

Nuove adultità nei contesti organizzativi tra benessere e qualità della vita professionale

A new concept of adulthood through organisational well-being and quality of professional life

Daniela Dato

Associate professor of Education | Department of Humanities | University of Foggia (Italy) | daniela.dato@unifg.it

abstract

What does adult education have to do with the issue of organisational well-being? Is this the exclusive preserve of occupational psychologists and sociologists? This contribution highlights how, contrary to popular belief, organisational well-being deserves pedagogical attention because it is useful to form adults who overcome their self-referential logic and develop a sense of society. This allows us to reconsider that adult education can play an important role in the sciences of management and organisation if time and space are made available for the creation of a culture of good jobs and good living. In fact, countless opportunities are envisaged to improve the quality of working lives, widening choices, bridging the gender gap and remedying inequalities. In this way, governments, workers, employers and educational institutions can have complementary responsibilities in the construction of an effective lifelong learning ecosystem that creates “happy” adults and workers and ultimately democratic societies (ILO, 2019).

Keywords: adults, work, wellbeing, sharing, quality

Cosa ha a che fare l'educazione degli adulti con il tema della vita professionale e del benessere organizzativo? Esso è esclusivo appannaggio di psicologi e sociologi del lavoro? Il contributo evidenzia come esso meriti, al contrario di quel che si pensi, una attenzione pedagogica perché utile a formare adulti che sviluppino un sentimento sociale e superino una logica autoreferenziale. Per riscoprire che l'EDA può avere un ruolo rilevante per le scienze del management e dell'organizzazione se diviene tempo e spazio di formazione di una cultura del buon lavoro e della buona vita. Nella consapevolezza che si prospettano innumerevoli opportunità per migliorare la qualità della vita del soggetto nei contesti organizzativi, ampliare le scelte, colmare il divario di genere, rimediare alle disuguaglianze e sono i governi, i lavoratori, i datori di lavoro, le istituzioni educative ad avere responsabilità complementari nella costruzione di un ecosistema di apprendimento permanente efficace che formi adulti e lavoratori “felici” e società democratiche (ILO, 2019).

Parole chiave: adulti, lavoro, benessere organizzativo, condivisione, qualità

1. Il falso mito dell'autorelizzazione e il disagio della modernità

Charles Taylor nel suo *Disagio della modernità* (1992) scriveva che tra i problemi della società contemporanea c'è senza ombra di dubbio l'individualismo che ha portato il soggetto ad accentuare il privatismo e forme di narcisismo a scapito di un senso di comunità e dell'impegno sociale.

A tal proposito, Taylor scriveva: "l'incentrarsi sull'io, che a un tempo appiattisce e restringe le nostre vite, ne impoverisce il significato, e le allontana dall'interesse per gli altri e la società" (2011, p. 7), fino a sfociare nel narcisismo, nella perdita di significato di tutto ciò che non attiene alla propria persona, fino alla crisi dei presupposti sociali e culturali della propria identità.

Il riferimento va, cioè, a un modello sociale che ha enfatizzato forme di individualismo che sono sfociate e sfociano spesso in un "antropocentrismo radicale" che anche Bauman ha richiamato quando descriveva, con grande lucidità, i tratti di una società in cui è forte la presenza di un individualismo antagonista ed edonista che per lo più sfocia in forme non sempre consapevoli di narcisismo e di aggressività latente. Questo "soggettivismo" ha minato le basi della modernità, l'ha resa fragile, portando ad una perdita di punti di riferimento comuni e al costituirsi di quella che qualcuno ha definito società dei rischi individuali (Beck, 2000) e qualcun'altro liquida (Bauman, 2008).

In tempi più recenti anche Galimberti ha denunciato come negli ultimi decenni si sia sempre più diffusa un modello sociale e una cultura del narcisismo,

in cui viene a trovarsi ogni individuo cui è stato sottratto ogni orizzonte di senso che trascenda i limiti del proprio Io. Questa cultura soggettivistica, che ha le sue antiche radici nel cristianesimo, a cui si deve l'aver posto in primo piano l'individuo e la sua sorte ultraterrena, oggi si è diffusa in modo esasperato nella nostra età, governata dalla razionalità della tecnica. Al suo interno, i rapporti personali sono regolati dai ruoli e dalle funzioni, al punto che al singolo individuo non resta, per la propria autorealizzazione, che lo spazio ridotto del privato, in quella frammentazione che porta ciascuno a vedere se stesso in termini sempre più atomistici. Non solo: si diventa sempre più impermeabili alle richieste della natura, sia quella dentro sia quella fuori di sé, dopo avere perso quegli orizzonti di senso che la cultura dell'età pre-tecnologica

aveva indicato nel rapporto dell'uomo col mondo (cosmologia), con gli altri (sociologia), con se stessi (psicologia). In un contesto di questo genere, dove l'identità è messa tra parentesi dall'idoneità e funzionalità all'apparato lavorativo, dove a renderci riconoscibili non è più il nome ma il ruolo e la funzione, l'unico spazio libero per trovare se stessi è l'amore. Ma se l'amore viene subordinato all'affermazione di sé, è ovvio che ciascuno cerchi, nell'altro di cui si innamora, il proprio Io (Galimberti, 2016).

Vien da pensare che tale forma di vita sia l'esito (discutibile e ambiguo) di un modello sociale ed economico che ha enfatizzato il privatismo come valore portando alla legittimazione dell'affermazione di un modello psico-sociale (e forse anche educativo) basato sul mito del *self made man* "epurato" dell'altro e che, dunque, rende accessoria qualsiasi forma di pluralismo e sentimento empatico.

In un'analisi che certo si presta ad essere letta su più livelli per il rischio di essere semplificata e che con altrettanta certezza si offre come solo spunto di riflessione per un dibattito più approfondito, non può però sfuggire che a tale modello abbia anche concorso una certa formazione caduta nella trappola del falso mito dell'autorealizzazione che ha affidato all'età adulta il compito di farsi da sé, autorealizzarsi, trovare se stessa, dimenticando però, come suggeriva Maria Montessori, che la vera autonomia è il saper chiedere aiuto, realizzando se stessi solo a patto di aprirsi all'altro, al mondo.

È senz'altro questa interpretazione parziale dello sviluppo individuale e sociale che ha mitizzato, trasfigurato l'idea dell'autorealizzazione fino a considerarla come progressiva, sistematica resezione di ogni legame proprio di un'etica solidale, di ogni punto di riferimento, di ogni relazione non funzionale che può portare alla pericolosa strumentalizzazione del presente e ad una assordante antropologia della risposta, dei pensieri brevi, del tempo accelerato.

Si tratta di una forma di autorealizzazione dai chiari esiti narcisisti che tende a guardare allo sviluppo dell'io sottovalutando il ruolo di risorsa generativa che l'altro ha rispetto ad esso e sottomettendo la stessa conoscenza e scoperta dell'altro ad una lettura dogmatica, unidirezionale e parziale del mondo.

Dice bene, dunque, Maria Grazia Contini nella introduzione al volume *Educazione alla progettualità esistenziale* (Bertin, Contini, 2004) quando scrive che corriamo oggi due importanti rischi: quello di una

educazione al titanismo “che richiede un’audacia sul piano della sperimentazione esistenziale” (p. 18), che sfida fino all’estremo paure e resistenze nei confronti del cambiamento dell’ignoto e dell’incerto e quello del diffondersi di una idea di progettualità esistenziale declinata verso una prospettiva miope che riguarda solo il singolo e lo separa completamente dal resto del mondo.

Si tratta, spiega l’autrice, “di un rischio di un protagonismo soggettivo” (*Ibid.*) che deve essere superato attraverso una educazione alla condizione, intendendo con ciò non una rinuncia ai desideri e ai sogni individuali, ma la presa di consapevolezza “di quanto la loro realizzazione dipende da condizioni più generali, mondiali, e dalla possibilità che si realizzino anche quelli degli altri” (*Ibid.*) cioè da quanto interrelati tra loro siano considerati il sociale e l’individuale.

Bertin, Dewey, Bruner, del resto, sono stati validi maestri: l’uno quando parlava della relazione integrativa io-mondo, l’altro quando parlava di transattività e l’altro ancora di intersoggettività.

Senza dimenticare quanto Erikson (2008) aveva scritto dell’età adulta, specificando come nell’ottavo stadio della vita (età adulta), se le capacità generative non sono inibite, si esplica la capacità produttiva e creativa di ogni individuo in modi molteplici, ovvero in famiglia, sul lavoro, in società. È la sollecitudine la virtù emergente in questa fase, definita da Erikson come “la dilatante preoccupazione per ciò che è stato generato dall’amore, dalla necessità o dal caso” (2008, p. 180) e intesa anche come tendenza ad occuparsi del proprio simile (cura, assistenza, allevamento dei figli, trasmissione della cultura, ecc.).

Bertin aveva fatto proprio del suo pensiero il monito del “realizza te stesso realizzando gli altri”, invitando a non perdere la speranza e a credere in una ragione educativa improntata

sulle connessioni e le interconnessioni tra le varie dimensioni del soggettivo/intersoggettivo, del cognitivo/emozionale, del culturale/interculturale, dell’individuale/sociale del locale/globale; per diffondere l’esercizio di una ragione critico-problematica che denunci i pericoli delle attuali forme di unilateralità e di integralismo (Bertin, Contini, 2004, p. 19).

A partire da tale consapevolezza, il ruolo della formazione è quello di non cadere nel rischio di pensare che l’orizzonte di sviluppo del soggetto sia da essere declinato solo in termini di autorealizzazione che può signi-

ficare anche solo autoreferenzialità. È necessario, invece, che il pensare-agire pedagogico promuova strumentalità, spazi e tempi in grado di rianodare le trame che legano l'io al mondo, il soggetto alla sua storia.

2. Un adulto controcorrente nella società della condivisione

Tali considerazioni valgono tanto più oggi a fronte dell'incedere, neanche troppo lento, di una società altra, una società della condivisione (Arena, Iaione 2015), della cooperazione (Mollo, 2012), dell'empatia (Rifkin, 2009). Una società che, anche sul piano organizzativo e imprenditoriale, riconosce nella "social organization" un futuro possibile per le imprese "in movimento" a partire dai sempre più definiti e vicini orizzonti della *sharing economy*. È questa una nuova frontiera del lavoro e dell'organizzazione che richiede ai soggetti la capacità di intessere relazioni sempre nuove, costruire e decostruire gruppi, sviluppando ed esercitando, così, nuovi *mindset* utili ad agire nei moderni contesti organizzativi nella prospettiva di "un nuovo modo di fare impresa che consente a un vasto numero di persone di lavorare collettivamente valorizzando le singole riserve di competenza, talento, creatività ed energia" (Minghetti, 2013, p.2).

È evidente di come si tratti di un cambiamento non solo economico, ma culturale, sociale, antropologico che si contrappone al modello sociale del privatismo e del narcisismo e che sta mettendo in luce gli altrettanto inediti paradigmi della condivisione, della convivialità, della cooperazione cui le istituzioni devono far fronte attraverso nuove politiche, nuovi servizi, nuove dinamiche sociali. È proprio in tale prospettiva che, nonostante le sempre molteplici promesse e opzioni esistenziali che si aprono agli adulti, emergono nuove sfumature e sfaccettature di tale età della vita (Tramma, Cornacchia, 2019) che

risentono delle modificazioni economiche, sociali e culturali che hanno interessato gli ultimi decenni del vecchio secolo e i primi del nuovo, nelle quali convivono tratti di tradizione come di innovazione, di continuità come di discontinuità (p. 14)

e nuove vulnerabilità, a volte subdole e quasi paradossali, che indicano a chiedersi se

esiste, a proposito di età adulta, una specifica forma di *vulnerabilità*, cioè l'incremento di quella *fragilità* 'congenita' ai corsi di vita, a rischio anche di trasformarsi in marginalità conclamata, che può interessare le adulte e gli adulti in quanto tali, nell'esercizio delle loro principali funzioni (Tramma, 2019, p. 65).

Con tutte le cautele del caso, sappiamo che gli adulti oggi sperimentano "maggiore movimento dentro e fuori numerosi status" (Bernardini, 2012). Dal canto loro tali "movimenti" comportano il determinarsi di nuove forme di vulnerabilità e di una "zona grigia" della vita adulta in cui si staglia la dissonanza di adulti che, ancora imprigionati nei miti diffusi del giovanilismo e di un'immaturità ragionata (Bernardini, 2012) o, al contrario, di una compiutezza autoreferenziale (entrambi esito di fenomeni pressanti di presentismo, individualismo, tipici dell'epoca del *self made*), devono, invece, incominciare a confrontarsi con nuove regole e nuove dinamiche di una intelligenza collettiva e sociale che richiede empatia, capacità di ascolto, esercizio di abilità sociali di condivisione, cooperazione, reciprocità.

Parafrasando Erikson (2000) potremmo forse ipotizzare che, a fronte della virtù della generatività, l'adulto oggi corra il serio rischio di cadere nella stasi e nella stagnazione di uno sterile quanto demotivante ripiegamento su se stesso, troppo impegnato, nel migliore dei casi, a ricercare se stesso. Lì dove l'adulto oggi non può più essere considerato come individuo isolato ma come membro di una collettività le cui interazioni e influenze ne condizionano ruolo, funzioni, percezione di se stesso.

Ciò nella consapevolezza che la deriva di una autorealizzazione privata dell'incontro con l'altro porta ad una estrema semplificazione e riduzione dell'io stesso e "nasconde la relatività delle nozioni di sistema, sottosistema, sovrasisistema etc. La semplificazione dissolve l'organizzazione del sistema" (Morin, 2001, p.119).

In tal senso, per tornare ad Erikson (2008), la crisi della stagnazione che minaccia l'adulto contemporaneo risiede proprio in quel ripiegamento su se stesso che ha come fine ultimo una sterile autorealizzazione che elude la possibilità di aprirsi al mondo, incorrendo in forme di impoverimento, personale e collettivo. Al contrario, la virtù, consiste, ancora, in quella generatività di cui lo studioso parlava ma che si amplia, facendosi sociale cioè azione non solo individuale ma collettiva, capace di dare vita a forme organizzative di diversa natura in grado di durare nel tempo.

Era stato Rogers, tra l'altro, ad indicare il passaggio dall'isolamento alla socievolezza come uno dei dieci punti fondamentali che contraddistinguono una età adulta capace di riconoscere l'altro come risorsa e non come vincolo (Bernardini, 2012, Rogers, 1976).

E non c'è chi non possa vedere in tale minaccia una necessità. Quella di fare i conti con un adulto controcorrente, desueto, impreparato a gestire i cambiamenti e a muoversi nella società della condivisione e dell'intelligenza collettiva riscoprendo e sviluppando un nuovo "sentimento sociale" (Adler, 1994).

3. Benessere, qualità della vita professionale, nuova adultità nelle organizzazioni

In una società che allora, seppur lentamente e con evidenti paradossi, sembra lasciare le rive dell'individualismo per traghettarsi verso le molteplici forme della condivisione, l'idea è quella di ripensare l'età adulta e la stessa educazione degli adulti secondo nuovi paradigmi interpretativi, superando una logica efficientista ed individualista frutto dell'errore di una esclusiva attenzione all'individuo. Lì dove ci sarebbe da chiedersi, come già aveva fatto Halbwachs nel 1939, se l'eccessiva attenzione all'individuo abbia posto la psicologia (e molte altre scienze dell'uomo e della donna) in una sorta di vicolo cieco che rischia di impedire di comprendere a pieno la relazione tra individuo e società. L'autore infatti riteneva "che sia la psicologia associazionista sia quella fisiologica contenessero un errore fatale in quanto avevano concentrato l'attenzione sull'uomo 'isolato'" (Milani, 2014, p. 54) senza tener conto dei fattori intersoggettivi e di relazione con il mondo.

È allora necessario spostare l'attenzione da un soggetto proiettato su se stesso e centro del mondo, ad un soggetto che ne è parte, consapevole che "l'itinerario della propria realizzazione proced[e] con quello della realizzazione altrui, pena l'impovertimento in una chiusura individualistica che non ha, al suo interno, né autonomia né autosufficienza" (Bertin, Contini, 2004, p. 147) e che dunque l'identità stessa si fonda sulla relazione con l'altro da sé e con il mondo.

E se questo vale per tutti i contesti nei quali il soggetto vive e che divengono laboratori di promozione di competenze personali e sociali, cognitive ed emotive, utili a rimmetterlo in gioco, a dargli la possibilità di ac-

cettare le sfide del presente e del futuro, di superare il pericolo della stagnazione per costruire esistenza, un ruolo certamente privilegiato e molto particolare riveste quello di lavoro.

Ci pare, infatti, sulla scorta di una fiorente letteratura nazionale e internazionale, che lo spazio-tempo lavorativo possa elevarsi a occasione privilegiata di superamento di modelli autorealizzativi implosivi che si prestano ad esisti narcisisti, individualisti, ipercompetitivi, vincolati all'interesse singolare, per concorrere a costruire nuove identità adulte corredate di competenze di cooperazione, ascolto, condivisione, solidarietà. Quasi che, per traslazione deweyana, se per i bambini è la scuola la vera e prima palestra di democrazia, per l'adulto lo diventa il luogo di lavoro. Ciò perché il luogo di lavoro è il luogo nel quale l'adulto passa la maggior parte della sua vita ed è inconfutabilmente fonte di apprendimento e/o di dis-apprendimento e di esercizio e costruzione di reti di relazioni che possono coltivare i capisaldi di una mente collettiva che "si manifesta quando gli individui costruiscono mutualmente campi comuni" (Wieck & Roberts, 1993, p. 378).

Neanche poi troppo originale come idea, si dirà, se si pensa che è proprio in relazione all'ambito delle organizzazioni che è nato il costrutto di comunità di pratiche, di learning organization come "luoghi di produzione di significati" in cui i soggetti-lavoratori condividono obiettivi, interessi, esperienze, emozioni, bisogni legati da reti invisibili di relazioni (cognitive ed emotive) spesso implicite e latenti.

A tal proposito Isabella Loiodice scrive:

l'innovazione che oggi caratterizza il lavoro e il suo sviluppo si regge proprio sulla dimensione sociale, sulla capacità di costruire reti dentro e fuori dell'organizzazione, sulla possibilità di dare realmente spazio e riconoscimento alla dimensione intersoggettiva che nel modello fordista appariva totalmente alienata e che invece ora appare essere proprio la leva strategica dello sviluppo innovativo (2017).

Prendono così corpo quelle comunità di pratiche fondate sul continuo esercizio dell'*apprendimento comunicativo* in cui lavorare e lavorare insieme può configurarsi come cammino di progressiva e dinamica "aggregazione di conoscenze", "condivisione di conoscenze", in cui assumono senso e, pertanto, possono essere messe alla prova e promosse una pluralità di dimensioni del soggetto-adulto-lavoratore che lo costringono a

superare la propria autoreferenzialità per aprirsi all'altro, esercitando quella forma di mente collettiva intesa come

modello di interrelazioni di azione del fare con cura in un sistema sociale. Gli attori nei sistemi costruiscono le loro azioni (contributi), comprendendo che il sistema consiste di azioni connesse con se stessi e gli altri (rappresentazioni) e interrelando le loro azioni entro il sistema (subordinazione) (Wieck & Roberts, 1993, p. 357).

Sulla base di tal presupposti appare più immediato un ulteriore passaggio che può riconoscere l'interrelazione formativa e trasformativa che introduce l'educazione degli adulti nelle organizzazioni e mette assieme la formazione in età adulta con il tema del benessere organizzativo e della qualità della vita professionale, costruito, tra l'altro, che non deve essere considerato come esclusivo appannaggio di psicologi e o sociologi del lavoro, o, ancora, come costruito desueto e superato.

Al contrario, esso è oggi più che mai un tema centrale come si evince da studi nazionali e internazionali e dalla stessa normativa. Lo è tanto più perché non ha fatto in tempo ad essere realizzato nell'epoca del post-fordismo per essere catapultato nuovamente tra i problemi irrisolti ed emergenti del lavoro contemporaneo che come sottolineano Morgan, Gallino, Gorz, Sennett, ecc. è stato profondamente trasformato dall'irruzione delle nuove tecnologie, da inedite rappresentazioni di modelli di carriera, da nuovi comportamenti organizzativi che i più recenti paradigmi di lavoro producono riproponendo, con forza, l'urgenza della formazione del soggetto "al" e "sul" lavoro di competenze trasversali particolarmente legate alla sfera "sociale" e relazionale.

Senza dimenticare che il lavoro rappresenta una "verità perenne" dell'umanità proprio per il fatto di essere attività primaria che concorre alla costruzione del benessere individuale e di comunità. Come si evince dai Report Bes sul benessere equo-sostenibile (Istat, 2018), infatti,

il lavoro costituisce l'attività basilare di sostegno materiale e di realizzazione delle aspirazioni individuali. La piena e buona occupazione è uno dei parametri principali della stabilità economica, della coesione sociale e della qualità della vita.

Quello, allora, auspicato è un cambio di paradigma che riparte dalla scelta di considerare, progettare e tutelare il lavoro non solo nel suo ruolo

di sostentamento economico, pur imprescindibile, per il soggetto e la società tutta, ma come “realtà” che porta con sé istanze di autorealizzazione ed emancipazione personale e comunitaria, come importante strumento di salvaguardia e promozione di ben-essere. La Carta di Ottawa, insieme ad altri numerosi documenti sulla promozione della salute nei luoghi di lavoro (si pensi alla Carta di Barcellona, alla Conferenza di Lussemburgo, ecc.) sottolinea quanto importante sia, partendo da un approccio socio-ecologico alle problematiche inerenti la salute, considerare i luoghi di lavoro fondamentali per rendere più sana l'intera società.

Ed è in questa direzione che diventa possibile, e necessario, interpretare i costrutti di benessere organizzativo, di “qualità della vita professionale” e di “esperienza professionale” all'interno di una cornice epistemologica squisitamente pedagogica che riconosce in essi istanze di generatività, intersoggettività, progettualità fino a considerare che l'educazione degli adulti meriti un posto rilevante anche nelle scienze del management, dell'organizzazione e dell'economia più in generale.

Soprattutto se la si considera come “spazio” pedagogico di “resistenza”, resilienza e di riprogettazione del soggetto, di sfida alla rinuncia cognitiva ed emotiva cui l'adulto contemporaneo si espone rispetto alle derive neoliberiste del modello del *self made man*, narcisista e competitivo che antepone la produttività, l'efficienza, l'autoaffermazione individuale all'emancipazione, alla cooperazione e allo sviluppo comunitario.

Occuparsi di benessere organizzativo e qualità della vita professionale diviene, allora, per l'educazione degli adulti, in particolare, e per la pedagogia, più in generale, non solo e non tanto occasione di promozione di una cultura del “buon lavoro” ma, di più, di “buona vita”, di una cittadinanza attiva democratica e solidale in linea con gli obiettivi di Lisbona per i quali la crescita economica deve essere accompagnata da un miglioramento non solo quantitativo ma qualitativo dell'occupazione e dall'inclusione sociale.

Così il luogo di lavoro, le dinamiche che si costruiscono durante la vita organizzativa in azienda, possono essere ripensate non solo come “luogo” di produttività ma di cura e di ridefinizione e formazione di una identità adulta nuova, neotenica, che fa di questo passaggio dall'individualismo alla condivisione un evento focale (Levinson) della propria storia.

In particolare gli interventi di *employed care* e di welfare aziendale possono essere letti e progettati intenzionalmente come una delle possibili risposte più dirette ed efficaci all'obiettivo pedagogico di trasformare – o

meglio – ri-progettare e ri-considerare il lavoro come luogo di cura, di benessere, di costruzione di identità integrali e integrate in grado di far fronte a quello che Sennett definisce “spettro dell’inutilità” che minaccia i lavoratori contemporanei e coltivare invece lo “human potential”, quella “integrazione [...] tra le capacità genetiche di una persona e le sue esperienze nella società” (Sennett, 2006, p. 87).

Nella logica della rivalutazione e riscoperta dell’importanza pedagogica di politiche e strategie di benessere organizzativo e di tutela e promozione della qualità della vita professionale possono trovare spazio, legittimati da una intelligenza educativa, studi pedagogici sui nuovi modelli di management quali il *diversity management*, il *people management*, il *care management*, il *community management* che rappresentano il futuro del management ripensato a partire proprio dalle istanze dell’intersoggettività, della relazione, della cura e di una cittadinanza organizzativa (Organ, 1988), leva strategica per realizzare forme di buon lavoro e buona vita.

Sono, questi, nuovi modelli di management sì orientati a gestire la motivazione e il comportamento organizzativo di persone e gruppi e, dunque, a progettare e scegliere e implementare strategie efficaci per la gestione delle relazioni organizzative ma, al contempo, utili a promuovere identità adulte “sane” e “felici” in una prospettiva democratica e comunitaria.

Basterà analizzare le esperienze di welfare aziendale e benessere organizzativo di successo italiane per riconoscerci chiari elementi di cura per l’adulità nella sua interezza che è possibile classificare in quattro principali macro aree:

- *cura della persona*: formazione professionale e linguistica personalizzata, orientamento e pianificazione carriera, salute e prevenzione medica, relax e benessere (area relax, *coffee room*, sala giochi, centro benessere, sala lettura) alimentazione (mensa aziendale e consigli per l’alimentazione), esercizio fisico (palestra aziendale, convenzioni per attività sportive, servizi di valutazione medico-sportiva), *counseling* psicologico, volontariato e iniziative culturali, fondi sanitari e pensionistici integrativi;
- *cura del tempo*: flessibilità degli orari di lavoro, part-time, banca delle ore, congedi parentali più lunghi, *job sharing*, programmi di *work-life balance*, e-learning, “maggiordomo aziendale” o servizi di supporto al disbrigo delle problematiche quotidiane e di semplificazione delle at-

- tività extra-lavorative (sportello bancario e postale, consulenza legale, fiscale e finanziaria-assicurativa, *ticketing* on-line, agenzia viaggi);
- *cura dello spazio*: ambiente di lavoro (arredi, ergonomia, sicurezza), mobilità (*car pooling* e *car sharing*, navetta aziendale), convenzioni con enti di trasporto pubblico, telelavoro e *remote working*, spazi di *co-working*, *smart working*;
 - *cura degli affetti* (*family care/child care/elder care*): prestiti e mutui agevolati, sostegno al reddito, shopping card, alloggi a prezzi agevolati, supporto alla maternità e alla genitorialità, asilo nido e scuola materna aziendale, servizio doposcuola, baby parking e baby sitting on demand, ludoteche, colonie estive, summer school, borse di studio e voucher per acquisto libri, assistenza per i genitori anziani e persone non autosufficienti, ecc. (Dato, Cardone, 2018).

Se letti in questa direzione, il costrutto di benessere organizzativo e di qualità del lavoro, da un lato, e la strategia del welfare aziendale, dall'altro, assumono un alto valore pedagogico, entrando a pieno titolo all'interno di un ecosistema per e dell'apprendimento permanente, meritando l'interesse da parte della pedagogia del lavoro e, più in generale, dell'educazione degli adulti.

Quel che spesso si ignora (o si finge di ignorare), infatti, è che esiste una strettissima relazione tra dimensione personale e dimensione professionale e che tutelare e promuovere il ben-essere del lavoratore non solo aumenta efficienza e produttività di un'impresa ma, per effetto di ridondanza, promuovere salute e sviluppo personale, sociale e comunitario.

Ciò apre a una serie complessa di considerazioni rispetto alla necessità di riconsiderare il ruolo della pedagogia del lavoro e dell'educazione degli adulti in azienda (Dato, Cardone, Cornacchia, Costa, D'Aniello, Rossi, Alessandrini, ecc.) per contribuire ad una progettazione intenzionalmente formativa di "nuove" organizzazioni costruite sulla reticolarità e relazionalità, meno gerarchiche e gerarchizzate, dove le dimensioni della qualità, del tempo, dello spazio, della soggettività siano decostruite e destrutturate e soprattutto personalizzate nell'ottica di un nuovo equilibrio tra vita privata e professionale, di uno *human development approach* che riconosce il capitale di identità (Coté, Levin, 2002) che nei luoghi di lavoro vive e prende forma.

E allora è bene ricordare che è sempre utile e costruttivo parlare di infanzia e investire per la sua emancipazione, ma è bene non dimenticare

che non si parla forse abbastanza degli adulti, del loro ruolo, delle loro responsabilità nello sviluppo sociale, culturale e economico ed etico della società, dei loro bisogni formativi spesso taciti e inconsapevoli.

Si dimentica che anche per loro cambiano i modelli interpretativi, gli strumenti di lettura e di azione del e sul mondo.

Si sottovaluta l'apporto che una formazione e un orientamento nei contesti professionali può dare alla più generale formazione di una adultità consapevole, attiva e partecipe.

Si ignora, forse, al di là del mondo pedagogico, che l'educazione degli adulti, per l'oggetto stesso del suo studio, si configura come scienza dal carattere interdisciplinare che può guardare all'adulto nelle sue molteplici funzioni di cittadino, genitore, compagno di vita, lavoratore, ecc. e dunque merita attenzione convergente delle molte scienze dell'uomo e della donna: dalla psicologia, alla sociologia fino alla biologia, all'economia, ecc. Con questo sguardo interdisciplinare è necessario tornare ad interrogarsi sulla magistralità dell'adulto (Tramma, 2019) che è oggi messa in discussione da una stessa educazione degli adulti che ha "grandi potenzialità, ma è attraversata anche da importanti criticità" (*Ibid.*).

È necessario "tornare agli adulti" non solo perché, come sostiene Cataluccio (2014), l'età adulta rischia di non esistere più, costretta a confrontarsi con una complessità sociale, lavorativa, familiare, culturale ed economica che può tradursi in una crisi di identità, nel rischio di fragilità e di perdita di punti di riferimento, spaesata tra i miti dannosi della eterna giovinezza e dell'autorealizzazione isolata dal resto del mondo. Ma soprattutto perché in crisi sono i modelli stessi di formazione e di educazione degli adulti, e dunque è compito educativo primario interrogarsi su di essi per immaginare e progettare una "nuova andragogia".

E lo si può fare anche investendo sulla qualità della relazione tra vita, formazione e lavoro, tra benessere individuale e benessere organizzativo, tra qualità del lavoro e qualità della vita.

Lo ricorda anche l'ultimo documento dell'Organizzazione mondiale del lavoro (ILO, 2019):

si prospettano innumerevoli opportunità per migliorare la qualità della vita lavorativa, ampliare le scelte, colmare il divario di genere, rimediare alle disuguaglianze e altro ancora. E sono tutti obiettivi che stanno a cuore ad una politica formativa che eserciti il diritto universale all'apprendimento lungo l'intero arco della vita che consenta alle persone di acquisire competenze, di riqualificarsi

e di perfezionarsi. [...]. I governi, i lavoratori e i datori di lavoro, così come le istituzioni educative, hanno delle responsabilità complementari nella costruzione di un ecosistema di apprendimento permanente efficace e adeguatamente finanziato.

Dalla cura delle risorse umane in azienda e della qualità della vita professionale del singolo, all'educazione degli adulti e in età adulta, dal lavoro felice alla buona vita evidentemente, il passo è breve.

Riferimenti bibliografici

- Adler A. (1994). *La conoscenza dell'uomo nella psicologia individuale*. Roma: Newton Compton.
- Alessandrini G. (ed.) (2019). *Sostenibilità e capability approach*. Milano: FrancoAngeli.
- Arena G., Aione C. (2015). *Letà della condivisione*. Roma: Carocci.
- Bauman Z. (2008). *Vita liquida*. Roma-Bari: Laterza.
- Beck U. (2000). *I rischi della libertà. L'individuo nell'epoca della globalizzazione*. Bologna: Il Mulino.
- Bernardini J. (2012). *Adulti nel tempo dell'eterna giovinezza. La lunga transizione, l'infantilizzazione, i connotati della maturità*. Milano: FrancoAngeli.
- Bertin G. M., Contini M. G. (2004). *Educazione alla progettualità esistenziale*. Roma: Armando.
- Castiglioni M. (ed.) (2011). *L'educazione degli adulti tra crisi e ricerca di senso*. Milano: Unicopli.
- Cataluccio F. (2014). *Immaturità. La malattia del nostro tempo*. Torino: Einaudi.
- Commissione mondiale per il futuro del lavoro – ILO (2019). *Lavorare per un futuro migliore*. Geneva: International Labour Organization.
- Cornacchia M., Tramma S. (ed.) (2019). *Vulnerabilità in età adulta*. Roma: Carocci.
- Coté J.E.C., Levin G. (2002). Identity Formation, Agency, and Culture: A Social Psychological Synthesis. *Paperback*, 3.
- Costa M. (2016). *Capacitare l'innovazione. La formatività dell'agire lavorativo*. Milano: FrancoAngeli.
- d'Aniello F. (2017). Lavoro: ripartire dalla crisi. *MeTis*, VII, 1.
- Dato D., Cardone S. (2018). *Welfare manager, benessere e cura. Impresa e pedagogia per un nuovo umanesimo del lavoro*. Milano: FrancoAngeli.
- Erikson E. (2008). *Infanzia e società*. Roma: Armando.
- ILO (2018). *Decent Work and the Sustainable Development Goals. A Guidebook*

- on *SDG Labour Market Indicators*. Geneva: International Labour Organization.
- Loiodice I. (2017). Apprendimento e formazione per la costruzione dell'identità del professionista adulto. *MeTis*, VII,1.
- Mariani A. M. (2014). *Diventare adulti. Formazione e nuovi modelli per contrastare la scomparsa dell'adulto*. Milano: Unicopli.
- Minghetti M. (2013). *L'intelligenza collaborativa. Verso la social organization*. Torino: Egea.
- Mollo G. (2012). *La civiltà della cooperazione*. Perugia: Morlacchi.
- Morin (2001). *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*. Milano: Raffaello Cortina.
- Organ D.W. (1988). *Organizational Citizenship Behavior: The Good Soldier Syndrome*. Lexington: Lexington Books.
- Rifkin J. (2011). *La civiltà dell'empatia*. Milano: Mondadori.
- Rossi B. (2014). *Il lavoro felice*. Brescia: La Scuola.
- Sennett R. (2006). *La cultura del nuovo capitalismo*. Bologna: il Mulino.
- Taylor C. (2011). *Il disagio della modernità*. Roma-Bari: Laterza.
- Tramma S. (2019). La crisi della magistralità adulta. In M. Cornacchia, S. Tramma (ed.), *Vulnerabilità in età adulta*. Roma: Carocci.
- Weicvk K.E., Roberts K.H. (1993). Collective mind in organizations: Interrelating on flight desks. *Administrative Science Quarterly*, 38.
- Zini P. (2012). *Crescita umana e benessere organizzativo*. Milano: Vita e Pensiero.
- <https://d.repubblica.it/lifestyle/2016/11/08/news/come_fare_nacisismo_umberto_galimberti-3302082/> (Ultima consultazione 29.08.2019).
- <<https://www.istat.it/it/archivio/224669>> (Ultima consultazione 29.08.2019).