

Re-education treatment in prison and Adult Education: from mission to theoretical models for the educational function

Il trattamento rieducativo in carcere e l'Educazione degli Adulti: dalla mission ai modelli teoretici per la funzione educativa

Stefania Basillisco^{a,1}

^a *Università degli Studi di Macerata*, s.basillisco@unimc.it

Abstract

This article presents a reflection on the concept of the re-educative treatment of adult offenders while serving prison sentences, linking it to the disciplinary field of adult education. The reasoning starts from questioning about the mission of the prison system and its consistency with the constitutional rule of the re-educational purpose of punishment. We start with the connection between the concepts of mission and transformative learning (Mezirow), then we focus on the theoretical foundation of re-educative treatment, identifying adult education in a critical-emancipatory perspective as a valid and supportive reference for promoting and guiding educational processes, while being sentenced. The article is part of scientific reflections aimed to promote processes of organisational development, focused on re-educational treatment referred to the adult education field.

Keywords: prison system; re-educational treatment; adult education; emancipatory learning.

Sintesi

In questo articolo si presenta una riflessione sul concetto di trattamento rieducativo degli adulti autori di reato, durante l'esecuzione della pena in carcere, collegandolo al campo disciplinare dell'educazione degli adulti. Il ragionamento prende avvio dall'interrogativo sulla *mission* del sistema penitenziario e sulla sua coerenza con l'indicazione costituzionale della finalità rieducativa della pena. A partire da un rapido rinvio alla connessione tra il concetto di *mission* e quello di apprendimento trasformativo in Mezirow, ci si concentra sulla fondazione teoretica del trattamento rieducativo, individuando nell'educazione degli adulti in prospettiva critico-emancipativa un riferimento valido e di supporto per promuovere ed orientare i processi educativi, durante l'esecuzione della pena e per attivare un pensiero critico rispetto ai modelli ed alle metodologie da utilizzare. L'articolo si inserisce in un filone di riflessioni che aspirano a promuovere processi di sviluppo organizzativo, focalizzati sul trattamento rieducativo, a partire dalla sottolineatura dell'utilità del riferimento al campo disciplinare dell'educazione degli adulti.

Parole chiave: sistema penitenziario; trattamento rieducativo; educazione degli adulti; apprendimento emancipativo.

¹ L'Autrice ricopre inoltre il ruolo di Funzionario Giuridico-Pedagogico del Ministero di Giustizia, Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria.

1. Definire la *mission* del sistema penitenziario

Il Ministero di Giustizia con il Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria, i Provveditorati regionali e interregionali, gli Istituti Penitenziari, le risorse umane del comparto Sicurezza per la Polizia Penitenziaria, e di quello delle Funzioni Centrali, dirigenziali e non dirigenziali, per le altre professionalità, costituiscono l'organismo di quello che chiamiamo sistema penitenziario.

Qual è la *mission* istituzionale del sistema penitenziario?

Il concetto di *mission*, infatti, indagabile da diverse prospettive e campi disciplinari, consente di definire l'identità di un'organizzazione, di un'azienda, di un collettivo di individui, o di una singola persona, stabilisce cioè lo scopo della sua esistenza.

In Mezirow (1991/2003) uno degli autori maggiormente rappresentativi nel campo dell'Educazione degli Adulti in prospettiva critico-trasformativa, il concetto di scopo sembra essere legato a quello di apprendimento emancipativo, un processo in base al quale la messa in discussione delle premesse di partenza, consente all'adulto di acquisire una diversa e più integrata prospettiva sulla realtà. In uno studio pubblicato sulla rivista *Adult Education Quarterly* si sottolinea infatti il legame esistente tra i processi trasformativi teorizzati da Mezirow e la spinta determinata dal purpose come elemento che sostiene i processi di apprendimento (Kroth&Boverie, 2000).

Nel contesto economico aziendale, il concetto di *mission* è legato alla performancee al raggiungimento dei risultati: “La mission aziendale in economia indica la dichiarazione d'intenti di un'organizzazione o un'impresa, ovvero il suo fine ultimo, ciò che la distingue dai competitor e le consente di raggiungere i risultati prestabiliti, la sua *raison d'être*; [...] La mission agisce nel presentee guida tutte le decisioni strategiche, aiutando l'impresa a ottenere la proiezione futura desiderata e stabilendo le modalità per raggiungere i risultati prestabiliti” (<https://www.insidemarketing.it/glossario/definizione/mission/>).

Chiedersi quale sia la *mission* del sistema penitenziario non è quindi secondario per indagare valori, strategie e modelli organizzativi, processi e prassi operative a cui l'organizzazione fa riferimento per raggiungere i risultati configurati. Nel caso specifico affrontato in questo articolo, riflettere sulla *mission* del sistema penitenziario significa anche valutare o *ri*-valutare il peso che, nell'ambito di essa, occupa il trattamento rieducativo, inteso come azione sistemica, intenzionale e processuale messa in campo dall'organizzazione penitenziaria per la promozione di percorsi *emancipativi* per le persone condannate.

La complessità della *mission* dell'istituzione penitenziaria e la sua pluridimensionalità sembra infatti essere un argomento confermato sia dagli studi e dalle ricerche (Giordano, Salvato, & Sangiovanni, 2021) che dalla normativa e dalla configurazione organizzativa²;

² Ci si riferisce alla necessità di contemperare le esigenze legate alla sicurezza, alla pericolosità sociale e alla componente afflittiva connaturata alla pena detentiva, con quelle legate alla funzione rieducativa della pena ed alla finalità del reinserimento sociale della persona detenuta al termine dell'esecuzione. Questa multidimensionalità appare evidente anche dalla lettura della normativa di riferimento, si vedano in particolare la L. n. 354/1975 (“Norme sull'ordinamento penitenziario e sulla esecuzione delle misure privative e limitative della libertà”) e il “Regolamento recante norme sull'ordinamento penitenziario e sulle misure privative e limitative della libertà” (Decreto del

intendiamo tuttavia problematizzare questa visione, rileggendo in chiave critica il legame esistente tra la finalità rieducativa della pena, il trattamento rieducativo e la salvaguardia della sicurezza sociale ed interna agli istituti penitenziari.

Se infatti ritenessimo che la *mission* del sistema penitenziario sia fondamentale garantire la possibilità che la pena sia rieducativa e che la subalternità della funzione rieducativa non sia tanto determinata dalla necessità di garantire la sicurezza, quanto piuttosto dalla debole interpretazione del mandato educativo, dal *disengagement* organizzativo rispetto alla predisposizione di un set di metodologie e dispositivi, di modelli e teorie a cui fare riferimento nella pratica educativa agita nei contesti detentivi, allora, è in questa direzione che potrebbe essere ancora utile investire in termini di riflessione, ricerca ed azione nella prospettiva dell'Educazione degli adulti con approccio permanente.

1.1. La finalità rieducativa della pena come *mission* fondamentale dell'istituzionale penitenziaria

Sul portale della performance del Ministero di Giustizia, nella parte denominata "Definizione dell'identità e Mandato istituzionale: chi siamo, cosa facciamo, come operiamo", si legge che il Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria ha le seguenti competenze: "[...] Attuazione della politica dell'ordine e della sicurezza negli istituti e servizi penitenziari e del trattamento dei detenuti e degli internati, nonché dei condannati ed internati ammessi a fruire delle misure alternative alla detenzione; coordinamento tecnico operativo, direzione ed amministrazione del personale e dei collaboratori esterni dell'amministrazione; direzione e gestione dei supporti tecnici, per le esigenze generali del Dipartimento" (https://www.giustizia.it/resources/cms/documents/performance_20162018_DAP.pdf).

Tale definizione, mutuata direttamente dalla normativa penitenziaria (L. n. 395/1990), ci fornisce un quadro di partenza sulle competenze fondamentali del Dipartimento e non definisce univocamente la *mission* dell'amministrazione penitenziaria, la sua *raison d'être*, il suo centrale *purpose*, ma delinea una condizione nella quale sono indicate diverse direttrici di azione organizzativa.

Giordano, professore di economia aziendale e studioso del contesto penitenziario, in una recente intervista riguardante il suo ultimo studio sul sistema penitenziario, afferma: "[...] La complessità del carcere è data dal fatto che deve perseguire strutturalmente una molteplicità di obiettivi riconducibili a due macro-aree: quella della sicurezza (intesa come complesso di attività che devono garantire l'esecuzione penale, l'ordine e la sicurezza interna, la tutela delle persone vulnerabili, la prevenzione dei rischi, la protezione della società) e quella educativa, il cosiddetto trattamento (inteso come complesso di pratiche che ha lo scopo di 'rieducare' i detenuti e restituirli alla società nella prospettiva del reinserimento sociale, ndr). I concetti di sicurezza e rieducazione necessitano di essere declinati e adattati alle specificità dell'utenza e alle caratteristiche dei singoli istituti di pena" (Dioguardi, 2023).

Rispetto all'ultimo punto dell'affermazione di Giordano, una recente Circolare dell'Amministrazione penitenziaria sembra andare nella direzione auspicata, puntando al

Presidente della Repubblica 30 Giugno 2000, n. 230), nonché nelle Circolari di indirizzo organizzativo.

rafforzamento dell'offerta trattamentale sulla base della tipologia degli autori di reati e del loro livello di pericolosità (Circolare n. 3693-6143/2022).

La Circolare parte dalla considerazione che gli istituti di Media Sicurezza, cioè quelli nei quali sono ristretti autori di reati di moderata pericolosità sociale, costituiscono la maggioranza degli istituti presenti e conseguentemente, la categoria della media sicurezza costituisce la rappresentanza maggiore della popolazione detenuta; ciò sembra giustificare ancor meno l'approccio restrittivo e il richiamo alle esigenze di sicurezza, come presupposto limitativo dell'intervento trattamentale, a prescindere dalla considerazione della pericolosità specifica degli individui o dalla valutazione di situazioni particolari.

L'analisi della normativa penitenziaria infatti, esporta una visione non dicotomica e non contrastante dei concetti di sicurezza e trattamento, ed anzi in essa trova spazio una prospettiva secondo la quale il trattamento è parte integrante della sicurezza e la sicurezza costituisce la condizione per la realizzazione del trattamento rieducativo (D.P.R. n. 230/2000)³; con questo approccio, la salvaguardia della sicurezza non è attribuita al solo personale di Polizia Penitenziaria, ma a tutto il personale penitenziario, secondo le rispettive competenze.

La sicurezza dunque, all'interno degli Istituti, sembra essere configurata non tanto come una finalità, quanto piuttosto come una condizione, che permette la realizzazione delle finalità istituzionali; costituisce una funzione complementare al trattamento e di conseguenza essa deve essere declinata in base alla tipologia di autori di reato ristretti e alle vicende quotidiane o alle condizioni anche momentanee del singolo detenuto⁴.

Nella legge penitenziaria, così come nelle Circolari organizzative, si prospetta l'interdipendenza di trattamento e sicurezza come molti anni fa scriveva Nicolò Amato, quando era direttore del Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria (Circolare n. 3337-5387/1992), e quindi l'interdipendenza tra le funzioni e le competenze professionali dei diversi operatori del sistema e tra le dimensioni dell'azione organizzativa.

La molteplicità delle dimensioni dell'azione organizzativa non comprime e allo stesso tempo non esprime, a nostro avviso, la *mission* del sistema, intesa come scopo essenziale e costitutivo dell'organizzazione, come *raison d'être* che, in quanto tale, è sufficiente per giustificare l'esistenza.

Riteniamo che la definizione della *mission* del sistema penitenziario comporti il richiamo diretto all'articolo 27 della Costituzione, e che il suo contenuto più coerente e non condizionabile sia l'offerta di un trattamento potenzialmente rieducativo per le persone in esecuzione di pena, salvo differente scelta del soggetto detenuto (che potrebbe legittimamente non desiderare di avvalersene).

Se la *mission* è definita in questi termini risulta ancor più evidente la necessità di riflettere sulle strategie organizzative, sui modelli e sulle teorie che meglio possano sostenere la

³ Articolo 2. Sicurezza e rispetto delle regole, comma 1: "L'ordine e la disciplina negli istituti penitenziari garantiscono la sicurezza che costituisce la condizione per la realizzazione delle finalità del trattamento dei detenuti. Il direttore dell'istituto assicura il mantenimento della sicurezza e del rispetto delle regole avvalendosi del personale penitenziario secondo le rispettive competenze".

⁴In questo senso l'organizzazione dispone delle indicazioni che provengono dalla regolamentazione sui circuiti dell'Alta Sicurezza, del regime del 41 bis O.P. o della cosiddetta *Sorveglianza Particolare*, che consentono l'integrazione tra normativa e circolari di indirizzo organizzativo per la gestione delle diverse situazioni.

realizzazione dei processi educativi ed emancipativi per i soggetti in esecuzione di condanna.

Rispetto alle strategie, appare evidente come il reclutamento e soprattutto la formazione on the job del personale alle dipendenze del Dipartimento dell'Amministrazione penitenziaria manifesti un disallineamento rispetto alla *mission*; le ricerche e gli studi di settore (Benelli & Del Gobbo, 2015; Biasin, 2011; Del Gobbo, Torlone, & Federighi, 2016; Oggioni, 2019), come anche le linee guida e le Raccomandazioni europee (Council of Europe, 2006; Risoluzione del Consiglio europeo, 2011; Risoluzione del Parlamento europeo, 2017), sottolineano l'importanza della presenza di personale professionalmente preparato per gestire la funzione educativa nel sistema penitenziario.

Su questo aspetto, Torlone ribadisce come sia determinante il possesso delle competenze pedagogiche da parte del personale che riveste mansioni professionali specificatamente educative, ponendo la questione con riguardo sia al reclutamento delle risorse professionali sia alla costruzione di opportunità di formazione continua e on the job (Torlone, 2020).

Lo stesso tema, affrontato con approccio socio-economico, ci rimanda a quanto rilevato da Giordano: "Un altro indicatore che potrebbe stimolare la riflessione è la composizione del personale di custodia sul totale, al 92% in Italia, il dato più alto tra i paesi analizzati, dove oscillano tra il 52% della Spagna e l'87.55% della Germania. Questo vuol dire che il 92% del personale, si occupa di sicurezza nelle carceri italiane, e questo pone un problema in termini di bilanciamento di competenze e conferma come il nostro sistema storicamente abbia prestato maggiori attenzioni e risorse al tema della sicurezza" (Dioguardi, 2023).

Se il carcere riveste fondamentalmente una funzione educativa, tale mandato deve essere francamente *incorporato* al sistema penitenziario, è cioè il sistema stesso che deve trovare al suo interno sia la chiave per realizzarla attraverso un personale competente, sia la forza di integrare in modo olistico la funzione rieducativa come funzione *di sistema*; afferma Del Gobbo "[...] La dimensione educativa dovrebbe essere parte integrante e integrata in tutti gli ambiti del sistema penitenziario [...] diritto (per la persona detenuta, *nda*) dovere (per il sistema penitenziario e i suoi operatori, *nda*) che ha dei vantaggi sociali e non (considerato come, *nda*) un 'premio' o una concessione" (2016, p. 2).

2. Il trattamento rieducativo e il campo disciplinare dell'Educazione degli Adulti

Con la locuzione trattamento rieducativo intendiamo, in linea generale, tutti gli interventi progettati intenzionalmente durante l'esecuzione penale in carcere, siano essi dichiaratamente educativi e formativi, oppure finalizzati al supporto psico-pedagogico della persona, o a garantire la sicurezza e il rispetto delle regole e dei diritti, o a promuovere la socialità e la relazione.

In questo senso, la differenziazione tra trattamento penitenziario, con il quale solitamente ci si riferisce alla disciplina riguardante i diversi momenti della vita quotidiana in carcere, e trattamento rieducativo, perde di significato, perché ogni intervento durante l'esecuzione della pena o di una misura restrittiva della libertà personale, rappresenta un'offerta di trattamento che può promuovere processi educativi o, al contrario, diseducativi (Torlone, 2016).

L'idea è che, quando parliamo di trattamento rieducativo, in prospettiva pedagogica, come afferma Torlone: "[...] ci riferiamo all'insieme di azioni educative – di carattere formale,

non formale, informale ed ‘incorporato’ – che hanno luogo nel contesto intra ed extra murario del carcere e che intercettano le valenze educative di ogni momento della vita carceraria. Pensiamo in altri termini alla Bildung, alla formazione umana, integrale dell’uomo volta alla rieducazione all’essere cittadino in ottica riflessiva e trasformativa (ivi, p. XIV).

Il trattamento rieducativo realizza dunque in modo diretto la funzione educativa o rieducativa della pena e del sistema penitenziario; la definizione trattamento rieducativo è mutuata dalla normativa penitenziaria ed è di derivazione clinico-psichiatrica; nella legge è evidente l’ispirazione pedagogica che ne nutre la visione complessiva e ne caratterizza i contenuti⁵.

Crediamo tuttavia che la spinta pedagogica insita nella regolazione legislativa non sia sufficiente per orientare la funzione educativa in carcere, e che sia invece necessario avere in mente teorie pedagogiche a cui fare riferimento per promuovere l’educazione, l’apprendimento e l’emancipazione degli adulti durante l’esecuzione della pena carceraria.

Le teorie a cui ci sembra più utile fare riferimento, provengono dal campo disciplinare dell’Educazione degli Adulti, in prospettiva critico-emancipativa, sia perché la finalità del trattamento rieducativo implica una trasformazione emancipativa dei soggetti condannati, sia perché il *target* di riferimento è costituito da *persone adulte* e di conseguenza l’azione educativa va pensata oltre i confini del *formale* e in chiave di educazione continua.

Tale impostazione non è nuova in letteratura ed è stata sostenuta da diversi autori e si riscontra nelle indicazioni europee. Del Gobbo, ad esempio, in particolare rispetto alla dimensione *non formale* dell’educazione in carcere, afferma: “[...] si ritiene utile provare a ricondurre la questione nel quadro più ampio dell’Adult Learning. [...] ed a fare riferimento ai: “Principi di normalizzazione e responsabilizzazione presenti nelle European Prison Rules” (Del Gobbo, 2016, p. 33).

La Conferenza europea sull’Educazione e la Formazione in carcere (European Conference on Prison Education and Training), tenutasi a Budapest nel 2010, che come ricorda Del Gobbo è considerata: “una delle principali *flagship initiatives* della Commissione Europea per promuovere le migliori pratiche di educazione in carcere” (Del Gobbo, 2016, p. 34), indicava l’educazione in carcere come una delle maggiori sfide per la formazione permanente, e considerava il contesto del carcere come uno degli ambienti in cui si sviluppa l’educazione degli adulti.

Questa linea di ragionamento viene ripresa ed approfondita nel 2015 alla *Conference of the European Prison Education Association* (EPEA) (<https://www.epea.org/2015-conference/>), durante la quale vengono individuati alcuni fattori che ci consentono di accostare *Adult Education* e *Prison Education*.

Desideriamo dunque focalizzarci sulla fecondità di questa correlazione e sottolineare la relazione tra *mission* del sistema penitenziario, trattamento rieducativo durante

⁵Si legga ad esempio il primo articolo della L. n. 354/1975, “Norme sull’ordinamento penitenziario e sulla esecuzione delle misure privative e limitative della libertà”, nel quale si specifica che il trattamento : “[...] si conforma a modelli che favoriscono l’autonomia, la responsabilità, la socializzazione e l’integrazione [...]”, che tende: “al reinserimento sociale, attuandosi con un criterio di individualizzazione, basato sui bisogni specifici del soggetto”, e che esso debba (articolo 13): “[...] incoraggiare le attitudini e valorizzare le competenze che possono essere di sostegno per il reinserimento sociale [...]”

l'esecuzione della pena in carcere e teorie dell'Educazione degli adulti, auspicando che la riflessione in questa direzione possa costituire un riferimento anche per l'organizzazione, in termini di ricerca, azione e sviluppo organizzativo.

Vengono in mente le parole di Federighi (2018), che nel testo "Educazione in Età Adulta" afferma: "[...] Ancor più alla luce dei padri fondatori, potremmo dire, la riflessione sul senso e sul significato dell'agire e dell'azione in educazione degli adulti è tanto importante. Lavorare da dentro per cambiare, modellare, modificare, un paradigma da implementare perché risulti utile contesto di riferimento interpretativo. Il mondo in rapidissima trasformazione ha bisogno di una ricerca che possa essere trasferita e che possa essere educativamente applicata" (p. 11).

Alcune premesse ci sembrano dunque costruttive per sviluppare l'argomento; innanzi tutto la definizione dell'oggetto degli studi dell'educazione degli adulti conferma la pertinenza con il trattamento rieducativo durante la pena in carcere, non solo perché esso si realizza in favore di persone adulte, ma anche per la finalità stessa del trattamento, che mira a promuovere un cambiamento, e cioè, un processo attraverso il quale la persona condannata possa emanciparsi, grazie alla possibilità di sviluppare apprendimenti che gli consentano la trasformazione dalle o delle condizioni che hanno determinato o co-determinato la commissione del reato.

Federighi (2000), nel "Glossario dell'Educazione degli Adulti", scrive: "Con l'espressione educazione degli adulti facciamo – qui – riferimento al fenomeno spiegato dall'insieme di teorie, strategie, politiche e modelli organizzativi che tendono a interpretare, dirigere e gestire i processi formativi individuali e collettivi lungo tutto il corso dell'esistenza. L'oggetto dell'educazione degli adulti va oltre i confini del sistema scolastico e della formazione professionale. Esso include l'insieme dei momenti formativi, a carattere anche informale o accidentale, presenti nel lavoro e nella vita quotidiana [...]" (p. 11).

Nel riferimento ai processi educativi che travalicano il sistema scolastico e che superano la concentrazione esclusiva o prioritaria in periodi determinati della vita dell'individuo, trova spazio e fertilità la possibilità di pensare al carcere, luogo socio-istituzionale per l'esecuzione penale degli adulti, come ad uno dei contesti nel quale dimensionare l'azione educativa, superandola circoscrizione all'ambito formale dell'educazione e della formazione ed incontrando opportunità feconde nel non formale e nell'informale, dimensioni che si riscontrano come maggioritarie nella vita quotidiana di una persona adulta e detenuta.

L'impostazione pertinente del trattamento rieducativo durante la carcerazione degli adulti passa attraverso la centralità della prospettiva dell'educazione continua e permanente, che consente di pensare l'adulto come soggetto che continua ad apprendere per tutto il corso della vita, nei diversi contesti nei quali si realizza la sua esperienza esistenziale.

Questa prospettiva libera la pratica educativa in carcere dall'afflato ideologico e normativo, e permette di costruirla entro riferimenti teorici validati, per implementarla in processi e azioni modellizzabili e dunque ripetibili.

Pensiamo all'insieme di teorie che provengono dalle definizioni di lifelong learning, educazione permanente, educazione o formazione continua, formazione permanente, educazione ricorrente, andragogia, lifewide learning, che hanno nutrito e nutrono il campo disciplinare dell'Educazione degli Adulti (Federighi, 2018).

Ognuno di questi approcci rappresenta un paradigma teoretico dal quale traslare modelli, dispositivi metodologici e pratiche educative per realizzare la funzione educativa del

sistema penitenziario, in un riferimento teorico uniforme che valorizza l'apprendimento dall'esperienza, che come scrive Kolb, descrive il processo dell'apprendimento a partire dalla capacità di leggere le connessioni tra i vari ambiti dell'esperienza quotidiana: "Experiential learning theory offers a fundamentally different view of the learning process [...]. From these different perspectives emerge some very different prescriptions for the conduct of education, the proper relationships among learning, work and other life activities and the creation of knowledges itself" (Kolb, 1984, p. 21).

Adottare questo approccio comporta il pensare alle diverse dimensioni nelle quali si realizza l'esperienza educativa, anche in carcere, per progettare con intenzionalità e per individuare e cogliere le valenze educative insite nelle diverse dimensioni dell'esperienza (De Sanctis, 1975).

La qualificazione del trattamento in senso pedagogico richiede, cioè, il saper utilizzare quei dispositivi metodologici che supportano i processi di sviluppo e cambiamento e che si basano su un approccio in cui è centrale l'apprendimento dall'esperienza; cioè le cosiddette *active learning methodologies* (Fabbri & Romano, 2017). Con esse si fa riferimento: "[...] ad una pluralità di metodologie che hanno come finalità la trasformazione delle culture personali, e dei modi di lavorare, di apprendere e di operare. Per molti versi sono accomunabili ai filoni del *learner – centered, community, collective learning* e della *reflective practice* e condividono l'intento di contribuire a comprendere come sostenere gli apprendimenti in funzione trasformativa nei diversi contesti organizzativi, educativi, formativi" (ivi, p. 9).

È evidente come il livello del commitment per gestire la funzione educativa come funzione sistemica e orientare la pratica professionale in questa direzione, non possa essere rappresentato dal singolo operatore, né dal fronte locale e parcellizzato degli istituti penitenziari, ma che sia necessario il coinvolgimento in prima linea dell'Amministrazione Penitenziaria nel suo complesso⁶.

3. Il costrutto giuridico di *revisione critica* e quello di *apprendimento trasformativo*

"[...] Nella Bildung penitenziaria c'è, sì, il complesso delle singole componenti del programma trattamentale (la scuola, la formazione professionale, i laboratori ecc.) ma c'è di più. Tutto il periodo di espiazione della pena deve volgere ad attivare nel detenuto processi di riflessività sul proprio operato e sul senso di esso, in ottica passata e futura, oltre a processi di trasformazione e di sviluppo individuale" (Torlone, 2016, p. XIV).

Questa affermazione di Torlone costituisce una solida premessa per riflettere su quali teorie, approcci, modelli e dispositivi metodologici, nell'ambito del campo disciplinare dell'Educazione degli adulti, forniscano maggiori e più promettenti riferimenti per

⁶ L'investimento organizzativo sulla funzione rieducativa significherebbe anche privilegiare la formazione degli operatori ed in particolare di coloro che hanno ruolo professionale educativo (funzionari della professionalità giuridico-pedagogica, Dirigenti e Funzionari Ufficio Detenuti e Trattamento, Dirigenti e Funzionari Direzione Formazione del Personale) in questa direzione; ciò consentirebbe di superare anche il fenomeno della parcellizzazione dell'offerta rieducativa e la sua differente qualità e intensità; attualmente infatti si osserva una differenza sostanziale tra le opportunità presenti negli istituti penitenziari situati in contesti socio ambientali ricchi di opportunità lavorative, culturali, sociali e quelli situati in contesti fragili, socialmente ed economicamente.

promuovere processi di riflessività, che a ben vedere costituiscono il punto cruciale del trattamento rieducativo.

Consapevoli della complessità dell'argomento, quella che si propone è un'iniziale riflessione comparativa focalizzata, in particolare, sulla relazione che intercorre tra il costruito di apprendimento trasformativo di Mezirow e il concetto di riflessione e revisione critica, codificato dalla normativa penitenziaria nel processo dell'osservazione e del trattamento delle persone detenute in esecuzione di condanna⁷.

Crediamo infatti che l'approccio della pedagogia critico-emancipativa, il cui obiettivo primario secondo Mezirow (1991/2003) è: “[...] aiutare coloro che la società ritiene pienamente responsabili delle loro azioni a diventare più riflessivi nel formulare e risolvere i problemi, a partecipare più pienamente e più liberamente alla dialettica razionale e ad evolvere verso delle prospettive più affidabili” (p. 207), sia particolarmente conciliabile con il concetto di cambiamento, come finalità del trattamento rieducativo, che secondo la stessa normativa penitenziaria comporta la riflessione critica sul proprio agito delinquenziale e sulle sue conseguenze, come presupposto fondante di un eventuale cambiamento.

Se, come sostiene Mezirow, una condizione essenziale che definisce l'essere umano è l'urgenza di comprendere ed ordinare il significato dell'esperienza, attraverso uno sforzo continuo di negoziare significati che derivano dal contesto di vita e dalle esperienze, è la *riflessione* che consente la messa in discussione delle premesse di partenza ed eventualmente la creazione di nuove premesse, affinché l'adulto acquisisca una prospettiva maggiormente inclusiva, discriminante, permeabile ed integrativa (Mezirow 2000a; 2000b).

La riflessione è il dispositivo che consente la trasformazione dei presupposti e degli assunti entro i quali il soggetto ha compreso e interpretato la realtà sino a quel momento; consente al soggetto di interrogarsi sul loro significato, di validare le prospettive e le credenze sino ad allora coltivate, di mettere, cioè, in discussione le fondamenta stesse del suo dare senso alla realtà e attribuire un significato all'esperienza. “[...] La riflessione sul contenuto o sul processo può sfociare nell'elaborazione, nella creazione o nella trasformazione degli schemi di significato [...]. L'apprendimento riflessivo comporta l'esame critico, o il riesame critico, degli assunti. L'apprendimento riflessivo diviene trasformativo tutte le volte che i presupposti o le premesse, si rivelano distorti” (Mezirow, 1991/2003, pp. 11-15).

⁷Il concetto di riflessione critica viene menzionato nell'articolo 13 della L. n. 354/1975: “Nell'ambito dell'osservazione è offerta all'interessato l'opportunità di una riflessione sul fatto criminoso commesso, sulle motivazioni e sulle conseguenze prodotte, in particolare per la vittima, nonché sulle possibili azioni di riparazione” e nell'art. 27 comma 1 del Decreto del Presidente della Repubblica 30 Giugno 2000 n.230 “Regolamento recante norme sull'ordinamento penitenziario e sulle misure privative e limitative della libertà personale: “ Sulla base dei dati giudiziari acquisiti, viene espletata, con il condannato o l'internato, una riflessione sulle condotte antiggiuridiche poste in essere, sulle motivazioni e sulle conseguenze negative delle stesse per l'interessato medesimo e sulle possibili azioni di riparazione delle conseguenze del reato, incluso il risarcimento dovuto alla persona offesa”. Il concetto di “revisione critica” appare nella riformulazione dell'articolo 4 bis della L. n. 354/1975, quale elemento di cui tener conto, tra gli altri, per escludere l'attualità di collegamenti con la criminalità organizzata e il pericolo di ripristino di tali collegamenti, e in sostanza per escludere la pericolosità sociale in particolare quando si tratta di alcuni reati, tra i quali si includono anche quelli a sfondo sessuale.

Se accostiamo questa prospettiva teoretica, al concetto di riflessione critica e *revisione critica* della condotta antiggiuridica di cui parla la normativa penitenziaria, possiamo fare riferimento a teorie pedagogiche trasformative, che ci consentono di individuare e sviluppare metodologie e dispositivi per agire la pratica educativa nel sistema penitenziario entro un costrutto pedagogicamente validato.

La normativa penitenziaria infatti con i concetti di riflessione e revisione critica indica sostanzialmente la capacità della persona condannata, di rivalutare la propria responsabilità rispetto al reato commesso, di comprenderne le conseguenze e di rileggere il significato della sua condotta, in virtù di una serie di cambiamenti che si verificano sia naturalmente nella vita degli esseri umani, sia (ed è questo quello che qui ci interessa) per effetto del trattamento rieducativo, che stimola il soggetto ad acquisire una consapevolezza e responsabilità pro-sociale, in particolare, rispetto alle norme giuridiche ed etiche.

Nel contesto penitenziario il trattamento rieducativo, letto in chiave trasformativo-emanipativa, è inteso come possibilità per il detenuto di costruirsi un percorso di uscita e di liberazione dai vincoli, dai condizionamenti o dai presupposti, che lo hanno condotto al comportamento contrario alla norma (Torlone, 2016).

In ambito europeo e nordamericano il costrutto di apprendimento trasformativo, spesso associato a quello di lifelong learning, all'adult and continuing education, è stato utilizzato in contesti socio-educativi con studi e ricerche condotte con differenti gruppi sociali (Nohl, 2014; Jarvis, 2004).

In Italia, studiosi come Federighi (2016; 2018; 2020), Torlone (2016; 2020), Del Gobbo (2016), Fabbri & Romano (2017) Biasin & Chianese (2022), hanno sviluppato approfondimenti su questo tema.

Secondo Fabbri, parlare di apprendimento trasformativo, significa: “[...] occuparsi di come implementare forme di pensiero riflessivo, capaci di liberare i soggetti in apprendimento dai vincoli degli apprendimenti progressi” (Fabbri & Romano, 2017, p. 39).

L'attivazione di un processo di riflessione critica come parte integrante dell'offerta *istituzionale* di trattamento rieducativo richiede necessariamente la capacità pedagogica di ricorrere a teorie ed a modelli, che consentano di orientare il principio normativo in pratica educativa.

“[...] Parlare di riflessione critica, significa parlare di uno schema che da concettuale diventa operativo e prefigura una famiglia di metodi finalizzati a promuovere la validazione e la riformulazione delle strutture di significato dei singoli e delle comunità” (ivi, p. 45).

Le metodologie a supporto della riflessione critica si configurano, in questa prospettiva, nei dispositivi che consentono di attivare processi che aumentano la consapevolezza rispetto al modo in cui si percepisce la realtà e si attribuiscono significati alle esperienze, consentendo lo sviluppo di una capacità valutativa sulle proprie azioni.

Come sostiene Fabbri, se la riflessione critica costituisce il mezzo per implementare apprendimenti trasformativi, le metodologie con cui attivare percorsi di riflessività, sono la progettazione di setting di sviluppo, la facilitazione esperta, la guida di un coach, i dispositivi conversazionali e dialogici, l'elicitazione, la validazione e la discussione critica rispetto alle convinzioni tacite; si tratta in altre parole, di incentivare forme di analisi e di riflessione sull'esperienza, sui significati ad essa attribuita e sul sistema valoriale che è sotteso alle esperienze vissute.

Riteniamo che puntare su questo patrimonio di conoscenze e implementarlo sia

fondamentale per guidare la funzione rieducativa della pena e per produrre intenzionalmente un impatto nella vita delle persone condannate alla pena detentiva; è necessario ragionare in base a categorie di pensiero e di conoscenze condivise e rinnovabili, saper fare riferimento a teorie, modelli, dispositivi pedagogici pertinenti rispetto agli obiettivi.

La drammatica condizione attuale dell'esecuzione penale in carcere, riferita in particolare agli adulti ed alla media sicurezza, si spiega anche con la carenza di riferimenti scientificamente validati per l'orientamento dell'azione educativa; ciò fa sì che la progettazione e gli interventi educativi nel loro complesso vengano affidati al buon senso piuttosto che riferiti a metodologie standardizzate (Torlone, 2023), oppure all'iniziativa personale del singolo operatore, del singolo Istituto, o del singolo Provveditorato dell'Amministrazione Penitenziaria; o in alternativa, come verificiamo nell'esperienza empirica, delegata quasi completamente al Terzo Settore, in un'operazione di estraniamento dalle funzioni organizzative sistemiche dell'organizzazione penitenziaria (su questo aspetto si legga anche l'intervista a Giordano apparsa sul quotidiano online Vita, *Carcere è tempo di valutarlo come servizio pubblico, nda*) (Dioguardi, 2023).

4. Conclusioni

Interrogarsi in chiave critica sulla *mission* dell'istituzione penitenziaria costituisce, secondo la riflessione presentata in questo articolo, un presupposto necessario per affrontare il tema del trattamento rieducativo, durante l'esecuzione della pena in carcere e per fondarlo in prospettiva pedagogica.

Interpretare la funzione educativa della pena come funzione sistemica del sistema penitenziario, comporta la necessità di rivedere le teorie, i modelli, i dispositivi a cui fare riferimento per agire la funzione educativa ed orientarla in prassi operative modellizzabili.

Una possibile via in questa direzione, sostenuta in questo contributo, è il riferimento alle teorie del campo disciplinare dell'educazione degli adulti, in prospettiva critico – emancipativa. L'analisi della letteratura sembra evidenziare la feconda relazione tra l'approccio della pedagogia critico-emancipativa, il costrutto di apprendimento trasformativo e la spinta alla promozione di processi di riflessione critica durante l'esecuzione della pena in carcere, in senso pedagogico.

La possibilità di contribuire ad un processo di miglioramento dell'offerta educativa istituzionale, durante l'esecuzione della pena, rappresenta una sfida aperta che richiede l'integrazione ed il confronto tra prospettive, approcci e metodologie di ricerca, che possano aprire lo spazio per un intervento di rinnovamento profondo.

L'obiettivo, pur nella consapevolezza delle ulteriori e allo stesso modo, complesse problematiche che gravano sul sistema penitenziario, è quello di contribuire e tenere aperto un dibattito critico sulla possibilità di migliorare la qualità della funzione educativa della pena in carcere, ricorrendo alla ricerca, agli studi validati, alle teorie più pertinenti che possano promuovere anche l'intensificazione dell'interesse pubblico su questo tema e favorire l'investimento politico e governativo in questa prospettiva.

Riferimenti bibliografici

- Benelli, C., & Del Gobbo G., (2016). *Lib(e)ri di formarsi. Educazione non formale degli adulti e biblioteche in carcere*. Pisa: Pacini.
- Benelli, C., & Paleani, R. (2019). *Ri-orientarsi in carcere. Un percorso formativo per un nuovo progetto di vita*. Form@re - Open Journal per la formazione in rete, 19(3), 288–297. <http://dx.doi.org/10.13128/form-7736> (ver. 15.6.2024).
- Biasin, C. (2011). Orientamenti teorici nell'educazione degli adulti: uno sguardo critico. *Studium Educationis Rivista semestrale per le professioni educative*, 2, 59–74.
- Biasin, C., & Chianese, G. (2022). *Apprendere in età adulta. Modelli teorici e operativi*. Milano: Mondadori.
- Council of Europe-Committee of Ministers (2006). *Recommendation Rec(2006) of the Committee of Ministers to member states on the European Prison Rules*. Committee of Ministers on 11 January 2006 at the 952nd meeting of the Ministers' Deputies (12/2015).
- De Sanctis, F. M. (1975). *Educazione in età adulta*. Firenze: La Nuova Italia.
- Decreto del Presidente della Repubblica 30 giugno 2000, n. 230. *Regolamento recante norme sull'ordinamento penitenziario e sulle misure privative e limitative della libertà* (G.U. n. 195 del 22-08-2000).
- Del Gobbo, G. (2016). L'educazione non formale in carcere nel quadro dell'Adult Learning. In F. Torlone (Ed.), *Il diritto al risarcimento educativo dei detenuti* (pp. 67-86). Firenze: Firenze University Press.
- Dioguardi, I. (15 dicembre 2023). Carcere, è tempo di valutarlo come un servizio pubblico. *Vita*. <https://www.vita.it/carcere-e-tempo-di-valutare-il-servizio/> (ver. 20.05.2024).
- EPEA. European Prison Education Association. *2015 Conference*. <https://www.epea.org/2015-conference/> (ver. 20.05.2024).
- Fabbri, L., & Romano, A. (2017). *Metodi per l'apprendimento trasformativo. Casi, modelli, teorie*. Roma: Carocci.
- Federighi, P. (2000). *Glossario dell'Educazione degli adulti in Europa*. Firenze: BDP-Biblioteca di Documentazione Pedagogica EAEA-European Association for the Education of Adults.
- Federighi, P. (2016). *Il carcere come città educativa. La prevenzione educativa dei comportamenti criminali*. In F. Torlone (Ed.), *Il diritto al risarcimento educativo dei detenuti* (pp. 12-31). Firenze: Firenze University Press.
- Federighi, P. (2018). *Educazione in età adulta: ricerche, politiche, luoghi e professioni*. Firenze: Firenze University Press.
- Gazzetta ufficiale dell'Unione europea. Risoluzione del Consiglio su un'agenda europea rinnovata per l'apprendimento degli adulti 2011/C 372/01.
- Gazzetta ufficiale dell'Unione europea. *Sistemi carcerari e condizioni di detenzione*. Risoluzione del Parlamento europeo del 5 Ottobre 2017 215/2062(INI).
- Giordano, F., Sangiovanni, E., & Salvato, C. (2021). *Carcere (II) Assetti Istituzionali e Organizzativi*. Milano: Egea.

- Inside Marketing. Giornale di marketing, comunicazione e cultura digitale. *Significato di mission*. <https://www.insidemarketing.it/glossario/definizione/mission/> (ver. 15.06.2024).
- Jarvis, P. (2004). *Adult Education and Lifelong Learning. Theory and Practice*. London: RoutledgeFalmer.
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice.
- Kroth, M., & Boverie, P. (2000). Life Mission and Adult Learning. *Adult Education Quarterly*, 50(2), 134–149.
- Legge 15 dicembre 1990, n. 395. *Ordinamento del Corpo di polizia penitenziaria*. Suppl. ordinario alla G.U. n. 300, del 27 dicembre 1990.
- Legge 26 luglio 1975, n. 354. *Norme sull'ordinamento penitenziario e sulla esecuzione delle misure privative e limitative della libertà*. Suppl. ordinario alla G.U. n. 212, del 09 agosto 1975.
- Mezirow, J. (2000a). *Learning As Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*. Milano: Raffaello Cortina.
- Mezirow, J. (2000b). *Learning to think like an adult: Core concepts of transformation theory*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Mezirow, J. (2003). *Apprendimento e trasformazione. Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti*. Milano: Raffaello Cortina (Original work published 1991).
- Ministero di Giustizia, Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria. *Piano della Performance 2016-2018*. https://www.giustizia.it/resources/cms/documents/performance_20162018_DAP.pdf (ver. 15.06.2024).
- Ministero di Giustizia, Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria. *Circolare 7 febbraio 1992, n. 3337-5787. Istituti penitenziari e centri di servizio sociale costituzione funzionamento delle aree*.
- Ministero di Giustizia, Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria. *Circolare 18 luglio 2022, n. 3693/6143. Circuito Media Sicurezza. Direttive per il rilancio del regime penitenziario e del trattamento penitenziario*.
- Nohl, A.M. (2014). Typical Phases of transformative learning. *Adult Education Quarterly* 2015, 65(1), 35–49.
- Oggionni, F. (2019). L'educazione in carcere, tra principi costituzionali, intenzionalità e dimensioni informali. *Pedagogia Oggi*, 17(2), 384–397.
- Torlone, F. (a cura di) (2016). *Il diritto al risarcimento educativo dei detenuti*. Firenze: Firenze University Press.
- Torlone, F. (2020). Lo specialista del trattamento per l'apprendimento trasformativo nei contesti penitenziari: la costruzione di identità del funzionario giuridico-pedagogico. *Quaderni di Economia del lavoro*, 112(2).
- Torlone, F. (2023). *La professionalità rieducativa in carcere. Identità e valenze educative incorporate nelle policy, prassi e comportamenti organizzativi*. Form@re - Open Journal per la formazione in rete, 23(2), 286–295.