

La professionalità educativa in ambito penitenziario: l'Educatore e il suo ruolo pedagogico

MARIA RITA MANCANIELLO

Ricercatrice di Pedagogia generale – Università degli Studi di Firenze

Corresponding author: mariarita.mancaniello@unifi.it

Abstract. The role of the educator in the penitentiary context is central to making the principle of imprisonment as rehabilitative in accordance with Art. 27 of the Italian Constitution. Difficult and complex role, that demands a strong pedagogical competence and must aim at the design of a new existence. An educational project that requires you to focus on the relationship between educator and person in custody and that focuses on the process of change the subject and its potential autopoietic.

Keywords. prison, penitentiary, pedagogy, educator, existential design

1. La professionalità pedagogica nella realtà penitenziaria

Con la riforma penitenziaria del 1975 legge 354/75, che recepisce i principi espressi dal documento delle Nazioni Unite “Regole Minime per il trattamento dei detenuti (1955) e il dettato Costituzionale che all’art. 27 esprime il significato della pena in uno stato di diritto, alla persona detenuta viene riconosciuto appieno di essere un soggetto a cui vanno garantiti i diritti civili e tutto l’ordinamento centra il suo obiettivo principale nella risocializzazione o rieducazione della persona reclusa.

Fin dal primo articolo dell’Ordinamento Penitenziario si dichiara questo obiettivo, esprimendo che “il trattamento penitenziario deve essere conforme ad umanità e deve assicurare la dignità della persona [... ed] è improntato ad assoluta imparzialità, senza discriminazioni in ordine a nazionalità, razza e condizioni economiche e sociali, a opinioni politiche ed a credenze religiose”.

Per poter attuare tale dovere, il legislatore pone come necessario un intervento individualizzato, che tenga conto della specificità della persona e delle sue esigenze soggettive. La figura dell’educatore penitenziario – oggi definito *funzionario della professionalità giuridico-pedagogica* – è, quindi, stata introdotta nell’organico penitenziario e ritenuta professionalità indispensabile per l’educazione dei soggetti detenuti con il fondamentale compito di programmare e seguire i percorsi *educativo-trattamentali*. All’Educatore, infatti, è affidato il compito, partendo dai reali bisogni dei destinatari – che inevitabilmente cambiano e divengono sempre più complessi – di trasformare il sapere pedagogico in azione educativa attraverso le attività che è chiamato a realizzare e che vengono annunciate nel Progetto Pedagogico di ogni Istituto penitenziario, così come indicano gli articoli specifici dell’Ordinamento penitenziario del 1975.

L’educatore in tale contesto è oggi una professione con una molteplicità di funzioni di coordinamento e con una pluralità di incarichi e di responsabilità, legate alla gestione

del progetto Pedagogico di Istituto, che si vanno a sommare alle funzioni primarie previste dall'ordinamento che recitava:

gli educatori partecipano all'attività di gruppo per l'osservazione scientifica della personalità dei detenuti e degli internati e attendono al trattamento rieducativo individuale o di gruppo, coordinando la loro azione con quella di tutto il personale addetto alle attività concernenti la rieducazione. Essi svolgono, quando sia consentito, attività educative anche nei confronti degli imputati. Collaborano, inoltre, nella tenuta della biblioteca e nella distribuzione dei libri, delle riviste e dei giornali (Ordinamento Penitenziario, 1975, art. 354)

Appare immediatamente evidente come uno dei primi incarichi che viene attribuito all'educatore, l'osservazione scientifica della personalità della persona detenuta, richieda una profonda competenza metodologica dell'osservazione, ma, soprattutto, di metodi e strumenti di analisi, così come di paradigmi e di criteri analitici ben fondati, per non cadere in forme stereotipate e dense di pregiudizi se non formate e organizzate nei propri saperi professionali.

Come riporta l'articolo 27 del regolamento di esecuzione, l'osservazione scientifica della personalità:

è diretta all'accertamento dei bisogni connessi alle eventuali carenze psico-fisiche, affettive, educative e sociali che sono state di pregiudizio all'instaurazione di una normale vita di relazione

Quello che emerge dall'osservazione deve essere funzionale alla programmazione del trattamento rieducativo «del condannato e dell'internato», così come previsto dall'articolo 13 dell'ordinamento penitenziario:

[...] L'osservazione è compiuta all'inizio dell'esecuzione e proseguita nel corso di essa. Per ciascun condannato e internato, in base ai risultati dell'osservazione, sono formulate indicazioni in merito al trattamento rieducativo da effettuare ed è compilato il relativo programma, che è integrato o modificato secondo le esigenze che si prospettano nel corso dell'esecuzione [...]

Il trattamento, come definito dall'art. 1 del regolamento di esecuzione, consiste nella programmazione di interventi diretti a sostenere gli interessi umani, culturali e professionali delle persone imputate, per le persone condannate viene specificato che devono essere finalizzati a promuovere un processo di modificazione degli atteggiamenti che sono di ostacolo ad una costruttiva partecipazione sociale.

Per realizzare tale scopo, l'educatore ha il compito di coordinare e pianificare interventi di assistenza, di istruzione, di promozione culturale, di formazione e di svago, definiti sulla base dei bisogni emersi in fase di prima osservazione, che assumono anche valenza rieducativa e che sono organizzate in concertazione con tutte le altre figure che partecipano sia all'osservazione che al trattamento. (Turco, 2011)

Tale gruppo di lavoro (D.P.R. 431/76), definito Gruppo per l'osservazione ed il trattamento (GOT) – è coordinato dal direttore d'istituto ed è composto dal personale dipendente dell'amministrazione, dall'educatore, dall'assistente sociale ma anche dal personale che si occupa della custodia, la polizia penitenziaria, che non è prevista dall'art. 28, ma viene esplicitamente inclusa nell'attività di osservazione dall'articolo 14 della legge 395 del 1990. In aggiunta per l'osservazione ed il trattamento ogni istituto

può avvalersi di professionisti esperti in psicologia, servizio sociale, pedagogia, psichiatria e criminologia clinica.

Un ulteriore ruolo dell'educatore è precisato nell'articolo 29 del regolamento di esecuzione:

La compilazione del programma di trattamento è effettuata da un gruppo presieduto dal direttore e composto dal personale e dagli esperti che hanno svolto le attività di osservazione indicate nel precedente articolo. Il gruppo di osservazione tiene riunioni periodiche, nel corso delle quali esamina gli sviluppi del trattamento praticato e i suoi risultati. La segreteria tecnica del gruppo è affidata, di regola, all'educatore.

Questa ultima parte relativa incarico affidato all'educatore dal regolamento, di assumere la responsabilità della segreteria tecnica del gruppo, è stata meglio definita da una circolare del Dipartimento dell'amministrazione penitenziaria, che esplicitava di competenza della segreteria tecnica queste azioni:

1. nel "*mantenimento dei collegamenti operativi*" tra i vari componenti dell'equipe per lo scambio d'informazioni riguardo al lavoro di ciascuna figura professionale;
2. nella preparazione della documentazione e degli atti relativi all'osservazione;
3. nell'aggiornamento dei casi, attraverso la periodica revisione dei programmi;
4. nell'assicurarsi che venga compilato nei tempi dovuti il *rapporto di sintesi*.

Proprio questa ultima questione del rapporto di sintesi è oggi una delle più annose perché gran parte del tempo di lavoro dell'educatore si concentra sulle relazioni, che richiedono una attenzione e una cura approfondite, proprio per la finalità di valutazione giuridica ad esse connesse. Tenendo di conto delle criticità, rimane comunque fondamentale il ruolo che l'educatore ha nel sistema penitenziario e nel percorso di vita della persona detenuta, motivo che ci spinge a significare il suo operato in chiave fortemente pedagogica e rieducativa (Bortolotto, 2012).

2. Il lavoro educativo nel contesto del carcere: un intervento complesso e paradossale

Gettando lo sguardo all'operatività dell'educatore, con l'ingresso in carcere, si attiva un periodo di osservazione della persona detenuta, sulla base della quale sarà poi definito il progetto di trattamento e i relativi interventi socio-educativi da attivarsi durante il periodo di reclusione. L'osservazione mira a individuare i percorsi personali e sociali che hanno portato il soggetto ad un determinato comportamento criminoso, e «a rilevare le carenze fisio-psichiche e le altre cause del disadattamento sociale» (art. 13 O.P.). L'osservazione è quindi finalizzata alla predisposizione di un programma rieducativo individuale da articolare con strumenti che sono principalmente l'istruzione, il lavoro, la religione, le attività culturali, ricreative e sportive, i contatti con il mondo esterno, i rapporti con la famiglia.

Risulta immediato comprendere come il paradigma scientifico, di tipo positivista, sia assolutamente inadeguato rispetto alla complessità dei processi di sviluppo del soggetto e delle variabili che intervengono nella formazione della personalità, ma ancor più di quanto sia poco tenuto di conto della stessa valenza che il contesto carcere ha nei confronti delle diverse espressioni relazionali e comportamentali del soggetto. Un modello del tutto inidoneo, soprattutto anacronistico rispetto alle stesse evoluzioni degli studi sulla devian-

za e sui suoi significati individuali e sociali, ritenendo ancora oggi il comportamento criminale come una patologia sociale da curare e trattare come se fosse una malattia del corpo sociale. Non ci addentriamo nelle questioni psico-sociali, sociologiche, antropologiche, pedagogiche e di tutte le scienze umane che si occupano dello studio dei fenomeni sociali, ma si sottolinea come questi siano ormai nella dimensione della complessità e della globalizzazione, ma anche della devianza in relazione ai cambiamenti radicali che la società sta esprimendo e di conseguenza di come il paradigma dell'osservazione sia del tutto inadatto rispetto alle azioni formative e trasformative che il tempo della reclusione può agire. Senza contare che tale paradigma non tiene di conto delle implicazioni della relazione dinamica e processuale tra *osservatore* e *osservato* e di come essa si intrecci e si articoli in modo specifico anche con quella del contesto in cui avviene l'osservazione e delle altre diverse figure che dominano il campo relazionale (Calaprice, 2010).

Per superare questa criticità, ormai a lungo al centro delle riflessioni nel dibattito sulla figura dell'educatore e del suo ruolo e delle sue funzioni, credo possa essere utile fare un percorso di analisi di quelle che sono le funzioni, ma soprattutto di portare a far emergere il potenziale educativo che tale figura può assumere nella vita delle persone detenute, sia in termini di progettazione dei percorsi educativi e di socializzazione, che di rilettura del proprio percorso di vita.

3. Agire pedagogicamente: dalla rieducazione alla progettazione esistenziale

Leggere la rieducazione in questa chiave significa dare vita ad profonda trasformazione della visione del mondo del soggetto, del suo modo di percepirsi, di osservare gli altri e le cose, del suo modo di mettersi in relazione con queste realtà e di procedere, quindi, nella scelta dei suoi atteggiamenti e dei suoi comportamenti (Cambi, 1996).

Anche se può sembrare una affermazione paradossale, intervenire sui soggetti devianti, per aiutarli a modificare il proprio agire, vuol dire mettere in un primo momento da una parte il comportamento problematico, per utilizzarlo solo come punto di partenza per rintracciare i motivi che hanno portato il soggetto ad assumerlo.

Il lavoro di rieducazione, in questa ottica, deve portare la persona detenuta a "ripensarsi" attraverso lo scorrere del tempo, cioè nel presente, nel passato e nel futuro. Proprio per questo, è di fondamentale importanza che il ripensamento sul proprio passato avvenga in modo critico ed analitico, ma è altrettanto importante riuscire a superare il concetto di «comportamento» come problema, per passare ad accogliere come problematica i processi che hanno portato il soggetto ad un certo modo di essere e di agire. In linea di principio, infatti, si potrebbe pensare che lo scopo della rieducazione sia quello di aiutare la persona a "superare" semplicemente il suo passato. Il processo di appropriazione critica è complesso, in quanto non si tratta di elencare tutte le condizioni oggettive che hanno alterato la personalità del soggetto, ma piuttosto di cogliere il collegamento, nato dalla sua visione del mondo, fra queste e il comportamento assunto. La rielaborazione della propria vita, quindi, comporta, da un lato, la presa di coscienza dei significati attribuiti alle proprie azioni passate e, dall'altro, la ricerca-individuazione di nuovi significati, nati da una diversa interpretazione della realtà (Di Profio, 2016).

I processi di cambiamento, che vengono messi in atto nell'intervento rieducativo, si devono svolgere necessariamente lungo un asse temporale orientato al futuro, con lo sco-

po di formare un soggetto capace di situarsi-proiettarsi nel domani e di progettare la sua esistenza attuale in funzione di scopi che raggiungerà con il tempo. Ogni persona, perciò, dovrebbe essere messa in condizione di elaborare consapevolmente scelte per “il domani”, motivo per cui la funzione dell’educatore non è tanto quella di presentare progetti già pianificati, ma di suscitare nella persona con cui lavora, pensieri proiettati nel tempo, incoraggiando la *voglia di pensare* al futuro e creando, contemporaneamente, progetti reali, concreti, fattibili, così da costruire un tempo soggettivo, fatto di ritorni, di momenti di indecisioni, di entusiasmo, di indifferenza, di riaggiustamenti continui e di rievocazioni.

Al centro del processo di ridefinizione di sé vi è quindi una persona che, con l’aiuto degli educatori, comincia a progettare un percorso di vita non solo finalizzato a recuperare competenze personali per l’integrazione sociale, quanto a trovare una propria dimensione esistenziale nuova (Bertin, 1983).

Realizzare un percorso rieducativo che si muova in questa direzione, non significa stabilire una vera e propria tabella di marcia rigida, una sequenza obbligata di tappe che devono essere sempre seguite tutte alla regola, una ricetta che stabilisce i tempi e le metodologie senza considerare le caratteristiche del soggetto direttamente coinvolto. Il modello proposto, al contrario, si presenta come un insieme coerente e flessibile di orientamenti, nei quali i vari momenti dell’intervento si intrecciano, si scambiano, si sovrappongono in una dinamica di modalità, di stili di interazione, tra due persone, funzionali allo sviluppo di un nuovo modo di approcciarsi al sociale per la persona detenuta, ma anche di un continuo formarsi all’alterità per l’educatore (Bertolini, 2001).

4. Conoscenza della persona: dal colloquio con “i nuovi giunti” alla progettazione del percorso educativo individualizzato

Il primo momento per l’intervento rieducativo riguarda la conoscenza della persona, della sua storia e del suo vissuto, in modo da raggiungere una comprensione della persona detenuta autentica e ricca di informazioni. Non si tratta, infatti, né di limitarsi a raccogliere il maggior numero di dati sulla vita e sull’ambiente familiare e sociale, né di valutare esclusivamente il suo livello intellettuale, ma soprattutto di capire come siano state vissute ed elaborate queste condizioni dal soggetto per giungere a una personale costruzione di convinzioni su se stesso, sugli altri e sulla realtà.

Il primo incontro fra l’educatore e la persona detenuta è tutt’altro che facile, scontato ed immediato, in quanto richiede un inedito passaggio da una situazione di radicale lateralità ad una di mutua conoscenza, di reciproco riconoscimento, un livello relazionale che non sempre si riesce a realizzare. Durante l’osservazione, la persona detenuta e l’educatore sono consapevoli del fatto che in quel momento si sta costruendo un processo di reciproca rappresentazione in base ai rispettivi atteggiamenti e comportamenti e per questo non sempre si manifestano i reali vissuti per permettere l’avvio della fase conoscitiva. La persona appena entrata in istituto è in una posizione subordinata rispetto all’educatore e, quindi, è lui ad essere il più vulnerabile all’ansia che nasce proprio dal fatto di trovarsi in un luogo dove si giocano i processi di conoscenza e di accettazione-valORIZZAZIONE reciproca. Con molta probabilità, la persona detenuta tenda a presentarsi con modalità centrate più sulla difesa che sulla fiducia, più sulla chiusura che sulla disponibilità. Le paure di chi sente sotto valutazione scaturiscono anche dall’immaginario che

il soggetto attribuisce all'educatore e dai discorsi e dagli atteggiamenti che la società ha avuto ed ha ancora nei confronti della devianza. Questa dinamica rimane nodo centrale per lo sviluppo della relazione educativa, ma la competenza professionale dell'educatore deve riuscire a lavorare su un doppio livello, da una parte, riuscendo a mettere da parte le attribuzioni, le rappresentazioni e i giudizi precostituiti e, dall'altra, sviluppando un proprio punto di vista personale, da mettere poi a confronto con le ulteriori informazioni sulla persona detenuta che potrà acquisire nel corso del tempo.

Per far fronte alla difficoltà e alla complessità dei primi momenti dell'incontro, l'educatore deve sospendere qualsiasi discorso informativo e creare uno sfondo neutro fra i «due mondi diversi», tra un educatore-persona e la persona-detenuta, in modo da costruire un contesto di fiducia e di accoglienza, nel quale i due soggetti si possono conoscere reciprocamente. Si tratta di usare un registro comunicativo capace di informare la persona di tutto quello che deve conoscere nell'ingresso nella detenzione, ma sapendo anche esprimere, attraverso i silenzi, gli sguardi, i movimenti, i discorsi interiori, le formule convenzionali, le frasi neutre, una densità di *comunicazione*, trasmettendo alla persona detenuta, in modo implicito che, anche se il suo scopo finale è quello di conoscerlo, egli desidera fortemente comprenderlo.

Una volta instaurato un primo contatto, l'educatore deve cercare di raggiungere una conoscenza più specifica e individuale. Conoscere l'altro significa sia procedere alla descrizione delle sue azioni irregolari, sia rintracciare ed isolare i fattori psicologici, sociali, educativi e biologici che hanno avuto nella sua vita un'importanza così grande, da aver assunto il ruolo di cause nelle azioni devianti. L'attenzione dell'educatore deve essere rivolta, comunque, non tanto alle caratteristiche dei comportamenti e dei reati della persona che ha di fronte, ma piuttosto a ciò di cui queste sono manifestazioni: la prospettiva non è quella di attribuire al comportamento deviante un senso esterno ma di assumerlo come testimonianza dei vissuti specifici e personali. Da un punto di vista pedagogico, infatti, è importante arrivare a tracciare i motivi autentici e reali che hanno portato il soggetto ad agire in un determinato modo. Diventa fondamentale assumere, quindi, uno stile educativo basato *sull'entropatia*, cioè una tecnica pedagogica rivolta a rintracciare e capire la visione del mondo dell'altro, da qui partire per una decostruzione e successivamente, la ricostruzione di una prospettiva diversa con cui guardare la realtà e il proprio spazio in esso (Husserl, 1965; Bertolini, 1988).

5. La rielaborazione di un percorso e la sua ridefinizione

Il lavoro della prima osservazione offre all'educatore un doppio quadro motivazionale, cioè da un lato evidenzia l'insieme delle esperienze vissute dalla persona detenuta e, dall'altro, l'insieme delle interpretazioni soggettive costruite su queste. Sono due prospettive molto importanti, in quanto le esperienze, i modelli di comportamento, gli stili di vita, le abitudini relazionali, gli interventi educativi, ecc, positivi o negativi che siano stati, vengono assimilati e giudicati e questa attribuzione personale e autonoma di significati è circoscritta, comunque, all'interno dei confini tracciati dalle stesse condizioni oggettive di esistenza. Queste situazioni vissute dal soggetto possono essere, a volte, condizioni così vincolanti da azzerare qualunque possibilità di superamento e di ri-significazione. Ciò comporta che, per organizzare un valido intervento rieducativo è, quindi,

importante comprendere, se e in che misura, le condizioni oggettive abbiano influito nel modificare o distruggere l'attività intenzionale dell'agire ed è compito dell'educatore di cercare di ridurre il peso che alcune caratteristiche psichiche, culturali, sociali e cognitive hanno sul processo di ristrutturazione della soggettività. In questa fase iniziale non si tratta, quindi, di risolvere in modo definitivo i conflitti che stanno alla base dei disagi vissuti dalla persona, ma di contenerne, piuttosto, l'incisività.

Per ottenere la destrutturazione, il lavoro non è per niente semplice. Un valore specifico lo può assumere lo stesso mutamento del contesto di vita, che, in alcuni soggetti, diviene un mezzo efficace per lo sviluppo di una rielaborazione della propria esperienza di vita precedente all'internamento. L'allontanamento dal consueto, il passaggio a nuove forme di organizzazione spazio-temporali ed il cambiamento della vita relazionale costituiscono un forte e complesso momento di discontinuità con il passato. Da un punto di vista pedagogico è importante, quindi, fin dall'inizio, presentare alla persona detenuta queste trasformazioni come situazioni dotate di un preciso significato, cioè di rappresentare il punto di partenza da cui avviarsi verso una nuova relazione fra se stesso e il mondo. La discontinuità con il passato funziona solo se le nuove condizioni materiali, sociali e psicologiche si presentano motivanti e significative, attivando nel soggetto il forte desiderio di oltrepassare «la soglia», di creare la destrutturazione rispetto al modo di vivere consueto, per giungere così a nuove interpretazioni del sé e del mondo.

La decostruzione (Mariani, 2008) del passato e, quindi, della consueta visione irregolare del mondo, è funzionale a proporre un nuovo stile di vita, deve prevedere, oltre alla costruzione di nuove condizioni materiali e sociali, la trasformazione sia degli stili di presentazione di sé, sia del modo di stare con gli altri. Il modo di apparire, di presentare agli altri la propria immagine (modo di vestirsi – cura per il proprio corpo – etichetta che regola la presentazione di sé in pubblico, ecc.) la maggior parte delle volte non è scollegato dall'essere, non solo per la sua funzione di specchio, ma anche perché innesca un meccanismo di adeguamento del soggetto alla maschera con la quale si presenta al mondo. Un livello della rielaborazione del passato è proprio quello della costruzione di una rinnovata immagine di se stesso, in modo da offrirgli una nuova forma con cui interpretarsi e presentarsi al mondo.

Per quanto riguarda il modo di stare con gli altri, l'educatore si può trovare di fronte soggetti che non riconoscono l'altro come soggetto paragonabile a se stessi (posizione egocentrica) o che sono incapaci di riconoscersi come individui dotati della possibilità di intervenire in modo attivo nella costruzione della relazione con gli altri (posizione eterocentrica). L'educatore deve, perciò, predisporre la partecipazione ad attività nelle quali il soggetto possa sperimentare l'inefficacia degli atteggiamenti asociali, e dall'altro, che le dinamiche interpersonali valide con alcuni, come i propri amici, possono essere efficaci anche con tutte le altre persone.

6. La dilatazione del campo di esperienza

Se l'obiettivo finale dell'intervento rieducativo è la costruzione di una nuova visione del mondo e un reinserimento nella società maturando il rispetto dei valori fondamentali comuni, è necessario in primo luogo fornire delle opportunità affinché ciò avvenga. L'educatore, e il sistema penale nel suo insieme, se vuole rispondere veramente alla *mis-*

sion promossa dal mandato costituzionale, deve stare attento a non organizzare un intervento fondato esclusivamente su pratiche di restrizione dell'esperienza e su norme minime stabilite dalla società, ma deve lavorare a un percorso pedagogico che permetta una reale dilatazione del campo di esperienza, cioè deve operare sulla costruzione di condizioni tali che possano provocare nel soggetto un ripensamento sul mondo e sulla propria collocazione in esso. Si tratta, quindi, di moltiplicare le situazioni e le sollecitazioni, giocando sulla pluralità delle esperienze, in modo da fargli sperimentare l'esistenza e il valore di prospettive esistenziali e sociali fino a quel momento sconosciute o non tenute in debita considerazione per se stessi. In tal senso è necessario sottolineare come l'approccio pedagogico trovi riscontro nella stessa legge, quando afferma che il trattamento rieducativo *deve* essere attuato dall'amministrazione penitenziaria, indica un "obbligo di fare" per l'istituzione penale, al quale comunque corrisponde un diritto della persona detenuta a non assoggettarsi agli interventi offerti. In questo senso diventa fondamentale la relazione che si instaura tra l'Educatore e la persona detenuta, perché l'educatore deve essere in grado di sollecitare una motivazione e un desiderio senza che il trattamento rivesta mai carattere di obbligatorietà.

7. Una riflessione a margine... E' possibile la costruzione di una nuova visione del mondo?

Il momento che può essere definito di *maturazione* di un percorso rieducativo è quello in cui la persona, dopo aver sperimentato diverse esperienze e aver avuto, quindi, occasioni per ripensarsi e scoprirsi responsabile delle proprie scelte in relazione anche a quelle del gruppo sociale di provenienza, si appropria di un nuovo modo di considerare se stesso e il mondo. La chiave per raggiungere questo scopo è rappresentata dalla ristrutturazione dell'intenzionalità, cioè da un cambiamento profondo degli schemi di significato con i quali si relaziona con gli altri e con la società nel suo insieme. Il rovesciamento di prospettiva e l'acquisizione di un nuovo modo di rappresentarsi sono la condizione per il ripensamento del passato. Questo non significa né che il momento dell'appropriazione soggettiva sia una sorta di improvvisa illuminazione autoprodotta, né che il compito dell'educatore si esaurisca con la costruzione delle condizioni che la favoriscono, ma la consapevolezza di sé, dei propri potenziali e delle proprie capacità, insieme alla maturazione di un livello diverso di relazione con il sociale e i valori in essa condivisi, sono determinate da un processo autopoietico che si verifica solo se è protagonista attivo il soggetto che lo vive.

Anche il momento *finale* della rieducazione si presenta come un traguardo potenziale, che non è garantito affatto da alcuna condizione preliminare, ma che si presenta come la fine di una pena da scontare e l'avvio della verifica della trasformazione reale avvenuta nel soggetto, tutta da valutare.

Bibliografia minima di riferimento

- Bertolini P., *L'esistere pedagogico*, Firenze, La Nuova Italia, 1988.
 Bertolini P., *Pedagogia fenomenologica. Genesi, sviluppo, orizzonti*, Firenze, La Nuova

- Italia, 2001.
- Barberio T., *L'osservazione scientifica della personalità del detenuto*, 09.2016 <http://www.altrodiritto.unifi.it/ricerche/misure/barberio/index.htm>
- Benelli C., *Coltivare percorsi di formazione. La sfida della formazione in carcere*. Napoli, Liguori, 2012.
- Benelli C., Mancaniello M.R., *Professionista dell'educazione penitenziaria Vs Funzionario giuridico pedagogico: alcune proposte per superare le criticità e sviluppare i potenziali della professionalità educativa in carcere.*, "Rivista Internazionale LLL", ANNO 9/ N. 23 < <http://rivista.edaforum.it/numero23/index.htm>>
- Bertin G.M., Contini M., *Educazione alla progettualità esistenziale*, Roma, Armando Editore, 1983.
- Cambi F., *Mente e affetti nell'educazione contemporanea*, Roma, Armando, 1996.
- Bortolotto T., *L'educatore penitenziario. Compiti, competenze e iter formativo. Proposta per un'innovazione*, Milano, FrancoAngeli, 2002.
- Calaprice S. *Si può rieducare in carcere? una ricerca sulla pedagogia penitenziaria. Le core competences pedagogiche e le core competences professionali dell'educatore penitenziario. Le buone pratiche rieducative nel trattamento penitenziario*, Bari, Edizioni Giuseppe Laterza, 2010.
- Concato G. (a cura di), *Educatori in carcere. Ruolo, percezione di sé e supervisione degli educatori penitenziari*, Milano, Unicopli, 2001.
- Contini M., *La comunicazione intersoggettiva. tra solitudini e globalizzazione*, Milano, La Nuova Italia, 2002.
- Di Gennaro G., Breda R. & La Greca C., *Ordinamento penitenziario e misure alternative alla detenzione*, Milano, Giuffrè, 1993.
- Di Profio L., *Il compito di rieducare. Quarant'anni di pedagogia penitenziaria*, Lecce, Pensa Multimedia, 2016.
- Galimberti C. *Analisi delle conversazioni e studio dell'interazione psicosociale*, in Galimberti C. (cura di), *La conversazione*, Milano, Guerini, 1992.
- Gulisano D., *Ruolo e competenze dell'educatore penitenziario tra modelli e pratiche*, Roma, Ragazzi in Volo ed., 2012
- Husserl E. *Idee per una fenomenologia pura e per una filosofia fenomenologica*, Torino, Einaudi, 1965.
- Izzo D., Mannucci A. & Mancaniello M.R., *Manuale di Pedagogia della Marginalità e della devianza*, Pisa, ETS, 2002.
- Orefice P., *I domini conoscitivi. Origine, natura e sviluppo dei saperi dell'Homo Sapiens Sapiens*, Roma, Carocci, 2001.
- Mancaniello M.R. *La risposta ai nuovi bisogni educativi: il ruolo dell'educazione e della formazione*, in Orefice P., Carullo A. & Calaprice S. (a cura di), *Le professioni educative e formative: dalla domanda sociale alla risposta legislativa*, Padova: Cedam, 2011.
- Mariani A., *La decostruzione in Pedagogia*. Roma, Armando, 2008.
- Pulvirenti A. (a cura di). *Codice penitenziario. Normativa esplicita ed annotata con Giurisprudenza, Circolari e Formulario*, Napoli, Edizioni Giuridiche Simone, 2000.
- Turco A., *Anime prigioniere. Percorsi educativi di pedagogia penitenziaria*, Roma, Carocci, 2011.

Olivieri S. (a cura di). *L'educazione e i marginali. Storie, teorica, luoghi e tipologie dell'emarginazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1999.

Watzlawick P., *Il linguaggio del cambiamento*, Milano, Feltrinelli, 1980.