

SAGGI – ESSAYS

EDUCARE ALLA FINITUDINE: RIFLESSIONI PEDAGOGICHE E PERCORSI DI DEATH EDUCATION

di *Alberto Fornasari*

Heidegger in *Essere e Tempo* scriveva: «L’abbandono di fronte alla cose e l’apertura al mistero appartengono l’una all’altra. Esse ci offrono la possibilità di vivere nel mondo in un modo compiutamente diverso, ci promettono un nuovo fondamento» (Heidegger, 1959, p. 47). Un passo che sottolinea l’importanza dell’accettare la vita, accettarne la sua temporalità e il poter guardare “l’ombra che l’accompagna”: la morte (Fadda, 2003). Come sostiene Ciuffi la riflessione sulla morte pertiene alla pedagogia, come educazione del senso del limite, della finitudine, della caducità umana (Ciuffi, 2018). Ma oggi manchiamo di una riflessione sulla morte, non abbiamo la forza o la volontà di pensarla, e «dirla nella sua radicalità ontologica, perché troppo scandalosa e scomoda» (Roveda, 2005, p. 33). L’articolo, muovendo dal quadro teorico esplicitato, affronta il tema, complesso, di come l’educazione possa aiutare i soggetti in formazione e in particolar modo gli anziani, a essere più consapevoli e competenti (a livello emotivo e cognitivo) nella gestione della propria o altrui morte (Bobbo, 2009). Vecchiaia, malattia, decadenza fisica, sembrano componenti della vita non più rappresentate in una società ossessionata dal *giovane e bello*; in una cultura dei consumi, che valorizza al massimo grado la gioventù e l’efficienza fisica, i vecchi sono percepiti come una presenza marginale, incongrua: «essere anziani è un’inabilitazione, perché rappresenta la limitatezza dei desideri, la moderazione dei bisogni, l’insensibilità alle seduzioni del mercato: insomma... è un anatema» (Bauman, 2004, p. 42). L’articolo illustra gli orientamenti dell’andragogia verso un approccio gero-

trascendente della vecchiaia che accompagna la persona verso la consapevolezza piena e serena della propria caducità approfondendo, anche per le nuove generazioni, percorsi di *death education*.

Heidegger, in *Being and Time*, wrote: «The abandonment of things and the opening to mystery belong to one another. They offer us the chance to live in the world in a fully different way, they promise us a new foundation» (Heidegger, 1959, p. 47). A step that underlines the importance of accepting life, its temporality and the capacity to look at “the shadow that accompanies it”: death (Fadda, 2003). As Ciuffi claims, reflection upon death pertains to pedagogy, as the education of the sense of limit, finitude and human caducity (Ciuffi, 2018). But today, reflection on death is lacking, we don't have the ability or willingness to think about it and «talk about it in its ontological radicalness, because it's too outrageous and uncomfortable» (Roveda, 2005, p. 33). The paper, moving from the theoretical framework explicated, addresses the complex issue of how education can help subjects in formation and particularly the elders to be more aware and competent (on both emotional and cognitive level) in managing their own or other people's death (Bobbo, 2009). Old age, illness, physical decadence seem to be components of life no longer represented in a society obsessed by the *young and beautiful*; in a culture of consumption that highly valorizes youth and physical efficiency, the elderly are perceived as a marginal, incongruous presence: «to be elderly is an incapacitation, because it represents limitation of desires, moderation of needs, insensitivity to the seductions of marketing: in short... it's an anathema» (Bauman, 2004, p. 42). The paper illustrates the orientation of andragogy towards a gerotranscendence approach on old-age that accompanies the person towards the full and serene awareness of one's own caducity, looking further into paths of death educations, also for the new generations.

1. Introduzione

La dimensione della caducità e delle finitudine da sempre accompagnano l'umano. Assistiamo però nella cultura contemporanea a un processo di rimozione e nascondimento di queste dimensioni dell'esistenza. Come sostiene Valenzano (2016) «l'educazione alla morte è una pratica sostanzialmente trascurata, almeno nel panorama italiano, sia a casa che a scuola: si tratta di una zona grigia, di un territorio educativo non presidiato» (p. 285). Il legame tra vita e morte, *eros e tanatos*, da sempre è stato oggetto di riflessione e il legame tra la vita e la morte è dunque inscindibile poiché la morte è l'essenza stessa della vita, seppur costantemente temuta (Gawande, 2016). La *meditatio mortis* quindi ha rappresentato per molti secoli la cifra dell'esistenza umana. Il dolore infatti rappresenta un'esperienza che va accettata, poiché è necessario per il riconoscimento dei limiti del destino umano al quale nessun soggetto può sottrarsi. Si subisce ciò che si rifiuta, cioè si è costretti ad accettare, anche le esperienze che vorremmo rifiutare (Severino, 2015). E se già Platone nel Fedone, con la celebre espressione «*Si vis vitam, para mortem*», si interrogava sulle dispute tra la vita e la morte, considerando la filosofia come l'esercizio del pensare alla morte per dare senso alla vita, l'uomo si è da sempre pensato mortale ma ha da sempre lottato internamente per accettare, con molte difficoltà, tale condizione. La morte, la vecchiaia, la malattia si configurano come dimensioni costitutive della vita umana, dimensioni che spesso richiamano sentimenti di angoscia, di disperazione che portano sovente ad atteggiamenti di negazione, di allontanamento cognitivo del pensiero della fine, della sofferenza, del limite di un'esistenza caduca: un'esistenza che seppur nella sua limitatezza umana non deve condurre come sostiene Mariani (2012) «ad una vita rassegnata di sopportazione dell'inevitabile limite, ma deve, grazie all'educazione, essere la fonte della felicità umana, una felicità che parta proprio dalla riabilitazione della fragilità umana» (p. 93). Nella società occidentale contemporanea però la morte, la vecchiaia e la malattia costituiscono veri e propri tabù (Thomas,

1975). Se quella che oggi viene definita la *Terror Management Theory*, in base alla quale l'uomo tenderebbe a evitare tutto ciò che gli rammenti di essere mortale, costituisce un meccanismo cognitivo di difesa necessario per vivere e altresì vero che la società contemporanea ha completamente rimosso l'idea della finitudine accentuando la dimensione del "divertimento a tutti i costi" (Valenzano, 2016) inserita all'interno di una più ampia strategia di distrazione di massa rispetto all'elaborazione di un'autoconsapevolezza dell'esistenza umana. Basterebbe pensare a come oggi, a differenza del passato, i bambini seppur esposti, attraverso tv e internet, alla visione di numerose scene di morte, nella realtà non hanno mai partecipato a un funerale, visto una salma, ricevuto dagli adulti informazioni in merito. I riti funerari, da sempre diffusi in ogni civiltà e in ogni epoca, assolvevano al compito di portare la morte dalla sua dimensione biologica a quella culturale (De Martino, 2000). La disperazione che colpisce l'essere umano per la perdita di una persona cara:

trova la possibilità di un temperamento nel rito, riceve consolazione nella memoria. Elaborando il lutto ci mettiamo al riparo dal pericolo di essere travolti dal dolore, di morire nell'altro che muore. Educare alla morte è un tutt'uno con l'educare al senso del possibile, all'accettazione del rischio, all'impegno dentro un orizzonte di non certezza (De Martino, 2000, p. 34).

Oggi invece si tace la morte ai bambini perché considerata argomento inappropriato e non se ne discute con gli anziani perché considerato un argomento di cattivo gusto. Il consumo incessante, veloce, mutevole di emozioni superficiali, esperienze non rielaborate che contraddistingue il cittadino globale e la sua solitudine (Bauman, 2000), lo portano a rincorrere un'illusoria felicità a tutti i costi, spesso ricercata attraverso l'appagamento delle passioni estemporanee o attraverso il consumo tout court ritenendo «immorale il non essere felici» (Bruckner, 2000, p. 48). In questa prospettiva le dimensioni dell'umano come la fragilità, la debolezza, la caducità, sentimenti come il dolore, l'insoddisfazione, la tristezza non trovano posto nell'"*Homo Deus*" (Harari, 2017). Un

uomo che ricerca disperatamente strumenti tecnologici sempre più potenti per l'ambizione antica di elevarsi al rango di divinità e vincere la morte, la sofferenza e tutte le dimensioni che caratterizzano l'umano.

2. La vecchiaia è finitudine?

2.1. Le condizioni dell'anziano nella società contemporanea

Molti e diversi tra loro appaiono i modelli culturali ed educativi all'interno dei quali, alle diverse latitudini del mondo, gli anziani trovano un loro riconoscimento. Nel contesto internazionale, secondo dati del 2015, l'Italia era il Paese più vecchio con un indice del 161,4%, superando il traguardo storico della Germania con il 159,9% di anziani. A questo punto è utile domandarci se oggi abbia senso parlare di "terza" e "quarta" età, come di periodi a sè stanti, come se la vecchiaia fosse il risultato di quanto fatto nelle fasi precedenti e non una parte dinamica della vita, come lo sono l'adolescenza e la vita adulta. Oggi giorno parlare di terza e quarta età evoca l'idea di qualche cosa di passato, di vecchio. Forse è per questo che si tende a rimandare sempre più il processo di invecchiamento¹. Peter Laslett (1992) definisce giustamente gli anziani "fiduciari per il futuro". In realtà saranno tali nella misura in cui questa consapevolezza diventerà per tutti un impegnato stile di vita, volto a predisporre condizioni idonee a garantire il pieno appagamento delle loro esigenze personali e sociali. Ma tornando al concetto di anzianità interessanti appaiono le riflessioni di Daniel Levinson, studioso americano, il quale preferisce parlare di ere che costituiscono la macrostruttura del ciclo vitale. La prima è quella dell'infanzia adolescenza (0-22 anni), segue quella della prima età adulta (23-35/40 anni), la media età adulta (40-65 an-

¹ Non è raro nei discorsi comuni definire giovane una persona di 70 anni così come un quarantenne. Vedi a tal proposito il contributo di M. Baldacci, F. Frabboni & F. Pinto Minerva in *Continuare a crescere. L'Anziano e l'educazione permanente*, FrancoAngeli, Milano 2012.

ni) e si conclude con la tarda età adulta che va dai 65 anni in su. Altro interessante contributo al tema è stato fornito da Luisa Santelli Beccegato (2009) secondo la quale la nostra cultura occidentale proviene da una storia strutturata in termini analitici che spesso si configurano come antinomici. Separazioni e dualismi: corpo/anima, uomo/donna, ricco/povero, colto/ignorante, vecchio/bambino. Culture contrassegnate da riti di passaggio, vite lineari contrassegnate da fasi e cicli con una loro irreversibilità. Dalla culla alla bara secondo la cupa terminologia di Arnold Van Gennep. Tale suddivisione mostra il corso della vita come un processo di crescita e di maturazione alla quale un uomo tende, e se così interpretato, mette in evidenza l'importanza dell'educazione permanente, intesa come un processo continuo e dinamico di crescita della persona anche nella misura del limite e della finitudine. Varrebbe la pena riprendere quanto Seneca sosteneva nel suo *De Senectute*, ovvero che se anche il corpo diventa vecchio, l'anima non lo sarà mai. Se l'invecchiamento è una fase inevitabile della vita come concepire allora la vecchiaia? Nelle nostre società occidentali l'ultima fase della vita si viene a configurare sempre più come «un lungo e complesso periodo nel quale si dilatano sia il tempo del benessere e della possibile buona salute, sia il tempo del decadimento psicofisico» (Cesa Bianchi, 2001, p. 52). La condizione anziana sembra quindi, laddove percepita come fase discendente della vita, configurarsi come momento di transizione definitiva verso la morte. Le dimensioni della fragilità, della debolezza, della dipendenza, dell'inutilità sembrano caratterizzare (nella società moderna industriale) questa fase della vita che assume pertanto una connotazione prevalentemente critica. «Ciò induce gli anziani stessi a riconoscere con fatica la propria appartenenza alla condizione anziana e ad alimentare una rappresentazione di sé scarsamente sintonica con il dato anagrafico, e con l'inevitabilità del processo di invecchiamento» (Lazzarini & Cugno, 2000, p. 79). Una transizione verso un'età della vita che ha come peculiarità quella di essere l'ultima, poiché, come sostiene Cesa Bianchi (1998), con la morte, al di là della valenza simbolica in essa racchiusa non c'è un passaggio a una successiva condi-

zione di vita. In altri termini non si può non considerare come il processo di invecchiamento si chiuda inevitabilmente con la morte. L'esperienza poi della malattia vissuta in vecchiaia annuncia un passaggio tra le generazioni e sottolinea la necessità di elaborare «l'inevitabilità del limite e la necessità del distacco» (Cesa Bianchi, 1998, p. 31).

Riconoscere la realtà della morte e condividere l'esperienza della sofferenza nonché coltivare la cura del ricordo di chi se n'è andato evitando sia di rimuoverlo, sia di esserne travolti, appaiono in questa circostanza i fondamentali compiti intergenerazionali che garantiscono alla famiglia la possibilità concreta di reinvestire in nuovi obiettivi e legami (Scabini, 1994, p. 98)

2.2. La negazione della vecchiaia nei media. Una nuova categoria: i best ager

Che fine hanno fatto gli anziani? In che modo la pubblicità rappresenta le persone della terza età? Perché media e pubblicità continuano a proporre per lo più immagini giovanili quando il nostro mondo sta invecchiando a vista d'occhio? (De Lellis, 2007). Come sostiene De Lellis (2007) appare evidente «l'odierna tendenza dei media a privilegiare immagini di giovinezza, bellezza, efficienza e produttività, fino a renderle quasi un culto» (p. 26). «Oggi le rappresentazioni favorevoli alla gioventù, sono così forti che persino gli anziani stessi a volte tendono a criticare impietosamente i loro coetanei, contribuendo a rafforzare i miti di una società che ha paura di invecchiare» (De Lellis, 2007). Come argomenta Cosenza (2008),

in una società consumista e materialista l'aspetto esteriore è tutto. Accade così che il corpo sembra avere una data di scadenza esattamente come i prodotti incellofanati che si acquistano al supermercato. La data di scadenza è variabile, ma si aggira intorno ai cinquantacinque anni per le donne e i sessanta per gli uomini (p. 103).

La condizione dell'anziano lungi quindi dall'essere valorizzata per i suoi tratti di esperienza e di saggezza viene percepita come

“deminutio” poiché immediatamente collegata a un corpo non più tonico e definito, solcato da rughe e quindi non più desiderabile. Questo dictat del “per sempre giovane” ha portato numerosi anziani (non solo donne) a rincorrere una gioventù ormai persa attraverso la chirurgia estetica che vede in Italia, di anno in anno, aumentare i propri fatturati proprio per quel senso del limite, che l’età avanzata traccia, non viene accettato ma combattuto e ci si veste esattamente come i propri nipoti, invece di aderire a una nuova immagine di sé. Come illustra Cosenza, poiché la parola “anziano”, come abbiamo appena visto, porta con sé delle dimensioni “altre” rispetto a quella corporea, alcuni mass media preferiscono evitarla. Sembra quasi che la parola “vecchio” richiami alla mente rappresentazioni cupe e impronunciabili: si preferisce usare l’espressione over 60, *senior adults*. Nel 2006 in America compare il termine “Njys” (*New young sixty-seventy*), nuovi “vecchi ragazzi” o il termine “*Woopies*” che sta per *Well off older people*, e vuole indicare che una cosa è l’età anagrafica, un’altra l’aspetto (Lipperini, 2010, p. 34).

Da qualche anno è di moda il *best ager*, risultato del termine complesso del quadrato semiotico che oppone “giovane/anziano”. Il *best ager* è quindi la somma di “giovane+anziano” e rappresenta le persone anziane che vogliono ancora apparire giovani (Cosenza, 2008, p. 76).

Sembra quasi che si possa tranquillamente ostentare la propria età avanzata ma solamente a patto di avere un corpo e una faccia da giovane; un corpo e una faccia che non richiamino mai il concetto di vecchiaia. Sono delle “non-anziane” «perché dichiarano un’età da persona anziana ma non presentano un aspetto generalmente associato all’anzianità» (Cosenza, 2008, p. 85). Il marketing ha scoperto gli ultrasessantenni come target interessante da seguire, conoscere, raggiungere, per un insieme di ragioni (Marigonda, 2007). Sicuramente l’allungamento della vita media, il progressivo innalzarsi dell’età in cui si è considerati vecchi, e l’aumento in termini demografici degli ultrasessantenni nel nostro Paese ha contribuito, unitamente a una maggiore disponibilità economica di una parte della popolazione anziana a rendere gli an-

ziani il nuovo target corteggiato dai media e dalla pubblicità (Dozza & Frabboni, 2002).

3. L'apporto dell'andragogia per un approccio gerotrascendente della vecchiaia

In epoche recenti si comincia a parlare di “pedagogia dell'adulto”, ma se il termine pedagogia deriva dal greco *paidos*, fanciullo, ed etimologicamente la pedagogia è la scienza che studia il fanciullo, parlare di pedagogia degli adulti, non sembrerebbe propriamente corretto. Soprattutto appare privo di senso, l'applicare le metodologie di apprendimento dei bambini su un adulto. Intorno al 1965 cominciano a prendere corpo una serie di riflessioni teoriche che vedevano l'adulto nel ruolo di discente. Questa nuova teoria prese il nome di *andragogia* (dal greco scienza dell'adulto). Malkom Knowles (1988) fu tra i suoi massimi esponenti e propose il coinvolgimento diretto, assegnando un ruolo decisionale al discente in tutte le fasi del processo di apprendimento, cominciando dagli obiettivi da prefiggersi. Tra le risorse dell'apprendimento mise in luce oltre all'esperienza anche altri fattori importanti quali lo stato emotivo e affettivo dei discenti, le interazioni reciproche e il contesto di riferimento. Nell'ambito dell'educazione permanente si sta facendo strada, da una quarantina di anni, un altro concetto, quello di geragogia², o psicopedagogia dell'invecchiamento³, detta anche educazione all'invecchiamento che si pone come obiettivo l'attivazione psicologica dell'anziano, il mantenimento della sua autonomia e una migliore organizzazione del suo ambiente di vita.

Per la geragogia, alla base di ogni programma c'è una vera e propria educazione all'invecchiamento che si propone di aiutare

² Il termine fu utilizzato per la prima volta da Angiolo Sordi nel Trattato di Gerontologia e Geriatria, nel 1973, edito da Wasserman.

³ Secondo quanto sostenuto sopra il termine psicopedagogia dell'invecchiamento non sarebbe corretto in quanto la psicopedagogia si occupa dei problemi psicopedagogici del fanciullo; si dovrebbe utilizzare il termine, psicoandragogia dell'invecchiamento.

L'anziano a gestire in modo diverso la sua vita. Il presupposto di partenza è che l'educazione permanente possa aiutare le persone a prepararsi ai cambiamenti che gli anni portano con sé e a vivere serenamente l'anzianità con delle attività che permettano di ottenere un arricchimento esistenziale che solo la dimensione culturale può dare. La geragogia non si limita solamente alla diffusione della cultura e ad aiutare le persone a cambiare le proprie abitudini in relazione alle diverse fasi della vita, ma svolge anche una intensa sensibilizzazione verso la collettività affinché possano cadere pregiudizi e stereotipi che sovente hanno portato all'isolamento e all'esclusione dell'anziano. Le tre discipline (pedagogia, andragogia, geragogia), condividendo gli stessi scopi, ovvero aiutare le persone a perseguire la propria autorealizzazione nelle diverse fasi della vita, e pur avendo evidenti differenze tra loro, possono interconnettersi in un rapporto vitale. Se l'invecchiamento è una fase inevitabile della vita, non per questo la vecchiaia deve essere concepita come un declino, quanto piuttosto come una fase che permette nuove progettazioni e un cambiamento dell'esistenza (Baldacci, Frabboni & Pinto Minerva, 2012). L'anzianità può essere intesa come un'età attiva nel promuovere e vivere forme di socialità intergenerazionali; un'età non statica, ma in divenire e partecipativa, in grado di continuare ad agire nel tessuto familiare, sociale dove tutti sono protagonisti nel condividere aspettative, sogni, desideri e sconfitte. Nella società attuale un contributo fondamentale può e deve essere fornito dalla riflessione pedagogica contro un diffuso modo di intendere in base al quale in questo periodo della vita le persone non vengono considerate più di in grado di apprendere, e l'esperienza maturata negli anni, non possa arricchire e valorizzare la relazione e il rapporto con le giovani generazioni. A tale proposito, interessante appare la concezione della *gerotrascendenza* sviluppata da Lars Tornstam (2005), dell'Università di Uppsala, il quale partendo da studi, ricerche e osservazioni cliniche, sostiene che la terza età possieda un suo potenziale, costituisca un processo che consiste nel passaggio da una visione prettamente materialistica e razionale della vita, a una più cosmica e trascendente, alle quali fa seguito un aumento delle

gratificazioni. Altri ricercatori svedesi, come Nystrom e Andersson-Segesten, in uno studio su pazienti terminali scoprirono in alcuni malati una condizione, una pace mentale, che è per molti aspetti simile e assimilabile al concetto di gerotrascendenza: essa viene considerata come lo stadio finale di un processo naturale verso la maturazione e la saggezza.

Tornstam (2005) individua cinque punti che vive la persona in gerotrascendenza: possiede un sentimento rinnovato di comunione con il cosmo e con lo spirito dell'universo; riscopre e ridefinisce i limiti del tempo, circoscritto nel presente qui e ora e al massimo nel futuro prossimo. Possiamo pensare che oltre una certa soglia di età l'interpretazione del futuro cambi qualitativamente e quantitativamente; ridimensiona gli spazi, regolandoli alle proprie capacità fisiche; costruisce una nuova visione della morte dove morte e vita sono in sintonia tra loro; sperimenta una rinnovata coscienza di sè stesso, aperta a significati che prima potevano sfuggire.

Si può modificare questo punto di vista facendo della longevità, che spesso crea timore, un incubatore per un nuovo rapporto di interdipendenza tra generazioni e veicolare così un nuovo paradigma per l'apprendimento con forti implicazioni sociali ed educative, dove il *Lifelong Learning*, l'apprendimento lungo il corso della vita, diventa un apprendistato permanente, un approfondimento sempre più ampio non solo delle conoscenze, ma anche della cura di sè.

4. Percorsi di death education

Possiamo definire *death education* qualsiasi attività di natura educativa finalizzata a rendere le persone più consapevoli e competenti (a livello emotivo, cognitivo e professionale) nella gestione della propria o altrui morte (Bobbo, 2004). La *Death Education* rende possibile, in virtù dell'intervento formativo che le sta alla base, la "trasmutazione" dell'emozione legata alla paura della fine del periodo vitale in un sentimento di positività e di accoglienza

della morte, perché parte della stessa vita. Nucleo centrale dei *Death Studies*, che hanno cominciato a guadagnare sempre più consapevolezza e interesse scientifico a partire dalla seconda metà del Novecento (Testoni, 2015), è la tanatologia (dal greco *thanatos*, morte e *logos*, discorso). Come ampiamente sostenuto da Portoghese in una recente elaborazione sul tema la tanatologia riguarda la morte in quanto disintegrazione della persona, termine dell'esistenza di un vivente che si manifesta con il disfacimento del corpo. La morte però non consiste solamente nella degenerazione del corpo ed è per questo che la scienza della Tanatologia coniuga al suo interno anche discipline come la medicina legale, la criminologia e il diritto. La moderna Tanatologia si configura, quindi, come lo studio della "buona morte". La consapevolezza della morte non è innata, occorre dunque attivare dei percorsi educativi che permettano al soggetto di coglierne il senso reale, sradicando in lui il senso di angoscia e di terrore. La *Death Education* può realizzarsi a tre livelli di prevenzione; primaria, quando il problema della morte non è ancora presente; secondaria, quando la morte è annunciata o prossima; terziaria, quando tale evento è già avvenuto. Il percorso della *Death Education* che nel livello primario vede come suoi destinatari sì gli anziani ma ancor più i bambini (perché è da bambini che deve essere intrapreso un percorso formativo sul tema della morte e non solamente negli ultimi anni di vita) permette di prendere atto delle proprie fragilità, di dare voce alle perplessità tenute fino ad allora nascoste, pone di fronte ai punti deboli per renderli punti di forza, punti da cui iniziare una presa di coscienza della propria mortalità, dei limiti del proprio vivere. Come sostiene Portoghese, la scuola è, a oggi, ancora impreparata nel creare spazi di riflessione e confronto su questo tema, non vi è uno spazio apposito sulla riflessione del senso della vita. Pertanto, gli aspetti essenziali di una buona educazione alla morte sono tre: il primo riguarda il ruolo assegnato alla scuola, la quale deve sempre disporsi come luogo di accoglienza permettendo agli alunni di poter comunicare e scambiarsi opinioni ed esperienze significative; il secondo riguarda la necessità di coinvolgere le famiglie, affinché condividano questo percor-

so con i ragazzi assumendo un comportamento consapevole e di supporto durante questo periodo; il terzo aspetto, da non trascurare, è quello relativo alla dimensione culturale, quindi religiosa o spirituale di ogni singolo soggetto. Si può superare il tutto attraverso un processo di elaborazione psichica. L'elaborazione del lutto prevede tre principali stadi: uno stadio di diniego in cui il soggetto si rifiuta di accettare la perdita subita, uno stadio di accettazione in cui il soggetto accetta la perdita subita, e uno stadio di distacco dall'oggetto perduto con reinvestimento su altri oggetti della libido a esso legata. Da alcuni anni si sta diffondendo nell'area del fine vita, l'utilizzo della medicina narrativa e dello storytelling, vale a dire l'impiego delle narrazioni autobiografiche o di altro genere come elementi di integrazione alla terapia palliativa (Bobbo, 2004). Raccontare la propria storia, infatti, rappresenta di per sé un processo soggettivo nel quale la persona può creare e definire la sua stessa identità, per dimostrare la propria unicità e il proprio ruolo, ottenendo in questo senso un riconoscimento da coloro che la circondano. Attraverso il racconto il sé del soggetto viene ricostruito, e l'identità viene a definirsi attraverso l'intreccio della storia che, elaborato dal soggetto secondo schemi di significato scelti in modo personale, permette eventualmente di generare un gap tra il sé reale e quello narrativo, così che il secondo confermi e conforti il primo.

La *Death Education* offre quindi le giuste opportunità di rispondere in maniera differente a tali istanze, anche e non solo in età matura coinvolgendo comunità, scuole e famiglie (Testoni, 2015). E a proposito di scuole, alcuni curricula trovano aiuto nel presentare il tema della morte tramite le discipline biologiche, durante le lezioni di scienze. Un'altra metodologia efficace nella *Death Education* è l'utilizzo di esempi pratici, fatti che permettano di fare esempio o prendere spunto da letture di opere a cui far seguire un confronto tra pari o un confronto con gli adulti a casa. Inoltre, i percorsi dell'educazione alla morte sono ritenuti utili anche per ridurre comportamenti aggressivi o rischiosi poiché permettono di contenere l'ansia, aumentano la capacità di riconoscere dove finiscono i propri limiti e iniziano quelli dell'altro, aiutano a

rispettare la vita propria e quella altrui, favoriscono lo sviluppo dell'empatia e dell'ascolto.

Sebbene quindi tali percorsi risultino utili in vecchiaia è indubbio che la scuola, nel suo ruolo di agenzia educativa, dovrebbe riflettere sul vuoto pedagogico che oggi esiste sul tema della morte e iniziare a pensarla come argomento di educazione per preparare futuri anziani consapevoli e sereni. La morte rappresenta ancora, e tristemente, un buco nero nel nostro impianto educativo. Quando le necessità contingenti impongono di dover affrontare la morte, gli educatori purtroppo si trovano sovente disarmati e impreparati, incapaci di parole e azioni che sappiano accogliere e contenere il dolore dell'altro. Educare alla morte richiede alla scuola di organizzare spazi di riflessione e accompagnamento, specie verso chi è vittima di un evento grave come la morte di una persona amata. Una scuola che educa deve progettare pratiche e momenti che diano parole agli studenti, che li accompagnino a familiarizzare con il concetto di morte e che preparino a una elaborazione personale e condivisa del dolore e delle emozioni. Solo allora l'educazione diventa pensabile come quella regione di contatto tra il mondo esterno e il mondo interno: luogo dove avviene l'incontro tra richieste cognitive e bisogni affettivi, tra cose reali e immaginario, attraverso modalità di sostituzione simbolica e di sperimentazione operativa. E l'educatore deve saper creare questo terreno di incontro.

Molta strada rimane ancora da fare in Europa rispetto a questo filone di studi e alle sue applicazioni in contesti educativi formali e non formali. L'auspicio è che la riflessione pedagogica continui in tale direzione tracciando percorsi che aiutino l'essere umano nelle diverse fasi della vita ad accogliere e accettare l'idea di finitudine evitando meccanismi di rimozione e negazione verso quello che è diventato il tabù della contemporaneità: la morte.

Bibliografia

- Baldacci M., Frabboni F., & Pinto Minerva F. (2012). *Continuare a crescere. L'anziano e l'educazione permanente*. Milano: FrancoAngeli.
- Barth K. (1993). *The holy spirit and the christian life*. Louisville: Westminster John Knox Press.
- Bauman Z. (2000). *La solitudine del cittadino globale*. Milano: Feltrinelli.
- Bauman Z. (2004). *Europe. An Unfinished Adventure*. Roma-Bari: Laterza.
- Bobbo N. (2004). *Educazione al limite di fronte al dolore e alla morte dei bambini*. Lecce: Pensamultimedia.
- Bobbo N. (2009). *La persona e il suo vissuto dell'esperienza di malattia. L'approccio educativo*. Padova: Cleup.
- Bobbo N. (2011). Il futuro rapito: la diagnosi di malattia mortale nell'infanzia. Tra palliazione e resilienza familiare. In I. Testoni (a cura di), *Dopo la notizia peggiore. Elaborazione del morire nella relazione*. Padova: Piccin.
- Bobbo N. (2012). Hospice pediatrico e Death education: le potenzialità della fiaba come strumento di espressione narrativa per il bambino morente. In D. Capozza & I. Testoni (a cura di), *Dinanzi al morire: percorsi interdisciplinari dalla ricerca all'intervento palliativo*. Atti del convegno internazionale. Padova: University Press.
- Bruckner P. (2000). *L'euforia perpetua. Il dovere di essere felici*. Milano: Garzanti.
- Cesa Bianchi M. (1998). *Giovani per sempre?* Bari: Laterza.
- Ciuffi V. (2018). *Educare alla morte, riflessioni pedagogiche*. Disponibile in: <https://www.luccaindiretta.it/mediavalle-e-garfagnana-m/item/124758-educare-alla-morte-riflessioni-pedagogiche.html> [15 aprile 2019].
- De Lellis F. (2007). *L'immagine degli anziani nella pubblicità: periodici e TV a confronto*. Disponibile in: <https://bit.ly/2Y6RaTI> [15 aprile 2019].
- De Martino E. (2000). *Morte e pianto rituale. Dal lamento antico funebre antico al pianto di Maria*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Dewey J. (1997). *Experience And Education*. New York: Touchstone.
- Dozza L., & Frabboni F. (2002). *Lo sguardo dei nonni. Ritratti generazionali*. Milano: FrancoAngeli.
- Fadda R. (2003). *Sentieri della formazione*. Roma: Armando.
- Fuchs W. (1969). *Le immagini della morte nella società moderna. Sopravvivenze arcaiche e influenze attuali*. Torino: Einaudi.
- Gatteschi D. (1982). *La condizione anziana: attività, servizi, strutture*. Firenze: La Nuova Italia.

- Gawande A. (2016). *Essere mortale. Come scegliere la propria vita fino in fondo*. Torino: Einaudi.
- Heidegger M. (1959). *L'abbandono*. Genova: Il Melangolo.
- Heidegger M. (1995). *Essere e tempo*. Milano: Longanesi.
- Knowles M. (1998). *The modern practice of adult education: from pedagogy to andragogy*. Cambridge: Cambridge Book Co.
- Laslett P., & Viazzo P. (1992). *Una nuova mappa della vita: l'emergere della terza età*. Bologna: Il Mulino.
- Lipperini L. (2010). *Non è un paese per vecchie*. Milano: Feltrinelli.
- Malavasi P. (1985). *Per una pedagogia della morte*. Bologna: Capelli Editore.
- Mantegazza R. (2004). *Pedagogia della morte: l'esperienza del morire e l'educazione al congedo*. Troina: Città Aperta.
- Mariani A.M. (2009). Una forte fragilità. Una fragile felicità. In A.M. Mariani (a cura di), *Fragilità. Sguardi interdisciplinari*. Milano: Unicopli.
- Marigonda E. (2007). *Pubblicità, anziani e altri soggetti deboli*. Disponibile in: <https://www.personaedanno.it/articolo/pubblicit-anziani-e-altri-soggetti-deboli-enzo-marigonda> [15 aprile 2019].
- Mercuri A. (2011). *La rappresentazione dell'anzianità e della vecchiaia nei videogiochi. Il caso brain training*. Disponibile in: <https://bit.ly/2LhZnmd> [15 aprile 2019].
- Noa Harari Y. (2017). *Homo deus. Breve storia del futuro*. Milano: Bompiani.
- Roveda P. (2005). *Progetto esistenziale e ricerca di significato*. Milano: Vita e Pensiero.
- Salvioli G. (2004). Gli Anziani Oggi. *Giornale Di Gerontologia*, 4. Disponibile in: <http://217.64.199.134/Public/Doc/Giornaleart/335.Pdf>. [15 aprile 2019].
- Santelli Beccegato L. (2009). *Educare non è una cosa semplice: considerazioni e proposte neo-personalistiche*. Brescia: La Scuola.
- Severino E. (2015). *Dike*. Milano: Adelphi.
- Sicurelli R. (1982). Il bambino e la morte: un problema educativo. *Neuropsichiatria Infantile*, 225, 763-772.
- Tamanza G. (2001). *Anziani. Rappresentazioni e transizioni dell'ultima età della vita*. Milano: FrancoAngeli.
- Testoni I. (2015). *L'ultima nascita. Psicologia del morire e death education*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Thomas L.V. (1975). *Antropologia della morte*. Milano: Garzanti.
- Tornstam L. (2005). *Gerotranscendence: a development theory of positive aging*. New York: Springer Publish Company.
- Tramma S. (2000). *Inventare la vecchiaia*. Milano: Booklet.

Valenzano N. (2016). L'educazione alla morte tra rimozione, limite e responsabilità. In S. González Gómez, I. Perez Miranda & A.M. Gomez Sanchez (Eds.), *Mors certa, ora incerta, tradiciones, representaciones y educación ante la muerte*. Salamanca: Fahrenhouse Ediciones.