

Solidarietà tra generazioni:
crescita personale e comunitaria
**Solidarity between generations:
personal and community empowerment**

Carolina Scaglioso

Università per stranieri di Siena – scagliosoc@unistrasi.it

ABSTRACT

During the first 2021 months I carried out a survey in collaboration with university students as an ending for the teaching activity of the Pedagogy course. Starting from such survey, this contribution presents reflections about intergenerational co-housing. The article centers on the need to identify and prepare educational-training places and paths as star systems part of a sustainable ecosystem, capable of building both individual and collective transformative agencies. The intergenerational co-housing constitutes a laboratory of change as well as proof of a future in which: education in commitment and responsibility, the centrality of relationships understood as a connecting structure, the need to co-construct the everyday in opening up to beliefs, to the values and orientations for the life of the other, all these factors trigger transformative and profound processes that allow full development of both the individual and the community.

Nei primi mesi del 2021 ho svolto una indagine in collaborazione con studenti universitari, a conclusione dell'attività di insegnamento di Pedagogia. Prendendo a riferimento tale indagine, il contributo presenta riflessioni sul *co-housing* intergenerazionale. Il focus è sulla necessità di individuare e predisporre luoghi e percorsi educativo-formativi come costellazioni facenti parte di un ecosistema sostenibile, che siano in grado di costruire *agency* trasformativa sia individuale sia collettiva. Il *co-housing* intergenerazionale costituisce un laboratorio di cambiamento e di prova di futuro in cui educazione all'impegno e alla responsabilità, centralità delle relazioni intese come struttura che connette, necessità di co-costruire il quotidiano nell'apertura alle credenze, ai valori e agli orientamenti per la vita dell'altro, innescano processi trasformativi e profondi che consentono pieno sviluppo sia della persona sia della collettività.

KEYWORDS

Intergenerational Spaces; Reflective Urban Planning; Experiential Learning; Social Sustainability; Fraternity.
Spazi Intergenerazionali; Urbanistica Riflessiva; *Experiential Learning*; Sostenibilità Sociale; Fraternità.

L'indagine

L'occasione per le riflessioni che qui propongo è stata una indagine svolta nel periodo gennaio-aprile 2021, che ha visto protagonisti 116 studenti dell'Università per stranieri di Siena, di età compresa tra i 20 e i 26 anni, provenienti da differenti regioni italiane. L'indagine ha avuto i seguenti obiettivi: a. misurare il valore e l'incidenza che può avere avuto sui giovani la stretta relazione e co-abitazione con persone anziane autosufficienti sul mantenimento o meno di uno stato psico-fisico accettabile in tempo di pandemia Covid-19; b. individuare dalla viva voce dei giovani se e quanto possa essere ancora importante per il loro peculiare compito di crescita individuale e sociale, anche in tempi ordinari, l'esperienza di scambio intergenerazionale con gli anziani, nella costruzione del proprio percorso di ricerca di autonomia e di senso, e di partecipazione attiva alla vita comunitaria.

I risultati confermano i dati della letteratura che si è espressa sui temi della educazione intergenerazionale e dalle esperienze ivi messe in atto, e suggeriscono l'attivazione di progetti di coabitazione tra giovani e anziani, a partire (ma anche indipendentemente) dallo specifico esempio del contesto in cui si è svolta l'indagine, e cioè un territorio che ha una importante presenza di studenti universitari fuori-sede e che potrebbe arricchirsi di nuove e necessarie aperture e interconnessioni.

Compatibilmente con le misure del contributo, si riportano le linee metodologiche in estrema sintesi.

Le prospettive sono state quelle ad alto tasso di non linearità e non prevedibilità della ricerca-azione, applicando cura costante alla costruzione e al mantenimento di un rapporto fiduciario, per un impegno di alleanza e ingaggio reciproco negli aspetti relativi alla autenticità, al coinvolgimento diretto e alla partecipazione attiva. Ciò ha permesso di rendere giustizia dei significati dati alla propria biografia dai soggetti stessi, considerati attori sociali e portatori di proprie strutture di senso, co-ricercatori, sconquassati da un periodo che ne aveva messa a prova l'intera esistenza, a partire dalle più elementari pratiche quotidiane.

Il continuo lavoro di contrattazione e negoziazione ha permesso di valorizzare oltre ai risultati attesi anche i risultati inattesi, oltre agli elementi espliciti anche gli elementi impliciti attraverso l'attivazione di dinamiche collaborative che hanno consentito di mettere in discussione e valutare insieme ogni esito del percorso, in modo che ogni risultato fosse co-generato nella relazione.

Il campione è costituito da studenti che a gennaio 2021 avevano appena terminato il corso di pedagogia. L'indagine ha avuto i suoi presupposti proprio nei bisogni espressi dagli stessi durante le lezioni, e anche in occasione dei ricevimenti individuali, in merito ad approfondimenti sull'autolesionismo.

In considerazione dell'approccio privilegiato, sono stati utilizzati prevalentemente strumenti flessibili e interattivi, capaci di suscitare e mantenere coinvolgimento, e di rispondere con elasticità e prontezza a eventuali riprogettazioni in itinere: il percorso si è snodato in cinque *focus groups*, condotti su *g-meet* e registrati con il consenso dei partecipanti. Usufruire di una piattaforma *on-line* con registrazione dei focus ha portato alcuni vantaggi. Riguardo ai partecipanti, la registrazione non è stata vissuta come intimidatoria grazie alle caratteristiche tendenzialmente disinibenti delle attività *on-line*. Riguardo alla responsabile dell'indagine: 1. la sua condotta ha potuto orientarsi in modo più efficace alla gestione delle dinamiche del gruppo, meno preoccupandosi di tutte le attività di raccoglimento dati 2. il suo contributo ha potuto essere più partecipante 3. la revisione e il riascolto in più momenti successivi hanno messo in atto procedure di

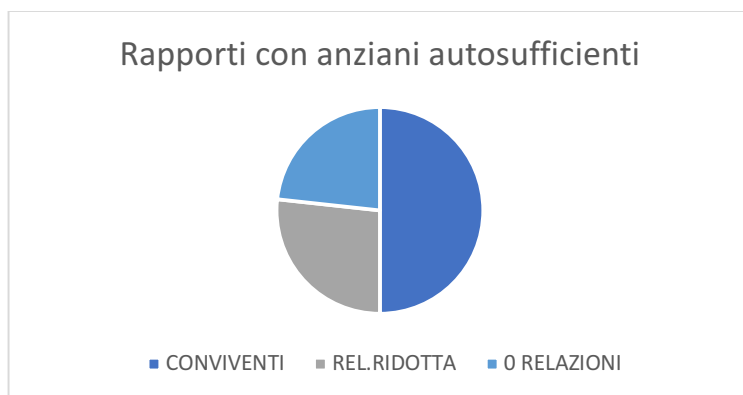
distanziamento utili sia per l'interpretazione dei discorsi, sia per il controllo (e il riassetto quando opportuno) del proprio posizionamento.

Il tema nel suo specifico attuale è stato individuato attraverso un approccio *bottom-up*: nei focus si è potuto constatare come valore dell'anziano, co-evoluzione e responsabilità intergenerazionale restassero il basso continuo in ogni discorso, in una originale elaborazione gruppale del valore dell'anzianità che strideva con le rappresentazioni di fragilità e dipendenza propagate dai media preoccupati dagli alti tassi di mortalità da covid-19 registrati in Italia. Dalla riletture-riascolto dei primi tre focus è emerso che i partecipanti erano caratterizzati da due atteggiamenti: "propositivo" (in numero di 67), e "rinunciatorio/ scoraggiato" (49), relativamente alle proprie prospettive di realizzazione personale, sociale e lavorativa, e genericamente riguardo al mondo.

I cenni biografici sparsi dai partecipanti all'interno delle riflessioni nei focus hanno favorito l'elaborazione dell'ipotesi che una relazione significativa con una figura anziana potesse costituire la variabile che andava a pesare sull'elaborazione del presente traumatico della pandemia in atto, e più genericamente a incidere sul proprio benessere, sulla propria attitudine alla vita e agli altri. Sono stati dunque somministrati: a) schede socio-biografiche; b) test *HADS* (*Hospital Anxiety and Depression Scale*) e test *TAS-20* (*20-Toronto Alexithymia Scale*), scelti in virtù delle loro buone caratteristiche psicometriche, e anche per facilità di reperimento, velocità di somministrazione e di *screening*. Attraverso tali strumenti si intendeva ottenere una convalida delle informazioni sugli stati d'ansia e sugli stati reattivo-difensivi che erano state fornite direttamente dai partecipanti lungo la costruzione gruppale del discorso.

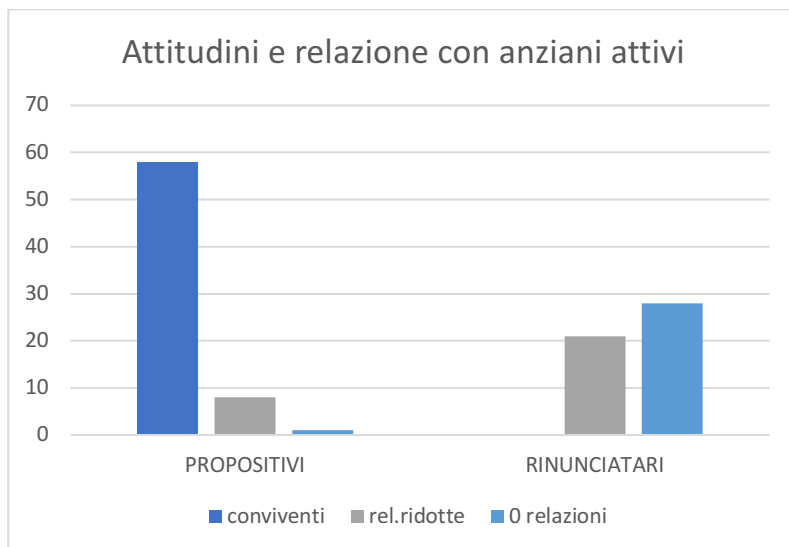
Risultati della somministrazione dei test. Lo scoring dei test somministrati restituisce una fotografia dei soggetti partecipanti alla ricerca sfumata secondo le seguenti proporzioni.

- *Rispetto alla scheda socio-biografica:* totale 116 soggetti: 58 conviventi con anziani attivi; 31 non conviventi e con relazionalità ridotta; 27 non conviventi e nessuna relazione significativa.

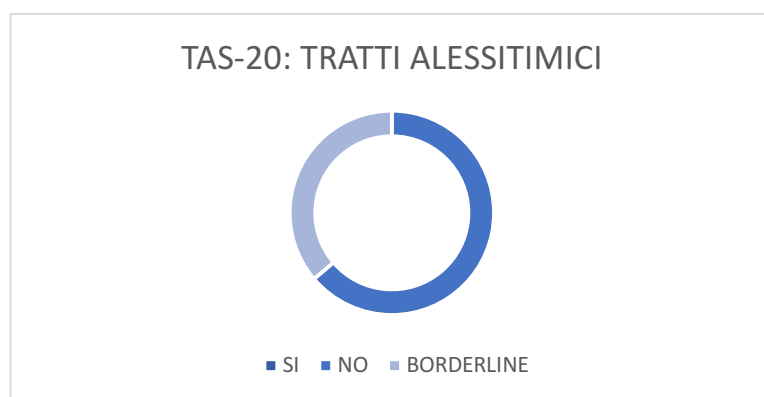


Sul totale di 67 soggetti caratterizzati da una percezione positiva di sé e una attitudine positiva verso l'esterno, le proporzioni rispetto alla relazionalità con soggetti anziani autosufficienti sono risultate le seguenti: 58 conviventi; 8 non conviventi; 1 con nessuna relazione significativa. Rispetto allo stesso parametro (re-

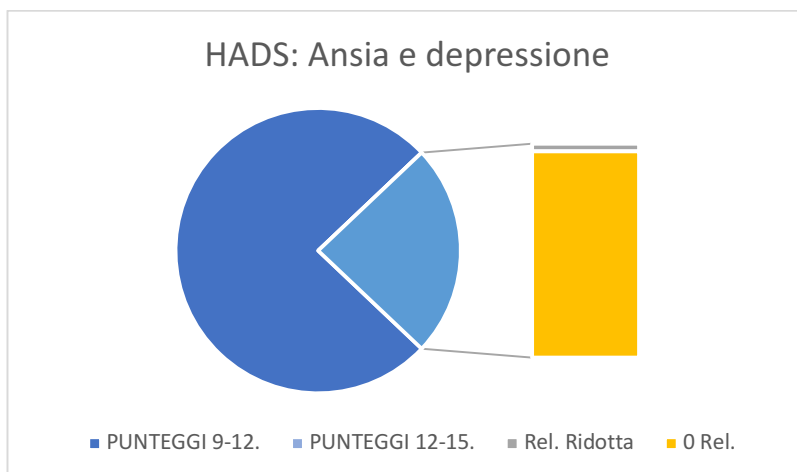
lazionali con anziani attivi) i 49 soggetti caratterizzati da percezione di sé e attitudine verso l'esterno negative erano costituiti da 21 non conviventi e con scambi relazionali ridotti, e 28 con nessuna interazione.



- Rispetto ai test psicologici.* Sul totale di 116 partecipanti nel TAS-20 nessuno ha ottenuto punteggi uguali o superiori a 61 (alessitimici); 42 hanno ottenuto punteggi compresi tra 51 e 60 (*borderline*); 74 hanno ottenuto punteggi inferiori a 51 (non alessitimici). Tutti i *borderline* erano non conviventi e con scambi relazionali ridotti (14), o con nessuna interazione (28); tra i 74 con punteggi inferiori a 51, il punteggio più alto è stato ottenuto dai soggetti senza relazioni (7). Vale la pena notare che negli items del test (5, 8, 10, 15, 16, 18, 19, 20) che misurano il pensiero orientato all'esterno (pensiero operatorio incapace di produrre fantasie) i punteggi più alti sono stati ottenuti dai partecipanti con "nessuna relazione significativa" e con scambi ridotti.



Test HADS: tutti i soggetti hanno riportato punteggi fra 9 e 15; i punteggi più alti (fra 12 e 15) sono stati riportati dai soggetti con nessuna relazione significativa con anziani.



Lo scoring dei test sembrerebbe dunque confermare nel campione le ipotesi formulate: *una correlazione tra stato psico-fisico (ansia e lievi tratti Alessitimici) e assenza di relazioni significative e/o convivenza con anziani autosufficienti*, quantomeno nel periodo di maggiore affaticamento da covid 19.

Da tali presupposti prende forma la riflessione su uno spazio intergenerazionale, che trova il suo *background* razionale nel paragrafo 1 (Background e razionale) per quanto concerne il settore di ricerca specifico dell'argomento, e nei paragrafi 2 (Paradigmi e prospettive interpretative) e conclusivo (Conclusioni: antropologia complessa e pedagogia multidimensionale) per quanto concerne i fondamenti pedagogici di riferimento.

1. Background e razionale

Il tema della solidarietà tra le generazioni per la realizzazione della sostenibilità sociale è recente ma non nuovo (Bélanger, 2015). La letteratura mette in evidenza che la relazione significativa con un anziano determina nel giovane un aumento delle proprie risorse di resilienza e di regolazione delle emozioni, anche di fronte a situazioni particolarmente destabilizzanti e stressanti che perdurano nel tempo (Lerner, Phelps, Forman, & Bowers, 2009). Le ricerche sulla resilienza ne sottolineano il costrutto multidimensionale, evidenziandone le qualità evolutive che si attualizzano tramite l'interscambio dinamico tra gli elementi di tratto disposizionale determinati geneticamente, e gli elementi di processo: sono le risorse personali di cui il soggetto dispone che determinano il grado di stress maggiore o minore con cui egli percepisce le richieste poste dall'evento traumatico; sulla costruzione di tali risorse influiscono positivamente i fattori di protezione esterni quale, tra gli altri, il supporto familiare e sociale. Da qui, l'ipotesi che una relazione intergenerazionale significativa influisca positivamente sulle strategie che carat-

terizzano il *coping* resiliente (umorismo, esplorazione creativa, rilassamento, pensiero ottimistico) e consentono di provare emozioni positive come interesse, appagamento e speranza (Hurtes & Allen, 2001).

La ricerca educativa valorizza percorsi educativi non legati a corsi strutturati, non istituzionali, e suggerisce occasioni formative non formali orientate al dialogo intergenerazionale (Baschiera, Deluigi, & Luppi 2014) come vero e proprio collante sociale e come opportunità di apprendimento anche per i soggetti più vulnerabili e bisognosi di formazione (Schmidt-Hertha, Krašovec, & Formosa, 2014).

È emerso che le pratiche intergenerazionali hanno ricadute positive sull'attivazione delle risorse cognitive, sul benessere, sulle capacità di coinvolgimento relazionale e sociale, sul senso di *empowerment* dei partecipanti di ogni età (Kaplan & Sánchez, 2014). Nello specifico dei giovani, è stato rilevato che una buona interazione intergenerazionale predispone non soltanto a un vissuto più appagante (Feeney & Collins, 2015) e a un incremento di fiducia e del processo decisionale, ma anche a modificazioni quali la rottura degli stereotipi e lo strutturarsi dell'attitudine al decentramento (Valentine, 2015). È stato inoltre rilevato che l'isolamento sociale o gli impedimenti a raggiungere gli obiettivi desiderati influiscono negativamente sul benessere degli anziani (Charles, 2010). Riguardo ai giovani, la mancanza di relazioni significative con adulti premurosi li predispone a percorsi di vita sterili dal punto di vista individuale e sociale (Khanna, Maccormack, Kutsyruba, Mccart, & Freeman, 2014).

Nel campo dei progetti di educazione intergenerazionale, si è constatato quanto la condivisione di un progetto comune importante, che necessita di impegno continuo, cura e reciprocità (Biggs & Lowenstein, 2011) possa essere il catalizzatore intorno al quale organizzare relazioni migliori e ottenere migliore qualità della vita per tutte le generazioni.

2. Paradigmi e prospettive interpretative

Le evidenze portano a confermare l'utilità della costruzione di progetti di *co-housing* tra giovani e anziani, pensati e organizzati come Incubatori di Comunità Educatrice (ICE, 2018-2022). I mondi di vita che traggono vantaggi dalla relazione educativa intergenerazionale sono infatti certamente quelli dei soggetti anziani, caratterizzati dalle urgenze socio-politico-demografiche che si sono andate manifestando negli ultimi decenni: per l'anziano, la co-abitazione e la co-progettazione di attività costituiscono palestra di cittadinanza attiva, lungo una direttiva di educazione permanente come palestra di autonomia e di cambiamento, vissuto 'giocosamente' nella pienezza della realizzazione delle proprie capacità e dei propri interessi. La sostenibilità intergenerazionale non si esaurisce tuttavia nel sostegno alla progettualità degli anziani, ma esprime le sue potenzialità negli interscambi di competenze generazionali, come ben messo in evidenza nell'immagine fornita da Baschiera, che concretizza il paradigma di educazione intergenerazionale come invito all'azione e alla condivisione di logiche cooperative nel paragone con la vita all'interno della casa colonica, modello di *co-housing* nella convivenza tra generazioni non accomunate da un legame biologico (Baschiera, 2014).

Nel più ampio orizzonte della ricerca sugli spazi intergenerazionali (generalmente intesi come spazi funzionali per interagire e lavorare insieme per una molteplicità di ragioni: Vanderbeck & Worth, 2015) la prefigurazione di una realtà di *co-housing* chiama infatti in causa tutta una serie di elementi rilevanti per i parte-

cipanti, nelle seguenti direzioni: 1. l'esperienza quotidiana dei contesti e la necessaria analisi di essi alimentano impegno diretto e co-responsabilità; 2. la negoziazione di fini condivisi favorisce una effettiva conoscenza reciproca e la strutturazione di modalità di apprendimento cooperative; 3. la costruzione collettiva di saperi condivisi sostiene la creazione di micro-comunità competenti, in grado di distendere tali competenze anche a beneficio della comunità tutta.

La co-abitazione non è infatti un semplice abitare insieme: è «necessità, volontà e intenzionalità di facilitare e sviluppare interazioni» (Baschiera, Deluigi, & Luppi, 2014, p. 21), spazio in cui l'apprendimento bidirezionale (Sánchez & Kaplan, 2014) si realizza in direzione non soltanto del benessere dei soggetti co-abitanti, ma del benessere della comunità. Co-abitare un luogo significa farne uno spazio in cui la condivisione degli obiettivi conduce anche a dare priorità a valori condivisi, e dove mediante il fare insieme si costruisce una cittadinanza esperita (Alessandrini & Mallen, 2020) attraverso il *contagio* nei contesti di vita quotidiana (Dozza, 2018). In primo piano, emerge il concetto di *agency* come luogo di inter-soggettività intenzionata al mondo, di impegno sociale e di partecipazione civile, infine, che non può non essere intesa come latentemente politica.

Il 'quotidiano' viene riqualificato nella continua co-progettazione: viene smontata la logica amministrativa che presuppone una distanza tra quanti forniscono servizi ed elaborano interventi, e coloro ai quali tali servizi e interventi sono destinati, e vengono assunte logiche sia di autodeterminazione sia di partecipazione comunitaria. Si tratta di un invito a ripensare le modalità del nostro vivere insieme secondo una *urbanistica riflessiva* capace di organizzare spazi di un vivere-bene inteso nella sua portata psicologica ed etica oltre che di benessere materiale, «dispositiv[i] di aiuto reciproco e di solidarietà», che tengano «conto dei bisogni umani di autonomia, di convivialità, di solidarietà, di sicurezza» (Morin, 2012, p. 182-183; 189).

Nelle realtà di co-abitazione intergenerazionale ben si concretizza il processo di *inviluppo*, inteso non come chiusura ma come necessario presupposto per uno sviluppo che valorizzi la vita nella sua qualità poetica attraverso la pratica della comprensione dell'altro. È chiaro il nesso con un processo educativo fondato sulle possibilità di liberazione/espansione della persona tramite la partecipazione consapevole a una realtà solidale « non imposta ma interiormente sentita e vissuta come fraternità» (Morin & Nair, 1999, p. 125-126). Possiamo pensare all'ecosistema di co-abitazione intergenerazionale come a uno degli *isolotti di vita altra* di cui scrive Morin, espressione di una resistenza collaborativa non asfittica e separata, ma costantemente interconnessa a un mondo dove «solidarietà, socialità, ecologia, qualità della vita cessino di essere percepite separatamente e vengano concepite unitamente» (Id., p. 122).

L'educazione alla fraternità è del resto oggi riconosciuta da più parti come via privilegiata per l'unico sviluppo che i tempi ci mostrano possibile, quello in cui, primariamente rispetto al progresso economico, in ognuno è incoraggiato il progresso interiore, attraverso una educazione all'autonomia, che, parimenti alla fraternità, non vive nella disconnessione, ma consiste nella costruzione e nella espressione consapevole di sé attraverso le moltiplicazioni degli incontri-ibridazioni che ampliano e sorreggono le capacità di funzionamento dei soggetti, cioè le capacità di fare ma anche di essere (Sen, 1992).

Progettare realtà di coabitazione significa insomma pensare in chiave di ecosistema concettuale oltre che territoriale, perché si tratta di contesti capacitanti e ri-generativi, nella prospettiva che valorizza gli schemi non lineari della rete della vita e un tipo di crescita qualitativa caratterizzata da riconoscimento delle com-

plexità, implemento della partecipazione, valorizzazione delle diversità. Nella cultura dell'umanesimo ri-generato (Ceruti & Bellusci, 2020), il discorso sull'educazione non può prescindere da una visione sistemica in cui concretezza dell'agire, dimensione culturale e dimensione valoriale si intersecano, e dove l'educazione compartecipa da una posizione privilegiata rispetto all'economia e alla politica nell'aiutare l'essere umano, nel suo unico e irripetibile valore, a raggiungere la sua piena formazione e nel perseguire e attuare una società fondata e orientata al bene comune.

La connessione tra co-abitazione intergenerazionale e benessere perde, su questi presupposti, ogni possibile senso nostalgico: sottolinea invece quanto le risposte ai bisogni formativi del soggetto persona, nell'ottica della complessità e della sostenibilità sociale, non possano essere scollegate dagli elementi etici e valoriali, dall'educazione alla solidarietà, dall'esercizio di responsabilità e della capacità di scelta, tanto più in un contesto come quello attuale, caratterizzato da porosità ed eterogeneità di ri-significazioni, impossibile da definire e co-costruire senza considerare i territori di una alterità sempre più presente e indispensabile. Uscire dalle proprie cornici generazionali permette invece di accogliere e affrontare l'incertezza esistenziale che accomuna giovani e anziani nei confronti del multiverso attuale, nelle sue molteplici prospettive e declinazioni, senza esserne spaventati ma al contrario imparando a interpretare ogni sosta dubitativa come campo di ricostruzione.

Conclusione: antropologia complessa e pedagogia multidimensionale

Nell'organizzazione dell'esperienza co-abitativa è possibile sperimentare esperienze di successo, acquisire consapevolezza del proprio senso, e responsabilità delle proprie azioni nei confronti di sé e del mondo. Tali elementi sono fondamentali al processo di costruzione della resilienza intesa sia come abilità di fronteggiamento di fronte alle avversità, sia come abilità di crescita personale e sociale (Kumpfer, 1999). Il riferimento in psicologia è al modello di socialità suggerito da Malaguti (2005): un modello ecologico e sociale integrato dove la dimensione del limite e della fragilità condividono gli spazi insieme alla dimensione della risorsa e della trasformazione in positivo tramite la competenza. Per ricreare reti di convivenza civile, non è possibile prescindere né dallo sviluppo delle risorse locali nel coinvolgimento attivo di tutti, né dalla valorizzazione dei bisogni e delle risorse delle persone e dei gruppi, né dalla costruzione di percorsi formativi e relazionali in cui sia possibile attivare costantemente pratiche di rovesciamento dei ruoli. I giovani e gli anziani devono potersi riconoscere come agenti intenzionati e responsabili, eticamente orientati, sorretti nella loro crescita riflessiva tramite azioni continue di revisione.

Di conseguenza, lo spazio della co-abitazione intergenerazionale come ecosistema educativo e formativo ha bisogno di essere refigurato e organizzato in modo situato, tramite anche la complicità di realtà politiche e imprenditoriali.

Il punto di partenza, ferma restando la necessità di adattare funzioni e servizi dello spazio intergenerazionale al luogo in cui si intende operare, riguarda: a. il modello della città, messo in crisi nei valori dell'abitabilità (quali libertà, policentrismo, raggiungibilità), della relazionalità e della resilienza educativa; b. il senso della *municipalità* (che è diversa dall'amministrazione) come governo che si assume la responsabilità del cambiamento (Alessandrini & Mallen, 2020) per una *learning sustainable city* (Sennett, 2018) in cui tutti i cittadini sono coinvolti

nell'apprendimento di tutti. Perché il *co-housing* intergenerazionale possa costituire un ecosistema di relazioni generative, è necessario predisporre strutture e dispositivi capaci di far sentire i soggetti coinvolti in una strategia, dal momento che maggiore è il coinvolgimento, maggiore è lo sviluppo delle possibilità individuali, e maggiore l'incremento della crescita sociale: la finalità ultima è aiutare sia i giovani sia gli anziani a immaginare il proprio futuro e a imparare gli uni dagli altri con rinnovata passione (Alessandrini & Mallen, 2020).

Il *setting* è in primo piano: l'architettura intergenerazionale ha concretizzato in alcune realtà nuove utopie urbane, tra le quali ad esempio la realizzazione a Zurigo del complesso residenziale Heizenholz, (<https://heizenholz.ch/>) che è caratterizzato da ampi spazi comuni intorno ai quali sono organizzati gli spazi personali destinati alla privacy. Nella prospettiva che consiglia di contestualizzare ogni progetto di *co-housing* nella cultura in cui lo si intenda realizzare (Eisner Foundation, 2019), va considerato che nelle città italiane sono spesso presenti edifici non utilizzati, come ex-conventi e palazzi storici leggibili in una prospettiva co-abitativa che, una volta ristrutturati esaltandone le peculiarità architettoniche presenti, potrebbero offrire esempi di sostenibilità ambientale e sociale. Il pensiero va anche al borgo, così ampiamente rappresentato nella geografia del paesaggio e nell'immaginario italiano, letterario e non. Si tratterebbe di un borgo non circoscritto nell'ecosistema città ma ad essa e con essa aperto e interconnesso, capace di renderla protagonista per appetibilità attraverso l'organizzazione partecipata di percorsi formativi, di eventi culturali, ecc.

Due gli snodi da considerare. Il primo riguarda l'organizzazione. L'esperienza di *co-housing* interpreta in direzione comunitaria il bisogno di relazionalità avvertito da famiglie tendenzialmente sempre meno numerose e spesso mononucleari e, nel caso della presente indagine, da studenti fuori sede e anziani autosufficienti che vivono soli. Diventa dunque importante salvaguardare elementi di autogestione della comunità, così come si salvaguarda l'autogestione nel caso della famiglia come era tradizionalmente intesa. La complessità tuttavia del contesto intergenerazionale richiede anche la presenza di molteplici figure di sistema (ad esempio psicologi, mediatori interculturali, infermieri, ecc.) per mediare, coordinare e co-adiuvare nello svolgimento delle azioni sociali e collettive e di gestione, capaci di riflettere in maniera critica sulle esperienze, di valutare l'adeguatezza o meno delle proprie azioni in una situazione educativa (Mortari, 2017), e di avviare nella comunità intergenerazionale percorsi di autovalutazione e di miglioramento.

Tra queste figure, l'educatore di comunità risalta nella sua duplice competenza: saper rispondere ai bisogni e saper coinvolgere i soggetti in esperienze di apprendimento vissuto (*experiential learning*) tramite esperienze di servizio organizzate in cui la partecipazione attiva alla vita comunitaria è un vero e proprio *service learning*, dove rispondere ai bisogni reali della comunità porta, per se stessi e per gli altri, guadagni di senso e anche di imprenditorialità (Mortari, 2017). Uno spazio di coabitazione intergenerazionale organizzato come infrastruttura cross-sociale può diventare infatti anche un ecosistema di educazione all'imprenditorialità (Belitski & Heron, 2017) intesa, al di fuori delle logiche del capitalismo efferato, come educazione a nuove cittadinanzaze: nel processo di realizzazione di qualcosa, le idee diventano opportunità in azione, creatività e fiducia, e ognuno si sente autorizzato nella sua libertà di muoversi e di trasformarsi (Mueller & Toutain, 2015, p. 20).

Riferimenti bibliografici

- Alessandrini, G. & Mallen, M. (Eds.). (2020). *Diversity management. Genere e generazioni per una sostenibilità resiliente*. Roma: Armando.
- Baschiera, B. (2014). Sviluppare dialogo intergenerazionale e promuovere apprendimento continuo: orientamenti e sfide europee. In R. Deluigi (Ed.), *Processi di dialogo intergenerazionale alla prova dell'esperienza. Giovani vs Anziani: nuove relazioni tra generazioni e culture* (pp.15- 26). I Quaderni dell'SCS. Roma: Tipografia Istituto Salesiano Pio XI.
- Baschiera, B., Deluigi R., Luppi, E. (2014). *Educazione intergenerazionale. Prospettive, progetti e metodologie didattico-formative per promuovere solidarietà fra le generazioni*. Milano: Franco Angeli.
- Bélanger, P. (2015). *Parcours éducatifs: Construction de soi et transformation sociale*. Montréal, QC, Canada: Les Presses de l'Université de Montréal.
- Belitski, M. & Heron, K. (2017). Expanding entrepreneurship education ecosystems. *Journal of Management Development*, 36, 2, 163-177. <https://doi.org/10.1108/JMD-06-2016-0121> (ver. 15/01/2022).
- Biggs, S., & Lowenstein, A. (2011). *Generational intelligence: A critical approach to age relations*. London: Routledge.
- Ceruti, M. & Bellusci, F. (2020). *Abitare la complessità. La sfida di un destino comune*. Sesto San Giovanni (MI): Mimesis.
- Charles, S.T. (2010). Strength and vulnerability integration: a model of emotional well-being across adulthood. *Psychological bulletin* 136, 6, 1068-91. <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Fa0021232> (ver. 15/01/2022).
- Dozza, L. (2018). Co-costruire pensiero ecologico per abitare la terra. *Pedagogia Oggi*, 16,1, 193-212.
- Eisner Foundation, Generationa United, The Ohio State University (2019). *The intergenerational evaluation toolkit*. file:///C:/Users/Utente/Desktop/VECCHI%20E%20GIOVANI/A.%20Intergenerational-Evaluation-Toolkit.pdf (ver. 15/01/2021).
- Feeney, B. C., & Collins, N.L. (2015). Thriving through relationships. *Current opinion in psychology*, 1, 22-28. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2352250X14000025> (ver. 15/01/2022).
- Hurtes, K. P., & Allen, L. R. (2001). Measuring resiliency in youth: The resiliency attitudes and skills profile. *Therapeutic Recreation Journal*, 35(4), 333-347. https://www.bctra.org/wp-content/uploads/tr_journals/1057-4144-1-PB.pdf (ver. 15/01/2022).
- ICE Incubatore di Comunità Educante, Comune di Bologna (2018-2022). <https://www.lacarovanacoop.com/servizi/ice-incubatore-di-comunita-educante-comune-di-bologna> (ver. 15/01/2022).
- Kaplan, M. & Sánchez, M. (2014). Intergenerational programs and policies in aging societies. In S. Harper, K. Hamblin, J. Hoffman, K. Howse, G. Leeson (Eds), *International Handbook on ageing and public policy* (pp. 367-383). Cheltenham UK- Northampton, MA: Edward Elgar.
- Khanna, N., McCormack, G., Kutsyuruba, B., Mccart, S., & Freeman, J. (2014). *Youth that thrive: A review of critical factors and effective programs for 12-25 years old*. <https://www.youthwhothrive.ca/resources/Critical-Factors-for-Youth-Thriving-Report.pdf> (ver. 15/01/2022).
- Kumpfer, K. L. (1999). Factors and processes contributing to resilience: The resilience framework. In M. D. Glatz & J. L. Johnsons (Eds.), *Resilience and development: Positive life adaptation* (pp. 179-224). New York, NY: Academic/Plenum.
- Lerner, J. V., Phelps, E., Forman, Y., & Bowers, E. P. (2009). Positive youth development. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology: Individual bases of adolescent development* (pp. 524-558). John Wiley & Sons Inc.
- Malaguti, E. (2005). *Educarsi alla resilienza: Come affrontare crisi e difficoltà e migliorarsi*. Trento: Erickson.
- Morin, E. (2012). *La via. Per l'avvenire dell'umanità*. Milano: Raffaello Cortina.
- Morin, E. & Nair, S. (1999). *Una politica di civiltà*. Trieste: Asterios.

- Mortari, L. (Ed.). (2017). *Service learning: per un apprendimento responsabile*. Milano: Franco Angeli.
- Mueller, S. & Toutain, O. (2015). *Thematic paper on the outward looking school and its ecosystem*. *Entrepreneurship 360*. <https://www.oecd.org/cfe/leed/Outward-Looking-School-and-Ecosystem.pdf> (ver. 15/01/2022).
- Sánchez, M., & Kaplan, M. (2014). Intergenerational learning in higher education: Making the case for multigenerational classrooms. *Educational Gerontology, 40*, 473-485. <https://doi.org/10.1080/03601277.2013.844039> (ver. 15/01/2022).
- Schmidt-Hertha, B., Krašovec, S.J. & Formosa, M. (2014). *Learning across generations in Europe. Contemporary issues in older adult education*. Rotterdam-Boston-Taipei: Sense.
- Sen, A (1992). *Risorse, valori e sviluppo*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Sennett, R. (2018). *Costruire e abitare. Etica per la città*. Milano: Feltrinelli.
- Valentine, G. (2015). Intergenerationality and prejudice. In R. M. Vanderbeck & N. Worth (Eds.), *Intergenerational space* (pp. 155–168). London: Routledge.
- Vanderbeck, R.M. & Worth, N. (Eds). (2015). *Intergenerational space*. London: Routledge.