

## CAPITOLO 2

### **L'essenziale è invisibile agli occhi**

*Giulia Rossetti*

La morte non è nulla.  
Sono solo scivolato nella stanza accanto.  
Io sono io e tu sei tu.  
Quello che eravamo l'uno per l'altro,  
lo siamo ancora.  
Chiamami col mio solito nome.  
Parlami nel modo in cui eri solita parlarmi.  
Non cambiare il tono della tua voce.  
Non assumere posizioni forzate di solennità o dispiacere.  
Ridi come eravamo soliti ridere  
Dei piccoli scherzi che ci divertivano.  
Gioca... sorridi... pensami... prega per me.  
Lascia che il mio nome sia la parola familiare che è sempre stata.  
Lascia che venga pronunciato con naturalezza,  
senza che in esso vi sia lo spettro di un'ombra.  
La vita ha il significato che ha sempre avuto.  
È la stessa di prima. Esiste una continuità mai spezzata.  
Che cos'è la morte se non un incidente insignificante?  
Dovrei essere dimenticato solo perché non mi si vede?  
Sto solo aspettandoti, è un intervallo.  
Da qualche parte, molto vicino, proprio girato l'angolo.  
Va tutto bene.

*Ursula Markham, 1996*

Il titolo di questo capitolo "L'essenziale è invisibile agli occhi", frase tratta dal libro "Il Piccolo Principe" di Antoine de Saint-Exupéry, ci invita a comprendere il segreto per poter vivere una perdita ponendo l'attenzione sull'amore che rimane e non su un corpo che scompare. Non è facile per un bambino vivere un evento così ingombrante e spaventante che richiede la capacità di capire la differenza tra la morte e l'assenza della persona cara. In questo capitolo saranno descritte alcune metodologie educative volte a facilitare l'impegno di genitori e caregiver nei processi di

familiarizzazione dei bambini con le tematiche connesse alla separazione, alla perdita, alla morte e all'elaborazione del lutto.

## **2.1 La morte ed il contesto educativo di riferimento**

Ogni bambino reagisce alla morte ed elabora il lutto in una maniera soggettiva che rimanda, per alcuni processi ed emozioni, a tipologie riconoscibili e per altre a specificità legate alle caratteristiche personali di ciascuno. E' innegabile, però che alcune variabili incidono più di altre nel facilitare o nel rendere più doloroso è complicato il lavoro del lutto. Non si possono infatti sottostimare il ruolo svolto dall'età, dalla natura del legame con la persona perduta, dalle modalità della morte, dalla capacità del contesto accudente di offrire protezione e attenzione anche nel momento della perdita e del commiato; dalle reazioni alla morte dei familiari; dall'intensità della sofferenza del moriente, dal dolore, dalla disperazione, dalla preoccupazione percepita nei propri familiari prima dell'evento morte; dal cambiamento delle abitudini di vita che una lunga malattia può provocare o che sopraggiunge dopo una morte improvvisa; dall'intensità dei sentimenti ambivalenti verso chi è morto e ha tradito con la sua morte progetti condivisi e la felicità promessa.

Il mondo interno ed esterno nel quale un bambino vive la morte è molto più complesso, articolato e ambivalente di quanto riduttivamente e semplicisticamente si creda. Troppo spesso i genitori e i familiari colpiti da un lutto pensano che il bambino sia troppo piccolo per capire cosa sia successo e che non esista mai un momento giusto per coinvolgerlo e comunicargli autenticamente ciò che è accaduto; il genitore superstite, se la morte riguarda l'altro genitore, tende solitamente ad allontanare il piccolo da casa, affidandolo a familiari affettivamente vicini, con l'intento di proteggerlo dal dolore, dal frastuono degli accadimenti concreti e dalle incombenze che ogni funerale richiede, rimandando al dopo la triste comunicazione. Il bambino si confronta, nel dopo, con uno iato che non sa riempire e dotare di senso e significati idonei per comprendere i mutamenti in atto in un mondo affettivo e fisico totalmente mutato nel clima, nelle abitudini, negli umori, negli affetti e nelle presenze e assenze.

Françoise Dolto (1995), ha sempre raccomandato di parlare e coinvolgere i bambini nelle perdite significative che li riguardano utilizzando un linguaggio semplice ed adeguato all'età, in un clima caratterizzato da ascolto e da autentica comprensione. Un bambino ha bisogno di non rimanere solo ma di poter restare accanto a chi ama e che soffre un dolore così totalizzante che lo porta ad escludere anche il proprio figlio /a senza considerarlo/la il/la primo/a destinatario/a di uno choc inatteso, in quanto la morte e' per ogni bambino/a un evento inatteso e misterioso. Affinché la perdita non si tramuti in disperazione e trauma, ogni bambino ha bisogno di sentirsi partecipe degli eventi e del sistema familiare, ha necessità di non perdere il controllo su una vita che sta imparando

a riconoscere nelle proprie regolarità e specificità e non può rinunciare a spiegazioni chiare e oneste sulla morte e, anche quando il concetto di irreversibilità della perdita fisica non è ancora pervenuto ad una piena consapevolezza cognitiva, ha necessità di spiegazioni rassicuranti su ciò che sta accadendo, sui cambiamenti in atto, sulla certezza di affetti che resteranno nonostante la perdita di chi non ci sarà più nella vita quotidiana, e sull'affidabile ripetitività di routine consolidate e rassicuranti che non cesseranno di esistere .

Le prime indagini condotte dai coniugi Furman negli anni settanta effettuate su bambini a partire dai due anni di età, dopo la morte di un genitore, hanno mostrato quanto siano importanti nel processo di elaborazione del lutto sia le variabili interne sia quelle esterne al bambino. Per variabili interne si intendono il carattere, la personalità del bambino e tutti quei processi di reazione interni e quelle risorse psichiche che vengono messi in atto al momento della morte del genitore. Per variabili esterne si intendono, invece, il supporto dell'ambiente che circonda il bambino/a, in primis del genitore sopravvissuto, e il tipo di relazione che il bambino aveva stabilito con il genitore defunto prima della sua morte. Entrambi questi gruppi di variabili giocano un ruolo fondamentale per quella che sarà l'elaborazione del lutto infantile e lo sviluppo della personalità del bambino stesso.

Il contesto educativo familiare rappresenta quindi il primo e fondamentale ambiente entro il quale il/la bambino/a può sperimentare e sperimentarsi liberamente, consapevole della presenza di un adulto di riferimento che può accogliere le sue domande e contenere le sue angosce.

Oltre ai familiari, anche il contesto scolastico rappresenta un'ulteriore importante possibilità esperienziale e formativa. Gli insegnanti attraverso letture, progetti, proiezioni filmiche, laboratori hanno la possibilità co-costruire con i loro alunni una "cultura della vita" che si esplica nella presa di coscienza anche della morte, quale ultima fase della vita. Molto spesso, può accadere che gli adulti pensino al tema della morte e all'elaborazione del lutto, in termini molto riduttivi, ossia quando nel contesto classe si è già in presenza di alunni che hanno vissuto in prima persona lutti importanti; in realtà le tematiche della separazione, della perdita e della morte sono assolutamente trasversali alla quotidianità del/la bambino/a che, attraverso gli eventi della vita di ogni giorno, siano essi esperiti direttamente o indirettamente, viene spesso a contatto con la perdita e la morte. Nel contesto scolastico può accadere anche che l'imbarazzo e la difficoltà nel sostenere il dialogo con alunni che stanno vivendo un lutto importante, si traduca in silenzi faticosi e omissivi che impediscono proprio a quei bambini di sentire riconosciute le emozioni che provano e di soffrire anche di esclusioni e distanze sancite da quegli imbarazzi e da quei silenzi. Nell'elaborazione del lutto il fatto stesso di narrare, narrarsi, nominare le emozioni, condividere stati affettivi con gli altri è già di per sé un'esperienza catartica e rassicurante. Parlare con i bambini di ciò che provano,

senza forzarli né ignorarli, è un compito a cui nessun adulto può sottrarsi aiutandosi anche con libri e narrazioni che possono facilitare la comunicazione e la circolazione delle emozioni più difficili da comunicare. La letteratura per l'infanzia mette a disposizione una variegata moltitudine di storie che permettono alle bambine e ai bambini di identificarsi con i personaggi del libro, di coinvolgersi dal punto di vista emozionale e di diventare più consapevoli dei processi che si evolvono anche a partire da perdite importanti e dolorose.

Familiarizzare e familiarizzarsi con il senso della vita e con il suo arresto, dunque, non è appannaggio degli esperti ma appartiene agli obiettivi di ogni contesto di crescita, sia esso familiare che scolastico e si struttura nella condivisione emotiva che solo relazioni empatiche e significative sono in grado di realizzare.

## **2.2 La Death Education: una proposta di laboratorio educativo per la fascia 3-5**

L'Educazione alla morte (Death Education) nasce negli anni sessanta in America riconoscendo dignità scientifica alle tematiche connesse al fine vita, aprendo spazi di approfondimento, dibattito, sostegno e confronto interdisciplinare fino allora impensabili e favorendo la nascita di associazioni dedicate ai temi della morte di particolare rilevanza internazionale quali l'associazione Ars Moriendi, nata come *Forum for Death Education and Counseling*, ora rinominata *Association for Death Education and Counseling (ADEC)* la quale valuta i programmi internazionali di formazione di *DeEd* e opera in sincronia con l'*International Work Group on Death, Dying, and Bereavement (IWG)*. Nell'arco di un paio di decenni, negli Stati Uniti il numero dei corsi e delle iniziative per affrontare meglio la morte e il morire è diventato incalcolabile. Anche nelle scuole e nelle università sono stati programmati corsi incentrati su questo particolare argomento che sostengono e supportano la diffusione della *Death Education (DeEd)* contrariamente all'Inghilterra e all'Europa dove non accade altrettanto (Testoni 2015). In Europa e in Inghilterra l'interesse scientifico ed educativo sui temi della morte e del morire è più recente: ricordiamo in Francia la *Société de Thanatologie*, con il periodico «*Thanatologie*», in seguito rinominato «*Etudes sur la mort*», in Inghilterra il *Centre for Death and Life Studies* dell'Università di Durham e il *Centre for Death and Society* dell'Università di Bath, che hanno fondato «*Mortality*», organo scientifico in grado di competere con gli ormai storici *journals* d'oltreoceano.

In Italia è da segnalare l'Istituto di Tanatologia e Medicina Psicologica e la rivista «*Zeta*» diretti da Francesco Campione, mentre a Torino opera la Fondazione Ariodante Fabretti che vanta la pubblicazione di «*Studi tanatologici*», inaugurati da Marina Sozzi, e a Lucca l'Istituto Storico Lucchese che ha pubblicato dal 1995 al 2005 «*L'aldilà. Rivista di Storia della Tanatologia*».

È convinzione di alcuni ricercatori, soprattutto dei paesi scandinavi e anglosassoni (Moss, 2000) che la capacità di rapportarsi alla perdita sia evolutiva e che sia possibile educare tutti a raggiungerla incrementando l'esperienza partecipata nel dialogo del senso del morire, in cui ognuno possa misurarsi con la consapevolezza del limite e con le forti resistenze erette contro l'opportunità di pensare al proprio essere mortali.

La pratica della *DeEd*, infatti, mira a far emergere quei sentimenti di angoscia verso la morte e il morire, che, solitamente, rimangono senza un dialogo all'interno del quale indirizzare la ricerca del senso che trasformi la paura in riflessione. In questo senso non solo sono assolutamente adeguate sul piano evolutivo le domande che bambine e bambini si pongono sul senso della vita (chi ci ha creato?, da dove veniamo?, chi siamo?) e della morte (e dopo cosa succede? Ma se muoio cosa mi succede?) ma le risposte che queste domande necessitano richiedono preparazione e competenza da parte di tutti gli adulti, non solo genitori e insegnanti, per non lasciare i piccoli affrontare in solitudine i grandi temi della vita.

L'atteggiamento dell'adulto che adotta i principi educativi salienti della death education mira a non sostituirsi con lezioni e informazioni alle domande sulla morte formulate spontaneamente da ogni bambino /a ma, al contrario, a favorire processi di comunicazione empatici e di co-costruzione di risposte condivise attivando processi di conoscenza partecipati con oggetti culturali disponibili e fruibili da tutte e da tutti (Fava Vizziello, 2010).

Una prima modalità per accostare il tema della morte sottolineandone la naturalità e inevitabilità è offerta dalle discipline biologiche: alcune ricerche realizzate con bambini invitati durante le lezioni di scienze a discutere della morte di animali mostrano che è possibile normalizzare tale rappresentazione, rendendola accettabile (Oliveira, Reis, Chaize e Snyder 2014). I curricula di *DeEd* dell'ADEC e dell'IWG hanno ampiamente sviluppato e integrato questo aspetto con la riflessione esistenziale, mostrando la sicurezza e la positività di tali esperienze (Doka, Heflin-Wells, Martin, Redmond e Schachter 2011).

Moltissimi sono gli spunti metodologici e di contenuti utili per intraprendere un percorso su queste tematiche: manuali per accompagnare il lavoro in classe, linee-guida per affrontare l'argomento durante le conversazioni con gli alunni. L'aspetto esistenziale e narrativo può trovare spunti preziosi durante le lezioni di lettere, educazione civica e storia. Alcune indicazioni che possono essere seguite suggeriscono di utilizzare riferimenti pratici, fatti che permettano di fare esempi ricorrendo a figure concrete, prendendo spunto dalla lettura di opere, per esempio, il Diario di Anna Frank, in cui vengono presentate biografie di persone destinate a morire, cui far seguire un confronto aperto tra studenti per far emergere timori e curiosità (Davis e Yehieli 1998). La morte bussava spesso alla porta della letteratura giovanile. Accanto a *I Doni della morte*, offerti a Harry Potter e ai suoi lettori

da Joanne K. Rowling, al pericolo di un incidente fatale appena prima di giungere a Terabithia di Katherine Paterson o al *Nulla* di Michel Ende, sul tema medesimo troviamo oggi molti libri destinati ai più piccoli. Si tratta di opere che pur non sottraendo nulla alla drammaticità del soggetto, nemmeno lo tacciono, introducendo la morte con attenzioni particolari. Questi libri sono una sorta di punto di partenza. Il percorso che indicano è quello di un'educazione all'accettazione della presenza della morte attraverso la mediazione estetizzante della letteratura. In alcuni casi può essere utile cogliere le opportunità offerte dalla contingenza di commemorazioni e fatti di cronaca (Jackson e Colwell 2001).

La narrazione degli eventi sociali che incontrano il tema della morte affiancandolo a quello della giustizia, della pace e della libertà sono particolarmente affrontati nell'ambito della death education realizzando quell'integrazione necessaria tra attualità e futuro, processi individuali e collettivi che caratterizzano le finalità educative e sociali dei percorsi di death education (Testoni 2015).

L'intervento della *DeEd* nelle scuole, finalizzato alla gestione del lutto, si iscrive nella prospettiva di sviluppo della solidarietà nelle relazioni di comunità. L'idea è stata introdotta per la prima volta da Feifel (1959), il quale ha avviato la discussione internazionale sulla necessità di mettere a disposizione capillarmente, durante tutto il ciclo di vita della persona, percorsi di *DeEd*. All'interno di una comunità che sappia valorizzare la significazione del limite e della solidarietà, attraverso le reti formali e informali che la circondano e compenetrano. Secondo Feifel, gli interventi di questo tipo non devono essere mai improvvisati, in quanto prevedono azioni di sistema molto integrate, per garantire un autentico supporto comunitario. È fondamentale che le famiglie collaborino con la scuola, questo renderà più semplice la progettazione di percorsi di una *DeEd*. La scuola è uno spazio relazionale prezioso dove nell'infanzia e nell'adolescenza il gruppo dei pari gioca un ruolo fondamentale per il superamento di qualsiasi perdita. La promozione di comportamenti compassionevoli è importante sia per chi soffre, e grazie alla solidarietà dei compagni non si sente abbandonato o isolato, sia per chi impara a esercitare la propria empatia. Impostando attività di classe volte a esternare vissuti disadattivi o inadeguati, si dà la possibilità di inscrivere nella dinamica dialogica e del confronto il riconoscimento di ciò che produce sofferenza e la trasformazione che ne deriva, evitandone così la repressione. Nelle diverse esperienze di *DeEd* nella scuola, è stata dimostrata l'importanza di questa modalità di intervento, che in termini più generali permette di fronteggiare il rischio depressivo (Dezutter, Luyckx e Hutsebaut 2009). Parlare dell'accaduto aiuta ad attivare le strategie di coping e ad avvicinare gli studenti, mobilitando in loro il senso di solidarietà. Il lavoro in gruppo è una strategia ottimale, che permette di rispondere all'esigenza di bambini e adolescenti di gestire la sofferenza insieme ai pari e di superare un'esperienza traumatizzante. Su questo aspetto le ricerche internazionali sistematiche (Balk, Zaengle e

Corr 2011) descrivono modelli di intervento ben articolati, che prevedono l'armonizzazione del lavoro psico-educativo sull'intero gruppo classe con quello psicoterapeutico individuale, per la presa in carico di studenti con sindrome posttraumatica.

La Death Education viene indicata come necessaria in relazione al costituirsi di una salute mentale stabile nei giovani adulti: questo previene comportamenti a rischio, imponendo l'esecuzione di un serio esame di realtà (Testoni, 2007). In particolare la Death Education in accordo con quanto affermano Edgar & Howard-Hamilton (1994) e Hopkins (2002) deve svolgersi in un clima sicuro e supportivo in grado di far sentire i partecipanti liberi e, allo stesso tempo, sicuri di poter esprimere le proprie emozioni ed esperienze relative alla morte, in un ambiente che le accolga e le sappia gestire in modo adeguato.

Nello specifico la *DeEd*:

- prevede un'offerta alla persona di quegli strumenti che l'aiutino a sviluppare la competenza della resilienza utile a curare le proprie ferite senza negarle, a far tesoro dei fallimenti, volgendo lo sguardo oltre, ad accettare la propria finitudine senza farne un dramma (Cyrulnik, 2002). Cyrulnik rappresenta la resilienza attraverso l'immagine del brutto anatroccolo che si trasforma in cigno portando dentro di sé il ricordo drammatico dell'abbandono e la paura della morte;
- favorisce inoltre lo sviluppo emozionale e razionale tramite autentici e profondi legami affettivi basati sul dialogo empatico;
- implica un accompagnamento alla scoperta e al riconoscimento delle emozioni scaturite dalle esperienze interiori, e quindi ad un appropriarsi dei vissuti;
- promuove un atteggiamento proattivo nei confronti della vita, e quindi l'amore per la conoscenza, la realizzazione di molteplici esperienze, l'assaporamento della vita, in una comunitaria condivisione di sentimenti;
- aiuta a sviluppare la capacità di vivere piccole perdite quotidianamente.

In virtù di questi obiettivi, la *DeEd* può realizzarsi su tre livelli di prevenzione:

- *primaria*, quando il problema della morte non sia presente o troppo vicino;
- *secondaria*, allorché la morte sia annunciata o prossima;
- *terziaria*, quando l'evento luttuoso o traumatico sia già avvenuto.

Nel primo caso si parla di *DeEd* a tutti gli effetti, nel secondo e terzo si parla di *DeEd* per l'elaborazione del lutto anticipatorio o completo. Le esperienze non sono ancora molto numerose, ma quelle disponibili sono sicuramente importanti (Fonseca e Testoni 2011).

Per questo è importante una buona progettazione educativa, tra i cui obiettivi vi sia una serena accettazione della morte. La letteratura, favole vecchie e nuove, miti, racconti della tradizione e della contemporaneità, possono offrire un valido supporto. Il tema della morte viene sperimentato

entro una trama narrativa la quale presenta, attraverso la simulazione, le dolorose e complesse sfaccettature. La narrazione costituisce una rielaborazione artistica della realtà e consente al lettore una identificazione pur nel mantenimento di una salutare distanza. Questo approccio è molto utile con i bambini, è un modo non troppo diretto per introdurli al concetto di morte e separazione senza intaccare la loro sensibilità.

In relazione a quanto sia importante educare alla morte ho deciso di realizzare, all' interno del mio percorso formativo, un'esperienza laboratoriale presso la scuola dell'infanzia "Ponte" di Ferrara.

### **2.3 Il progetto**

Il laboratorio di educazione alla morte "In alto come un palloncino", fa parte di un progetto nato da un forte desiderio di osservare direttamente sul campo le reazioni dei bambini conseguenti ad una proposta di laboratorio diversa dalle attività che solitamente svolgono. L'idea portante era quella di sperimentare come un argomento molto complesso ed articolato come la separazione e la perdita potesse essere trattato con bambini della prima infanzia. Il laboratorio si concentra sull'importanza di introdurre il bambino al concetto di perdita e separazione attraverso una metodica adatta alla fascia di età; attraverso quindi, in questo caso, la lettura di un libro.

Il progetto è stato pensato per introdurre ai bambini il concetto di perdita attraverso un'attività di laboratorio con proposta di lettura del libro "Akiko e il palloncino" di Komako Sakai (1996).

“Un giorno un negoziante regala un palloncino ad Akiko. Arrivata a casa, Akiko lo lascia andare e il palloncino vola alto fino al soffitto. «Mamma, mamma, non riesco a prenderlo!» alla mamma viene in mente una bella idea: lega alla cordicella del palloncino un cucchiaino. Ora il palloncino fluttua all'altezza di Akiko. Insieme vanno in giardino, fanno merenda e Akiko costruisce una coroncina di fiori per il palloncino. Ma improvvisamente un colpo di vento fa volare il palloncino lontano, fino ai rami più alti di un albero dove neanche la mamma riesce ad arrivare. Akiko è molto triste, non riesce nemmeno più a mangiare; poi però, ha un'idea...” ([www.babalibri.it](http://www.babalibri.it)).

L'autrice si avvicina al tema della separazione e della perdita di un oggetto che può essere importante per un bambino (ad es. un palloncino) e tratta la tematica attraverso una metafora che può essere compresa anche da un bambino. Ciò che caratterizza il testo è l'assenza di un finale esplicito che indirizza il lettore/bambino ad una conclusione scelta a priori dall'autore; in questo caso – infatti – Sakai non offre un'interpretazione del testo, ma lascia aperto il finale, permettendo

così a ciascun di noi, in funzione della propria immaginazione e fantasia di trarre una propria conclusione.

### **2.3.1 Obiettivi e finalità del progetto**

Gli obiettivi e le finalità del progetto sono molteplici:

- coinvolgere la fascia di età compresa tra i 3 e i 5 anni, periodo nel quale il concetto di morte non è ancora concreto, il bambino ha un' idea mitico-magica della morte, e non riconosce la sua irreversibilità;
- introdurre i bambini al concetto di separazione e perdita attraverso la tecnica della narrazione, metodo coerente con la loro età (Testoni, 2015);
- utilizzare la modalità di lavoro in gruppo, strategia ottimale che permette una sorta di circolarità emotiva (Balk, Zaengle e Corr 2011);
- osservare le reazioni dei bambini a seguito degli stimoli, lavorando molto sugli aspetti creativi ed immaginativi.

L'obiettivo complessivo quello di offrire l'occasione di vivere un percorso di "crescita" e di avvicinamento al tema del lutto, con il coinvolgimento di tutte le loro dimensioni (cognitive, emotive), attraverso l'utilizzo di una didattica laboratoriale. La fascia di età che viene presa in considerazione, come già detto, non è ancora in grado di pensare alla morte come un concetto di finitudine, quindi l'obiettivo sarà quello di introdurre e avvicinare i bambini ad una nozione che però si concretizzerà più avanti nella successiva fascia di età.

### **2.3.2 Metodologia, partecipanti e materiali**

Il laboratorio, svolto durante l'orario scolastico e proposto alle diverse sezioni, è stato organizzato in piccoli gruppi ed ha visto la partecipazione di bambini dai 3 ai 5 anni della scuola d'infanzia "Ponte" di Ferrara,

Da come rivela la psicologia scientifica (Lieberman et al., 2007), intorno ai tre anni i bambini cominciano ad avere una forte percezione di sé e delle proprie capacità. In questa fase inizia una prima comprensione della *perdita*, intesa come separazione-allontanamento. La paura di perdere l'amore del genitore domina maggiormente negli anni prescolari, cioè quando i bambini cominciano a raggiungere la costanza dell'oggetto e ad integrare sentimenti positivi e negativi verso le persone amate. Questi sono gli anni in cui il bambino inizia ad interiorizzare le regole degli adulti su ciò che è giusto o sbagliato e a porre le basi per una coscienza morale. I bambini verso i quattro anni iniziano a capire che la morte è universale e può accadere a se stessi o agli altri, ma la sua causa appare non solo biologica e naturale, ma anche magica. Sono generalmente abituati a guardare

cartoni animati in cui il loro eroe viene fatto scoppiare in mille pezzi, viene schiacciato o cade in un burrone, ma dopo due secondi ricompare miracolosamente vivo e pronto per nuove avventure. Quando tuttavia la morte li interessa da vicino, vivono intensamente la perdita e il dolore perché sono già in grado di capire che cosa sia la sofferenza. I bambini intorno ai 5 anni si mostrano spesso incuriositi dagli aspetti fisici e biologici della morte. Vedono la morte come una partenza momentanea e pensano che la persona tornerà. La morte è come dormire, ma poi ti svegli: non è un evento senza ritorno. Il concetto di irreversibilità non è ancora compreso. Il bambino sperimenta alcuni aspetti di ciò che considera come “morte” quando la mamma e il papà vanno al lavoro, quando lo lasciano alla scuola d’infanzia, oppure quando gioca al "cucù sette-te" (il nome inglese di questo gioco *peek-a-boo* verrebbe proprio da un termine antico che significa *vivo o morto*). Di fronte ad una morte reale, il bambino resta confuso poiché non comprende del tutto ciò che sta accadendo, quindi ha bisogno di molta rassicurazione e sicurezza.

### **2.3.3 Svolgimento e documentazione**

Il laboratorio, interamente videoregistrato, è stato organizzato in diverse fasi:

- *prima fase*: lettura del libro "Akiko e il palloncino" di Komako Sakai (1996). Il libro verrà letto in classe in una situazione di gruppo e momento successivo di condivisione dove sono state poste ai bambini semplici domande inerenti alla lettura appena fatta:

1. Come si sente Akiko?
2. Dove andrà a finire il palloncino?
3. Succederà qualcosa di altro?

- *seconda fase*: momento creativo nel quale i bambini hanno disegnato ciascuno il proprio finale della storia, a partire dalla sollecitazione della lettura;

- *terza fase*: a conclusione del progetto, il gruppo classe viene invitato fuori per effettuare il lancio del palloncino, così come avvenuto nella storia narrata.

### **2.3.4 Osservazioni sul campo**

Nella prima fase i bambini erano molto interessati alla lettura del libro, la loro attenzione era catturata dalle vicende di Akiko e del suo palloncino. Osservando le loro espressioni ho notato quanto fossero coinvolti dalle diverse emozioni che la storia narrava, dalla felicità di Akiko quando ha ricevuto il palloncino e alla tristezza quando il palloncino è volato via. Dalle loro narrazioni è emersa vividamente la consapevolezza della tristezza di Akiko per la perdita del palloncino.. Tutti alla mia domanda, "*Come si sente Akiko?*", infatti rispondono "*triste e arrabbiato*". Diverse invece le ipotesi di finale, c'è chi immagina il palloncino ormai sulla luna, chi nello spazio e chi invece

ancora incastrato sui rami dell' albero. Si può osservare come alcuni immaginano un finale fantasioso personificando il palloncino in un astronauta che è arrivato sulla luna. Altri invece esponendo un commento razionale sostengono che il palloncino sia ancora sull'albero proprio come termina la storia.

Nella seconda fase di rappresentazione grafica ai bambini viene chiesto di immaginare dove può essere il palloncino, i disegni andranno infatti a rispecchiare ipotetici finali. Questa fase è stata molto creativa in quanto i bambini avendo gli strumenti adatti sono riusciti ad esprimersi a seguito di uno stimolo.

Di seguito alcune proposte dei bambini:

*Raien: il palloncino è incastrato nell'albero*

*Alice: La bimba ha catturato il palloncino così non vola*

*Arjana: Il palloncino si è trasformato in un pagliaccio e in unicorno*

*Elena: il palloncino vola in un pasticcio*

Nella terza fase del lavoro, ai bambini è stato dato un palloncino con cui giocare in giardino, è stato un momento molto gioioso caratterizzato da un evento inaspettato, il palloncino improvvisamente è volato via, è sfuggito dalle loro mani. Molte le reazioni di delusione e dispiacere espresse dalle loro testoline rivolte verso l'alto, verso il palloncino che si stava allontanando. Molti si chiedevano dove fosse andato, c'è chi lo immagina sulla luna, c'è chi pensa sia andato in un altro paese e chi semplicemente ha capito che ora il palloncino sta intraprendendo un lungo viaggio. Questa fase, ha un grande valore simbolico, poco prima il palloncino giocava con loro, i bambini si prendevano cura di lui ma inaspettatamente il palloncino vola. E' questo il momento di perdita e separazione che la terza fase vuole sottolineare. Ma ancora più importante è stata la loro reazione, sì, erano molto dispiaciuti, alcuni anche arrabbiati ma sono riusciti poi a trovare una spiegazione a quel momento. Grazie alle fasi precedenti i bambini sono riusciti a concretizzare l'accaduto avendo gli strumenti per poter immaginare un finale.

L'introduzione al tema del lutto è un processo che deve avvenire gradualmente per permettere al bambino di considerare la morte come un evento naturale che fa parte della vita di tutti.

I bambini anche piccoli in un contesto di dialogo protettivo e contenitivo sanno affrontare con naturalezza e serenità i temi della separazione e della perdita, attraverso percorsi di gestione delle emozioni. Perché questo avvenga è necessario che l'adulto diventi, ripetendo l'espressione di Winnicott, capace di offrire uno spazio educativo contenitivo protettivo, dialogante perché ogni spavento abbia la possibilità di trasformarsi in riflessione.

## Bibliografia

- Balk D.E., Zaengle D., Corr C.A., *Strengthening Grief Support for Adolescents Coping with a Peer's Death*, in "School Psychology International, 32, 2, 2011, pp. 144-162,
- Lieberman A.F, Compton N.C, Van Horn P., Ghosh Ippen C., *Il lutto infantile*, Il Mulino, Bologna 2007.
- Cyrulnik B., *I brutti anatroccoli. Le paure che ci aiutano a crescere*, Frassinelli, Milano 2002.
- Davis T.M., Yehieli, M., Hiroshima and paper cranes: a technique to deal with death and grief, in "The Journal of School Health", 68, 9, 1998, pp. 384-386.
- Dezutter J., Luyckx K., Hutsebaut D., *Are you afraid to die? Religion and death attitudes in an adolescent sample*, in "Journal of Psychology and Theology", 37, 3, 2009, pp. 163-173.
- Doka K.J., Heflin-Wells E.N., Martin T.L., Redmond L.M., Schachter S.R., *The organization of thanatology*, in Omega, 62, 2, 2011, pp. 113-124
- Edgar L.V., Howard-Hamilton M., *Noncrisis death education in the elementary school*, in "Elementary School Guidance & Counseling", 29, 1, 1994, pp. 38-46.
- Fava Vizziello G.M., Feltrin A., *Quando il legame si spezza. I servizi sociosanitari di fronte alla morte*, Cleup, Padova 2010.
- Fonseca L.M., Testoni I., *The emergence of thanatology and current practice in Death Education*, In "Omega, Journal of Death and Dying", 64, 2, 2011, pp. 157-169.
- Dolto F., *Come allevare un bambino felice e farne un adulto maturo*, Mondadori, Milano 1995.
- Feifel F., (a cura di), *The meaning of death*, Mc Grow Hill, New York 1959.
- Hopkins D., *A Teacher's Guide to Classroom Research*, Open University Press, London 2002.
- Jackson M., Colwell C., *Talking to children about death*, in "Mortality", 6, 3, 2001, pp. 321-325.
- Kastenbaum, *Death, Society, and Human Experience*, Routledge, 2015
- R.Kastenbau, *Psychology of Death*, Third Edition Springer Publishing Company, 2006
- Markham U., *L'elaborazione del lutto*, Mondadori, Milano 1996
- Sakai K., *Akiko e il palloncino*, 1996.
- Kubler Ross E., *On death and dying*, Routledge, London 1969, tr. it. di C. Zoppola *La morte e il morire*, Cittadella Editrice, Assisi 2005.
- Moss B.R., *Death studies at university: new approaches to teaching and learning*, in Mortality, 5, 2, 2000, pp. 205-214.
- Oliveira J.F, Reis A.W., Chaize G., Snyder D.O., *Death discussion in science read-alouds: Cognitive, sociolinguistic, and moral processes*, in "Journal of Research in Science Teaching", 51, 2, 2014, pp. 117-146.

Furman E., *A Child's parent die. Studies in childhood bereavement*, Copyright Yale University, New Haven and London 1975, tr. it. Muore il genitore di un bambino, Il Pensiero Scientifico, Roma 1976.

Furman R.A., *Death and the young child. Some preliminary consideration*, in "Psychoanalytic Study of child", 19, 1964, pp. 321-333.

Kastenbaum, R., *The child's understanding of death: How does it develop?*, in E. A. Grollman (a cura di), *Explaining death to children*, Beacon Press, Boston, 1967.

Kastenbaum, R., *Death writ large*, in "Death Studies", 28, 4, 2004, pp. 375-392.

Testoni, I., *L'ultima nascita. Psicologia del morire e death education*, Bollati Boringhieri, Torino 2015.

Testoni I., *Autopsia filosofica. Il momento giusto per morire tra suicidio razionale ed eternità*, Feltrinelli, Milano 2007.

## **Sitografia**

[www.babalibri.it](http://www.babalibri.it)