



## LESSICO PEDAGOGICO

### Pedagogia dell'invecchiamento

**Emma Gasperi**

Associate Professor of Education | Department of Philosophy, Sociology, Education, Applied Psychology – FISPPA | University of Padua (Italy) | [emma.gasperi@unipd.it](mailto:emma.gasperi@unipd.it)

### Pedagogy of ageing

La definizione dell'espressione "pedagogia dell'invecchiamento" richiede, in via preliminare, che si chiariscano il significato del lemma "invecchiamento" e il rapporto che questo intrattiene con la parola "vecchiaia". Ciò perché è invalsa la tendenza, se non proprio a considerarli sinonimi, a stabilire tra i due un'associazione strettissima e pressoché esclusiva, quando, invece, si riferiscono a concetti differenti: l'uno concerne un processo, l'altra una fase dell'esistenza.

Più precisamente, l'invecchiamento è il processo attraverso il quale un organismo – nello specifico, un essere umano – si modifica in funzione del tempo che trascorre. Tale fenomeno, che ha inizio nel momento in cui si nasce e dura tutta la vita, a livello biologico conduce a cambiamenti universali e irreversibili. Tuttavia, diversamente da quanto si ritiene nel pensare comune, tali mutamenti non sono necessariamente invalidanti e, per quanto generalizzati e inevitabili, si manifestano in modo diverso da persona a persona.

Ognuno invecchia a modo suo, non solo per motivi genetici, ma anche perché sul processo in questione influiscono tanti altri fattori: sociali, economici, culturali. Per esempio, un soggetto che svolge un lavoro fisico logorante e mal retribuito invecchierà in maniera diversa da uno che vive negli agi e impegnandosi in un'occupazione leggera. Lo stesso avverrà a seconda che una persona trascorra l'esistenza immersa in una rete di relazioni vissute come soddisfacenti e gratificanti oppure in una situazione di marginalità sociale, stigmatizzata per la sua appartenenza etnica, il suo status socioeconomico, la sua disabilità o per il sussistere dell'insieme di tutte queste circostanze. Ciò avrà, evidentemente, degli effetti su come approderà alla vecchiaia, vale a dire alla fase della vita umana collocata tra la media adultità e la morte: stadio sul cui inizio si registra una notevole difformità di vedute, sia per la molteplicità di aspetti che lo caratterizzano sia per il suo costante allungamento. Com'è stato ripetutamente evidenziato in letteratura, si può, infatti, parlare di vecchiaia in molti sensi o, meglio, come sintesi di differenti età: cronologica, funzionale, personale, sociale ecc. (si vedano, fra gli altri, Laslett, 1992, pp. 73-76; Borella, De Beni, 2015, pp. 24-25; Favi, 2021, pp. 13-15); inoltre, poiché a partire dal secondo dopoguerra la percentuale di soggetti che vivono a lungo è andata sensibilmente aumentando, in ambito psicologico e geriatrico si usa articolare in quattro fasi: "quella degli *young old* (dai 65 ai 74 anni), quella degli *old old* (dai 75 agli 84), quella degli *oldest old* (dagli 85 ai 100) e quella degli *over century* (oltre i 100 anni)" (Cesa-Bianchi, Cristini, 2009, p. 14). In taluni settori scientifici, assumendo come linea di demarcazione l'incidenza statistica dei problemi dovuti al decadimento fisico, si arriva persino a distinguerla dall'anzianità. Quest'ultima, identificata con la "terza età", riguarderebbe "gli anziani usciti formalmente dalla vita attiva [ossia dal mondo del lavoro], ma che conservano ancora molta vitalità" (Scortegagna, 2005, p. 11), mentre la vecchiaia, corrispondente alla "quarta

età”, o senilità, sarebbe il periodo in cui “si manifesta il decadimento fisico-psichico, con l’insorgenza di problemi di dipendenza” (Scortegagna, 2005, p. 11). Insomma, secondo questa prospettiva, “anzianità e vecchiaia [...] non sono sinonimi; e neppure possono considerarsi semplicemente espressioni di un approccio ottimista o pessimista dello stesso fenomeno. Si può affermare che, nel *continuum* del processo [di invecchiamento], l’anzianità precede la vecchiaia e in qualche misura concorre a prepararne gli esiti” (Scortegagna, 2005, p. 12).

Come si è già osservato altrove, se dal punto di vista del *welfare* queste distinzioni possono essere utili perché aiutano a calibrare gli interventi socio-sanitari sulla base delle polimorfiche esigenze di un settore di popolazione sempre più ampio e differenziato, sotto il profilo pedagogico e più latamente culturale possono risultare controproducenti, perché rischiano “di provocare soltanto uno spostamento di confini, lasciando inalterata la concezione stereotipata dei ‘vecchi’ come degli ‘incapaci’ emarginabili o, nella migliore delle ipotesi, isolabili in una dimensione puramente assistenzialistica” (Gasperi, 2013, p. 16).

A prescindere da come la si voglia denominare o frazionare, la fase terminale dell’esistenza è comunque quella in cui gli effetti fisiologici del processo di invecchiamento sono maggiormente visibili: i capelli imbiancano, la massa muscolare diminuisce, la pelle perde elasticità ecc.

Se, dunque, l’invecchiamento pone in risalto l’ultima età della vita perché in essa i segni del trascorrere del tempo si fanno più evidenti, non è tuttavia identificabile con essa e le espressioni “pedagogia della vecchiaia” e “pedagogia dell’invecchiamento” non coincidono.

Nella pedagogia dell’invecchiamento, che ingloba la pedagogia della vecchiaia, il tratto finale dell’esistenza è considerato secondo un approccio gnoseologico tale per cui non viene affrontato isolatamente, ma da una prospettiva che è ben rappresentata nella “metafora dell’unica melodia” proposta da Guardini (1992, p. 74), secondo la quale, così come in un’esecuzione musicale ogni suono ha un suo insostituibile valore e al tempo stesso ottiene pienezza di senso solo se considerato nella globalità della composizione, ogni età esiste in funzione di se stessa, di ogni altra età e del corso di vita nel suo complesso.

Come oggetto di attenzione pedagogica, l’invecchiamento chiama dunque in causa la duplice inscindibile prospettiva dell’educazione “alla” e “nella” vecchiaia. Sarà pertanto solo per comodità espositiva che, di seguito, si porrà maggiormente l’accento ora sull’una ora sull’altra, cercando tuttavia di non trascurare le loro interconnessioni, che appaiono in tutta evidenza se si considera con Tramma (2017, pp. 60-61) che, “per quanto riguarda l’invecchiamento e la vecchiaia, può essere rintracciato un educare che si svolge all’interno della condizione stessa, l’educazione *nella* vecchiaia; un educare che essa produce nei confronti di ciò che la circonda, educazione *dalla* vecchiaia o *della* vecchiaia [...]; un educare prodotto da ciò che circonda la condizione nei confronti del processo di formazione della condizione stessa, l’educazione *alla* vecchiaia; infine, un educare relativo alla condizione già in atto, l’educazione *sulla* vecchiaia”.

Se si punta la lente d’ingrandimento pedagogica sull’educazione *alla* vecchiaia, occorre innanzitutto riflettere sul suo configurarsi come un’educazione che, a cominciare dall’infanzia, si prefigge di promuovere la consapevolezza che l’invecchiamento non è prerogativa degli anziani, ma una caratteristica intrinseca al divenire umano: invecchiare è vivere; un vivere pedagogicamente proteso a realizzare se stessi attraverso un incessante processo di perfezionamento che, se da un lato, a ogni traguardo raggiunto svela nuovi obiettivi da perseguire, dall’altro, palesa la finitezza della propria esistenza, rendendo evidente, attraverso i rapporti interpersonali storicamente, socialmente e culturalmente contestualizzati entro cui l’invecchiamento è vissuto ed esperito, l’inevitabile provvisorietà della condizione umana. Insomma, in questa prospettiva, la pedagogia è chiamata a impegnarsi nello studio, nell’ideazione e nell’implementazione di pratiche che abbiano come oggetto l’educazione di chi anziano non è al riconoscimento della caducità del vivere e dell’ottusità della lotta ossessiva contro l’invecchiamento, considerato qualcosa da espungere da un illusorio eterno presente, che porta a “coprire la complessità e la preparazione di un futuro che, invece di venire integrato tra le dimensioni esistenziali possibili, viene, al contrario, inquadrato sotto l’unica preoccupazione di allungare la vita all’infinito” (Milella, 2016, p. 76).

Oltre che sull’educazione *alla* vecchiaia nel divenire del singolo soggetto, la pedagogia è chiamata a indagare propositivamente sul suo declinarsi a livello sociale e culturale quale agire volto a promuovere la messa in circolo di un’immagine dei vecchi come persone non solo e non necessariamente bisognose di assistenza e di cure, ma anche depositarie di progettualità e risorse. L’*ageism*, ossia la discriminazione nei confronti delle persone in base all’età (Butler, 1969, p. 243), colpisce sia i giovani sia gli anziani, ma nei secondi ha un peso e delle conseguenze più rilevanti, se non altro perché la loro condizione, a differenza

di quella dei giovani, non ha carattere temporaneo (Mucchi Faina, 2013, p. 24). Tale fenomeno contribuisce a consolidare gli stereotipi e i pregiudizi di cui è intrisa la concezione dominante della fase terminale dell'esistenza, nella quale la vecchiaia è vista come una "stagione residuale" (Rossi, 2021, p. 62), perché contrassegnata prevalentemente, se non esclusivamente, da debolezza, fragilità, malattie e declino delle funzioni psicofisiche. Ciò induce chi anziano non è a rimuoverla dal proprio progetto esistenziale, mentre tanti vecchi, come recita il titolo di un noto saggio di Améry (1988), finiscono con l'annaspire tra atteggiamenti di "rivolta e rassegnazione": la prima si estrinseca attraverso la negazione della propria condizione assumendo comportamenti giovanilistici per rendere manifesto il proprio dissociarsi da un gruppo di popolazione percepito come socialmente svalutato, mentre la rassegnazione promana dall'interiorizzazione degli stereotipi negativi sull'ultima età della vita, la quale porta l'anziano a convincersi dell'inevitabilità del proprio declino, trasformandolo, così, in una profezia che si autoavvera (Mammarella *et alii*, 2015, p. 207).

Nella prospettiva della pedagogia dell'invecchiamento l'educazione *alla* vecchiaia è, dunque, chiamata a offrire, in particolare alle giovani generazioni, schemi interpretativi dell'ultima età della vita alternativi allo stereotipo, così da favorire una lettura della stessa con la disponibilità a farsi sorprendere e riorientare da elementi conoscitivi inediti, che infrangono i luoghi comuni in base ai quali essa si caratterizzerebbe esclusivamente in termini difettivi, per metterne in luce anche le risorse e consentire così di concepirla come un aspetto del processo di perfezionamento personale.

Anche l'educazione *nella* vecchiaia non può prescindere dall'assumersi il compito di sollecitare gli anziani a contrastare l'influsso della rappresentazione sociale dell'ultimo periodo dell'esistenza come globalmente e irreversibilmente degenerativo, evitando, però, di cadere in luoghi comuni di segno opposto: "il riferimento è a quelle convinzioni tanto forti quanto epistemologicamente deboli relative a una presunta predisposizione 'naturale' degli anziani alla cosiddetta 'nonnità', al passato come orizzonte temporale verso cui si poserebbe lo sguardo dei vecchi, all'esercizio della memoria come unica competenza acquisibile e spendibile in vecchiaia, alla necessità di promuovere un bilancio di vita positivo e pacificatore con l'esistenza" (Tramma, 2013, p. 23). Men che meno essa può consistere in proposte ispirate a un'immagine auspicata di vecchiaia, che rischiano di tradursi in una serie di prescrizioni cui gli anziani dovrebbero conformarsi. Ne è un esempio il paradigma dell'invecchiamento di successo che, "con la sua enfasi sull'essere fisicamente, mentalmente e socialmente attivi e indipendenti" (Lamb, 2021, p. 192), non solo nega aspetti costitutivi della vita umana, come la vulnerabilità e la provvisorietà della persona, ma arriva a suscitare imbarazzo e sentimenti di colpa in chi non rientra nei parametri di "una mezza età prolungata" (Lamb, 2021, p. 191).

L'educazione *nella* vecchiaia è, invece, chiamata a favorire una visione realistica dell'ultima fase dell'esistenza, valorizzando le sue risorse senza occultare le sfide che essa comporta: per dare un senso al progressivo decadimento fisico, al venir meno di un ruolo produttivo conseguente al pensionamento, alla perdita di persone care, al complicarsi dei rapporti intergenerazionali e proseguire nel proprio cammino perfettivo, l'anziano può, infatti, contare sull'attitudine alla riflessione, sull'energia creativa, sul bagaglio testimoniale, sulla capacità di guida, sul potenziale di solidarietà.

Sia l'educazione *alla* vecchiaia sia l'educazione *nella* vecchiaia rinviano alla centralità della dimensione dell'intergenerazionalità, che nella prospettiva della pedagogia dell'invecchiamento può fare da volano per il superamento delle connotazioni negative che giovani e anziani si attribuiscono reciprocamente: i primi additando i vecchi come deboli, incapaci, passivi e, soprattutto, come coloro che precludono alle nuove generazioni l'accesso al mercato del lavoro; i secondi considerando i giovani come scansafatiche, egoisti, superficiali, poco sensibili ai valori religiosi e morali. Attraverso questa componente fondamentale dell'educazione *della/dalla* vecchiaia (Tramma, 2017, pp. 61-62), è possibile promuovere una visione dell'invecchiamento quale processo che non riguarda solo l'età avanzata ma che, dipanandosi lungo l'intero corso dell'esistenza, investe anche chi anziano non è: tanto per il vecchio quanto per il giovane, l'incontro nella differenza può costituire un'opportunità formativa, sollecitando entrambi ad aprirsi a un modo di percepire e vivere se stessi e gli altri distante dal proprio, a maturare uno sguardo rispettoso dell'altrui diversità e ad acquisire consapevolezza degli elementi di vulnerabilità e delle risorse che ogni età della vita porta con sé.

Quanto esposto sin qui è graficamente sistematizzabile nel seguente schema, delineato sulla falsariga di quello proposto da Demetrio in riferimento all'educazione nella vita adulta (1997, p. 17).

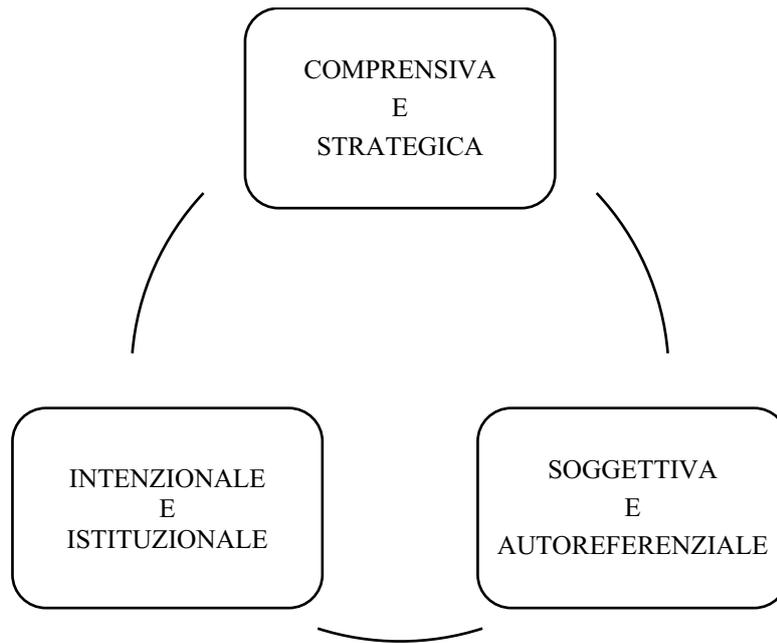


Fig. 1 – Le dimensioni dell’educazione nella prospettiva della pedagogia dell’invecchiamento

Il grafico evidenzia come nell’ottica della pedagogia dell’invecchiamento l’educazione si dispieghi a tre livelli tra loro interrelati. Della dimensione *soggettiva e autoreferenziale* si è già detto: si tratta, infatti, dell’educazione nel suo declinarsi come percorso esistenziale dei soggetti e si riferisce a tutte le occasioni in cui ci si educa, imparando dalla vita, da se stessi e dagli altri, così da rispondere ai propri bisogni più intimi: affettivi, intellettuali, cognitivi, spirituali; bisogni che non sono dati una volta per tutte, ma cambiano e si rinnovano in un percorso che termina con la fine dell’esistenza stessa. Questa dimensione è inscindibilmente connessa alla dimensione *comprensiva e strategica*, che chiama inequivocabilmente in causa la prospettiva dell’educazione permanente; si è osservato, infatti, che tanto l’educazione *alla* vecchiaia quanto l’educazione *nella* vecchiaia implicano una concezione dell’esistenza come interminabile cammino perfettivo, entro il quale il soggetto ridefinisce ricorsivamente se stesso, la propria identità, le proprie aspirazioni. Da questo punto di vista, l’educazione si configura come comprensiva perché richiama tutto ciò che nella storia si è pensato e scritto in merito alla necessità di migliorarsi oltre l’età dell’infanzia e della giovinezza, fase a cui è destinata la maggior parte delle politiche e delle azioni educative; nella sua dimensione strategica, invece, essa rinvia all’educazione permanente come idea guida che mira a ispirare e orientare l’agire educativo sul piano istituzionale, ma anche dei gruppi sociali, delle comunità locali, dell’associazionismo. La dimensione strategica si fonde dunque, pur distinguendosi, con quella *intenzionale e istituzionale*, articolata in ambiti (famiglia, scuola, relazioni amicali o sociali, tempo libero) e in settori che includono anche l’educazione diffusa, quella politico-civile, quella estetica ecc., nei quali i soggetti sono impegnati in situazioni educative per determinati scopi. Per dirla altrimenti, nella sua dimensione intenzionale e istituzionale, l’educazione organizza le necessità e le istanze individuate in sede teorica, adattandole alle differenti esigenze sociali, culturali, politiche, economiche, ai cambiamenti demografici, a quelli delle tecnologie e delle pratiche di cura, nonché all’educazione reciproca fra vecchie e nuove generazioni. Nella prospettiva della pedagogia dell’invecchiamento, a questo livello, l’educazione serve pertanto per facilitare l’assunzione di compiti, l’acquisizione di saperi, l’esercizio più alto delle diverse responsabilità, verso se stessi e gli altri, proprie di ogni età della vita, lungo l’intero corso di quest’ultima o, per concludere con una celebre espressione del padre della pedagogia moderna, “dalla culla al sepolcro” (Comenius, 1968, p. 89).

## Nota bibliografica

- Améry J. (1988). *Rivolta e rassegnazione. Sull'invecchiare*. Torino: Bollati Boringhieri (Edizione originale pubblicata 1968).
- Borella E., De Beni R. (2015<sup>2</sup>). La psicologia dell'invecchiamento. In R. De Beni, E. Borella (Eds.), *Psicologia dell'invecchiamento e della longevità* (pp. 15-28). Bologna: il Mulino.
- Butler R.N. (1969). Age-Ism: Another Form of Bigotry. *Gerontologist*, 9, pp. 243-246.
- Cesa-Bianchi M., Cristini C. (2009). *Vecchio sarà lei! Muoversi, pensare, comunicare*. Napoli: Guida.
- Comenius J.A. (1968). *Pampaedia*. Roma: Armando (Edizione originale pubblicata 1657).
- Demetrio D. (1997). *Manuale di educazione degli adulti*. Roma-Bari: Laterza.
- Favi J. (2021). Introduzione. Questioni di relazione: l'invecchiamento tra cura e conflitti generazionali. In J. Favi (Ed.), *Invecchiare. Prospettive antropologiche* (pp. 7-45). Milano: Meltemi.
- Gasperi E. (2013). Introduzione. L'educatore e le sfide pedagogiche dell'invecchiamento. In E. Gasperi (Ed.), *L'educatore, l'invecchiamento attivo e la solidarietà tra le generazioni* (pp. 11-16). Lecce-Brescia: Pensa MultiMedia.
- Guardini R. (1992<sup>2</sup>). *Le età della vita. Loro significato educativo e morale*. Milano: Vita e Pensiero (Edizione originale pubblicata 1953).
- Lamb S. (2021). Invecchiamento senza età o declino significativo? Aspettative di invecchiamento e morte negli Stati Uniti e in India. In J. Favi (Ed.), *Invecchiare. Prospettive antropologiche* (pp. 187-206). Milano: Meltemi (Edizione originale pubblicata 2017).
- Laslett P. (1992). *Una nuova mappa della vita. L'emergere della terza età*. Bologna: il Mulino (Edizione originale pubblicata 1989).
- Mammarella N. et alii (2015<sup>2</sup>). Emozioni, motivazioni e personalità nell'invecchiamento attivo. In R. De Beni, E. Borella (Eds.), *Psicologia dell'invecchiamento e della longevità* (pp. 195-220). Bologna: il Mulino.
- Milella M. (2016). L'invecchiamento e l'educazione intergenerazionale al futuro. In E. Gasperi (Ed.), *In dialogo con le fragilità nascoste degli anziani* (pp. 71-89). Milano: FrancoAngeli.
- Mucchi Faina A. (2013). *Troppo giovani, troppo vecchi. Il pregiudizio sull'età*. Roma-Bari: Laterza.
- Rossi B. (2012). Gli anziani e la qualità della vita. Il contributo della riflessione pedagogica. In M. Corsi, S. Ulivieri (Eds.), *Progetto Generazioni. Bambini e Anziani: due stagioni della vita a confronto* (pp. 61-74). Pisa: ETS.
- Scortegagna R. (2005<sup>2</sup>). *Invecchiare*. Bologna: il Mulino.
- Tramma S. (2013). L'educazione e l'anziano. In E. Gasperi (Ed.), *L'educatore, l'invecchiamento attivo e la solidarietà tra le generazioni* (pp. 17-26). Lecce-Brescia: Pensa MultiMedia.
- Tramma S. (2017). *Pedagogia dell'invecchiare. Vivere (bene) la tarda età*. Milano: FrancoAngeli.