



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI PADOVA

Università degli Studi di Padova
Dipartimento di Scienze dell'Educazione

*SCUOLA DI DOTTORATO DI RICERCA IN SCIENZE PEDAGOGICHE,
DELL'EDUCAZIONE E DELLA FORMAZIONE
CICLO XXIII*

Educazione permanente e anziani.

Viaggio tra i significati dell'educazione e delle esperienze educative in età avanzata, all'interno dell'Università per la Terza Età.

Direttore della Scuola: Ch.ma Prof.ssa Marina Santi

Supervisore: Ch.ma Prof.ssa Cristina Amplatz

Dottoranda: Alessandra Gregianin

RIASSUNTO

Negli ultimi decenni, in conseguenza del mutato scenario demografico, connotato dal graduale invecchiamento della popolazione e quindi dalla rilevanza numerica della fascia d'età degli anziani per gli assetti sociali dei Paesi industrializzati, è maturato in diversi ambiti disciplinari l'interesse per la vecchiaia. La ricerca educativa, da parte sua, ha sviluppato una rinnovata attenzione nei confronti della persona in età avanzata, considerando in termini differenti anche il concetto stesso di vecchiaia. La vecchiaia, infatti, grazie anche alle suggestioni multidisciplinari di ordine psicologico, sociologico, antropologico e storico, che hanno sottolineato la molteplicità e la varietà delle sue dimensioni evolutive ed esistenziali, richiede alla pedagogia, intesa quale *Pedagogia del corso di vita*, di re-interpretare l'esperienza senile in prospettiva di una sua valorizzazione e riqualificazione. Si profila pertanto l'intenzione di promuovere le risorse dell'anziano nell'ottica dell'educazione permanente: da una parte, avviando un cambiamento culturale all'insegna del superamento di vecchi stereotipi e indebite omologazioni ancora presenti a livello sociale, dall'altra, predisponendo delle esperienze educative in grado di stimolare tutte le dimensioni (cognitiva, affettiva, relazionale, spirituale ecc.) della persona anziana, globalmente intesa, e di favorirne il benessere e l'integrazione sociale. L'istituzione che, nello specifico, più di altre promuove esperienze di educazione permanente rivolte agli anziani, è l'Università per la Terza Età. Essa si propone come opportunità per l'anziano di esercitare la mente e il corpo, di coltivare interessi, di stringere relazioni, di sperimentarsi in relazione a ruoli inediti, a differenti attività, a rinnovati aspetti di sé. Conoscere gli anziani che scelgono di frequentare tali occasioni educative, permetterebbe di avere una visione più chiara e approfondita dell'anziano di oggi, con le sue peculiarità e il suo personale percorso di auto-educazione. Ciò consentirebbe di fornire degli spunti di riflessione e di progettualità educativa in relazione all'educazione in età anziana, un'età della vita che ha ancora molto da raccontare di sé e che, per certi versi, resta ancora poco conosciuta. L'intenzione della presente ricerca è stata pertanto quello di effettuare un'indagine esplorativa presso un'Università per la Terza Età, per conoscere i significati dell'invecchiare e delle esperienze educative in età avanzata così come vengono costruiti e vissuti dagli anziani stessi. Volendo far emergere la prospettiva soggettiva delle persone, la ricerca è stata condotta secondo un approccio fenomenologico-ermeneutico, attraverso trenta interviste semi-strutturate, di circa un'ora l'una, che hanno coinvolto gli anziani dell'Università per il Tempo Libero di Mestre (Ve), successivamente, sottoposte a codifica e analisi testuale tramite il software Atlas.ti. I risultati non sono certamente generalizzabili, tuttavia sembrano fornire un interessante scorcio sul mondo dell'anziano, sulla sua condizione esistenziale e sulla sue istanze educative, divenendo uno spunto di riflessione pedagogica sulla possibilità di progettare esperienze educative dedicate agli anziani a partire dalla loro soggettività e dalle loro esigenze di autorealizzazione.

ABSTRACT

In the last decades, the attention for the elderly has been increased in various disciplines, as a result of the changed demographic scenario which has been characterized by the progressive aging of the population and the growing number of elderly people in the social structures of industrialized countries. Educational research has developed a renewed attention to the older people, considering in a different way even the concept of elderly itself. Multidisciplinary suggestions of psychological, sociological, anthropological and historical order, have emphasized the multiplicity and the variety of evolutionary and existential dimensions of the elderly, thus the elderly requires Pedagogy, and specifically the *Pedagogy of the life course*, to consider the experience of aging for its development. For these reasons there is the idea of promoting the resources of the elderly people on the basis of the permanent education: on the one hand, by beginning a cultural change for the overcoming of old stereotypes and undue social homologations; on the other hand, by providing educational experiences that can stimulate all dimensions (such as cognitive, affective, relational, spiritual ones) of the whole aging person and realize welfare and social integration. One of the principal institutions that promote experiences of permanent education for the elderly people, is the *Università per la Terza Età*. This institution represents an opportunity for them to exercise the mind and the body, to cultivate interests, to build relationships, to experiment themselves about new roles, various activities, and renewed self-aspects. Knowing the elderly who choose to attend these educational opportunities, would provide a clearer and deeper view of the today's elderly, with his peculiarities and personal path of self education. Moreover, this aspect would allow to obtain some starting points for an educational projectuality of elderly age, a season of life that is still poorly understood. The present research has performed a survey at an *Università per la Terza Età*, in order to understand the meanings and educational experiences related to the aging, as these are constructed and lived by older people. The research has been conducted according to a hermeneutic-phenomenological approach, to bring out the subjective perspective of people. Informations are obtained by thirty semi-structured one hour interviews submitted to elderly people who attend the *Università per il Tempo Libero* of Mestre (Venice), and the text of these interviews has been analysed by *Atlas.ti* software. The results are not certainly generalizable, however they seem to provide an interesting view on the world of the elderly, the existential conditions and the request of education. This study could represent the beginning of a reflection which represent for Pedagogy the possibility of designing educational experiences specifically for elderly people, starting from their subjectivity and needs of self-realization.

INDICE

INTRODUZIONE p. 9

1^ PARTE: QUADRO TEORICO DI RIFERIMENTO

Capitolo 1

IL FENOMENO DELL'INVECCHIAMENTO p. 11

- 1.1. L'invecchiamento della popolazione mondiale, tematica di discussione nel dibattito internazionale p. 11
- 1.2. Alcuni dati statistici significativi sull'entità di un fenomeno in continua crescita. La demografia mondiale p. 15
- 1.3. L'Europa, davvero "vecchio" continente, e l'Italia, tra i paesi più "vecchi" al mondo p. 19

Capitolo 2

LA VECCHIAIA DAL PUNTO DI VISTA LESSICALE E CRONOLOGICO p. 23

- 2.1 Invecchiamento della persona e vecchiaia. Uno sguardo multiprospettico p. 23
- 2.2 Tentativi di suddivisione cronologica e relative definizioni. Solo una questione di età? p. 24
- 2.3 Vecchio/anziano e vecchiaia/anzianità/terza età. Evoluzione linguistica e varietà lessicale p. 26

Capitolo 3

INVECCHIAMENTO E VECCHIAIA IN PROSPETTIVA PSICOLOGICA p. 33

- 3.1 Le teorie evolutive dell'arco di vita p. 33
- 3.2 I modelli psicosociali di invecchiamento p. 38
- 3.3 Gli apporti delle neuroscienze: il cervello in età avanzata e le sue facoltà cognitive tra acquisizioni e perdite p. 40

Capitolo 4

LA VECCHIAIA E GLI ANZIANI IN PROSPETTIVA STORICA, SOCIALE E POLITICA p. 43

- 4.1 Breve excursus sull'evoluzione storica e socio-culturale della vecchiaia p. 44
- 4.2 L'immagine sociale e i pregiudizi sull'anziano p. 49

4.3 Politiche e iniziative a favore degli anziani nel panorama mondiale e europeo	p. 54
4.3.1 Dalla prima Assemblea Mondiale sull'Invecchiamento all'Anno Internazionale delle Persone Anziane	p. 55
4.3.2 Dalla seconda Assemblea Mondiale sull'Invecchiamento ai giorni nostri	p. 65
4.3.3 Politiche europee di valorizzazione dell'anziano	p. 74

Capitolo 5

LA VECCHIAIA IN PROSPETTIVA PEDAGOGICA p. 85

5.1 La pedagogia e l'anziano	p. 85
5.2 L'educazione permanente	p. 94
5.2.1 Due precursori illustri	p. 94
5.2.2 L'educazione permanente: definizioni	p. 98
5.2.3 l'Educazione permanente in rapporto all'educazione degli adulti, all'educazione per tutta la vita, alla formazione permanente e all'apprendimento permanente	p. 99
5.3 L'educazione degli anziani	p. 109
5.4 L'educazione in età anziana	p. 113

2^ PARTE: INDAGINE SUL CAMPO

Capitolo 6

PRESENTAZIONE DELLA RICERCA p. 117

6.1 Le finalità e gli obiettivi della ricerca	p. 117
6.2 Le scelte metodologiche	p. 118
6.3 Lo strumento di raccolta dei dati	p. 120
6.4 Il contesto della ricerca	p. 122
6.5 I soggetti significativi ai fini dell'indagine	p. 131

Capitolo 7

PRESENTAZIONE E ANALISI DEI DATI p. 133

7.1 Prima macro-area.:gli anziani intervistati.	p. 133
7.2 Seconda macro-area: l'esperienza presso l'“Università per il Tempo Libero”	p. 135
7.2.1 Motivazione all'iscrizione all'UTL	p. 135
7.2.2 Attività frequentate, interessi e desideri	p. 138
7.2.3 Opinione sull'offerta dell'Università e ricadute sullo stile di vita degli intervistati	p. 146
7.3 Terza macro-area: la vita in età anziana	p. 149
7.3.1 Significato attribuito all'invecchiamento	p. 149
7.3.2 Immagine di sé come anziano	p. 155
7.3.3 Condizione esistenziale della persona anziana	p. 157

CONSIDERAZIONI CONCLUSIVE	p. 161
BIBLIOGRAFIA DI RIFERIMENTO	p. 165
ALLEGATO 1 – TRACCIA DELL’INTERVISTA	p. 182

[La vita è come] “un tessuto ricamato, di cui ognuno può vedere il lato esterno nella prima metà della sua esistenza, e il rovescio nella seconda: quest’ultimo non è così bello, ma più istruttivo poiché lascia riconoscere la connessione dei fili”.

(Schopenhauer, 1999, tomo 1, p. 652)



RIASSUNTO

Negli ultimi decenni, in conseguenza del mutato scenario demografico, connotato dal graduale invecchiamento della popolazione e quindi dalla rilevanza numerica della fascia d'età degli anziani per gli assetti sociali dei Paesi industrializzati, è maturato in diversi ambiti disciplinari l'interesse per la vecchiaia. La ricerca educativa, da parte sua, ha sviluppato una rinnovata attenzione nei confronti della persona in età avanzata, considerando in termini differenti anche il concetto stesso di vecchiaia. La vecchiaia, infatti, grazie anche alle suggestioni multidisciplinari di ordine psicologico, sociologico, antropologico e storico, che hanno sottolineato la molteplicità e la varietà delle sue dimensioni evolutive ed esistenziali, richiede alla pedagogia, intesa quale *Pedagogia del corso di vita*, di re-interpretare l'esperienza senile in prospettiva di una sua valorizzazione e riqualificazione. Si profila pertanto l'intenzione di promuovere le risorse dell'anziano nell'ottica dell'educazione permanente: da una parte, avviando un cambiamento culturale all'insegna del superamento di vecchi stereotipi e indebite omologazioni ancora presenti a livello sociale, dall'altra, predisponendo delle esperienze educative in grado di stimolare tutte le dimensioni (cognitiva, affettiva, relazionale, spirituale ecc.) della persona anziana, globalmente intesa, e di favorirne il benessere e l'integrazione sociale. L'istituzione che, nello specifico, più di altre promuove esperienze di educazione permanente rivolte agli anziani, è l'Università per la Terza Età. Essa si propone come opportunità per l'anziano di esercitare la mente e il corpo, di coltivare interessi, di stringere relazioni, di sperimentarsi in relazione a ruoli inediti, a differenti attività, a rinnovati aspetti di sé. Conoscere gli anziani che scelgono di frequentare tali occasioni educative, permetterebbe di avere una visione più chiara e approfondita dell'anziano di oggi, con le sue peculiarità e il suo personale percorso di auto-educazione. Ciò consentirebbe di fornire degli spunti di riflessione e di progettualità educativa in relazione all'educazione in età anziana, un'età della vita che ha ancora molto da raccontare di sé e che, per certi versi, resta ancora poco conosciuta. L'intenzione della presente ricerca è stata pertanto quello di effettuare un'indagine esplorativa presso un'Università per la Terza Età, per conoscere i significati dell'invecchiare e delle esperienze educative in età avanzata così come vengono costruiti e vissuti dagli anziani stessi. Volendo far emergere la prospettiva soggettiva delle persone, la ricerca è stata condotta secondo un approccio fenomenologico-ermeneutico, attraverso trenta interviste semi-strutturate, di circa un'ora l'una, che hanno coinvolto gli anziani dell'Università per il Tempo Libero di Mestre (Ve), successivamente, sottoposte a codifica e analisi testuale tramite il software Atlas.ti. I risultati non sono certamente generalizzabili, tuttavia sembrano fornire un interessante scorcio sul mondo dell'anziano, sulla sua condizione esistenziale e sulla sue istanze educative, divenendo uno spunto di riflessione pedagogica sulla possibilità di progettare esperienze educative dedicate agli anziani a partire dalla loro soggettività e dalle loro esigenze di autorealizzazione.

ABSTRACT

In the last decades, the attention for the elderly has been increased in various disciplines, as a result of the changed demographic scenario which has been characterized by the progressive aging of the population and the growing number of elderly people in the social structures of industrialized countries. Educational research has developed a renewed attention to the older people, considering in a different way even the concept of elderly itself. Multidisciplinary suggestions of psychological, sociological, anthropological and historical order, have emphasized the multiplicity and the variety of evolutionary and existential dimensions of the elderly, thus the elderly requires Pedagogy, and specifically the *Pedagogy of the life course*, to consider the experience of aging for its development. For these reasons there is the idea of promoting the resources of the elderly people on the basis of the permanent education: on the one hand, by beginning a cultural change for the overcoming of old stereotypes and undue social homologations; on the other hand, by providing educational experiences that can stimulate all dimensions (such as cognitive, affective, relational, spiritual ones) of the whole aging person and realize welfare and social integration. One of the principal institutions that promote experiences of permanent education for the elderly people, is the *Università per la Terza Età*. This institution represents an opportunity for them to exercise the mind and the body, to cultivate interests, to build relationships, to experiment themselves about new roles, various activities, and renewed self-aspects. Knowing the elderly who choose to attend these educational opportunities, would provide a clearer and deeper view of the today's elderly, with his peculiarities and personal path of self education. Moreover, this aspect would allow to obtain some starting points for an educational projectuality of elderly age, a season of life that is still poorly understood. The present research has performed a survey at an *Università per la Terza Età*, in order to understand the meanings and educational experiences related to the aging, as these are constructed and lived by older people. The research has been conducted according to a hermeneutic-phenomenological approach, to bring out the subjective perspective of people. Informations are obtained by thirty semi-structured one hour interviews submitted to elderly people who attend the *Università per il Tempo Libero* of Mestre (Venice), and the text of these interviews has been analysed by *Atlas.ti* software. The results are not certainly generalizable, however they seem to provide an interesting view on the world of the elderly, the existential conditions and the request of education. This study could represent the beginning of a reflection which represent for Pedagogy the possibility of designing educational experiences specifically for elderly people, starting from their subjectivity and needs of self-realization.

1^ PARTE: QUADRO TEORICO DI RIFERIMENTO

CAPITOLO 1

IL FENOMENO DELL'INVECCHIAMENTO

1.1 L' invecchiamento della popolazione mondiale, tematica di discussione nel dibattito internazionale

Le Nazioni Unite hanno fatto da capofila negli studi demografici sull' invecchiamento della popolazione, i primi dei quali risalgono agli anni Cinquanta del secolo scorso.¹ A partire dagli anni Settanta² sono stati avviati diversi confronti internazionali sul cambiamento della demografia mondiale, in conseguenza del graduale ma inarrestabile invecchiamento della popolazione, e sui suoi effetti sull' assetto socio-economico delle Nazioni.

Dando un breve sguardo all' ultimo trentennio, si può osservare che la riflessione mondiale, tuttora in corso, sull' invecchiamento della popolazione (e che verrà sviluppata in modo sistematico e approfondito più avanti, nel capitolo sulle politiche mondiali in favore degli anziani), ha tratto origine dalla *Prima Assemblea Mondiale sull' Invecchiamento* promossa dalle Nazioni Unite nel 1982, a Vienna. Già in tale occasione l' invecchiamento è stato considerato come una delle sfide prioritarie per le

¹ Si fa riferimento al *Rapporto sull' invecchiamento della popolazione*, pubblicato già nel 1956, che analizzava i fattori determinanti e le conseguenze di tale fenomeno. La ricerca era circoscritta inizialmente solo ai Paesi più sviluppati ma ben presto l' invecchiamento venne a costituire una delle tematiche emergenti nei dibattiti della comunità internazionale (<http://www.onu.org>).

² Già nel 1948, l' Argentina ha presentato all' Assemblea Generale una bozza di dichiarazione in materia di diritti degli anziani. Nel 1950 è stata presentata una relazione in materia di diritti degli anziani, dal titolo "*Welfare of the Aged: Old Age Rights*". Tuttavia, negli anni Cinquanta l' invecchiamento della popolazione era un fenomeno sociale di portata ancora ridotta e ci volle un altro ventennio prima che godesse della piena attenzione, grazie all' iniziativa di Malta nel 1968 che diede l' input decisivo alle successive iniziative di studio degli anni Ottanta. Malta fu il primo stato a promuovere presso le Nazioni Unite la tematica dell' invecchiamento come una questione dal respiro internazionale. Nel 1979 l' Assemblea generale delle Nazioni Unite, in risposta alla proposta maltese, ha deciso di convocare una *Assemblea Mondiale sull' Invecchiamento*, prevista per il 1982. Il 9 ottobre 1987, le Nazioni Unite hanno firmato un accordo ufficiale con il governo di Malta per stabilirvi l' Istituto internazionale sull' invecchiamento (INIA, *International Institute on Ageing*), organismo autonomo sotto l' egida delle Nazioni Unite. L' Istituto è stato inaugurato il 15 Aprile 1988 dalle Nazioni Unite. (<http://www.inia.org.mt>).

nazioni (in particolare per i Paesi sviluppati) che richiede ai governi di interrogarsi sulla loro capacità di affrontare il progressivo invecchiare della popolazione e sul ruolo e sugli specifici bisogni dell'anziano nel XX° secolo.

Si è riconosciuto quanto la persona in età avanzata, anziché un peso, rappresenti sempre più spesso una risorsa per l'intera società, in quanto depositaria dell'informazione, della conoscenza, della tradizione e dei valori spirituali utili alle giovani generazioni, ma sia, nel contempo, anche bisognosa, più che in altre età, di essere sostenuta ed educata alla fiducia in se stessa e nelle proprie capacità e al senso di responsabilità comunitaria (UN, 1982).

Il soggetto in età avanzata, come affermano i *Principi delle Nazioni Unite per le persone anziane* (UN, 1991), ha diritto all'indipendenza, alla partecipazione, alla cura, alla dignità e all'autorealizzazione, quest'ultima intesa come il completo sviluppo delle potenzialità della persona grazie anche all'accesso alle risorse educative, culturali, spirituali e ricreative della società. Eppure sono diritti, a ben vedere, disattesi e troppo spesso violati, dal momento che in seguito sono stati riaffermati con forza anche dalla *Seconda Assemblea Mondiale sull'Invecchiamento*, tenutasi a Madrid nel 2002 (UN, 1992). L'Assemblea ha prospettato la creazione di una *società per tutte le età* che dovrebbe assicurare agli anziani la possibilità di realizzare appieno i loro diritti di partecipazione alla vita sociale, politica ed economica della comunità di appartenenza, di tutela dalle violenze e dalle discriminazioni, di parità dei sessi, di integrazione all'interno della famiglia.

Tale posizione è stata confermata anche dall'UNESCO che, dal 2002, considera l'invecchiamento della popolazione la "priorità regionale"³ delle politiche sociali di Europa e Nord America, e mira a fare della società europea una società sempre più *multi-età*, cioè capace di integrare in modo positivo tutte le fasce di età in essa presenti (UN, 2007). È del resto assodato che in genere la partecipazione degli anziani alle attività sociali, economiche, culturali, sportive, ricreative e di volontariato non solo aiuti ad aumentare e a mantenere il loro benessere ma contribuisca anche allo sviluppo dell'intera popolazione (UN, 2010b).

Malgrado gli orientamenti di organismi internazionali come le Nazioni Unite (UN), l'UNESCO, l'OMS e l'Unione Europea che sollecitano a fare della questione dell'invecchiamento non un problema ma un'opportunità di sviluppo e crescita sociale

³ Cfr. UNESCO-MOST in <http://www.unesco.org/new/en/social-and-human-sciences/themes/social-transformations/most-programme/regional-priorities>.

e a considerare l'anziano non un inutile peso da emarginare ma una risorsa attiva e produttiva da promuovere, la situazione attuale degli anziani resta ancora critica.

A fronte di alcune importanti conquiste (UN, 2010b) come una rinnovata attenzione alla salute dell'anziano che ha contribuito *in primis* ai progressi in ambito di assistenza sanitaria, di nutrizione e di fornitura di cure, la condizione anziana rimane ancora imbrigliata in politiche sociali poco lungimiranti. Queste prevedono infatti interventi formativi efficaci ma ancora circoscritti (in particolare agli anziani lavoratori), e strategiche azioni culturali promotrici dell'invecchiamento attivo ma di natura estemporanea e ancora poco diffuse. Tutto ciò contribuisce a ostacolare pesantemente quel radicale cambiamento culturale che è necessario nei confronti dell'immagine sociale dell'anziano. Infatti dalle ricerche, anche recenti, emerge sovente un'immagine sociale della terza età ancora anacronistica e stereotipata (Schaie, 1988, Levy et al. 2002, Censis 2007, Barret e Cantwell 2007, Horton et al. 2007), legata ai pregiudizi del passato, a una concezione di anziano inattivo e improduttivo (Ritsatakis - WHO, 2008). A tal riguardo è indicativo il fatto che il recente appello delle Nazioni Unite inviti insistentemente i governi a raddoppiare gli sforzi fatti per gestire l'invecchiamento della popolazione, incrementando le risorse finanziarie, umane, strutturali, legislative e la ricerca in tale settore (UN, 2010c).⁴

Attualmente l'invecchiamento della popolazione europea tiene alta l'attenzione degli studiosi e, soprattutto, dei politici e degli economisti (Lee & Mason, 2011), spesso allarmati dall'onere socio-economico che comporterà, soprattutto in futuro, un ulteriore allargamento del segmento di popolazione anziana. Tale preoccupazione, pur palesata da diversi decenni nei documenti europei, assume un ruolo prioritario in tutti i dibattiti internazionali ed è maggiormente sentita negli anni correnti in cui la profonda crisi economica che ha compromesso la stabilità di molte nazioni, obbliga i governi nazionali a ridurre drasticamente la spesa pubblica (Commissione europea, 2010c).

È indubbio che l'aumentata longevità e numerosità della fascia anziana, se non procede in parallelo con un buona qualità della vita, comporti un serio problema di spesa pubblica, in particolare nel settore sanitario, dovendosi incrementare le cure mediche, e di quello pensionistico, dovendosi sostenere in particolare gli anziani economicamente più vulnerabili. A tal proposito si parla sempre più frequentemente dell'aumento della povertà tra gli anziani, in particolare tra coloro che vivono soli (categoria di cittadini

⁴ Al riguardo si veda anche <http://www.un.org/esa/socdev/ageing/whatsnew.html>

europei al secondo posto per rischio di povertà, dopo il *single* con figlio a carico) o che comunque non godono di una rete parentale di supporto (Eurostat, 2010).

Ai giorni nostri si discute spesso di anziani, legittimamente ma quasi sempre solo in termini economici. Si dibatte, da un lato, in relazione alla necessità di elevare l'età pensionabile o comunque di favorire la permanenza al lavoro di chi, raggiunta l'età della pensione di vecchiaia, può essere ancora un soggetto economicamente produttivo, dall'altro, in merito all'ideazione di nuove strategie per fronteggiare le spese socio-sanitarie per gli *over*, in particolare per coloro che non sono autosufficienti (Gazzetta Ufficiale dell'Unione Europea, 2005).

Di sicuro il fatto che gli anziani siano fisiologicamente soggetti a un inesorabile e graduale decadimento rende la loro condizione passibile di fragilità e spesso di dipendenza da altre persone o istituzioni, per cui vanno necessariamente rafforzate le azioni di assistenza sociale e sanitaria nei loro confronti (Gazzetta Ufficiale dell'Unione Europea, 2010). Non risulta però sufficiente intervenire sulle problematiche conclamate, bisogna anche promuovere l'agio presso la generazione anziana; è indispensabile infatti predisporre tutte quelle condizioni di benessere sociale che permettono all'anziano di vivere il suo invecchiamento nel modo più dignitoso e gratificante possibile. Ciò consentirebbe di ridurre e posticipare l'arrivo di quelle cosiddette malattie "dell'anima" non tanto dettate dal naturale o, in alcuni casi, patologico deperimento fisiologico ma dal senso di inutilità, dalla solitudine e dall'isolamento, che sono fattori *gerotossici* (Pinto Minerva, 1974) di accelerazione dell'invecchiamento e, secondo le ricerche italiane (Allario 2003; Vaccaro 2006; Censis-Salute La Repubblica, 2007, 2010) prima concausa di decadimento psico-fisico nell'anziano.

In merito a ciò, i governi finora hanno approntato delle politiche volte perlopiù a fronteggiare il disagio degli anziani che già versano in stato di indigenza economica, fisica o psicologica, mentre non hanno predisposto, in parallelo, adeguati interventi di natura preventiva e promozionale mirati ad assicurare una soddisfacente qualità della vita anche durante l'età avanzata.

In tale direzione c'è ancora da fare molto. C'è bisogno *in primis* di un cambiamento culturale effettivo che investa tutte le organizzazioni sociali, a molteplici livelli; si tratta di un cambiamento che dovrebbe partire innanzitutto dagli anziani, chiamati a far sentire in modo più deciso la loro voce, i loro bisogni, presso le istituzioni e a stabilire un'alleanza con le altre generazioni per divenire assieme cittadinanza attiva,

protagonista a tutte le età e garanzia di benessere sociale (AGE Platform Europe, 2011). A mio avviso è in quest'ottica che si può diffondere la tanto sbandierata cultura di un invecchiamento attivo, *active ageing*, inteso come processo di ottimizzazione delle opportunità di salute, partecipazione e sicurezza al fine di migliorare la qualità della vita delle persone anziane (WHO, 2002).

Anche nel nostro Paese i segnali di un invecchiamento attivo tra gli anziani sono, sia pur timidi, lusinghieri (Ageing Society - Osservatorio Terza Età 2007, 2009). Serve tuttavia, anche in Italia, un cambiamento culturale che tarda ancora a venire, in quanto persiste a tutt'oggi, nel 42,4% degli anziani (Censis, 2010), la percezione di un atteggiamento di indifferenza e di discriminazione nei loro confronti.

In attesa della terza Assemblea Mondiale sull'invecchiamento prevista per il 2022, e con l'augurio che essa sia foriera di messaggi positivi, di riconoscimento pieno dei diritti, del valore e del protagonismo dell'anziano sia da parte dei governi che della società civile, ci accontentiamo di guardare fiduciosi ad un orizzonte ben più ristretto ma più vicino nel tempo e altrettanto decisivo per le politiche e le riflessioni in tema di invecchiamento, quale quello dell'anno 2012, proclamato *Anno europeo dell'Invecchiamento attivo e della Solidarietà intergenerazionale* (Commissione europea, 2010a). Si spera che l'anno in questione contribuisca a dare nuovo slancio e vigore al dibattito europeo e internazionale sulla questione degli anziani e a individuare strategie socio-economiche ed educative efficaci a favore del protagonismo di questi attori sociali sempre più numerosi.

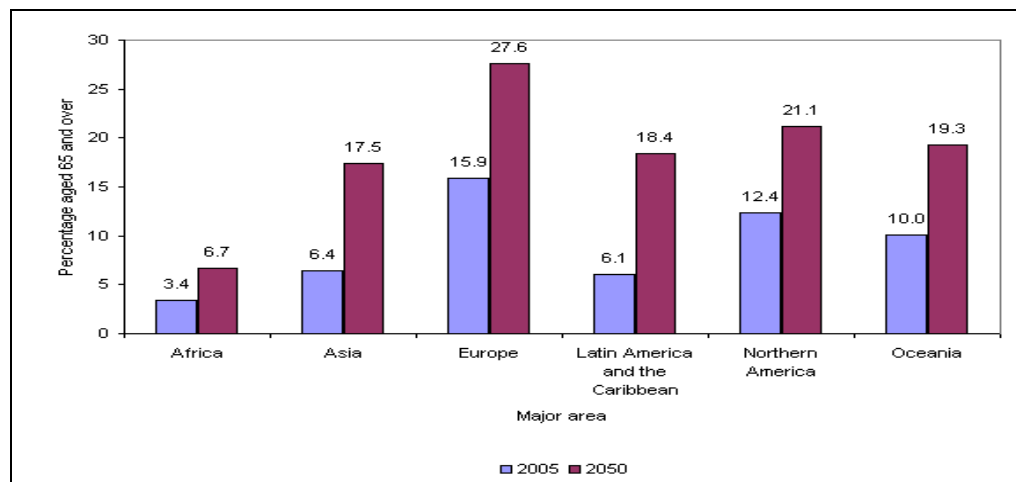
1.2 Alcuni dati statistici significativi sull'entità di un fenomeno in continua crescita. La demografia mondiale

Per comprendere appieno le preoccupazioni internazionali in merito all'entità del fenomeno dell'invecchiamento della popolazione, è utile consultare le statistiche demografiche mondiali, pubblicate dalle Nazioni Unite che, a ragione, definiscono tale fenomeno una *rivoluzione demografica* (UN, 2005a).

Esaminando il grafico seguente, è ben visibile come l'intera popolazione mondiale, ripartita nei cinque continenti,⁵ tra il 2005 e il 2050, sarà interessata da un forte incremento percentuale degli ultrasessantacinquenni.

Nell'arco di tale lasso di tempo assisteremo a un incremento della popolazione anziana che la porterà a circa il doppio rispetto a quella attuale e, per Asia e Sud America, a circa il triplo. Per quanto riguarda gli ultrasessantacinquenni, nelle previsioni per il 2050, il continente europeo spicca sugli altri con una percentuale del 27,6% di anziani sulla popolazione totale.

Grafico 1. Una rivoluzione demografica (UN, 2005a)



Il fenomeno dell'invecchiamento, quindi, assume un peso sempre più consistente. Esso è attribuibile, da un lato, a un evidente generale miglioramento dello stile di vita delle persone con il conseguente allungamento della stessa, dall'altro, a una parallela diminuzione della natalità, in particolare nei paesi più sviluppati.

In merito all'allungamento della vita della popolazione mondiale è interessante prendere in esame altri tre grafici, riportati di seguito e pubblicati dal medesimo istituto.

⁵ Nel grafico l'America, date le differenze di crescita demografica tra nord e sud, è stata distinta nell'area geografica dell'America del Nord e in quella dell'America Latina e Caraibica.

Grafico 2. Composizione per età della popolazione ultrasessantacinquenne dei Paesi altamente sviluppati, suddivisa per gruppi di età (UN, 2005b)

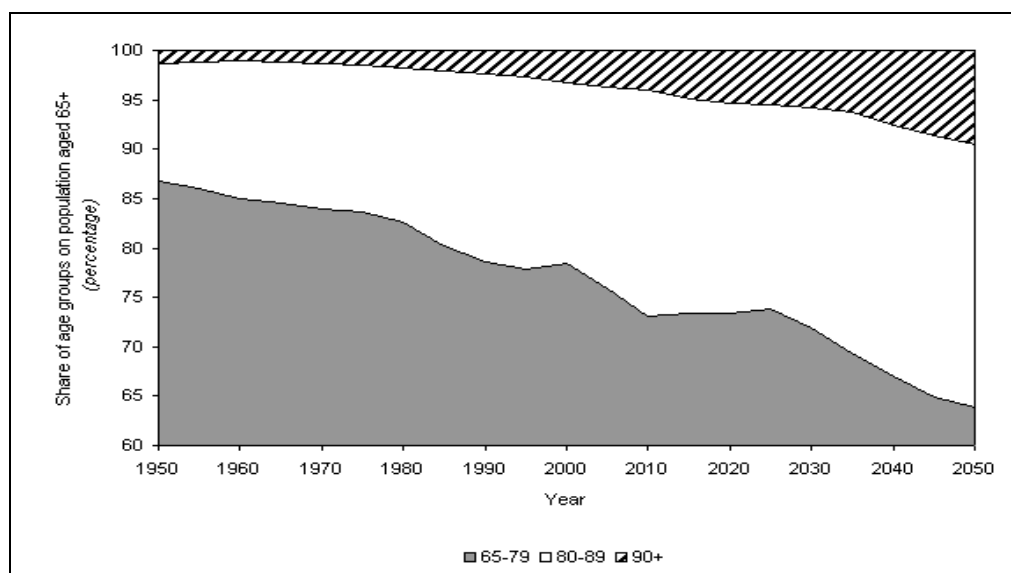


Grafico 3. Composizione per età della popolazione ultrasessantacinquenne dei Paesi meno sviluppati, suddivisa per gruppi di età (UN, 2005b)

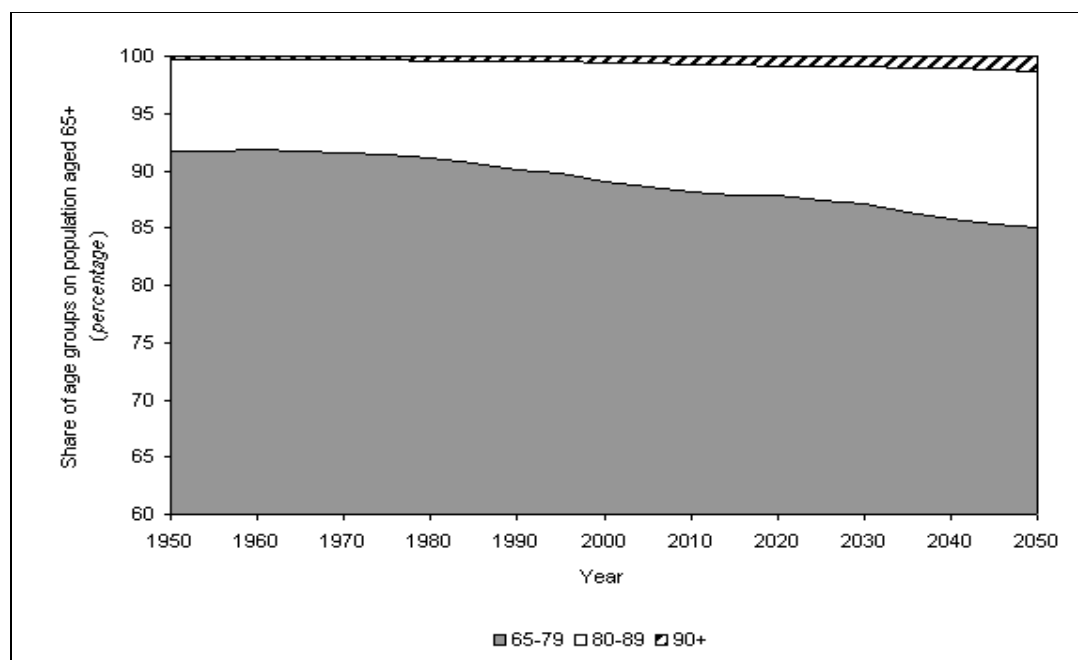
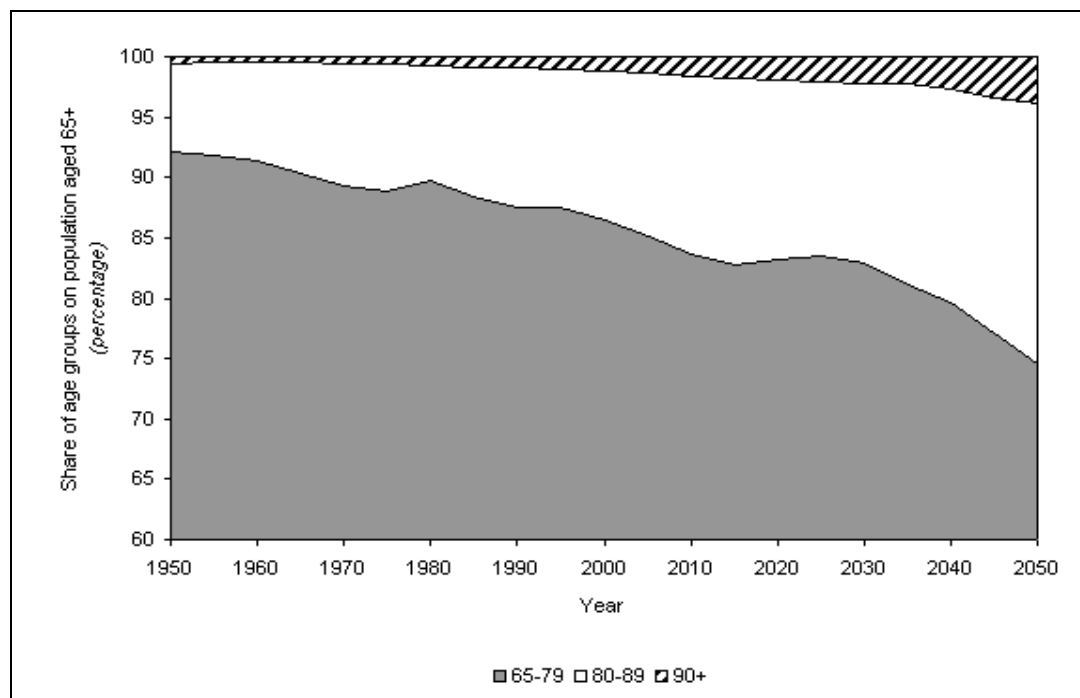


Grafico 4. Composizione per età della popolazione ultrasessantacinquenne dei Paesi in via di sviluppo (UN, 2005b)



In particolare i grafici 2, 3, 4 scandagliano statisticamente la macro-categoria degli *over 65*, mettendo in luce i differenti pesi delle singole fasce d'età (la fascia dai 65 ai 79 anni, quella dagli 80 agli 89 e infine quella dai 90 in su) sul totale degli anziani.

È evidente, come sottolinea l'articolazione nei tre grafici, che sussistano le debite distinzioni tra differenti aree della terra, connotate da *trend* evolutivi e conformazioni demografiche *sui generis*. Tuttavia si può notare come, in generale, la composizione interna della fascia anziana mondiale sia destinata a notevoli variazioni a favore di un netto e rapido incremento del segmento degli ultraottantenni, nonché, nei paesi più sviluppati, degli ultranovantenni.

Le Nazioni Unite prevedono inoltre che anche la fascia degli ultracentenari sia destinata ad aumentare di 14 volte, passando dai circa 265.000 del 2005 ai 3.700.000 entro il 2050. Pongono altresì in risalto la sempre più marcata femminilizzazione della fascia anziana (UN, 2009b, 2010b) in quanto la presenza delle donne tra gli anziani, e in particolare delle ultraottantenni, risulta essere in percentuale sempre più numerosa rispetto agli uomini. Questo fenomeno è ancora più evidente nei paesi sviluppati in cui, tra gli *over ottanta*, le donne rappresentano il doppio degli uomini (ogni 100 donne si contano 49 uomini).

1.3 L'Europa, davvero “vecchio” continente, e l'Italia, uno tra i paesi più “vecchi” al mondo

Per ciò che nello specifico concerne il nostro continente, come già sottolineato presentando il grafico 1, assume rilevanza il primato della percentuale di popolazione anziana europea rispetto a quella del resto del mondo. A tal proposito, l'Organizzazione Mondiale della Sanità fin dal 1998 affermava che, entro il 2030, quasi un europeo su tre avrà più di 60 anni e nella maggior parte dei casi avrà ancora molti anni di vita davanti a sé (WHO, 1998).

Se si passano in rassegna le statistiche relative alla popolazione del continente europeo nel 2008 (WHO, 2008), si può notare (cfr. figure 1 e 2) la disparità tra la percentuale degli anziani (oltre i sessantacinque anni) e quella dei giovani (compresi tra zero e quattordici anni). La maggior parte dei paesi europei presenta una bassa percentuale di giovani e un'alta percentuale di anziani.

Figura 1. Tasso percentuale di anziani nei Paesi europei (HFA-DB) [online database] (WHO, 2008)

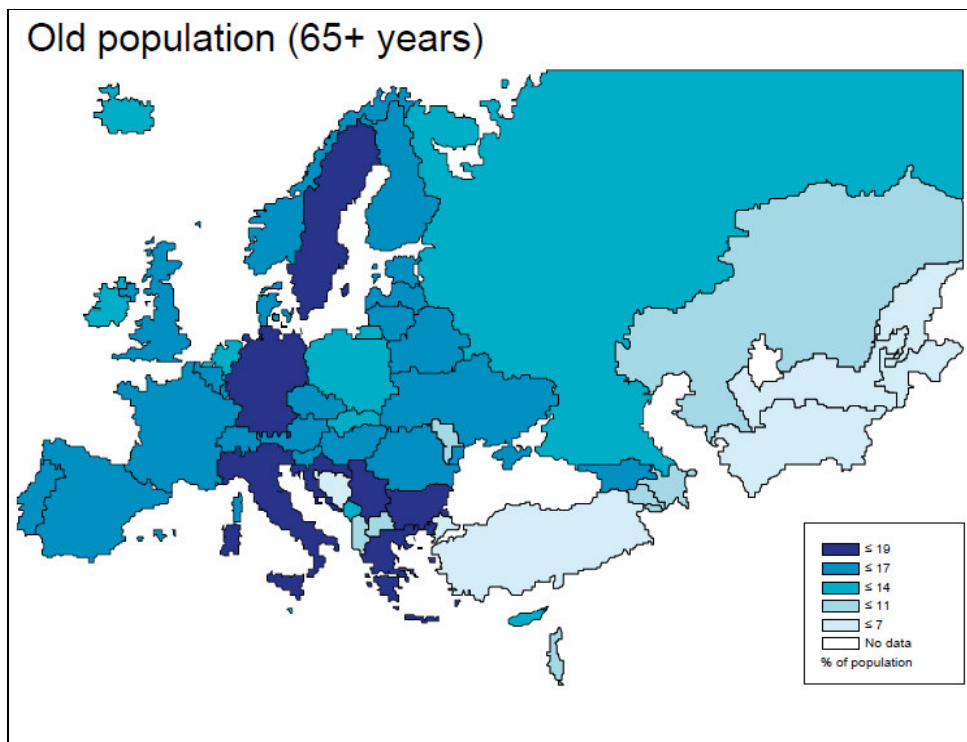
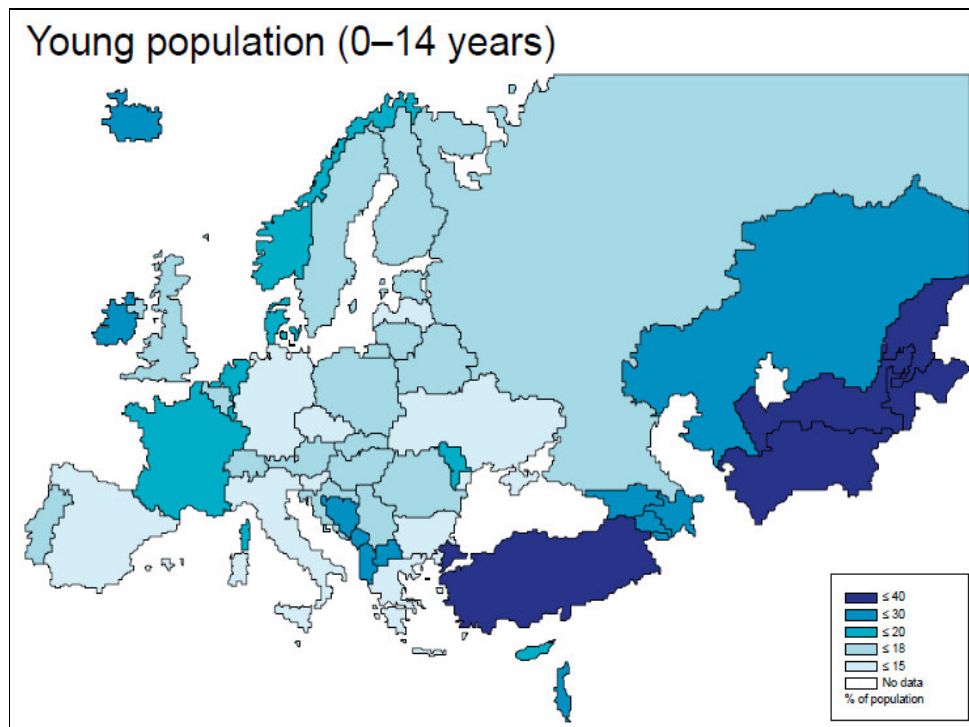


Figura 2. Tasso percentuale di giovani (minori di 14 anni) nei Paesi europei (HFA-DB) [online database] (WHO, 2008)



Si può, pertanto, affermare che l'Europa abbia un ulteriore valido motivo per vantare il titolo di “vecchio continente”!

Le statistiche europee denunciano dal 2010 un significativo aumento della popolazione anziana dovuto in particolare al raggiungimento dell'età pensionabile da parte dei cosiddetti *baby-boomers*, cioè delle persone nate nel dopoguerra, periodo in cui è avvenuto, di pari passi con il boom economico, un vero e proprio boom di nascite (EUROSTAT, 2010).

Come si evince dalle figure 1 e 2, l'Italia costituisce, a fianco della Germania, un esempio significativo dell'invecchiamento della popolazione, al terzo posto nella classifica dei paesi più vecchi al mondo, dopo Giappone e Germania (UN, 2009b).

Dando ora un breve sguardo alle statistiche demografiche italiane degli ultimi decenni emerge chiaramente come la popolazione italiana consti di un numero sempre maggiore di anziani.

Le statistiche demografiche ISTAT,⁶ stando all'ultimo aggiornamento disponibile (1° gennaio 2010), contano 12.206.470 anziani (di cui 5.138.535 maschi e 7.067.935

⁶ Tratte dal sito: <http://www.demo.istat.it>.

femmine), segnalando così un indice di invecchiamento corrispondente al 20,3%⁷ della popolazione totale.

Tale quadro demografico si è costituito come conseguenza soprattutto della diminuita natalità ma anche dell'allungamento della speranza di vita alla nascita che, come si può rilevare in tabella 1, entro il prossimo cinquantennio arriverà a poco più di 84 anni per gli uomini e a 89 anni e mezzo per le donne.

La tabella 1 inoltre prefigura che entro il 2050 più di un terzo della popolazione italiana sarà composta da *over 65*. A tal proposito risulta significativo considerare *l'indice di vecchiaia*,⁸ vale a dire il rapporto tra la percentuale di popolazione anziana (persone dai 65 anni in su) e quella di giovani (bambini tra 0 e 14 anni). Esso nello specifico sarà soggetto a una notevole crescita rivelando una costante diminuzione della natalità a dispetto di un deciso incremento del numero degli anziani. Ciò significa che, presumibilmente, nel 2050 saranno presenti in Italia 256 anziani ogni 100 bambini!

Tabella 1. Previsioni demografiche italiane, comparando i dati del 2010 e del 2050, (ISTAT, 2009b)

Anno	Speranza di vita alla nascita (maschi)	Speranza di vita alla nascita (femmine)	Età media della popolazione	Popolazione 0-14 anni (%)	Popolazione 65 anni e più (%)	Indice di vecchiaia (%)
2007	78,6	84,1	42,8	14,1	19,9	141,7
2008	78,8	84,3	43	14	20,1	143
2009	78,9	84,4	43,2	14	20,2	144,1
2010	79,1	84,6	43,4	14	20,3	144,8
.....						
2030	82,2	87,5	47	12,9	26,5	205,3
.....						
2050	84,5	89,5	49,2	12,9	33	256,3

Volendo poi paragonare la percentuale riferita agli anziani in Italia con quella della popolazione anziana nel Veneto possiamo constatare (ISTAT, 2010 e 2011) che questa regione, con i suoi attuali 975.726 anziani su 4.912.438 abitanti (il 19,9%), rispecchia il

⁷ *Indice di invecchiamento*: è la proporzione di popolazione anziana (di età superiore ai 65 anni) sul complesso della popolazione. È un indicatore statico, fornisce cioè una indicazione sulle dimensioni relative della popolazione anziana.

⁸ *L'indice di vecchiaia* è un indicatore statistico dinamico usato nella statistica demografica per descrivere il peso della popolazione anziana in una determinata popolazione. Sostanzialmente stima il grado di invecchiamento di una popolazione. Valori superiori a 100 indicano una maggiore presenza di soggetti anziani rispetto a quelli giovanissimi.

trend nazionale. Il confronto evidenzia, in massima parte, sostanziale coerenza con i dati italiani, anche rispetto agli altri parametri di riferimento considerati in tabella 1.

È ancora interessante evidenziare, come riportato in tabella 2, che non solo in Italia è presente, all'interno della fascia anziana, un numero considerevole di ultracentenari (14.974) ma che 1.083 di essi risiedono in Veneto!

Tabella 2. Popolazione ultrasessantacinquenne e ultracentenaria residente in Italia e in Veneto al 1° gennaio 2010 per età e sesso (ISTAT, 2010)

Area geografica	Età	Totale Maschi	Totale Femmine	Maschi + Femmine
Italia	65 e più	5.138.535	7.067.935	12.206.470
	100 e più	2.838	12.136	14.974
Veneto	65 e più	405.791	569.935	975.726
	100 e più	147	936	1.083

È infine utile richiamare alcuni dati statistici presenti nel IX Rapporto Censis/Salute - la Repubblica che racchiude i risultati emersi in quasi un decennio (dal 2002 al 2010) di ricerche sugli anziani italiani. Nel periodo considerato non solo si conferma l'aumento del numero di anziani ma soprattutto l'incremento di quelli autosufficienti. Infatti gli *over 65* autosufficienti che nel 2002 rappresentavano il 76,6% dei casi nel 2010 passano all'85,2% (Censis, 2011). Questo è il sintomo evidente di una longevità di maggiore qualità, e ne è testimone in primis il nord-est d'Italia che presenta il tasso più basso di non autosufficienza tra gli anziani (solo lo 0,4% dei casi rispetto alla media italiana dell'1,5%).

CAPITOLO 2

LA VECCHIAIA DAL PUNTO DI VISTA LESSICALE E CRONOLOGICO

2.1 Invecchiamento della persona e vecchiaia. Uno sguardo multiprospettico

Al di là degli aspetti demografici più evidenti dell'invecchiamento della popolazione, quando ci si riferisce all'invecchiamento del singolo soggetto è necessario apportare le dovute puntualizzazioni.

Infatti non è possibile parlare di invecchiamento umano fornendone una definizione univoca, avendo esso natura processuale e manifestandosi in forma diversa in ciascuna persona.

Si può in linea generale disquisire sull'invecchiamento muovendo da un punto fermo: l'invecchiamento è un processo inerente alla natura della materia vivente (Pinto Minerva, 1974), che dal punto di vista biologico conduce a “cambiamenti universali e non reversibili (non possiamo non invecchiare)” (De Beni 2009, p. 18) e che corrisponde a un progressivo declino psicofisico. In ogni caso, esso non si manifesta in ogni persona con le stesse modalità, uguali ritmi e medesime conseguenze, ma varia da individuo ad individuo (Pinto Minerva, 1974; Scortegagna, 2005; Cesa Bianchi, Cristini, 2009; De Beni, 2009) e nemmeno interessa tutti gli aspetti della persona (ad esempio, secondo De Beni la sfera emotiva non deperisce e alcune aree della sfera cognitiva non perdono di funzionalità).

L'invecchiamento è un processo che inizia dal momento in cui si nasce e ha termine con la morte del soggetto e come tale va interpretato nella sua trasversalità rispetto al percorso di vita, non come la connotazione di un particolare periodo o di una specifica età della vita.

Tuttavia prevale, nel linguaggio comune, la tendenza ad associare il termine “invecchiamento” a quello di vecchiaia, di persona anziana, come a considerarlo un connotato esclusivo dell'età avanzata, quella che si colloca dopo l'adulthood e che

costituisce l'ultimo periodo dell'esistenza, precedente alla morte. Resta comunque il fatto che durante la vecchiaia l'invecchiamento assume una forma più visibile e pervasiva rispetto alle età precedenti e forse è proprio ciò che dà adito a errate associazioni.

Allora, fatte le dovute distinzioni, sia per ovviare alla difficile, anzi per certe definizioni impossibile, delimitazione dell'invecchiamento umano, sia per soddisfare l'interesse della presente ricerca, si preferisce focalizzare l'attenzione sull'ultima fase del fenomeno, definita genericamente vecchiaia, quale età da interpretarsi però secondo l'ottica processuale e pluriprospectica dell'invecchiamento, quindi descrivendola da differenti punti di osservazione: linguistico, cronologico, storico e socio-culturale, psicologico, pedagogico, politico, dimensioni che verranno approfondite nel prosieguo della presente trattazione. Inoltre si circoscriverà la vasta e variegata popolazione collocabile nell'età della vecchiaia rivolgendo l'attenzione, come fatto anche nell'indagine sul campo che verrà successivamente presentata, alla fascia di persone che gode di un'accettabile condizione di autosufficienza e di salute.

2.2 Tentativi di suddivisione cronologica e relative definizioni. Solo una questione di età?

“Mi sono trovato subito di fronte a un problema quasi insolubile: quando incomincia la vecchiaia? O meglio: quando si incomincia a invecchiare?”. Così si interrogava Arrigo Levi (Levi, 1998, p. 6) nel suo libro *La vecchiaia può attendere. Ovvero l'arte di restare giovani*.

Non è semplice dare una risposta univoca a tale domanda perché l'invecchiamento umano si verifica, in ogni caso, con modalità, ritmi e conseguenze estremamente variabili da soggetto a soggetto, in relazione a fatti e condizioni contingenti (De Beni, 2009; Cesa Bianchi, Cristini, 2009). Come afferma Tramma, “esistono tante vecchie quante sono gli individui” (Tramma, 1989, p. 22).

Tuttavia attualmente, in ambito scientifico, l'inizio della vecchiaia viene fatto convenzionalmente coincidere con una soglia dell'età anagrafica, i sessantacinque anni, che pure segue un criterio di tipo socio-economico, il pensionamento, anch'esso convenzionale e il cui inizio è e sarà soggetto a continua revisione. È comunque probabile che con il tempo, per l'ulteriore allungamento della speranza di vita e il

correlato posticipo dell'età della pensione, anche questa soglia verrà gradualmente posticipata. In qualche modo il sistema economico della nostra società occidentale ha decretato l'inizio della vecchiaia per "*l'homo oeconomicus*", facendolo coincidere con la fuoriuscita dal mondo produttivo.

Tramma ritiene che l'utilizzo del pensionamento come indicatore convenzionale dell'inizio della vecchiaia è attribuibile a "una lettura prevalentemente maschile del processo di invecchiamento [che] ha fatto coincidere *tout-court* l'espulsione dal processo produttivo con l'ingresso nel gruppo dei pensionati e quindi [appunto] con l'ingresso nella vecchiaia" (Tramma, 1987, p. 21).

Al di là del confine convenzionale tra l'età del lavoro e del non lavoro, è interessante considerare i diversi tentativi di delimitare cronologicamente l'articolazione interna della vecchiaia (Bossio, 2004; Ripamonti, 2005; Cesa Bianchi, Cristini, 2009; De Beni, 2009) attribuendo ad ogni sottoarticolazione una differente definizione.

Dal punto di vista psico-fisico si tende a considerare un declino importante quello dai 75 anni in poi, per cui si predilige suddividere la vecchiaia in due fasce d'età:

- dai 65 ai 74 anni (definita *tarda adultità* o *prima vecchiaia*, o *età dei giovani anziani*, o ancora *terza età*);
- dai 75 anni in poi (definita *vecchiaia*, *età degli anziani anziani*, *dei grandi vecchi* o detta anche *quarta età*).

A fronte del costante allungamento della vita dell'uomo, in aggiunta alle due suddivisioni precedenti, si evidenzia un'altra sottoarticolazione:

- dagli 85 ai 99 anni, la cosiddetta *quinta età* che comprende la popolazione degli ultraottantacinquenni/ultranovantenni (definiti anche *grandi anziani*, *oldest old*).

Gli studiosi non concordano sempre sulle soglie cronologiche tra una suddivisione e l'altra. Schotsmans, ad esempio, distingue diversamente le tre fasce d'età proponendo la seguente ripartizione (Schotsmans, 1991, p. 374):

- dai 60 ai 69 anni, l'età degli *anziani più giovani*;
- dai 70 agli 84 anni, gli anziani del *gruppo di mezzo*.
- dagli 85 in poi, la fascia degli *anziani di età molto avanzata*.

Al di là delle revisioni anagrafiche, aumenta l'attenzione scientifica (Franceschi et al., 2000; Perls, 2004; Terry, 2008) su una ulteriore fascia d'età:

- dai 100 anni in poi, la fascia dei centenari e ultracentenari (*overcentury*) che lentamente sta crescendo.

Ora, ricorrere alla variabile anagrafica per definire la vecchiaia è sicuramente un tentativo poco utile per spiegare questa età, nemmeno etichettare con una definizione le sottoarticolazioni della vecchiaia aiuta ad avere un quadro più approfondito della condizione di chi vive questa fase della vita. Tuttavia, come afferma De Beni, "questa distinzione è importante in quanto mette in risalto come l'età anziana sia caratterizzata più da differenze che da omogeneità [...]. Tenere in considerazione le differenze aiuta a comprendere meglio i cambiamenti che avvengono con le età" (De Beni, 2009, p. 21). La vecchiaia quindi sfugge ai tentativi di imbrigliarla in definizioni statiche e obsolete, in delimitazioni anagrafiche. Le distinzioni proposte, come già affermato, sono solo indicative della "forte eterogeneità nel gruppo delle persone anziane" Schotsmans, 1991, p. 374). La vecchiaia non è tanto e solo una questione d'età anagrafica, sebbene nel sistema sociale odierno regoli "l'accesso ad alcuni diritti e doveri, o la loro perdita" (Tramma, 1997, p. 36), ma travalica le coordinate cronologiche dell'uomo, intrecciandosi con quelle biologiche, sociali, psicologiche, delle quali l'evoluzione lessicale rende conto. Per Demetrio "l'idea di età si dimostra tra le più fallaci e relative: se è utile socialmente a descrivere, e a sancire, i passaggi esistenziali umani, è assolutamente discutibile qualora si intenda utilizzarla in chiave classificatoria. Perché, appunto, le età in successione attestano l'esigenza di un processo di invecchiamento, visto positivamente o negativamente, a seconda delle rappresentazioni sociali" (Demetrio, 1991, p. 70).

2.3 Vecchio/anziano e vecchiaia/anzianità/terza età. Evoluzione linguistica e varietà lessicale

Viene rilevato, nella letteratura scientifica quanto nel linguaggio comune, che il termine "vecchio" appare ormai desueto, additato a più voci come dispregiativo in quanto usato "con un'implicazione negativa, a indicare un uomo o una donna che in termini estetici, funzionali, mentali hanno perso qualcosa di importante e si sono venuti a trovare in una situazione di inferiorità" (Cesa Bianchi, Cristini, 2009, p. 19) rispetto alle altre persone, "in una situazione di involuzione psico-fisica" (Feder.Uni 1991, p. 11), di "decadimento fisico-psichico, con l'insorgenza di problemi di dipendenza" (Scortegagna, 2005, p. 11).

Ai giorni nostri, quando si allude alla persona in età avanzata, al termine “vecchio” si preferisce piuttosto quello di ”anziano”, che sembra riscuotere una maggiore approvazione, in quanto si riferisce a “colui che ha esperienza, colui che ha qualche cosa da tramandare sul piano della prassi” (Dal Ferro, 2004, p. 230). C’è poi anche chi propone di sostituire pure il termine “anziano”, rilevandone comunque un uso, in passato, simile a quello del termine vecchio, quindi con una “una connotazione negativa [che] rimandava alla malattia, alla solitudine, alla non-autosufficienza” (Peirone, Gerardi, 2009, p. 55). Più appropriato sarebbe il termine “senior” “che sta a indicare una specifica connotazione positiva [...] un anziano sostanzialmente sano e dotato di notevoli potenzialità vitali, [...] un anziano motivato, attivo” (ibidem).

Il termine “senior” poiché non possiede un valore assoluto come “senex”, “vecchio”, bensì comparativo, “più vecchio di”, è utilizzabile trasversalmente a tutte le età, tant’è che “si potrebbe dire che un soggetto di 15 anni è senior rispetto ad uno di 10 anni” (ibidem, p. 55). Utilizzando “senior” si eviterebbe dunque di stigmatizzare una specifica età della vita.

È ancora interessante notare che anche in altre lingue i lemmi relativi a “vecchio” hanno valenza neutra o comparativa. Ad esempio, nella lingua inglese vecchio è definito “aged”, “dell’età di”, “che ha età” e, similmente al tedesco “alt”, è riferito quindi a qualsiasi numero di anni, e invecchiamento si traduce con “ageing”, acquistante età, avente età. Anche la lingua spagnola per definire l’anziano si avvale, con la medesima valenza di “senior”, del comparativo “mayor”.

All’interno di una tale variabilità lessicale uno spiraglio di chiarezza deriva dal ricorso all’etimologia dei due termini correnti nella lingua italiana: vecchio e anziano, per riscontrare la presenza di una flessione semantica in senso positivo o negativo.

Il termine “anziano” deriva dal latino medievale “antianus” (da *antea*: prima) (Devoto-Oli, 1990; Castiglioni, Mariotti, 1990) con cui si intende “colui che è nato prima, e quindi è più vecchio degli altri”, ma anche “colui che ha più dignità e autorità di coloro che sono nati dopo di lui”. Ne deriva un’accezione quanto mai neutra con una lieve flessione positiva, dovuta all’identificazione dell’anziano con una figura autorevole.

Il termine “vecchio” deriva dal tardo latino “veclus”, termine sincopato di “vetulus”, *vecchietto*, diminutivo dell’aggettivo “vetus” (collegato a un antichissimo lemma dorico beotico *fetos*: anno o ciclo; Rocci, 1980) indicante colui che ha molti anni, e che, per questo, può essere inteso sia in senso negativo, indicando colui che è antico, sorpassato, sia in senso positivo riferendosi a chi è più esperto di quelli che l’hanno

preceduto (alla stregua del latino “senex” o del greco “geron” che sono caratterizzati entrambi da significati contrastanti: *vecchio e maturo*).

A ben vedere, dunque, il termine “anziano”, non includendo la dimensione dispregiativa che invece appartiene a “vecchio”, risulta un’espressione più rispettosa della persona in età avanzata e per questo più accettabile.

Tuttavia, al di là delle derivazioni etimologiche, i due termini nella storia dell’uomo hanno assunto in eguale misura dei significati contrapposti.

Ciò che infatti conferisce loro una veste negativa o positiva non dipende tanto dal relativo valore semantico, quanto dallo specifico contesto storico e socio-culturale nel quale tali termini sono stati utilizzati, che ha determinato la loro bivalente interpretazione e alterna fortuna (l’evoluzione storica dell’immagine sociale della vecchiaia sarà trattata più puntualmente nel capitolo terzo del presente lavoro).

È interessante anche risalire al significato di vecchiaia analizzando i diversi modi in cui viene definita questa età nella letteratura più recente. Oltre ai termini già citati, attribuiti alle ripartizioni in età anagrafiche, quelli più frequenti in letteratura sono: senilità, età matura o maturità, età avanzata, tarda adultità, adultità avanzata, terza età (Laslett, 1992) “terza e quarta età, seniorità, età d’argento, età della senescenza, anzianità e naturalmente vecchiaia (addirittura vecchiezza)” (Scortegagna, 2005, p. 10) ma anche quinta età, ossia “oltre i novant’anni (grande vecchio)” (Peirone, Gerardi, 2009, p. 50), neologismo coniato in funzione dell’allungamento della vita, per un gruppo di fortunati, molti dei quali vanno ben oltre la soglia dei cento anni.

Ciò che, al di là delle etichette linguistiche, appare chiaro e spiega una tale varietà lessicale e il mancato accordo su una definizione univoca, è che, da una parte, le persone anziane dall’ultimo cinquantennio godono in generale di una prolungata longevità, acquistando non solo ulteriori anni di vita ma anche ulteriori anni in salute, e quindi divenendo oggetto di ulteriori “classificazioni”, dall’altra, ciascuna locuzione è debitrice nei confronti dell’ottica disciplinare da cui la vecchiaia viene esaminata.

Comunque ai giorni nostri si preferisce al termine “vecchiaia”, che è sempre più spesso considerata una fase di declino per cui “finisce per essere vista come una malattia” (Levi, 1998, p. 23), quello più recente di “anzianità” o quello più *in auge* di “terza età”.

È lo storico Laslett il primo a ravvisare tanto nella definizione di “vecchiaia” quanto in quella di “anziano” una connotazione “tradizionale” (per lo studioso valevole fino alla seconda guerra mondiale), poco lusinghiera, ambivalente, che guarda all’invecchiamento esclusivamente come problema, quindi bisognosa di essere

rinnovata mediante una frattura ideologica e culturale, più che linguistica, con il passato. Egli ricorre alla locuzione alternativa “*terza età*” (Laslett, 1992), mutuandola, come lui stesso afferma, dal francese “Troisième Âge”, “usato nell’espressione Universités du Troisième Âge quando queste istituzioni iniziarono ad essere fondate in Francia negli anni settanta [e che] sembra essere entrato nel vocabolario anglosassone quando, nell’estate del 1981, venne costituita a Cambridge la prima delle Università della Terza Età britanniche” (ibidem, p. 39) alla cui fondazione lui stesso prese parte. Laslett definisce la *terza età*, più su un piano semantico che temporale, come “l’età del successo e della realizzazione personale” (ibidem, p. 40), della libertà; la investe di una connotazione estremamente positiva, “dissolvendo un retaggio storico di stereotipi, di immagini negative della vecchiaia e dell’invecchiamento, di atteggiamenti sprezzanti o paternalistici” (ibidem, p. 15); non la parametrizza entro dei confini anagrafici “in termini di compleanni”⁹ (ibidem, p. 151) ma la considera distinta, in quanto precedente, dalla quarta età, che invece è il “periodo segnato dall’estrema dipendenza e dal declino fisico” (ibidem, p. 29). Laslett inoltre utilizza il numero ordinale per rimarcare la continuità, secondo la prospettiva psicologica dell’*arco di vita* (di cui si discuterà in modo approfondito nel prossimo capitolo), con le due età precedenti che egli chiama rispettivamente “la prima età, della dipendenza, della socializzazione e dell’educazione” (ibidem, p. 256) e “la seconda età, della maturità, dell’indipendenza e della responsabilità familiare” (ibidem, p. 264).

Della stessa opinione è Scortegagna. Egli definisce l’anzianità o terza età come una fase di passaggio dalla maturità alla vecchiaia, che quindi “conserva alcuni aspetti dell’età che si lascia e ne anticipa altri che si riferiscono a quella (vecchiaia) in cui si entra” (Scortegagna, 2005, p. 12) e che “riguarda gli anziani usciti formalmente dalla vita attiva (intesa come mondo del lavoro), ma che conservano ancora molta vitalità” (ibidem, p. 11).

Il sociologo padovano attribuisce invece alla vecchiaia, o quarta età, il significato di periodo “dove si manifesta un decadimento fisico-psichico, con l’insorgenza di problemi di dipendenza” (ibidem, 2005, p. 11).

Nella vecchiaia, secondo i due studiosi, sono dunque la presenza o meno della condizione di autosufficienza e l’assenza o meno di malattie invalidanti, non il fattore

⁹ Egli afferma che “l’inizio della terza età dovrebbe essere segnato da un punto nell’età personale di un individuo- un punto scelto personalmente-piuttosto che da un punto fisso e predeterminato nell’età cronologica, biologica o sociale” (Laslett, 1992, p. 151).

anagrafico, a fare da spartiacque tra una fase, e quindi tra una vecchiaia, di relativo benessere e l'altra, segnata dalla malattia e dal serio declino.

Tale interpretazione è condivisa da molti studiosi dell'invecchiamento (ad esempio Bossio, 2002; Cesa Bianchi, Cristini, 2008; De Beni, 2009) i quali, al di là delle differenziazioni linguistiche tra terza e quarta età, sono soliti distinguere nell'età avanzata la fase più attiva, di relativo benessere e autonomia e che tende ad allungarsi sempre di più, da quella connotata maggiormente da una condizione di bisogno e di dipendenza, che, pur mostrandosi in modo eclatante più in là con gli anni, non è, fortunatamente, in stretta correlazione con l'età anagrafica. Anziani ottantenni, in discreta salute e attività, possono essere più attivi di anziani più giovani, anzi spesso succede che, superata la soglia dei 75 anni, il processo di invecchiamento rallenti sensibilmente rispetto al decennio precedente.

Certamente il fattore salute/malattia rappresenta un aspetto di estrema importanza nella vita dell'anziano.

Alla luce di ciò, quando si parla di età della vecchiaia non si può semplicisticamente farne solo una questione di età anagrafica, ma si deve oltrepassare la distinzione esclusivamente cronologica. “Vi sono modi di computare l'età che [...] possono non avere nulla a che fare con il calendario” (Laslett, 1992, p. 73).

Si deve iniziare a parlare di persone che nello stesso momento della loro esistenza vivono in contemporanea più età. Infatti “la rappresentazione dell'età non coincide con la percezione dell'età. Al contrario, la questione dell'età si presenta come un gioco perenne tra le ‘diverse’ età che l'individuo può attribuirsi o che gli verranno attribuite” (Tramma, 1997, p. 37). Anche Laslett sostiene che “un individuo può essere concepito come avente parecchie età, in qualche misura collegate l'una all'altra, ma con caratteristiche sufficientemente diverse da permettere una distinzione, per quanto imperfetta” (Laslett, 1992, p. 73).

La vecchiaia dunque, come ogni altra fase della vita, può essere letta dal punto di vista di più tipi di età (Laslett, 1992; Tramma, 1997; Cesa Bianchi, 1998; De Beni, 2009):

- *cronologica*, definita da Laslett “l'età dei compleanni”;
- *biologica (o età del corpo)*. È collegata alle modificazioni dell'organismo a livello cellulare. “Si definisce età biologica (o del corpo) quella che la persona assume rispetto alla speranza di vita in base alla funzionalità dei suoi organi vitali” (De Beni, 2009, p. 19). Essa si allunga sempre di più;

- *personale*: è il punto, “il momento nel corso della vita [...] che l’uomo giudica di aver raggiunto” (Laslett, 1992, p. 75), non tanto secondo un criterio cronologico quanto rispetto a una potenziale scansione della vita (ad esempio per Laslett, tra la prima, la seconda, la terza e la quarta età);
- *sociale*. “È l’età pubblica, attribuita a una persona da familiari, amici, conoscenti, datori di lavoro, funzionari statali” (ibidem), ma anche, a livello collettivo, da uno specifico gruppo sociale, da una certa generazione, da una data società. Quindi è “attribuita [...] dagli altri e variabile a seconda di chi assegna tale età” (Tramma, 1997, p. 37). Si deve parlare allora di “diverse età sociali” (Laslett, 1992, p. 86). L’età sociale è dunque determinata dal sistema di valori attribuito a determinati ruoli occupati dall’individuo nella società di appartenenza (dalla sua attività lavorativa, dal suo ruolo sociale: di genitore, figlio, nonno ecc.) o assegnati a una determinata età della vita. È sicuramente influenzata da fattori di ordine storico, sociale e culturale ai quali l’uomo e la società sono soggetti. Ad esempio, in ambito universitario a 40 anni si è giovani ricercatori, all’inizio della propria carriera, mentre sul campo di calcio si è ormai vecchi, nella fase di conclusione della propria professione (De Beni, 2009, p. 19);
- *soggettiva*: riguarda l’età personale: quella che ognuno si sente di avere indipendentemente dall’età anagrafica. Essa è acronica: “una successione interna di avvenimenti, ma non di uno scorrere del tempo. Si potrebbe definire come ciò che rimane costante, così da rendere percepibile il mutamento che avviene invece nell’età personale, sociale e pubblica” (Laslett, 1992, p. 76). È l’età che De Beni definisce *psicologica* (De Beni, 2009, p. 19).

Analizzando le precedenti classificazioni cronologiche, linguistiche, prospettive, si può concludere che la vecchiaia (o se si preferisce l’anzianità) non è associabile esclusivamente a caratteristiche negative, nemmeno è soggetta a un’interpretazione univoca e omologante (anzi richiede sempre nuove e molteplici espressioni linguistiche per rendere giustizia alla propria crescente differenziazione e articolazione interna), e sfugge ai tentativi di imbrigliarla in definizioni statiche e obsolete. Lo stesso Laslett ritiene che l’espressione “terza età” verrà gradualmente soppiantata da altre più consone.

CAPITOLO 3

LA VECCHIAIA E L'INVECCHIAMENTO IN PROSPETTIVA PSICOLOGICA

Un supporto nella comprensione dell'invecchiamento e della vecchiaia ci deriva dalle differenti prospettive psicologiche elaborate dagli studi nel corso della storia. A conferma della complessità e della eterogeneità del percorso evolutivo dell'uomo, rappresentabile come un processo ontogenetico che dura tutta la vita, ogni età, compresa la vecchiaia, presenta, rispetto alle età precedenti, sia elementi di continuità che di discontinuità, sia di ricorsività che di innovazione, sia acquisizioni che perdite. Di seguito verranno trattate le principali teorie elaborate in ambito evolutivo in relazione allo sviluppo umano e alla vecchiaia.

3.1. Le teorie evolutive dell'arco di vita

Le teorie evolutive dell'arco di vita analizzano la vecchiaia in relazione all'intero corso di vita, definendone tappe e compiti di sviluppo.

Le principali teorie evolutive, trattate di seguito, sono: la teoria degli stadi dello sviluppo, la prospettiva dell'arco di vita e la teoria dello sviluppo della personalità.

La teoria degli stadi dello sviluppo elaborata da Schaie (Schaie, 1977) suddivide la vita in differenti stadi connessi a specifiche capacità cognitive e precisi ruoli sociali. Inoltre sostiene che ogni acquisizione è frutto di quella dello stadio precedente.

La vecchiaia si colloca dopo lo *stadio dell'acquisizione* (dell'infanzia) durante il quale il bambino apprende tutte quelle abilità concrete che gli permetteranno di affrontare le situazioni della vita; lo *stadio del conseguimento* (della giovinezza) in cui il giovane matura un autonomo funzionamento mentale e le specifiche conoscenze e competenze per ricoprire il suo ruolo sociale e per affrontare positivamente dei problemi reali; lo *stadio della responsabilizzazione* (della giovane età adulta) in cui l'adulto è in grado di risolvere i propri e gli altrui problemi, di impegnarsi per raggiungere finalità a lungo

termine, sviluppando la propria intelligenza sociale; *lo stadio direttivo* (della media età adulta) in cui l'adulto deve affrontare problemi complessi al di fuori della sfera familiare, maturando un'intelligenza flessibile e articolata, un'efficace capacità organizzativa.

La vecchiaia corrisponde allo *stadio della reintegrazione* (dell'età anziana) in cui, a fronte di una diminuita complessità e flessibilità cognitiva, attribuibili perlopiù ad un più limitato uso di determinate facoltà cognitive, aumenta la capacità di adattarsi ai cambiamenti biologici, alle perdite funzionali anche se invalidanti. Le minori risorse a disposizione rendono l'anziano cognitivamente selettivo in quanto impiega le sue facoltà cognitive in relazione a esperienze vitali per lui significative (Schaie, 1977; Amoretti, Ratti, 1994; Chattat, 2004).

La teoria dello sviluppo della personalità di Erikson¹⁰ (Erikson, Erikson, Kivnick 1997; Erikson 1999) è sostenuta da un modello evolutivo stadiale ma non rigido come quello di Schaie, modello che evidenzia "l'importanza del continuum esistenziale nel succedersi degli stadi, per cui l'uno non si somma semplicemente all'altro ma viene integrato negli stadi successivi" (Benetton, 2008, p. 76).

Ogni stadio è caratterizzato da "compiti psicosociali" (Erikson, 1999, p. 49) che l'individuo deve affrontare. Ogni compito, predominante in un determinato stadio, non si esaurisce in esso ma continua ad esistere per tutta la vita. Esso comporta la gestione delle crisi evolutive o salienti, in quanto deve integrare le tensioni antitetiche tra elementi positivi o sintonici e negativi o distonici, entrambi compresenti in ogni stadio e importanti per lo sviluppo della persona. Se non avviene l'integrazione tra le due opposte polarità compare un nucleo patologico che pregiudica l'ulteriore processo di sviluppo, mentre il superamento positivo delle crisi evolutive comporta l'acquisizione

¹⁰ Demetrio sostiene che "soltanto da pochi decenni l'età adulta è infatti diventata oggetto di studio per le scienze umane, ed ha iniziato a riservare a sé parte di quelle attenzioni che fino ad allora erano state concesse all'infanzia e all'adolescenza. Nella storia della psicologia, questo ha significato una revisione degli assunti di base della psicanalisi: per Freud, e per molti suoi allievi, la formazione della personalità si decideva infatti nell'infanzia e trovava definizione nell'adolescenza; i cambiamenti in età adulta erano considerati possibili solo in casi eccezionali, e comunque in seguito ad interventi esterni radicali, catastrofi, conversioni, mutamento di valori [...]. A partire da Erikson (ma i termini della questione erano già stati posti da Jung) è stata riconosciuta al periodo più lungo della vita di un individuo la capacità ulteriore di crescita e una necessità interna di trasformazione senza limiti rispetto alla conoscenza del sé. La data d'inizio di questa nuova visione può essere considerata il 1951, anno di pubblicazione di *Infanzia e società*, in cui Erikson presentò la sua teoria epigenetica degli stadi dello sviluppo psicosessuale: dove affermava che esistono compiti evolutivi specifici di ogni singola età, compresa la vecchiaia" (Demetrio, 2003, pp. 33-34).

di una *virtù* di base. “Ogni singola ‘virtù’, conseguita nella propria evoluzione, trova una propria adeguata forma di espressione nelle successive fasi di crescita, oltre ad essere un elemento di base necessario affinché la crescita si realizzi” (Demetrio, 2003, p. 34). Il *primo stadio* individuato da Erikson è quello dell’infanzia. Durante il primo anno di vita il bambino sperimenta il senso di fiducia, o sfiducia, nei confronti del genitore significativo qual è la madre. Apprende la capacità di sopportare l’assenza temporanea della figura di riferimento. In questo periodo si sviluppa la virtù della speranza versus il ritiro.

Il *secondo stadio*, della fanciullezza, è il periodo dello sviluppo del senso di autonomia, o, in caso contrario, di vergogna e dubbio. Il bambino impara così a conseguire l’autocontrollo senza però perdere l’autostima, sviluppando la virtù della volontà versus la coercizione.

Il *terzo stadio*, dell’età del gioco, è caratterizzato dalla maturazione della capacità d’iniziativa, d’intraprendenza senza scadere nel polo opposto, nel senso di colpa, per maturare la capacità di immaginare e progettare, di porsi una finalità versus l’inibizione.

Il *quarto stadio*, dell’età scolare, è quello in cui il bambino sperimenta l’operosità e il contrapposto senso di inferiorità per maturare le competenze sociali versus l’inerzia.

Il *quinto stadio*, dell’adolescenza, oscilla tra la formazione dell’identità e la confusione dell’identità, la cui integrazione porta a maturare il senso di fedeltà a se stessi e agli altri versus il rifiuto del proprio ruolo.

Il *sesto stadio*, della giovinezza, è in tensione tra intimità e isolamento, per apprendere la capacità di prendersi cura e di amare versus la promiscuità e l’isolamento.

Il *settimo stadio*, dell’età adulta, è volto alla ricerca dell’integrazione tra stagnazione e generatività, intesa come creatività, procreazione e produttività, maturando il senso della cura versus quello della negazione.

L’*ottavo stadio*, è quello dell’età senile. Esso racchiude tutti gli stadi precedenti. “È attraverso questo ultimo stadio che il ciclo della vita si contorce su se stesso nella sua interezza, integrando alla fine le forme più mature della speranza, della volontà, della fine, della competenza, della fedeltà, dell’amore e delle cure in un senso più globale di saggezza” (Erikson, Erikson, Kivnick 1997, p. 44) che è la virtù emergente (versus il disprezzo) dal superamento di due forze antitetiche: da una parte, la disperazione per il decadimento psicofisico e il pensiero della morte e, dall’altra, l’integrità dovuta all’integrazione delle tappe evolutive precedenti, anche nei loro vissuti problematici,

attraverso l'accettazione di sé e dei propri limiti e la scoperta del senso della propria vita. Per realizzare ciò l'anziano ripercorre i compiti di sviluppo caratterizzanti il suo percorso di vita e, in relazione alle precedenti sette fasi d'età, deve affrontare un nuovo compito di sviluppo:

- la tensione tra sfiducia e fiducia viene superata attraverso un atteggiamento di ottimismo, positività e saggezza;
- l'opposizione tra autonomia e dubbio/vergogna viene affrontata grazie all'accettazione e, ove possibile, al superamento dei limiti dell'età, creando un nuovo equilibrio tra ostinazione e remissività;
- il binomio iniziativa e senso di colpa viene equilibrato con la capacità di modulare l'interesse personale e l'espansività con la cooperazione e l'interesse per gli altri;
- la crisi tra operosità e inferiorità si supera attraverso il senso della propria autoefficacia, e l'equilibrio tra le azioni compiute e quelle da compiere;
- la dicotomia tra identità e confusione di identità si affronta attraverso l'accettazione di chi si è tra continuità e discontinuità;
- l'oscillazione tra intimità e isolamento si bilancia con l'equilibrio nelle relazioni affettive, con la gestione della solitudine e con il coinvolgimento nei rapporti con parenti e coetanei;
- la contrapposizione tra generatività e ristagno si risolve nella rielaborazione del rapporto con i figli e del proprio essere genitore con maggiore obiettività, serenità e distacco emotivo, nel ruolo attivo di nonno, accettando anche la propria passività.

La prospettiva dell'arco di vita o lifespan perspective più che un modello evolutivo è un orientamento per le teorie dello sviluppo, debitorie nei confronti degli studi psicologici sullo sviluppo di Baltes e Reese (Baltes, Reese, 1986). Gli studiosi in questione affermano che le possibilità evolutive caratterizzano l'intero corso della vita dell'uomo.

I principi di tale approccio teorico, descritti appunto negli anni Ottanta da Baltes, Reese e Lipsitt (Baltes, Reese, Lipsitt, 1980), e più avanti ripresi dallo stesso Baltes (Baltes, 1987), sottolineano la dinamica evolutiva dell'intera vita umana, risultante di una forte interdipendenza con l'ambiente circostante, con il contesto storico e culturale di riferimento, e capace di adattamento plastico in termini di un processo continuo di apprendimento, acquisizione e in parallelo di perdita.

Si tratta di uno sviluppo ontogenetico permanente, un processo che dura tutta la vita, non lineare poiché composto da elementi sia continui che discontinui, e che va oltre i limiti della crescita biologica ma dipende anche dalle aspettative sociali e dall'azione personale.

Il percorso evolutivo presenta differenze interindividuali in quanto varia da soggetto a soggetto in base alle condizioni di vita, a fattori genetici, a fattori legati alla classe sociale, all'età (di particolare rilevanza nell'infanzia e nella vecchiaia), agli eventi storici (guerra, sviluppo tecnologico, mutamenti demografici, culturali e/o sociali ecc.), agli eventi non normativi, cioè significativi per il singolo o per un determinato gruppo di persone (che, ad esempio, per l'anziano si riconducono alla biografia personale e possono essere positivi, come la nascita nipoti, o stressanti, come il pensionamento, l'allontanamento dei figli, la malattia, la perdita delle persone care, l'istituzionalizzazione ecc.), al rapporto con se stessi e con gli altri (Baltes, Reese, 1986; Baltes 1990). Ciò significa che bisogna evitare i tentativi di omologazione dei soggetti in qualsiasi età, in particolare nell'età della vecchiaia, dove la stereotipizzazione è frequente, e considerare invece le dovute differenze e i diversi fattori che la caratterizzano.

La prospettiva dell'arco di vita caldeggia una visione *prossimale discontinua* dello sviluppo, dove le acquisizioni di un individuo, maturate in una determinata fase della vita, non sono necessariamente conseguenti a quelle delle età precedenti, come presupposto nella teoria stadiale, ma possono prevedere cambiamenti innovativi e imprevedibili rispetto alle fasi antecedenti.

L'arco della vita è caratterizzato da eventi critici e da altrettanti compiti evolutivi che comportano sfide, problemi, adattamenti per gestire le criticità. Ogni tappa evolutiva, caratterizzata da uno specifico compito evolutivo, ha una sua nascita, crescita e un suo declino, che corrisponde alla fase di cambiamento e quindi di transizione verso la tappa successiva.

Il declino che comunemente viene associato solo alla vecchiaia caratterizza invece ogni fase dello sviluppo umano. Perciò anche la vecchiaia in quanto fase evolutiva a tutti gli effetti è soggetta ad acquisizioni e, non solo, a perdite.

3.2 I modelli psicosociali di invecchiamento

I modelli psicosociali di invecchiamento cercano di spiegare come i fattori socioculturali influenzino il modo di invecchiare. Tra i modelli più significativi rientrano: la teoria del disimpegno, la teoria dell'attività e quella della selezione, compensazione e ottimizzazione.

La teoria del disimpegno (Cumming, Henry, 1961) sostiene che la persona che invecchia effettui un vero e proprio disinvestimento dalle proprie attività e interessi individuali, da più punti di vista. Sul piano fisico riduce e rallenta l'attività fisica per conservare le energie residue, a livello psicologico avvia un ritiro emotivo e cognitivo dal mondo esterno orientandosi sul sé, nella dimensione sociale egli riduce i propri impegni sociali. Questa tendenza a concentrarsi su se stessi, a prendersi cura di sé, del proprio mondo interiore e dei propri bisogni spirituali, va assecondata per vivere una vecchiaia serena e per proteggere il proprio benessere psicologico.

Si tratta, da una parte, di un disimpegno dell'individuo nei confronti della società che gli offre sempre minori opportunità di integrazione e, dall'altra, di disimpegno della società che offre la possibilità alle persone, attraverso il pensionamento, di ritirarsi dalla vita attiva.

Tale teoria "non prevede che l'anziano ricopra altri ruoli, una volta abbandonati quelli della vita lavorativa; si rischia in questo modo di produrre uno stato in cui l'individuo non ha più scopi né identità e può cadere nell'alienazione, nel disadattamento e nella depressione. Inoltre non si tiene conto che il disimpegno, spesso, è una forzatura, non una scelta dell'anziano che può e vuole ancora essere attivo" (Luppi, 2008, p. 44).

La teoria dell'attività (Havirghurst, 1963) trae origine dall'osservazione di molti anziani che, in generale, mantengono anche nell'età avanzata gli stessi interessi e il medesimo stile di vita che possedevano nell'età adulta e che quindi non sembrano arrendersi al disimpegno.

Si ritiene, contrariamente alla teoria precedente, che la persona in età avanzata, escludendo le differenze di tipo biologico, abbia le stesse caratteristiche delle persone di mezza età, gli stessi bisogni sociali e psicologici. Il mantenersi in attività permette di esercitare abilità, di mantenere l'autostima e i rapporti sociali.

Quindi una persona anziana per conservare serenità e soddisfazione personale deve mantenere gli stessi ruoli che ricopriva da adulta o, comunque, sostituire i ruoli perduti con altri ruoli e interessi nuovi, ma altrettanto gratificanti.

Invecchiare in questo modo è possibile solo a partire da un buono stato di salute e dalla presenza di un ambiente sociale che offra opportunità di impegno sostitutivo.

La teoria della selezione, compensazione e ottimizzazione (Baltes, 1991) supera le criticità delle precedenti teorie, e secondo il suo autore Baltes, costituisce una strategia per invecchiare positivamente e con successo (*successful aging*). Il modello di Baltes parte dal presupposto che l'evoluzione umana è caratterizzata: dalla *variabilità interindividuale*, in quanto sussistono grandi differenze individuali nell'invecchiamento, cioè alcuni individui invecchiano meglio di altri, sia dal punto di vista biologico che psicologico; dalla *plasticità intraindividuale*, vale a dire che all'interno dello stesso individuo esiste la possibilità di modificare obiettivi motivazionali e strategie in modo da adattare meglio le ridotte risorse personali alle richieste ambientali; dalla *specializzazione adattiva*, ossia dalla tendenza a perdere delle abilità, sviluppate nelle età precedenti, in favore di nuove strategie e capacità.

Secondo tale teoria il fenomeno della perdita di capacità e del guadagno di altre connota l'intero sviluppo umano. Il nucleo che, nonostante l'età, resta stabile è quello legato al sé, come l'autostima e il senso di controllo personale.

Per sfruttare al meglio il potenziale di risorse residue, Baltes fornisce una strategia di "ottimizzazione selettiva con compensazione", definita "modello SOC" (selezione, ottimizzazione e compensazione), per vivere con successo il proprio invecchiamento. L'anziano può quindi selezionare degli ambiti circoscritti di conoscenze, competenze e attività nelle quali riesce meglio e che intende salvaguardare il più a lungo possibile, ottimizzandole, cioè esercitandole, o praticandole costantemente attraverso le capacità di apprendimento residue o degli aiuti (ad esempio di tipo tecnologico) che compenserebbero così le perdite.

3.3 Gli apporti delle neuroscienze: il cervello in età avanzata e le sue facoltà cognitive tra acquisizioni e perdite

Mentre qualche decennio fa si pensava che il cervello dell'anziano fosse caratterizzato esclusivamente da perdite irreversibili, oggi si sa che, pur avendo un lento declino, esso mantiene una certa plasticità in quanto cerca di adattarsi ai cambiamenti cerebrali attivando meccanismi compensatori. Come già ribadito da Baltes, l'anziano, a fronte di una graduale perdita di una parte delle proprie funzionalità, sfrutta il proprio "potenziale di risorse residue" attivando delle nuove capacità o sviluppando ulteriormente delle facoltà già esistenti.

Ciò è confermato anche dagli studi di anatomia funzionale sul cervello e da quelli psicologici sulle facoltà cognitive, che dimostrano come il cervello dell'anziano non sia caratterizzato esclusivamente da perdite bensì, poiché le aree cerebrali non deperiscono nella loro totalità né allo stesso modo, sappia attivare le aree illese per effettuare una parziale compensazione di quelle compromesse. La compensazione avviene attivando le aree supplementari dello stesso emisfero cerebrale o le controaree o aree speculari dell'altro emisfero, quindi ricorrendo ad una bilateralizzazione (De Beni, 2009, pp. 102-112).

Gli studi volumetrici sul cervello hanno evidenziato che l'invecchiamento fa diminuire, nel corso della vita, il volume della materia grigia del cervello, in particolare dopo i 50 anni, e quello della materia bianca, dai 40 anni in poi. Tuttavia sono riduzioni che non interessano l'intera materia, ma solo alcune aree di essa (Raz et al., 2005, pp. 1676-1680).

Gli studi psicologici sulle facoltà cognitive dimostrano che vi è un decadimento differenziato delle abilità intellettive. Sembra che *l'intelligenza* dell'anziano subisca delle perdite in relazione a quella che viene definita da Cattel (Cattel, 1963, pp. 592-594) "intelligenza fluida" (McGhee, 2003, pp. 20-22; Cornoldi et al., 2007, pp. 1-4, De Beni, Helstrup, 2007, pp. 183-185), legata a fattori biologici e fisiologici, deputata a eseguire le operazioni mentali di base e connessa ad abilità quali il ragionamento, la memoria (in particolare episodica), l'orientamento spaziale, la velocità percettiva. Diminuisce sensibilmente la capacità di rispondere repentinamente a stimoli come le domande, di risolvere problemi in situazioni nuove, di mantenere l'attenzione a lungo e di effettuare rapidamente prove cognitive. Nonostante ciò alcune aree cerebrali rimangono relativamente stabili anche oltre i 70 anni (Baltes, 1987), come quelle

connesse con le abilità linguistiche (capacità di lettura tecnica, di produzione e comprensione di testi anche se sintatticamente non troppo complessi) o numeriche, con le conoscenze generali acquisite durante la vita adducibili alla cosiddetta “intelligenza cristallizzata” (Cattell, 1963) o consolidata, che si basa sulle conoscenze e capacità acquisite con l’esperienza e con la cultura. Anzi queste abilità permetterebbero, talvolta, una compensazione delle operazioni mentali di base.

Per quanto riguarda i processi sensoriali, la capacità di sintetizzare stimoli uditivi e visivi conosce un sensibile calo a partire dai 75 anni, invece alcune forme di memoria restano pressoché invariate. Sicuramente tra le memorie più compromesse rientrano: la *memoria di lavoro attiva* (relativa alle operazioni per immagazzinare temporaneamente informazioni, per elaborarle e per eseguire altri compiti), quella *a lungo termine di tipo dichiarativo-episodico* (per conservare le informazioni riguardo a specifici episodi di vita vissuta; ad esempio, ci si ricorda il nome di una città in cui si è andati, ma non quando), e *quella prospettica* (legata al ricordare di ricordare; ad esempio, per ricordarsi la pastiglia delle 8.00 si ricorre ad una sveglia e non alla propria memoria).

Invece si modificano in modo lieve *la memoria a breve termine* (legata alla conservazione del ricordo per un tempo molto limitato), quella *a lungo termine di tipo dichiarativo-semantic* (è la memoria fondata sugli elementi appresi una volta per tutte e quindi entrati in categorizzazioni fisse come il nome di una capitale, il significato di una parola difficile, le date di nascita e di morte di un autore classico, che si rafforza fino ai 55 e declina lentamente dai 75 anni), quella *di tipo procedurale* (è la memoria che riguarda sia i comportamenti/procedure appresi, come guidare l’automobile, nuotare, andare in bicicletta ecc, sia gli schemi emozionali-relazionali, legati alla struttura del carattere e tendenti a ripetersi nel tempo), quella *autobiografica* (riguarda episodi associati alla vita personale del soggetto, più debole relativamente a episodi recenti e poco personali, più forte in relazione a ricordi di fatti accaduti tra i 10 e i 30 anni per l’ottima capacità di memorizzazione e la significatività di quella specifica età) (De Beni, 2009).

È infine interessante sottolineare che gli *aspetti emotivo-motivazionali* non conoscono decadimenti con l’età, per cui essi rappresentano uno stimolo importante nei processi di apprendimento dell’anziano. Il soggetto in età avanzata apprende, solo se è motivato. “È motivato a farlo se l’esperienza gli procura soddisfazione” (Visalberghi, 1998, p. 221), se da essa può avere riscontri positivi senza sperimentare fallimenti.

Sicuramente una discreta attività cognitiva si ottiene tenendo in esercizio il cervello attraverso occasioni di apprendimento che stimolino l'intelligenza, la memoria, l'attenzione, la motivazione dell'anziano, che non richiedano un'eccessiva concentrazione e un'attenzione troppo prolungata nel tempo. Mantenere le capacità intellettuali e fisiche il più a lungo possibile si può riassumere in cinque parole: "Use it or lose it", "usalo o perdilo!" (Ritsatakis, 2008).

Senza dubbio mantenere una mente allenata in età avanzata è importante ma non è sufficiente se non va di pari passo con uno stile di vita salutare (con un'alimentazione equilibrata, una regolare attività fisica, senza alcool e fumo), attivo (socialmente integrato), ricco di stimoli cognitivi (culturali, emotivi, relazionali) che procurino un benessere globale dell'individuo. "I risultati di un processo di apprendimento sono influenzati dalla motivazione, dal desiderio di approfondire le conoscenze, di raggiungere uno scopo, di soddisfare un bisogno. Sono apprendimenti mediati dall'esperienza e dal livello educativo e culturale" (Cesa-Bianchi, Cristini, 2009, p. 83).

CAPITOLO 4

LA VECCHIAIA E GLI ANZIANI IN PROSPETTIVA STORICA, SOCIALE E POLITICA

Prendendo spunto dalla lettura dell'età come *età sociale*, o meglio come più *età sociali* (Laslett, 1992, pp. 75-76; De Beni, 2009, p. 19), si andrà ad approfondire il concetto di vecchiaia. L'età sociale è quella assegnata a una persona dagli altri – da un determinato gruppo o classe sociale, da una data generazione, dalla società stessa – ed è influenzata da fattori di ordine storico, sociale e culturale e dai loro cambiamenti nel corso della storia dell'uomo e della società a cui appartiene. L'età sociale assume quindi il significato e i valori che la società stessa, o parte di essa, le attribuisce; diviene cioè una “costruzione sociale” (Berger, Luckmann, 1997). “In questo senso la vecchiaia non è soltanto un'esperienza individuale [...] ma una ‘realtà’ socialmente costruita, nella quale sono rappresentati gli ambienti culturali, i costumi e i simboli, oltre che le conoscenze specifiche, i pregiudizi e i segni visibili riscontrabili nell'esperienza di vita” (Scortegagna, 2005, p. 43). Con l'intenzione di approfondire l'età dal punto di vista sociale, si ripercorreranno sinteticamente i differenti significati attribuiti, nel corso dei secoli, dalla società occidentale all'età della vecchiaia.

4.1 Breve excursus sull'evoluzione storica dell'immagine della vecchiaia

Analizzando brevemente il significato e il ruolo assegnato ai vecchi nella storia della civiltà occidentale, emerge che fin dall'antichità essi “sembrano seguire un destino tracciato dalle società in cui vivono; le varie comunità assegnano ai vecchi ruoli e funzioni e ne decidono la sorte” (Cesa Bianchi, Cristini, 2009, p. 48).

Alla vecchiaia nel corso della storia vengono attribuiti più frequentemente significati screditanti, determinati dalle difficili condizioni di vita del passato che comportano un invecchiamento precoce e delle parabole evolutive segnate dalla malattia e dalla morte precoce. La speranza di vita è molto limitata per la maggior parte degli adulti, tanto che

i vecchi, nei secoli, non hanno mai rappresentato una categoria degna di spessore e di attenzione sociale.

Comunque “leggendo l’interpretazione offerta dagli storici circa l’atteggiamento verso i vecchi nelle società del mondo classico, quella dell’antica Grecia e dell’antica Roma, si possono notare contraddizioni tra una mitologia tesa a valorizzare giovinezza, prestanza, forza [...] e realtà come la città di Sparta dove la politica è tenuta in mano da un gruppo di vecchi; o altre contraddizioni: i poeti e gli autori di tragedie della Grecia classica che maledicono la vecchiaia, la commedia che ne svela gli aspetti ridicoli e ripugnanti come appannaggio particolare di questa età, i filosofi che ne fanno un modello (il vecchio ideale di Platone) oppure ne sottolineano solo i difetti” (Taccani, Tramma, Dotti, 1997, p. 14).

Sono significative nel mondo ellenico le posizioni assunte dai poeti antichi rispetto alla vecchiaia. “Nell’antica Grecia Mimnermo considera la vecchiaia un male peggiore della morte, Teognide di Megara si dispera per la giovinezza perduta, Anacreonte interpreta tale età come la perdita di ogni piacere. Tuttavia il legislatore Solone, ad Atene, conferisce potere ai vecchi come a Sparta, dove i vecchi hanno il compito di formare le nuove generazioni” (Cesa Bianchi, Cristini, 2009, p. 48).

Nell’antica Roma la considerazione per i vecchi incontra una differente e alterna fortuna, viene esaltata nel periodo repubblicano e viene sminuita in quello imperiale (De Beauvoir, 1971). Sicuramente chi ricopre il ruolo di pater familias, pur avanti con l’età, gode della massima considerazione da parte dei familiari e della società, ma in generale l’atteggiamento verso il vecchio risulta ambivalente, come ci viene testimoniato dai poeti Terenzio, che paragona la vecchiaia alla malattia, Giovenale, che vi trova solo tristezza, Orazio, Ovidio e Marziale, che le assegnano attributi negativi, specie se si tratta di vecchiaia al femminile (Cesa Bianchi, Cristini, 2009).

L’immagine sociale della vecchiaia che ne sortisce quindi oscilla tra quella di un’età caratterizzata da saggezza, creatività e virtù e un periodo connotato dalla perdita, dalla malattia, dalla morte.

Due esempi emblematici di questa compresente e contrapposta accezione di vecchiaia ci vengono forniti dalle opere più significative di due autori classici illustri, Marco Tullio Cicerone e Lucio Anneo Seneca, che hanno disquisito sulla vecchiaia, promuovendone il valore ma evidenziandone nel contempo l’ambivalente considerazione all’interno della società del loro tempo.

Cicerone nella sua famosa opera *Cato Maior o De senectute* (Cicerone, 1989), da una parte elogia la vecchiaia come un'età ricca di virtù: “senno”, “autorità”, “capacità di giudizio”, “maturità”, “saggezza”, “riflessione”, “ragione” e “buon senso”, definendola una condizione di “vita attiva e libera dagli impegni istituzionali”, dedita all'*otium*; dall'altra, nell'ottica di denuncia nei confronti della mentalità dei suoi contemporanei, la dipinge come un'età ritenuta “inattiva”, “priva di qualsiasi piacere”, “declinante”, “inerte”, “imbelle” e addirittura “sonnacchiosa”, che “indebolisce il corpo” ed “è a un passo dalla morte”.

È indubbio che, alla luce di tale immagine sociale, lo Scrittore ritenga che i vecchi si sentano “trascurati”, “guardati dall'alto in basso” e “presi in giro”.

Non si discosta dal precedente contributo quello di Seneca, nelle *Epistulae ad Lucilium* (Seneca, 2008) e nel saggio *De Brevitatae Vitae* (Seneca, 1992). Nel primo scritto egli definisce la vecchiaia sia come un'età “dolcissima”, “non priva di forze”, durante la quale si possono svolgere molte attività culturali, ludiche, intellettuali, sia come un'età “stanca”, “triste”, un “tremendo peso”, una “malattia inguaribile”, tanto che arriva a dire che “niente è più sconcio di un vecchio che voglia ricominciare a vivere”.

Seneca, nell'elogiare la vecchiaia, tuttavia rifugge dall'esaltarla a priori se non è il risultato di una vita vissuta intensamente, infatti scrive che “non bisogna [...] credere che una persona sia vissuta a lungo perché ha i capelli bianchi o le rughe; costui non ha vissuto, ma è esistito a lungo” (Seneca, 1992, p. 38). Nel *De Brevitatae Vitae*, sostiene che la vita va invece vissuta all'insegna della sapienza e che essa è presente soprattutto nel vecchio; afferma che “soli fra tutti raggiungono la vita serena coloro che si dedicano alla sapienza; sono i soli che sanno vivere, perché non si limitano ad amministrare bene la loro vita, ma aggiungono alla propria anche le vite precedenti. Tutti gli anni che li precedono fanno parte del loro patrimonio” (ibidem, p 58).

Benché nella società classica il vecchio talvolta risulti degno di rispetto in quanto saggio e virtuoso, si tratta pur sempre di un'immagine proveniente da un'*élite* ricca e acculturata, “i cui vecchi e gli anziani sono consiglieri, mediatori, pacificatori, riduttori di conflitto. La stessa fragilità biologica non riduce la loro ‘sapienza’, ma la ammantava a volte di sacralità attribuendole un valore aggiunto” (De Beni, 2009, p. 65). Per il resto della popolazione il vecchio è colui che è prossimo alla morte e, come tale, incarna le peggiori caratterizzazioni.

Anche nel periodo medievale l'immagine del vecchio risulta contrastante a seconda del suo status. “Emergono vecchieie molto diverse a seconda del gruppo sociale di

appartenenza: i guerrieri, i cavalieri, possono anche essere avanti negli anni, purché prodi; il mercante può addirittura raggiungere il culmine del suo benessere economico, della sua carriera” (Taccani, Tramma, Dotti, 1997, p. 16), mentre i restanti vecchi, appartenenti alla classi più abbiette sono spesso poveri mendicanti, malati, folli. In questo periodo è frequente l’associazione tra vecchiaia, povertà e pazzia. Inoltre l’età della vecchiaia non ha nulla a che spartire con le coordinate cronologiche odierne, tanto che nel periodo medievale la speranza di vita raramente supera i trent’anni per le donne, mentre a malapena tocca i quarantacinque anni per gli uomini. Coloro che dopo i quarantacinque o cinquant’anni sono ancora in vita sono pochissimi e appaiono già vecchi (Gatto, 2003).

Molti vecchi in estrema condizione di povertà sono oggetto di assistenza da parte delle istituzioni caritatevoli di matrice cristiana. Si delinea solo in questi contesti un atteggiamento di pietas, non discriminante, verso chi è bisognoso, sia esso invalido, malato o vecchio, in quanto il povero rappresenta il Cristo e quindi “la povertà ha un valore mistico che la carità accoglie” (Benoit-Lapierre, Cevasco, Zafiropoulos, 1980, p. 9).

Ma in generale e col passare del tempo si rafforza un atteggiamento discriminante verso il vecchio, visto sempre, e a ragione date le sue condizioni di vita, come malato, declinante, emarginato.

Nel Seicento, nella società occidentale, l’immagine sociale discriminata ed emarginata dell’anziano arriva ad estremizzarsi e a prendere le sembianze della vecchia infida e arcigna; comincia a delinarsi “l’immagine della donna vecchia come strega” (Laslett, 1992, p. 235).

Nei secoli successivi, pur con le debite distinzioni, per cui il vecchio ricco e potente gode comunque di rispetto e riconoscimento sociale, in generale si attesta “il concetto ottocentesco di anziano [associato a quello di] povero, minorato, oggetto di assistenza-beneficienza, quasi che la salute mentale coincidesse con l’età giovanile e adulta” (Dal Ferro, 2004, p. 230). La vecchiaia viene quindi additata come l’età della malattia non solo fisica ma anche e soprattutto mentale.

Sicuramente nella società tradizionale contadina e artigiana tra la fine dell’Ottocento e gli inizi del Novecento, in cui le condizioni di vita, anche se migliorate, restano ancora molto precarie, il vecchio, pur dimesso e cagionevole di salute, gode di una certa considerazione e integrazione all’interno del nucleo familiare perché, non avendo più la forza per lavorare nella campagna o nell’officina, torna comunque di utilità alla

famiglia nell'accudimento dei più giovani (in particolare quando l'anziano è una donna) e spesso rappresenta un patrimonio di storie di vita da raccontare nei momenti serali in cui tutta la famiglia si riunisce. In qualche modo, pur vivendo nella miseria e nella malattia, non perde il suo ruolo sociale, non soffre di emarginazione. Ciò perché la struttura familiare di tipo patriarcale "aveva spazi, e prevedeva funzioni, tutt'altro che marginali o prive di importanza, che toccavano naturalmente alle persone anziane" (Levi, 1998, p. 27).

In parallelo, nelle zone urbane, con l'avvento della società industriale e delle logoranti e debilitanti condizioni lavorative nelle prime fabbriche, "l'uscita dal lavoro decreta la caduta della capacità di automantenimento, il corpo che non è più in grado di svolgere un'attività viene quasi sempre segnato anche dall'inabilità, a causa delle condizioni in cui il lavoro stesso si è svolto" (Taccani, Tramma, Dotti, 1997, p. 20).

La vecchiaia urbana assume frequentemente anche i connotati della povertà e della malattia nella forma estrema della cronicità; essa diviene un problema a cui la società rimedia attraverso il ricovero istituzionale.

Comunque, anche al di là delle situazioni di vita più estreme, l'immagine del vecchio dimesso, declinante e malato, inattivo ed emarginato permane e corrisponde sovente a quella reale personificata dall'anziano e sotto gli occhi delle altre generazioni.

Ma nella storia recente le condizioni di vita in età avanzata sono decisamente cambiate. Gli anziani dal secondo dopoguerra, in virtù delle conquiste scientifiche e tecnologiche, crescono di numero in modo considerevole e godono di migliori condizioni di salute, cessano "di essere una piccola, talvolta praticamente trascurabile minoranza dell'intera popolazione e di annoverare tra le loro fila molte persone malate" (Laslett, 1992, p. 37). Anche le condizioni lavorative e, in generale, di vita migliorano, tanto che l'uscita delle persone dal mondo del lavoro non coincide più con una loro decadenza generalizzata. La stessa vecchiaia/anzianità quale categoria sociale nasce come conseguenza dell'introduzione dell'istituto del pensionamento obbligatorio, che da una parte rappresenta "un diritto maturato sulla base di una crescita civile e democratica accentuato dall'iniziativa di chi era maggiormente esposto al modello della vecchiaia come degradazione" (Tramma, 1997, p. 23), dall'altra costituisce "una sorta di discriminazione correlata con l'età nell'organizzazione della vita lavorativa delle persone" (Scortegagna, 2005, p. 43), "motivata dalla necessità di creare ciò che oggi verrebbe definito un 'ammortizzatore sociale' in grado di rendere meno problematica l'espulsione dei lavoratori non più idonei alle trasformazioni dell'organizzazione del

lavoro industriale. Si è venuta così a creare una situazione caratterizzata dalla diminuzione del tasso di partecipazione degli anziani alla vita lavorativa e da un allungamento della vita stessa [...]; una situazione che, in un certo senso, posticipa l'invecchiamento biologico ma anticipa quello sociale tramite l'abbandono delle funzioni significative connesse all'attività lavorativa" (Tramma, 1997, p. 23).

Ciò comporta, proprio in virtù delle condizioni di salute, una maggiore diversificazione tra un sostanziale numero di anziani pensionati in salute e attivi, e una minoranza, solitamente più in là con gli anni, affetta da malattia o in condizioni di non autosufficienza.

Come descrive Laslett, si tratta di due differenti tipi di vecchiaia: quella degli anziani in salute (terza età) e quella degli anziani non autosufficienti. Quest'ultima viene in qualche modo posticipata, relegata al periodo precedente alla morte, ma, allo stesso tempo, aumentano anche gli anziani che la raggiungono e necessitano quindi di assistenza, e che le famiglie impegnate nel circuito lavorativo (comprese le donne, tradizionalmente addette all'assistenza e alla cura degli anziani) non sono in grado di gestire tra le mura domestiche. Ciò determina "il nascere di una politica sociale e di una politica della vecchiaia, come segno dell'esistenza di un problema non più risolvibile soltanto a livello di assistenza individuale, ma richiedente un'azione di protezione e di assistenza da parte dei responsabili del governo della società organizzata" (Scortegagna, 2005, p. 43). La via è quella dell'istituzionalizzazione degli anziani. La vecchiaia della non autosufficienza, la cui precaria condizione viene denunciata dalla stessa De Beauvoir come "scandaleuse" (De Beauvoir, 1970, p. 230) in quanto ridotta al silenzio, allontanata dagli occhi delle generazioni più giovani, negata attraverso l'istituzionalizzazione negli ospizi, richiama nell'immaginario collettivo i concetti di "malattia, marginalità, abbandono" (De Beni, 2009, p. 65), contrastanti con i valori culturali di una società moderna che insegue l'eterna giovinezza e bellezza, il benessere economico e la produttività, la salute a tutti i costi. Il vecchio allora diventa scomodo perché parla di decadenza, di imbruttimento, di malattia.

Questa immagine di vecchio, a priori falsata in quanto la malattia quasi mai è totalmente invalidante e pervasiva, diviene l'etichetta omologante verso il basso dell'anzianità/vecchiaia, come unica categoria descrittiva e inclusiva della condizione anziana.

Pur emergendo, nel contempo, una differente tipologia di anziani, che si discosta nettamente dall'immagine di anziano dimesso e inattivo di un tempo, persiste

comunque l'immagine dell'anziano improduttivo, inutile, quasi che la perdita del ruolo professionale rappresentasse, malgrado il persistere anche nel post-lavoro di altri ruoli (genitore, nonno, fratello, volontario ecc.), la perdita di tutti i valori che con quel ruolo sono connessi (ad esempio, il riconoscimento sociale, la forza produttiva, la capacità di guadagno, la possibilità di consumo) e sui quali l'individuo ha costruito parte della propria identità (Scortegagna, 2005). A ciò contribuiscono anche “la forte innovazione tecnologica e i profondi mutamenti sociali [che] hanno indebolito però anche il valore dell'esperienza in favore del nuovo, dell'innovativo” (Dal Ferro, 2004, p. 230).

Pur per ragioni differenti, tanto l'anziano più sano e attivo quanto quello malato e invalido vengono omologati all'interno degli stessi stereotipi culturali negativi che potrebbero condurre nel tempo a vissuti di sradicamento (per la rimozione dell'esperienza acquisita nell'intento di rincorrere il nuovo) e di emarginazione.¹¹

4.2 L'immagine sociale e i pregiudizi sull'anziano

Oggi, nella società dell'industrializzazione e della post-industrializzazione con le sue contraddizioni sociali, i suoi strali di ricchezza ma anche le sue sacche di miseria, l'anziano, seppur in modo meno marcato rispetto ai decenni scorsi, appare ancora troppo spesso escluso dal tessuto sociale e dalle sue veloci trasformazioni, ancora troppo valutato o svalutato secondo criteri di produttività.

L'idea sociale relativa al pensionamento rimanda ancora ad una cultura tradizionale in cui “l'età del pensionamento era un'età dedicata al riposo e in qualche modo all'inattività, e la pensione era vista come un specie di ‘premio’ per la vita dedicata al lavoro [...]. Se si analizza invece l'uscita dal mondo del lavoro oggi e si osservano le persone che vivono il pensionamento, la descrizione della situazione appare assai diversa. La maggioranza soffre della mancanza del lavoro e più che essere ‘premiata’ per quanto svolto desidererebbe continuare a svolgere un'attività” (De Beni, 2009, p. 66-67). Secondo De Beni l'aspirazione a continuare l'attività lavorativa non viene soddisfatta dal modello culturale oggi dominante, non viene riconosciuta né vengono promosse azioni adeguate per soddisfarla. Ciò comporta che la persona venga

¹¹ L'emarginazione, a sua volta, può divenire autoemarginazione o emarginazione interiorizzata, “per cui l'anziano si ritiene diverso e assume l'atteggiamento della inevitabilità e della passiva rassegnazione. Il portatore di un pregiudizio, o di una situazione di povertà, assume su di sé il rifiuto della propria situazione [...] finisce così per tagliarsi fuori dalla società e da se stesso” (Dal Ferro, 2004, p. 231).

considerata come incapace di adeguarsi alla nuova condizione di vita, senza la consapevolezza, sul piano culturale, dei cambiamenti oggettivi avvenuti nel frattempo. “L’aumento degli anni di vita media infatti impone di leggere in modo diverso, sia l’uscita dal lavoro che la lunga età del pensionamento, per riconoscere all’una e all’altra i nuovi significati di cui sono portatrici” (ibidem, p. 67).

Tale osservazione si riferisce in particolare a chi, oggi pensionato, è ancora in forze, pieno di esperienza e di energie da capitalizzare in qualche attività.

Si tratta della schiera degli anziani “attivi”, i più giovani ma anche quelli più maturi, che godono di una buona salute. Essi rappresentano una nuova categoria sociale ed economica di potenziali consumatori, a cui la società del benessere sociale e della *new-economy* guarda con interesse. Figli del *boom* economico e dello sviluppo industriale, vivono in condizioni più agiate, sempre più spesso possono permettersi non solo di sopravvivere, come un tempo, ma di vivere, sottoponendosi a cure mediche adeguate, tenendosi in forma, fruendo di servizi socio-assistenziali e socio-ricreativi a loro dedicati. Non si sentono “i vecchi di una volta”, non sono vecchi come lo erano i loro genitori alla loro età.

Se non fosse che hanno varcato la soglia del pensionamento che convenzionalmente li annovera tra le fila degli anziani, sarebbero, per il loro stile di vita, più assimilabili agli adulti che agli anziani.

Essi testimoniano sicuramente una nuova immagine di anziano: più attiva, sana, economicamente più agiata e con tanti anni ancora da vivere.

Sono gli anziani che Laslett saluta come “terza età” (Laslett, 1992, p. 37): una nuova età che si connota come “l’età del successo e della realizzazione personale” (ibidem, p. 41), in cui l’individuo, non più impegnato nella vita lavorativa, è “libero di realizzare in modo completo dei progetti personali” (ibidem, p. 265).

Non è più quindi una fascia sociale dimessa e trascurata, emarginata, malata, ma una categoria che in generale, escludendo le specifiche ma pur presenti situazioni di pesante indigenza socio-economica e deficienza psico-fisica e mentale, è in grado di sfruttare appieno le opportunità che la vita le offre, di vivere ancora attivamente, di prendersi cura di sé, del proprio benessere fisico e psichico, di stringere relazioni significative, di dedicarsi ai propri interessi e intraprendere nuove attività, spesso in forma volontaria, che siano di utilità sociale, di ricoprire nuovi ruoli nella famiglia e nella società.

È proprio questa nuova tipologia di anziani che contribuirebbe idealmente a capovolgere o, quantomeno, a rinnovare la tradizionale concezione di

anzianità/vecchiaia come età della possibilità di fare, di essere, di esistere, di partecipare ancora appieno alla società, e, anche se non racconta della vecchiaia nella sua interezza ma solo in una sua parte, conferirebbe a dare all'intera vecchiaia un volto nuovo.

Questo nuovo e più realistico modo di vivere e intendere la vecchiaia viene sostenuto, e talvolta estremizzato, dai promotori – in primis Nazioni Unite e OMS – dell'*active ageing* (WHO, 2002), cioè dell'invecchiamento attivo, inteso come invecchiamento all'insegna dell'azione e della “partecipazione continua nella vita sociale, economica e culturale e, quindi, non solo nell'abilità di partecipare attivamente ad una forza lavoro” (Chianese, 2010, p. 77).

Ovviamente la maggioranza degli anziani non rientra nella dicotomia tra vecchio del tutto malato o del tutto in salute, sempre attivo o sempre inerme, completamente partecipe o totalmente estraneo alla vita. “Fra questi modelli estremi [...] ci sono infiniti modi di essere vecchi e di vivere la vecchiaia” (Ulivieri, 1997, p. 286) che, secondo Petter, corrono lungo quel *continuum* che rappresenta la condizione anziana ed è racchiuso entro due opposte polarità.

Da una parte c'è la “verde vecchiaia” in cui gli anziani sono “ancora pieni di energia, socialmente impegnati, creativi, curiosi, aperti al nuovo, capaci di entusiasinarsi per qualche progetto di ampia portata, intellettualmente ancora molto efficienti” (Petter, 2009, p. 17). Dall'altra, le si contrappone la cosiddetta “vecchiaia grigia”, vale a dire “quegli anziani che non hanno più interessi di largo respiro, non si impegnano più in alcuna attività di rilievo, si sentono insicuri, depressi, inutili, mostrano un deterioramento mentale” (ibidem).

Eppure, ancora oggi l'aumento della schiera degli anziani costituisce per le società più un problema che una risorsa, un onere economico in primis e in secondo luogo un problema di assistenza sociale e sanitaria.

L'immagine sociale proiettata su di loro è ancora troppo inficiata da pregiudizi e da stereotipi negativi che tardano a cadere. Infatti nel 2008 l'Organizzazione Mondiale della Sanità denunciava la presenza ancora forte nella società occidentale di atteggiamenti pregiudicanti nei confronti dell'anziano (WHO, 2008), legati ad una sua immagine sociale stereotipata (Butler 1969; Schaie 1988; Censis 2007), quella del vecchio malato, inattivo, improduttivo, isolato. L'OMS, al contrario, sostiene un'immagine più realistica di anziano, che non solo ha diritto a condurre una vita sana, dignitosa, indipendente, socialmente e culturalmente appagante, ma anche, malgrado il

naturale e graduale decadimento psico-fisico, possiede vitalità, intelligenza, creatività, capacità ed esperienza da mettere a disposizione della comunità. Tuttavia l'OMS riconosce quali ostacoli alla costruzione di una nuova e positiva immagine di anziano, 12 “miti” o false credenze (WHO, 2008):

- l'anziano si deve aspettare un deterioramento mentale e fisico;
- gli anziani hanno tutti bisogni simili;
- la creatività è una caratteristica dei giovani;
- l'esperienza degli anziani ha scarsa rilevanza nella società moderna;
- molti anziani vogliono essere lasciati in pace e in tranquillità;
- l'assistenza medica e sanitaria sono il problema principale dell'invecchiamento;
- concedere risorse agli anziani significa toglierle ai giovani;
- la spesa pubblica in favore degli anziani è uno spreco di risorse;
- le persone anziane non sono adatte a frequentare i luoghi di lavoro moderni;
- gli anziani non sono in grado di apprendere nuove informazioni;
- le persone anziane si aspettano loro stesse di farsi da parte;
- i problemi in relazione agli anziani si sistemeranno da soli.

Alla luce di tali concezioni, si profila una figura di anziano svilita nella sua esperienza di vita, decadente, priva di ogni virtù, peso e problema per la società. Sulla stessa scia anche Scortegagna elenca le convinzioni e gli elementi culturali, riportati di seguito, che concorrono a mantenere vivi i pregiudizi sulla vecchiaia:

- “la vecchiaia viene vista più come una condizione che come un processo e i modelli adulti e giovanilistici tendono ad allungarsi oltre le età di riferimento;
- non si riconosce né si valorizza l'anzianità [che per lo studioso precede la fase declinante della vecchiaia] come fase di passaggio e di preparazione all'invecchiare;
- l'enfasi posta sulle patologie dell'invecchiamento tende a medicalizzare qualsiasi problema;
- la non-autosufficienza correlata all'invecchiamento rimane il principale oggetto di attenzione sociale;
- [...] la morte rimane un specie di evento estraneo rispetto alla vita e alla vecchiaia” (Scortegagna, 2005, p. 47).

Allario integra questa visione, rinvenendo tra “i ‘mali’ che questa società ha favorito e ha introdotto nel suo DNA [una sorta di] infantilismo sociale con il quale si affronta il patrimonio delle persone anziane; [di] ghettismo dei ‘poveri anziani’; [di] risolvenza assistenziale più che progettazione intelligente; [di] invenzione di una ‘società per anziani’ per sfuggire l’impegno di ‘una società per tutte le età’, [di] relegamento dell’anziano più nella stagione dei ‘saldi’ che nel continuum vitale” (Allario, 2003, pp. 7-8).

Gli studi e le ricerche internazionali confermano quanto le considerazioni negative sugli anziani sussistano ancora a tutti i livelli nella nostra società (Levy et al. 2002; Barret, Cantwell 2007; Horton et al. 2007; Umphrey, Robinson 2007). Anche in Italia, nella recente ricerca italiana del Censis, “Il tempo della Terza Età” (Censis, 2007, p. 22), alla domanda se avessero subito delle forme di discriminazione il 43% degli anziani intervistati ha fornito una risposta affermativa e la percentuale più alta di coloro che si sono sentiti discriminati è risultata risiedere proprio nel nord-est dell’Italia.

In considerazione di quanto emerso, viene naturale interrogarsi circa quali politiche e iniziative sociali si debbano approntare per avviare un reale cambiamento culturale nella nostra società, tale da operare un’inversione di rotta nel generale atteggiamento sociale pregiudicante nei confronti degli anziani.

Di sicuro, come sostiene Tramma, è necessario avviare adeguate azioni educative volte a “intaccare l’omologazione alle immagini dominanti disastrose e consolatorie che siano” (Tramma, 1997, p. 29) tanto presso gli anziani quanto presso le altre generazioni. Infatti tra la vecchiaia sociale, collettivamente intesa, e quella individuale, auto-percepita dall’anziano, avviene un “gioco di specchi”, nel senso che “la vecchiaia [...] è una percezione che deriva dalla restituzione dell’immagine che il sociale, gli altri, o meglio il grado di penetrazione dei valori dominante, conferisce a chi si è posto nel contesto relazionale con alcune ‘debolezze’ storicamente e non naturalmente date. Come in un gioco di specchi deformanti, l’immagine che viene restituita ha delle probabilità non indifferenti di essere percepita come immagine reale” (ibidem). “Il soggetto anziano introietta l’immagine di sé che stereotipatamente viene proposta dalla società, per cui diventa ancora più difficile, in questa età della vita, avere piena gratificazione di sé” (Bossio, 2002, p. 113). Avviene quindi che l’individuo anziano si senta “vecchio attraverso gli altri senza aver provato serie mutazioni” (De Beauvoir, 1970, p. 270) .

A fronte di tali suggestioni, per ipotizzare una qualsiasi azione socio-politica e educativa nei confronti degli anziani (educazione della vecchiaia) e della società (educazione alla vecchiaia), non si può che partire prioritariamente dalla constatazione dello stato dell'arte, dalla rassegna di quanto finora è stato pensato e realizzato sul piano delle politiche mondiali e europee per valorizzare la figura dell'anziano. Evidentemente, dati i riscontri negativi, si tratta di politiche e azioni ancora deficitarie o comunque che trovano ancora molti ostacoli nell'attuarsi.

4.3 Politiche e iniziative a favore degli anziani nel panorama mondiale e europeo

Fin dagli anni Cinquanta l'ONU, attraverso la sezione "Divisione per la Popolazione" che si è occupata delle statistiche demografiche a livello mondiale, ha informato le nazioni sul fenomeno dell'invecchiamento della popolazione. L'attenzione dell'ONU, inizialmente era rivolta principalmente ai Paesi più sviluppati in quanto interessati al fenomeno in maniera molto più massiccia rispetto alle regioni in via di sviluppo. Negli anni Ottanta il *trend* d'invecchiamento della popolazione mondiale, già delineato nel capitolo primo di questa tesi, ha dimostrato quanto, seppur con ritmi più lenti e dilatati nel tempo rispetto alle nazioni sviluppate, l'invecchiamento interessi di fatto l'intera popolazione mondiale. La riflessione e la politica mondiale sull'invecchiamento hanno attraversato l'ultimo cinquantennio culminando in due momenti internazionali determinanti per le successive politiche sociali in favore degli anziani: l'Assemblea Mondiale sull'Invecchiamento del 1982 e quella del 2002, che hanno costituito lo sfondo anche per le politiche degli stati, in particolare di quelli europei, impegnati, soprattutto negli ultimi anni, nella realizzazione di iniziative di promozione dei cittadini europei anziani.

4.3.1 Dalla prima Assemblea Mondiale sull'Invecchiamento all'Anno internazionale delle Persone Anziane

Nel 1982 è stata promossa la prima Assemblea Mondiale sull'Invecchiamento,¹² tenutasi a Vienna dal 26 luglio al 6 agosto. L'Assemblea costituisce “un primo momento di riflessione sulla valorizzazione della figura dell'anziano come risorsa” (Associazione degli ex Consiglieri della Regione Veneto, 2001 p. 33).

Nell'Assemblea è stato adottato e, nello stesso anno, approvato dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite con la Risoluzione 37/51 (UN, 1982)¹³, il Piano d'Azione Internazionale sull'Invecchiamento¹⁴ (UN, 1983).

Il Piano, primo strumento dal respiro internazionale, ha il compito di guidare il pensiero e la formulazione di politiche e programmi in materia di invecchiamento e di sostenere i governi e la società civile nell'affrontare efficacemente l'invecchiamento della popolazione attraverso la valorizzazione del potenziale di sviluppo degli anziani e la soddisfazione delle loro esigenze di assistenza. (UN, 1982, p. 129). Esso, in particolare, sottolinea che l'invecchiamento è un processo collettivo ed ineluttabile che dura tutta la vita, e che gli anziani sono da considerarsi non solo parte integrante della popolazione ma elemento necessario allo sviluppo sociale. In parallelo denuncia come l'età rappresenti ancora un fattore determinante nel considerare una persona quale vecchia, e, in particolare, come l'evento del pensionamento funga, nel senso comune, non solo da momento di uscita dal mondo lavorativo ma anche da quello sociale, quasi costituisca il discrimine temporale tra adultità e vecchiaia (UN, 1983, pp. 14-16).

A fronte di queste considerazioni, il Piano invita i governi ad agire in modo che gli “anni in più [abbiano] un senso di scopo e di realizzazione e che, dopo aver raggiunto una certa età, le persone non vengano relegate a un ruolo marginale e passivo” (ibidem, p. 16). Per concretizzare tale intenzione “andranno preparate e messe in pratica delle

¹² La Risoluzione 37/51 del dicembre 1982, richiama, a sua volta, la precedente Risoluzione 33/52 del 14 dicembre 1978, con cui le Nazioni Unite hanno deciso di organizzare un'Assemblea Mondiale sull'Invecchiamento nel 1982 come forum per lanciare un programma d'azione internazionale volta a garantire la sicurezza economica e sociale per gli anziani, così da garantire loro l'opportunità di contribuire allo sviluppo nazionale.

¹³ Il Piano è conosciuto anche come “Piano di Vienna”, in onore della sua città di origine, o come “Piano Internazionale”, per la sua importanza a livello mondiale. Si veda, per approfondimenti su “Vienna International Plan of Action on Ageing”, il sito delle Nazioni Unite: http://www.un.org/esa/socdev/ageing/vienna_intlplanofaction.html

¹⁴ Si veda, per approfondimenti, il sito delle Nazioni Unite: <http://www.onu.uniteitalia.it/aggiornamenti/ponte16.html>

politiche e dei programmi studiati per gli specifici bisogni e limitazioni degli anziani in generale - e di quelli che hanno una età molto avanzata in particolare, [...] in campi quali sanità e nutrizione, edilizia, sicurezza economica e attività sociali, culturali e di svago”(ibidem, 17) per “offrire alle persone di età avanzata l’opportunità di soddisfare il proprio bisogno di realizzazione personale ovvero, nel suo senso più ampio, di vivere la soddisfazione per il raggiungimento degli obiettivi e delle aspirazioni individuali e per il coronamento delle proprie potenzialità” (ibidem). Ciò è realizzabile, sempre citando il Piano, per l’anziano attraverso “la partecipazione continua alla famiglia e al sistema parentale, il servizio di volontariato a favore della comunità di appartenenza, l’apprendimento di tipo formale e informale, l’espressione di sé attraverso le arti e i mestieri, l’aggregazione alle organizzazioni della comunità e degli anziani, la partecipazione ad attività religiose, ricreative e ai viaggi, il lavoro a tempo parziale e la partecipazione al processo politico in qualità di cittadini istruiti” (ibidem).

Il documento ritiene necessario “transitare verso una visione del fenomeno dell’invecchiamento positiva, attiva e orientata allo sviluppo” (ibidem). Innanzitutto facendo in modo che presso “politici e ricercatori, come pure i mass media e l’opinione pubblica [avvenga] un radicale cambio di prospettiva per rendersi conto del fatto che attualmente il problema dell’invecchiamento non consiste soltanto nel fornire protezione e assistenza, ma richiede anche la partecipazione e il coinvolgimento degli anziani e di chi sta invecchiando” (ibidem).

Il Piano comprende inoltre sessantadue raccomandazioni d'azione riguardanti la ricerca, la raccolta e analisi di dati, la formazione e l’istruzione, rispettivamente in relazione alle seguenti aree settoriali: salute e nutrizione, tutela dei consumatori anziani, abitazione e ambiente, famiglia, assistenza sociale, sicurezza di reddito e di occupazione, istruzione. In merito all’istruzione e all’educazione (UN, 1983, pp. 38-40) il documento invita a sviluppare programmi educativi che valorizzino gli anziani come maestri e depositari della conoscenza, della cultura e dei valori spirituali (Raccomandazione 44), ad adattare le strutture educative (Raccomandazione 45) e i metodi educativi ai bisogni e alle capacità degli anziani, così che essi possano partecipare e trarre profitto dagli insegnamenti ricevuti. Palesa anche la necessità di pensare a un’istruzione universitaria per gli anziani (Raccomandazione 46). Ancora, richiamando il concetto di educazione permanente, proposto dall’Organizzazione delle Nazioni Unite per l’Educazione, la Scienza e la Cultura (UNESCO), invita i governi (Raccomandazione 47) a sviluppare programmi informali, gestiti localmente, e

programmi ricreativi per aiutare gli anziani a sviluppare la fiducia in sé stessi e un senso di responsabilità comunitaria. Nello specifico stimola i Governi e le Organizzazioni internazionali a garantire agli anziani l'accesso e la fruizione delle istituzioni culturali (musei, teatri, opera, sale da concerto, cinema, ecc.), favorendo una maggiore partecipazione alle attività per il tempo libero e un uso creativo dello stesso (Raccomandazione 48), e a organizzare nei centri culturali dei seminari per e con gli anziani in aree quali il lavoro manuale, le belle arti e la musica, nelle quali essi possano svolgere un ruolo attivo sia come spettatori che come partecipanti (Raccomandazione 49). Tutto ciò al fine di superare l'immagine dell'anziano come colui che è portatore di invalidità fisiche e psicologiche, incapace di adempiere autonomamente alle proprie funzioni e privo di ruolo o status all'interno della società (Raccomandazione 50).

Nel 1991, nove anni dopo l'approvazione del Piano, l'Assemblea Generale delle Nazioni Unite ha formulato e adottato i Principi delle Nazioni Unite per le Persone Anziane¹⁵, con la Risoluzione 46/91 del 16 dicembre (UN, 1991).

Il testo trae spunto, integrandola, dalla *Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo*, adottata dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite il 10 Dicembre 1948 (UN, 1948), primo documento a sancire universalmente i diritti dell'essere umano. La dichiarazione, pur nel pieno riconoscimento della dignità e del valore della persona umana, dell'uguaglianza dei diritti dell'uomo e della donna, della promozione di un migliore tenore di vita per tutti, caratterizza a priori la vecchiaia come una condizione di fragilità, che ha diritto alla sicurezza, accomunandola ad altre condizioni fragili quali: "disoccupazione, malattia, invalidità, vedovanza, [...] ogni altro caso di perdita dei mezzi di sussistenza" (*articolo 25*). Ovviamente il testo, figlio di un contesto storico in cui il fenomeno della vecchiaia non assumeva ancora i connotati odierni, rivela una concezione di vecchiaia quale condizione umana esclusivamente di precarietà, di perdita, di peso sociale.

Tale visione riduttiva e deficitaria della vecchiaia viene modificata da quella proposta dai *Principi delle Nazioni Unite per le Persone Anziane*, emergenti dalle sollecitazioni del Piano d'azione internazionale sull'invecchiamento. Le Nazioni Unite (UN) ritengono indispensabile definire i principi essenziali da garantire alle persone anziane in tutti i Paesi del mondo e incoraggiare i governi a includerli nei loro programmi

¹⁵ Si consulti anche nel sito delle Nazioni Unite: http://www.un.org/esa/socdev/ageing/un_principles.html e <http://www.un.org/en/documents/udhr/index.shtml>

nazionali. Data l'importanza della risoluzione ai fini delle politiche in favore degli anziani, si riportano, in versione integrale, i diciotto principi in questione (UN, 1991).

Indipendenza

Le persone anziane dovrebbero:

1. Avere accesso a cibo, acqua, alloggio, vestiario e cure sanitarie adeguate, a prescindere dalla loro situazione economica, familiare e comunitaria e dal loro grado di autosufficienza;
2. Avere la possibilità di lavorare o aver accesso ad altre opportunità di guadagno.
3. Essere messe in grado di partecipare alle decisioni e al modalità di ritirarsi dalle attività lavorative;
4. Aver accesso ad appropriati programmi educativi e di formazione;
5. Essere messe in grado di vivere in ambienti sicuri, arredabili secondo il proprio gusto e la propria personalità, ed adattabili in base alle proprie necessità;
6. Essere messi in grado di vivere nella propria casa, il più a lungo possibile.

Partecipazione

Le persone anziane dovrebbero:

7. Essere integrate nella società, partecipando attivamente nella stesura e nella realizzazione di politiche che riguardino direttamente il loro benessere, e condividere le loro conoscenze e le loro abilità con le generazioni più giovani;
8. Essere messe in condizione di cercare e sviluppare opportunità di servizio per la comunità e di servire come volontari con funzioni adeguate ai loro interessi e alle loro capacità;
9. Essere messi in condizioni di formare movimenti o associazioni di persone anziane.

Cura

Le persone anziane dovrebbero:

10. Avere il sostegno e la protezione della famiglia e della comunità, secondo il sistema di valori culturali di ogni società;
11. Avere accesso alle cure che li aiutino a mantenere o a riguadagnare il livello ottimale di benessere fisico, mentale e emotivo e a prevenire o ritardare l'attacco delle malattie;

12. Aver accesso ai servizi sociali e legali per incrementare la loro autonomia, la loro protezione e la loro cura;
13. Essere messe in grado di utilizzare appropriati livelli di cure istituzionali che forniscano protezione, riabilitazione e stimoli sociali e mentali in un ambiente umano e sicuro;
14. Essere messe in grado di godere dei diritti umani e delle libertà fondamentali, indipendentemente dal luogo di residenza, sia esso la propria casa o una struttura di cura o di riabilitazione, nel pieno rispetto della loro dignità, del loro pensiero, dei loro bisogni e della loro privacy ed il diritto di prendere decisioni sulla loro cura e sulla qualità delle loro vite.

Auto-realizzazione

Le persone anziane dovrebbero:

15. Essere messe in grado di sfruttare tutte le opportunità per il pieno sviluppo delle loro potenzialità;
16. Aver accesso alle risorse educative, culturali, spirituali e ricreative della società.

Dignità

Le persone anziane dovrebbero:

17. Essere messe in grado di vivere in condizioni di dignità e di sicurezza, lontano da situazioni di sfruttamento e di abuso fisico o mentale;
18. Essere trattate in modo imparziale, indipendentemente dalla loro età, dal loro genere, dalla loro provenienza razziale o etnica, dalla loro condizione di disabilità o da altre condizioni, ed essere valutate indipendentemente dalla loro situazione economica.

Sempre nel 1991, e per sottolineare la rinnovata attenzione internazionale verso la persona anziana, viene istituita, per la prima volta, dall'UN¹⁶ la *Giornata Internazionale delle Persone Anziane*, celebrata, da allora, il 1° ottobre di ogni anno, evento in cui si tengono dibattiti e iniziative culturali e sociali di riflessione sull'invecchiamento e di promozione dell'anziano. Inoltre, nel 1992, sulla scia di tali iniziative in favore degli anziani e della consapevolezza che la longevità costituisce una delle sfide principali del XX secolo, l'Assemblea Generale delle Nazioni Unite,

¹⁶ Decisione presa nel 1990 con la risoluzione 45 /106. Cfr. documento delle Nazioni Unite: A/RES/45/106,

nella *Conferenza Internazionale sull'Invecchiamento* (convocata in occasione del decimo anniversario del Piano d'Azione Internazionale sull'Invecchiamento) adotta (Risoluzione 47/5, allegato) il *Proclama o Dichiarazione sull'Invecchiamento* (UN, 1992). Il testo, pur riconoscendo l'esistenza di una ricca riflessione di respiro internazionale sull'invecchiamento, non riscontra altrettanto adeguate azioni da parte dei governi nazionali in direzione della promozione dell'anziano. Quindi esorta i governi e i rispettivi responsabili politici a considerare le politiche nazionali e i programmi per gli anziani come parte delle strategie di sviluppo globale, sottolineando che “gli anziani sono considerati come collaboratori della loro società e non come un peso” (ibidem, par. 2-d) e anzi devono essere “incoraggiati a sviluppare le capacità sociali, culturali ed emotive che possono essere state ostacolate nel loro sviluppo” (ibidem, par. 1-h). Il Proclama inoltre richiama l'attenzione sia “su un invecchiamento sempre più al femminile, che richiede di porre attenzione anche “alle particolari caratteristiche, esigenze e capacità delle donne anziane” (ibidem, par. 2-h) sia sull'importanza della collaborazione tra giovani e anziani per “creare un equilibrio tra tradizione e innovazione nello sviluppo economico, sociale e culturale” (ibidem, par. 2-f).

Sul fronte dello sviluppo socio-economico è indicativo l'appello presente nel “Rapporto” (UN, 1994, cap. I, risoluzione 1, allegato) redatto a conclusione della *Conferenza Internazionale su Popolazione e Sviluppo*, tenutasi al Cairo nel 1994. In esso si riconosce quanto l'invecchiamento della popolazione rappresenti una sfida sul piano sociale e economico per tutte le società che sono chiamate a affrontare nei decenni a venire le significative conseguenze sul proprio sviluppo sociale. Sviluppo, come afferma il successivo “Rapporto” (UN, 1995b, cap. I, risoluzione 1, allegati I e II) sortito dal *Vertice Mondiale per lo Sviluppo Sociale* di Copenaghen del 1995, che deve venire perseguito puntando, da un lato, a promuovere la partecipazione alla società da parte di tutte le fasce sociali e, dall'altro, a salvaguardare le categorie più vulnerabili, tra le quali quella degli anziani, maggiormente soggette all'esclusione sociale, alla povertà e all'emarginazione. Nello specifico degli anziani, si invita a metterli in condizione di accrescere il loro contributo alla società, svolgendo appieno il loro ruolo di cittadini e quindi partecipando anche all'elaborazione di politiche e programmi e agli organi decisionali a tutti i livelli. Nuovamente si sostiene che gli anziani vanno considerati come risorsa e non come peso. Tale richiamo reiterato nei documenti

internazionali palesa quanto ancora sia radicata nella società odierna un'immagine negativa e pregiudicante dell'anziano e, in genere, della vecchiaia. A tal proposito, nel panorama politico internazionale si sono succeduti molteplici richiami a sfatare tali pregiudizi. Non solo l'OMS ha ingaggiato una battaglia culturale contro gli stereotipi sugli anziani e in favore dell'anziano attivo, ma anche il mondo economico non ha fatto attendere la propria voce, sottolineando che l'anziano può rappresentare, in determinate condizioni di salute, una considerevole risorsa produttiva per la società. Un'occasione per tutte è rappresentata dal *Vertice del G8 di Denver*, tenutosi il 22 giugno del 1997, in cui il gruppo degli otto paesi più industrializzati,¹⁷ coincidente quindi anche con quello con il più alto numero di anziani, ha convenuto che l'immagine degli anziani considerati solo in relazione alla dipendenza e alla mancanza di personale autonomia, va superata in quanto non corrispondente alla reale condizione dell'intera fascia anziana. Nel *Comunicato: il Vertice di Denver degli Otto* (University of Toronto, 1997) viene riportato, tra i vari temi discussi al Vertice, anche quello relativo alle "opportunità e sfide della popolazione che invecchia". Si promuove il concetto di invecchiamento attivo inteso come desiderio e capacità di molti anziani di continuare a lavorare o comunque di dedicarsi ad altre attività socialmente produttive. Il Vertice ha discusso su quali modalità le nazioni possano mettere in atto al fine di promuovere l'invecchiamento attivo dei cittadini più anziani, nel rispetto delle loro scelte e condizioni individuali. Ovviamente il Vertice, dichiaratamente proteso a promuovere lo sviluppo dell'economia globale, ha individuato delle strategie di taglio spiccatamente economico ma comunque anch'esse indispensabili per l'integrazione sociale degli anziani, quali: la rimozione dei disincentivi alla partecipazione alla forza lavoro, la riduzione delle barriere al lavoro flessibile e a quello part-time per una transizione graduale al pensionamento, le iniziative di lifelong learning¹⁸ per aggiornare le conoscenze e competenze dei lavoratori anziani, gli incentivi al volontariato degli anziani e alle famiglie che sostengono gli anziani non autosufficienti. Si aggiungono le considerazioni del successivo vertice del G8 di Okinawa, del 2000, il cui testo di sintesi evidenzia che "la sfida principale consiste nel promuovere una cultura che valorizzi l'esperienza e le conoscenze che vengono con l'età" (University of Toronto,

¹⁷ Si intende: Stati Uniti, Francia, Regno Unito, Germania, Italia, Canada e Giappone. In aggiunta, hanno partecipato al vertice anche la Commissione europea e la Russia.

¹⁸ Il Vertice ritiene opportuno investire nel capitale umano, massimizzando, anche per gli anziani, le opportunità di apprendimento permanente, per soddisfare le esigenze di una società che invecchia e per non sovraccaricare le generazioni più giovani della produzione e del mantenimento pensionistico dei più anziani.

2000, par. 52). Ciò avviene se si predispongono, per gli anziani lavoratori, gli incentivi a restare al lavoro e a continuare ad accedere a programmi di *lifelong learning*, mentre si attivano, per gli anziani pensionati, delle politiche di invecchiamento sano che garantiscano una qualità elevata della vita, la partecipazione degli anziani alle attività della comunità e del volontariato, l'apprendimento permanente (ibidem).

Pietra miliare lungo il difficile percorso di valorizzazione dell'anziano è l'anno 1999, celebrato su decisione dell'Assemblea Generale delle Nazioni Unite (UN, 1992) come l'*Anno Internazionale delle Persone Anziane*¹⁹ e intitolato: "Verso una società per tutte le età", slogan lanciato dal Segretario Generale delle Nazioni Unite, Kofi Annan, il 1° ottobre 1998. Il Segretario afferma che l'invecchiamento rappresenta un "rivoluzione silenziosa" che avrà importanti implicazioni di carattere demografico, economico, sociale, culturale, psicologico e spirituale e ribadisce che una società per tutte le età è quella che non considera gli anziani come malati o improduttivi ma come promotori e beneficiari dello sviluppo sociale (UN, 1995a). L'anno 1999 prende avvio da un *quadro concettuale e uno operativo*, definiti dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite, rispettivamente nel 1995 e nel 1997. Il *quadro concettuale* prende in esame: *la situazione degli anziani*, evidenziando che nella società post-industriale il suo ruolo sociale non viene più riconosciuto come nei sistemi pre-industriali. Invece andrebbe valorizzato impegnando l'anziano nella gestione di micro-impres e di cooperative, nella trasmissione di valori culturali alle altre generazioni, all'interno di scuole di ogni ordine e grado, nella fornitura di servizi di consulenza e promozione sociale, e nell'assunzione di un ruolo di mediazione e di consulenza ove ci siano situazioni di conflitto; *lo sviluppo personale lungo tutta la vita*, invitando l'individuo a conseguire il suo sviluppo intellettuale, emotivo e la sua indipendenza e a contribuire allo sviluppo della società, anche in età di vecchiaia, attraverso l'educazione permanente e l'adozione di uno stile di vita sano; *i rapporti tra le generazioni*, rinvenendo delle criticità superabili attraverso nuove alleanze tra organizzazioni di giovani e di anziani per rispondere ai bisogni della comunità, in relazione alla sicurezza, alla protezione ambientale, allo sviluppo culturale. Può avvenire anche uno scambio reciproco di informazioni sui modi di vivere ai tempi odierni e in quelli passati; *lo sviluppo e l'invecchiamento della popolazione*, affermando che è necessario rivedere la situazione per quanto riguarda l'occupazione, la sicurezza sociale, la protezione sociale,

¹⁹ Si veda anche il sito delle Nazioni Unite: <http://www.un.org/esa/socdev/iyop/index.html>

l'istruzione e l'assistenza sanitaria, così come i modelli di investimento, di consumo e di risparmio (UN, 1995a).

Il *quadro operativo*, a fronte di tali suggestioni, individua in rapporto agli anziani quattro obiettivi fondamentali da raggiungere e da tradurre in altrettanti azioni:

- *Sensibilizzazione al tema dell'Anno: la Società di tutte le età.* Tra le tematiche prioritarie vengono segnalati: *l'invecchiamento attivo*, favorendo il lavoro, magari a tempo parziale, ma, allo stesso tempo, evitando che, per ovviare all'emarginazione, si sfoci in un eccessivo attivismo che potrebbe imporre una forte pressione sugli anziani stessi; *l'assistenza agli anziani fragili*, che è preferibile se avviene in ambito domiciliare piuttosto che in strutture istituzionali, sia per motivi umanitari e finanziari; e il tema delle *donne* in quanto vivono più degli uomini ma spesso hanno meno risorse di loro e, se anziane, presentano più problemi di salute. Si promuove inoltre il concetto di *cittadinanza multigenerazionale* in quanto i cittadini di oggi hanno la responsabilità collettiva di lasciare in eredità alle generazioni future il capitale naturale (l'ambiente), il capitale fisico (infrastrutture, impianti e macchinari), il capitale finanziario (risparmio), il capitale sociale (istituzioni e delle strutture) e il capitale culturale (i valori, i principi e concetti che si tramandano).
- *Guardare al futuro: oltre il 1999.* Si deve cercare, in relazione agli anziani, di abbattere le barriere culturali, sociali, economiche che emarginano le persone in età avanzata dal resto della società.
- *Coinvolgere gli attori non tradizionali.* Coinvolgere le organizzazioni di sviluppo, il settore privato, le organizzazioni giovanili e i media. Nello specifico, proprio i media possono svolgere un ruolo centrale nella creazione di consapevolezza sull'invecchiamento della popolazione e le questioni ad esso connesse.
- *Migliorare le reti di scambio: Ricerca e Informazione.* Migliorare la rete di scambi in modo da conseguire una maggiore coerenza e comparabilità dei dati e delle ricerche, e una migliore collaborazione tra le grandi reti mondiali intercontinentali (UN, 1997).

A conclusione dell'anno 1999, la Relazione del Segretario Generale delle Nazioni Unite (UN, 1999) sottolinea che fino a quel momento le risposte politiche all'invecchiamento si sono focalizzate sulla fornitura di assistenza e sulla garanzia del reddito per gli anziani, che, pur restando obiettivi importanti, sono insufficienti per rispondere in modo adeguato alla portata e alla velocità di crescita del fenomeno

dell'invecchiamento. Il testo sottolinea che serve maturare un approccio di più ampio respiro, integrando cioè gli interventi di cura e le misure di sicurezza per le persone anziane con la promozione dell'invecchiamento attivo. Secondo il documento, l'invecchiamento attivo richiede che si predisponga un contesto umano, socio-culturale, economico, ambientale atto a garantire alle persone, lungo l'intero corso della loro vita, le opportunità per realizzare le proprie capacità, il proprio "capitale", grazie anche all'intervento irrinunciabile della famiglia, della comunità e degli stati. Si ribadisce che affinché queste strutture sociali si adeguino alle nuove tendenze demografiche, caratterizzate ad esempio dall'inversione della classica "famiglia piramidale" e dal continuo aumento della proporzione di persone anziane sulla popolazione globale, è indispensabile una vera e propria trasformazione culturale in relazione all'invecchiamento. Tale cambiamento deve investire in senso verticale l'intera società civile in quanto dovrà avvenire sia a livello 'micro-sociale' che macro-sociale', investendo i singoli individui, le famiglie, la comunità locali e gli stati. Si auspica comunque di guardare all'invecchiamento in prospettiva strategica, 'proattiva'. Tale approccio richiede, in relazione alla specifica fascia anziana, di adottare delle misure concrete di intervento quali: *l'educazione permanente, la promozione di stili di vita sani, lo sviluppo di una comunità multigenerazionale, le politiche del lavoro flessibile, un ambiente senza barriere e costruito a sostegno di ogni età, gli investimenti nella società civile*, comprese le organizzazioni intergenerazionali e le organizzazioni degli anziani.

Il documento sottolinea che l'azione ipotizzata è necessaria nel breve, medio e lungo termine e che spetta ai governi la responsabilità di garantire la salute e il benessere di tutti i cittadini, indipendentemente dalle differenze di sesso, classe sociale o gruppo di età e gruppo di appartenenza. Si denuncia infine l'inefficacia degli approcci convenzionali all'invecchiamento, rimasti immutati nonostante i cambiamenti straordinari in relazione alla demografia, all'aspettativa di vita individuale, alla struttura familiare, alla tecnologia, all'economia e alla cultura. Il testo conclude, ribadendo fortemente la necessità di cambiare prospettiva, superando i pregiudizi verso gli anziani e sostenendo una visione dell'invecchiamento non più inteso come un problema ma come un potenziale di creazione di ricchezza e un catalizzatore di vite "prosperose" (UN, 1999).

4.3.2 Dalla seconda Assemblea Mondiale sull'Invecchiamento ai giorni nostri

Nel 2002 si tiene a Madrid, dall'8 al 12 aprile, la *Seconda Assemblea Mondiale sull'Invecchiamento*, a venti anni di distanza dalla prima.

L'Assemblea di Madrid si pone l'obiettivo, da un lato, di valutare i progressi compiuti dagli Stati membri nell'attuazione del Piano d'Azione di Vienna nel corso degli ultimi venti anni e, dall'altro, di progettare la politica internazionale in materia di invecchiamento per il XXI secolo.

L'Assemblea redige due importanti documenti: il *Piano d'Azione Internazionale di Madrid* (UN, 2002, Risoluzione 1, allegato 1, pp. 1 - 4) e la *Dichiarazione politica* (ibidem, allegato 2, pp. 5 - 44), che fungono da orientamento per le attuali politiche nazionali.

Il *Piano d'Azione Internazionale di Madrid* costituisce uno strumento pratico per supportare i responsabili politici nel focalizzare le azioni prioritarie in tema di anziani e, in generale, di invecchiamento della popolazione. Esso mira a garantire alle persone in tutto il mondo la possibilità di invecchiare in sicurezza e dignità e di continuare a partecipare alla società come cittadini con pieni diritti.

Secondo il Piano, tale proposito richiede un cambiamento fondamentale nel nostro modo di percepire l'invecchiamento e le persone anziane. Infatti, le questioni relative alle politiche sull'invecchiamento devono venire integrate nel più ampio dibattito politico sullo sviluppo e sull'integrazione delle fasce più deboli che necessitano di sviluppo sociale, economico e di un maggiore riconoscimento giuridico.

Il documento ribadisce che le persone anziane costituiscono una straordinaria ma inutilizzata risorsa per la società e che è indispensabile realizzare una società per tutte le età, senza discriminazioni di età o di genere, e quindi permettere agli anziani di partecipare alla vita economica, politica e sociale e di accedere alla formazione permanente, presupposti per favorire il benessere tra gli *over*.

Secondo il Piano, il benessere delle persone anziane dipende, in larga misura, dai progressi lungo tre direzioni prioritarie concernenti: *gli anziani e lo sviluppo; la promozione della salute e del benessere in età avanzata; la garanzia di ambienti adatti e favorevoli agli anziani* (UN, 2002, Risoluzione 1, allegato 1, pp. 1 - 4).

A. *Gli anziani e lo sviluppo*

In merito allo sviluppo di questa dimensione, si evidenziano *otto questioni* che i governi devono risolvere, quali:

- *la partecipazione attiva alla società e allo sviluppo.* Va favorita in primis riconoscendo il contributo culturale, economico, sociale e politico delle persone anziane e includendole nei processi decisionali a tutti i livelli;
- *l'occupazione e la forza lavoro che invecchia.* Si supportano attraverso azioni che diano l'opportunità di impiego a tutti gli anziani che vogliono lavorare, ad esempio incoraggiando lo sviluppo di microimprese di anziani, garantendo l'accesso al credito, eliminando le barriere dell'età nel mercato del lavoro formale, promuovendo il pensionamento flessibile pur mantenendo i diritti pensionistici acquisiti;
- *lo sviluppo rurale e l'urbanizzazione.* Si promuovono migliorando le condizioni di vita e le infrastrutture nelle aree rurali e riducendo l'emarginazione degli anziani di queste zone, creando una rete relazionale di supporto soprattutto nelle aree urbane dove il supporto intergenerazionale e la reciprocità relazionale è meno presente;
- *l'accesso alla conoscenza, istruzione e formazione.* Si realizza attraverso la formazione continua, la formazione e riqualificazione professionale, in particolare tecnologica e informatica, e utilizzando le potenzialità, le competenze e la maggiore esperienza degli anziani in materia di istruzione, cultura, consulenza e mediazione, educazione;
- *la solidarietà intergenerazionale.* Si favorisce attraverso l'educazione pubblica, la comprensione dell'invecchiamento, facilitando incontri per tutte le età, sostenendo a livello socio-economico in particolare le donne anziane e gli anziani soli o con disabilità sempre più a rischio povertà;
- *la sicurezza del reddito, la protezione e la sicurezza sociale, la prevenzione della povertà.* Si promuovono, garantendo la sicurezza e la protezione sociale di base attraverso le pensioni, l'assicurazione per malattia e per invalidità, un reddito minimo e sufficiente per tutte le persone anziane;
- *le situazioni di emergenza.* Si affrontano garantendo l'accesso a cibo, riparo e cure mediche e altri servizi durante e dopo disastri naturali e altre emergenze umanitarie.

B. La promozione della salute e del benessere in età avanzata

La realizzazione di tale intento avviene tenendo in considerazione le seguenti *6 dimensioni*:

- *la salute e il benessere per tutta la vita*. Si promuovono con la riduzione dei fattori di rischio delle malattie (alcol, fumo, inattività, malnutrizione, abuso di farmaci, stress, inquinamento) e di conseguenza della dipendenza potenziale in età avanzata, con lo sviluppo di politiche di prevenzione dei problemi di salute, con l'accesso al cibo e l'alimentazione adeguata per tutte le persone anziane;
- *l'accesso ai servizi sanitari*. Bisogna eliminare le disuguaglianze sociali ed economiche basate su età, sesso e lingua, potenziare le cure primarie, coinvolgere gli anziani nello sviluppo e nel potenziamento dei servizi di cura;
- *l'HIV/AIDS tra gli anziani*. Si deve fornire un'adeguata informazione e formazione agli addetti alle cure mediche e al sostegno sociale delle persone anziane affette da HIV/AIDS;
- *la formazione degli operatori sanitari e degli operatori para-sanitari*. Gli operatori sanitari e para-sanitari devono essere informati e formati sui bisogni degli anziani;
- *la salute mentale e i bisogni degli anziani*. Serve un servizio integrato di assistenza sanitaria mentale che includa la prevenzione, l'intervento precoce, il trattamento e la gestione dei problemi di salute mentale nelle persone anziane;
- *le persone anziane disabili*. È indispensabile mantenere la massima capacità funzionale e promuovere la piena partecipazione degli anziani disabili.

C. La predisposizione di ambienti adatti e favorevoli agli anziani

La strutturazione di contesti adatti agli anziani comporta la gestione di *quattro questioni principali*:

- *l'abitazione e l'ambiente di vita*. Si devono mettere a disposizione degli anziani degli alloggi a prezzi modici, a misura di anziano, in particolare di quello disabile, e garantire una maggiore disponibilità di mezzi di trasporto, accessibili e convenienti;
- *la cura e sostegno per gli addetti alla cura*. È importante garantire un *continuum* di cure e di servizi agli anziani e supportare coloro che se ne prendono cura, spesso donne, soprattutto se sono anch'essi anziani;

- *l'abbandono, gli abusi e la violenza.* Bisogna eliminare ogni forma di abbandono, abuso e violenza degli anziani, creando servizi di supporto per gli abusati;
- *l'immagine dell'invecchiamento.* È indispensabile potenziare il riconoscimento pubblico dell'autorità, della saggezza, della produttività e di tutti i possibili contributi delle persone anziane.

Assieme al Piano, l'Assemblea Mondiale di Madrid stende anche la *Dichiarazione politica* (UN, 2002, A/CONF. 197/9, allegato 2, pp. 5 – 44) che consta di 19 articoli, riportati di seguito nelle parti più salienti:

Articolo 1

Noi, i rappresentanti dei Governi [...] abbiamo deciso di adottare un Piano d'Azione Internazionale sull'Invecchiamento, per rispondere alle opportunità e alle sfide dell'invecchiamento della popolazione nel secolo ventunesimo e di promuovere lo sviluppo di una società per tutte le età. [...] ci siamo impegnati per azioni a tutti i livelli, nazionale e internazionale, su tre direzioni prioritarie: anziani e sviluppo, promozione della salute e del benessere in età avanzata e creazione di ambienti adeguati e favorevoli.

Articolo 2

Noi celebriamo l'aumento della speranza di vita in molte regioni del mondo come una delle conquiste più importanti dell'umanità. Ci rendiamo conto che il mondo sta vivendo una trasformazione demografica senza precedenti e che entro il 2050 il numero di persone di 60 anni e oltre passerà da 600 milioni a quasi 2 miliardi e che la percentuale di persone ultrasessantenni è destinata a raddoppiare, passando dal 10% al 21%. L'aumento sarà maggiore e più rapido nei paesi in via di sviluppo, dove è previsto che la popolazione anziana quadruplichi nei prossimi 50 anni. Questa trasformazione demografica richiede [...] maggiori opportunità per gli anziani, per realizzare il loro potenziale, partecipare pienamente a tutti gli aspetti della vita.

Articolo 3

[...] Dobbiamo, inoltre, riaffermare i principi e le raccomandazioni per l'azione del Piano d'azione internazionale sull'invecchiamento, approvato dal generale delle Nazioni Unite nel 1982, e dei Principi delle Nazioni Unite per gli anziani, adottata dall'Assemblea Generale nel 1991, che ha fornito indicazioni in aree di indipendenza, partecipazione, cura, auto-realizzazione e dignità.

Articolo 4

[...] al fine di integrare gli sforzi nazionali per attuare pienamente il Piano d'azione internazionale sull'invecchiamento 2002, di una cooperazione internazionale [...] dobbiamo incoraggiare la comunità internazionale a promuovere ulteriormente la cooperazione tra tutti gli attori coinvolti.

Articolo 5

[...] Ci impegniamo a eliminare tutte le forme di discriminazione, compresa la discriminazione fondata sull'età. Siamo anche consapevoli che le persone in età avanzata dovrebbero godere di una vita appagante, di salute, di sicurezza e della partecipazione attiva alla vita economica, sociale, culturale e politica della loro società. Siamo determinati a rafforzare il riconoscimento della dignità delle persone anziane e a eliminare ogni forma di abbandono, abuso e violenza.

Articolo 6

Il mondo moderno ha una ricchezza e dei mezzi tecnologici senza precedenti e ha offerto delle opportunità straordinarie: offrire agli uomini e alle donne la possibilità di raggiungere la vecchiaia in uno stato di migliore salute e completo benessere; cercare la piena inclusione e partecipazione degli anziani alla società, consentire loro di contribuire più efficacemente alle loro comunità e allo sviluppo della loro società, e migliorare costantemente le cure e il sostegno per le persone anziane in base ai loro bisogni [...]. Quando l'invecchiamento è inteso come una conquista, il ricorso alle capacità umane, alle esperienze e alle risorse dei gruppi di anziani è naturalmente riconosciuto come un bene per la crescita di una società matura, pienamente integrata e umana.

Articolo 7

[...] noi riconosciamo l'importanza di includere l'invecchiamento nei programmi per lo sviluppo, così come nelle strategie per lo sradicamento della povertà e per tentare di realizzare una piena partecipazione all'economia globale di tutti i paesi in via di sviluppo.

Articolo 8

Ci impegniamo a integrare concretamente l'invecchiamento all'interno delle strategie, delle politiche e delle azioni sociali ed economiche, pur riconoscendo che le politiche specifiche possono variare a seconda della situazione di ciascun paese. Riconosciamo la necessità di integrare una prospettiva di genere in tutte le politiche ed i programmi per tener conto delle esigenze e delle esperienze degli anziani, uomini e donne.

Articolo 9

Ci impegniamo a tutelare e sostenere gli anziani in situazioni di conflitto armato e di occupazione straniera.

Articolo 10

Il potenziale delle persone anziane è una solida base per lo sviluppo futuro. Questo consente alla società di fare sempre più spesso appello alle capacità, all'esperienza e alla saggezza degli anziani [...].

Articolo 11

Sottolineiamo l'importanza della ricerca internazionale sui temi dell'invecchiamento e su quelli ad esso correlati, come un importante strumento per la formulazione di politiche per l'invecchiamento [...].

Articolo 12

[...] Riteniamo che gli anziani dovrebbero avere l'opportunità di lavorare per tutto il tempo che desiderano e che ne sono in grado, esercitando un lavoro soddisfacente e produttivo, continuando ad avere accesso ai programmi di istruzione e formazione. Conferire loro potere²⁰ e promuoverne la partecipazione sono elementi essenziali per l'invecchiamento attivo. Bisogna fornire loro un adeguato sostegno sociale.

Articolo 13

Sottolineiamo la responsabilità primaria dei governi nella promozione, fornendo e garantendo l'accesso delle persone anziane ai servizi sociali di base, tenendo conto delle necessità specifiche. A tal fine abbiamo bisogno di collaborare con gli enti locali, la società civile, comprese le organizzazioni non governative, il settore privato, i volontari e le organizzazioni di volontariato, gli anziani stessi e le associazioni di anziani, così come le famiglie e le comunità.

Articolo 14

Riconosciamo la necessità di garantire il diritto a ogni individuo di raggiungere progressivamente la piena realizzazione e di godere del più alto livello possibile di salute fisica e mentale [...] Riconosciamo il contributo degli anziani allo sviluppo nel loro ruolo di caregivers.

Articolo 15

Riconosciamo l'importante ruolo svolto dalle famiglie, dai volontari, dalle comunità, dalle organizzazioni di anziani [...] di sostegno e assistenza informale alle persone anziane, oltre ai servizi forniti dai governi.

²⁰ Nel testo originale il termine corrispondente è "empowerment".

Articolo 16

Riconosciamo la necessità di rafforzare la solidarietà e le collaborazioni tra le generazioni [...].

Articolo 17

I governi hanno la responsabilità primaria di garantire la leadership in materia di invecchiamento e di attuazione del Piano d'azione internazionale sull'invecchiamento, del 2002, ma devono attivare un'efficace collaborazione [...] e il coinvolgimento di molti attori: delle organizzazioni professionali, delle imprese, dei lavoratori e delle organizzazioni dei lavoratori, delle cooperative, dei centri di ricerca e di studio e delle altre istituzioni educative e religiose, e dei media.

Articolo 18

Sottolineiamo il ruolo importante del sistema delle Nazioni Unite, tra cui le commissioni regionali, nell'assistere i governi, a loro richiesta, per l'attuazione, il monitoraggio e l'implementazione, a livello nazionale, del Piano d'azione internazionale del 2002 sull'invecchiamento tenendo conto della differenze di condizioni economiche, sociali e demografiche esistenti tra gli stati.

Articolo 19

Invitiamo tutte le persone di ogni Paese e di ogni settore sociale, individualmente e collettivamente, a collaborare nell'ottica comune di eguaglianza a favore delle persone di ogni età.

Dall'Assemblea è scaturito un interessante documento: *World Health Organization: Active Ageing. A policy framework*. In esso l'*active ageing*²¹ (o "invecchiamento attivo") viene definito come "un processo in cui le opportunità di salute, partecipazione e sicurezza vengono ottimizzate per migliorare la qualità della vita delle persone nel processo di invecchiamento"²² (WHO, 2002, p. 12). Inoltre si individuano i cosiddetti "pilastri" dell'*active ageing*, cioè: la garanzia di adeguati servizi sociali e sanitari, la partecipazione alla vita comunitaria e la sicurezza dell'affermazione dei propri diritti e necessità. In sostanza il concetto di *active ageing* sposta le politiche

²¹ Si veda per l'area Europa: Avramov D., Maskova M., 2003, *Active ageing in Europe – Volume 1* (Council of Europe. Population Studies Series N. 41) Strasburg, Council of Europe.

²² Traduzione dal testo originale che recita: "the process of optimizing opportunities for health, participation and security in order to enhance quality of life as people age".

dell'invecchiamento da un approccio basato sulle necessità ad uno basato sui diritti dell'anziano, riconoscendo che esistono altri fattori, oltre la cura della salute, che condizionano il modo di invecchiare di una popolazione.²³

Sulla scia della Seconda Assemblea Mondiale sull'Invecchiamento si sono susseguiti una serie di altri importanti appuntamenti internazionali, incontri e convegni che hanno definito strategie e azioni di gestione e promozione dell'invecchiamento della popolazione, a partire dalle indicazioni presenti nel Piano di Madrid.

Nel 2005 si è tenuto il *Secondo Vertice Mondiale per lo Sviluppo Sociale di Copenaghen*²⁴ che, nel documento finale *Risultati del Vertice Mondiale del 2005* (UN, 2005), rivendica la lotta contro qualsiasi forma di discriminazione e violenza sociale, sottolineando, in particolare, l'impegno dei governi presenti al Vertice, nel ridurre la vulnerabilità delle fasce sociali più deboli tra cui quella degli anziani.

Tra le altre iniziative internazionali da segnalare, vi è il Convegno Internazionale *Il contributo degli anziani allo sviluppo sociale ed economico*, tenutosi in Spagna, a Madrid, dal 16 al 18 novembre 2005. L'incontro ha ribadito la presenza nella società di una discriminazione in base all'età, superabile attraverso la promozione di un'immagine positiva dell'invecchiamento, l'estensione della vita attiva, ad esempio attraverso la creazione di occupazione e di altre forme di partecipazione attiva, la diffusione di buone pratiche in materia integrazione di anziani, e la solidarietà intergenerazionale.²⁵

Un'altra occasione di discussione internazionale è rappresentata dall'Incontro internazionale *La situazione dell'invecchiamento 2006: le sfide e le buone pratiche*, tenutosi in Spagna, a Jaén, nel 2006,²⁶ nel quale si sono trattati temi come: la partecipazione attiva degli anziani nelle politiche in materia di invecchiamento e di protezione sociale degli anziani, l'invecchiamento attivo, l'istruzione e la cultura per gli

²³ Il nuovo orientamento verso il processo di invecchiamento demografico ha preso il via nel 1995 con il programma "Ageing and Health" dell'OMS, che ha sostenuto una visione dell'invecchiamento che tenesse conto dell'intero corso di vita degli individui e, caldeggiando l'organizzazione di iniziative intersettoriali, ha sottolineato la necessità di adottare approcci basati sulla comunità di appartenenza, che tengano conto delle differenze di genere e rafforzino i legami intergenerazionali.

²⁴ Si veda, per approfondimenti, anche sito delle Nazioni Unite: <http://www.un.org/summit2005/documents.html>, in cui sono presenti tutti i Documenti prodotti dal Vertice, le Relazioni, i Reports.

²⁵ Si veda, per approfondimenti, sito dell'IMSERSO, l'agenzia del governo spagnolo per la gestione di programmi e servizi per gli anziani: <http://www.seg-social.es/imserso/novedades/semint.doc>

²⁶ Si veda, per approfondimenti, sito delle Nazioni Unite: http://www.un.org/ageing/un_network5.html

anziani. Questi convegni hanno coinvolto diverse istituzioni: governi, università, organizzazioni della società civile, e le Nazioni Unite, incluso il Dipartimento degli Affari Economici e Sociali, la Commissione economica per l'Europa e l'OMS.

Nel 2010 è stato istituito dall'Assemblea Generale, con la risoluzione 65/182 del 21 dicembre 2010, un *Gruppo di lavoro sui Diritti delle Persone Anziane*. Dal 18 al 21 aprile 2011 si è avviato con la prima sessione il *Primo Meeting del Gruppo di lavoro sui Diritti delle Persone Anziane*.²⁷ La seconda sessione è prevista per agosto 2011. Il gruppo di lavoro prenderà in considerazione l'attuale quadro internazionale dei diritti umani delle persone anziane e cercherà di individuare eventuali problemi e il modo migliore per affrontarli.

È interessante, a conclusione del presente *excursus* lungo le iniziative di sensibilizzazione nei confronti dell'anziano, promosse dalle Nazioni Unite, constatare, dopo poco più di otto anni dalla Seconda Assemblea Mondiale sull'Invecchiamento, quale sia la situazione dell'anziano in relazione al riconoscimento dei suoi diritti e alla sua integrazione nel tessuto sociale in cui vive.

Indicativi sono i due rapporti del Segretario Generale delle Nazioni Unite in relazione alla condizione delle persone anziane, *Follow-up per la Seconda Assemblea Mondiale sull'Invecchiamento: panoramica completa* (UN, 2010a) e *Follow-up per la Seconda Assemblea Mondiale sull'Invecchiamento* (UN, 2010c).²⁸ Il primo documento evidenzia quanto la partecipazione degli anziani nelle attività sociali, economiche, culturali, sportive, ricreative e di volontariato, aiuti a aumentare e a mantenere non solo il loro benessere ma anche quello dell'intera popolazione che dalla loro presenza trae beneficio. Tuttavia esso riconosce anche che, nonostante esista una certa forma di riconoscimento del ruolo sociale degli anziani, si tende ancora ad escluderli, soprattutto dalla partecipazione alla formulazione e all'attuazione delle politiche e dei programmi che li riguardano direttamente. Si sottolinea che molti Paesi stanno gradualmente diventando consapevoli dell'importanza di offrire opportunità di istruzione e formazione continua per favorire l'integrazione sociale degli anziani. Infatti, il testo sostiene che l'apprendimento per tutta la vita, oltre a fornire agli anziani le conoscenze per continuare l'attività lavorativa, offre loro una moltitudine di benefici: acquisire contenuti disciplinari che rispondono ai loro interessi, stabilire relazioni sociali con gli

²⁷ Si veda sito: <http://social.un.org/ageing-working-group/index.shtml>

²⁸ Si veda anche sito: <http://www.un.org/esa/socdev/ageing/whatsnew.html>

altri discenti e rimanere al passo con i cambiamenti tecnologici. In questo modo gli anziani possono essere sempre informati dei progressi in ambito di assistenza sanitaria, di nutrizione e di fornitura di cure, e quindi hanno la possibilità di contribuire al miglioramento della qualità della loro vita (UN, 2010a).

Il secondo documento fornisce una panoramica dell'implementazione, a livello nazionale, del Piano d'Azione Internazionale sull'Invecchiamento di Madrid, fino al 2009. Riconosce che i governi hanno avviato delle politiche e dei programmi sull'invecchiamento nei piani di sviluppo nazionale ma che esse sono ancora insufficienti. Il testo pertanto sollecita i Governi a raddoppiare gli sforzi per gestire l'invecchiamento della propria popolazione, incrementando le risorse finanziarie, umane, strutturali, legislative e la stessa ricerca.

In riferimento agli anziani dei Paesi sviluppati, il testo esprime una certa preoccupazione in relazione all'impatto che la crisi economica e finanziaria in atto potrebbe avere sulla spesa pubblica, con il rischio che un'eccessiva riduzione dei servizi sociali potrebbe compromettere il benessere delle fasce di età, come appunto quella anziana, che più abbisognano dei servizi in questione (UN, 2010c).

4.3.3 Politiche europee di valorizzazione dell'anziano

Anche l'Europa, coinvolta più di ogni altro continente dal fenomeno dell'invecchiamento demografico, ha avviato diverse iniziative di promozione dell'anziano.

L'Unione Europea, al fine di sensibilizzare i governi nazionali e i suoi cittadini su questioni che rivestono una certa rilevanza a livello comunitario, è solita dedicare ogni anno a una specifica tematica. Di seguito si fornirà un elenco sintetico degli *Anni Europei* che maggiormente hanno contribuito a sensibilizzare i cittadini e a promuovere iniziative in favore degli anziani e dell'invecchiamento attivo.

L'anno 1993, intitolato *Anno europeo degli anziani e della solidarietà tra le generazioni*, mira, da una parte, a sensibilizzare l'opinione pubblica sui cambiamenti sociali dovuti all'invecchiamento della popolazione e sulla condizione degli anziani, in particolare dei non-autosufficienti che necessitano di maggiori cure, dall'altra, a promuovere negli anziani l'autonomia, la partecipazione attiva e il dialogo con le altre generazioni per promuovere un'immagine di anziano attivo, capace, partecipe del

sistema produttivo e del contesto sociale in cui vive. Secondo questa prospettiva, in occasione del 1996, *Anno europeo dell'istruzione e della formazione lungo tutto l'arco della vita*, viene ribadito sia il valore dell'anziano quale risorsa produttiva da coinvolgere nel sistema di istruzione e formazione, sia la sua capacità di essere soggetto sociale attivo, capace di apprendere nuove conoscenze e competenze ma anche di trasmettere quelle che già possiede ai più giovani.

A seguire, l'istituzione nel 1997 dell'*Anno europeo contro il razzismo*, contribuisce a introdurre l'articolo 13 nel *Trattato di Amsterdam* (Gazzetta ufficiale dell'Unione europea, 1997), che attribuisce legalmente all'Unione Europea la facoltà di intervenire nella lotta alla discriminazione per motivi di età, oltre che per genere, razza, religione, handicap, orientamento sessuale.

Più avanti ancora il 2007, come *Anno europeo delle pari opportunità per tutti*, che promuove per tutti i cittadini europei il diritto alla parità di trattamento e ad una vita senza discriminazioni e il valore della diversità anche dal punto di vista dell'età, e che allo stesso tempo denuncia la presenza di discriminazioni sul luogo di lavoro anche nei confronti dei lavoratori più anziani.

Il 2010, *Anno europeo della lotta alla povertà e all'esclusione sociale*, rappresenta un appello ai governi e ai cittadini europei a eliminare le cause della povertà per garantire a tutti la possibilità di svolgere appieno la propria parte nella società, in particolare ai gruppi sociali più vulnerabili tra i quali quello degli anziani.

Infine, non poteva esserci miglior auspicio per la valorizzazione degli anziani, della decisione europea di designare il 2012: *Anno europeo dell'invecchiamento attivo e della solidarietà tra le generazioni*. L'intenzione sottesa a tale disposizione è quella di promuovere nelle persone un'idea diversa di vecchiaia, intendendola non come minaccia ma sempre più come conquista, un'idea differente di vecchio, percependolo non più come peso ma come risorsa sociale. Promuovere l'invecchiamento attivo significa offrire agli anziani la possibilità di partecipare pienamente alla vita sociale, di lavorare o comunque prestare servizio volontario nella società, di vivere autonomamente grazie a abitazioni, infrastrutture, tecnologie e trasporti adatti alle loro esigenze. L'anno futuro infatti darà vita a conferenze, studi, campagne di informazione e di scambio di buone pratiche (Commissione europea 2010a, 2010b; Gazzetta Ufficiale dell'Unione Europea, 2011a, pp. 19–21). Inoltre Il Comitato Economico e Sociale Europeo (CESE) sottolinea che “l'invecchiamento deve sì poter essere attivo, ma anche sano, dignitoso e pieno di gioia di vivere” (Gazzetta Ufficiale dell'Unione

Europea, 2011a, p. 55). Il Parlamento e il Consiglio, hanno adottato ufficialmente nel mese di giugno 2011 la decisione proposta dalla Commissione. Entro il 30 giugno 2014 la Commissione presenterà al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato Economico e Sociale Europeo e al Comitato delle regioni, una relazione sull'attuazione, sui risultati e sulla valutazione globale delle iniziative realizzate.

Nel concreto, gli obiettivi da raggiungere, a partire dal 2012, per promuovere l'invecchiamento attivo, sono i seguenti:

- consentire agli anziani di *rimanere più a lungo nella vita lavorativa*;
- promuovere e riconoscere a livello europeo l'attività di *volontariato* esercitata dagli anziani;
- rafforzare la *prevenzione*, la *promozione della salute* e l'*educazione sanitaria* in tutte le fasce d'età;
- *aprire il sistema educativo formale* agli anziani per favorirne l'aggiornamento e l'inclusione sociale, consentendo loro, qualunque sia il gruppo sociale di appartenenza, l'accesso anche alle *nuove TIC*;
- guardare al cambiamento demografico come a una novità positiva, a un'opportunità per creare *nuove carriere e nuovi posti di lavoro* in settori di cura, di coordinamento di attività dedicate agli anziani, di consulenza politica, di domotica per categorie deboli (*Ambient Assisted Living, AAL*), o ancora di consulenza nelle questioni di consumo, per soddisfare la nuova *categoria di consumatori anziani*;
- promuovere un *approccio basato sul principio di uguaglianza* che si rivolga in modo equanime a tutte le fasce della popolazione: uomini e donne, sani e malati, popolazione locale e immigrata, in particolare alle persone che vivono in condizioni di povertà.

Le azioni, da avviare con l'Anno 2012, indicate sia dalla Commissione che dal Comitato, sono in sintesi le seguenti:

- realizzare continue *campagne di sensibilizzazione* al potenziale rappresentato dagli anziani, per un loro maggior riconoscimento e per motivarli a partecipare attivamente alla società locale, regionale e nazionale, comprese le campagne affinché i mezzi d'informazione diffondano una nuova prospettiva di invecchiamento;
- promuovere *progetti europei*, come *Transage* e la rete europea LILL (*Learning in Later Life*), per consentire l'incontro e lo scambio d'esperienze fra gli anziani di diversi paesi europei e per invogliarli a fruire delle iniziative di formazione permanente;

-sostenere i progetti di *interazione fra le generazioni*, ad esempio attraverso la costituzione di reti e di centri plurigenerazionali, incontri per raccontare le proprie esperienze, festival cinematografici europei delle generazioni ecc., per moltiplicare le opportunità di apprendimento reciproco e combattere l'isolamento degli anziani.

Sul versante del *diritto comunitario*, in relazione agli anziani si ricorderà la *Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea*²⁹ (Unione Europea, 2007, p. 1), proclamata nel 2000, e, di nuovo, nel 2007.³⁰ La Carta riconosce i diritti civili, politici, economici e sociali dei cittadini europei. Per gli anziani risultano fondamentali: l'articolo 3, *Diritto all'integrità della persona*, l'articolo 21, *Non-discriminazione*, ma soprattutto l'articolo 25, *Diritti degli anziani* che afferma: "L'Unione riconosce e rispetta il diritto degli anziani di condurre una vita dignitosa e indipendente e di partecipare alla vita sociale e culturale" (Unione Europea, 2007, p. 1, Capo III: *Uguaglianza*).

In merito all'*impatto demografico* dell'invecchiamento sulla popolazione europea, oltre ai rapporti annuali sulla demografia europea,³¹ la Commissione ha presentato le proprie opinioni sulle sfide demografiche che l'UE deve affrontare nel Libro verde *Una nuova solidarietà tra le generazioni di fronte ai cambiamenti demografici* (Commissione europea, 2005b) e nelle Comunicazioni *I valori europei nel mondo globalizzato*

²⁹ Nella Proposta Di Legge Costituzionale, N. 927, d'iniziativa del Deputato Pianetta, *Modifica all'articolo 31 della Costituzione*, (in <http://parlamento.openpolis.it/atto/documento/id/2809>) in materia di tutela e valorizzazione degli anziani, presentata il 9 maggio 2008, e in esame alla Camera, si chiede di integrare l'art. 31 che recita: "Protegge la maternità, l'infanzia e la gioventù, favorendo gli istituti necessari a tale scopo" sostituendovi "Protegge la maternità, l'infanzia e la gioventù, tutela e valorizza gli anziani, favorendo gli istituti necessari a tale scopo". Inoltre il testo osserva che sul piano del diritto positivo nazionale sono molteplici, in ambito europeo, gli esempi di carte fondamentali che prevedono esplicitamente disposizioni normative dedicate agli anziani, come in Francia, Spagna, Grecia, Germania, Svizzera ecc. Mentre appare quasi paradossale che la Costituzione italiana, quella del Paese più longevo al mondo, non contempli alcuna disposizione dedicata agli anziani..

³⁰ Nel giugno 1999 il Consiglio Europeo di Colonia ha ritenuto che fosse opportuno riunire in una Carta i diritti fondamentali riconosciuti a livello dell'Unione europea (UE), per dare loro maggiore visibilità. La Carta è stata elaborata da una convenzione composta da un rappresentante di ogni Paese dell'UE e da un rappresentante della Commissione europea, nonché da membri del Parlamento europeo e dei Parlamenti nazionali. Fu proclamata ufficialmente a Nizza, nel dicembre 2000, dal Parlamento europeo, dal Consiglio e dalla Commissione. La Carta è stata modificata e proclamata una seconda volta nel dicembre 2007, a Strasburgo, e, nel dicembre 2009, con l'entrata in vigore del Trattato di Lisbona, le è stato conferito lo stesso effetto giuridico vincolante dei trattati. La Carta riunisce in un unico documento i diritti che prima erano dispersi in vari strumenti legislativi, quali le legislazioni nazionali e dell'UE, nonché le convenzioni internazionali del Consiglio d'Europa, delle Nazioni Unite e dell'Organizzazione internazionale del lavoro (OIL). Grazie alla visibilità e alla chiarezza che la Carta conferisce ai diritti fondamentali, essa contribuisce a creare la certezza del diritto nell'UE.

³¹ Si veda al riguardo anche: "2009 Ageing Report: economic and budgetary projections for the EU-27 Member States (2008-2060)", European Economy, e "Demography Report 2008: Meeting Social Needs in an Ageing Society" (SEC(2008) 2911) e la "Relazione demografica 2008: far fronte ai bisogni di natura sociale in una società in via di invecchiamento" SEC(2008) 2911).

(Commissione europea, 2005c); *Il futuro demografico dell'Europa, trasformare una sfida in un'opportunità* (Commissione europea, 2006); *Promuovere la solidarietà fra le generazioni* (Commissione europea, 2007) e *Gestire l'impatto dell'invecchiamento della popolazione nell'Unione europea (relazione 2009 sull'invecchiamento demografico)* (Commissione europea, 2009). I documenti sostengono che i profondi cambiamenti demografici e socioeconomici in atto impongono di riformare le istituzioni e le politiche sociali, che non sono sostenibili a lungo termine poiché non riescono a fronteggiare la diminuzione delle persone impiegate nel lavoro, e l'incremento della spesa pubblica, pensionistica e sanitaria. Si specifica che l'origine del problema non consiste tanto nell'allungamento della speranza di vita in quanto tale, quanto piuttosto nell'incapacità delle attuali politiche di adattarsi alla nuova situazione demografica nonché nella reticenza, dimostrata sia dalle imprese che dai cittadini, al momento di modificare aspettative e comportamenti, soprattutto di fronte alla modernizzazione del mercato del lavoro.

I documenti in questione valorizzano le prime riforme pensionistiche attuate dagli stati, lodandone i risultati, ma, allo stesso tempo, sollecitano a sfruttare al meglio il prossimo decennio per operare nuove riforme. Infatti, secondo il trend demografico europeo, si prevede che a partire dal 2012 la popolazione europea attiva comincerà a ridursi, mentre la popolazione di ultrasessantenni continuerà ad aumentare a un ritmo di due milioni di persone l'anno. La fase più critica è prevista tra il 2015 e il 2035, quando la cosiddetta generazione del *baby-boom* (in riferimento al *boom* di nascite verificatosi negli anni tra il 1950 e il 1960) andrà in pensione (Commissione europea, 2009). I testi invitano a incrementare la solidarietà intergenerazionale per affrontare al meglio i cambiamenti sociali e economici in corso.

Rispetto all'importanza della *dimensione culturale* nelle diverse età della vita, e quindi anche in quella avanzata, è importante menzionare il Convegno internazionale *Verso una società multi-età: la dimensione culturale delle politiche di Age*,³² tenutosi a Bruxelles, il 29 e 30 novembre 2006. In tale evento si è dibattuto sul ruolo rivestito dalla cultura nella società europea. Dal convegno è emersa l'istanza, a fronte di un significativo invecchiamento della *società europea*, di connotarla come una società

³² Si veda sito UNESCO: www.unesco.org/shs/most/ageing/conference. L'UNESCO ha individuato l'invecchiamento come tematica prioritaria da affrontare da parte dei paesi presenti nelle aree geografiche dell'Europa e dell'America settentrionale.

sempre più *multi-età*, cioè capace di integrare in modo positivo tutte le diverse fasce di età in essa presenti e capace di far dialogare le politiche sociali con quelle culturali, settori che sembrano ancora poco permeabili tra loro. Si rileva infatti che esistono, in tutta Europa, molte organizzazioni, sia governative che non governative, ma alcune si occupano di problemi connessi all'età e altre delle questioni culturali, senza attivare alcuna forma di cooperazione tra esse.

Sul fronte educativo, l'Europa ha avviato diverse iniziative di promozione del *lifelong learning* tra le persone in età avanzata. Sono stati realizzati diversi progetti riconducibili al sottoprogramma settoriale Grundtvig,³³ incluso nel più generale *Programma di apprendimento permanente*, e che dal 2002 si occupa di istruzione guardando alle esigenze didattiche e di apprendimento degli adulti. Tra i suoi obiettivi vi è, da una parte, quello di prestare supporto alle persone anziane per offrire loro opportunità alternative, rispetto agli adulti, di accesso all'istruzione, dall'altra, quello di valorizzare l'anziano come promotore dell'apprendimento delle generazioni più giovani. A tal proposito, un esempio significativo è rappresentato dalla cooperativa Itaca³⁴ che ha lanciato nel 2005 il percorso di partenariato transnazionale denominato t.e.d.d.y.b.e.a.r., inserito nel programma socrates - grundtvig 2 della comunità europea. Teddybear è un progetto intergenerazionale che mette in comunicazione persone anziane e bambini per promuovere la reminiscenza attiva, e mira all'integrazione fra generazioni attraverso la conduzione di laboratori di incontro e scambio nelle scuole elementari per un arco complessivo di tre anni (2004-2007). Il progetto coinvolge persone anziane in particolare tra i settanta e i novant'anni, anche svantaggiate, sole, sofferenti di demenza lieve e/o di Alzheimer, affinché condividano le loro storie di vita insieme e con i bambini (dai sei ai dodici anni) delle scuole elementari.

³³ Il programma in questione affianca altri 3 programmi settoriali: il programma Comenius, che guarda alle esigenze didattiche e di apprendimento di tutte le persone coinvolte nell'istruzione prescolastica e scolastica fino al termine degli studi secondari superiori, nonché degli istituti e delle organizzazioni che sono preposti a questo tipo di istruzione; il programma Erasmus, che risponde alle esigenze didattiche e di apprendimento delle persone coinvolte nell'istruzione superiore di tipo formale e nell'istruzione e formazione professionali di terzo livello (indipendentemente dalla lunghezza dei corsi o dalla qualifica e compresi anche gli studi di dottorato), nonché degli istituti e delle organizzazioni che sono preposti a questo tipo di istruzione e formazione o lo agevolano; il programma Leonardo da Vinci, che risponde alle esigenze didattiche e di apprendimento di tutte le persone coinvolte nell'istruzione e formazione professionali non di terzo livello, nonché degli istituti e delle organizzazioni che sono preposti a questo tipo di istruzione e formazione o lo agevolano.

³⁴ Vedi sito cooperativa: <http://www.itaca.coopsoc.it>

Tali iniziative tuttavia restano ancora esperienze isolate, frutto della buona volontà e della competenza delle organizzazioni di promozione sociale e culturale ma senza continuità nel tempo a causa della penuria di risorse disponibili a tale scopo. A tal proposito nel 2006 la Comunicazione della Commissione al Consiglio, relativa all'istruzione degli adulti, *Istruzione e formazione degli adulti: non è mai troppo tardi per apprendere*, auspica che proprio le università proponano un'offerta adeguata ai bisogni degli adulti/anziani che apprendono ma, al contempo, riconosce che la maggior parte dei Paesi registrano notevoli ritardi in questo ambito (Commissione europea, 2006b). Anche la tecnologia può rappresentare, secondo la Comunicazione della Commissione europea *Invecchiare bene nella società dell'informazione*, un mezzo per accorciare le distanze comunicative e migliorare la vita degli anziani in casa, sul lavoro e nella società in generale (Commissione europea, 2006b).³⁵ Proprio per avvicinare gli anziani alla tecnologia, è tuttora in corso di attuazione il progetto TIC G&G: *Grandparents & Grandchildren* “Nonni e Nipoti”, in cui giovani studenti volontari (i “nipoti”) assistono i meno giovani (i “nonni”) in un *setting* formativo molto amichevole: ciascun nipote assiste un nonno nel suo avvicinarsi per la prima volta alla navigazione in internet e alla posta elettronica. Si tratta di un progetto che ha origine nel lontano 1998 dall'AIM (Associazione di Interessi metropolitani di Milano), che aveva coniato per la sua iniziativa il titolo “Internet Nonni e Nipoti”, poi ripreso nel 2000-2002 da EnAIP Friuli Venezia Giulia, modificandolo in “Nonni e Nipoti” e diffondendolo prima in altre città italiane e poi, dal 2008, in altri undici Paesi europei, motivo per il quale ha ottenuto nel 2010 l'assegnazione del *Lifelong Learning 2010 Award* come miglior progetto europeo per l'ICT per l'integrazione sociale. Quest'ultimo progetto rientra nel più generale programma europeo di apprendimento permanente in corso (per il periodo dal 2007 al 2013) nella declinazione del programma settoriale *Grundtvig* (GU europea, 2006, capo IV, art. 29). Tuttavia, seppure si noti qualche apertura alla dimensione educativa degli anziani pensionati,

³⁵ L'Europa attualmente attribuisce un ruolo chiave alle tecnologie dell'informazione e della comunicazione (TIC). Le TIC contribuirebbero sia alla formazione degli anziani in materia di nuove tecnologie, sia all'accesso e alla fruizione della rete per conoscere e utilizzare servizi a loro dedicati, ad esempio, in relazioni alle prestazioni medico-sanitarie, e per fruire della formazione a distanza (FAD). A tal proposito, la Commissione europea, nella “Comunicazione relativa all'Agenda digitale per l'Europa” (COM (2010) 245 def. /2), ha sottolineato l'importanza delle *applicazioni e dei servizi* TIC per un invecchiamento positivo, in particolare l'uso delle tecnologie riguardanti la domotica, il servizio di teleassistenza e il supporto online per i servizi sociali. L'obiettivo è quello di raddoppiare entro il 2015 il numero di anziani che vivono autonomamente.

nella maggior parte le azioni europee di *lifelong learning* si limitano alla sfera dell'apprendimento, o comunque risultano ancora troppo funzionali alle logiche professionali, in quanto, focalizzandosi su un target di discenti dai diciotto ai sessantaquattro anni, si dedicano per lo più ai lavoratori “anziani”, *under 64* o agli anziani lavoratori, già in età pensionabile, che decidono comunque di proseguire l'attività lavorativa.

Dal punto di vista *della salute* degli anziani, diverse associazioni europee, tra le quali EUGMS: Unione Europea - Società di Medicina Geriatrica,³⁶ EAMA: Accademia Europea di Medicina dell'Invecchiamento,³⁷ IAGG: Associazione Internazionale di Gerontologia e Geriatria³⁸ e IAGG-ER: Associazione Internazionale di Gerontologia e Geriatria della Regione Europea, hanno promosso occasioni di studio e di dibattito sull'incidenza della malattia nell'età anziana e sulle strategie per prevenirla o comunque ritardarla.

Ricordiamo il Vertice Europeo *Malattie correlate all'età*, tenutosi a Breslavia, Polonia, dall'11 al 13 settembre 2008. In tale occasione, i politici europei, i gerontologi e i geriatri si sono riuniti per individuare un approccio comune alle sfide future correlate alle malattie legate all'età. È emersa la difficoltà di affrontare la crescita della popolazione europea, in particolare della fascia anziana, che più delle altre età è affetta da malattie. Il Vertice quindi ha chiesto agli scienziati presenti di scrivere un documento ufficiale condiviso: la *Silver Chart, Carta d'Argento*,³⁹ al fine di orientare le politiche sanitarie per poter, in futuro, ridurre il carico di malattia nell'età avanzata. Nella Carta si consiglia di incentivare la ricerca di base, che necessita di un approccio multidisciplinare e deve avere delle ricadute effettive nelle pratiche sanitarie, di formare e aggiornare i professionisti della sanità pubblica, di promuovere la preparazione alla vecchiaia in ogni fase della vita, coinvolgendo gli stessi anziani, di prevenire le malattie attraverso la prescrizione di vaccinazioni, di screening sullo stato nutrizionale degli anziani, di esercizi fisici. Si raccomanda anche, per ovviare all'esclusione degli anziani dalla società, di rinforzare la dimensione sociale degli anziani (lavoro, attività ricreative, volontariato, famiglia), ancora poco considerata tra i

³⁶ Si veda sito EUGMS: <http://www.eugms.org>

³⁷ Si veda sito EAMA: <http://www.iukb.ch/ASS/Eama/form1.html>

³⁸ Si veda sito IAGG: <http://www.iagg.com.br>

³⁹ Il nome *Carta d'Argento* è stata usata, ricordando il grigio o capelli d'argento degli anziani. La Carta è stata pubblicata dall'Unione Europea, con *EUGMS* e *IAGG-ER*.

prerequisiti per un buon invecchiamento. Dalla Carta si evince chiaramente che l'Europa non ha ancora adottato delle misure adeguate a supportare, dal punto di vista socio-sanitario, le future esigenze di cura di una popolazione che invecchia.

Per quanto concerne *l'inclusione sociale e la partecipazione attiva* degli anziani nella società europea, viene fortemente rimarcata in tutti i documenti europei sull'invecchiamento l'importanza di: mantenere l'anziano al lavoro, non-discriminandolo e aggiornando le sue competenze attraverso iniziative di apprendimento permanente (Consiglio d'Europa, 2000;⁴⁰ Gazzetta Ufficiale dell'Unione Europea, 2005 pp. 21 - 27); attuare politiche socio-economiche⁴¹ di riforma del sistema pensionistico, fiscale e previdenziale⁴² per incentivare il prolungamento dell'età lavorativa oltre l'età pensionabile;⁴³ di favorire l'inclusione sociale anche dei pensionati. A tal proposito la *Conferenza sull'invecchiamento attivo e sano*, tenutasi sotto la Presidenza spagnola dell'UE il 29 e 30 aprile 2010, ha sottolineato l'importanza per l'Europa di promuovere la partecipazione sociale degli anziani, attraverso l'espressione da parte loro di bisogni e interessi, e il loro coinvolgimento nelle decisioni che li riguardano. La conferenza sottolinea che “la partecipazione sociale deve essere intesa nel contesto di una società per tutte le età, evitando la creazione di ghetti [...]. I governi devono accettare il fatto che gli anziani portano aspetti positivi agli altri cittadini e che costituiscono una fascia di popolazione che ha gli stessi diritti e dovrebbe quindi godere delle stesse opportunità di partecipazione sociale delle altre fasce d'età. Gli anziani, dal canto loro, dovrebbero essere soggetti attivi nel processo di partecipazione sociale, attraverso le loro organizzazioni che permettono di raccogliere e presentare i loro interessi e, in tal modo, consentire la loro visibilità sociale”⁴⁴ (UE, 2010, *Active and healthy ageing conference - workshop 4: social participation*, pp. 5 - 6).

⁴⁰ Si veda anche: Pavan A. L. (2003), *Formazione continua. Dibattiti e politiche internazionali*, Armando Editore, Roma, pp. 131-136.

⁴¹ Cfr. COM (1999) 221 final; COM (2006) 571 final; COM (2009) 180 final; COM (2010) 491 final.

⁴² Si veda: COM (2007) 733 final e 'Employment in Europe 2007'.

⁴³ Si veda: '2009 Ageing Report: economic and budgetary projections for the EU-27 Member States (2008-2060), European Economy (forthcoming) e 'Demography Report 2008: Meeting Social Needs in an Ageing Society (SEC (2008) 2911).

⁴⁴ Traduzione della scrivente dal documento redatto dalla “Conferenza sull'invecchiamento attivo e sano”, Logrono, Spagna, 29 e 30 aprile 2010: *Conclusions: “Active and healthy ageing conference” - workshop 4: social participation*.

In tema di *invecchiamento attivo*, esso rientra negli obiettivi di numerosi programmi dell'Unione, quali: *il Fondo sociale europeo*, *il Fondo europeo per lo sviluppo regionale*, *il Programma PROGRESS*, *il Programma sull'apprendimento permanente* e, in particolare, *il Programma Grundtvig*, *il Programma d'azione comunitaria in materia di salute 2008-2013*, i programmi specifici sulle tecnologie dell'informazione e della comunicazione e sulle scienze socioeconomiche e umane nell'ambito del *Settimo Programma-quadro per la ricerca e lo sviluppo*, *il Programma d'azione "Invecchiare bene nella società dell'informazione"*, *il Programma comune sulla domotica per categorie deboli*, *il Programma sulla competitività e sull'innovazione* con progetti pilota di diffusione sulle TIC per invecchiare bene, *l'azione preparatoria CALYPSO sul turismo sociale* e *il Programma d'azione sulla mobilità urbana*. È quindi possibile che l'Anno europeo 2012 possa beneficiare di questi programmi e, a partire da essi, delineare nuove e più efficaci strategie comunitarie in favore dell'invecchiamento attivo e, in generale, degli anziani.

Guardando alla politica europea del prossimo decennio, il cui quadro concettuale prende vita dalla "*Strategia Europa 2020*"⁴⁵ (Commissione europea, 2010c), l'Europa ha proposto di lanciare un partenariato europeo per l'innovazione in materia di invecchiamento attivo e in buona salute (AHAIP) nell'ambito dell'iniziativa faro "L'Unione dell'innovazione". Tale progetto pilota, che costituisce il primo partenariato per l'innovazione sociale, si propone di promuovere negli anziani una migliore qualità di vita, prevenendo il più possibile le malattie, migliorando le reti sociali in seno ai settori pubblici e tra le parti sociali, favorendo l'introduzione di nuove tecnologie a servizio dell'anziano. Inoltre, esso mira a migliorare la sostenibilità e l'efficienza dei sistemi sociali e sanitari europei e a creare un mercato dell'Unione e mondiale per le applicazioni e i servizi innovativi nel campo delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione (ibidem).

Malgrado gli orientamenti europei a favore della promozione e della valorizzazione della persona anziana nella società odierna, le logiche soggiacenti alla maggior parte delle iniziative sono state di natura dichiaratamente economica, per incrementare il

⁴⁵ La Strategia 2020 è finalizzata a consentire all'Unione europea di raggiungere una crescita: *intelligente*, attraverso lo sviluppo delle conoscenze e dell'innovazione; *sostenibile*, basata su un'economia più verde, più efficiente nella gestione delle risorse e più competitiva; *inclusiva*, volta a promuovere l'occupazione, la coesione sociale e territoriale (Commissione europea, 2010c).

numero di lavoratori anziani che, pur avendo raggiunto l'età pensionabile, rimangono sul posto di lavoro. Sono principalmente questi gli anziani "attivi", coloro che garantiscono ancora una produttività "economica" alla società e un risparmio al sistema pensionistico. Infatti l'intenzione di posticipare gradualmente il pensionamento dei lavoratori *senior* risponde infatti, *in primis*, al bisogno di fronteggiare la consistente spesa delle pensioni (attualmente, quando va in pensione, un anziano in media può vivere altri 20 anni) e, in seconda battuta, al riconoscimento dell'anziano quale risorsa, ancora in grado di mettere a servizio della società la propria esperienza. Poco si fa concretamente per valorizzare oltre alla produttività "economica" dell'anziano anche quella "sociale" (ad esempio, attraverso il volontariato). Quest'ultima non va certo sottovalutata perché contribuisce, più di quella economica, ad assicurare il benessere generale della società.

CAPITOLO 5

LA VECCHIAIA IN PROSPETTIVA PEDAGOGICA

5.1 La pedagogia e l'anziano

La pedagogia, “come sapere teorico-pratico che riflette sull’educazione, quindi sulle tappe evolutive e formative dell’intera vita umana” (Bossio, 2002, p. 19), guarda alla vecchiaia con la stessa intenzionalità e progettualità educativa che investe in ogni altro periodo della vita. Non esiste cioè un periodo della vita che più di altri merita l’attenzione educativa, ma è la totalità del tempo umano a entrare nel campo educativo (Susi, 1988, p. 49). In ogni momento della sua esistenza la persona può essere educata, può essere cioè messa in condizione di “raggiungere la propria ‘pienezza’ di essere umano, che conserva sempre da prima della nascita fino alla morte (educazione permanente), con diverse modalità di esperienza, con diversa cultura, attinta dal mondo sociale, dall’infanzia alla vecchiaia” (Orlando Cian, 1997, p. 17).⁴⁶

La pedagogia quindi è *pedagogia per tutte le età* (Caporale, 2004). Si tratta però di età che, pur con le rispettive e peculiari specificazioni, non vanno concepite come separate le une dalle altre ma reciprocamente connesse e integrate a formare l’identità della persona (Guardini, 1986, p. 11).

In base a tali premesse, la pedagogia guarda all’intero corso di vita dell’uomo, concependolo in forma di traiettoria ciclica⁴⁷ (Demetrio, 1990, pp. 30-31; Tramma, 1997, p. 25) o, più propriamente, corsuale, in quanto il concetto di *corso* “mette l’accento sulla continuità dello sviluppo, del cambiamento, nell’arco della vita” (Saraceno, 2001, p. 28).⁴⁸ La prospettiva del “corso della vita” non punta l’attenzione

⁴⁶ La persona anche in fase d’età avanzata, può realizzare se stessa, la propria umanità (Bertolini, 1998) attraverso le molteplici “dimensioni o sfere della personalità: da quella biologica e corporea a quella etica e politica” (Spadafora, 2001, p. 83).

⁴⁷ Demetrio preferisce la nozione di ciclo della vita anziché di corso in quanto il ciclo “sembra indichi molto meglio [...] l’impossibilità [...] di sancire distintamente l’esistenza di tappe definitive in regolare successione temporale” (Demetrio, 1991, p. 78). Ciò in virtù della “esistenza di questioni irrisolte della vita umana (che tali possono restare fino alla morte) che, periodicamente, si riaffacciano nella vicenda affettiva e relazionale delle persone in modo ciclico” (ibidem, p. 79).

⁴⁸ A tal proposito, Saraceno preferisce a *ciclo*, il termine *corso*. Infatti “ciclo”, di derivazione latina (da *cyclus*, risalente a sua volta al termine greco *Κυκλος*) significa cerchio, circolo, che può anche evocare

sull'identificazione delle fasi vitali bensì sul delinearci dei percorsi, delle molte traiettorie tra loro intersecanti e interdipendenti che costituiscono la biografia individuale (Saraceno, 2001) e che danno conto della “complessità e della multidimensionalità dello sviluppo dell'uomo “biologico, psichico, sociale, affettivo, razionale» (Morin, 2001, p. 39).

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 uomo, a ogni età.

La *pedagogia del corso di vita* trae importanti suggestioni per la sua riflessione sia dalla visione multidirezionale della vita di Rapoport e Rapoport sia dalla prospettiva della “struttura vitale” di Levinson. Entrambe le modellizzazioni considerano la vita umana come un processo evolutivo caratterizzato da una molteplicità di fattori esterni all'individuo sia, soprattutto, dalla sua personale possibilità di scelta, condizione indispensabile per l'esercizio della libertà del soggetto, intesa da Bertolini come “capacità dell'uomo di ‘intenzionare’ o di ‘dare un senso’ a ciò che gli sta di fronte, [...] una delle condizioni strutturali fondamentali dell'esperienza umana, [...] l'orizzonte per il quale l'essere si costituisce sempre di nuovo” (Bertolini, pp. 145-146). Il modello multidimensionale di Rapoport e Rapoport prefigura il percorso evolutivo della persona quale intreccio di traiettorie multiple (legate ad esempio all'ambito professionale, a quello familiare, del tempo libero e alle loro reciproche intersezioni) e multidirezionali. Le intersezioni tra traiettorie differenti avverrebbero in coincidenza con degli eventi focali (come la nascita di un figlio, il matrimonio, il pensionamento, la morte del coniuge ecc.) determinando una variazione di traiettoria. (Sugarman, 2003, p. 20).⁴⁹ La pedagogia allora, nella sua ottica sistemica e complessa, si deve interrogare su quali traiettorie si intreccino nel percorso vitale della persona anziana e sull'incidenza e

l'idea di chiusura, mentre “corso” (dal latino *cursus*) richiama l'idea di una traiettoria aperta, o meglio, di una serie di traiettorie tra loro intrecciate, di spirali interdipendenti, risultato del connubio tra fattori biologici, sociali, psicologici e personali-intenzionali. Per la sociologa infatti non si ritornerebbe mai al punto di partenza ma ogni fase della vita va intesa come costruzione successiva, come esito di processi di accumulo ed integrazione di esperienza. (Saraceno, 2001). Più che all'idea di “ciclo”, il “corso” può essere comparabile con quella di “cicli, cerchi concentrici, spirali aperte” (Benetton, 2008, p. 23).

⁴⁹ Secondo tale modello, la vecchiaia, definita “età anziana”, può essere caratterizzata dall'intreccio tra il percorso del tempo libero e quello professionale, segnato dall'evento del pensionamento, dando origine alla scelta di intraprendere un'attività di volontariato; invece, la spirale legata all'ambito familiare che può essere attraversata da un evento luttuoso come la morte del coniuge, intrecciandosi con la traiettoria del tempo libero può promuovere la partecipazione ad esperienze socializzanti. In questo modo gli eventi focali rivestono un'importanza notevole nel determinare il percorso ontogenetico dell'uomo (Sugarman, 2003, p. 20).

la significatività degli eventi focali, come il pensionamento, la nascita di un nipote, la morte del coniuge ecc., sulla vita dell'anziano.

In tale direzione confluisce anche la prospettiva della "struttura vitale" di Levinson,⁵⁰ secondo cui la complessità dello sviluppo umano è la risultante dell'intreccio di aspetti fisiologici, sociali e personali. "La struttura vitale nel suo complesso, e ogni componente di essa, [presenta] aspetti esterni e interni. Gli aspetti esterni riguardano le persone, i sistemi sociali e altre realtà esterne in cui la persona è implicata. Gli aspetti interni sono i valori, i desideri, i conflitti, le capacità: molteplici parti del sé che vengono vissuti nelle relazioni" (Levinson, 1983, p. 338). Lo sviluppo, quindi, non avverrebbe in termini cumulativi ma dialettici, quale frutto delle relazioni tra il sistema interno della persona con gli aspetti esterni, "socialmente significativi" (Demetrio, 1991, p. 123).

Levinson intende sottolineare, da una parte, l'unicità e l'originalità di ogni percorso di vita in cui non sono tanto determinanti gli eventi in sé (definiti "marker events", "eventi contrassegno") quanto le possibilità di scelta e di azione che ne derivano, e dall'altra, l'esistenza di una configurazione comune a tutte le strutture vitali. Quest'ultima presenta l'alternanza tra momenti di stabilità, di costruzione della struttura (della durata media di sei o sette anni e per un massimo di dieci anni) e altri di modificazione della stessa, detti anche momenti di transizione (della durata di quattro o cinque anni) in cui la persona fa il bilancio della propria vita e ha la possibilità di scegliere come e in quale misura modificare la struttura vitale esistente; Le transizioni, quindi, "sono una parte intrinseca dello sviluppo, ma sono spesso dolorose" (Levinson, 1983, p. 340) poiché comportano la fine di un periodo vitale.⁵¹ Come sostenuto nella teoria appena esposta, la persona opera delle scelte in funzione dell'accadimento di eventi particolari, gli

⁵⁰ La teoria dello sviluppo di Levinson rientra tra i modelli a *sviluppo ricorsivo* (o transizionali) che, contrariamente ai *modelli stadiali* (o psico-evolutivi) basati sul concetto di irreversibilità degli stadi vitali, sostengono "la profonda reversibilità dei processi psichici in relazione alla più grande varietà di stimolazioni (eventi) socio-ambientali e cognitive, che contraddistinguono le moderne società occidentali" (Demetrio, 1991, p. 122). Demetrio ritiene che all'idea di stadio sia preferibile quella di "stato" in quanto: "ogni 'stato' mentale o psico-sociale è 'storicamente' differente da ciò che accade prima o potrebbe accadere dopo (ibidem, p. 122) e afferma che "mentre l'idea di stadio ci condanna al non ritorno, l'idea di stato ci preannuncia la possibilità di: a) poter vivere condizioni prima mai sperimentate fino a che la malattia non ci infermi definitivamente; b) modificare i nostri modelli cognitivi fino all'ultimo dei nostri giorni" (ibidem, p. 129).

⁵¹ La vecchiaia è considerata da Levinson la parte estrema dello stesso segmento vitale dell'età adulta, non una fase distinta. L'analisi dell'autore in relazione alla tarda adultità è meno puntuale rispetto al periodo precedente ma viene comunque raffigurata come alternanza tra momenti di stabilità e di transizione. In relazione alla vecchiaia, che definisce "tarda età adulta" e colloca cronologicamente dopo i 65 anni, egli individua tra i 60 e i 65 anni, in cui l'evento marcatore è il pensionamento, la transizione alla tarda età adulta.

eventi contrassegno, (matrimonio, malattie, morte, pensionamento, guerre ecc.) che segnano il cambiamento nella biografia individuale (Levinson, 1983). Perciò la crescita del soggetto dipenderebbe anche da “taluni momenti salienti che chiedono all’individuo di agire. Di scegliere la strada da intraprendere. Il compito in tal modo è vitale perché è ciò che contrassegna la storia individuale” (Demetrio, 1991, p. 123) e quindi è significativo per il soggetto indipendentemente dall’età.⁵² Le transizioni quali momenti cruciali nel percorso esistenziale dell’uomo divengono necessariamente oggetto di attenzione educativa poiché rappresentano per ogni persona delle opportunità di crescita, di cambiamento, di rinnovamento e quindi di ridefinizione di sé.

Inoltre, secondo quanto sottolineato dalla prospettiva dell’arco di vita (*life span theory*), i cambiamenti nel percorso evolutivo dell’individuo non avvengono solo in termini cumulativi (in una soluzione di continuità per cui le nuove acquisizioni vengono integrate in quelle acquisite nelle fasi vitali precedenti) ma anche innovativi e imprevedibili (creando una discontinuità rispetto al periodo vitale precedente, attraverso lo sviluppo di abilità nuove non integrabili con quelle già acquisite).

Quindi la *pedagogia del corso di vita* accoglie “un modello di sviluppo di tipo *reticolare* [...] che procede secondo linee di andamento irregolare e discontinuo [...] un nuovo modello di sviluppo, *aperto e flessibile* (fortemente ricettivo degli influssi sociali e culturali dell’ambiente di appartenenza del soggetto), [che] richiama l’attenzione pedagogica sui fattori in grado di condizionare in positivo o in negativo il processo di sviluppo, di mortificarlo o di ottimizzarlo” (Frabboni, Pinto Minerva, 1994, p. 78).

La pedagogia allora, nella sua ottica olistica e sistemica, interpreta e integra le suggestioni provenienti dalle teorie e dalle modellizzazioni proposte da differenti ambiti disciplinari, non considerandole come antitetiche o escludentesi vicendevolmente ma come appartenenti a una concezione del percorso esistenziale intesa come “continuità dinamica” (Sugarman, 2003, p. 183) che si costituisce tra mutamenti e permanenze (Ricoeur, 1993, p. 259).

In virtù di tali presupposti, la *pedagogia del corso di vita*, nel suo essere “sapere complesso e plurale, antinomico e dialettico, generativo e trasformativo” (Frabboni, Pinto Minerva, 1994, p. 58) orienta lo sguardo educativo nei confronti della realtà

⁵² Demetrio aggiunge che “i compiti psico-sociali” non sono, in sostanza, sempre riconducibili alle componenti affettive ed emozionali, così come Erikson ha rilevato, ma alle molte ‘rinascite’ possibili che la vita ci impone” (Demetrio, 1991, p. 123). Anziché ai compiti vitali, egli preferisce riferirsi a “momenti salienti”.

anziana, comprendendola (nel senso del *cum prehendere* pedagogico) nella sua complessità, nel suo essere “*unitas multiplex*” (Orlando Cian, 1997, p. 33), *unità* e, al tempo stesso, *diversità*, o molteplicità (Morin, 1983).

Ciò comporta una duplice riflessione pedagogica, sull’età anziana, come parte costitutiva dell’intero corso vitale e come età connotata da proprie peculiarità.

La “fase” dell’età anziana va ricondotta all’*unità* in quanto parte costitutiva, assieme alle altre età e in interazione dialettica con esse, dell’intero percorso vitale, “per dare significato alla costruzione del corso di vita di ogni persona, in ogni momento” (Benetton, 2008, p. 115), per “capire fino a dove esse [le fasi/età] si mescolino, eccedano l’una sull’altra, quanto le [...] precedenti si ritrovino in quelle successive, se vi siano state delle perdite che possano essere recuperate o ricreate, se delle fasi ritornino rimodellate” (ibidem, p. 116). Scrive Bobbio che “la vecchiaia non è scissa dal resto della vita precedente, è la continuazione della tua infanzia, adolescenza, maturità [...] rispecchia la tua visione della vita e cambia il tuo atteggiamento verso di essa” (Bobbio, 1996, p. 28).

Tale “meticciamento” tra le età, dovuto alla mancanza di una netta demarcazione tra la vecchiaia e l’adulthood, viene sostenuto sia da Demetrio⁵³ che da Tramma. I due pedagogisti invitano infatti a considerare l’anzianità o, se si preferisce, la vecchiaia come “tarda adulthood”,⁵⁴ in conseguenza della “persistenza di molti tratti di adulthood nella vecchiaia” (Tramma, 1997, p. 22) dovuti alla “mancanza assoluta di sincronia tra l’invecchiamento delle diverse dimensioni dell’individuo” (ibidem) che comporta, anche in età avanzata la possibilità di “innovazioni e inaugurazioni di nuove carriere” (ibidem), tratti tipici dell’adulthood. Pertanto, secondo Demetrio, la pedagogia, in rapporto a tale concezione complessa e dinamica della vita e nell’intenzione pedagogica di fungere “da riferimento teoretico indispensabile” (Demetrio, 1991, p. 136) per orientare le strategie e le azioni educative nei confronti dell’anziano, dovrebbe

⁵³ Demetrio ritiene che non sia possibile separare in modo netto le età, perciò nemmeno distinguere l’adulthood dalla vecchiaia, considerando la vecchiaia stessa “una tarda versione” dell’adulthood (Demetrio, 1991, p. 66).

⁵⁴ Sia per Demetrio che per Tramma “non ritenere che i due periodi della vita [...] siano età separabili, seppur ovviamente distinguibili in molti dei loro aspetti” (Tramma, 1997, p. 24) comporta una precisa scelta anche sul piano educativo: “non ritenere, di conseguenza, che le azioni educative rivolte o rivolgibili agli adulti siano guidate da presupposti e logiche diversi da quelli rivolti o rivolgibili alle persone comunemente (anagraficamente) definibili anziane” (ibidem, p. 24).

guardare all'anzianità come "tarda adultità";⁵⁵ dovrebbe considerare l'età anziana nel suo rapporto dialettico con l'età adulta, e quindi rappresentarla come un "andirivieni esistenziale" (ibidem) tra polarità che integrano le dimensioni esistenziali sia dell'adulto che dell'anziano. Esse fungono da riferimento per ogni esperienza educativa e sono:

- *reversibilità/irreversibilità*: *reversibilità* nel senso di "possibilità [ad esempio] di ritornare a studiare, a pensare, a creare, a educare gli altri ecc; *irreversibilità* intesa come "esigenza di consolidare, perfezionare, arricchire, ciò che si è e si sa già fare" (Demetrio, 1991, p. 136), ciò che si è;
- *continuità/discontinuità*: *continuità* intesa quale possibilità "da chiedere a chi ci amministra, (di garantire la continuità) della relazione [...] pensionamento/studio e forme (altre) di operatività" (ibidem); *discontinuità* come possibilità di ricevere "delle [nuove] stimolazioni intellettuali, culturali, alfabetizzanti [in particolare] per tutti coloro che tenderebbero a permanere in condizioni improntate alla ripetizione di modelli cognitivi e comportamentali precedentemente vissuti" (ibidem);⁵⁶
- *cambiamento/persistenza*: *cambiamento* quale possibilità di vivere "emozioni e sensazioni nuove, di esserci per sé e per gli altri" (ibidem); *persistenza* nel senso di "trama che, attraverso il tempo, ci siamo dati e costruiti e che rivendichiamo come risorsa e patrimonio (formativo) che possiamo restituire agli altri sotto forma di sapere e di coscienza storica" (ibidem).

L'età anziana va anche considerata in termini di *diversità* rispetto agli altri periodi della vita, come età che presenta delle specificità (ad esempio, contesa tra il senso di *integrità* e quello di *disperazione* secondo il modello evolutivo di Erikson o connotata

⁵⁵ Demetrio si chiede se abbia senso distinguere tra adultità e vecchiaia, se, richiamando le opposte polarità di Erikson, il vecchio, debba "accontentarsi dell'ultimo stadio definito integrità" (Demetrio, 1991, p. 126) quando invece "gli individui, a prescindere dalla loro collocazione cronologica, sarebbero sistemi aperti a continue sollecitazioni e in grado di liberare energie vitali purché non vengano fatte mancare loro le opportune risorse" (Demetrio, 1991, p. 127).

⁵⁶ Gli interventi educativi, anche nella tarda adultità, devono garantire sia la dimensione della continuità che della discontinuità. La continuità si attua realizzando occasioni che stimolano l'attività decisionale, la tensione progettuale, la ricerca di identità (tipiche della categoria concettuale della dimensione adulta) in nome della continua spinta all'autorealizzazione della persona. Invece la discontinuità si esplica attraverso la predisposizione di iniziative educative che aprano il campo alle novità, a dei nuovi stimoli educativi (Demetrio, 1991).

dalla *crisi del distacco* per Guardini,⁵⁷ o ancora attraversata dalle *transizioni* teorizzate da Levinson) che la rendono una fase unica e “peculiare che non si lascia [semplicemente] dedurre [...] da quella precedente” (Guardini, 1986, p. 35) né richiama l’adultità sotto tutti gli aspetti, ma presenta anche specifiche caratteristiche, esigenze, possibilità e attitudini “siano esse di tipo prettamente cognitivo, o sociale o prassico, ancora inesplorate, da approfondire o da riprendere” (Benetton, 2008, p. 116).

“La vecchiaia è un’età *diversa*, perché più ricca di tempo, di esperienze, di amori dati e ricevuti, di successi e insuccessi, di realizzazioni e di sconfitte. Ma è diversa anche perché è differente la sua funzione biologica, culturale e sociale rispetto a quella delle altre età (Frabboni, Pinto Minerva, 1994, p. 522).

È quindi competenza della *pedagogia del corso di vita*, nel suo incessante interrogarsi su chi sia l’uomo da educare, socialmente e storicamente inteso e, nello specifico della presente trattazione, su chi sia l’anziano di oggi da educare: quali compiti vitali deve affrontare in questo particolare periodo della sua esistenza? Quali momenti sono per lui significativi? Quali eventi, in relazione alla professione, alle relazioni familiari e sociali, al tempo libero, all’idea di sé, al rapporto con il suo passato e con il suo futuro, con la malattia e la morte ecc., possono costituire delle occasioni educative promotrici di cambiamento in direzione di un’autentica crescita umana?

È in tal senso che *la pedagogia del corso di vita* si fa anche *pedagogia della terza età* o *dell’età anziana*, che non pretende di ergersi a dimensione teoretica e speculativa a sé ma intende richiamare l’attenzione sia sul senso dell’invecchiare e dell’essere vecchi (Ladogana, 2007) sia sulle possibili peculiarità di un’educazione rivolta all’anziano intesa quale “educazione ‘alla’ e ‘nella’ vecchiaia” (Gasperi, 2011, p. 88). Ciò per esprimere la “volontà di non ricalcare le modalità educativo-relazionali e di non utilizzare necessariamente le stesse metodologie e gli stessi strumenti che si sono consolidati per l’educazione dell’infanzia, dell’adolescenza o dell’adulto” (Benetton, 2008, p. 115), ma, a partire innanzitutto dalle specificità e dai bisogni educativi delle persone anziane, di predisporre delle esperienze educative che permettano anche all’anziano di ridefinire ricorsivamente se stesso, la propria identità, tra strutturazioni e ristrutturazioni, alla ricerca di sempre nuovi equilibri.

⁵⁷ Guardini considera la *crisi del distacco* come crisi dell’uomo che percepisce di diventare vecchio e si ritrova a fare il bilancio della propria vita affrontando anche il senso della morte (Guardini, 1992).

Pertanto, secondo la prospettiva della *pedagogia del corso di vita* nella declinazione della *pedagogia della terza età o dell'età anziana*, riprendendo da Demetrio, si avvierà ora una riflessione sull'educazione degli anziani che, seguendo la tripartizione suggerita da Demetrio (Demetrio, 2003, pp. 5-7), vedrà nell'educazione permanente la sua dimensione teoretica speculativa, nell'educazione degli anziani la sua declinazione pragmatica e nell'educazione in età anziana il percorso individuale dei processi educativi rivolti a questo specifico periodo della vita dell'uomo.

Innanzitutto nella letteratura pedagogica che tratta dell'anziano è frequente il ricorso sia al concetto di "educazione" (es. in Tramma 1989, 1997; Demetrio 1991, 2003; Caporale, 2004; Benetton, 2008; Luppi, 2008; Gasperi, 2011) sia a quello di "formazione" (es. in Pinto Mineva, 1974; Bossio, 2002; Dozza, Frabboni, 2010).

Nella presente trattazione si sceglierà di disquisire sull'*educazione*, e non sulla *formazione* degli anziani, condividendo la tesi di Demetrio che ritiene preferibile ricorrere al primo termine, in quanto "la *formazione* permanente è scaduta ad indicare oggi, senza il respiro problematico che dovrebbe attraversarla, soltanto le attività di aggiornamento e di riqualificazione sul o per il lavoro" (Demetrio, 2003, p. 27). Egli afferma che "la parola formazione [...] dichiara anticipatamente le procedure *istruttive* (funzionali) da veicolare attraverso spazi e modalità artificialmente costruite (il cui compito è la trasformazione delle risorse umane ad un certo livello di capacità, in un più elevato grado di efficienza ed efficacia)" (ibidem p.29). Il *successo formativo* è funzionale agli obiettivi e ai fini dell'agenzia formativa. Invece l'educazione è un processo complesso che trascende i soli fattori intenzionali ma include anche eventi casuali, imprevisi, involontari non riconducibili a capacità e prestazioni attese (ibidem). L'educazione investe tutte le dimensioni esistenziali dell'uomo, tutti i modi in cui egli è in grado di realizzarsi: "emotivi, ludici, razionali, avventurosi, politici, emancipativi" (ibidem, p. 30), guarda cioè all'identità umana integralmente intesa, nella sua totalità e nella sua intrinseca complessità. Infatti, per Demetrio, "il *successo educativo* è attestato da esiti che pervadono la complessiva identità del soggetto" (ibidem, p. 29), che coinvolgono il soggetto in prima persona: il soggetto partecipa alla propria educazione ed "è soltanto l'ammissione del risultato che l'individuo ritiene di avere raggiunto a dar conto, soprattutto, di ciò che egli ha condiviso; di ciò che ha

ritenuto utile che la sua mente includesse sia sul piano cognitivo che su quello emotivo” (ibidem).⁵⁸

Sempre sulla scia dell’analisi di Demetrio in relazione all’educazione degli adulti, per indagare l’educazione in rapporto agli anziani, si è deciso di mutuare dall’Autore, trasponendola però all’età anziana, la tripartizione che egli suggerisce in merito all’educazione nella vita adulta (Demetrio, 2003): quella secondo cui la relazione tra educazione ed età adulta si declina in tre dimensioni tra loro interconnesse: *Educazione permanente, Educazione degli adulti e Educazione in età adulta* (Demetrio, 2003, pp. 5-7), analizzate brevemente di seguito:

- *Educazione permanente.* Si riferisce alla *dimensione teoretica e speculativa* dell’educazione, al suo *piano comprensivo e strategico*: comprensivo poiché riguarda tutto ciò che nella storia si è pensato e scritto in merito alla necessità e alla continuità di imparare oltre l’età dell’infanzia e della giovinezza, a cui è destinata la maggior parte delle politiche e delle azioni educative; strategico in quanto attinente al ruolo rivestito dall’educazione nello sviluppo e nell’emancipazione individuale e sociale.
- *Educazione degli adulti.* Attiene alla *dimensione pragmatica* dell’educazione, che rimanda al suo *piano intenzionale e istituzionale*. L’educazione degli adulti si articola in ambiti (lavoro, famiglia, relazioni amicali o sociali, tempo libero) e in settori in cui gli adulti sono impegnanti in situazioni educative per determinati scopi, e include, secondo Demetrio, l’educazione professionale, personale, diffusa, politico-civile, estetica, filosofica, religiosa. Essa organizza in settori le necessità e le istanze conoscitive individuate in sede teoretica, adattandole alle differenti esigenze sociali, culturali, politiche, economiche; ai cambiamenti demografici (istanza così pregnante nell’attuale periodo storico), a quelli delle tecnologie e delle pratiche di cura; all’accudimento e all’educazione delle nuove generazioni da parte di quelle più mature. Per Demetrio, quindi, l’educazione degli adulti “è stata ‘inventata’ per facilitare l’assunzione di compiti, l’acquisizione di saperi, l’esercizio più alto delle diverse responsabilità (verso se stessi e gli altri) che geneticamente spettano alla ‘specie’ adulta” (ibidem, p. 6).

⁵⁸ Per Demetrio “l’educazione [...] dovrebbe essere studiata soltanto a posteriori, grazie al racconto che i soggetti possono esibire circa l’elaborazione concettuale ed emotiva, privata o collettivamente vissuta che sono in grado di fare di quanto appreso e di ciò che li ha migliorati” (Demetrio, 2003, p. 28).

- *Educazione in età adulta.* Concerne il *piano fenomenologico ed esistenziale*, la *dimensione soggettiva e autoreferenziale* dell'educazione. Si tratta di un'educazione che riguarda il percorso esistenziale degli individui, la loro storia educativa, in forma quindi di auto-educazione. Essa si riferisce a tutte quelle occasioni della vita in cui il soggetto si educa, imparando dalla vita e da se stesso, e che gli permettono di rispondere ai suoi bisogni più intimi: affettivi, intellettuali, cognitivi, religiosi o comunque spirituali; bisogni e aspirazioni che non sono dati una volta per tutte ma cambiano e si rinnovano in un percorso che termina con la fine dell'esistenza del soggetto.

Seguendo quindi l'impianto logico della tripartizione di Demetrio si approfondiranno di seguito le dimensioni *dell'educazione permanente, dell'educazione degli anziani e dell'educazione in età anziana.*

5.2 L'educazione permanente

L'elaborazione dei fondamenti teorici dell'educazione permanente ha un'origine relativamente recente, risale infatti agli anni Sessanta e si è sviluppata nel decennio seguente come frutto della cooperazione di diversi organismi internazionali (in primis l'UNESCO e il Consiglio della Cooperazione culturale del Consiglio d'Europa). Ciononostante lo spirito di un'educazione permanente *ante litteram* era già presente tre secoli addietro, grazie all'apertura intellettuale e alla proposta pedagogica di due grandi pedagogisti che hanno contribuito a scrivere la storia della moderna pedagogia.

5.2.1 Due precursori illustri dell'educazione permanente: Comenio e Necker de Saussure

La nascita del concetto di educazione "permanente", e quindi "lungo l'intero corso della vita", si può far risalire a Comenio.⁵⁹ Egli è unanimemente considerato il "padre" della moderna pedagogia (Hubert, 1971, p. 248) in quanto "riesce a formulare un

⁵⁹ Il suo nome è legato al grande rinnovamento della pedagogia europea verificatosi nel XVII secolo e l'impronta da lui impressa nella storia di questa disciplina è ancor oggi profonda e notevolmente attuale (Hubert, 1971).

discorso autenticamente pedagogico, avviando la pedagogia a costituirsi veramente come scienza autonoma” (Orlando Cian, 1963, p. 228).

Verso la metà del Seicento, Comenio (1592 – 1670), teologo, filosofo e pedagogista boemo, scrive nella *Pampaedia* di desiderare che l’educazione sia “universale”, specificando che “la pampaedia è l’educazione universale di tutta l’umana gente. Per i Greci, infatti, παιδεία [paidèia] significa l’educazione e la disciplina nella quale gli uomini sono eruditi; παν [pan] significa l’universalità” (Comenio, 1968, p. 23). Ciò in quanto Comenio auspica che “tutti siano educati in tutto e totalmente”, vale a dire “che vengano istruiti all’universale cultura 1) tutti gli uomini; 2) intorno a tutte le cose; 3) affinché divengano colti totalmente” (Comenio, 1968, p. 27); tutti, quindi senza distinzione di ceto sociale, di sesso o di età. Il pedagogista rivendica in tal modo un’idea di “educazione dell’uomo come formazione integrale in tutto il corso della vita, dalla nascita alla morte” (Orlando Cian, 1959, p. 47), dalla culla al sepolcro.⁶⁰

Al di là dello slancio utopico dell’Autore nell’ambizione di rendere tutti eruditi su ogni argomento (ideale pansofico), è interessante sottolineare la sua sensibilità intellettuale nel prospettare un’educazione “democratica” e perciò per tutti, in ogni età della vita, anche nella vecchiaia. Egli afferma che in ogni età, attraverso l’educazione, l’uomo “può raggiungere la sua pienezza, la sua qualità umana” (Orlando Cian, 1999, vol. 1, p. 89). Per Comenio l’unica e sola agenzia deputata all’educazione dell’uomo lungo tutta la sua esistenza è la scuola, non più intesa come “preparazione alla vita” o come un’istituzione con funzioni limitate nel tempo ma, in senso simbolico, come la vita stessa, affermando che tutta la scuola è vita (Prellezo e Lanfranchi, 1995, vol. 2, pp. 135-138). Proprio per accompagnare l’individuo in ogni fase della sua vita, nella *Pampaedia*, Comenio aggiunge ai tipi di scuole già indicate nella sua ben nota *Didactica magna* (*scuola dell’infanzia, scuola della fanciullezza, scuola dell’adolescenza, scuola della gioventù*) altri quattro tipi, ossia: *la scuola della nascita, la scuola della maturità, la scuola della vecchiaia e la scuola della morte*. Quindi anche l’uomo in età matura abbisogna dell’educazione, e pertanto, di uno specifico tipo di ‘scuola’ che lo studioso definisce “scuola personale”, intrisa non solo di educazione ma soprattutto di auto-educazione, nella quale l’individuo ha la possibilità di scegliere quelle opportunità educative che meglio lo realizzano e rispondono ai suoi bisogni e interessi.

⁶⁰ L’idea di educazione “dalla culla alla tomba”, secondo Léon si trova citata già nello Hadith (raccolta scritta di testimonianze sulle tradizioni islamiche) del Corano (Léon, 1978, p. 13).

In relazione all'età avanzata, Comenio suddivide la vecchiaia in *vegeta*, *avanzata* e *decrepita*, prospettando che la *scuola della vecchiaia* sia articolata rispettivamente in “tre classi: 1) la classe di quelli che varcano la soglia della vecchiaia, ed esaminano i propri doveri (compiuti e da compiersi); 2) la classe di quelli che entrano nella vecchiaia matura e si affrettano a compiere ciò che ancora rimane da fare; 3) la classe dei decrepiti che ormai a nulla guardano se non alla morte” (Comenio, 1968, p. 289).

Al di là della suddivisione interna fra classi, è apprezzabile l'intento dell'Autore di non omologare le persone anziane in un'unica macro-categoria, bensì di distinguere le differenti fasi evolutive e i rispettivi compiti, che non sono uguali tra chi si appresta ad entrare nella prima fase della vecchiaia, chi si trova nella “vecchiaia matura” e chi, invece, si avvicina alla morte. Infine egli ritiene che la progettualità, in quanto condizione esistenziale dell'uomo, innervi l'intera vita, anche nell'ultima parte del suo dispiegarsi. “Benché, dunque, Comenio abbia di fronte un vecchio che, diversamente dall'oggi, appare provato in particolar modo dal deperimento fisico, egli non rinuncia a prospettare per lui una particolare forma di progettualità. Essa comprende l'azione, la parola, la socializzazione, ma anche la riflessione, il silenzio, la solitudine” (Benetton, 2008, p. 48). La vecchiaia per Comenio è un'età in cui si può ancora progredire, crescere, senza lasciarsi andare alla pigrizia ma facendo tesoro della propria lunga esperienza per programmare nuovamente il proprio futuro, perché “anche chi sta per concludere il cammino terreno si pone i problemi che nessuna scienza è riuscita a risolvere e va anch'egli aiutato perché la sua esperienza e la sua situazione sono 'nuove' per lui e richiedono un nuovo pensare” (Orlando Cian, 1999, vol. 1, p. 89), quindi un nuovo progettarsi, un nuovo viverci, educarsi.

L'educazione, allora, per il pedagogista boemo deve essere compagna *permanente* di tutta la nostra vita, per aiutarci a vivere al meglio delle nostre possibilità.

Un'altra testimone di un pensiero pedagogico “illuminato” è la studiosa svizzera Albertina Adriana Necker de Saussure (1766 – 1841) famosa per la sua opera *L'éducation progressive ou étude du cours de la vie* (*l'educazione progressiva o lo studio del corso di vita*). Nel terzo tomo del libro,⁶¹ intitolato *Studio della vita delle*

⁶¹ Lo scritto è suddiviso in tre tomi: il primo intitolato *Étude de la première partie de l'enfance* (*Studio della prima parte dell'infanzia*) e il secondo, *Étude de la dernière partie de l'enfance* (*Studio dell'ultima parte dell'infanzia*), trattano dell'educazione dalla nascita fino ai quattordici anni, mentre il terzo, *Étude de la vie des femmes* (*Studio della vita delle donne*), è dedicato alla formazione delle donne nell'ottica di una educazione per tutta la vita.

donne e dedicato alla loro formazione, la pedagogista postula la necessità di concepire un'educazione che duri per tutta la vita. La sua idea di educazione viene acclarata nel medesimo scritto, quando afferma che, “se l'ufficio dell'educazione consiste nello sviluppo delle facoltà, non è possibile assegnare ad essa un limite fisso. Lo spirito può sempre estendersi, il cuore migliorarsi [...]. Il carattere e lo spirito variano continuamente: ecco ciò che rende sempre possibile l'educazione” (Necker de Saussure, 1936, Introduzione, pp. 1-2). Inoltre, la pedagogista sottolinea la continuità tra le diverse età, in quanto “ogni età ha un compito da eseguire per se stessa, e un altro per l'età che viene dopo” (ibidem).

La scrittrice, nel IV libro dello *Studio della vita della donna*, tratta della maturità e della vecchiaia al femminile, connotandole per un'educazione che richiama al senso di responsabilità e alla facoltà di scelta in relazione alla propria crescita umana. Infatti afferma che “l'individuo, divenuto arbitro del proprio destino, ha la responsabilità del proprio perfezionamento” (ibidem, p. 5) e che l'educazione, quindi, assume la forma peculiare di auto-educazione, di personale scelta di continuare a migliorare se stessi.

Necker De Saussure guarda con un certo ottimismo alla possibilità di migliorarsi lungo il corso della vita, è “sostenitrice di un progressivo affinamento, nel corso dell'esistenza, di tutte le qualità umane” (Cassottana, 2007, p. 44).

Nello specifico, anche “l'ultima età della vita diventa un'opportunità per evidenziare le proprie possibilità di miglioramento, per smussare certi angoli del carattere, per essere di sostegno morale alle giovani generazioni. Emerge la virtù della speranza, dell'armonia con se stessi e con gli altri che Necker De Saussure chiama *dignità e speranza*” (Benetton, 2008, p. 55).

La pedagogista “si sofferma sull'educazione nella vecchiaia, evidenziando la specificità con cui le facoltà umane si declinano nella donna in questa peculiare fase dell'esistenza e offrendo una serie di consigli per affrontarla al meglio, alcuni dei quali di singolare attualità, come l'invito a esercitare la memoria, a coltivare sentimenti positivi o a impegnarsi nei rapporti intergenerazionali” (Gasperi, 2011, p. 87).

La scrittrice ritiene che nell'età avanzata prevalgano le attività sociali, intellettuali e di assistenza; valorizza tale età come un periodo in cui l'interesse per la vita è più fervido. Afferma, infatti, che “se, di mano in mano che procediamo nella vita, la prospettiva si accorcia davanti a noi; se sembra meno necessario prepararsi per una strada sempre più breve, è possibile, d'altra parte, mettersi dal punto di vista opposto, perché c'è un interesse che aumenta con gli anni. Meno tempo ci rimane da vivere, e più valore

acquista ogni istante” (Necker de Saussure, 1936, Introduzione, pp. 1–2). Comenio e Necker de Saussure rappresentano due esempi emblematici di una proposta *ante litteram* circa l’educazione lungo tutta la vita. Essi hanno il merito indiscusso di aver considerato la vecchiaia come un’età che può essere vissuta nel pieno delle proprie possibilità e dunque degna, come le altre età che l’hanno preceduta, di godere dell’educazione, un’educazione che si fa sempre più auto-educazione.

5.2.2 L’educazione permanente: definizioni

Trattando dell’educazione degli anziani, si entra nell’orbita concettuale dell’educazione permanente.

L’articolazione del concetto di educazione permanente prende avvio solo nel secolo scorso, raggiungendo nel corso degli anni Settanta “la sua espressione più chiara e più sistematica [...], una sorta di ‘maturità’, [...] risultato di un processo di elaborazione e di specificazione compiuto nel corso dei due decenni precedenti” (Mencarelli, 1964, p. 11).

Per educazione permanente si intende “un’educazione estesa a tutta la durata della vita, che interessa tutte le dimensioni della vita e che integra in un dispositivo coerente i diversi possibili modi del processo educativo: iniziale e continuo, formale e informale, scolastico e non scolastico” (Forquin, 2004, p. 11).⁶² Quindi l’educazione permanente “non si identifica con questo o con quel particolare tipo di educazione: alfabetizzazione, istruzione scolastica, o educazione degli adulti, ma [...] postula una diversa concezione della vita dell’uomo intesa come un ininterrotto approfondimento in senso verticale di un continuo perfezionamento individuale [...] che accompagna tutti gli anni della vita dell’uomo” (Lorenzetto, 1976, p. 63).

In quest’ottica l’educazione permanente diviene un “principio unificatore” (Capelle, 1970, p. 460), costituisce sia una *strategia* sia un *metodo* (Angori, 2003, p. 1).

⁶² A tal proposito Lorenzetto afferma che “l’educazione permanente non è un’etichetta che può essere attaccata agli anni della vita dell’uomo, o al particolare tipo di educazione che egli può fruire a seconda dell’età, dell’ambiente, dello sviluppo del proprio paese, del livello economico della famiglia, ma alla prospettiva generale dell’educazione che comprende le varie forme e le varie età, a un ideale universale educativo che in quanto universale sia di tutti, quindi sia giusto e disponibile a tutti i livelli e a tutte le età e arricchisca di realizzazioni, di didattiche, di metodi, di teorie, tutta l’educazione nel respiro della vita dell’uomo” (Lorenzetto, 1976, p. 80).

Come *strategia*, essa “indica il cammino da compiere, la meta verso cui rivolgere lo sguardo [...]. Educazione permanente è dunque una espressione che evoca una ideaguida capace di ispirare ed orientare le azioni educative in ambito scolastico e in quello extrascolastico, quelle a carattere formale e quelle non formali, quelle che vedono come protagoniste singole persone e quelle che coinvolgono gruppi sociali più o meno ampi (comunità locali, mondo del lavoro, associazionismo)” (ibidem, p. 2); essa aspira a “condurre la persona ai traguardi della essenzialità partendo da una concreta considerazione del suo stato, mediante un processo che duri, in originalità e appagamento, in cultura e perfezionamento, in impegno e produzione di umanità, quanto dura la vita” (Mencarelli, 1964, p. 216).

Come *metodo* si connota come esperienza che diviene “educazione totale, per il rispetto dovuto ad ogni essere umano; educazione integrale, per la necessità di cogliere l’unità dell’essenza umana; educazione alla critica, per educare al progresso commisurato sul valore della persona; educazione alla sintesi operativa, per educare alla originalità; educazione al dialogo, per educare alla tolleranza sollecitata da una concezione pluralistica” (ibidem, pp. 53-54).

Nella letteratura scientifica sussiste spesso un’indebita sovrapposizione tra i concetti di “educazione permanente”, di “educazione degli adulti”, di “educazione per tutta la vita”, di “formazione permanente” e di “apprendimento permanente”, utilizzati talvolta con il medesimo significato (Angori, 2007, p. 9). In particolare l’ultima locuzione sta gradualmente sostituendosi alle altre, come ben testimoniano i documenti europei dell’ultimo ventennio. Nel tentativo di approfondire il significato del concetto di educazione permanente, distinguendolo da quello dalle altre espressioni indicate, si ritiene utile evidenziare le reciproche distinzioni risalendo anche ai fatti storici e ai documenti ufficiali che le testimoniano.

5.2.3 L’educazione permanente in rapporto all’educazione degli adulti, all’educazione per tutta la vita, alla formazione permanente e all’apprendimento permanente

L’educazione permanente nella storia dell’educazione viene spesso fatta indebitamente coincidere con l’educazione degli adulti, anche perché la stessa educazione permanente

deve la sua nascita all'educazione degli adulti. Ciò non solo sul piano lessicale, poiché il termine "educazione permanente" come "lifelong education" appare per la prima volta negli anni Venti, nel vocabolario della formazione anglosassone (Forquin, 2004, p. 13) in relazione all'educazione degli adulti (Adult Éducation Committee, 1919, p. 55;⁶³ Yeaxlee, 1929, p. 28), ma anche sul piano storico e concettuale.

Sono proprio le prime esperienze di educazione degli adulti a postulare la possibilità di un'educazione che travalichi le coordinate convenzionali dell'educazione: l'età degli educandi (tradizionalmente solo l'infanzia e l'adolescenza erano considerate bisognose di educazione), che così diviene inclusiva anche dell'età adulta, e l'istituzione (l'unica agenzia educativa deputata a educare era la scuola) che viene affiancata nella sua funzione educativa anche da altre istituzioni non scolastiche, quindi con luoghi, orari e modi propri.

A tal proposito diversi autori (Jarvis, 1983; Suchodolski, 1992; Sutton, 1994; Hasan, 1996; Forquin, 2004) concordano nel far risalire le prime esperienze di educazione degli adulti alla metà dell'Ottocento. La prima, seppur modesta iniziativa della storia, mirata all'educazione per adulti, avviene per opera dei danesi Grundtvig e Kold⁶⁴ (Livingstone, 1951; Lorenzetto, 1976). Per Grundtvig "l'educazione deve qualificarsi come *illuminazione nei confronti della vita*, deve rendere l'uomo consapevole dei suoi legami con la comunità, in riferimento alle tradizioni del passato, alla sua vita e alla sua azione presente, alle sue responsabilità e aspirazioni per il futuro" (De Natale, 1999, p. 48). Si tratta di una forma di educazione extrascolastica per le persone in età adulta, che si configura come educazione popolare, rivolta ai contadini e agli operai che volevano istruirsi, acculturarsi, emanciparsi a livello civico e politico, per rivendicare i loro diritti alla dignità, all'uguaglianza e alla democrazia.

In Europa, dopo questa prima esperienza, fioriscono, tra la fine dell'Ottocento e gli inizi del Novecento, diverse iniziative di educazione dedicate all'età adulta,⁶⁵ più o

⁶³ Il Report afferma che l'educazione degli adulti "non può essere considerata come un lusso per poche eccezionali persone, qui e ora, e neppure come qualcosa che riguardi soltanto un breve periodo della vita giovanile, ma che l'educazione degli adulti è una permanente necessità nazionale, un aspetto inscindibile dalla cittadinanza e quindi dovrebbe essere insieme universale e permanente" Adult Éducation Committee, 1919, p. 55).

⁶⁴ Nicolas Grundtvig, pastore protestante, e Cristian Kold, di mestiere ciabattino, ritenevano indispensabile che gli adulti (dai 18 anni in poi in quanto, per Grundtvig, solo dopo tale età si raggiungeva la necessaria maturità mentale e attitudine a riflettere sui problemi della vita), in possesso solo dell'istruzione ricevuta nella scuola primaria, continuassero a ricevere un'istruzione anche se lavoravano (Livingstone, 1951; Lorenzetto, 1976).

⁶⁵ Significativo, a tal proposito, è il contributo del Movimento delle cooperative contadine, in Danimarca, che vede nella continuità dell'educazione anche in età adulta la possibilità di sviluppare nel

meno organizzate e durature, che sicuramente subiscono una battuta d'arresto a causa delle due guerre mondiali. In seguito, la specializzazione del lavoro, l'innovazione tecnologica e i cambiamenti sociali del secolo scorso costringono a rivedere non solo l'idea stessa di adulto da educare ma, più in generale, l'idea stessa di persona da educare, nel suo rapporto con sé, con il proprio ruolo sociale, con la propria appartenenza alla comunità locale e mondiale.

Tali dimensioni vengono affrontate nel dibattito internazionale degli anni Sessanta sull'educazione degli adulti palesando l'esigenza, da una parte, di conferire maggiore "dignità educativa" all'educazione degli adulti, dall'altra, di pervenire a una dimensione che trascenda e nel contempo integri la stessa educazione degli adulti in un sistema unitario e pluralistico che assumerà i connotati dell'educazione permanente (Lorenzetto, 1966, 1976; Scaglioso 1988, Demetrio, 2003; Angori, 2003; Forquin, 2004).

L'educazione permanente ha goduto di una diffusione internazionale in particolare per opera dell'Unesco. Infatti "è noto che [...] la necessità di integrare l'educazione degli adulti in un dispositivo più ampio e globale, che abbracci 'a monte' una nuova concezione del ruolo e delle funzioni di formazione scolastica è stata dimostrata nel corso della Conferenza internazionale sull'educazione degli adulti [promossa dall'Unesco] e tenutasi a Montreal, nel 1960" (Forquin, 2004, pp. 13-14). La Conferenza, intitolata: "*L'educazione degli adulti in un mondo in trasformazione*" (Unesco, 1960),⁶⁶ invita i paesi sviluppati a ripensare all'educazione degli adulti, troppo spesso ridotta alla sola formazione professionale,⁶⁷ in una prospettiva più ampia di *educazione integrale*. A tal proposito Lorenzetto, al tempo, riporta il testo della *Dichiarazione di Montreal* nel quale, pur riconoscendo l'utilità della formazione tecnica, si afferma che "le società sane sono composte da uomini e da donne, non da

popolo la coscienza civica e l'impegno politico quali fattori trasformativi della società. Ancora interessanti sono le esperienze che vengono dalla Workers Education Association, in Inghilterra, per l'educazione degli operai come promozione della loro "emancipazione sociale e civile [...] sul piano politico e sul piano tecnico" (Lorenzetto, 1976, p. 7), al movimento di educazione degli adulti, in Francia, che promuove iniziative per la diffusione della cultura popolare e porta alla nascita delle prime Università popolari e, infine, al movimento di educazione degli adulti in Italia, che si manifesta soprattutto attraverso le scuole popolari per i contadini dell'Agro romano, l'Associazione degli Interessi del Mezzogiorno, le iniziative del movimento attivistico-sociale dei cattolici e le Università popolari (ibidem).

⁶⁶ È la seconda conferenza internazionale sull'educazione degli adulti. La precedente e prima conferenza era stata quella di Elsinor, in Danimarca, nel 1949.

⁶⁷ Per quanto riguarda l'educazione degli adulti nei paesi sviluppati essa è relegata ai margini del sistema educativo e volta soprattutto e con scarsi risultati al recupero scolastico di adulti in situazione di analfabetismo o di deprivazione culturale, o al semplice aggiornamento professionale (Lorenzetto, 1976).

robots animati; invece, specialmente nei paesi progrediti, è da temere che un'educazione degli adulti che faccia troppa larga parte alla formazione professionale e alle cognizioni tecniche finisca col far perdere il proprio equilibrio all'uomo. L'uomo è un essere complesso, con bisogni multipli. Questi bisogni richiedono ben altro che soluzioni frammentarie, ed è al complesso di tali bisogni che l'educazione degli adulti deve provvedere" (Lorenzetto, 1976, p. 63).

La Conferenza, guardando all'interesse dei bisogni educativi dell'adulto, conviene che gli interventi educativi rivolti agli adulti debbano:

- garantire l'alfabetizzazione a coloro che sono ancora in una condizione di analfabetismo, ostacolo principale all'emancipazione culturale, all'affermazione personale e all'integrazione sociale dell'uomo. Occuparsi di alfabetizzazione (funzione fino agli anni Cinquanta, appannaggio esclusivo della scuola) significa creare un *trait d'union* tra l'educazione scolastica e quella extrascolastica;
- far acquisire a chi è già alfabetizzato dei nuovi alfabeti (linguistici, tecnologici ecc.) che permettono di rispondere ai problemi sempre diversi posti dai rapidi cambiamenti socio-economici dei paesi industrializzati. Ciò significa concepire l'uomo adulto come una persona che non ha solo bisogno di apprendere l'alfabeto ma anche di rinnovare i suoi saperi, di continuare a imparare sia in relazione a se stesso che in relazione al suo lavoro (Lorenzetto, 1976, pp. 247-249).
- "umanizzare" una formazione troppo spesso scaduta a mero aggiornamento tecnico dell'uomo, per svilupparne la sua umanità, "in termini di originalità e di libertà, creatività intellettuale, affettiva, fantastica, etica, sociale e operativa" (Guidolin, 1988, p. 44).

Tali esigenze non solo rinnovano la stessa educazione degli adulti ma si risolvono attraverso il superamento (secondo una logica di mutua integrazione) della settorializzazione del processo educativo extrascolastico (prima suddiviso in educazione degli adulti, alfabetizzazione, aggiornamento tecnico-professionale) in nome di una prima sintesi integrativa sotto l'egida dell'educazione permanente. Dopo Montreal, si susseguono tra gli anni Sessanta e Settanta una serie di conferenze⁶⁸

⁶⁸ Si ricordi la dodicesima sessione della *Conferenza generale dell'Unesco* del 1962, in cui si discutono le modalità per far beneficiare i giovani e gli adulti dell'educazione permanente "in modo da poter proporre a tutti gli uomini e a tutte le donne, in qualsiasi momento della loro vita, i mezzi culturali atti a favorire sia la promozione personale, sia la partecipazione attiva nella vita civile, sociale ed economica" (Unesco, 1962, p. 20). In seguito, contribuiranno alla diffusione della nozione di educazione permanente che rientrerà tra gli obiettivi della politica educativa dell'Unesco (Lengrand, 1969, 1970; Unesco, 1972, 1997; Suchodolski, 1992), sia il rapporto "Educazione permanente" (Unesco 1965, parte A, cap. II, p. 20)

dell'Unesco che, se da un lato ribadiscono la necessità di una concezione di educazione permanente come unità organica e integrativa dell'educazione iniziale e di quella degli adulti, dall'altro, sono chiamate a chiarire la differenza tra i termini "educazione permanente" e "educazione degli adulti", spesso utilizzati, anche negli ambienti dell'Unesco, con il medesimo significato.⁶⁹ Lo stesso Schwartz ammette: "effettivamente, spesso, il termine educazione permanente è utilizzato come sinonimo di educazione degli adulti (e noi stessi abbiamo commesso spesso questo errore)" (Schwartz 1969, p. 67). Per giungere a una chiarificazione del concetto di educazione permanente, in quanto inclusiva anche dell'educazione degli adulti, bisognerà attendere la quindicesima sessione della *Conferenza generale dell'Unesco* del 1968 (Unesco, 1968) in cui si postula che "il concetto di educazione permanente d'ora in poi indichi l'insieme dei processi educativi (intesi su tutta la durata della vita e concernenti tutte le dimensioni dell'esistenza), un processo nel quale l'educazione degli adulti si integra come un momento" dell'educazione permanente (Forquin, 2004, p. 14).

La differenza sostanziale tra i due termini secondo Lorenzetto, poggia proprio sul concetto di "permanenza", in quanto intesa "come permanenza di una disponibilità dell'individuo e come permanenza di una disponibilità della società attraverso le sue strutture educative" (Lorenzetto, 1976, p. 79). Quindi "l'educazione permanente è relativa a un atteggiamento nei confronti della vita [...] che si configura nella disponibilità sempre operante nell'individuo nei confronti del proprio perfezionamento culturale e della società nel fornire strutture sempre disponibili alla crescita dell'individuo e dei gruppi sociali" (ibidem, p. 81).

Invece l'educazione degli adulti, "nel senso di educazione degli adulti istituzionalizzata, si pone un obiettivo di mobilità culturale, civica e sociale, e, a seconda dei casi, anche economica, e si configura come un impegno che l'adulto prende con se stesso, a un momento determinato della propria vita, di perfezionare la

presentato nel 1965 da Paul Lengrand sia il documento "Il concetto di educazione permanente", elaborato nel 1966 dallo stesso Lengrand il quale scrive che "non è più possibile concepire un'educazione che, acquisita una volta per tutte, possa soddisfare i bisogni dell'uomo del nostro tempo [...]. È un'attività che ha un suo spazio nei diversi settori della vita; ovunque vi siano delle conoscenze da acquisire, delle nuove tecniche da imparare, ovunque si apra una nuova visione del mondo, si stabiliscano nuove scelte, si voglia raggiungere un tappa spirituale o una comunicazione intellettuale" (Lorenzetto, 1976, pp. 247-249).

⁶⁹ Lorenzetto riporta la spiegazione stessa del Segretario alla Conferenza. Egli specifica che "l'educazione permanente è stata a lungo considerata in molti ambienti come una nuova denominazione dell'educazione degli adulti, mettendo in rilievo il carattere continuo di questa forma di educazione. Progressivamente il concetto si è considerevolmente allargato e ha preso nuove dimensioni" (Lorenzetto, 1976, pp. 250-251).

propria preparazione culturale post-curriculum scolastico, oppure di affrontare la propria preparazione in sostituzione di un curriculum scolastico che per varie ragioni non ha potuto seguire”(ibidem).

La medesima Autrice si sofferma anche sulla distinzione tra i concetti di “educazione che dura tutta la vita” e “educazione permanente”. La prima riconduce al concetto di “necessità di continuare la propria educazione per tutta la vita” quasi in una successione temporale tra un momento educativo e l’altro, mentre la seconda “alla disponibilità dell’individuo al perfezionamento della propria educazione in qualsiasi momento della propria vita” (ibidem, p. 80).

Scaglioso afferma che la fase di concettualizzazione dell’educazione permanente “si può considerare chiusa agli inizi degli anni ’70” (Scaglioso, 1988, p. 14) e che “il concetto di educazione permanente ha trovato la consacrazione internazionale nel rapporto Faure” (ibidem) del 1972, intitolato “Apprendere a essere”, sortito dai lavori della *Commissione internazionale sullo sviluppo dell’educazione* dell’Unesco, presieduta da Edgar Faure. Il rapporto recita che “lo scopo dell’educazione è di permettere all’uomo di essere se stesso, di divenire sé” (Faure et al., 1972, preambolo, p. 35). L’educazione, intesa come permanente, è prima di tutto un percorso interiore che mira allo sviluppo completo dell’individuo in tutta la ricchezza e complessità delle sue espressioni e dei suoi ruoli: individuo, membro della famiglia e della collettività. Esiste un inscindibile rapporto tra educazione permanente e società: da una parte, l’educazione permanente, quale educazione dei cittadini lungo tutta la loro vita, permette lo sviluppo sociale, morale, culturale, economico e politico della società stessa, dall’altra, la società, definita *educante*, è chiamata ad assumersi piena responsabilità educativa, predisponendo, forme, luoghi, e mezzi perché la prima avvenga (ibidem, pp. 182-187). Comunque fin dagli anni Sessanta anche il Consiglio d’Europa, attraverso il Consiglio per la cooperazione culturale (CCC),⁷⁰ si occupa di educazione permanente, rafforzando tutte le strutture culturali extrascolastiche affinché dialoghino con i sistemi scolastici istituzionali e promuovano iniziative mirate a rispondere ai bisogni educativi crescenti e sempre più diversificati di ciascun individuo; promuovere un’educazione pre-scolastica; ridurre l’analfabetismo; combattere l’enciclopedismo e la mera trasmissione di conoscenze in favore dello sviluppo di un

⁷⁰ Cfr. anche le pubblicazioni del Consiglio della cooperazione culturale d’Europa (Conseil de l’Europe, 1970, 1971, 1978).

metodo di pensiero e di una coscienza critica, e favorire l'alternanza scuola-lavoro (Conseil de l'Europe, 1970).

Tuttavia con la fine degli anni Settanta l'educazione permanente inizia a perdere il suo vigore originario, il suo slancio utopico di educazione per tutti e per tutta la vita, per finire al servizio del mondo economico, tanto da perdere la sua stessa connotazione di "permanente". Viene invece preferita nei paesi industrializzati l'educazione ricorrente promossa dall'OCSE⁷¹ (OCDE, 1973, 1975; Larsson, 1970; Lorenzetto, 1976, Forquin 2004), basata sul principio d'alternanza, durante tutta la vita, tra periodi di formazione o di studio e periodi consacrati ad altre attività, principalmente di ordine professionale, al fine di favorire la riqualificazione lavorativa dell'individuo (Pavan, 2003, pp. 38-41). Essa è più attenta al problema dell'impiego per tutti che non dell'educazione per tutti. In parallelo l'esigenza di alta specializzazione tecnico-professionale apre il campo alla formazione permanente, centrata sulla dimensione più direttamente funzionale e professionale, di produzione di competenze (Carré e Caspar, 1999, p. 9; Demetrio, 2003, p. 27) rispetto a quella culturale o civile dell'educazione permanente (Forquin, 2004, p. 28).

Comunque, di educazione permanente si è discusso ancora in seno all'Unesco, durante le tre Conferenze internazionali sull'educazione degli adulti (Unesco, 1997a; 2000) quelle di Tokyo del 1972, di Parigi del 1985 e di Amburgo del 1997. In particolare, nella *Dichiarazione finale* della Conferenza di Amburgo si sostiene che l'educazione permanente diventerà una realtà significativa del XXI secolo (Unesco, 1997b). La Dichiarazione riveste una notevole importanza, anche ai fini della presente trattazione, in quanto invita gli stati a garantire il diritto all'educazione e all'uguaglianza delle opportunità a tutti gli individui, indipendentemente dal genere (rivendica il diritto alle pari opportunità), dall'età (nello specifico, riconosce che la popolazione mondiale invecchia e che bisogna, attraverso politiche di invecchiamento attivo, assicurare anche agli anziani la possibilità di apprendere e conoscere, riconoscendo e valorizzando le

⁷¹ L'OCSE è l'Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico (altrimenti siglata, in francese, come OCDE: Organisation de coopération et de développement économique e, in inglese, come OECD: Organisation for Economic Co-operation and Development) nata ufficialmente nel 1961, a Parigi, con l'entrata in vigore di una convenzione firmata dai governi dei seguenti Paesi: Repubblica d'Austria, il Regno del Belgio, il Canada, il Regno di Danimarca, la Repubblica francese, la Repubblica federale di Germania, il Regno di Grecia, la Repubblica d'Islanda, l'Irlanda, la Repubblica italiana, il Granducato di Lussemburgo, il Regno dei Paesi Bassi, il Regno di Norvegia, la Repubblica portoghese, la Spagna, il Regno di Svezia, la Confederazione svizzera, la Repubblica turca, il Regno Unito di Gran Bretagna e Irlanda del Nord e gli Stati Uniti d'America; 20 stati. (cfr. http://www.oecd.org/document/25/0,3746,en_36734052_36761863_36952473_1_1_1_1,00.html)

loro abilità), dalla cultura (per una società multiculturale), dall'etnia (per una società multi-etnica). L'educazione permanente, quindi, mira a sviluppare negli individui il senso di autonomia, di responsabilità, di partecipazione attiva alla comunità di appartenenza, promuovendo nel giovane e nell'adulto la cultura della pace, della democrazia, della giustizia, della tolleranza e del dialogo, del senso civico, della salute, del rispetto per l'ambiente (Unesco, 1997b). La trasversalità dell'educazione, anche se rispetto al termine "educazione" si predilige quello di "formazione", viene ribadita, dall'Unesco, nel *Rapporto mondiale sull'educazione 2000*, definendola "formazione per tutti lungo il corso della vita [...] che coinvolge le persone indipendentemente dall'età e dalla condizione lavorativa [...] [e] costituita dall'insieme delle opportunità educative formali (istruzione e formazione professionale certificata) e non formali (cultura, educazione sanitaria, sociale, formazione alla vita associativa, educazione fisico motoria)" (Unesco 2000, p. 62).

Infine c'è da fare un distinguo tra "educazione permanente", *lifelong education*, e "apprendimento lungo tutto il corso della vita o apprendimento permanente", *lifelong learning*. Oggi infatti il secondo ha una migliore fortuna, in particolare nei documenti europei.

Sembra che la scelta di preferire il termine "apprendimento permanente" a quello di "educazione permanente" evidenzia come "l'accento sullo scarto semantico esistente, (sia) legato non tanto a una differenza lessicale quanto a un cambiamento di significato che, a sua volta, si fa testimone del mutato scenario economico" (Forquin, 2004, p. 30). Secondo Angori la sostituzione del termine *education* con *learning* è attribuibile al fatto che attualmente appare prioritario recuperare attraverso l'apprendimento il *gap* di alfabetizzazione causato negli adulti dallo sviluppo tecnologico e conoscitivo odierno, che richiede di aggiornare continuamente le conoscenze e le competenze per renderle spendibili sul mercato del lavoro (Angori, 2003, p. 6). L'apprendimento permanente, teoricamente rivolto a ogni età, in concreto viene posto al servizio della crescita occupazionale e della competitività economica europea. Quest'ottica funzionalistica dell'apprendimento, presente almeno fino al Consiglio di Lisbona del 2000, riconduce l'esigenza di apprendere a quella di acquisire le conoscenze e competenze necessarie a rispondere in modo efficiente alle richieste del mondo economico.⁷² Ciò comporta che

⁷² A tal proposito, è indicativo infatti che il Libro bianco europeo "Crescita, competitività, occupazione" del 1993 (inclusivo del cosiddetto Piano Delors che sancisce ufficialmente il concetto di "life-long learning society", "società dell'apprendimento permanente") e il Libro Bianco Cresson-Flynn:

le categorie di persone destinatarie delle politiche di *lifelong learning* siano i lavoratori e, quindi, le categorie dei giovani e degli adulti in età lavorativa fino ai sessantaquattro anni, che devono essere capaci di apprendere contenuti sempre nuovi e diversi (apprendere ad apprendere) in virtù delle richieste provenienti dal mondo dell'impiego (Commissione europea, 1993, p. 17; 1996, p. 37). La fascia degli *over 65* o comunque dei pensionati resta esclusa. Non si concepisce "l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita" (ibidem) come apprendimento in ogni fase della vita, rivolto quindi anche alle età che esulano dalle dinamiche lavorative, come invece auspicava l'educazione permanente.⁷³

La successiva rivisitazione del concetto di apprendimento permanente secondo la prospettiva dell'istruzione e della formazione permanente quale mezzo per affrontare la sfida del cambiamento socio-economico (Commissione europea 2000, p. 10),⁷⁴ valorizza l'ottica della complementarità tra l'apprendimento formale, quello non formale e quello informale, e la centralità della persona all'interno dei sistemi di formazione e d'istruzione, che "devono adattarsi ai bisogni dell'individuo e non viceversa" (ibidem, p. 9).⁷⁵ Nonostante ciò, la Risoluzione del Consiglio dell'Unione Europea sull'apprendimento permanente del 2002 constata che in Europa l'apprendimento permanente non è ancora una realtà per molti cittadini (Consiglio

"Insegnare ad apprendere. Verso una società conoscitiva", del 1995, invitino rispettivamente a "apprendere e saper mettere in pratica le proprie conoscenze lungo tutto l'arco della vita" (Commissione delle Comunità europee, 1993, p. 17) investendo sulla conoscenza e sulle competenze "che non avvengono in contesti educativi istituzionali ma a livello lavorativo o informale". (Commissione europea, 1996, p. 37).

⁷³ Permangono comunque dei tentativi di concepire l'apprendimento in un'ottica più ampia e comprensiva, come nel Rapporto Delors del 1996, in cui si ritrova il concetto di apprendimento in relazione però all'educazione per tutta la vita con un significato che sembra avvicinarsi a quello originario di educazione permanente. Si afferma che l'educazione per tutta la vita ha il compito sia di far acquisire all'individuo le competenze necessarie a fronteggiare i cambiamenti che investono il mondo del lavoro sia, quello di costruire "un processo continuo di formazione dell'intero essere umano: delle sue conoscenze e attitudini, come anche delle sue facoltà e abilità critiche di agire" (Delors, 1997, p. 16). Affinché il soggetto possa " *imparare a conoscere, imparare a fare, imparare ad essere, imparare a vivere insieme* (ibidem, p. 9).

⁷⁴ Il "Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente" del 30 ottobre 2000, definisce e mette in pratica il concetto di formazione e istruzione permanente" (Luppi, 2008, p. 21). Innanzitutto il testo afferma che "l'espressione 'istruzione e formazione permanente' (*lifelong learning*), vale a dire lungo l'intero arco della vita, sottolinea la durata della formazione [...] costante o ad intervalli regolari. Introduce anche il concetto di "*lifewide learning*" (istruzione e formazione che abbraccia tutti gli aspetti della vita) completa il quadro e sottolinea l'estensione 'orizzontale' della formazione che può aver luogo in tutti gli ambiti e in qualsiasi fase della vita" (Commissione europea 2000, p. 10). Cfr. anche: AA. VV., *Lifelong Learning and Lifewide Learning*, Agenzia nazionale dell'educazione, Stoccolma, gennaio 2000.

⁷⁵ Si specifica che "la volontà individuale di apprendere e la diversità dell'offerta sono le ultime condizioni indispensabili per la messa in pratica e la riuscita dell'istruzione e formazione permanente. [...]. Ciascuno dovrà avere la possibilità di seguire, senza alcuna restrizione, percorsi di formazione a sua scelta, senza essere obbligato a rispettare filiere predeterminate per raggiungere obiettivi specifici (Commissione europea 2000, p. 9).

europeo, 2002, p. 1) dato che le logiche dell'occupabilità prevalgono su quelle dell'educabilità, integralmente intesa, della persona. Comunque successivamente attraverso il programma Grundtvig, incluso nel più generale "Programma di apprendimento permanente" (Gazzetta Ufficiale europea, 2006, capo IV, art. 29),⁷⁶ l'apprendimento si apre a tutte le età, guardando anche alle esigenze didattiche e di apprendimento degli anziani pensionati, in modo che essi facciano dell'apprendimento un elemento integrante della loro esistenza e divengano a loro volta educatori per le giovani generazioni (Commissione europea, 2006, p. 9).

Si sono realizzate diverse esperienze in tale direzione ma sempre circoscritte alla sfera dell'apprendimento considerato finora quale unico mezzo di sviluppo e di coesione sociale.

Per Angori "rinunciare all'idea di educazione permanente significa privare di una cornice di senso le diverse attività di carattere educativo/formativo (e quindi di apprendimento) che la persona ha l'opportunità di compiere nel corso della propria esistenza. *Lifelong learning* non può, in alcun modo, essere considerato l'equivalente di educazione permanente" (Angori, 2007, p. 9). Ciò non toglie valore al significato di apprendimento permanente, al quale si riconosce il merito di porre al centro del processo educativo il soggetto, responsabilizzandolo "in ordine alle opportunità e ai percorsi educativi e formativi da seguire" (Angori, 2007, p. 10) ma, allo stesso tempo, impoverisce "il concetto di 'realizzazione piena di sé (intesa come attivazione di tutte le funzioni di cui l'uomo dispone)" (ibidem). L'apprendimento non presenta una dimensione tipica dell'educazione permanente, quella dell'animazione sociale quale strumento per promuovere la consapevolezza dei cittadini sui loro diritti, quale opportunità di emancipazione sociale e di partecipazione alla vita democratica, quale espressione di una cultura emergente che testimonia il costituirsi di processi di crescita personale e sociale.

⁷⁶ Il programma in questione affianca altri 3 programmi settoriali: il programma Comenius, che guarda alle esigenze didattiche e di apprendimento di tutte le persone coinvolte nell'istruzione prescolastica e scolastica fino al termine degli studi secondari superiori, nonché degli istituti e delle organizzazioni che sono preposti a questo tipo di istruzione; il programma Erasmus, che risponde alle esigenze didattiche e di apprendimento delle persone coinvolte nell'istruzione superiore di tipo formale e nell'istruzione e formazione professionali di terzo livello (indipendentemente dalla lunghezza dei corsi o dalla qualifica e compresi anche gli studi di dottorato), nonché degli istituti e delle organizzazioni che sono preposti a questo tipo di istruzione e formazione o lo agevolano; il programma Leonardo da Vinci, che risponde alle esigenze didattiche e di apprendimento di tutte le persone coinvolte nell'istruzione e formazione professionali non di terzo livello, nonché degli istituti e delle organizzazioni che sono preposti a questo tipo di istruzione e formazione o lo agevolano. Cfr. Sito: http://www.programmallp.it/llp_home.php?id_cnt=1

5.3 L'educazione degli anziani

Secondo Demetrio, quando ci si riferisce all'educazione degli adulti, si considera la *dimensione pragmatica* dell'educazione, che rimanda quindi al *piano intenzionale e istituzionale dell'educazione*. Essa si articola in ambiti e in settori in cui gli adulti sono impegnati in situazioni educative per determinati scopi (Demetrio, 2003, p. 6).

In riferimento agli anziani, si prenderanno in considerazione le “azioni ‘non assistenziali’, le quali sono riconducibili a tre filoni; l'insieme delle attività di tipo corsuale, i centri di aggregazione e l'area delle attività socialmente utili” (Tramma, 1997, p. 77). Come sostiene Tramma, in prospettiva educativa, “le attività che rivestono maggior interesse sono le attività di tipo corsuale legate alle ‘università della terza età’” (ibidem).

L'università per la terza età “costituisce, in termini istituzionali, una delle espressioni più coerenti e più mature di [...] ‘educazione permanente’” (Guidolin, 1988, p. 49); essa infatti rappresenta l'unica realtà educativa, presente attualmente nel territorio nazionale, che coniuga “due binomi: apprendimento/insegnamento [...] e libera espressione dell'individuo/comunità e solidarietà” (De Carlo, 2004, p. 22). Sembra inoltre configurarsi come la proposta educativa, rivolta agli anziani, più strutturata sia a livello di organizzazione generale sia dal punto di vista dell'offerta formativa.

Si andrà di seguito pertanto ad approfondire tale realtà.

Le Università per Terza Età sono una realtà relativamente recente, risalente agli anni Settanta. Esse devono la loro nascita a due eventi (Dal Ferro, 1984):

- la protesta studentesca del 1968. Essa chiede di aprire l'università ad un pubblico più ampio, tra cui anche quello dei pensionati, motivo per il quale l'Università per la Terza Età ha mutuato il nome dalle Università degli Studi;
- la nascita nel 1971 per opera di Pierre Vellas (docente di Diritto internazionale). Egli fonda la prima Università della Terza Età a Tolosa. Nel 1973 si costituisce l'Associazione internazionale della Terza Età (AIUTA: Association Internationale de l'Université de Troisième Âge), di cui Vellas è anche presidente, che ha il compito di promuovere la diffusione delle Università della Terza Età nel mondo. Ad AIUTA sono affiliate la maggior parte delle attuali Università per la Terza Età italiane.

In Italia la prima Università per la Terza Età è l'*Università della Terza Età di Torino*, fondata in Italia nel 1975 come coordinamento dei vari gruppi spontanei (Guidolin, 1995, p. 243). Dal 1979 essa diviene una vera e propria istituzione con programmi e metodologie.

Alla prima esperienza spontanea del 1975 segue negli anni successivi la fondazione di altre università in tutta Italia.

Nel 1978 sorge a Trento l'Università della terza Età e del tempo Disponibile; il 7 novembre 1981 nasce a Benevento, ad opera di una associazione, l'Università sannitica della Terza Età e del tempo disponibile; il 27 novembre 1981 si inaugura a Vicenza l'Università degli Anziani per iniziativa dell'istituto di Scienze Sociali 'Niccolò Rezzara'.

Negli anni che seguono si assiste ad un grande sviluppo di tale iniziativa, specialmente nel Veneto, e si costituiscono federazioni di Università della terza Età.

Mentre in Francia e in altri Paesi europei, le Università per la terza età si sviluppano per iniziativa delle Università degli Studi, e quindi hanno acquisiscono fin dall'inizio un carattere istituzionale, in Italia sorgono per iniziativa di centri culturali, sindacati, gruppi di volontariato, associazioni. Si reggono quindi principalmente sul volontariato presente a livello locale, da cui traggono l'enorme ricchezza ideale ma anche la connotata precarietà. Di qui la vivacità ed insieme la fragilità delle Università della terza età italiane, senza dubbio rispondenti ai bisogni degli utenti e del territorio, ma non sempre qualificate culturalmente (Dal Ferro, 1992).

Esse presentano, non solo all'interno del panorama nazionale ma anche nel territorio regionale, una consistente numerosità e tra di loro una considerevole differenziazione: hanno diversa natura giuridica, differente percorso storico, differenti obiettivi e attività e hanno assunto le denominazioni più varie: Università della Terza età, Università Popolare, Università itinerante popolare, Università degli adulti e anziani, Università del Tempo Libero ecc.; inoltre queste istituzioni sono affiliate a differenti realtà associative o federative quali, ad esempio, UNITRE (Università delle Tre Età), FEDERUNI (Federazione Italiana tra le Università della Terza età), CNUPI (Confederazione Nazionale Università Popolari), AUPTEL (Associazione delle università popolari della terza età e dell'età libera).

Consultando gli statuti delle principali nonché più antiche realtà associative italiane (Unitre e Federuni⁷⁷) e delle università a loro affiliate, emerge che, pur nell'estrema eterogeneità delle loro declinazioni a livello locale, esse presentano delle caratteristiche comuni:

- sono promosse per la quasi totalità da gruppi di volontariato;
- a causa delle scarse risorse economiche talvolta peccano di scarsa progettualità e di stimoli alla ricerca;
- risultano essere aperte a tutte le età, anche se l'utenza è per l'80% costituita da anziani;
- sono legate al territorio;
- in esse non si conseguono titoli riconosciuti (al contrario di quanto avviene nelle università popolari), ma attestati di frequenza;
- la frequenza è libera e per l'iscrizione non è richiesto un titolo di studio;
- l'attività didattica e educativa si propone di rispondere alle esigenze degli utenti.

Il filo rosso che accomuna e connota queste realtà a vocazione pedagogico-didattica, è rappresentato dalla finalità di promozione culturale e sociale intesa quale significativo strumento di miglioramento della qualità di vita dell'anziano secondo la prospettiva dell'educazione permanente. Esse mirano a “coniugare umanità, didattica, serietà e solidarietà” (D'Orazio, Florenzano, 1994, p. 14). Infatti secondo Guidolin “oltre alla cultura l'altra finalità è quella della socializzazione degli iscritti, che molto spesso trovano in questa loro esperienza un antidoto alla noia e all'isolamento: 'l'Università della Terza Età' come occasione di incontro e di crescita culturale, come trampolino per i nuovi interessi, come palestra di amicizia” (Guidolin, 1995, p. 243). Tali finalità si richiamano ai presupposti epistemologici dell'educazione permanente, che “è recupero di autonomia, di soggettività, di presenza, di partecipazione, di aggiornamento, di gusto di vivere, di attività mentale e, quindi, di esercizio di autonomia in ordine alle proprie capacità, agli interessi, alle attese e alle prospettive” (Guidolin, 1988, p. 49). Per Cugno “il bisogno di cultura che si pone alla base dell'adesione all'offerta formativa dell'Università della terza età [...] va interpretato come capacità di dare significato ed 'impronta umana' alla realtà, nonché come occasione per favorire la coscienza del vissuto individuale, la motivazione all'agire, di irrobustire la sicurezza e la maturità

⁷⁷ In merito si rimanda ai siti di Unitre: www.unitre.net e di Federuni: www.federuni.it

psicologica, di avere strumenti per un ruolo sociale soddisfacente” (Cugno, 2004, p. 343).

Si profila quindi un “approccio totale al sapere che coinvolge tutta la persona” (De Carlo, 2004, p. 25), approccio che, attenendosi alle intenzioni dei promotori di tale realtà educativa, dovrebbe travalicare i confini del mero apprendimento e, secondo una visione integrale della persona, coinvolgere tutte le dimensioni dell’anziano, da quella cognitiva, a quella sociale, affettiva, ludica, creativa ecc. Dovrebbe infatti stimolare “il piacere dell’apprendere e l’amore per il dialogo, la tensione per la partecipazione disinteressata e spontanea alla ricerca, alla scoperta di nuovi e più stimolati orizzonti. L’offerta formativo-educativa [dovrebbe] rispondere alle esigenze di uno studente del tutto speciale che ha la necessità di esprimersi, di parlare di essere ascoltato” (Cugno, 2004, p. 343). Quindi l’Università per la Terza Età dovrebbe permettere “la partecipazione attiva dei soggetti, cioè il loro coinvolgimento in prima persona” (Guidolin, 1988, p. 49) e, nell’ottica dell’educazione permanente, “sollecitare attività-socio-culturali che pongano fine alla segregazione fisica e psicologica dovuta all’età” (ibidem). A tal proposito Tramma, pur riconoscendo che “le finalità delle UTE (Università della terza Età) paiono sostanzialmente coincidere con le finalità rintracciabili in qualsiasi intenzionalità propositiva rivolta agli anziani: [...] l’emancipazione culturale e sociale” (Tramma, 1997, p. 78), mette legittimamente in guardia dal possibile rischio di una “nuova emarginazione” (Tramma, 1989, p. 139). Ciò, secondo l’Autore, può avvenire per diversi motivi, perché l’Università della Terza età (UTE):

- “corre il rischio di divenire, intenzionalmente o no, un ulteriore elemento di separazione tra anziani e restante parte della popolazione, non inserendo i bisogni culturali degli anziani in una strategia di ricucitura - non dilettantistica - sia della domanda che dell’offerta di cultura riguardante tutta la popolazione;
- attiva maglie selettive, a cominciare dal nome stesso, facilitando l’accesso degli anziani che hanno già degli strumenti culturali, e ostacolando chi non li ha;
- imita la realtà accademica pur non avendone gli obiettivi [...];
- può trasmettere dei messaggi illusori, come ‘tornare a fare gli studenti’, e può omologarsi a una caratteristica di parte del sistema scolastico italiano: l’essere un’area di parcheggio entro cui sistemare una parte numericamente rilevante, anche se estremamente minoritaria, di anziani;

- può ergersi come uno degli edifici più significativi di quella ‘città degli anziani’ che viene trasversalmente costruita e ospitata nel territorio, ma non in questo integrata” (ibidem).

L’Università per la Terza età quindi, da quanto emerge dalle sollecitazioni precedenti, potrebbe rappresentare una straordinaria occasione di educazione permanente a disposizione dell’anziano, quale strumento in grado di sollecitare in lui la crescita culturale, lo sviluppo della socialità e la partecipazione alla comunità di appartenenza, in linea con l’intenzionalità dell’Anno europeo 2012, di promuovere l’anziano come risorsa: per se stesso e per la società. Tutto ciò a patto che non incorra entro quelle possibili derive che Tramma menziona.

Risulta quindi interessante approfondir, e lo si farà attraverso l’indagine condotta sul campo, le peculiarità dell’Università per la terza età nella sua proposta educativa, nella sua capacità di promuovere lo sviluppo integrale dell’anziano e di fornirgli l’occasione di prevenire l’esclusione sociale facendosi realmente parte integrante, risorsa attiva e propositiva nella comunità di appartenenza, secondo i già citati presupposti dell’educazione permanente.

5.4 L’educazione in età anziana

Riferendosi all’educazione in età anziana e mutuando l’ottica con cui Demetrio intende l’Educazione in età adulta, quindi dal punto di vista fenomenologico-esistenziale, soggettivo e auto-referenziale dell’educazione, si considera la peculiarità della dimensione dell’auto-educazione nell’anziano.

L’esperienza dell’auto-educazione nell’anziano avviene quando egli si educa rispondendo “ai suoi bisogni più intimi: affettivi, intellettuali, cognitivi, religiosi o comunque spirituali; bisogni e aspirazioni che non sono dati una volta per tutte ma cambiano e si rinnovano in un percorso che termina con la fine dell’esistenza” (Demetrio, 2003, pp. 5-6). A tal proposito Demetrio invita al “superamento di una concezione *omologatrice* dei bisogni” (ibidem, p. 179), che, come si sa, deriva, in particolare rispetto agli anziani, da una visione miope e stereotipata di questa età della vita.

Spetta *in primis* all'educazione che guarda all'età avanzata, come d'altronde a ogni altra età, in quanto momento della vita in cui l'anziano può essere protagonista nella costruzione del proprio percorso esistenziale, interrogarsi su quali bisogni educativi caratterizzino l'anziano stesso; su quali istanze si richiamino a bisogni "ricorsivi [...], i *continua* che hanno costruito l'identità e rassicurato il soggetto" (ibidem, p. 176) e su quali siano invece bisogni nuovi, riconducibili ai già citati "*dis-continua* e cioè gli eventi che, volontariamente o meno, accadono nella vita [...] e stimolano a cercare esperienze nuove" (ibidem); su come l'anziano percepisca le sue personali esigenze di crescita e se, e come, se ne faccia carico per realizzarle.

Si tratta di esigenze di auto-realizzazione che non rispondono alla "necessità" educativa, riconducibile esclusivamente "alle motivazioni della società" (De Camillis, 2008), ma che hanno invece natura soggettiva, individuale. Esse infatti richiamano la libera facoltà di scelta dell'anziano che decide di intraprendere un'attività o di partecipare in genere a un'esperienza, per una sua motivazione personale, rispondente presumibilmente sia alla dimensione del bisogno, dovuto alla percezione di aver qualcosa da colmare, sia, e soprattutto, a quella del desiderio, spinto dalla passione e dal senso di piacere (Schwartz, 1987, p. 61; De Camillis, 2008, pp. 104-105).

Secondo tale prospettiva, e in base alle peculiarità delle Università per la Terza Età testé citate, si presume che esse potrebbero divenire dei validi catalizzatori di esperienze non solo di educazione ma anche di auto-educazione del soggetto anziano. Infatti le Università per la Terza Età, connotandosi per un'offerta formativa caratterizzata dalla libertà di frequenza, in relazione a orari e a tipo di attività, da parte degli iscritti, potrebbero rappresentare delle occasioni funzionali non solo all'arricchimento culturale e all'incentivazione della socializzazione nell'anziano, ma, *in primis*, potrebbero garantirgli l'esercizio della sua libertà di espressione e della sua possibilità di scelta.

L'età anziana, più di altre età e più di altri periodi storici, si trova a vivere un'età di grandi libertà, dove l'anziano, da una parte, può scegliere di trascorrere il tempo libero come un'occasione per progettare un suo utilizzo "creativo" e "generativo", sperimentando nuovi aspetti di sé, nuove capacità e competenze, rinnovandosi ogni giorno, ma, dall'altra, può correre il rischio di viverlo come un tempo vuoto, insignificante, monotono, difficile da colmare.

L'educazione dovrebbe assumersi il compito di educare l'anziano a un uso consapevole e significativo del suo tempo, a viverlo come un'opportunità di crescita e di benessere per se stesso e per le persone che lo circondano.

Libertà e possibilità, categorie pedagogiche fondamentali per l'auto-realizzazione dell'uomo, se venissero promosse nell'anziano costituirebbero i presupposti per la partecipazione attiva e per il tanto agognato protagonismo della persona, anche in età avanzata, non tanto e non solo all'interno dell'Università della terza Età ma anche della comunità in cui vive.

Anche tale aspetto, dell'educazione come auto-educazione, è stato indagato attraverso la ricerca sul campo, per capire quali siano le esigenze di educazione e di auto-educazione degli anziani, quali interventi, nella fattispecie, l'Università della terza Età abbia predisposto per soddisfarle, e quali iniziative in particolare favoriscano la partecipazione attiva dell'anziano sia all'interno dell'Università sia, più in generale, nel tessuto sociale.

2^ PARTE: INDAGINE SUL CAMPO

CAPITOLO 6

PRESENTAZIONE DELLA RICERCA

6.1 Le finalità e gli obiettivi della ricerca

Con la ricerca che qui viene presentata, di natura esplorativa, ci si propone di offrire degli spunti di riflessione sull'educazione degli anziani, in particolare di coloro che hanno scelto di aderire all'offerta educativa promossa dall'Università per la Terza Età. Più propriamente la ricerca ha inteso conoscere l'articolazione e la significatività di tale proposta educativa dedicata all'età avanzata così come viene percepita dagli anziani stessi. Inoltre ha mirato a rilevare i vissuti e i significati attribuiti dagli anziani all'invecchiamento e, in particolare, alla loro attuale situazione esistenziale.

Nel dettaglio gli obiettivi della ricerca sono stati definiti come segue:

- conoscere quali significati l'anziano attribuisce alla sua esperienza all'interno dell'Università per la Terza Età:
 - conoscere chi è l'anziano che sceglie di vivere un'esperienza di educazione come quella proposta dall'Università per la Terza età;
 - individuare le principali motivazioni che spingono l'anziano a partecipare a questa specifica tipologia di offerta educativa;
 - rilevare quali, tra le attività proposte dall'Università (lezioni, laboratori, uscite), vengono considerate dall'anziano maggiormente rispondenti alle sue esigenze e aspettative e vengono vissute con maggior piacere;
 - conoscere le opinioni degli anziani rispetto all'offerta complessiva dell'Università;
- rilevare se e come la frequentazione dell'Università per la Terza Età da parte dell'anziano possa influire sul suo modo di vivere l'invecchiamento:

- conoscere quali eventuali cambiamenti nello stile di vita (interessi, abitudini, uscite ecc.) dell’anziano sono avvenuti in funzione della frequentazione dell’Università per la Terza Età.;
- comprendere come la percezione di sé in quanto anziano influisca sul modo della persona di vivere l’invecchiamento:
 - conoscere quali significati l’anziano attribuisce, in generale, all’invecchiamento e all’idea sociale della vecchiaia;
 - conoscere l’immagine che l’anziano ha di se stesso;
 - capire quali significati l’anziano assegna al proprio essere anziano in rapporto al proprio passato, al proprio presente e al proprio futuro.

6.2 Le scelte metodologiche

In considerazione delle finalità e degli obiettivi di ricerca, l’approccio entro cui si colloca la presente indagine è stato quello qualitativo (Denzin, Lincoln, 2005; Lodico, 2006). Secondo Mortari, “il *key-concept* su cui si fonda la ricerca qualitativa è che noi stiamo dentro un mondo di significati e questi significati non sono cose la cui comprensione sia garantita da un processo di quantificazione, ma richiede essenzialmente la messa in atto di processi di interpretazione [...]. Il ricercatore [...] è guidato dall’intenzione di conoscere come si agisce in un certo contesto e quali significati le persone attribuiscono alla loro esperienza e in genere agli eventi di cui sono partecipi nell’ambiente in cui vivono” (Mortari, 2007, p. 63). Il ricercatore qualitativo, quindi, intende conoscere quali significati vengono attribuiti dalle persone alle loro esperienze o comunque agli eventi ai quali partecipano nel loro contesto di vita. L’obiettivo è comprendere in modo quanto più profondo possibile il punto di vista dei partecipanti sulle situazioni indagate (Merriam, 2001), capire ciò che un certo fenomeno significa per il soggetto che lo vive (Heiddeger, 1976, Van Manen, 1990). Di conseguenza si profila la predilezione per un metodo di natura fenomenologico-ermeneutica, che si concretizza nell’assumere come irrinunciabile punto di partenza l’esperienza vissuta e che permette di “interrogare profondamente le questioni di significato [...] per avvicinare pensosamente e con delicatezza i fenomeni” (Mortari, 2007, p. 79). Tanto più se questi fenomeni rimandano sia al “mondo dell’educazione, dove l’intricata problematicità dei vissuti educativi rende necessario un approccio

pensosamente critico e cautamente rispettoso” (ibidem, 2007, p. 79), sia a una fase della vita caratterizzata da un'estrema variabilità evolutiva e, più delle altre, connotata da una straordinaria ricchezza di esperienza vissuta e da un bisogno di ricondurla a una dimensione di senso (Erikson, Erikson, Kivnick 1997; Erikson 1999).

In direzione con tali premesse, si è scelta, per la raccolta dei dati, l'intervista qualitativa quale strumento privilegiato per accedere alla prospettiva del soggetto studiato, cogliere le categorie mentali, le percezioni, le interpretazioni, i sentimenti, i motivi delle sue scelte e delle sue azioni (Corbetta, 1999). La tipologia di intervista che è sembrata maggiormente rispondente allo scopo è quella semi-strutturata. Essa, da una parte, permette di definire preventivamente delle aree di contenuto e le relative domande atte ad indagarle. Ciò risulta preferibile, rispetto alla semplice proposta all'intervistato di un tema, come avviene nell'intervista libera, per ovviare all'estremo protrarsi dell'intervista da parte di persone, gli anziani, che per la loro lunga esperienza hanno molto da raccontare di sé e amano farlo, e per facilitare l'espressione di quegli anziani che presentano qualche difficoltà di concentrazione e di attenzione. Ciò garantisce una migliore focalizzazione dell'intervista sulle tematiche di interesse e comunque salvaguarda la piena libertà del ricercatore/intervistatore di somministrare le interrogazioni secondo un ordine e una formulazione discrezionali (Kanizsa, 1995, p. 54; Lucisano, Salerni, 2006, p. 202). La variabilità nell'ordinare e nel porre le domande permette di adattare l'intervista al contenuto e al ritmo narrativo dell'intervistato, e l'atteggiamento di ascolto attivo, interessato, non giudicante e autentico del ricercatore favorisce la possibilità e la libertà di espressione dell'intervistato, assicurando in tal modo il massimo rispetto per la sua soggettività (Kanizsa, 1995, pp. 39-45).

Si è scelto di effettuare l'analisi testuale del materiale raccolto attraverso le interviste usando ATLAS.ti, nella versione 5.0, *software* che permette di individuare le unità di significato, di codificarle con le relative “etichette concettuali” e di identificare le possibili connessioni tra di esse (Chiarolanza, De Gregorio, 2007, pp. 21-22). In sede di presentazione dei risultati si è scelto, per restare il più possibile fedeli alla soggettività e unicità del contributo dei soggetti intervistati, di integrare e sostenere le elaborazioni fornite da ATLAS.ti con le frasi più significative proferite dai soggetti in questione. Si è infine deciso di focalizzare l'indagine su una specifica realtà universitaria per la Terza Età, dato che l'estrema eterogeneità presente tra le università in merito all'offerta formativa, all'ente promotore, alle peculiarità del contesto locale di appartenenza non rendono significativa una comparazione tra gli anziani iscritti a diverse realtà .

6.3 Lo strumento di raccolta dei dati

Per la conduzione delle interviste semi-strutturate si è scelto di avvalersi di una sequenza di domande predefinita (vedi traccia riportata in Appendice) che, prima di essere somministrata ai soggetti dell'indagine, è stata "testata" con un piccolo gruppo di anziani dell'Università per la terza Età di Dolo (Ve) per controllarne la comprensibilità e i tempi di somministrazione, e apportare le dovute correzioni.

La traccia di domande è suddivisa in otto aree di contenuto afferenti a tre principali macro-aree di domande:

La *prima macro-area* ha inteso raccogliere delle informazioni generali sugli intervistati. È costituita da domande relative essenzialmente ai dati anagrafici dei soggetti – che sono stati raccolti con le debite garanzie di riservatezza e di rispetto della privacy – al loro livello di istruzione, agli anni di frequentazione dell'Università, al loro impiego passato o, eventualmente, in corso, al loro modo consueto di raggiungere la sede universitaria. Alcune domande (distanza tra il domicilio e la sede universitaria e mezzi di trasporto a disposizione) hanno permesso di rilevare la facilità o meno incontrata dagli anziani nel recarsi all'università, mentre altre (professione, con chi abita) sono risultate utili per la somministrazione di alcune domande successive (relative al pensionamento, al tipo di relazioni intrattenute nella settimana).

La *seconda macro-area* indaga l'esperienza dell'Università per la terza età così come essa viene considerata e vissuta dagli intervistati.

Le domande contenute in questa macro-area sono raggruppate in quattro aree di contenuto rispettivamente inerenti:

- alla *motivazione* sottesa all'iscrizione a tale ente. Si è voluto capire, oltre a quale sia il canale informativo preferenziale di pubblicizzazione dell'iniziativa tra gli anziani, cosa li spinge a intraprendere un'esperienza del genere, vale a dire quali aspettative, bisogni, desideri motivano una scelta di questo tipo;
- alla *tipologia di attività seguite* (corsi, laboratori, uscite ecc.) facendo emergere le attività preferenziali e le relative motivazioni, il livello di partecipazione degli iscritti alla gestione delle attività, le loro eventuali critiche/proposte in merito all'offerta educativa fruita. Le domande afferenti a quest'area hanno permesso di far emergere innanzitutto le scelte compiute dagli anziani per la propria educazione (auto-educazione), i bisogni, i desideri, gli interessi che tali scelte hanno

inteso/intendono realizzare e quindi le dimensioni della loro persona (integralmente intesa) a essi connesse (la sfera culturale, affettiva, aggregativa, di senso, spirituale, creativa, decisionale ecc.). Inoltre, attraverso le risposte, si è voluto capire se l'università in questione è in grado di soddisfare le richieste dei suoi iscritti e se favorisce il coinvolgimento degli anziani anche a livello decisionale e organizzativo. Rispetto a tale area si è scelto di inserire anche una serie di domande ridondanti per stimolare i rispondenti a approfondire le risposte in relazione alle attività preferite, dato che in fase di “collaudo” dell'intervista i soggetti tendevano a fornire risposte troppo sintetiche o generiche;

- al generale *livello di soddisfazione* in relazione all'Ente, ai benefici ottenuti dalla frequentazione dell'università e ai possibili cambiamenti avvenuti nel loro stile di vita in seguito alla partecipazione alle attività dell'Ente in questione. Tale sezione ha permesso di evidenziare quali benefici gli anziani possono trarre dall'adesione all'offerta educativa dell'Università e se, e in che misura, essi costituiscono un fattore di cambiamento e di crescita per i rispondenti;
- alle *altre attività culturali/aggregative* cercate al di fuori dell'Università. Tale area vuole conoscere quali altri interessi culturali/aggregativi caratterizzano gli anziani rispondenti e quali altre attività extra universitarie possono soddisfarli.

La *terza macro-area* è quella ritenuta maggiormente significativa ai fini della ricerca. Come già accennato, essa è stata collocata nell'ultima parte in quanto indaga temi afferenti alla dimensione più personale e profonda del soggetto, alla sua condizione esistenziale, e richiede pertanto che si sia raggiunto un certo livello di confidenza e fiducia reciproca tra ricercatore e intervistato (Kanizsa, 1995, pp. 39-42).

Nello specifico la macro-area in questione racchiude tre differenti aree di contenuto riguardanti:

- il *significato* attribuito dai rispondenti all'*invecchiamento* e, nello specifico, la considerazione che, secondo loro, la società ha della persona anziana, il significato che essi assegnano all'invecchiare, le condizioni che a loro avviso permettono di invecchiare in modo positivo e la loro rappresentazione di “anziano” e di “vecchio”, in generale e con esplicito riferimento a se stessi. Quest'area intende far emergere come gli anziani interpretano e vivono l'invecchiamento, se la loro opinione dell'anzianità e/o della vecchiaia rispecchia o meno l'esistenza di un'attribuzione negativa ai termini in questione, come sostenuto dai contributi teorici, e se, e eventualmente in che modo, questi influenzino il loro modo di definire la loro età.

- *L'immagine di sé come anziano*, sia in relazione a come i rispondenti vedono se stessi, sia all'immagine che ritengono gli altri abbiano di loro. L'area mira a indagare se, e eventualmente in che misura, l'immagine che gli anziani hanno di sé si discosti da quella "stereotipata", rilevata dagli studi e dalle ricerche internazionali, e se l'immagine che hanno di sé possa essere influenzata dalla percezione di come gli altri li vedono.
- *La condizione esistenziale dell'anziano*. Questa sezione si articola su tre piani temporali esistenziali differenti: passato, presente, e futuro. Essa indaga il vissuto dei rispondenti in merito all'evento del pensionamento/uscita dal mondo lavorativo (considerato sia da Rapoport e Rapoport che da Levinson un evento in grado di modificare la traiettoria vitale dell'individuo) e in generale al loro passato. Quindi, considera il tempo presente, indagando il modo con cui i rispondenti vivono la quotidianità (tra relazioni, attività intellettuali e fisiche) e gli eventuali momenti di solitudine, esclusione o di scarsa considerazione da parte degli altri. Infine approfondisce il loro rapporto con il futuro, con gli anni ancora da venire, tra desideri e possibili preoccupazioni.

La macro-area presentata ha permesso: di rilevare se gli intervistati hanno un rapporto positivo con il passato (secondo il senso di integrità di Erikson) malgrado le inevitabili criticità e se tra esse rinvengono anche il momento del pensionamento (se eventualmente, come postulato in sede teorica, lo hanno vissuto come la caduta del loro ruolo sociale); di conoscere, in merito al presente, se gli anziani trascorrono in modo "attivo" le loro giornate, e quindi quali attività e relazioni quotidiane principali determinano il loro stile di vita (e se sono abituati a rapportarsi con i giovani) e quali risorse personali mettono in atto per affrontare le eventuali situazioni di difficoltà (solitudine, esclusione, scarsa considerazione da parte degli altri). Infine, in merito al futuro, ha contribuito a rilevare come gli anziani guardano al domani, con quali speranze e con quali preoccupazioni e paure (in particolare in rapporto alla malattia e alla morte).

6.4 Il contesto della ricerca

Il campo d'indagine è stato circoscritto all'Università del Tempo Libero di Mestre (UTL), dopo un'attenta selezione tra le università per la terza Età del Veneto.

Si è infatti proceduto in un primo momento a mappare tutte le Università Venete attraverso la consultazione dei rispettivi siti, la raccolta dei materiali da esse prodotti, e le telefonate intercorse con le segreterie delle sedi didattiche. Di seguito viene riportata la tabella comprensiva di tutte le università per la Terza Età venete suddivise per provincia. Le Università per la Terza Età individuate sono 55, affiliate alle quattro principali realtà associative presenti (UNITRE; FEDERUNI; AUPTEL, AUSER).

Tabella 3. Distribuzione territoriale delle Università della Terza Età del Veneto, suddivise per Ente di affiliazione

Ente	Nome della struttura	Comune/Città
AUPTEL (Associazione delle Università Popolari della Terza Età e dell'Età Libera)	Università della Terza Età	Belluno
	Università della Terza Età	Feltre (BL)
	Università Padovana dell'Età Libera	Padova
	Università Terza Età "Progetto Donna" c/o CGIL	Padova
	Università della Terza Età di Codenoghe, Abano Terme - Cittadella	Padova
	Università della Terza Età di Montagnana e Monselice	Monselice (PD)
	Università popolare della Terza Età	Castelmassa (RO)
	Università della Terza Età	Ceregnano (RO)
	Università della Terza Età	Treviso
	Università della Terza Età di Carbonara e Maserada	Breda di Piave (TV)
	Università della Terza Età	Conegliano (TV)
	Università della Terza Età di Follina e Susegana	Farra di Soligo (TV)
	Università della Terza Età di Venezia	Venezia
	Università popolare della Terza Età del Veneto, del tempo libero e per l'ed. perm.	Mestre (VE)
	Università della Terza Età	Jesolo (VE)
	Università della Terza Età	Mira (VE)
	Università popolare itinerante Terza Età	Verona
	Università della Terza Età di Legnago	Bovolone (VR)
	Università della Terza Età	Legnago (VR)
	Università della Terza Età	Nogara (VR)
	TOTALE 20	
Unitre (Università delle Tre età)	UNITRE - Mogliano Veneto	Mogliano Veneto (TV)
	UNITRE - Santa Lucia di Piave	S. Lucia di Piave (TV)
	UNITRE - Venezia Mestre	Venezia Mestre (VE)
	TOTALE 3	
Federuni: (Federazione italiana tra le Università della Terza età)	Università degli adulti/anziani di Belluno	Belluno
	Università della Terza Età del Portogruarese	Portogruaro (RO)
	Università della Terza Età di Montebelluna	Montebelluna (TV)
	Università della Terza Età di Treviso	Montebelluna (TV)
	Università degli Adulti e Anziani di Conegliano	Conegliano (TV)
	Università degli Anziani della città di V. Veneto "Ippolito Pinto"	Vittorio Veneto (TV)
	Università degli Adulti di Caerano San Marco	Caerano San Marco (TV)
	Università della Terza Età "Riviera del Brenta"	Dolo (VE)
	Università del Tempo Libero "Città di Mestre"	Mestre (VE)
	Università popolare "G. Oselladore" - Sottomarina di Chioggia	Chioggia (VE)
	Movimento culturale "San Martino" - Università della terza età e del tempo disp.	S. Martino B. Albergo (Vr)
	Università adulti/anziani di Vicenza	Vicenza
	TOTALE 12	
Unieda (Unione ital. di educazione degli adulti)	UnAP Università Aperta Padova	Padova
	Università popolare di Spinea	Spinea (VE)
	TOTALE 2	

Ente	Nome della struttura	Comune/Città
Auser (Associazione per la promozione e lo sviluppo dell'autogestione dei servizi)	Università popolare Terza Età e Tempo Libero (6 sedi decentrate)	Belluno
	UPEP - Università popolare e per l'Educazione permanente	Pemumia (PD)
	Università itinerante Polesine "UTL"	Rovigo
	Università popolare Ariano nel Polesine	Ariano Polesien (RO)
	Università popolare Castelmassa-Calto-Castelnuovo	Castelmassa (RO)
	Università popolare Papozze	Papozze (RO)
	Università popolare Polesella	Polesella (RO)
	Università popolare S. Maria Maddalena	S.Maria Maddalena (RO)
	Università popolare Lendinara	Lendinara (RO)
	Università popolare Breda di Piave	Breda di Piave (TV)
	Università Terza Età Sinistra - Piave	Conegliano (TV)
	Università popolare Crocetta del Montello	Crocetta del M.Ilo (TV)
	Università popolare dell'Asolano	Fonte (TV)
	Università popolare "Alta Castellana"	Loria (TV)
	Università della Libera Età	Lido (VE)
	Università popolare Libera Età "La chiocciola"	Jesolo Paese (VE)
	Università popolare Libera Età	Spinea (VE)
	Università itinerante popolare Verona	Verona
	Università popolare - Thiene	Thiene (VI)
	Università popolare e per l'Educazione permanente	Vicenza
	Università popolare e per l'Educazione permanente	Vicenza
		TOTALE 21

La successiva tabella raggruppa per provincia le Università individuate. Tale istituzione educativa è presente soprattutto a Treviso, Venezia e Rovigo.

Tabella 4. Distribuzione territoriale delle Università della Terza Età del Veneto, suddivise per provincia.

Province venete	N° sedi universitarie
Treviso	16
Venezia	12
Rovigo	10
Padova	6
Verona	6
Vicenza	4
Belluno	4
tot complessivo	58

Come si può notare dalla tabella 4, la distribuzione delle Università nel territorio veneto è molto disomogenea, ciò è presumibilmente attribuibile al fatto che, come accennato in precedenza, l'istituzione di tali realtà avviene per esclusiva iniziativa di associazioni, centri culturali, sindacati, gruppi di volontariato ecc. Tale diversità emerge anche dalla consultazione degli statuti delle Università venete che, essendo promosse indifferentemente da enti pubblici e privati, presentano peculiarità proprie, coerenti con

la natura e la *mission* non solo dell'ente di affiliazione a cui sono associate, ma anche dell'Ente promotore.

Nonostante ciò, esse presentano delle caratteristiche comuni.⁷⁸

- Sono regolamentate dalla Legge della Regione Veneto n. 17 del 30 marzo 1995 (BUR n. 30/1995) che all'art. 1 recita: “La Regione riconoscendo nelle attività di educazione permanente promosse dalle Università popolari e della terza età un fattore di particolare rilievo per la promozione culturale, sociale e civile delle persone anziane e di quelle adulte, ne favorisce l'istituzione e sostiene finanziariamente le loro attività, nei limiti previsti dalla presente legge” (BUR n. 30/1995, n. 17, art. 1). Secondo la Legge in questione, devono possedere i seguenti requisiti obbligatori:
 - A. essere *regolarmente costituite* come associazioni, enti culturali, o strutture operative di enti culturali giuridicamente riconosciuti che operano nel settore;
 - B. svolgere una *regolare attività*, costituita da almeno sei corsi, per un totale annuo di 100 ore;
 - C. avere un *corpo docente* composto per almeno 2/3 da docenti laureati, professori universitari o di istituti medi o professionisti;
 - D. essere finanziariamente *autonome*;
 - E. avere una *regolare struttura* amministrativa;
 - F. aderire a una *federazione o associazione* di Università della Terza età a carattere nazionale;
- si propongono di promuovere e diffondere la cultura fra i cittadini e di favorire l'inserimento degli anziani nella vita sociale e culturale della città in cui vivono;
- si occupano principalmente delle seguenti attività istituzionali: organizzano corsi (lezioni/conferenze/laboratori), promuovono studi e ricerche, predispongono sia iniziative culturali, occasioni di apprendimento come visite a mostre, monumenti, musei, città ecc, e sociali, momenti di svago come feste, ricorrenze, gite in giornata, viaggi ecc. La specifica offerta formativa relativamente al tipo di corsi e di attività è

⁷⁸ Come riportato nel sito della Regione Veneto: www.regione.veneto.it

estremamente varia da un ente all'altro, comunque presenta una costante apertura agli aspetti e alle tradizioni locali;

- si sostengono sia attraverso l'autofinanziamento – costituito dalle quote versate dagli iscritti (la retta d'iscrizione si aggira tra i 50 e i 100 euro all'anno) e da offerte libere da parte di benefattori – sia attraverso un contributo pubblico: regionale e/o comunale. Tuttavia, a quanto sostengono il Presidente dell'Università di Mestre (VE) e la Presidentessa dell'Università di Dolo (VE), il finanziamento pubblico è andato gradualmente scemando lungo gli anni e, nel corrente Anno Accademico (2010- 2011), a causa dei tagli nazionali alla spesa pubblica, esso è pressoché inesistente⁷⁹ tanto che anche i docenti volontari e il personale amministrativo sono costretti a pagare l'iscrizione.⁸⁰
- sono aperte a tutte le età. La frequenza non prevede limiti d'età (dai 18 anni in poi) anche se nella maggior parte dei casi i frequentanti sono ultrasessantenni, e non richiede il possesso di titoli di studio. L'avvenuta frequenza annuale viene riconosciuta tramite la consegna di un attestato di frequenza non valido ai fini legali. Alcune università popolari includono anche corsi regolarmente riconosciuti come quelli per l'abilitazione informatica o linguistica;
- hanno un corpus docente numeroso e qualificato. I docenti sono laureati, professori di scuola media inferiore/superiore o dell'Università, solitamente in pensione, e/o professionisti esperti in un determinata disciplina. In diversi casi i docenti sono gli stessi iscritti che partecipano sia come corsisti sia come insegnanti. Alcune Università sostengono anche delle spese (comunque esigue) per i docenti, mentre altre hanno il personale docente che presta la sua opera a titolo totalmente gratuito, come nel caso dell'Università del Tempo Libero di Mestre.

⁷⁹ Fino al periodo precedente alla Finanziaria 2010, con ingenti tagli alla spesa pubblica, i criteri vevoli per l'accesso ai contributi da assegnare erano quelli stabiliti con Deliberazione della Giunta regionale n. 3337 del 20 ottobre 2000. Il calcolo dei contributi avviene attribuendo i seguenti coefficienti ponderali alle voci: numero degli iscritti all'Università: 25%; monte ore dei corsi: 35%; numero delle sedi decentrate: 20%; spesa ritenuta ammissibile: 20%.

⁸⁰ Informazioni emerse dai colloqui intercorsi con i presidenti delle università per la terza età rispettivamente di Dolo e Mestre.

Tra le realtà associative presenti in Veneto, si è scelto di considerare le Università affiliate a Federuni di Vicenza in quanto tale istituzione ha sede legale nel territorio veneto (attualmente consta di 250 sedi affiliate in Italia) e ha una lunga storia associativa alle spalle. È nata nel 1985, successivamente all'Unitre di Torino (nata nel 1982 e all'oggi con 268 sedi in Italia), con cui condivide anche il primato di prima realtà associativa fondata in Italia.

Federuni si prefigge di perseguire i seguenti scopi:⁸¹

- a) favorire la collaborazione tra le Università federate affinché promuovano efficacemente una cultura che riconosca e mantenga un ruolo attivo degli anziani nella società;
- b) promuovere il loro sviluppo rispettandone l'autonomia;
- c) coordinare e collegare le loro iniziative attraverso un'ampia informazione sul loro funzionamento, incontri e scambi reciproci, attività collettive sul piano della didattica, della ricerca, della valorizzazione del patrimonio psico-fisico dell'anziano, dell'azione sociale;
- d) stimolarle allo studio della condizione «anziano» e alla sensibilizzazione socio-culturale del territorio per una sempre maggiore integrazione sociale degli anziani e il dialogo intergenerazionale;
- e) promuovere azioni comuni presso i pubblici poteri per il riconoscimento, lo sviluppo, il finanziamento e il sostegno delle Università federate.

Tra le Università venete, affiliate a Federuni, che ho preventivamente contattato per sincerarmi della loro effettiva esistenza e soprattutto della relativa attività in corso, ho scelto *l'Università per il Tempo Libero di Mestre (UTL)*, in quanto essa è caratterizzata da un notevole numero di iscritti (348) e da un'offerta molto variegata.

L'UTL, infatti, per l'Anno Accademico 2010-2011 (da ottobre a maggio) offre le attività elencate nella tabella proposta di seguito:⁸²

⁸¹ Si veda il sito di Federuni: www.federuni.it

⁸² Si veda il sito dell'Università per la terza età, UTL di Mestre: www.utlmestre.it

Tabella 5. Insegnamenti UTL per l'Anno Accademico 2010-2011.

INSEGNAMENTI
Inglese 1 – 2 - corso pratico
Inglese 3 – 4 - corso pratico
Oftalmologia: cataratta – Maculopatia
Informatica 2 – 3 - corso pratico
Letteratura. Italiana il paesaggio nei “Promessi Sposi”
Letteratura. Tedesca: dal romanzo al film (proiezione)
Tedesco 1-2-3 - corso pratico
Filosofia: l’Idealismo tedesco
Letteratura. Italiana: Petrarca il “Canzoniere”
Psichiatria: ansia e depressione-psicoterapia
Il grande teatro: Goldoni – Rocca (proiezione)
Storia del porto di Ve - i mestieri del porto
Filosofia
Letteratura. Francese: dal romanzo al film (proiezione)
Francese 2 – conversazione corso pratico
Letteratura spagnola: Garcia Lorca
Storia dell’arte: Scuola grande dei Carmini
Francese 1 - corso pratico
Musica operistica- audizioni e commento
Comunicare nel bridge - corso pratico
Conoscere il mondo: Siria e Giordania (proiezione)
Artigianato artistico – corso pratico
Storia della matematica: Vagando tra i numeri
Storia dell’Arte
Spagnolo 2-3 - corso pratico
Storia e storiografia: dall’epoca greca ad oggi
Storia dei dialetti
Psicologia: analisi del nostro comportamento
Economia: procedure fiscali
Giurisprudenza: l’eredità
Medicina generale
Astronomia: l’espansione dell’universo
Archeologia: “Spaccanapoli”, chiese e palazzi
Filosofia: excursus storico su etica e morale
Urbanistica
Pittura e disegno - corso pratico
Medicina generale - medicina d’urgenza
Storia di Mestre: origini del comune-confraternite
Burraco - corso pratico
Storia dell’Arte: pittura narrativa nel veneto
Informatica 1 - corso pratico
Coro – corso pratico
Letteratura greca

Cultura islamica
Storia dell'Arte: Giorgione e nascita del Paesaggio moderno.
Letteratura Italiana del II° dopoguerra Vittorini Calvino
Letteratura italiana e storia
Il '700 veneziano Goldoni, Gozzi, Foscolo
Cardiologia
Fisica: la fisica della matematica
Mitologia: Miti e leggende- Sigfrido
Religione: storia delle religioni
Letteratura italiana del '900
Medicina: Fronteggiare i problemi dell'invecchiamento
Gli Inca – usi e costumi (proiezioni)
Diritto costituzionale:tematiche attuali
Storia dell'Arte: verso arte contemporanea - turisti a Ve
Conoscere Venezia. Passeggiate tra le calli
Medicina generale
Geografia: viaggi e fotografia (proiezioni)
Saper fotografare - corso pratico

Le attività proposte dall'UTL consistono in: lezioni, tenute in una sala per conferenze (affittata dall'Istituto tecnico-professionale "Berna" di Mestre) e rivolte a tutti i corsisti (in media sono presenti 80-100 persone a ogni lezione); corsi pratici, realizzati nelle aule (sia del "Berna" sia della sede centrale, in Via Poerio, a Mestre) e rivolti a un numero ristretto di corsisti (10-20 persone); visite culturali. Le attività suddette, proposte per l'Anno Accademico 2010-2011, sono articolate come riportato nelle successive tabelle.

Tabella 6. Schema mensile e settimanale delle lezioni (15.30-17.45)

MESE- GIORNO	LUNEDÌ	MARTEDÌ	MERCOLEDÌ	GIOVEDÌ	VENERDÌ
OTTOBRE	- Filosofia - Letteratura italiana	- Urbanistica - Commedia - Diritto	- Pittura - Narrativa - Arte contemporanea	- Storia - Psicologia	- Geografia (proiezione) - Conosci Venezia - Filosofia
NOVEMBRE	- Filosofia - Commedia - Fisica	- '700 veneziano - Diritto	- Psichiatria - Storia dell'arte	- Storia delle religioni - Islamismo - Letteratura spagnola - Storia	- Animazione di gruppo - Letteratura italiana
DICEMBRE	- Fisica - Filosofia	- '700 veneziano - Letteratura francese - Film - Storia dell'arte	- Psichiatria - Storia dell'arte	- Storia - Commedia - Letteratura spagnola	- Animazione di gruppo - Letteratura italiana
GENNAIO	- Fisica - Letteratura greca	- Medicina - Letteratura Italiana	- Letteratura Italiana - Storia dell'arte	- Letteratura Italiana - Medicina	- Filosofia - Storia dell'arte
FEBBRAIO	- Archeologia - Storia della matematica	- Conosci Venezia - Conosci mondo - Letteratura spagnola	- Storia dell'arte - Oftalmologia - Giurisprudenza	- Letteratura Italiana - Storia di Mestre	- Filosofia - Storia dell'arte
MARZO	- Letteratura francese - Film - Cardiologia	- Storia dell'arte - Conosci mondo	- Storia dell'arte - Commedia	- Storia - Medicina	- Geografia - Storia dell'arte
APRILE	- Filosofia - Viaggi - Astronomia	- Storia dell'arte - Musica operistica	- Storia dell'arte - Letteratura tedesca	- Storia - Cardiologia - Psicologia	- Storia dell'arte - Astronomia
MAGGIO	- Filosofia - Astronomia	- Economia - Mitologia	- Film - Letteratura tedesca - Commedia	- Psicologia - Medicina	- Storia dell'arte

Tabella 6. Schema annuale dei corsi pratici/laboratori in piccoli gruppi

	LUNEDÌ	MARTEDÌ	MERCOLEDÌ	GIOVEDÌ	VENERDÌ
MATTINO	- Francese 1 - Arte fotografica - Coro	- Burraco	- Informatica 2 - Informatica 3	- Artigianato artistico	- Informatica 1 - Filosofia 1 - Filosofia 2 - Filosofia 3
POMERIGGIO	- Tedesco 2 - Tedesco 3	- Inglese 3 - Inglese 4	- Spagnolo 2 - Spagnolo 3 - Disegno e pittura - Disegno e pittura	- Francese 2 conversazione	- Inglese 1 - Inglese 2

Tabella 7. Calendario delle visite e delle mostre previste per il 2010-2011

<ul style="list-style-type: none"> - Parma: Mamiano – dal 11 settembre 2010 al 8 dicembre 2010: "Guttuso" - Passione e Realtà. - Parma: Mamiano - dal 9 settembre 2010 al 3 dicembre 2010: Goya e la tradizione italiana. - Verona – Palazzo della Gran Guardia - dal 16.9.2010 al 14.01.2011: Mantegna e le Arti a Verona 1450-1500. - Reggio Emilia: Guastalla - dal 22 settembre 2010 al 9 dicembre 2010: Ferrante Gonzaga - Un Principe del Rinascimento (mostra materiali cartografici, effigi del principe, opere pittoriche e scultoree). - Udine: Passariano di Codroipo – Villa Manin - dal 25 settembre 2010 al 6.03.2011: Munch e lo spirito del Nord (Scandinavia nel secondo Ottocento). - Padova: Palazzo Zabarella - dal 2 ottobre 2010 al 27 febbraio 2011: IL VOLTO DELL'OTTOCENTO. Da Canova a Modigliani. - Alba - Fondazione Ferrero - dal 16 ottobre 2010 al 16 gennaio 2011: MORANDI. L' ESSENZA DEL PAESAGGIO. - Ferrara- Palazzo dei Diamanti- dal 17.10. 2010 al 23 .01. 2011: CHARDIN. - Verona - Palazzo della Gran Guardia - dal 20.10.2010 al 31.12.2010: Pittura italiana nelle collezioni del Museo Pushkin dal Cinquecento al Novecento. - Rimini: Castel Sismondo - dal 23.10.2010 al 27.03.2011: Parigi gli anni meravigliosi - Impressionismo contro Salon. - Rimini: Castel Sismondo - dal 23.10.2010 al 27.03.2011: Caravaggio e altri pittori del Seicento - Capolavori dal Wadsworth Atheneum di Hartford. - Repubblica di San Marino: Palazzo Sums - dal 23.10.2010 al 27.03.2011: Monet, Cezanne, Renoir e altre storie di pittura in Francia. - Brescia - - dal 28.10.2010 al 25.03.2011: Turner e gli Impressionisti. - Genova - Palazzo Ducale - dal 27.11.2010 al 1.05.2011: Mediterraneo da Coubert a Monet a Matisse.

1.5. I soggetti significativi ai fini dell'indagine

L'intera popolazione dell'Università del Tempo Libero di Mestre consta di 348 iscritti.

La loro età degli iscritti va dai 60 e ai 91 anni.

Dal momento che nella letteratura scientifica l'età dei 65 anni è convenzionalmente indicata come l'inizio dell'anzianità, si è scelto di considerare come popolazione di riferimento gli iscritti che avessero compiuto almeno i 65 anni (300 persone) di cui il 70% (210) sono donne e il restante 30% (90) sono uomini.

All'interno di tale gruppo si è deciso di intervistare un gruppo di *30 soggetti*, che rispecchiasse la proporzione tra maschi e femmine, i cui componenti avessero all'attivo almeno 2 anni di frequentazione dell'Università (per garantire un minimo di

conoscenza della struttura e di partecipazione a diverse attività proposte) e che dal punto di vista dell'età fosse il più possibile eterogeneo .

A tutti i 300 corsisti è stata consegnata, con notevole anticipo, una lettera di presentazione della ricerca con le informazioni relative agli scopi dell'intervista e all'utilizzo dei dati raccolti, garantendo il totale anonimato sulle informazioni raccolte. Successivamente è seguito un incontro in plenaria in cui si è chiesto loro la disponibilità a far parte del gruppo in questione, e quindi a sottoporsi all'intervista.

CAPITOLO 7

PRESENTAZIONE E ANALISI E DEI DATI

7.1 Prima macro-area. Gli anziani intervistati

Il gruppo degli anziani intervistati consta, come anticipato, di 21 donne e 9 uomini, con un'età compresa tra i 65 e i 91 anni. La tabella seguente riporta la suddivisione dei rispondenti sulla base delle diverse fasce d'età.

Tabella 8. Anziani intervistati distribuiti per fasce d'età

Età	Frequenza	Percentuale
65-69	14	47%
70-74	6	20%
75-79	4	13%
80-84	2	7%
85-89	3	10%
90-94	1	3%
TOTALE	30	100%

In relazione allo stato civile degli intervistati, emerge che tutti nella loro vita hanno contratto il matrimonio (in un caso due volte). Il 60% di loro risulta tuttora sposato e abita con il coniuge, mentre il restante 40% è vedovo, ma dovremmo dire “vedova” in quanto si tratta esclusivamente di donne, che abitano da sole. Tutti, tranne in un caso, hanno dei figli.

In merito al livello di istruzione è interessante osservare che i rispondenti posseggono un livello di scolarizzazione medio-alto, in considerazione anche del periodo storico in cui hanno frequentato la scuola. Infatti, come evidenziato nella tabella a seguire, la

maggior parte degli intervistati, l'80%, possiede almeno il diploma di scuola media inferiore e il 54% almeno quello di scuola media superiore.

Tabella 9. Anziani intervistati, suddivisi per titolo di studio

Titolo di studio	Frequenza	Percentuale
Licenza elementare	6	20%
Diploma scuola media inferiore	3	10%
Diploma scuola media inferiore e corso professionalizzante biennale	5	17%
Diploma scuola media superiore	14	46%
Laurea	2	7%
TOTALE	30	100%

Il dato relativo alla professione svolta assume nel gruppo variabilità massima: si va dal cuoco alla sarta, all'insegnante, alla farmacista, al direttore, all'ufficiale giudiziario ecc. In rapporto alla posizione ricoperta si evidenzia che il 33% dei rispondenti è accomunato dalla posizione impiegatizia, mentre il restante 67% presenta un'elevata differenziazione di ruoli.

Sono tutti domiciliati a Mestre – chi in centro storico, chi in periferia – e per raggiungere la sede universitaria posta a qualche chilometro dal centro amano, tempo permettendo, cogliere l'occasione per fare del movimento. Infatti il 47% di loro sceglie di raggiungere l'Università camminando o utilizzando la bicicletta. Altri (il 37%), più distanti dall'UTL o con qualche acciacco in più, ricorrono al trasporto pubblico (autobus o tram) mentre i restanti (16%) utilizzano l'auto, per comodità o perché abitano in una zona non fornita, o non fornita in modo sufficiente, dei mezzi pubblici. Inoltre la metà dei rispondenti preferisce stare in compagnia lungo il tragitto per recarsi all'Università, condividendolo con altri corsisti.

7.2 Seconda macro-area. L'esperienza presso l'“Università per il Tempo Libero”

7.2.1 Motivazioni all'iscrizione all'UTL

Rispetto alla modalità con la quale i corsisti sono venuti a conoscenza dell'UTL, emerge, come descritto nella tabella seguente, che il passaparola, nel 70% dei casi, risulta il canale informativo preferenziale tra gli anziani.

Tabella 10. Canali informativi attraverso cui gli intervistati hanno conosciuto l'UTL

Canale di conoscenza dell'UTL	Frequenza	Percentuale
Passaparola (70%)		
Corsisti	18	60%
Docenti	1	3%
Persone non iscritte	2	7%
Tramite UTL (30%)		
Pubblicità UTL	7	23%
Incontro con la segreteria	2	7%
totale	30	100%

Come evidenziato in tabella, il passaparola avviene principalmente (per il 60%) grazie agli stessi corsisti che propagandano l'esistenza dell'UTL presso i coetanei. Si tratta soprattutto di persone di fiducia (amici, familiari). In merito un'intervistata spiega: *“me ne ha parlato un'amica che già frequentava l'università, invitandomi a pensare alla noia che si vive, in particolare d'inverno, quando le giornate sono fredde e si è costretti a starsene in casa, da soli, magari davanti alla televisione. Invece l'università può essere una valida alternativa alla noia della televisione e alla solitudine”*.

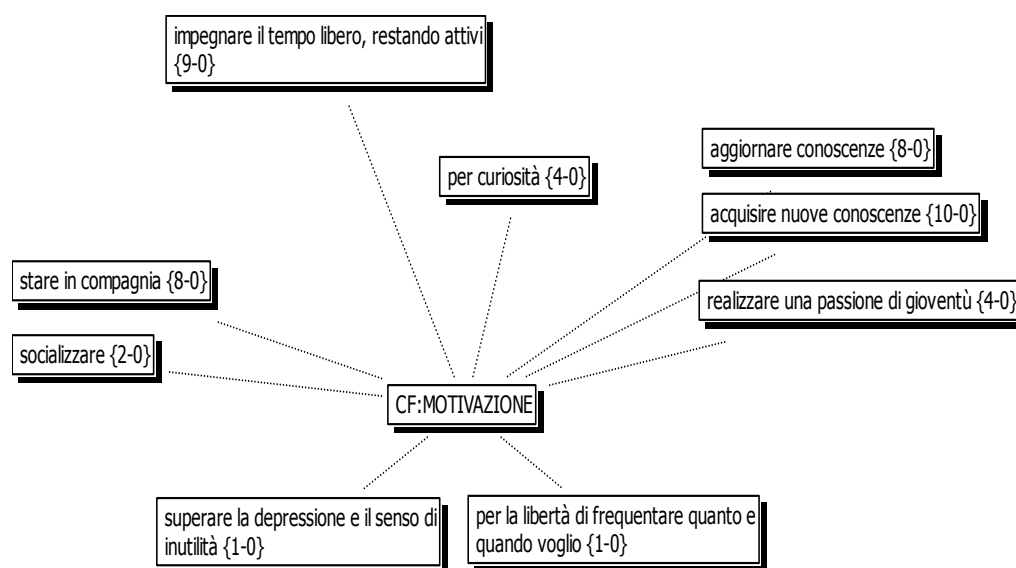
Assume ugualmente una certa efficacia anche l'iniziativa della pubblicizzazione (manifesti, inserzioni sul Gazzettino, volantini nei luoghi pubblici) effettuata dalla stessa UTL, in quanto essa ha raggiunto il 23% degli intervistati.

Solo in due casi gli stessi corsisti si sono attivati autonomamente raccogliendo informazioni direttamente presso la segreteria dell'UTL. Essi affermano di averci pensato prima di andare in pensione e di avere aspettato con trepidazione il momento

del pensionamento per iscriversi. Qualcuno racconta che l'iscrizione è avvenuta per insistenza dei figli. A tal proposito è rappresentativo il contributo di un'intervistata iscritta all'UTL dalla figlia per invitarla a reagire in conseguenza alla morte del marito. Ella racconta: *“Un giorno, mia figlia mi ha parlato di una signora che frequentava questa università e mi ha invitato a frequentarla a mia volta. Io ero titubante circa il fatto di iscrivermi. Infatti non avevo un buon ricordo di quando andavo a scuola. Ricordo che non avevo la libertà di esprimere le mie idee, di non essere d'accordo, di essere critica. Infatti se la pensavo diversamente dagli insegnanti, mi consideravano male, mi ‘segnavano’. Mia figlia, per spronarmi a frequentarla, mi ha iscritta lei. E così ho provato. È stata una fortuna perché ho trovato un'accoglienza ottima. Così ho iniziato, e mi sono appassionata”*.

La motivazione che ha spinto i rispondenti a iscriversi all'UTL varia tra i corsisti come mostrato dal seguente grafico 5.

Grafico 5. Motivazioni per l'iscrizione all'UTL⁸³



⁸³ I grafici presentati da qui in avanti sono la risultante dell'elaborazione, effettuata con il software Atlas.TI, di specifiche parti delle interviste raccolte. Il riquadro principale (posto solitamente al centro) è definito con la sigla CF stante ad indicare che si tratta del "codice famiglia", ossia del codice che denomina il raggruppamento dei codici a lui collegati. Tale raggruppamento è, appunto, denominato "famiglia". Nel caso del grafico 5, a titolo esemplificativo, si tratta di una famiglia di codici relativa alla motivazione degli anziani per l'iscrizione a UTL. Da osservare, infine, che i codici sono stati raggruppati spazialmente sulla base delle attinenze e delle similitudini riscontrate.

La motivazione iniziale è riconducibile ad aspettative legate alla dimensione dell'apprendimento intesa quale acquisizione di nuove conoscenze o aggiornamento di quelle già possedute e occasione per coltivare degli interessi a lungo rimandati. A tal proposito un intervistato afferma: *“ho sempre desiderato, fin da quando lavoravo, frequentare l'università per la terza età, una volta arrivata la pensione. D'altronde, bisogna sempre programarsi prima nella vita, avere dei progetti per il futuro. Ho scelto proprio l'università, perché ci si arricchisce culturalmente, l'offerta didattica è varia e permette di approfondire le conoscenze già acquisite con la scuola”*.

In relazione al sapere, gli intervistati dimostrano di possedere un atteggiamento curioso e desideroso di conoscere. Uno di loro, al riguardo, afferma: *“sono una persona che si interessa di qualsiasi argomento [...] e mi piace, ogni giorno, imparare qualcosa di nuovo”*. Un'altra anziana intervistata racconta di essere *“una persona a cui piace conoscere, sapere. Purtroppo, venendo da una famiglia operaia del dopoguerra, in cui solo i maschi potevano andare a studiare, non ho avuto l'opportunità di andare a scuola oltre le elementari. Dopo, essendo noi in sette fratelli, ho dovuto andare a lavorare. Ma non è mai mancata la voglia di leggere tutto quello che mi passava tra le mani per il desiderio di sapere”*.

Sempre in relazione alla curiosità di conoscere si profilano le risposte di coloro che sostengono di essersi avvicinati alle proposte educative dell'UTL senza un motivo specifico e non sapendo cosa aspettarsi, ma spinti dalla semplice curiosità verso una realtà a loro sconosciuta.

Nove rispondenti ritengono che l'università sia una preziosa occasione per impegnare il tempo libero in modo attivo, trascorrendolo: *“in modo non banale, non superficiale ma costruttivo”*, potendo così *“restare vivi, senza chiudersi in se stessi”*.

Per una parte dei rispondenti la motivazione fa riferimento più alla sfera relazionale, in quanto risponde all'esigenza di poter stare in compagnia e di socializzare con i coetanei, spesso come antidoto alla solitudine sopraggiunta dopo la morte del coniuge. A tal proposito risulta significativo il racconto di un'intervistata, la quale afferma: *“quando dieci anni fa è morto mio marito, ho dovuto riprendere una vita che non conoscevo. Mi sono trovata sola, con un grande senso di vuoto, [...]. Io vivevo in funzione di mio marito e dei miei figli, per me era importante prima fare felici gli altri ed è quello che ho fatto. Inoltre, avevo i suoceri malati: mia suocera con l'Alzheimer e mio suocero con il Parkinson, di cui mi sono presa cura. Vivevo una sudditanza, se si può dire, che non era però oppressione ma una scelta, magari incosciente, ma io*

sentivo che era il mio dovere prendermi cura della mia famiglia. Poi, quando è morto mio marito sono crollata. Pensavo di reggere fisicamente, invece, probabilmente con tutti i pesi che avevo portato, non sapevo più cosa fare. Ho avuto due anni di quasi silenzio, nel senso che mi dedicavo alla lettura, passavo giornate intere, sul letto, a pancia in giù, a leggere. Leggevo due o tre libri a settimana e stavo bene. Io, prima, ricamavo, lavoravo a ferri, ma, in quel momento, non mi interessava più. Allora mi sentivo confusa, nel senso che non trovavo la giusta via, non riuscivo a vedere cosa si poteva ancora fare nella vita. Poi [...] ho scoperto l'università e le cose sono cambiate". Un'altra anziana racconta: *"una notte mi sono svegliata di soprassalto e ho pensato che ormai avevo finito tutti i miei ruoli, mi sentivo inutile. Il marito ero morto, le figlie erano cresciute, i nipoti erano grandi. Ero disperata, non sapevo più cosa fare, ero depressa. Le mie figlie allora, vedendomi così, mi hanno proposto di venire all'università. All'inizio non volevo perché avevo un'istruzione elementare e, consideri che ho fatto terza, quarta e quinta elementare in un anno solo. Non ho imparato nulla. Ma le mie figlie hanno detto che potevo anche solo ascoltare le lezioni e magari scrivere ciò che spiegavano così, se non capivo qualcosa, poi loro me l'avrebbero spiegato. Da quel momento non ho più smesso di frequentarla perché ho capito che la vita non era finita, come io pensavo, anzi, con la frequentazione dell'università io ho ricominciato a vivere".*

Le motivazioni iniziali rilevate incontrano le stesse intenzioni dell'UTL che vede nell'arricchimento culturale e nell'occasione di socializzare le sue principali finalità.

7.2. 2 Attività frequentate, interessi e desideri

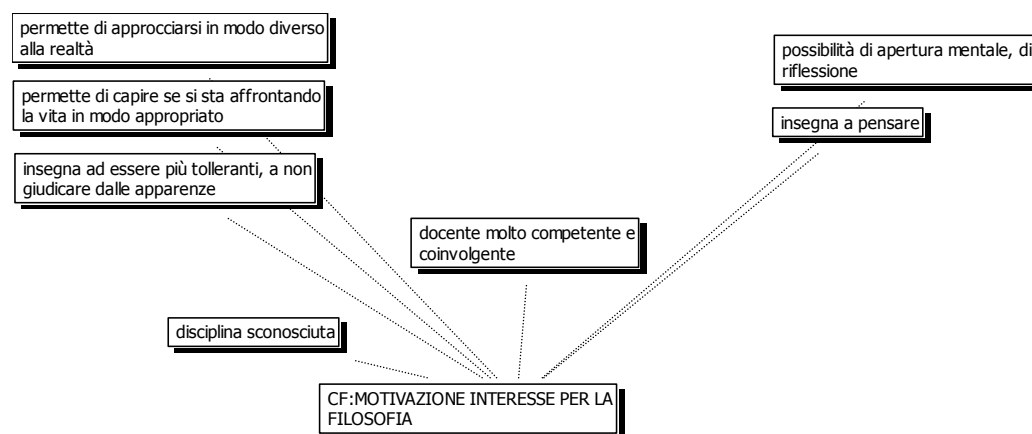
Le attività proposte dall'UTL si articolano in lezioni, laboratori e visite culturali. Il 33% dei rispondenti approfitta di tutte le tipologie di attività messe a sua disposizione dall'UTL e quindi di lezioni, laboratori e uscite. Un altrettanto consistente 33% predilige invece esclusivamente le lezioni che si tengono nella sala conferenze della quale apprezza anche il comfort delle sedute e la modernità dell'impianto tecnologico. Il 24% si divide tra lezioni e laboratori e, infine, il 10% partecipa specificamente ai laboratori, in quanto preferisce le attività squisitamente manuali o comunque la dimensione grupppale in cui, afferma, *"c'è una maggiore possibilità di interagire, di scambiare due chiacchiere"*.

In rapporto alle attività frequentate dai corsisti, esse raggiungono un numero considerevole presso coloro che vantano una frequentazione decennale. Tra le lezioni maggiormente frequentate e in modo più assiduo lungo gli anni, rientrano le discipline storiche (storia in generale, storia di Venezia, storia dell'Arte), psicologia, filosofia, letteratura italiana. In relazione invece ai corsi "pratici", incontrano particolarmente il favore dei corsisti: quelli di disegno e pittura, di arte fotografica, di informatica e di inglese.

È interessante evidenziare le motivazioni che gli intervistati hanno addotto a giustificazione delle loro preferenze e i bisogni/desideri che esse sottendono. Verranno di seguito presentate le discipline che maggiormente catturano l'interesse e stimolano il coinvolgimento dei rispondenti: storia, storia dell'arte, letteratura italiana, disegno e pittura, filosofia.

Il grafico 6 presenta le motivazioni che supportano l'interesse di almeno la metà degli intervistati per la Filosofia.

Grafico 6. Interesse per la Filosofia

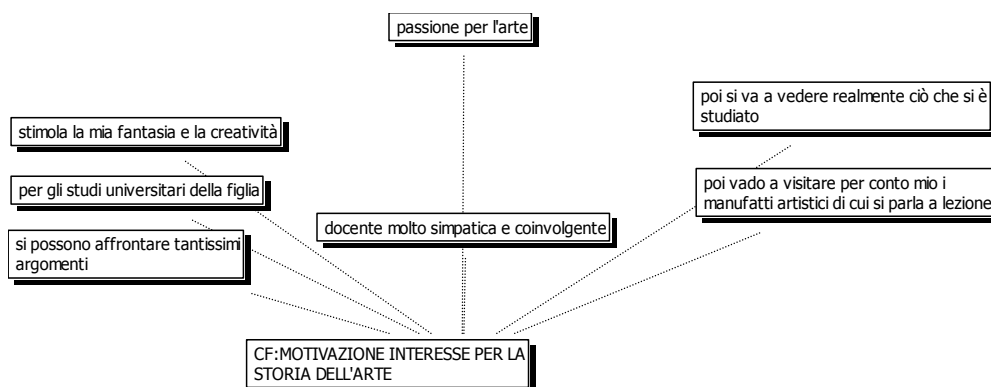


È interessante notare come per gli intervistati lo studio della Filosofia permette di sviluppare una maggiore apertura mentale, di stimolare e esercitare la facoltà di ragionamento, di maturare una certa tolleranza verso le idee altrui, non accontentandosi di esprimere dei giudizi semplicemente basati sulle prime impressioni, sulle apparenze. Tale atteggiamento, secondo i rispondenti, ha delle ricadute non solo nel modo di

intendere la realtà che li circonda ma anche nel modo di vivere la propria vita, riflettendo sulle proprie scelte e sulla relativa adeguatezza. Sicuramente nell’approccio a tale materia inizialmente ha giocato un ruolo determinante la curiosità verso ciò che non si conosce e, in seguito, il modo di insegnare del docente, giudicato “coinvolgente”, “affabile”, “spiritoso” e “allegro”. Un’intervistata aggiunge: “Ascoltare alcuni insegnanti coinvolgenti sembra quasi un gioco, è divertente. Ti stimolano a seguirli”.

Anche la Storia dell’Arte stuzzica l’interesse degli anziani come riportato di seguito.

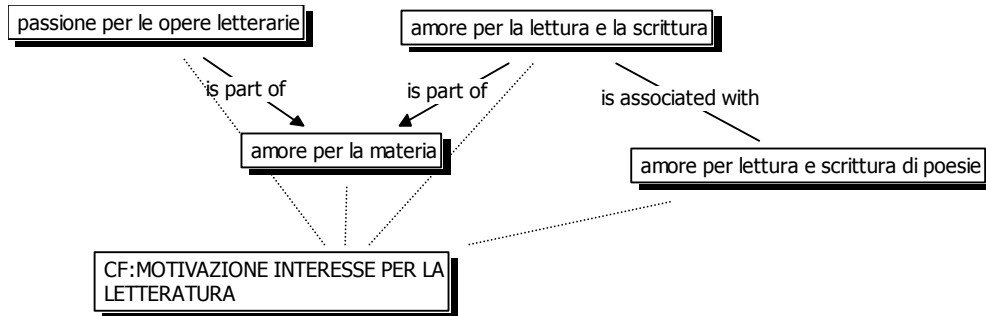
Grafico 7. Interesse per la Storia dell’arte



Gli intervistati sostengono che si tratta di una passione che li ha sempre caratterizzati (tranne in un caso in cui la passione è nata in tarda età suscitata dagli studi artistici dei figli), in quanto stimola fantasia e creatività e gli argomenti trattabili sono vari e permettono di fare molti collegamenti interdisciplinari con la storia in genere, la geografia, l’architettura, la letteratura ma soprattutto permette di avere un riscontro concreto di ciò che si studia, attraverso le visite culturali organizzate dall’Università o condotte per proprio conto. È ancora da sottolineare il valore del docente nell’approccio piacevole alla materia. A tal proposito una corsista riporta: “se si vuole intrattenere le persone anziane, bisogna essere aperte, non troppo intolleranti ma neanche troppo ‘spinte’. Guardi che le persone anziane sono difficili sa. Per me è importante anche il tono di voce, quando un docente è troppo irruento nel modo di parlare, agli anziani irrita”.

Gli anziani dimostrano anche una propensione per la Letteratura italiana come si può vedere di seguito.

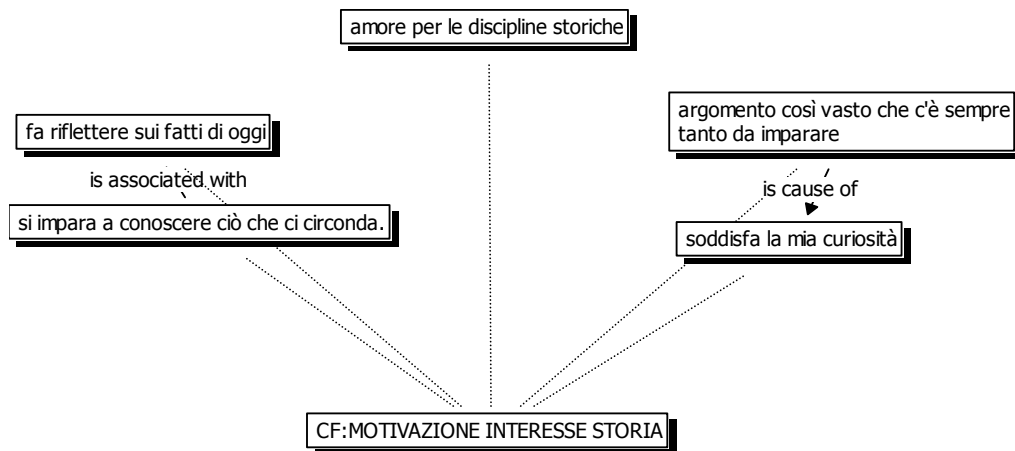
Grafico 8. Interesse per la Letteratura italiana



In merito poi all’interesse per la Letteratura italiana, gli intervistati dimostrano una vera e propria passione per le opere letterarie, per la lettura (dicono di essere “ *avidissimi di libri*” su qualsiasi argomento) e la scrittura (alla fine dell’anno hanno la possibilità di raccogliere le poesie che scrivono in un libricino che viene poi distribuito).

Tra i corsisti emerge un vivo interesse anche per la Storia come riportato di seguito.

Grafico 9. Interesse per la Storia

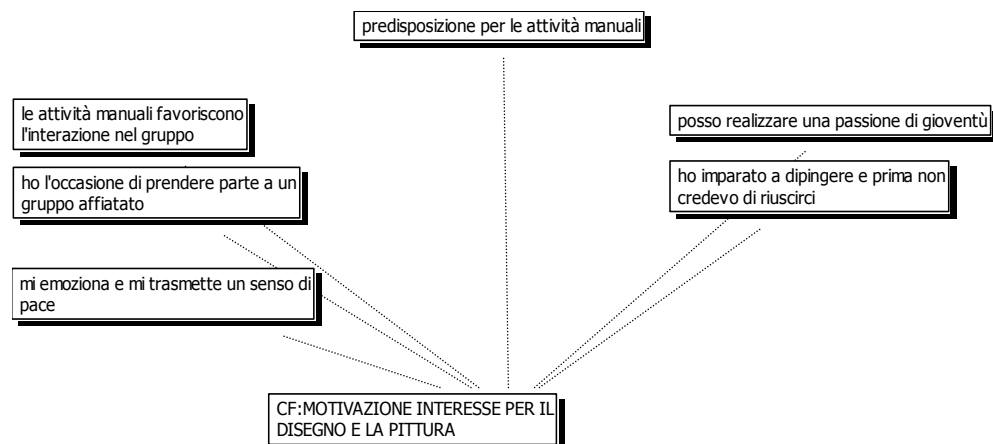


Anche in questo caso, si tratta di una passione rimasta immutata negli anni che permette di “*spaziare tra mille argomenti*”, che “*stimola la curiosità*” verso il mondo circostante e rappresenta un insegnamento per l’oggi. Gli intervistati ammettono però di

non amare particolarmente che i docenti affrontino la tematica delle guerre mondiali perché tale argomento richiama troppo dolore. Alcuni di loro, o alcuni dei loro familiari, hanno anche vissuto l'esperienza dell'internamento che ricordano con estrema sofferenza. Ritengono in merito di *“non essere ancora in grado di raccontare l'atrocità di alcuni fatti vissuti”* e nemmeno di sentirli raccontare dai docenti. Infatti, proprio per rispetto della sensibilità degli anziani, il periodo storico delle guerre mondiali non viene trattato durante le lezioni..

Un'altra disciplina che rientra tra quelle maggiormente apprezzate è il corso pratico di disegno e pittura che, diversamente dagli altri corsi a maggioranza femminile, vede un'eguale presenza di maschi e femmine i quali, come riportato in tabella, credono che l'interesse per tale materia non dipenda dal genere (fattore che invece ritengono valevole per il corso di ballo e di lingue, più apprezzati dalle donne, e di informatica, più gradito agli uomini) ma sia una questione di predisposizione. Qualcuno di loro infatti ammette di *“averci provato”* ma di essersi stancato dopo aver capito di *“essere portato”* per questa disciplina. Comunque c'è anche chi racconta di aver creduto *“di essere negato”* per tale materia e poi, cimentandosi in essa attraverso il corso, di aver scoperto la sua inclinazione verso essa.

Grafico 10. Interesse per il disegno e la pittura



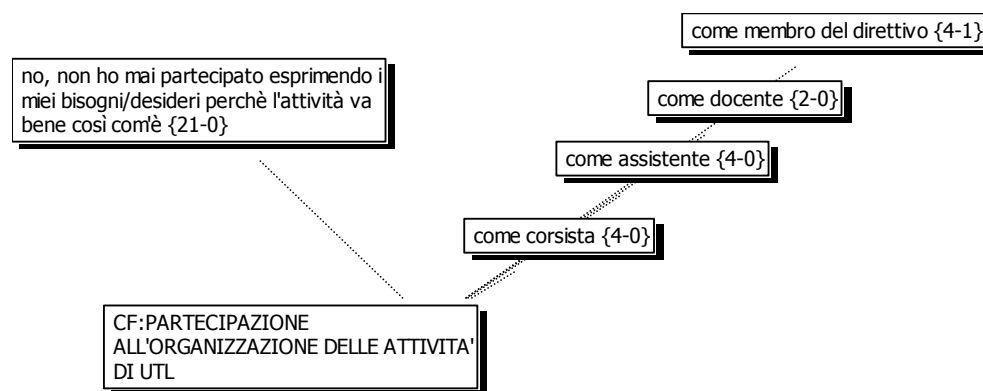
Dal grafico si evince che al di là della passione per tale materia, la dimensione del gruppo ristretto viene ricercata da coloro che amano interagire con gli altri, condividere

l'esperienza in modo più profondo, mentre durante le lezioni la modalità interattiva assume un ruolo più marginale.

Comunque tutti i rispondenti, anche qualora non lo considerano come fattore primario per interessarsi ad una disciplina, attribuiscono un peso notevole alla figura del docente. Qualcuno ha addirittura deciso di non proseguire la frequentazione di un determinato corso perché non gradiva l'atteggiamento del docente, dicendo: *“Alcuni professori mi fanno venire la barba. Dipende molto da come esprimono i concetti, se ci coinvolgono con delle battute, se portano le loro esperienze. Non mi piacciono quelli troppo direttivi”* o ancora: *“Ad esempio un docente, che insegna i Promessi Sposi, ogni tanto si blocca perché perde il segno. Mi pare più vecchio di me! È tanto anziano poverino, non come me* (intende per una questione di età dato che l'intervistata ha 91 anni) *ma è anziano come docente”*.

Inoltre è stato chiesto agli anziani se hanno partecipato all'organizzazione delle attività di UTL, esprimendo i loro bisogni, desideri. Il 70% di loro afferma che, come corsista, non ne ha sentito la necessità di farlo in quanto, a suo parere, l'attività non richiede aggiustamenti o integrazioni. Il restante 30% invece afferma di aver espresso la sua opinione a diversi livelli., come si può evincere dalla successiva tabella.

Grafico 11. Partecipazione all'organizzazione delle attività dell'UTL



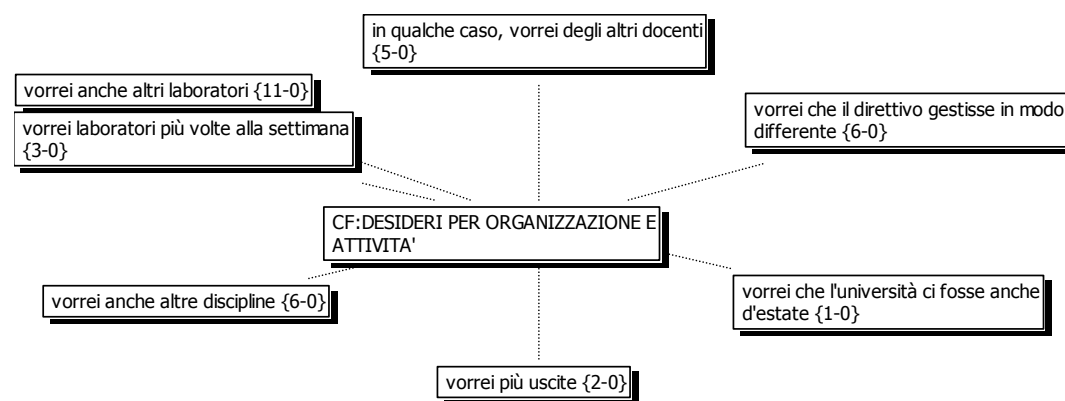
Di coloro che hanno partecipato attivamente esprimendo il loro parere, oltre ai quattro intervistati che fanno parte del Direttivo, e quindi istituzionalmente sono chiamati a decidere, ci sono sia alcuni corsisti che hanno espresso la loro opinione sull'attività, sia le tre assistenti vale a dire le tutor d'aula, che esprimono l'esigenza di migliore gestione

dei turni di assistenza. I corsisti che invece ricoprono anche il ruolo di docenti hanno richiesto “di proporre, per quanto possibile, degli argomenti nuovi, integrandoli ai vecchi” e “di promuovere un pacchetto formativo più differenziato [...]. Un'offerta che si avvicini maggiormente ai bisogni e agli interessi dei corsisti. Ovviamente, non è facile accontentare tutti per una questione di gusti personali ma anche di spazi disponibili, in particolare per i laboratori”. Ciò che sostengono i corsisti/docenti anticipa alcuni dei desiderata che invece gli intervistati hanno manifestato rispondendo alla domanda successiva, in contraddizione con la domanda precedente rispetto alla quale la maggioranza dei corsisti non sentiva il bisogno di muovere delle eventuali proposte, suggerimenti, richieste.

Evidentemente i corsisti, che non hanno faticato a esprimere poi i loro desiderata, hanno la consapevolezza delle criticità connesse alle attività frequentate ma non ne fanno partecipe l'organizzazione.

Come mostra infatti, la tabella che segue, il 97% dei rispondenti, alla domanda relativa a cosa, secondo i loro gusti, cambierebbero delle attività programmate o a quali altre attività organizzerebbero oltre a quelle già proposte, esprimono tante richieste e di differente natura.

Grafico 12. Desiderata degli intervistati in relazione all'UTL



Il cambiamento maggiormente richiesto riguarda i laboratori. Si richiede l'introduzione di altri laboratori quali il laboratorio di artigianato, di falegnameria, di cucina, di uncinetto, di ballo liscio, di elettronica/meccanica, di sartoria ecc, o comunque di aumentare gli incontri settimanali del laboratorio di disegno e pittura (che si tiene

un'unica volta a settimana). Poi si desidera la ripetizione di corsi come quello sui viaggi e luoghi esotici che *“piaceva molto [...] ed era tra i corsi più frequentati visto che l'argomento interessava a tanti”* anche perché, dicono *“permetteva anche a chi non può andarci realmente di sognare stando in poltrona”*. Viene richiesta anche l'introduzione di nuove discipline che trattano di medicina alternativa, di alimentazione e salute degli anziani di cui dicono *“bisognerebbe trattare di alimentazione, di salute per insegnarci a vivere in modo più dignitoso e non arrivare alla vecchiaia pieni di rabbia e di acciacchi”*.

Ancora, in rapporto al modo di insegnare dei docenti, si vorrebbe *“docenti meno pesanti”*, *“che tenessero in conto il livello culturale”* altrimenti *“ad esempio nel corso di fisica il docente affronta tematiche troppo specifiche e complesse tanto che, se uno non le ha già studiate in gioventù, fa fatica a comprenderle”*. C'è chi aggiunge *“penso che bisognerebbe variare di più, per non proiettare sempre le solite diapositive che, assieme alle poltroncine in cui ci sediamo a lezione, conciliano il sonno. Infatti, ogni tanto, si vede qualcuno pisolare”*. Emerge anche, nel contempo, una sorta di rassegnazione che, potrebbe giustificare il fatto che non vengono espresse tali considerazioni. Infatti qualche anziano afferma: *“dobbiamo riconoscere che sono volontari e che quindi è già tanto che vengano a farci lezione”*, o *“i docenti sono volontari e bisogna accontentarsi di chi viene”* o ancora *“quelli che ci sono vengono gratuitamente non si può pretendere di più”*.

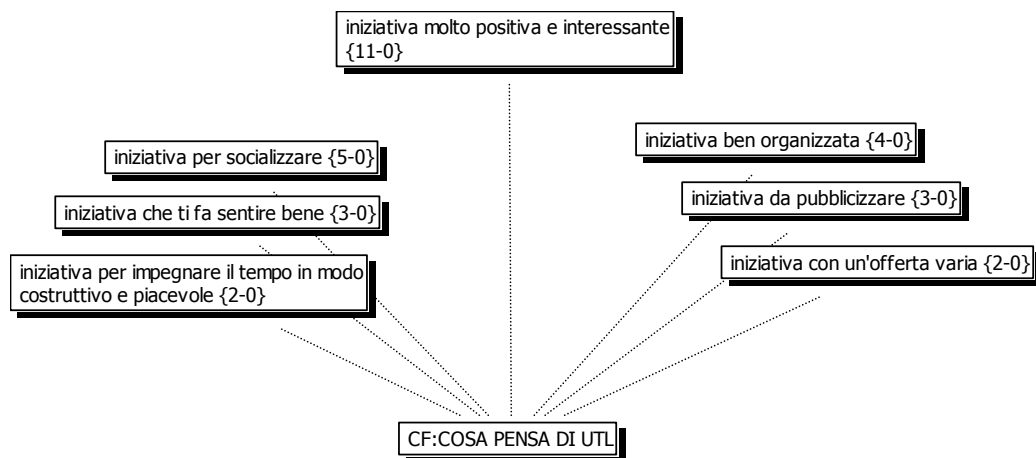
In merito infine alla gestione del Direttivo gli intervistati lamentano una scarsa capacità organizzativa infatti affermano: *“A volte, c'è un po' di disorganizzazione perché i componenti del Consiglio di Gestione, in primis il Presidente, hanno poco tempo da dedicare all'università. Servono persone che siano politicamente inserite e agganciate al mondo della cultura in modo da promuovere anche all'esterno la nostra università e da ottenere dei finanziamenti ulteriori”*, e ancora: *“vorrei che ci fossero meno contrasti all'interno del gruppo che organizza le attività. Ci sono persone che forse dovrebbero capire quando è il momento di lasciare la carica direttiva e concedere più spazio a chi ha più energie e nuove idee. C'è un gruppo che è esageratamente tradizionalista. Qui i cambiamenti non sono visti bene da alcuni membri del consiglio che magari hanno anche una certa età e si dedicano solamente all'università e quindi, se perdessero la loro carica, il loro ruolo, si troverebbero persi”*. A volte invece la disorganizzazione viene evidenziata in merito al calendario delle lezioni, alcune considerate *“troppo frequenti quasi per allungare il brodo”* altre invece *“troppo brevi e*

quindi esageratamente ricche di contenuti”.

7.2.3 Opinione sull’offerta dell’Università e ricadute sullo stile di vita degli intervistati

I rispondenti, malgrado le criticità emerse, sostengono che l’UTL in generale sia un’iniziativa importante. Come appare in tabella 18 tutte le opinioni sono positive.

Grafico 13. Opinione complessiva su UTL



Come conferma la tabella precedente, circa la metà dei rispondenti considerano l’UTL un Ente che propone un’iniziativa molto positiva e interessante, c’è poi chi la apprezza dal punto di vista organizzativo (in particolare per l’adeguatezza della sede e degli orari e per la libertà di scegliere quando e cosa frequentare) e per la varietà dell’offerta, motivi per cui per qualcuno andrebbe pubblicizzata di più tra gli anziani, chi invece ne valorizza l’aspetto della promozione della socialità tra coetanei e il benessere. Rispetto a quest’ultimo punto, gli intervistati affermano: *“l’Università ‘protegge’ le persone, dispensa consigli quando richiesti, cerca di promuovere la loro serenità perché la vita non è sempre bella. È importante avere un sostegno da qualcuno”*, e ancora: *“io mi sono sentita importante per la prima volta grazie all’università per la terza età”* e: *“io vengo qui anche per rilassarmi”*.

In merito invece ai benefici che gli intervistati ritengono di aver ottenuto frequentando l’Università, comprese le eventuali ricadute sul loro stile di vita, risulta interessante

effettuarne la comparazione con le loro motivazioni iniziali dei rispondenti, al momento dell'iscrizione all'Università. Di seguito si riportano i *desiderata* iniziali e i benefici ottenuti, per capire quanto le aspettative e i bisogni iniziali siano stati soddisfatti con la frequentazione dell'Università.

Tabella 11. Benefici ottenuti raffrontati con le motivazioni iniziali

Motivazioni per la scelta di UTL	Fa	F%	Categorie riepilogative	Fa	F%
acquisire nuove conoscenze	10	24%	Arricchimento culturale	18	44%
aggiornare conoscenze	8	20%			
stare in compagnia	8	20%	Arricchimento relazionale	10	25%
socializzare	2	5%			
impegnare il tempo libero	9	21%	Interesse generico	13	31%
per curiosità	4	10%			
TOTALE	41	100%			

Benefici dalla frequentazione di UTL	Fa	F%	Categorie riepilogative	Fa	F%
ho acquisito nuove conoscenze	25	29%	Arricchimento culturale	36	42%
ho aggiornato le mie conoscenze	11	13%			
ho stretto nuove relazioni	23	27%	Arricchimento relazionale	31	36%
sono stato in compagnia	8	9%			
sono aumentati i miei interessi culturali	10	12%	Ricadute sullo stile di vita	19	22%
ho migliorato la mia capacità di socializzare	9	10%			
TOTALE	86	100%			

Come emerge dalla tabella, le motivazioni iniziali relative all'arricchimento sul piano culturale (evidenziate in giallo), corrispondenti al 44% delle motivazioni complessive, trovano un ottimo riscontro (il 42%) per quanto riguarda i benefici ricavati dalla frequentazione di UTL. Tale dato è ancor più rilevante se si raffrontano le frequenze assolute delle risposte che risultano doppie per i benefici (36) rispetto alle motivazioni (18).

Tale raffronto può riguardare anche le motivazioni e i benefici riferibili all'arricchimento sul piano relazionale (evidenziate in verde). In quest'ambito le motivazioni, corrispondenti al 25%, trovano un buon riscontro sul piano dei benefici (il 36%) e si conferma il notevole aumento delle frequenze assolute delle risposte che triplicano passando da 10 a 31.

In entrambi gli ambiti è quindi possibile osservare come i benefici che gli anziani sentono di aver ricevuto dall'UTL siano, e di molto, superiori alle proprie aspettative di partenza.

Un ultimo aspetto, che assume una particolare significatività sul piano educativo, riguarda l'ambito delle motivazioni iniziali, definite "interesse generico". Esse appartenevano al 31% degli anziani, al momento dell'iscrizione. Si tratta di un'aspettativa di "basso profilo" nei confronti dell'UTL. Erano spinti da una generica curiosità verso l'Ente e dal desiderio di occupare il tempo.

È invece indicativo che emerga, in sede di riflessione sui benefici ottenuti, come quest'ultima categoria di risposta, non sia presente. Infatti gli stessi corsisti specificano che la frequentazione dell'UTL "*non corrisponde a un riempire il tempo in modo banale*" e superficiale ma "*in modo costruttivo*".

Si richiama l'attenzione infine sul dato relativo ai benefici definiti "ricadute sullo stile di vita" (tali ambiti sono evidenziati in rosa) espressi complessivamente dal 22% delle risposte fornite dagli anziani. Tale dato assume estrema rilevanza in prospettiva educativa, in quanto il 60% degli intervistati riferisce di avere la chiara percezione che sia avvenuto un reale e rilevante cambiamento nel suo stile di vita proprio in conseguenza della frequentazione dell'UTL.

Si tratta di un cambiamento di per sé profondo e particolarmente importante, se si considera l'età dei soggetti intervistati. L'università infatti ha permesso ai rispondenti di incrementare i loro interessi culturali e la loro capacità di socializzazione. Tali giudizi positivi confermano, da una differente angolatura, quanto emerso dalle precedenti domande di questa macroarea, come riportato nel grafico13.

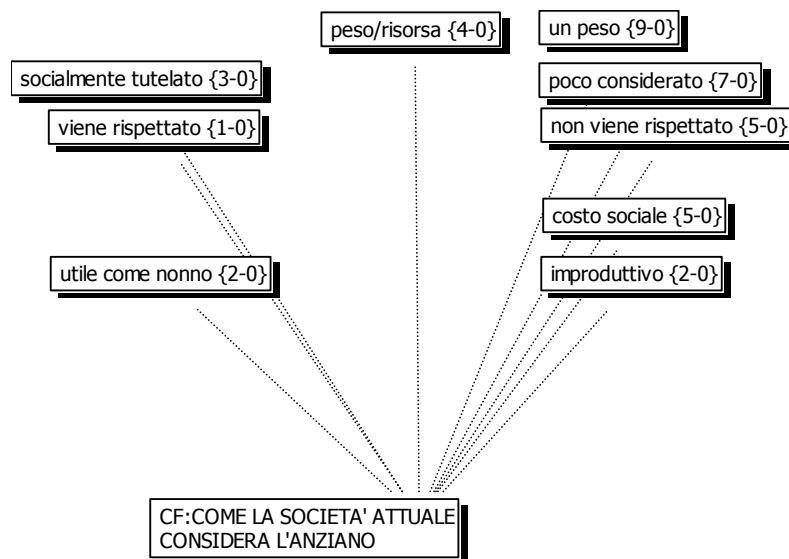
C'è da aggiungere inoltre che una buona parte (il 67%) dei rispondenti non si accontenta di coltivare i suoi interessi all'Università ma li sviluppa partecipando a iniziative culturali e sociali anche esterne a essa. Sceglie infatti al di fuori dell'orario universitario, ma talvolta anche in alternativa a esso, di recarsi qualche pomeriggio a teatro, al cinema, al centro culturale/in biblioteca. Mentre, al di fuori dell'orario dell'UTL, frequenta altri luoghi prettamente aggregativi (feste di paese, feste parrocchiali, feste danzanti) o centri sportivi (ad esempio per qualche corso di ginnastica, di nuoto, dato che l'UTL propone un unico corso di ballo ritmico). Qualcuno dei rispondenti si dedica anche ad attività di volontariato (vanno a fare visita ad altri anziani).

7.3 Terza macro-area. La vita in età anziana

7.3.1 Significato attribuito all'invecchiamento

Come emerge dal grafico riportato di seguito, gli intervistati ritengono che la società non consideri adeguatamente la persona anziana, non ne riconosca il relativo valore sociale. Infatti la maggioranza (il 74%) delle risposte si attesta su considerazioni piuttosto negative.

Grafico 14. Chi è l'anziano per la società



Secondo l'opinione degli intervistati, sintetizzata dal grafico, la società considera gli anziani prettamente come un "peso", "come persone che danno fastidio", che "non fanno niente per la società". Tale considerazione, che accomuna il 24% delle opinioni, si riferisce soprattutto alle giovani generazioni che, a detta dei corsisti, dimostrano una maggiore insofferenza verso gli anziani, come, ammoniscono i corsisti, "se non avessero la consapevolezza che un giorno arriveranno anche loro a questa età". In effetti il 13% delle risposte indica come l'anziano, agli occhi delle altre generazioni, rappresenti soprattutto un "costo sociale", sia in relazione alla spesa sanitaria che a quella pensionistica. L'uscita dal mondo del lavoro da parte dell'anziano sembra essere percepita come un elemento penalizzante in quanto contribuisce a incrementare

l'indifferenza degli altri. A tal proposito una corsista afferma: *“dal momento in cui vai in pensione, e l'ho scoperto con amarezza, devo essere sincera, gli ex colleghi di lavoro non ti considerano più. È come se tu non valesi più nulla, se non fossi nessuno. Io ricoprovo una posizione importante ma appena sono andata in pensione nessuno mi ha più chiamato. Evidentemente, mentre sei al lavoro servi. Quando esci dal mondo del lavoro non servi più a nessuno”*.

In effetti per un altro 13% delle risposte l'atteggiamento sociale nei confronti dell'anziano rivela scarsa considerazione e poco rispetto. È indicativo di ciò il seguente contributo: *“La società non ha rispetto per la persona anziana. È una società egoistica che non fa nulla per valorizzare gli anziani. Io, se ho bisogno di un consiglio, lo chiedo a una persona anziana perché ha esperienza di vita. Poi, una volta, prendersi cura degli anziani in casa era un fatto naturale. Io ho imparato tantissimo dai miei nonni. Ora invece si considera sempre meno la saggezza dell'anziano”*.

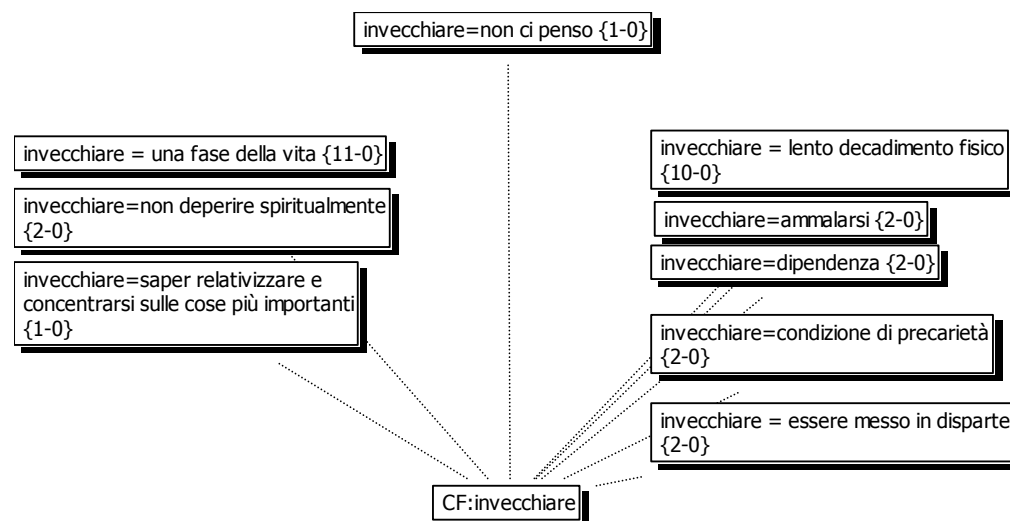
Quindi anche la percezione degli anziani dell'UTL sembra avvalorare la tesi sulla permanenza, a livello sociale, di un atteggiamento ancora troppo pregiudicante verso l'anziano. C'è comunque (l'11% delle risposte) chi sottolinea l'esistenza di una considerazione sociale talvolta ambivalente, variabile in funzione delle condizioni di salute e dall'atteggiamento della persona anziana.

Solo il 16% dei contributi esprime un'opinione esclusivamente positiva in quanto ritiene che la persona in età avanzata sia vista come degna di considerazione, di tutela sociale e rivesta una certa utilità nell'eventuale ruolo di nonno/a (per il 7%). Ovviamente la totalità degli intervistati si discosta dalla generale opinione sociale, rivendicando il valore della loro esperienza e il loro potenziale contributo alla società, soprattutto per le giovani generazioni. Essi affermano che *“Bisognerebbe sfruttare la persona anziana come una risposta positiva specialmente per i giovani, non per parlare di acciacchi ma per dare l'idea che si può invecchiare bene”* e ancora: *“Io credo invece che l'anziano sia una risorsa, che posseda un notevole bagaglio di esperienza e di conoscenza da trasmettere agli altri”* e infine: *“L'anziano, in particolare, costituirebbe una risorsa per quanto riguarda il suo approccio con il tempo libero, con la vita. L'anziano, se in salute e attivo, sa godere del tempo libero, sa apprezzare la bellezza e il gusto della vita. L'adulto invece, impegnato tra 1000 attività, stressato, preoccupato magari per il lavoro, si pone spesso nei confronti del bambino con tensione, con uno sguardo superficiale e il bambino assorbe questo atteggiamento. Mentre l'anziano, che ha più tempo libero a disposizione, si pone nei confronti dei più*

piccoli con una maggiore calma, una maggiore pazienza, un maggiore spirito di osservazione, è più disponibile all'ascolto, alla comprensione. Io lo vedo con le mie nipotine”.

Da quanto emerso si tenderebbe a presumere che la percezione degli anziani intervistati, circa il mancato riconoscimento sociale nei loro confronti, influenzi negativamente la loro opinione in merito all'invecchiare, invece, come confermato dal grafico seguente, il 55% di loro, che guarda all'invecchiare in modo preoccupante, è preoccupato per il decadimento fisico non per la possibile esclusione sociale.

Grafico 15. Significato di invecchiare



Chi è *in primis* intimorito dal decadimento fisico dice, “*con il tempo conduce inevitabilmente a delle precarie condizioni di salute*”, alla concreta eventualità di contrarre una malattia che obbliga alla dipendenza da altre persone e quindi contribuisce a venire messo in disparte dagli altri. Tuttavia è consapevole che la differenza nel modo di invecchiare, tranne in casi di malattie pesantemente invalidanti, la faccia l’anziano stesso. Ciò è confermato anche dall’altra metà dei rispondenti che accetta l’invecchiare come “*una fase della vita*”, nella quale è presente un deperimento soprattutto sul piano fisico ma in misura molto minore dal punto di vista mentale (un’intervistata afferma: “*mentalmente ci ho guadagnato, mi sento più sveglia adesso che prima*”) e, quasi mai, da quello spirituale, dell’anima. Ciò non significa che questo secondo gruppo di rispondenti non abbia consapevolezza delle conseguenze fisiche

dell'invecchiare, infatti ammettono: *“il decadimento fisico dà fastidio, si sta male [...] fisicamente io vedo che qualcosa ho perso: sono meno elastica, ho meno forza. Tuttavia ritengono che si debba “accontentarsi di vivere anche con gli acciacchi” e “prendere la vita per quella che è, con serenità, [...] accettare i dolori, cercando di alleviarli, se possibile” e ancora “accettare i cambiamenti fisici che l'età comporta e il fatto che il tempo scorre e non si può fermare”.*

È da sottolineare che la totalità degli intervistati concorda nel considerare che il modo di vivere l'invecchiare non è tanto determinato dai soli problemi di salute ma in larga parte dipende dall'atteggiamento mentale con cui l'anziano si pone nei confronti del proprio invecchiamento. E ciò emerge anche chiaramente nel grafico successivo che riporta le risposte degli intervistati circa la possibilità per gli anziani di oggi di invecchiare bene.

Tabella 12. Possibilità di invecchiare bene

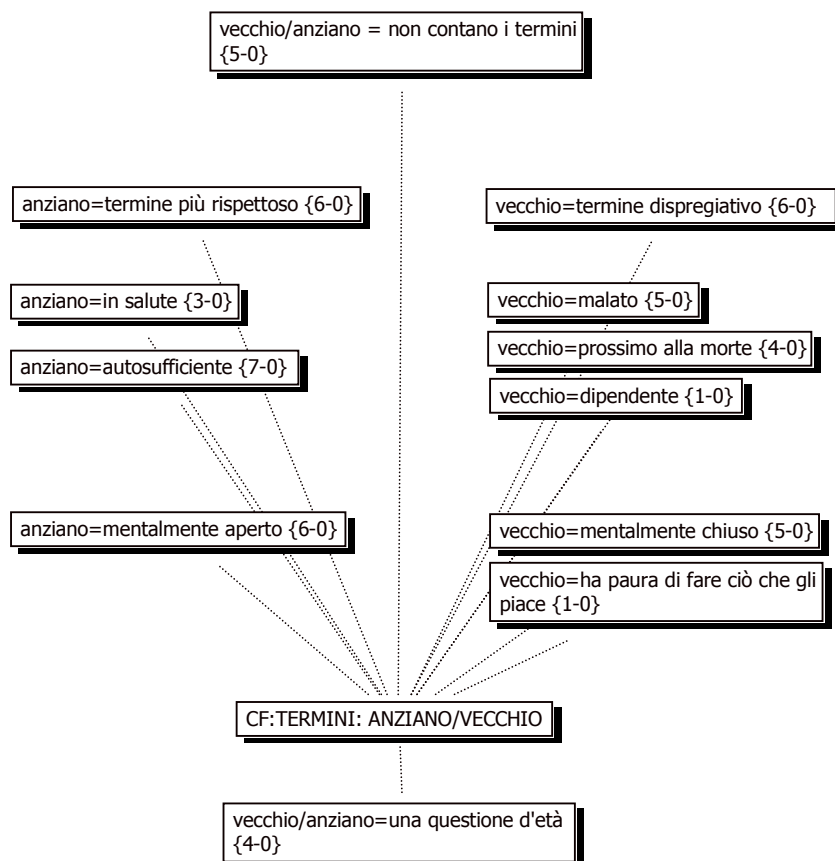
Possibilità per gli anziani di oggi di invecchiare bene	Frequenza	Percentuale
Sì, se ci si mantiene attivi e curiosi	18	36%
Sì, se si è in salute	10	20%
Sì, se si ha una buona condizione economica	7	14%
Sì, stando in relazione con altri	7	14%
No, mancano servizi	4	8%
No, mancano investimenti	4	8%
TOTALE	50	100%

Si può infatti notare che, secondo gli anziani, per invecchiare bene è più determinante il proprio atteggiamento delle condizioni di salute e economiche, pur importanti ma comunque secondarie. Emerge quanto la qualità dell'invecchiamento sia determinata soprattutto dalla capacità di mantenersi attivi e curiosi in età anziana. Si tratta di un atteggiamento che, per gli intervistati, riconduce in primis ad una responsabilità personale nei confronti della proprio invecchiamento. In merito a ciò i rispondenti riferiscono: *“qui a Mestre ci sono tante attività per gli anziani, basta frequentarle, basta volerlo fare”, “interessandosi alle cose” e “senza rimandare a domani quello che si può fare oggi”.* Per loro è fondamentale per l'anziano: *“aver voglia di vivere, [...] coltivare i propri interessi, [...] continuando a progettare la propria vita, il proprio futuro. È importante continuare a sentirsi responsabili di qualcosa”* e ancora: *“essere*

attivi, impegnati, uscire, variare anche le attività da fare senza avere delle abitudini troppo rigide” e infine: “essere curiosi, voler fare cose nuove, e non stare in poltrona, a vedere quella schifezza di televisione!”. Tale atteggiamento, che potremmo definire “proattivo”, nell’affrontare la propria vita rientra anche, per gli intervistati, tra i connotati che permettono di distinguere l’anziano dal vecchio.

Come si nota da quanto presentato nel grafico seguente, nella distinzione tra l’anziano e il vecchio, il criterio dell’età cronologica non costituisce una discriminante rilevante dal momento che è stata presa in considerazione solo dal 13% degli intervistati (nello specifico la vecchiaia indicativamente viene fatta iniziare tra i 75 e gli 80 anni). Non si può operare una distinzione terminologica per il 17% degli intervistati che affermano ad esempio: “a me i termini non interessano, io guardo la sostanza non la forma”.

Grafico 16. Definizioni di anziano e vecchio

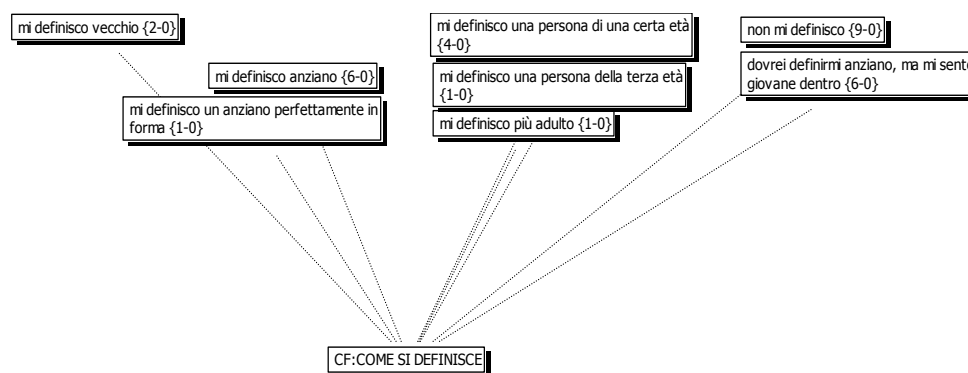


Come riporta il grafico, il 70% dei corsisti ritiene, invece, che utilizzare nel linguaggio comune i termini “anziano” e “vecchio” nei confronti della persona in età avanzata, significhi ritenerla rispettivamente degna di rispetto o di disprezzo ma anche comportamenti

una differenza in relazione al piano della salute e dell'atteggiamento mentale. In merito a quest'ultimo aspetto un intervistato afferma: *“Vecchio è chi invecchia male: si chiude in se stesso, non si aspetta più niente dalla vita, non ha più contatti con le generazioni più giovani, non sa apprezzare le cose belle della vita, è triste”*.

Sembra tuttavia, da ciò che emerge dal grafico a seguire, che per la maggior parte degli intervistati la distinzione operata tra i due termini suddetti, ma nemmeno i termini stessi, renda conto del loro personale modo di definirsi. Infatti molti di loro, alla richiesta di definirsi, prendono le distanze da tali termini.

Grafico 17. Come si definiscono gli intervistati



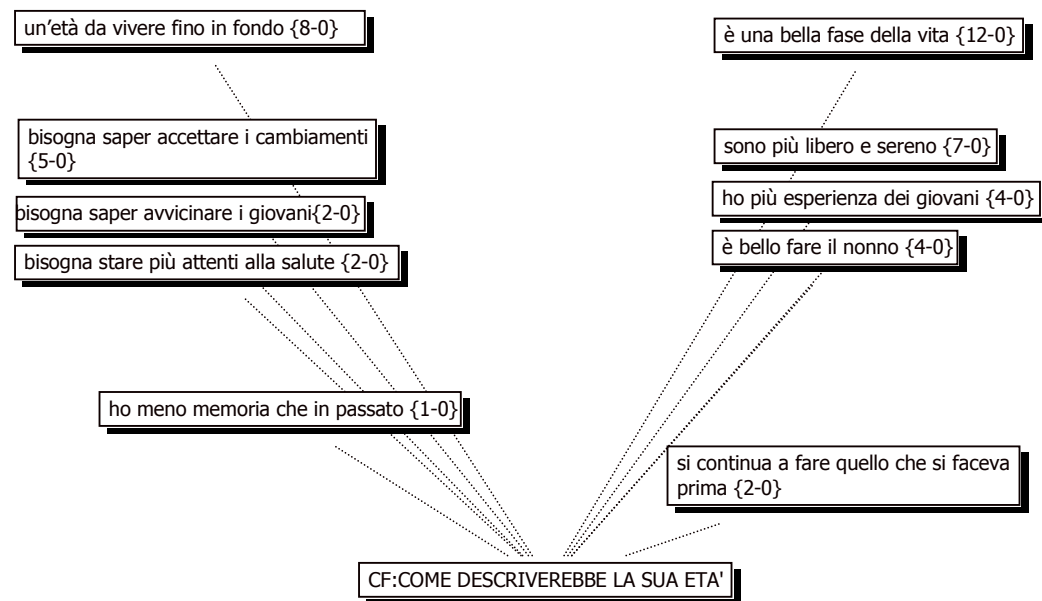
Come infatti si evince dal grafico, coloro (il 23%) che in qualche misura si identificano nelle caratteristiche, precedentemente individuate e associate ai due termini, vale a dire nel termine “vecchio”, preferito da 2 persone per una questione di età cronologica, e “anziano”, scelto da 7 persone secondo le accezioni positive presentate nel grafico precedente. La maggior parte degli intervistati (ben il 77%) degli intervistati non si identifica nei due termini. C'è chi fornisce una definizione alternativa (il 20%) e chi afferma di non volersi identificare con alcun termine. A titolo esemplificativo di tale posizione, qualche corsista afferma: *“non accetto né il termine anziano né il termine vecchio. Sono una persona piena di vita, piena di interessi; non c'è stata ancora una definizione in cui mi riconosca. Vorrei sentire da un esperto come si definisce una persona che a una certa età è ancora piena di vita, che gira, che si muove e si interessa. Io sono la stessa di quando avevo sessant'anni solo che ora sono più arricchita culturalmente, più interessata”* e: *“se io non avessi uno specchio a casa che riflette la mia immagine, mi sentirei come sono sempre stata. Io non mi sento anziana e*

non mi piace essere definita in qualche modo. Io sono Mara”; “io sono io”, “io sono come tu mi vedi”; “io sarò presuntuosa ma dentro di me non mi sento anziana. Capisco che socialmente, per l’età che ho sono anziana ma io vedo che ho ancora una buona energia fisica, anche se non è la stessa di una volta, che gestisco in maniera autonoma le mie faccende di casa. Per me anziana è la persona che, anche se non ha grossi problemi di salute, non è in grado di affrontare in maniera adeguata le problematiche quotidiane”.

7.3.2 Immagine di sé come anziano

Date anche le premesse precedenti, l’immagine che gli intervistati hanno della loro vita è molto positiva, come emerge dal grafico in basso.

Grafico 18. Descrizione della propria età



Si profila un’età piacevole, da vivere appieno, all’insegna della serenità (per il fatto di non avere più l’impegno lavorativo e la responsabilità diretta per i figli) e della libertà (per poter disporre del proprio tempo come si desidera); un’età in cui l’esperienza accumulata negli anni, malgrado qualche defaillance nella memoria, torna utile a sé e agli altri e in cui si scopre con soddisfazione il “mestiere” di nonno. È però un’età che richiede una rinnovata attenzione in riferimento alla cura della propria salute, di sicuro

più fragile di un tempo, la capacità di accettare i cambiamenti che l'età comporta, l'apertura alle generazioni più giovani.

A tal proposito è risultato utile conoscere se e come l'immagine dell'anziano venga in qualche modo influenzata dal modo in cui, secondo lui, i giovani lo vedono.

Tabella 13. Che immagine hanno i giovani degli anziani

Che immagine pensa abbiano i giovani di lei?	Frequenza	Percentuale
Hanno un'immagine positiva di me	22	73%
Hanno un'immagine negativa di me	2	7%
Non ho a che fare con i giovani al di fuori della famiglia	6	20%
TOTALE	30	100%

Come si evince dalla tabella precedente il 73% degli intervistati ritiene che i giovani li considerino in modo positivo, per la loro esperienza, saggezza, e, secondo i corsisti, per il loro “*modo di fare giovanile*”. È comunque da segnalare un 20% che non interagisce con i giovani al di fuori della cerchia di familiari, per cui l'immagine, comunque positiva, è quella veicolata dai figli e/o dai nipoti. Due intervistati ritengono che i giovani abbiano un'immagine negativa degli anziani dal momento che i corsisti in questione hanno subito sia per strada che in autobus dei comportamenti poco rispettosi da parte dei giovani. Ritengono che i giovani li considerino molto vecchi.

Comunque dalle interviste risulta che contribuiscono a influenzare positivamente l'immagine che gli intervistati hanno di se stessi anche i ritorni positivi provenienti dai coetanei, che ne valorizzano l'esperienza e l'amicizia, e dalle persone più grandi di loro, che ne apprezzano il senso del rispetto verso le persone più mature e l'eventuale supporto in caso di bisogno.

7.3.3 Condizione esistenziale della persona anziana

In relazione alla quotidianità degli intervistati, la tabella sottostante riporta le principali attività svolte durante la giornata dagli anziani.

Tabella 14. Attività svolte durante la giornata

Attività svolte durante la giornata		
Passeggiare	23	17%
Leggere libri	20	15%
Fare la spesa	11	8%
Guardare la televisione	11	8%
Leggere giornali	11	8%
Enigmistica	9	7%
Fare le faccende domestiche	9	7%
Computer/internet	8	6%
Giri in bicicletta	8	6%
Stare con gli amici	7	5%
Ascoltare la radio	5	4%
Ballare	5	4%
Ginnastica	5	4%
Cinema/teatro	4	3%
TOTALE	136	100%

Oltre a frequentare l'Università, i corsisti vivono il loro tempo in modo piuttosto attivo e impegnato. Amano infatti soprattutto fare lunghe passeggiate per mantenersi in forma e leggere libri e giornali. Escono di casa per la spesa, per incontrare gli amici, per andare in bicicletta. Tutti guardano la televisione ma, ci tengono a precisare, per poco tempo e solo in relazione a programmi di informazione e culturali. I più giovani adorano fare ricerche al computer ma anche, e nel dirlo un po' si vergognano, anche i giochi. Rientra tra i passatempi preferiti, oltre a leggere il giornale, anche la settimana enigmistica, apprezzata da quasi un terzo dei corsisti.

Inoltre durante il giorno intrattengono relazioni con familiari e amici. Per il 70% degli intervistati le relazioni più significative siano quelle vissute all'interno della famiglia mentre per il 20%, in particolare di sesso maschile, le relazioni più significative sono quelle con gli amici. Riguardo al rapporto con i giovani risulta che il 73% non incontra particolari difficoltà nel relazionarsi con loro mentre il 13% dice di non avere occasioni per parlare con i giovani e il restante 13% dice di incontrare qualche difficoltà e spiega: *“perché loro usano un altro linguaggio rispetto al mio”* e *“con alcuni parlo volentieri. Con quelli che sanno ascoltare. Purtroppo, la maggior parte dei giovani non ha la pazienza e l'interesse di ascoltare chi è più grande di loro”* e infine dice: *“è un po'*

difficile perché hanno un'altra mentalità. Sembra quasi che un anziano, quando parla, dia loro fastidio”.

In relazione invece ai momenti critici del loro presente, gli intervistati dimostrano che anche nei momenti difficili sanno trovare in loro le strategie e le risorse adeguate per superarli.

Il 53% di loro afferma di non vivere momenti di solitudine e ciò è attribuibile al fatto che conduce una soddisfacente vita sociale, che si tiene impegnato e che, per alcuni, la solitudine non ha sempre valore negativo ma rappresenta un momento di raccoglimento e di riflessione. Il restante 47% sostiene invece di vivere delle situazioni in cui si sente solo e di riuscire però a superare lo sconforto. A tal proposito riferisce: *“guardo le foto delle persone care, dei miei nipoti e mi sento in compagnia”, “supero la solitudine dandomi da fare, facendo qualche lavoro in casa”, “bisogna reagire, non piangersi addosso, impegnarsi in qualcosa, uscire, incontrare le persone”.* È straordinaria la strategia attuata da una corsista che racconta: *“l'unico momento di solitudine è la mattina perché detesto che nessuno, quando mi sveglio, mi dica buongiorno. Allora cosa faccio, mi sveglio e preparo il caffè, vado in terrazza col caffè e aspetto che i giovani del condominio mi vedano e mi salutino. A quel punto io chiedo loro se hanno già bevuto il caffè e, se non l'hanno ancora fatto, faccio loro cenno di salire a bere un caffè con me, prima di andare al lavoro. Allora salgono a bere il caffè e mi così danno il buongiorno”.*

In relazione ad altri eventuali momenti di difficoltà, nessuno degli intervistati ritiene di essersi mai sentito escluso e invece, il 33% ammette di essersi sentito a volte poco considerato per i motivi più differenti, in particolari dai familiari.

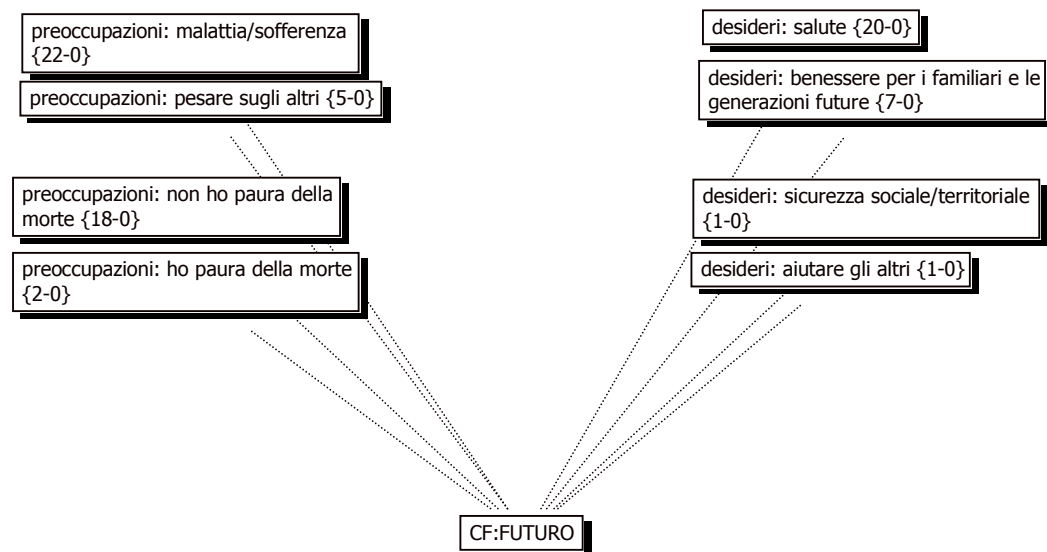
Comunque, malgrado i momenti critici, il 90% si considera molto soddisfatto della vita che sta conducendo, e il 10% abbastanza soddisfatto.

Mentre in riferimento alla vita trascorsa il 67% si reputa molto soddisfatto, il 17% abbastanza soddisfatto e solo il 7% insoddisfatto, attribuendone la causa al matrimonio non riuscito. A tal proposito una corsista afferma: *“non sono soddisfatta della vita che ho vissuto fino a quando non sono venuta l'università. Ora ho imparato ad essere molto più egoista e a pensare prima a me stessa. Nella vita non si può solo dare bisogna anche ricevere”.* Per quanto riguarda il passato, l'evento del pensionamento è stato vissuto in modo positivo per il 50% dei rispondenti che dicono di essersi preparati psicologicamente per tempo ad affrontare tale evento, trovandosi delle occupazioni/attività aggiuntive ancor prima di finire la carriera lavorativa.

Invece il pensionamento è considerato abbastanza negativo per il restante 20% (l'altro 20 % non ha svolto il lavoro di casalinga). Chi ha avuto difficoltà ad attraversare il passaggio alla pensione afferma: *“è stata dura ritrovarsi in pensione senza avere un impegno quotidiano, la responsabilità”* e ancora: *“mi è mancato molto smettere di lavorare. Durante il primo anno che non lavoravo, di notte sognavo il lavoro”*.

Rispetto infine al loro futuro, i corsisti, come riportato nel grafico seguente, esprimono sia dei desideri che delle preoccupazioni.

Grafico 19. Preoccupazioni e desideri per il futuro



Esprimono come desiderio principale l’augurio di restare in salute o quanto meno di non essere soggetti a una malattia invalidante. Infatti, guardando l’altra faccia della medaglia, la maggiore preoccupazione riguarda la comparsa di una malattia che li costringa a pesare sugli altri e che comporti a loro molta sofferenza.

Tra i desideri c’è anche l’augurio del benessere per i familiari in primis e per le nuove generazioni. Della morte la maggior parte degli intervistati non hanno alcun timore in quanto la considerano parte integrante della vita e qualcosa che inevitabilmente deve sopraggiungere. A tal proposito affermano: *“se c’è la morte non ci sono io, quindi non vale la pena di preoccuparsi”* e: *“quando la morte arriva anche la più grande sofferenza finisce”*.

CONSIDERAZIONI CONCLUSIVE

Sulla base di quanto emerso dai risultati delle interviste, si può affermare che l'anziano che ha scelto di intraprendere l'esperienza educativa proposta dall'Università del Tempo Libero di Mestre è una persona che, indipendentemente dall'età e dal livello di scolarizzazione raggiunto nella vita,⁸⁴ si presenta come protagonista del suo personale processo educativo.

L'anziano dell'UTL, come rilevato, si rapporta all'offerta dell'Università in modo autonomo e consapevole, esercitando la propria facoltà di scelta, in direzione della piena realizzazione di se stesso. Dal momento che gli viene accordata l'assoluta libertà di frequentare l'Università nei tempi e nei modi che preferisce, sceglie le attività maggiormente rispondenti ai suoi interessi e decide di continuare a frequentare quelle che più di altre gli procurano piacere, che gli permettono di soddisfare la sua curiosità, il suo desiderio di appartenenza sociale, e la sua voglia di crescere come persona.

Sono indicative al riguardo le motivazioni che spingono la maggior parte degli intervistati a prediligere discipline quali la Filosofia, la Storia, la Storia dell'Arte, il Disegno e Pittura. Si tratta di materie che non rappresentano per gli anziani solo delle occasioni di acquisizione o di aggiornamento di conoscenze, ma anche di ulteriore maturazione e crescita. Esse si connettono con l'essenza della persona in quanto le parlano di vita, di pensiero, di relazione, di creatività, di cambiamento ecc., dimensioni la cui integrazione riconduce a quell'idea di uomo globalmente inteso che l'educazione permanente mira a promuovere.

Secondo gli anziani, seguire le lezioni e i laboratori significa certamente avere la possibilità di arricchirsi a livello culturale, sperimentare la propria manualità, intrattenere relazioni soddisfacenti, ma queste attività hanno anche un valore aggiunto, che trascende il contenuto delle singole materie e che offre ai corsisti l'opportunità di entrare in contatto con la parte più profonda del loro essere.

Una materia come la Filosofia, a detta degli intervistati, stimola in loro la ricerca di un differente approccio alla realtà, la riflessione sul loro modo di agire, l'individuazione di modalità alternative di affrontare la realtà quotidiana; essa invita a guardare alle

⁸⁴ Va comunque sottolineato che in media il grado di scolarizzazione degli intervistati si attesta su un livello medio-alto.

persone in modo più tollerante, senza preconcetti di sorta, ad aprire la mente alla dimensione del possibile.

La Storia dell'Arte, per i corsisti, stimola la fantasia e la creatività, offre la possibilità, con le successive uscite culturali, di avere un riscontro reale di ciò che si è studiato e di poter ri-significare la realtà territoriale circostante (Venezia in primis) in base a nuovi stimoli e a nuove conoscenze.

La Storia, secondo gli intervistati, invita a rivalutare e valorizzare il passato, a recuperare la memoria storica, tanto cara agli anziani ma anche portatrice di ricordi dolorosi come i distacchi e le guerre, e, allo stesso tempo, invita a restare in contatto con i fatti odierni, a restare ancorati alla realtà da cui l'anziano tenderebbe talvolta a prendere le distanze, in quanto troppo distante da quella che ha vissuto.

Emblematico è anche ciò che emerge dalle interviste relativamente al corso di Disegno e pittura. Esso ha permesso a molti corsisti di realizzare una dimensione sconosciuta di sé, manifestando una passione tanto rincorsa ma mai coronata in gioventù, di superare i propri limiti, rendendosi conto di riuscire a fare ciò che non si pensava, di essere capaci di utilizzare un ulteriore canale di espressione di sé. In genere i corsi/laboratori, tenendosi in gruppo, corrispondono anche al bisogno di molti anziani, in particolare quelli soli o più timidi, di vivere un contesto in cui manifestare il loro bisogno di appartenenza sociale.

Questo dimostra che l'anziano, quando si avvicina all'offerta culturale dell'Università della Terza Età, cerca innanzitutto la possibilità di esprimersi, di vivere un'esperienza di crescita personale, di imparare qualcosa di nuovo su se stesso e per se stesso. Si tratta di un imparare che non ha nulla a che vedere con quello concepito secondo l'odierna prospettiva del *lifelong learning*, quindi come un mero acquisire conoscenze e competenze spendibili sul piano del fare; gli scopi dell'apprendere dell'anziano 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. Ciò è confermato dagli stessi anziani che riconoscono quanto l'esperienza presso l'Università del Tempo Libero abbia prodotto delle ricadute, non solo in termini di arricchimento del loro bagaglio culturale e della cerchia di amicizie con nuove e significative relazioni, ma anche sul loro generale stile di vita, stimolando e accrescendo i loro interessi per la cultura (che li ha portati a interessarsi anche ad altre iniziative culturali extra-universitarie come il teatro, le rassegne cinematografiche, le conferenze al Centro culturale Candiani ecc.) e addirittura

migliorando la loro capacità di socializzare, poiché hanno maturato una maggiore apertura verso l'altro e hanno superato paura e timidezza.

Durante le interviste è affiorata l'esigenza non espressa direttamente ma ugualmente fondamentale di riempire di significati: la solitudine e il vuoto causato dalla morte del coniuge, la nuova condizione sociale conseguente alla fine del ruolo lavorativo, la propria immagine di anziano che a fatica – e in alcuni casi, in nessun modo – si riconosce in quella veicolata dall'immaginario collettivo. D'altronde non poteva che essere così, perché si tratta di un anziano che non fa dell'invecchiamento una questione d'età ma di personale capacità di invecchiare nel migliore dei modi; un anziano che si fa testimone vivente di un atteggiamento attivo e proattivo verso la vita, che non si arrende davanti ai primi acciacchi, ai momenti di sconforto e solitudine, ma diviene risorsa per se stesso.

Sicuramente l'anziano in questione non ricalca l'immagine stereotipata di anziano declinante, inattivo, passivo. Si profila invece un'immagine di anziano che vuole esserci, esistere, rinnovarsi, che è capace di giudizio critico quando valuta l'offerta dell'Università, di muovere proposte anche migliorative quando dà voce ai propri desideri e ai propri bisogni, attento al proprio ben-essere prendendosi cura della propria mente, del proprio corpo e della propria anima.

Egli conferma appieno la visione evolutiva dell'uomo che in ogni età vive sia delle perdite (ad esempio, gli anziani si lamentano della ridotta capacità motoria e mnemonica) sia dei guadagni, delle nuove acquisizioni (gli anziani testimoniano la loro crescita culturale, relazionale, spirituale) e dei nuovi ruoli (gli anziani si sentono capaci di trasmettere la loro esperienza alle nuove generazioni, si sperimentano viaggiatori, appassionati d'arte e di cultura, talvolta docenti e assistenti d'aula all'Università) nella continua ristrutturazioni della propria identità.

La vecchiaia è una fase vitale che, secondo l'ottica della *Pedagogia del corso di vita* interagisce incessantemente anche con gli altri momenti vitali. Da una parte, infatti, come ci ricorda Demetrio (1991), l'anziano attivo, impegnato e propositivo dell'UTL presenta dei marcati tratti di adultità. Egli dimostra di essere quotidianamente impegnato, attivo, informato, acculturato e, allo stesso tempo, di saper gestire il proprio presente nel rispetto dei ritmi e delle risorse personali; dall'altra, egli presenta le peculiarità tipiche del momento vitale che sta attraversando e che, come emerso dalle interviste, è caratterizzato talvolta dall'esperienza della solitudine, della sofferenza per la perdita delle persone care, talora della scarsa considerazione e del mancato rispetto

dei più giovani ma anche dalla soddisfazione di essere nonno/a, di sentirsi valorizzato per la propria esperienza, di sentirsi apprezzato e accolto dagli amici e dai colleghi dell'UTL. La maggior parte degli anziani intervistati ha maturato un senso d'integrazione, secondo l'accezione eriksoniana, tale da consentir loro di rileggere e raccontare con un atteggiamento di accettazione anche dei momenti tristi e dolorosi del proprio passato e di proiettarsi e progettarsi nel futuro tra l'aspirazione alla serenità, il desiderio di salute e sicurezza, e la preoccupazione per l'avvenire dei figli e per l'arrivo di una malattia invalidante.

BIBLIOGRAFIA DI RIFERIMENTO

- AA. VV. (2000), *Lifelong Learning and Lifewide Learning*, Stoccolma, Agenzia nazionale dell'educazione.
- Adult Education Committee, (1919), *Final report of the Adult Education Committee of the Ministry of Reconstruction*, Londra, HMSO.
- AGE Platform Europe (2011), *Année Européenne pour le Vieillissement Actif et la Solidarité entre les Générations 2012 - Nous avons tous un rôle à jouer*, Bruxelles, AGE.
- Ageing Society - Osservatorio Terza Età (2007), *Rapporto Nazionale 2007 sulla Condizione ed il Pensiero degli Anziani*, Roma, Ageing Society.
- Ageing Society - Osservatorio Terza Età (2009), *Rapporto Nazionale 2009 sulla Condizione ed il Pensiero degli Anziani*, Roma, Ageing Society.
- Allario M. (2003), *I "nuovi anziani", interessi e aspettative*, Milano, FrancoAngeli.
- Amoretti G., Ratti M.T. (1994), *Psicologia e terza età*, Roma, Carocci.
- Angori S. (2003), *Educazione permanente: quali prospettive?*, "Prospettiva EP", n. 4, cap. VII, pp. 1-13.
- Angori S. (2006), *Lifelong learning: ambiguità di una locuzione molto usata*, "Lifelong Lifeweb Learning," Anno 2, n. 4, http://rivista.edaforum.it/numero4/monografico_angori.html [ultima consultazione 2 maggio 2011]
- Angori S. (2007), *"Apprendimento" o "educazione" permanente?*, "Il Nodo - Scuole in rete", Anno 10, n. 32, pp. 8-13.
- Associazione degli ex Consiglieri della Regione Veneto (2001), *Atti del convegno del 13 marzo 2000: L'anziano-soggetto e risorsa della società*, Mestre (Ve), Grafiche De Bastiani.
- Baldacci M. (2001), *Metodologia della ricerca pedagogica*, Milano, Bruno Mondadori.
- Baltes P.B. (1987), *Theoretical proposition of life-span developmental psychology*, "Developmental Psychology", vol. 23, pp. 611-626.
- Baltes P.B. (1991), *Psychological Perspectives on Successful Aging: The model of Selective Optimisation with compensation*, in Baltes P., Brim O. G. (ed.), *Life Span Development and Behaviour*, New York, New York Academy Press.

- Baltes P.B., Margret M. (1990), *Successful aging: Perspectives from the behavioural sciences*, New York, Cambridge University Press, pp. 1-34.
- Baltes P.B., Reese H.W. (1986), *L'arco della vita come prospettiva in psicologia evolutiva*, "Età Evolutiva", n. 23, pp. 66-96.
- Baltes P.B., Reese H.W., Lipsitt L.P. (1980), *Life-span developmental psychology*, "Annual Review of Psychology", vol. 31, pp. 65-110.
- Barret A.E. e Cantwell L.E. (2007), *Drawing on stereotypes: using undergraduates' sketches of elders as a teaching tool*, "Educational Gerontology" n. 33, Taylor & Francis Group, LLC, pp. 327-348.
- Baschiera B. (2011), *La dimensione formativa e generativa dello scambio intergenerazionale*, "Studium Educationis", anno XII, n. 1, febbraio 2011, pp. 103-115.
- Benetton M. (2008), *Una pedagogia per il corso della vita. Riflessioni sulla progettualità educativa nella lifelong education*, Padova, Cleup.
- Benoit-Lapierre N., Cevasco R., Zafiropoulos M. (1980), *La vieillesse des pauvres. Les chemins de l'hospice*, Parigi, Les Editions Ouvrières.
- Berger P.L., Luckmann T. (1997), *La realtà come costruzione sociale*, Bologna, Il Mulino.
- Bertolini P. (1988), *L'esistere pedagogico. Ragioni e limiti di una pedagogia come scienza fenomenologicamente fondata*, Firenze, La Nuova Italia.
- Bossio F. (2002), *Formazione e quarta età: prospettive pedagogiche*, Roma, Anicia.
- Buber M. (1959), *Il principio dialogico*, Milano, Edizioni di Comunità.
- Butler R.N. (1969), *Age-ism: Another form of bigotry*, The Gerontologist n. 9, pp. 243-246.
- Capelle J. (1970), *Évolution de l'éducation permanente*, in Conseil de l'Europe, *L'Éducation permanente* Strasburgo, Consiglio d'Europa, pp. 399-421.
- Caporale V. (2004), *Educazione permanente e anziani*, Bari, Cacucci.
- Carré P. & Caspar P. (1999), *Traité des sciences et techniques de la formation*, Paris, Dunod.
- Cassottana O.R. (2007), *Educazione nell'arco della vita sullo sfondo delle teorie della personalità*, "Nodo", n. 32, pp. 44-48.
- Castiglioni L., Martiotti S. (1990), *IL – Vocabolario della lingua latina*, Trento, Loescher.

- Cattell R.B. (1963). *Theory for fluid and crystallized intelligence: A critical experiment*, "Journal of Educational Psychology" n. 54, pp. 1-22.
- CEDEFOP (2004), *Terminology of vocational training policy*, Lussemburgo.
- Censis - Salute La Repubblica (2007), *Il tempo della terza Età, Indagine. Censis - Salute La Repubblica*, Roma, Censis.
- Censis (2010), N. 2/3 2011, *Gli anziani negli anni zero. Dossier terza età*, Roma, Censis.
- Cesa Bianchi M, Cristini C. (2009), *Vecchio sarà lei, Muoversi pensare, comunicare*, Napoli, Guida.
- Cesa Bianchi M. (1998), *Psicologia dell'invecchiamento: caratteristiche e problemi*, Roma, Carocci.
- Chattat R. (2004), *L'invecchiamento. Processi psicologici e strumenti di valutazione*, Roma, Carocci.
- Chianese G (2010), *Costruire la resilienza negli anziani*, in Dozza L. e Frabboni F. (a cura di), *Pianeta anziani. Immagini, dimensioni e condizioni esistenziali*, Milano, FrancoAngeli, pp. 77-85.
- Chiarolanza Claudia, De Gregorio Eugenio (2007), *L'analisi dei processi psicosociali - Lavorare con ATLAS.ti*, Roma, Carocci
- Cicerone M.T. (1989), *La vecchiezza*, Milano, Rizzoli.
- Comenius J.A. (1968), *Pampedia*, Roma, Armando.
- Commission des Communautés Européennes, (2005), COM (2005) 24 final, Communication au Conseil européen de printemps, *Travaillons ensemble pour la croissance e l'emploi. Un nouvel élan pour la stratégie de Lisbonne*. Bruxelles, 02/02/05 in http://archivio.pubblica.istruzione.it/buongiorno_europa/allegati/lisbona2000.pdf [ultima consultazione: 10 giugno 2011]
- Commissione europea (a cura di) (1993), *Crescita, competitività, occupazione. Le sfide e le vie da percorrere per entrare nel XXI secolo* (Libro Bianco), Lussemburgo, Bollettino della Commissione europea.
- Commissione europea (1996), *Insegnare e apprendere. Verso la società conoscitiva* (Libro Bianco), Lussemburgo, Ufficio delle pubblicazioni ufficiali della Commissione europea.
- Commissione europea (2000), SEC (2000) 1832 del 30.10.2000, *Documento di lavoro dei servizi della commissione - Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente*, Bruxelles, Commissione europea.

- Commissione europea (2001), COM (2001) 678 del 21.11.2001, *Comunicazione della Commissione-Realizzare uno spazio europeo dell'apprendimento permanente*, Bruxelles, Commissione europea.
- Commissione europea (2005a), COM (2005) 94 del 16.03.2005, *Una nuova solidarietà tra le generazioni di fronte ai cambiamenti demografici* (Libro verde), Lussemburgo, Ufficio delle pubblicazioni ufficiali della Commissione europea.
- Commissione europea (2005b), COM (2005) 525 del 3.11.2005, *I valori europei nel mondo globalizzato*, Bruxelles, Commissione europea.
- Commissione europea (2005c), COM (2005) 571 definitivo del 12.10.2006, *Il futuro demografico dell'Europa, trasformare una sfida in un'opportunità*, Bruxelles, Commissione europea.
- Commissione europea (2006a), COM (2006) 571 definitivo del 12.10.2006, *Il futuro demografico dell'Europa, trasformare una sfida in un'opportunità*, Bruxelles, Commissione europea.
- Commissione europea (2006b), COM (2006) 614 del 23.11.2006, *Educazione degli adulti: non è mai troppo tardi per apprendere*, Bruxelles, Commissione europea.
- Commissione europea (2007), COM (2007) 244 definitivo del 10.05.2007, *Promuovere la solidarietà fra le generazioni*, Bruxelles, Commissione europea.
- Commissione europea (2009), COM (2009) 180 definitivo del 29.04.2009, *Gestire l'impatto dell'invecchiamento della popolazione nell'Unione europea (relazione 2009 sull'invecchiamento demografico)*, Bruxelles, Commissione europea.
- Commissione europea (2010a), *Proposta di decisione del Parlamento europeo e del Consiglio sull'Anno europeo dell'invecchiamento attivo 2012 — COM(2010) 462 definitivo*, Bruxelles, 06/09/2010 in <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:52010PC0462:IT:NOT> [ultima consultazione: 10 giugno 2011]
- Commissione europea (2010b), COM (2010) 245 definitivo / 2, *Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle Regioni: Un'agenda digitale per L'Europa*, Bruxelles 26/08/2010 in <http://eur-lex.europa.eu/Notice.do?val=521777:cs&lang=it&list=521777:cs.&pos=1&page=1&nbl=1&pgs=10&hwords=&checktexte=checkbox&visu=#texte> [ultima consultazione: 10 giugno 2011]
- Commissione europea (2010c), COM (2010) 2020 definitivo, *EUROPA 2020-Una strategia per una crescita intelligente, sostenibile e inclusiva*, Bruxelles, 03/03/2010 in <http://eur->

lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:IT:DOC
[ultima consultazione: 10 giugno 2011]

- Conseil de l'Europe (1970), *L'Éducation permanente: un recueil d'études commanditées par le Conseil de la coopération culturelle*, Strasburgo, Consiglio d'Europa.
- Conseil de l'Europe (1971), *Éducation permanente: fondements d'une politique éducative intégrée*, Strasburgo, Consiglio d'Europa.
- Conseil de l'Europe (1978), *L'Éducation permanente: rapport final*. Strasburgo, Consiglio d'Europa.
- Consiglio d'Europa (2002), *Risoluzione del Consiglio del 27 giugno 2002 sull'apprendimento permanente*, GU C163, Strasburgo, Consiglio d'Europa.
- Consiglio europeo di Lisbona (2000), *Conclusioni della Presidenza* in <http://register.consilium.europa.eu/pdf/en/10/st16/st16506.en10.pdf> [ultima consultazione: 10 giugno 2011]
- Corbetta P. (1999), *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*, Bologna, Il Mulino.
- Cornoldi et al. (2007), *Aging and the Intrusion Superiority Effect in Visuo-Spatial Working Memory*, "Aging, Neuropsychology and Cognition", n.14, pp. 1-21.
- Cugno A. (a cura di) (2004). *Il dialogo tra le generazioni. Formazione e comunicazione oltre le frontiere*, Milano, FrancoAngeli.
- Cumming E., Henry W. (1961), *Growing Old: The process of disengagement*, New York, Basic Books.
- Dal Ferro G. (1984) (a cura di), *Sviluppo culturale nella vita anziana*, Vicenza, Rezzara.
- Dal Ferro G. (1992), *Le Università della terza età. Finalità, organizzazione, risultati*, Vicenza, Rezzara.
- Dal Ferro G. (1995), *Le Università della terza età: chi le frequenta e perché - Tre ricerche sociologiche fra i corsisti dell'Università adulti/anziani del Vicentino negli anni 1994 e 1995*, Vicenza, Rezzara.
- Dal Ferro G. (2004), *L'anziano, uno che ha esperienza*, in Romano G. M. (a cura di), *Ciclo di vita e dinamiche educative nella società postmoderna*, Milano, FrancoAngeli, pp. 230-251.
- De Beauvoir S. (1971), *La terza età*, Torino, Einaudi.

- De Beni R. (a cura di) (2009), *Psicologia dell'invecchiamento*, Bologna, Il Mulino.
- De Camillis S., Ricci R., Tosto T. (a cura di) (1997), *La conduzione della classe: pragmatica quotidiana ed efficacia didattica nell'educazione permanente*, Roma, EdUP.
- De Carlo M. (2004), *Traguardi in itinere: le Università della Terza età in Basilicata*, Roma, S.I.R.E.
- Delors J. (a cura di) (1997), *Nell'educazione un tesoro - Rapporto all'Unesco della Commissione Internazionale sull'Educazione per il XXI secolo*, Roma, Armando.
- De Natale M.L. (1999), *L'educazione per la vita: N.F.S. Grundtvig, pedagogista e educatore danese*, Roma, Bulzoni.
- Demetrio D. (1990), *L'età adulta. Teorie dell'identità e pedagogie dello sviluppo*, Roma, La Nuova Italia.
- Demetrio D. (1991), *Tornare a crescere. L'età adulta tra persistenza e cambiamenti*, Milano, Guerini e Associati.
- Demetrio D. (2003), *Manuale di educazione degli adulti*, Roma-Bari, Laterza.
- Demetrio D., Alberici A., (a cura di) (1997), *Istituzioni di Educazione degli adulti*, Milano, Guerini e Associati.
- Denzin, N.K., Lincoln Y.S. (a cura di) (2005), *The sage handbook of qualitative research*, California, Thousand Oaks, Sage Publication.
- Devoto G., Oli G.C. (1990), *Il dizionario della lingua italiana*, Firenze, Le Monnier.
- Dewey J. (1954), *Il mio credo pedagogico*, Firenze, La Nuova Italia.
- Dewey J. (1992), *Democrazia e Educazione*, Firenze, La Nuova Italia.
- Dolci D. (1996), *La struttura maieutica e l'evolerci*, Firenze, La Nuova Italia.
- Dozza L., Frabboni F. (a cura di) (2010), *Pianeta anziani. Immagini, dimensioni e condizioni esistenziali*, Milano, FrancoAngeli.
- Erikson E.H. (1999), *I cicli della vita. Continuità e mutamenti*, Roma, Armando.
- Erikson E.H., Erikson J.M., Kivnick H.Q. (1997), *Coinvolgimenti vitali nella terza età*, Roma, Armando.

- EUROSTAT (2010), *L'Europe en chiffres — L'annuaire d'Eurostat 2010*, in http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/CH_6_2010/FR/CH_6_2010-FR.PDF [ultima consultazione: 10 giugno 2011]
- Faure E. et al. (a cura di) (1972), *Apprendre à être*, Paris, Unesco-Fayard.
- Feder.Uni (a cura di) (1991), *Anziani e vita quotidiana*, Vicenza, Rezzara.
- Flash Eurobarometer (2009), *Intergenerational solidarity Analytical report*, Gallup Organization, (Flash N° 269).
- D'Orazio E., Florenzano F., (a cura di) (1994), *“Educazione permanente: frustrazione continua? Elementi di programmazione didattica”*, *“Studiare da grande. Conoscere e fare l'Università della Terza età”*, Roma, Edup.
- Forquin J. (2004), *L'idée d'éducation permanente et son expression internationale depuis les années 1960*, *“Savoirs”*, n. 6, pp. 11-44.
- Frabboni F., Guerra L., Scurati C., (1999), *Pedagogia. Realtà e prospettive dell'educazione*, Milano, Mondadori.
- Frabboni F., Pinto Minerva F. (1994), *Manuale di pedagogia generale*, Roma-Bari, Laterza.
- Franceschi C. et al. (2000), *Do men and women follow different trajectories to reach extreme longevity? Italian Multicenter Study on Centenarians (IMUSCE)*. *“Ageing”*, 12, n.2, pp. 77-84.
- Gasperi E. (2011), *Sull'invecchiamento*, *“Studium Educationis”*, anno XII, n. 1, pp. 75-90.
- Gatto L. (2003), *Il Medioevo giorno per giorno*, Roma, Newton & Compton.
- Gazzetta Ufficiale dell'Unione Europea (1997), GU C 340, 10/11/1997, *Trattato di Amsterdam che modifica il trattato sull'Unione europea, i trattati che istituiscono le comunità europee e alcuni atti connessi* in <http://eur-lex.europa.eu/it/treaties/dat/11997D/htm/11997D.html> [ultima consultazione: 10 giugno 2011]
- Gazzetta Ufficiale dell'Unione Europea (2005), GU L 205, 12/07/2005 *Decisione n. 2005/600/CE del Consiglio, del 12 luglio 2005, relativa alle linee di orientamento per le politiche per l'occupazione degli Stati membri* in http://eur-lex.europa.eu/smartapi/cgi/sga_doc?smartapi!celexplus!prod!DocNumber&lg=it&type_doc=Decision&an_doc=2005&nu_doc=600
- Gazzetta Ufficiale dell'Unione europea (2006), *Decisione N. 1720/2006/Ce del Parlamento Europeo e del Consiglio del 15 Novembre 2006 che istituisce un programma d'azione nel campo dell'apprendimento permanente*, L 327/45 del 24/11/2006.

- Gazzetta Ufficiale dell'Unione Europea (2007), GU 2007/C 303/01, *Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea*, in <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2010:083:0389:0403:IT:PDF> [ultima consultazione: 10 giugno 2011]
- Gazzetta Ufficiale dell'Unione Europea (2010), GU 2010/C 44/02, 11/02/2011, *Parere del Comitato economico e sociale europeo sul tema "Conseguenze dell'invecchiamento della popolazione sui sistemi sanitari e di protezione sociale"* in <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:044:FULL:IT:PDF> [ultima consultazione: 10 giugno 2011]
- Gazzetta Ufficiale dell'Unione Europea (2011a), GU 2011/C 51/11, 17/2/2011, *Parere del Comitato economico e sociale europeo in merito alla «Proposta di decisione del Parlamento europeo e del Consiglio sull'Anno europeo dell'invecchiamento attivo 2012» — COM(2010) 462 definitivo* in <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:051:0055:0058:IT:PDF> [ultima consultazione: 10 giugno 2011]
- Gazzetta Ufficiale dell'Unione Europea (2011b), GU 2011/C121/06, 19/04/2011, *Proposte legislative adottate dalla Commissione*, in http://europa.eu/legislation_summaries/employment_and_social_policy/disability_and_old_age/em0038_it.htm [ultima consultazione: 10 giugno 2011]
- Giddens A. (1994), *Sociologia*, Bologna, Il Mulino.
- Guardini R. (1986), *Le età della vita. Loro significato educativo e morale*, Milano, Vita e pensiero.
- Guardini R. (1987), *Persona e libertà. Saggi di fondazione della teoria pedagogica*, Brescia, La Scuola.
- Guidolin E. (1988), *Educazione permanente nel Veneto: risultati e prospettive di una ricerca*, in "AA.VV., *Educazione permanente. IRRSAE e Enti Locali*", Padova, Liviana, pp.
- Guidolin E. (a cura di) (1995a), *Educazione degli adulti ed educazione permanente nella pedagogia italiana*, Padova, UPSEL Domeneghini.
- Guidolin E. (a cura di) (1995b), De Martis, A., *Attività culturali con gli adulti*, Padova, UPSEL Domeneghini.
- Guidolin E. (a cura di) (1995c), *Un'età da vivere: esistenza e cultura*, Padova, Gregoriana.
- Hasan A. (1996), *Lifelong learning*, in Tuijnman A.C., *International Encyclopedia of Adult Education and Training*, pp. 33-41, Oxford, Pergamon Press.

- Havighurst R.J. (1963), *Successful ageing* in William R., Tibbits C., Donahue W. (ed.), *Process of Ageing*, New York, Antherton.
- Horton S., Baker J., Deakin J.M., (2007), *Stereotypes of aging: their effects on the health of seniors in North American Society*, "Educational Gerontology" n. 33, Taylor & Francis Group, LLC pp. 1021-1035.
- Hubert R. (1971), *Storia della pedagogia*, Roma, Armando.
- Jacob F. (1970), *La logica del vivente. Storia dell'ereditarietà*, Torino, Einaudi.
- Jarvis P. (1983), *Paradoxes of the learning society*, in Holford J., Jarvis P., Griffin C., *International perspectives on Lifelong Learning*, pp. 59-68, Londra, Kogan Page.
- Kanizsa S. (1995), *L'intervista nella ricerca qualitativa*, in Mantovani (a cura di), *La ricerca sul campo in educazione- i metodi qualitativi*, Milano, Mondadori.
- Ladogana M. (2007), *La transizione dall'età adulta all'età anziana. O sull'educazione alla vecchiaia*, "Rivista Internazionale di Edaforum" anno 2, n. 9.
- Larsson U. (1970), *L'éducation récurrente*, in Conseil de l'Europe, *Éducation permanente*, Strasburgo, Consiglio d'Europa, pp. 423-446.
- Laslett P. (1992), *Una nuova mappa della vita - L'emergere della terza età*, Bologna, Il Mulino.
- Lee R, Mason A. (2011), *The Price of Maturity*, "Finance & Development", Vol. 48, n. 2.
- Lengrand P. (1969), *Les significations de l'éducation permanente* in Unesco, "Cronique de l'Unesco", vol. 15, 7/8, pp. 263-271.
- Lengrand P. (1970), *Introduction à l'éducation permanente*, Paris, Unesco.
- Lengrand P. (1972), *A la découverte de l'éducation permanente*, in Unesco, *Colloque interdisciplinaire sur l'éducation permanente*, Parigi, Unesco.
- Léon A. (1978), *L'éducation permanente: évolution des concepts e des fonctions*, in Debesse M. e Mialaret G., *Traité des Sciences Pédagogiques* Paris, PUF, tomo 8, pp. 11-38.
- Levi A. (1998), *La vecchiaia può attendere. Ovvero l'arte di restare giovani*, Milano, Mondadori.
- Lévinas E. (1984), *Etica e infinito. Il volto dell'Altro come Alterità etica e traccia dell'infinito*, Roma, Citta Nuova.

- Levinson D.J. (1983), *Verso una concezione del corso della vita adulta*, in Smelser N.J., Erikson E.H., *Amore e lavoro*, Milano, Rizzoli.
- Levy B., Slade M.D., Kunkel S.R., Kals S.V. (2002), *Longevity increased by positive self-perceptions of aging*, "Journal of Personality and Social Psychology" n. 83, pp. 261-270.
- Livingstone R. (1951), *L'educazione dell'avvenire*, Firenze, La Nuova Italia.
- Lodico M.G., Spaulding D.T., Voegtle K.H. (2006), *Methods in educational research*, San Francisco, Jossey-Bass.
- Lorenzetto A. (1966), *La scoperta dell'adulto. Da Montreal a Teheran*, Roma, Armando.
- Lorenzetto A. (1976), *Lineamenti storici e teorici dell'educazione permanente*, Roma, Edizioni Studium.
- Lucisano P., Salerni A.(2006), *Metodologia della ricerca in educazione e formazione*, Roma, Carocci.
- Luppi E. (2008), *Pedagogia e Terza età*, Roma, Carocci.
- McGhee R. (2003), *Fluid and crystallized intelligence: Confirmatory factor analysis of the Differential Abilities Scale, Detroit Tests of Learning Aptitude-3, and Woodcock-Johnson Psycho-Educational Battery-Revised*, "Journal of Psychoeducational Assessment", numero monografico, pp. 20-38.
- Mencarelli M. (1964), *Educazione permanente*, Brescia, La Scuola.
- Merriam S.B. (2001), *Qualitative Research in Practise*, San Francisco, Jossey-Bass.
- Minois G. (1987), *Storia della vecchiaia dall'antichità al rinascimento*, Bari, Laterza.
- Morin E. (1983), *Il metodo*, Milano, Feltrinelli.
- Morin E. (2001), *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Milano, Raffaello Cortina.
- Mortari L. (2007), *Cultura della Ricerca e Pedagogia, prospettive epistemologiche*, Roma, Carocci.
- Nazioni Unite (1948), *A/RES/48/104, the Universal Declaration of Human Rights* in <http://www.un.org/en/documents/udhr/index.shtml> [ultima consultazione: 19 luglio 2011]
- Nazioni Unite (1982), *A/RES/37/51, Question of ageing*, in *General Assembly, Thirty-seventh Session*, cap.VI, pp.184-185 in

http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A%2FRES%2F37%2F51+&Submit=Cerca&Lang=E [ultima consultazione: 10 luglio 2011]

- Nazioni Unite (1983), *Vienna International Plan Of Action On Aging*, in <http://www.un.org/es/globalissues/ageing/docs/vipaa.pdf> [ultima consultazione: 10 luglio 2011]
- Nazioni Unite (1991), *A- RES- 46, Nazioni Unite Principles for Older persons*, allegato di *Implementation of the International plan of action on Ageing related activities in General Assembly, Forty-sixth Session-Resolutions adopted on the Third Committee*, cap.VI, pp.161-162 in <http://www.un.org/Docs/journal/asp/ws.asp?m=A/RES/46/91> [ultima consultazione: 19 luglio 2011]
- Nazioni Unite (1992), *A/RES/47/5, Proclamation on Ageing*, in <http://www.un.org/documents/ga/res/47/a47r005.htm> [ultima consultazione: 19 luglio 2011]
- Nazioni Unite (1994), *A/CONF/171/13, Report of the International Conference on Population and Development*, in <http://www.un.org/popin/icpd/conference/offeng/poa.html> [ultima consultazione: 19 luglio 2011]
- Nazioni Unite (1995a), *A/50/114, Conceptual framework of a programme for the preparation and observance of the International Year of Older Persons in 1999 - Report of the Secretary-General*, in *General Assembly, Sixty-two Session-* in <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N95/080/41/PDF/N9508041.pdf?OpenElement> [ultima consultazione: 19 luglio 2011]
- Nazioni Unite (1995b), *A/CONF.166/9: Report of the World Summit for Social Development*, in <http://www.un.org/documents/ga/conf166/aconf166-9.htm> [ultima consultazione: 19 luglio 2011]
- Nazioni Unite (1997), *A/52/328, Operational framework for the International Year of Older Persons, 1999 : report of the Secretary-General*, in *General Assembly, Fifty-second Session-* in http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A%2F52%2F328&Submit=Cerca&Lang=E [ultima consultazione: 19 luglio 2011]
- Nazioni Unite (1999), *A/54/268, International Year of Older Persons, 1999: activities and legacies : Report of the Secretary-General*, in *General Assembly, Fifty-fourth Session* in http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A%2F54%2F268&Submit=Cerca&Lang=E [ultima consultazione: 19 luglio 2011]
- Nazioni Unite (2002), *A/CONF.197/9, Report of the Second World Assembly on Ageing, Madrid, 8-12 April 2002* (Nazioni Unite publication, Sales No. E.02.IV.4) in

http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A%2FCONF.197%2F9&Submit=Cerca&Lang=E [ultima consultazione: 19 luglio 2011]

- Nazioni Unite (2005a), *A/RES/60/1, Resolution adopted by the General Assembly - 60/1. 2005 World Summit Outcome* in <http://www.un.org/depts/dhl/resguide/r60.htm> [ultima consultazione: 19 luglio 2011]
- Nazioni Unite (2005b), *The Ageing of the World's population*, in http://www.un.org/esa/socdev/ageing/popageing_demo5.html [ultima consultazione: 20 aprile 2011]
- Nazioni Unite (2009a), *A/RES/47/5, Proclamation on Ageing*, in <http://www.un.org/ageing/documents/egm/bonn09/reportofegm.pdf> [ultima consultazione: 19 luglio 2011]
- Nazioni Unite, Department of Economic and Social Affairs – Population division (2009b), *World Population Prospects, the 2008 Revision*, p. 27, in http://esa.un.org/unpd/wpp2008/peps_documents.htm [ultima consultazione: 19 luglio 2011]
- Nazioni Unite (2010a), *A/65/157, Follow-up to the Second World Assembly on Ageing: comprehensive overview - Report of the Secretary General* in http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A%2F65%2F157&Submit=Cerca&Lang=E [ultima consultazione: 19 luglio 2011]
- Nazioni Unite, Department of Economic and Social Affairs – Population division (2010b), *Population Ageing and Development 2009*, in http://www.un.org/esa/population/publications/WPA2009/WPA2009_Working_Paper.pdf [ultima consultazione: 19 luglio 2011]
- Nazioni Unite (2010c), *A/65/158, Follow-up to the Second World Assembly on Ageing - Report of the Secretary-General*, in http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A%2F65%2F158&Submit=Cerca&Lang=E [ultima consultazione: 19 luglio 2011]
- Necker de Saussure A. (1936), *Educazione progressiva ossia studio del corso della vita*, Cappelli, Bologna.
- OCDE/CERI (1973), *L'éducation récurrent: une strategie pour la formation continue*, Paris, OCDE/CERI.
- OCDE/CERI (1975), *L'éducation récurrent: tendances et problèmes*, Paris, OCDE/CERI.
- OCSE (1997), *Apprendere a tutte le età. Le politiche educative e formative per il XXI secolo*, Roma, Armando.

- Opera Pia dei Poveri Vergognosi (a cura di) (2003), *"Anziani e servizi. La prospettiva europea e la dimensione nazionale. Un'indagine nel territorio bolognese"*, Milano, FrancoAngeli.
- Orlando Cian D. (1959), *Il grande Comenio delle opere minori*, Padova, Liviana.
- Orlando Cian D. (1963), *Giovanni Amos Comenio*, in AA.VV., *Questioni di storia della pedagogia*, Brescia, La Scuola.
- Orlando Cian D., (1997), *Metodologia della ricerca pedagogica*, Brescia, La Scuola.
- Orlando Cian D. (1999), *Le ragioni dell'insegnare*, "Studium Educationis", n 1, pp. 81-94.
- Orlando Cian D., (1990), *Introduzione a una epistemologia della Educazione*, Padova, Cleup.
- Pavan A. (2002), *Educazione degli adulti, formazione continua e cultura nei programmi europei*, Padova, Imprimerie.
- Pavan A.L. (2003), *Formazione continua. Dibattiti e politiche internazionali*, Armando, Roma.
- Peirone L., Gerardi E. (2009), *Il sole della sera. La ricerca del benessere nella terza età e non solo...*, Torino, Antigone.
- Perls T.T. (2004), *Dementia-free centenarians*, "Experimental Gerontology", 39, n. 11/12, pp. 1587-1593.
- Petter G. (2009), *Per una verde vecchiaia*, Firenze, Giunti.
- Pinto Minerva F. (2010), La vecchiaia tra perdite e nuove possibilità esistenziali, in Dozza L. e Frabboni F. (a cura di), *Pianeta anziani. Immagini, dimensioni e condizioni esistenziali*, Milano, FrancoAngeli.
- Pinto Minerva F. (1974), *Educazione e senescenza: introduzione al problema della formazione alla Terza età*, Roma, Bulzoni.
- Prellezo J.M., Lanfranchi R. (1995), *Educazione e pedagogia nei solchi della storia*, Torino, Società Editrice Internazionale.
- Raz N. et al. (1997), *Selective aging of the human cerebral cortex observed in vivo: Differential vulnerability of the prefrontal gray matter*, "Cerebral Cortex", 7, n. 3, pp. 268-282.
- Raz N. et al. (2005), *Regional brain changes in aging healthy adults: General trends, individual differences and modifiers*, "Cerebral Cortex", 15, n. 11, pp. 1676-1689.

- Regione Veneto (1995), *Legge regionale 30 marzo 1995, n. 17 - Interventi a sostegno delle attività svolte dalle università popolari e della terza età* in <http://www.consiglioveneto.it/crvportal/leggi/1995/95lr0017.html>
- Ricoeur P. (1993), *Sé come un altro*, Milano, Jaca Book.
- Ripamonti E. (2005), *Anziani e cittadinanza attiva, imparare per sé, impegnarsi con gli altri*, Milano, UNICOPLI.
- Ritsatakis A. (2008), *Demystifying the myths of ageing in WHO - Copenhagen*, Regional Office for Europe.
- Rocci L. (1980), *Vocabolario greco italiano*, Roma, Dante Alighieri.
- Roma G. (2010). *La realtà italiana letta dal direttore del Censis*, in http://www.repubblica.it/salute/2010/11/21/news/terza_et_la_realt_italiana_vista_dal_censis-9409097/ [ultima consultazione: 10 luglio 2011]
- Romano G.M. (a cura di) (2004), *Ciclo di vita e dinamiche educative nella società postmoderna*, Milano, FrancoAngeli.
- Saraceno C. (a cura di) (2001), *Età e corso della vita*, Bologna, Il Mulino.
- Scaglioso G. (1988), *Educazione permanente: IRRSAE e Regione* in AA.VV., *Educazione permanente. IRRSAE e Enti Locali*, Padova, Liviana.
- Schaie K.W. (1977), *Toward a Stage Theory of adult Cognitive Development*, “Journal of Aging and Adult Development”, n. 8, pp. 129-138.
- Schaie, K.W. (1988), *Ageism in psychological research*, “American Psychologist”, n. 43, pp. 179-183.
- Schopenhauer A. (1999), *Parerga e paralipomena*, Milano, Adelphi.
- Schotsmans P. (1991), *La vita come realizzazione*, “Concilium”, n. 3, pp. 65-78.
- Schwartz B. (1969), *Pour une éducation permanente*, “Education permanente”, n.1, pp. 65-86.
- Scortegagna R. (2005), *Invecchiare*, Bologna, Il Mulino.
- Seneca L.A. (1992) *La brevità della vita*, Milano, All'insegna de Pesce d'Oro.
- Seneca L.A., (2008) *Lettere a Lucilio*, Rimini, Rusconi.
- Spadafora G. (2001), *La pedagogia tra filosofia, scienza e politica nel Novecento e oltre*, in Cambi F. et al., *Pedagogia generale. Identità, modelli, problemi*, Firenze, La Nuova Italia.

- Suchodolski B. (1992), *Educazione permanente in profondità*, Padova, Alfasessanta.
- Sugarman L., (2003), *Psicologia del ciclo di vita. Modelli teorici e strategie d'intervento*, Milano, Cortina.
- Sutton P. (1994), *Lifelong and Continuing Education*, in Hunsen T. e Postlethwaite, *International Encyclopedia of Education* vol.6 (pp. 3416-3422), Oxford, Pergamon Press.
- Susi F. (1988), *Diamo corpo a un'utopia: l'educazione permanente*, in Frabboni F. (a cura di), *Un'educazione possibile*, Firenze, La Nuova Italia, pp. 49-51.
- Taccani P., Tramma S., Dotti A. B. (1997), *Gli anziani nelle strutture residenziali*, Roma, la Nuova Italia Scientifica.
- Terry D.F. et al. (2008), *Disentangling the roles of disability and morbidity in survival to exceptional old age*, "Archives of Internal medicine", 168, n.3, pp. 277-283.
- Tramma S. (1997), *L'educazione degli adulti*, Milano, Guerini e Associati.
- Tramma S. (2000), *Il vecchio e il ladro. Invecchiamento e processi educativi*, Milano, Guerini e Associati.
- Tramma S. (2000), *Inventare la vecchiaia*, Roma, Meltemi.
- Tramma S. (2003), *I nuovi anziani. Storia, memoria e formazione nell'Italia del grande cambiamento*, Roma, Meltemi.
- Ulivieri S. (a cura di) (1997), *L'educazione e i marginali. Storia, tipologie e luoghi dell'emarginazione*, Firenze, La Nuova Italia.
- Umphrey D., Robinson T. (2007), *Negative stereotypes underlying other-person perceptions of the elderly*, "Educational Gerontology", 33, Taylor & Francis Group, LLC pp. 309-326.
- Unesco (1960), *Conférence mondiale sur l'éducation des adultes, Montréal, 1960. Rapport final*, Parigi, Unesco.
- Unesco (1962), *Records of the Generale Conference – 12th Paris, 1962 – Resolutions*, in <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001145/114582e.pdf> [ultima consultazione 27 maggio 2011].
- Unesco (1965), *ED/COMEDAD/65/6, Éducation permanente, Comitato internazionale per l'avanzamento dell'educazione degli adulti, Parigi, 1965*, in <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001441/144186fb.pdf> [ultima consultazione 27 maggio 2011].

- Unesco (1968), *Records of the generale Conference – 15th Session Paris, 1968–Resolutions*, in <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001140/114047e.pdf> [ultima consultazione 27 maggio 2011]
- Unesco (1972), *L'école et l'éducation permanente: quatre études*, Parigi, Unesco.
- Unesco (1997a), *50 années pour l'éducation*, Parigi, Unesco.
- Unesco (1997b), *Dichiarazione finale della V Conferenza Internazionale sull'educazione degli adulti*, Parigi, Unesco, in http://www.funzionioobiettivo.it/diritti/EdA_Amburgo.htm
- Unesco (2000), *Rapport mondial sur l'éducation 2000: Le droit à l'éducation pour tous tout au long de la vie*, Parigi, Unesco.
- Unione Europea e WHO (2008), *Patto europeo per la salute mentale e il benessere - Conferenza di alto livello dell'UE: Insieme per la salute mentale e il benessere, Bruxelles, 12-13 giugno 2008*, in http://ec.europa.eu/health/mental_health/docs/mhpact_it.pdf
- Unione Europea, EUGMS, IAGG-ER (2008), *Silver Chart*, in http://www.iagg-er.org/document_cache/7_EUROPEAN_SILVER_PAPER_Final_version_Pl.doc
- Unione Europea (2010), Conferenza sull'invecchiamento attivo e sano, Logrono, Spagna, 29 e 30 april 2010 - Conclusions: “Active and healthy ageing conference” in <http://translate.google.it/translate?hl=it&sl=en&tl=it&u=http%3A%2F%2Fwww.age-platform.eu%2Fen%2Fage-policy-work%2Fsolidarity-between-generations%2Fcampaign&anno=2> [ultima consultazione: 10 giugno 2011]
- University of Toronto (1997), G7/G8 Information Center, *Comunicato del Vertice di Denver degli Otto* in <http://www.g8.toronto.ca/summit/1997denver/finalcom.htm> [ultima consultazione: 19 giugno 2011]
- University of Toronto (2000), G8 Information Center, *Comunicato del Vertice di Okinawa* in <http://www.g8.toronto.ca/summit/2000okinawa/finalcom.htm> [ultima consultazione: 19 luglio 2011]
- Vaccaro C.M. (a cura di) (2006), *Invecchiare in salute*, Milano, FrancoAngeli.
- Visalberghi A. (1988), *Insegnare ed apprendere. Un approccio evolutivo*, Firenze, La Nuova Italia.
- World Health Organization- Regional Office for Europe (2002), *Active Ageing: A Policy Framework*, Ginevra, WHO.

- World Health Organization- Regional Office for Europe (2008), European Health for All database (HFA-DB) [online database], Copenhagen, WHO in <http://www.euro.who.int/hfadb> [ultima consultazione: 19 luglio 2010]
- World Health Organization-Regional Office for Europe (1998), *La vita nel 21 ° secolo: una visione per tutti*, Ginevra, WHO.
- Yeaxlee B.A. (1929), *Lifelong learning. A sketch of the range and significance of the Adult Education Movement*, Londra, Cassell and Co.

Principale sitografia consultata:

www.ageuk.org.uk
www.aiuta.org
www.alvisecornaro.org
www.animanziani.it
www.auser.it
www.centromaderna.it
www.cnupi.it
www.demo.istat.it
www.edaforum.it
www.eur-lex.europa.eu
www.europarl.europa.eu
www.federanziani.it
www.federuni.it
www.forumterzosettore.it
www.g8.utoronto.ca
www.geragogia.net
www.indire.it
www.informanziani.it
www.inia.org.mt
www.intrage.it
www.istat.it
www.terzaeta.com
www.un.org
www.unesco.org
www.unieda.it
www.unitre.net
www.venetosociale.it
www.who.int

ALLEGATO 1 - TRACCIA DELL'INTERVISTA

1. Dati personali

- Nome e cognome:
- Età:
- Anni frequenza Università del Tempo Libero:
- Stato civile:
- Livello istruzione:
- Professione svolta:
- Luogo di domicilio:
- Con chi abita:
- Mezzo usato per raggiungere Università:
- Eventuali persone con cui si reca all'Università:

2. Motivazione a iscriversi all'Università per il Tempo libero "Città di Mestre".

- 2.1 Com'è venuto/a a conoscenza di questa realtà?
- 2.2 Come mai ha scelto di iscriversi all'Università per il Tempo libero "Città di Mestre"?

3. Tipologia di attività frequentate, relativa motivazione, bisogni e desideri.

- 3.1 Quali attività ha scelto di frequentare?
- 3.2 Tra quelle scelte in questi anni, quali attività preferisce e per quale motivo?
- 3.3 Quali sono le attività a cui continua a partecipare negli anni e per quale motivo?
- 3.4 Quali sono quelle che le procurano maggior piacere e desidera che vengano riproposte ogni anno?
- 3.5 Lei ha mai partecipato all'organizzazione di queste attività esprimendo i suoi bisogni o desideri?
- 3.6 Se lei potesse organizzare queste stesse attività secondo i suoi gusti personali, cosa cambierebbe?
- 3.7 Sempre se potesse decidere lei, che attività organizzerebbe oltre a quelle proposte?

4. Opinione sull'offerta educativa e ricadute sul proprio stile di vita.

- 4.1 Nel complesso cosa pensa di questa Università per il Tempo libero “Città di Mestre”?
- 4.2 Ritiene in generale di aver tratto dei benefici dalla frequentazione dell'Università per il Tempo Libero? E quali?
- 4.3 Ritiene che il suo bagaglio culturale si sia arricchito da quando frequenta l'Università?
- 4.4 E che sia migliorata la sua capacità di socializzare/stringere relazioni con le altre persone?
- 4.5 Da quando frequenta l'Università per il Tempo libero, è cambiato il suo stile di vita? Sotto quali aspetti?

5. Altre attività educative al di fuori dell'Università per il Tempo libero “Città di Mestre”.

- 5.1 Lei, al di fuori dell'Università, frequenta altri luoghi, altre attività culturali o aggregative?

6. Significato attribuito all'invecchiamento e all'essere anziano.

- 6.1 Secondo lei, nella società di oggi, com'è considerata la persona anziana?
- 6.2 Per lei cosa significa invecchiare?
- 6.3 Ritiene che gli anziani oggi abbiano la possibilità di invecchiare bene? E in che modo?
- 6.4 Per lei, chiamare una persona anziana è lo stesso che chiamarla vecchia? Lei, quando considera una persona anziana e quando vecchia?
- 6.5 Lei per definirsi usa il termine anziano o preferisce definirsi con un'altra espressione?

7. Immagine di sé come anziano.

- 7.1 Se dovesse descrivere la sua età a un'altra persona, cosa direbbe?
- 7.2 Che immagine pensa che abbiano di lei i giovani che conosce?
- 7.3 E i coetanei con cui si relaziona?
- 7.4 E le persone più grandi di lei?

8. Condizione esistenziale della persona anziana.

- 8.1 Come trascorre la sua giornata, oltre a frequentare l'Università?
- 8.2 Con chi si relaziona maggiormente nell'arco della settimana?
- 8.3 Per lei quali sono le relazioni più importanti e per quale motivo?
- 8.4 Relazionarsi con i giovani per lei è facile o difficile e per quale motivo?
- 8.5 Alla sua età quali attività fisiche svolge per tenersi in buona salute? (*Per approfondire: Che rapporto ha con la malattia?*)
- 8.6 E per tenere allenata la mente, cosa fa?
- 8.7 Alla sua età, le capita mai di soffrire di solitudine ed eventualmente in quali occasioni?
- 8.7.1 Se no, quali ritiene essere, del suo carattere e delle attività che svolge, gli aspetti che non le fanno sentire la solitudine?
- 8.7.2 Se sì, quali strategie ha adottato per sentirsi meno solo/a?
- 8.8 Alla sua età, si sente mai escluso dalla società?
- 8.8.1 Se sì, in che occasione e per quale motivo?
- 8.8.2 Se no, cosa fa per mantenersi integrato nel contesto sociale in cui vive?
- 8.9 Alla sua età, si sente mai poco *considerato/a* dagli altri?
- 8.9.1. Se sì, da chi e per quale motivo?
- 8.9.2 Se no, cosa fa per ottenere la considerazione altrui?
- 8.10 Lei, in generale, è contento, soddisfatto di come sta vivendo la sua età?
- 8.11 (Per pensionati) Come ha vissuto il passaggio al pensionamento/l'uscita dal mondo dell'impiego?
- 8.12 Se per un attimo ripercorresse il suo passato come un lungo film caratterizzato inevitabilmente da momenti belli ma anche difficili, di gioie e di dolori, lei, in generale si sentirebbe soddisfatto/a della vita che ha vissuto finora?
- 8.13 Lei, che cosa desidera per gli anni ancora a venire?
- 8.14 Cosa invece la preoccupa del suo futuro?