Un progetto di rete per la promozione del benessere bio-psicosociale nella Terza Età: primi esiti di una ricerca valutativa

Elena Luppi, Aurora Ricci, Elisa Bruni*

Abstract:

This contribution aims to present the initial findings of an evaluative research study conducted as part of a network project for the promotion of bio-psycho-social well-being in later life, titled "Corpo e Salute: mi muovo, mangio bene, vivo meglio". The project targets individuals over the age of 65 who are at risk of social isolation and reside in a neighborhood of the city of Bologna. The results from the first phase of the research allow for an exploration of the experiences and perceptions of the participants in this educational path – all women over the age of 70. The reflections gathered shed light, from a situated perspective, on the educational effectiveness of the practices implemented and the pedagogical value of contexts capable of welcoming, supporting, and regenerating the existential journeys of older adults. The aim is to contribute to the pedagogical debate on education in later life, demonstrating how local experiences can offer concrete and transformative responses to the challenges posed by an ageing population.

Keywords: Active Ageing; Bio-psycho-social Perspective; Combating Ageism; Learning

1. Premessa

L'apprendimento in età anziana rappresenta una risorsa individuale e sociale per la promozione dell'invecchiamento attivo e della cittadinanza della popolazione che invecchia. I progetti educativi e formativi per la Terza Età rappresentano strumenti fondamentali per il contrasto dell'ageismo e la prevenzione dell'isolamento sociale. Non si tratta soltanto di rispondere ai bisogni assistenziali della popolazione anziana, ma di riconoscere il valore formativo e trasformativo di questa fase della vita, sempre più lunga e articolata. La vecchiaia è la fase della vita in cui si è chiamati alle sfide evolutive più complesse in termini

* Il contributo è il risultato del lavoro congiunto delle autrici. Per la stesura sono da attribuire a Elena Luppi i paragrafi 4 e 5, a Aurora Ricci il paragrafo 2, a Elisa Bruni i paragrafi 1 e 3.

Elena Luppi, University of Bologna, Italy, elena.luppi@unibo.it, 0000-0001-5488-2430
Aurora Ricci, University of Bologna, Italy, aurora.ricci@unibo.it, 0000-0002-2924-4688
Elisa Bruni, University of Bologna, Italy, elisa.bruni11@unibo.it, 0009-0001-4405-7530

Referee List (DOI 10.36253/fup_referee_list)
FUP Best Practice in Scholarly Publishing (DOI 10.36253/fup_best_practice)

Elena Luppi, Aurora Ricci, Elisa Bruni, *Un progetto di rete per la promozione del benessere bio-psicosociale nella Terza Età: primi esiti di una ricerca valutativa*, © Author(s), CC BY 4.0, DOI 10.36253/979-12-215-0744-7.26, in Vanna Boffo, Michele Bertani, Donatella Bramanti, Rabih Chattat, Laura Formenti (edited by), *Accompagnare la longevità. Buone pratiche educative e formative per l'invecchiamento attivo*, pp. 227-237, 2025, published by Firenze University Press, ISBN 979-12-215-0744-7, DOI 10.36253/979-12-215-0744-7

di rielaborazione dell'identità, attivazione di strategie di fronteggiamento, gestione dei cambiamenti e consolidamento della cittadinanza attiva (Tramma 2000; Ripamonti 2005). In questa prospettiva, l'educazione rivolta agli anziani si configura come un dispositivo fondamentale per contrastare l'isolamento e l'ageismo, costruire reti di relazioni, valorizzare le competenze maturate e stimolare nuovi percorsi di crescita personale e collettiva.

Il quadro teorico di riferimento dell'educazione degli anziani si colloca nella prospettiva dell'educazione permanente e dell'educazione degli adulti, riconoscendo la continuità tra le età della vita e l'importanza di sostenere apprendimenti significativi anche nella fase senile (Demetrio 1997). L'educazione in età anziana si fonda sul riconoscimento dell'esperienza come nucleo centrale del processo formativo, sulla valorizzazione degli itinerari esistenziali individuali e sulla promozione di una partecipazione attiva e autodiretta (Dewey 1955; Lindeman 1961; Knowles 1973; Jarvis 2004). L'aula di apprendimento viene concepita come uno spazio dialogico, in cui il sapere esperienziale dei discenti è posto sullo stesso piano della proposta formativa, e in cui il gruppo stesso rappresenta una risorsa educativa, affettiva e sociale (Rogers 1969).

Accanto al piano epistemologico, si affianca una riflessione sulle finalità dell'educazione alla Terza Età, che non può limitarsi alla trasmissione di contenuti, ma deve tendere alla promozione dell'*empowerment* (Zimmerman 2000), della cittadinanza attiva, della solidarietà intergenerazionale e della socialità. Come sostiene Ripamonti (2005), queste finalità si articolano su più dimensioni: quella strutturale, che riguarda la consapevolezza del proprio margine di iniziativa; quella strumentale, relativa all'acquisizione di competenze per la partecipazione; quella relazionale, centrata sulla costruzione di reti significative; e quella culturale, orientata al riconoscimento del valore degli anziani nella società. In tal senso, educare nella Terza Età significa favorire la possibilità per le persone anziane di continuare a esercitare *agency*, negoziare il proprio ruolo sociale, esplorare nuove forme di espressione e rafforzare la propria presenza nello spazio pubblico.

Il contesto attuale offre molteplici spazi di apprendimento, formali, non formali e informali, che rispondono in modo più o meno strutturato a tali istanze. In questo scenario si collocano progetti come quello che è oggetto del presente contributo, che coniugano l'attenzione per il benessere bio-psicosociale con metodologie educative partecipative e inclusive. Tale progetto si configura come una buona pratica educativa che, in linea con quanto auspicato dalla gerontologia critica e dalla pedagogia dell'invecchiamento attivo, promuove l'apprendimento significativo, la socialità e la costruzione di senso, in un'ottica di *empowerment* individuale e collettivo (Zimmerman 2000; Carstensen 2021).

2. Disegno della ricerca valutativa

Il contributo qui presentato presenta i primi esiti di una ricerca valutativa ispirata ai principi della *Educational Evaluation Research* (Bondioli e Becchi 1994; Kellaghan e Stufflebeam 2003; Scriven 2007). Il modello adottato è quello della

valutazione in senso educativo che considera la valutazione non solo come un processo di raccolta dati, ma anche come un'opportunità di riflessione e miglioramento continuo (Bondioli e Ferrari 2000). In questo senso, il processo valutativo non si limita a una misurazione degli esiti, ma promuove cambiamenti e innovazioni attraverso l'analisi e la reinterpretazione dei dati raccolti.

Il disegno della ricerca prevede un'articolazione in più fasi. La prima è una fase esplorativa qualitativa, che prevede la raccolta di dati preliminari attraverso interviste e *focus group* con i partecipanti e gli operatori del progetto. Successivamente, si prevede l'elaborazione e la somministrazione di un questionario per rilevare dati quantitativi relativi al benessere percepito, alla partecipazione e all'efficacia delle attività proposte (Corbetta 2009; Trinchero e Robasto 2019). Un momento centrale del processo è la restituzione di quanto emerso in chiave formativa, in un momento di condivisione dei risultati con partecipanti e operatori. Questo passaggio consente di individuare punti di forza e aree di miglioramento, promuovendo una riflessione collettiva (Scriven 2007). Sulla base delle evidenze raccolte, le attività vengono adattate e riprogettate per ottimizzarne l'impatto. Infine, viene avviata una nuova fase valutativa per verificare l'efficacia delle modifiche introdotte. Attraverso un ulteriore ciclo di raccolta dati, si analizzano gli effetti degli interventi e si individuano eventuali sviluppi futuri.

L'approccio valutativo adottato integra strumenti quantitativi e qualitativi, consentendo di cogliere la complessità delle dinamiche in gioco e di favorire un miglioramento continuo delle pratiche adottate (Johnson e Onwuegbuzie 2004). La partecipazione attiva dei protagonisti del progetto nella fase di restituzione formativa rappresenta un elemento chiave del processo, consentendo di valorizzare i *feedback* raccolti e di trasformarli in azioni concrete di miglioramento.

3. Descrizione del progetto

Il progetto oggetto di questo studio è intitolato "Corpo e Salute: mi muovo, mangio bene, vivo meglio" e nasce come iniziativa di promozione della salute in senso bio-psicosociale, rivolta a persone ultrasessantacinquenni residenti in un quartiere della città di Bologna.

Il progetto si fonda su un approccio integrato che coniuga attività motorie, laboratoriali, culturali e sociali con l'obiettivo di promuovere il benessere fisico e psicologico delle persone anziane, contrastando l'isolamento e favorendo la socializzazione. L'iniziativa è coordinata dall'Associazione di volontariato Auser e si avvale della partnership con i servizi sociali del Comune di Bologna, l'Associazione di volontariato Cucine Popolari, oltre al coinvolgimento di diverse organizzazioni, istituzioni e professionisti.

L'implementazione del progetto vede la partecipazione di una pluralità di attori che operano in sinergia per garantire un'offerta di attività diversificata e adeguata alle esigenze delle anziane e degli anziani. Nello specifico, i servizi sociali sono coinvolti nel progetto per individuare e monitorare i destinatari: anziani e anziane a rischio isolamento sociale del quartiere di riferimento. La progettazione e il coordinamento del progetto coinvolgono una geriatra e

un progettista dell'Associazione di volontariato Auser. Inoltre, un gruppo di esperti esterni contribuisce al progetto con interventi specifici, promuovendo lo scambio intergenerazionale.

Gli esperti contribuiscono con interventi mirati nei diversi ambiti del progetto, occupandosi della conduzione di attività: come yoga e ginnastica dolce, laboratori manuali di cucito e bricolage, e seminari tematici su salute, prevenzione, cultura, arte e cittadinanza attiva. Le attività si svolgono con cadenza settimanale e seguono una struttura ben definita che garantisce un equilibrio tra movimento, creatività, socializzazione e apprendimento (Zimmerman 2000).

La giornata tipo prevede alle ore 10.00 attività di movimento espressivo con esercizi volti a stimolare la coordinazione, l'equilibrio e la consapevolezza corporea, alle ore 11.00 attività manuali laboratoriali che favoriscono la creatività e il mutuo apprendimento attraverso la cooperazione (Johnson e Onwuegbuzie 2004). Alle ore 12.30 il pranzo conviviale a cura dell'Associazione Cucine Popolari, un momento chiave per la socializzazione e l'educazione alimentare, e alle ore 14.30 seminari, lezioni e proiezioni di documentari su temi di prevenzione sanitaria, attualità, storia, arte e cultura.

Il progetto si fonda su metodologie che promuovono l'apprendimento attivo e la partecipazione diretta, valorizzando l'esperienza e la cooperazione tra i partecipanti. Le attività motorie integrano stimolazione sensoriale, musica ed esercizi di coordinazione per il benessere psicofisico, mentre i laboratori manuali adottano un approccio esperienziale e cooperativo per favorire il mutuo apprendimento (Dewey 1955; English e Mayo 2012; De Witte e Van Regenmortel 2023). Il pranzo conviviale rappresenta un'opportunità di socializzazione e sensibilizzazione su corrette abitudini alimentari. Infine, i seminari offrono occasioni di approfondimento su tematiche di cittadinanza attiva, prevenzione sanitaria e cultura, contribuendo a un arricchimento personale e collettivo.

4. Primi esiti della fase esplorativa

I primi esiti della fase esplorativa, condotta attraverso due interviste e un *focus group* nel mese di luglio 2024, coinvolgendo 10 partecipanti (donne di età superiore ai 70 anni), offrono un'importante base per comprendere le dinamiche e gli impatti del progetto.

L'analisi dei dati raccolti ha messo in evidenza alcune tematiche centrali che caratterizzano l'esperienza delle partecipanti. Il progetto ha mostrato impatti rilevanti, non solo come un'iniziativa di promozione della salute per le persone anziane, ma anche come un laboratorio di ricerca e innovazione educativa, in cui la ricerca valutativa si pone come uno strumento essenziale per il consolidamento e l'evoluzione delle pratiche adottate.

L'analisi del contenuto delle interviste ha fatto emergere in modo piuttosto netto temi chiave della letteratura delle scienze dell'educazione sul tema dell'invecchiamento attivo, della gerontologia critica e dell'apprendimento in età anziana.

Nelle narrazioni delle intervistate è emerso con forza il valore dell'apprendimento come strumento trasformativo e di crescita personale, in linea con la teoria di Mezirow (1991). Le attività proposte, secondo quanto riportato dalle partecipanti, stimolano consapevolezza e cambiamento. Di seguito si riportano alcuni stralci esemplificativi:

> Non avrei mai pensato di scrivere un'emozione, una sensazione... c'è nel gruppo una maestra, G., che ci ha dato degli argomenti per cui noi abbiamo dovuto scrivere quello che ci sentivamo in quel momento di raccontare. Ecco io non l'avrei mai pensato di scrivere cose che sono appartenute alla mia vita, io ringrazio questo perché mi ha modificato in un certo senso, mi ha reso meno chiusa (Rispondente I1).

L'esperienza del gruppo ha, inoltre, favorito il riconoscimento dell'importanza dell'apprendimento correlato con l'età (Carstensen 2021), offrendo opportunità per mettere in gioco abilità e interessi che spesso vengono trascurati con l'avanzare dell'età:

> La varietà degli argomenti è correlata anche alla nostra età perché anche quella è fondamentale, però, nonostante tutto, anche cose di carattere generale, perché chiaramente siamo tutte persone e siamo sempre bambini o adulti…quindi anche chi per esempio gioca a carte che gli piace di più […] (Rispondente F4).

Le intervistate hanno sottolineato come la libertà di scelta e la mancanza di obblighi siano elementi centrali del percorso, contribuendo a un coinvolgimento attivo e positivo. L'ambiente non competitivo e privo di giudizi ha permesso di esprimere con autenticità emozioni, ricordi e nuove scoperte, offrendo un contesto di apprendimento più disteso e appagante rispetto a quello lavorativo o scolastico (De Witte e Van Regenmortel 2023):

> Magari uno si accorge di avere degli atteggiamenti o delle capacità che magari non sapeva neanche di avere perché proprio lo stimolo continuo di varie attività e di varie informazioni, effettivamente muove qualche cosa che uno aveva represso perché nella vita tutti noi chiaramente abbiamo affrontato tutta una serie di cose. Così, in questa parte della vita possiamo dare il libero accesso anche quelle cose che magari non avremmo mai pensato di fare. A me capita: faccio delle cose che non avrei mai detto che avrei fatto quindi questo è proprio uno stimolo alla all'innovazione, qualche cosa che c'è dentro e che riusciamo a tirare fuori (Rispondente F8).

Un aspetto fondamentale emerso riguarda l'*empowerment* individuale, poiché le attività proposte hanno rafforzato la sensazione di autoefficacia e la percezione di sé, favorendo una maggiore sicurezza nelle interazioni quotidiane (Zimmerman 2000). La possibilità di confrontarsi con gli altri ha permesso di sentirsi valorizzati, scardinando stereotipi legati all'età e promuovendo una visione più dinamica e attiva della propria condizione.

> Ogni cosa che hanno dimostrato è stata esposta molto bene per noi anziani. Quello sulle truffe, quello sugli esercizi per mantenersi un po' più elastici e per non bloccarsi, quello sulle cadute… Tutte cose che anche se nell'insieme se uno ci riflette le sa, però rinnovandole ci fa sentire il parere anche degli altri e ci aiuta (Rispondente I1).

L'approccio utilizzato ha permesso di esplorare non solo le pratiche di apprendimento, ma anche come queste influenzano la consapevolezza di sé, le interazioni sociali e l'*empowerment* delle partecipanti e dei partecipanti (Bandura 1991; Zimmerman 2000; De Witte e Van Regenmortel 2023):

> Alla nostra età l'autostima in genere scende molto e invece trovandoci tutti insieme e parlando di tanti argomenti veniamo coinvolte appunto in queste iniziative così varie e ci rendiamo conto che anche quando usciamo da qui – almeno io parlo per me – non mi sento più come a volte mi sentivo che la gente con cui parlo non mi valorizza più di tanto perché sa che insomma ho una certa età. Invece non so, vivendo insieme si ha più forza anche a rapportarsi con le persone all'esterno, cioè nella vita di tutti i giorni. Io almeno la vedo così (Rispondente F2).

Emerge come le attività proposte non solo abbiano favorito il mantenimento delle capacità motorie e cognitive, ma abbiano anche promosso una maggiore consapevolezza di sé e delle proprie potenzialità (Bandura 1991). L'apprendimento si manifesta attraverso la varietà delle attività, che spaziano dall'esercizio fisico ai laboratori manuali, dai seminari culturali alle occasioni di socializzazione. Tale diversificazione è percepita come un valore aggiunto, poiché consente di esplorare nuovi interessi e di superare schemi consolidati:

> Abbiamo fatto anche insieme una passeggiata e questa ci è piaciuta tantissimo. Un po' di ginnastica, passeggiate, abbiamo ascoltato musica – musica importante, musica sinfonica – e ci siamo sentite comunque anche, come diceva la mia amica, non messe da parte, ma valorizzate e questo ci ha dato un senso profondo di consapevolezza siamo più contenti di affrontare il futuro (Rispondente F4).

Fra gli obiettivi del progetto la prevenzione dell'isolamento sociale è uno dei primi. Il potenziamento delle connessioni e delle relazioni interpersonali è uno degli effetti attesi dell'esperienza. Si tratta di un elemento cruciale che si ritrova in alcuni stralci che testimoniano il potenziale generativo e rigenerativo del progetto in termini di patrimonio socio-relazionale per i componenti del gruppo (Zimmerman 2000):

> Questo progetto mi ha spinta a poter stare in comunità con altre persone della mia età perché io ho 92 anni e da soli non si sta bene. In casa per quanto ci sia un passaggio di un figlio non è la stessa cosa. Fra noi anziani a una certa età si ha gli stessi desideri di comunicare, di giocare a carte, di vedere la vita in maniera diversa (Rispondente I1).

> […] ci si è ritrovate tutte insieme e questo aiuta a essere più complete a essere più ottimiste perché magari come diceva un'altra ragazza, qui ci si dimentica un pochino le proprie angosce e poi si vedono altre persone come affrontano i problemi, come affrontano la vita quindi ti può essere solo di grande aiuto. è una grande cosa che fa questo progetto perché ci rende tutte amiche e tutte molto consapevoli di dover un domani affrontare dei periodi difficili ma intanto noi ci armiamo ascoltandolo tutte le situazioni e le storie degli altri. (Rispondente F4).

La rete di relazioni che si va a costruire è anche una rete di prossimità, coerente con bisogni e assetti esistenziali e progettuali di questa fase della vita. Coerentemente con la teoria della selettività socio-emozionale (Carstensen 2021), le intervistate sottolineano l'importanza di stringere legami rilevanti e prossimi, che possono dare maggiore garanzia di sostenibilità:

> in questo posto mi sento un po' a mio raggio diciamo così che quando si è il sole la solitudine è tremenda invece così ci troviamo molto bene ed è come una famiglia (Rispondete F5).

Il pranzo condiviso è un momento significativo, che valorizza anche la quotidianità, in particolare per chi vive solo:

> Anche stare a tavola insieme ti aiuta a capirti, ad aprirti, a parlare… a tavola capita. C'è più possibilità e questo aiuta (Rispondete I1).

> Vivo da sola, sono sempre da sola a tavola… il fatto di avere un menu che non conosco mi stimola, mi piace (Rispondete F4).

Un altro elemento rilevante emerso riguarda la dimensione di genere: le donne coinvolte nel progetto hanno espresso la consapevolezza di un cambiamento rispetto alle generazioni precedenti, sottolineando come oggi vi sia una maggiore possibilità di esprimersi e di continuare a essere attive nella società (Friedan 1993). Il confronto tra pari ha rappresentato un'opportunità per riflettere sulle proprie esperienze e sul ruolo sociale della donna nell'età anziana, contribuendo a rafforzare la percezione di sé e delle proprie capacità (Levy 2009; Chrisler, Barney e Palatino 2016):

> Se noi ci confrontiamo con le nostre nonne o le anziane del passato, io credo che si possa dire che c'è un abisso cioè veramente un abisso, anche perché probabilmente le donne del passato a una certa età venivano emarginate o loro stesse si emarginavano perché probabilmente erano loro stesse che si sentivano confinate in un angolo. Invece noi assolutamente non siamo così, anzi ci rendiamo conto che abbiamo ancora delle capacità, che la nostra mente può ancora funzionare molto bene e quindi abbiamo questa consapevolezza che ci aiuta, ma aiuta anche soprattutto i nostri familiari che si rapportano con noi in modo molto più facile perché abbiamo ancora delle capacità da sfruttare che fanno comodo anche a chi vive accanto a noi (Rispondete F3).

L'esperienza condivisa ha anche evidenziato l'importanza del contrasto all'ageismo, offrendo occasioni per mettere in discussione i pregiudizi legati all'invecchiamento e per dimostrare che l'età non è un limite alla creatività, all'apprendimento e alla partecipazione attiva (WHO 2021). Il coinvolgimento in attività artistiche e culturali ha contribuito a questa consapevolezza, dimostrando che la capacità di esprimersi e di realizzare progetti significativi non viene meno con il passare degli anni:

> Mi ha colpito quando qui da noi una compagnia teatrale di anziani ha recitato una commedia molto divertente, usando anche come scenografia dei pannelli e disegni realizzati completamente da loro. Quindi questo mi ha dato proprio l'idea che anche la creatività può esserci anche ad una certa età, quando la mente si impegna e soprattutto quando c'è lo stimolo di fare delle cose piacevoli, e poi a stare insieme lo stimolo c'è sicuramente e si realizzano anche delle cose molto valide (Rispondete F2).

Infine, l'intergenerazionalità è stata riconosciuta come un aspetto fondamentale dell'esperienza, con i/le partecipanti che hanno sottolineato il valore dello scambio tra generazioni. La possibilità di confrontarsi con i più giovani ha rappresentato un arricchimento reciproco, favorendo la comprensione delle trasformazioni sociali e tecnologiche e permettendo di condividere conoscenze ed esperienze (Kaplan, Sanchez e Hoffman 2020). Questa interazione è stata percepita come un'opportunità per abbattere le barriere generazionali e per costruire un dialogo costruttivo tra diverse fasce di età:

> Abbiamo anche dei nipoti e relazionarsi coi nipoti non è facile e quindi questo percorso che noi stiamo facendo qui direi che ci ha aiutato anche in questo senso, perché noi diventiamo non più le classiche nonne di un tempo – che magari parlavano solo di mangiare o poco di altro – noi invece abbiamo sempre degli argomenti per cui possiamo anche sollecitare la conversazione con i giovani (Rispondete F2).

> [...] sarebbe molto importante per quanto possibile allargare la fascia di età perché in realtà la relazione fra persone non è fra persone della stessa età ma è fra esseri umani poi voglio dire la nostra esperienza portata in maniera così diciamo più leggera, senza nessun intento diciamo di insegnamento può essere uno scambio che va bene per noi ma soprattutto anche per i ragazzi giovani. Ecco io lo trovo sarebbe veramente fondamentale (Rispondete F7).

Questi stralci, selezionati per la loro rilevanza esemplificativa, restituiscono la ricchezza e la profondità delle esperienze emerse nella fase esplorativa.

La condivisione di esperienze e la partecipazione a iniziative collettive hanno inoltre rafforzato le connessioni sociali e il senso di appartenenza, contrastando il rischio di isolamento (Coyle e Dugan 2012). La socializzazione è stata facilitata anche da momenti informali come il pranzo conviviale, riconosciuto dai partecipanti come un'occasione di arricchimento personale, condivisione e scoperta di nuove abitudini alimentari.

Il progetto ha dimostrato come la dimensione relazionale sia cruciale per il benessere degli anziani, offrendo occasioni di incontro che favoriscono il supporto reciproco e la costruzione di legami significativi.

Il progetto si conferma, quindi, come un'esperienza educativa e trasformativa che, attraverso l'apprendimento permanente, il confronto tra pari e lo scambio intergenerazionale, promuove benessere, *empowerment* e inclusione, offrendo strumenti concreti per affrontare l'invecchiamento in modo attivo, consapevole e condiviso.

5. Conclusioni

L'esperienza del progetto "Corpo e Salute: mi muovo, mangio bene, vivo meglio" conferma il potenziale generativo dell'educazione permanente nella Terza Età, evidenziando come contesti intenzionalmente formativi e relazionali possano favorire processi di *empowerment*, benessere e partecipazione. I dati emersi dalla fase esplorativa mettono in luce l'efficacia di approcci educativi che pongono al centro il vissuto, la corporeità, l'affettività e la narrazione, restituendo dignità e valore alla soggettività delle persone anziane.

L'integrazione tra pratiche motorie, laboratori manuali, attività culturali e momenti conviviali si è rivelata strategica per promuovere un apprendimento significativo e multisfaccettato, capace di attivare risorse cognitive, emotive e sociali. Il gruppo si configura come dispositivo educativo e luogo di costruzione di senso, dove l'interazione tra pari consente di esplorare e rielaborare la propria identità in una fase di profonda transizione esistenziale.

Particolarmente rilevante risulta il contributo del progetto nel contrastare stereotipi legati all'età e nel promuovere una visione della vecchiaia come tempo di apprendimento, apertura e responsabilità sociale. Le partecipanti hanno espresso un forte senso di appartenenza, una ritrovata autostima e una consapevolezza più solida delle proprie competenze e risorse. La possibilità di raccontarsi, sperimentare, apprendere e convivere ha contribuito a rafforzare il senso di *agency* individuale e collettivo, delineando un modello di invecchiamento attivo centrato sulla cittadinanza e sul protagonismo.

Le relazioni di prossimità, costruite nel quotidiano, si configurano come risorse fondamentali per prevenire l'isolamento e sostenere l'integrazione sociale. L'attenzione alla dimensione di genere e l'apertura all'intergenerazionalità hanno ulteriormente arricchito l'esperienza, suggerendo piste di lavoro per il futuro: l'inclusione di *target* diversificati, il potenziamento dello scambio tra generazioni e la messa in rete di buone pratiche territoriali.

Dal punto di vista metodologico, la ricerca valutativa ha mostrato la sua efficacia non solo come strumento di monitoraggio, ma anche come leva di sviluppo e ri-progettazione, promuovendo un dialogo continuo tra soggetti, pratiche e significati. In tal senso, l'approccio partecipativo e formativo adottato si è rivelato coerente con l'obiettivo di costruire processi educativi non verticali, ma dialogici, capaci di evolversi nel tempo in risposta ai bisogni delle persone coinvolte.

Alla luce di quanto emerso, si ritiene fondamentale proseguire nella diffusione e nel sostegno di progettualità che, come quella descritta, sappiano coniugare benessere e apprendimento, relazioni e consapevolezza, cittadinanza e solidarietà. La promozione dell'educazione nella Terza Età si configura, oggi più che mai, come una sfida cruciale per la coesione sociale, la solidarietà intergenerazionale e la valorizzazione dei vissuti e delle risorse delle persone anziane.

Riferimenti bibliografici

Bandura, A. 1991. "Social Cognitive Theory of Self-Regulation." *Organizational Behavior and Human Decision Processes* 50 (2): 248-87. https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90022-L.

Carstensen, L.L. 2021. "Socioemotional Selectivity Theory: The Role of Perceived Endings in Human Motivation." *The Gerontologist* 61 (8): 1188-96. https://doi.org/10.1093/geront/gnab116.

Chrisler, J.C., Barney, A., e B. Palatino. 2016. "Ageism Can Be Hazardous to Women's Health: Ageism, Sexism, and Stereotypes of Older Women in the Healthcare System." *Journal of Social Issues* 72 (1): 86-104. https://doi.org/10.1111/josi.12157.

Bondioli, A., e E. Becchi. 1994. "La valutazione: Una pratica in via di definizione." In *La valutazione di contesti prescolari: Strumenti e realtà*, a cura di M. Ferrari, 3-15. Bergamo: Junior.

Bondioli, A., e M. Ferrari. 2000. "Valutazione formativa e restituzione." In *Manuale di valutazione del contesto educativo,* a cura di A. Bondioli, e M. Ferrari, 99-113. Milano: FrancoAngeli.

Corbetta, P. 2009. *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*. Bologna: Il Mulino.

Coyle, C.E., e Elizabeth Dugan. 2012. "Social Isolation, Loneliness and Health Among Older Adults." *Journal of Aging and Health* 24 (8): 1346-63. https://doi.org/10.1177/0898264312460275.

De Witte, J., e T. Van Regenmortel. 2023. *Silver Empowerment: Fostering Strengths and Connections for an Age-Friendly Society*. Leuven: Leuven University Press. https://doi.org/10.11116/9789461665072.

Demetrio, D. 1997. *Manuale di educazione degli adulti*. Bari: Laterza.

Dewey, J. 1955. *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. New York: Macmillan.

English, L.M., e P. Mayo. 2012. *Learning with Adults: A Critical Pedagogical Introduction*. Rotterdam: Sense Publishers.

Friedan, B. 1993. *The Fountain of Age*. New York: Simon and Schuster.

Jarvis, P. 2004. *Adult Education and Lifelong Learning: Theory and Practice. 3rd ed*. London: Routledge.

Johnson, R.B., e A.J. Onwuegbuzie. 2004. "Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come." *Educational Researcher* 33 (7): 14-26. https://doi.org/10.3102/0013189X033007014.

Kaplan, M., Sanchez, M., e J. Hoffman. 2017. "Intergenerational Approaches for Sustaining Individual Health and Well-being." In *Intergenerational Pathways to a Sustainable Society*, edited by M. Kaplan, M. Sanchez, e J. Hoffman, 29-64. Cham: Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-47019-1_3.

Kellaghan, T., e D.L. Stufflebeam, eds. 2003. *International Handbook of Educational Evaluation*. Dordrecht: Springer Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-94-010-0309-4.

Knowles, M.S. 1973. *The Adult Learner: A Neglected Species*. Houston: Gulf Publishing.

Levy, B.R. 2009. "Stereotype Embodiment: A Psychosocial Approach to Aging." *Current Directions in Psychological Science* 18 (6): 332-36. https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2009.01662.x.

Lindeman, E.C. 1961. *The Meaning of Adult Education*. New York: Harvest House.

Mezirow, J. 1991. *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.

Ripamonti, E. 2005. *Anziani e cittadinanza attiva. Imparare per sé, impegnarsi con gli altri*. Milano: Edizioni Unicopli.

Rogers, C.R. 1969. *Freedom to Learn: A View of What Education Might Become*. Columbus, OH: Charles Merrill.

Scriven, M. 2007. *Evaluation Research. The Sage Handbook of Social Science Methodology*. London-New Delhi-Singapore: Sage Publications.

Tramma, S. 2000. *Inventare la vecchiaia*. Roma: Meltemi.

Trinchero, R., e D. Robasto. 2019. *I mixed methods nella ricerca educativa*. Milano: Mondadori Università.

World Health Organization. 2021. *Global Report on Ageism*. Geneva: World Health Organization. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240016866> (2025-06-15).

Zimmerman, M.A. 2000. "Empowerment Theory: Psychological, Organizational and Community Levels of Analysis." In *Handbook of Community Psychology*, edited by J. Rappaport, e E. Seidman, 43-63. New York: Kluwer Academic-Plenum Publishers.

LABORATORIO 2