



PEDAGOGIA E LAVORO
COMPETENZE E FORMAZIONE
PER LO SVILUPPO UMANO
E LA TRANSIZIONE DIGITALE
ED ECOLOGICA

Fabrizio d'Aniello
[a cura di]

Teorie e pratiche delle relazioni e delle professioni educative e formative

Dialoghi tra stakeholders e accademia



Collana diretta da
Massimiliano Costa (*Università Ca' Foscari di Venezia*)
Daniela Dato (*Università di Foggia*)
Fabrizio d'Aniello (*Università di Macerata*)

3

Comitato scientifico

Gabriella Aleandri (Università degli Studi di Roma Tre), Giuditta Alessandrini† (Università degli Studi di Roma Tre), Carolina Ugarte Artal (Universidad de Navarra), Luigino Binanti (Università del Salento), Stefano Bonometti (Università degli Studi dell'Insubria), Maria Buccolo (Università Europea di Roma), Marianna Capo (Università degli Studi di Napoli "Federico II"), Giuseppa Cappuccio (Università degli Studi di Palermo), Rosa Cera (Università degli Studi di Foggia), Giuseppa Compagno (Università degli Studi di Palermo), Florencia Daura (Universidad Austral de Buenos Aires), Lorenza Da Re (Università di Padova), Antonietta De Vita (Università degli Studi di Verona), Paolo Di Rienzo (Università degli Studi di Roma Tre), Alessandro Di Vita (Università degli Studi di Palermo), Pierluigi Ellerani (Università del Salento), Andrea Galimberti (Università degli Studi di Milano Bicocca), Ines Giunta (Università Ca' Foscari Venezia), Alessandra Gargiulo Labriola (Università Cattolica del Sacro Cuore), Manuela Ladogana (Università degli Studi di Foggia), Isabella Loiodice (Università degli Studi di Foggia), Massimo Margottini (Università di Roma Tre), Paola Martino (Università degli Studi di Salerno), Pilar Martínez-Clares (Universidad de Murcia), Angela Muschitiello (Università degli Studi di Bari), Manuela Laura Palma (Università degli Studi di Milano-Bicocca), Stefano Polenta (Università degli Studi di Macerata), Andrea Potestio (Università di Bergamo), Luca Refrigeri (Università del Molise), Raffaele Tumino (Università degli Studi di Macerata), Alessandra Vischi (Università Cattolica del Sacro Cuore), Giuseppe Zago (Università di Padova).

Comitato editoriale

Miriam Bassi (Università degli Studi di Foggia), Maria Buccolo (Università Europea di Roma), Severo Cardone (Università degli Studi di Foggia), Valerio Ferro Allodola (Università eCampus), Valerio Massimo Marcone (Università degli Studi di Roma Tre), Francesco Mansolillo (Università degli Studi di Foggia), Enza Manila Raimondo (Università di Palermo).

I volumi di questa collana sono sottoposti a un sistema di *double blind referee*

LA COLLANA

La riflessione sul significato del lavoro è parte costitutiva del discorso pedagogico. I sensibili mutamenti demografici, la transizione digitale ed ecologica, le nuove formazioni politiche, la pervasività della robotica e IA nel mondo formativo e lavorativo, la precarietà generalizzata e nuove forme di esclusione, subordinazione e sofferenza, il consolidarsi dell'attenzione in ambito europeo sui problemi dell'apprendimento adulto impongono ai pedagogisti un serio confronto con sociologi, politologi, economisti, psicologi ed antropologi che si occupano di formazione e lavoro.

La collana intitolata "Pedagogia e lavoro. Competenze e formazione per lo sviluppo umano e la transizione digitale ed ecologica" accoglie saggi, ricostruzioni storiche, descrizioni di buone pratiche e ricerche su tre campi, di seguito illustrati.

Il primo ambito riguarda le teorie pedagogiche del lavoro ed i nuovi saperi tecnico-scientifici nell'agire lavorativo, tra robotica, mondo digitale e intelligenza artificiale: in questo versante, si vuole diffondere una visione antropologica del lavoro fondata sul concetto di "persona" e costruire una cultura pedagogica del lavoro che parta dalla storia e sia in armonia con lo sviluppo tecnologico, economico e sociale.

Il secondo ambito concerne la formazione e l'educazione alla sostenibilità e alle nuove competenze: qui si vogliono valorizzare le capacitazioni umane nei processi formativi per adulti occupati e non, in risposta ai nuovi modelli di apprendimento organizzativo, per promuovere una cultura della formazione alla sostenibilità e all'imprenditorialità centrata sulla transizione ecologica e digitale, in grado di rispondere alle istanze progettuali della *Next Generation UE*.

Il terzo ambito è centrato sulle nuove professionalità, politiche di welfare e pratiche formative nei contesti organizzativi: in questo campo di studio, si vuole promuovere una riflessione sul lavoro dignitoso ed etico (*decent work*), fondato su relazioni rispettose della dignità della persona; sulle strategie di formazione continua e degli adulti (*long-term employability*); sui nuovi modelli di welfare aziendale e sul tema della felicità in azienda; sui nuovi modelli di lavoro digitale e flessibile (lavoro *smart* e agile).

Il quarto ambito è focalizzato sullo sviluppo professionale dei giovani in formazione e dei lavoratori, il quale presuppone la costruzione di un progetto di vita professionale in cui è implicata l'acquisizione di competenze tecnico-specialistiche e trasversali (*non-cognitive skills*), necessarie per orientarsi nelle transizioni Scuola-Università-Lavoro e definire la propria identità professionale.

Fabrizio d'Aniello
[a cura di]

TEORIE E PRATICHE DELLE RELAZIONI
E DELLE PROFESSIONI EDUCATIVE E FORMATIVE
DIALOGHI TRA STAKEHOLDERS E ACCADEMIA

Atti del Convegno internazionale del Centro di Documentazione, Ricerca e Didattica
nel Campo delle Professioni Educative e Formative (CIRDIFOR)
dell'Università degli Studi di Macerata
23 ottobre 2025



Volume stampato con il contributo
dell'Università degli Studi di Macerata



L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore ed è pubblicata in versione digitale con licenza Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate 4.0 Internazionale (CC-BY-NC-ND 4.0).

L'Utente, nel momento in cui effettua il download dell'opera, accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.it>

This work is licensed under a Creative Commons Attribution–NonCommercial–NoDerivatives 4.0 International License (CC BY-NC-ND 4.0). The license requires attribution, prohibits adaptation (altering or transforming the work or creating derivative works), and does not allow commercial use.

ISBN volume 979-12-5568-465-7

2026 © by Pensa MultiMedia®

73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435

www.pensamultimedia.it

Indice

Introduzione. Le ragioni di un dialogo e l'architettura del volume	11
a cura di <i>Fabrizio d'Aniello</i>	

I parte Interventi dei key-note speaker

I.1	Livia Cadei	23
	<i>Terza missione e prima responsabilità: la formazione dei docenti universitari tra engagement e pedagogia sociale</i>	
I.2	Romiță Iucu, Alexandru Cârțiș, Daniela Pascu	29
	<i>New arrangements for learning in the European University Alliances. New flexible learning pathways</i>	
I.3	Massimo Ruggeri	47
	<i>Il lavoro sociale come gesto politico ad elevata professionalità</i>	
I.4	Daniela Veronica Necșoi	53
	<i>Narratives of transition. How newly qualified educators experience the shift from academic training to professional practice</i>	
I.5	Renata Maria Viganò	67
	<i>Una ricerca educativa sostenibile per pratiche efficaci</i>	

II parte Sessioni parallele

Sessione 1

0-6: esperienze, aspetti deontologici e supervisione educativa

II.1.6	Chiara Sirignano	77
	<i>Dai documenti ministeriali al ruolo dell'Università di Macerata nella costruzione del sistema integrato 0-6</i>	
II.1.7	Marzia Fratini	84
	<i>Tra sogno e realtà: essere educatore per e nel sistema integrato 0-6</i>	

II.1.8	Monica Saja, Elisabetta Saja <i>Educatore e/o insegnante? Essere professionista dell'educazione e della formazione in un servizio 0-6</i>	91
--------	--	----

II.1.9	Anna Caponi <i>La figura dell'educatore, nel contesto del nido domiciliare, tra saperi, competenze e professionalità</i>	98
--------	---	----

II.1.10	Stefano Polenta <i>La supervisione pedagogica del tirocinio nei corsi di laurea in Scienze dell'educazione e della formazione: approcci, implicazioni, riflessioni</i>	105
---------	---	-----

Sessione 2

Vulnerabilità e Dipendenze. La fragilità del presente

II.2.11	Giulia Marzioni <i>Ascoltare ed orientare le vulnerabilità. Il ruolo della Caritas tra ascolto, accompagnamento e lettura del presente</i>	115
---------	---	-----

II.2.12	Federica Carpineti, Alessandro Angeletti <i>Educare al cambiamento. Il ruolo dell'educatore all'interno delle comunità terapeutiche</i>	119
---------	--	-----

II.2.13	Massimiliano Stramaglia <i>Lineamenti di psicopedagogia delle dipendenze</i>	123
---------	---	-----

Sessione 3

Abitare le differenze, insieme. Transizioni, sguardi, prospettive.

II.3.14	Francesca Salis <i>Il pedagogista speciale nella prassi educativa. Ruoli, funzioni, sinergie</i>	131
---------	---	-----

II.3.15	Ilaria Gallucci <i>Progetto Extra School. Un modello integrato di intervento educativo ed extra-scolastico basato su evidenze scientifiche</i>	138
---------	---	-----

II.3.16	Elisabetta Elia, Alessandra Azzurro <i>"Io mi chiamo Happy"</i>	146
---------	--	-----

Sessione 4

Futuri Anziani: relazioni, qualità della vita e opportunità

II.4.17	Rosita Deluigi <i>Comunità abitanti: coesioni in-visibili</i>	153
---------	--	-----

II.4.18 Ilaria Capponi	160
<i>L'età del Noi: generazioni che abitano lo stesso tempo</i>	

Sessione 5

Cittadini: non migranti

II.5.19 Manuela Falappa	171
<i>Progetti di accoglienza ed azioni per la creazione di una comunità inclusiva</i>	
II.5.20 Silvia Sorana, Sascha Smerzini	175
<i>Accoglienza, aree interne e impatto economico e sociale</i>	
II.5.21 Raffaele Tumino	183
<i>Cittadini, non migranti: decolonialità e pluriversalismo come pratiche di prossimità</i>	

Sessione 6

Abitare assieme la fragilità: il valore della cura “a piccoli passi” nelle professioni educative

II.6.22 Gloria Lanciotti	195
<i>Tessere legami di cura nella quotidianità</i>	
II.6.23 Morena Muzi	199
<i>La cura dell'abitare</i>	
II.6.24 Giuseppe Laneve	206
<i>La cura nella (e della) Costituzione</i>	
II.6.25 Tommaso Farina	215
<i>L'“andare verso” quale postura professionale dell'educatore</i>	

Sessione 7

Forme d'intervento in favore di persone sottoposte

a provvedimenti dell'Autorità Giudiziaria: pratiche educative e prospettive future

II.7.26 Deborah Ucciero	225
<i>Interventi operativi nel territorio marchigiano: l'esperienza di COOSS Marche</i>	
II.7.27 Flavia Stara	233
<i>La funzione rieducativa nel e oltre il carcere. Dalla riparazione alla rigenerazione</i>	
II.7.28 Arianna Taddei, Sara Giordani	239
<i>Invisibili due volte: doppia diagnosi e detenzione penitenziaria. Testimonianze dalla Casa Circondariale di Montacuto</i>	

II.7.29 Raffaele Tumino	246
<i>Le ali della libertà: oltre la solitudine e le istituzioni. Le comunità per persone "fuori dalla norma": riflessioni e proposte</i>	

Sessione 8

Il lavoro e le sue potenzialità formative tra autoconsapevolezza, transizioni generative e libertà agentiva

II.8.30 Gigliola Paviotti	255
<i>Dalla vocazione, all'identità professionale, al cambio di professione: riflessioni sugli educatori socio-pedagogici</i>	
II.8.31 Cinzia Bonifazi	262
<i>Transizione occupazionale: orientarsi per riconoscersi professionalmente e personalmente</i>	
II.8.32 Carmela Somelli	269
<i>I protagonisti della formazione professionale</i>	
II.8.33 Lorena Patacchini, Alessandra Scapati	274
<i>Professioni e competenze della formazione aziendale</i>	
II.8.34 Fabrizio d'Aniello	281
<i>La pedagogia in azienda per una conoscenza inclusiva</i>	

Sessione 9

Sistemi e relazioni familiari tra criticità e risorse.

Il contributo della pedagogia e della consulenza pedagogica

II.9.35 Michele Corsi	291
<i>Dalla famiglia alle famiglie: nuove opportunità e nuovi "rischi"</i>	
II.9.36 Chiara Sirignano	298
<i>Progettualità familiari in transizione: il ruolo dell'educatore e del pedagogo nella consulenza pedagogica</i>	
II.9.37 Raffaella Lorenzini	305
<i>Posture educative e consapevolezza genitoriale: percorsi di accompagnamento familiare</i>	
II.9.38 Elisa Giusti	311
<i>Il riconoscimento della violenza maschile contro le donne e la rete territoriale antiviolenza</i>	

Sessione 10

Scuola e Università in dialogo: formazione, innovazione e ricerca

- | | | |
|----------|---|-----|
| II.10.39 | Luca Girotti | 321 |
| | <i>Il caso formazione primaria a quindici anni dall'istituzione della LM85bis</i> | |
| II.10.40 | Laura Fedeli, Elisabetta Tombolini, Chiara Mignucci | 329 |
| | <i>La scuola come ecosistema integrato: verso una cultura educativa interprofessionale</i> | |
| II.10.41 | Lorella Giannandrea, Chiara Laici, Francesca Gratani | 337 |
| | <i>Formazione degli insegnanti. Un modello di sviluppo professionale basato sulla ricerca collaborativa</i> | |

II.7.29 LE ALI DELLA LIBERTÀ: PERCORSI DI REINCLUSIONE E COMUNITÀ PER PERSONE "FUORI NORMA"

Raffaele Tumino
Università degli Studi di Macerata / CIRDIFOR

Non esiste punizione più terribile
del lavoro inutile e senza speranza.
A. Camus, *Il mito di Sisifo*.

Preambolo

Nel 2012 Paolo e Vittorio Taviani vinsero l'Orso d'oro al Festival del Cinema di Berlino con "Cesare deve morire", opera cinematografica realizzata e interpretata da detenuti in regime di alta sicurezza presso il carcere di Rebibbia. Il film mette in scena il "Giulio Cesare" di William Shakespeare sotto la direzione di Fabio Cavalli, offrendo una rappresentazione paradigmatica del potenziale trasformativo delle pratiche artistiche in ambito penitenziario. In tale esperienza, il teatro non si configura soltanto come attività espressiva, ma come dispositivo capace di incidere sui processi identitari, aprendo spazi di senso all'interno di una condizione segnata dalla privazione e dalla sospensione del tempo sociale.

Alcuni dei detenuti coinvolti in quell'esperienza sono oggi liberi e continuano a recitare; altri sono ancora reclusi a Rebibbia e proseguivano tale attività. Proseguivano, appunto. Una circolare del Ministero della Giustizia, firmata da Carlo Nordio (DAP, 2025), ha infatti introdotto forti restrizioni, "disciplinando" le attività culturali: i detenuti in alta sicurezza non possono più accedere al teatro interno per le prove, ma soltanto per le rappresentazioni, e in assenza di pubblico. Come osserva con amara ironia Mattia Feltri è come consentire di giocare a tennis senza avversario (Feltri, 2026). Analoghe restrizioni hanno colpito esperienze consolidate, come il laboratorio di lettura del carcere di Saluzzo, realizzato in collaborazione con il Salone del Libro di Torino. Dopo ben ventiquattro edizioni, è stata vietata la partecipazione alla venticinquesima edizione.

In questa tensione tra ricerca di senso e condizione di limite si iscrive la riflessione di Albert Camus sull'assurdo posta ad epigrafe del presente contributo. Come noto, l'assurdo nasce dal confronto irriducibile tra il bisogno umano di significato e il silenzio del mondo (Camus, 1947). Lungi dal risolversi in una resa nichilistica, tale esperienza trova nella "rivolta" una possibilità etica: vivere senza appello, ma nella consapevolezza, trasformando la condizione data in spazio di

libertà (Camus, 1951). In questo senso, le pratiche culturali in carcere – teatro, cinema, scrittura – possono essere lette come forme di rivolta concreta, capaci di restituire la parola a soggetti altrimenti ridotti a mera esistenza amministrata. Ma la circolare ministeriale, si muove in direzione opposta. Tale misura, giustificata in nome di “esigenze securitarie”, producono di fatto una compressione degli spazi simbolici e relazionali entro cui può articolarsi un percorso rieducativo.

In questa prospettiva, l'assurdo non è più soltanto una categoria esistenziale, ma assume una dimensione politico-istituzionale: esso si manifesta nella contraddizione tra i principi normativi e le pratiche che li disattendono. L'articolo 27, comma 3, della Costituzione italiana stabilisce infatti che la pena deve tendere alla rieducazione del condannato, escludendo trattamenti contrari al senso di umanità; analogamente, l'articolo 1 dell'Ordinamento Penitenziario, L. n. 354/1975 (GU, 1975) prevede un trattamento orientato al reinserimento sociale, anche attraverso i contatti con l'ambiente esterno. La limitazione di tali contatti e la riduzione delle attività culturali rischiano di svuotare tali principi, trasformando la pena in una forma di mera gestione custodiale.

Di fronte a questo scenario, la “rivolta” evocata da Camus può essere reinterpretata e promossa come pratica sociale e culturale: non un gesto eclatante, ma una resistenza quotidiana che si esprime nella costruzione di spazi di significato, relazione e riconoscimento. Le esperienze teatrali e cinematografiche in carcere si configurano così come dispositivi liminali, capaci di mettere in comunicazione il “dentro” e il “fuori”, interrompendo la logica della separazione e aprendo possibilità di reinclusione. Il presente contributo si propone di analizzare tali pratiche alla luce di una prospettiva teorica che intreccia filosofia dell'esistenza e studi sul penitenziario, interrogandone la capacità di promuovere processi di soggettivazione, responsabilizzazione e ricostruzione del legame sociale. In conclusione, verranno avanzate alcune proposte per il rafforzamento delle politiche di reintegrazione, evidenziando la necessità di un approccio sistemico che coinvolga istituzioni, territorio e società civile.

2. Il carcere come istituzione totale: controllo, isolamento e identità

Occorre riprendere i “classici” della letteratura critica per analizzare le ricadute sul piano teorico e pratico, soprattutto per quanto concerne il percorso di ricerca tracciato e le finalità che si intendono perseguire. Nel dibattito sociologico e criminologico, il carcere è stato oggetto di molteplici analisi, che hanno messo in luce il suo ruolo non solo come luogo di punizione, ma come un dispositivo disciplinare capace di incidere profondamente sulla costruzione identitaria dei soggetti reclusi. Tra le principali chiavi interpretative del carcere, va sicuramente ricordata quella di “istituzione totale” elaborata da Erving Goffman. Secondo

Goffman, in questi contesti l'individuo è isolato dal mondo esterno e sottoposto a un controllo totale, dove la vita quotidiana è regolata da un'unica autorità e ogni sua azione è sorvegliata e definita da altre persone (Goffman, 1968). In tali ambienti, il processo di spersonalizzazione e di ridefinizione dell'identità risulta particolarmente intensificato. L'individuo non ha più il controllo sulla propria vita e, progressivamente, si adatta ai ruoli e alle funzioni imposte dal sistema. La sua identità, dunque, diventa un prodotto del sistema penale, che ne fa un soggetto disciplinato e conformato. In maniera complementare, Michel Foucault, il carcere moderno si iscrive all'interno di un più ampio dispositivo disciplinare che produce corpi docili e soggettività normalizzate attraverso pratiche di sorveglianza, classificazione e controllo (Foucault, 1975). In Sorvegliare e punire, il modello del "panopticon" – elaborato da Jeremy Bentham – diventa figura paradigmatica di una razionalità del potere fondata sulla visibilità asimmetrica: il soggetto è potenzialmente sempre osservato, senza mai sapere quando lo è effettivamente, e finisce per interiorizzare il controllo. In questo senso, la pena non è più soltanto afflittiva, ma si configura come un insieme di tecniche volte a governare l'individuo dall'interno, inducendolo all'autodisciplina.

Nel carcere, la separazione dal mondo esterno e la regola costante del controllo fisico e psicologico diventano condizioni strutturali di isolamento. Non si tratta solo di un'esclusione emotiva o relazionale, ma di una condizione imposta che toglie all'individuo non solo la libertà fisica ma anche quella sociale e simbolica. Il carcere, infatti, non rappresenta solo la privazione della libertà, ma un luogo in cui il soggetto perde le risorse simboliche e materiali che gli permetterebbero di costruire un'identità sociale riconosciuta al di fuori delle mura carcerarie.

Questo isolamento ha effetti devastanti sulle persone quando il detenuto lascia il carcere. In molti casi, la recidiva è innescata dalla difficoltà di reintegrarsi in una società che non riconosce l'individuo al di fuori della sua condizione di "carcerato". Al contrario, l'individuo si trova privo di risorse relazionali e materiali per ricostruire una vita, poiché la sua identità, nel corso del processo carcerario, è stata depauperata, riducendo la sua umanità al semplice ruolo di detenuto.

3. La costruzione sociale della devianza

Il concetto di devianza è centrale nel comprendere come il carcere non solo esclude, ma costruisce la criminalità. La devianza, infatti, non è una qualità intrinseca degli individui, come suggerisce la teoria tradizionale, ma un fenomeno che si radica in un processo sociale di "etichettamento", come sostiene Howard S. Becker nella sua teoria dell'etichettamento. Becker mostra come la devianza non sia un fatto oggettivo legato al comportamento, ma una costruzione sociale che avviene quando le norme vengono infrante e una determinata comunità de-

cide di etichettare un comportamento come deviato. L'individuo viene etichettato e, progressivamente, interiorizza questa etichetta, trasformandosi nella sua identità principale (Becker, 1963).

Nel contesto carcerario, questo processo è amplificato. L'etichetta di "delinquente" non solo è imposta dal sistema penale, ma viene stabilizzata dal contesto carcerario, dove il detenuto è costantemente sottoposto alla sorveglianza e alla normalizzazione. Il carcere diventa, quindi, un luogo in cui la devianza è creata e mantenuta, non risolta o superata. Gli individui sono trasformati in oggetti di controllo, senza che vengano mai offerte loro le opportunità per riscrivere la propria identità al di fuori dell'etichetta di "criminale".

Il sistema penale non solo etichetta la devianza, ma la "stabilizza" in modo che diventi una parte strutturale dell'identità del soggetto. Tale processo di etichettamento risulta particolarmente devastante nel contesto del carcere, dove le possibilità di rielaborazione della propria identità sono limitate. In questo modo, il sistema penale finisce per prolungare la devianza, invece di risolverla, alimentando un circolo vizioso di isolamento, stigmatizzazione e recidiva. Sopraggiunge da remote lontananze l'eco di Franz Kafka: la punizione s'abbatte sul criminale acuendo la colpa del reato, estendendosi nell'arco dell'esistenza (Kafka, 1973).

In questo contesto, è importante evidenziare la critica del criminologo norvegese Nils Christie al sistema penale, che considera il carcere come un luogo di appropriazione delle risorse sociali. Christie sostiene che il sistema penale non solo isola i detenuti dalla società, ma li sottrae anche dalla possibilità di rielaborare le proprie azioni e comportamenti in contesti sociali più ampi e meno coercitivi. Invece di risolvere i conflitti sociali, il sistema penale tende a costruire la criminalità come fenomeno separato e distaccato dalla società, negando le risorse che potrebbero essere utilizzate per affrontare la devianza in modo comunitario e decentrato (Christie (1985, pp. 13-27, pp. 30-45, 2012, pp. 39-51, pp. 115-195). In tale contesto, le comunità alternative si pongono come spazi di resistenza al processo di etichettamento imposto dal carcere. Questi spazi permettono alle persone di riallineare la propria identità in modo più profondo, rielaborando le esperienze passate e ricostruendo legami sociali che vanno oltre l'etichetta di "criminale".

L'analisi sulle esperienze e le pratiche di comunità condotte nell'arco di quasi trent'anni da Christie richiederebbe uno spazio molto ampio, ma ci sono fondati motivi sulla base di queste esperienze per ritenere che le esperienze delle comunità per persone "fuori dalla norma" indicano una direzione possibile: una giustizia orientata non solo alla sanzione, ma anche alla ricostruzione dei legami sociali e alla promozione della dignità umana (Christie, 2001, pp. 21-91, pp. 121-140).

4. La "rivolta": teatro e cinema come dispositivi di trasformazione

Accanto alle esperienze comunitarie, negli ultimi decenni si sono sviluppate numerose pratiche artistiche all'interno degli istituti penitenziari, in particolare nel campo del teatro e del cinema. Tali esperienze si configurano come dispositivi privilegiati di espressione, rielaborazione identitaria e costruzione di legami sociali, contribuendo in modo significativo ai processi di reintegrazione (Migliori, 2007).

Il teatro in carcere rappresenta una delle forme più consolidate di intervento. Come evidenziato da Valenti e Taormina (2013), il teatro penitenziario in Italia ha conosciuto un significativo sviluppo a partire dagli anni Ottanta, configurandosi progressivamente come una pratica stabile e diffusa. Esperienze come quelle della Compagnia della Fortezza, attiva presso la casa di reclusione di Volterra sotto la direzione di Armando Punzo, o i laboratori teatrali sviluppati nel carcere di Rebibbia, mostrano come la pratica teatrale possa trasformare lo spazio detentivo in un luogo di produzione culturale e simbolica. In tali contesti, il detenuto non è più soltanto oggetto di controllo, ma diventa soggetto attivo di un processo creativo, capace di rielaborare la propria esperienza e di ridefinire il proprio ruolo sociale.

Dal punto di vista sociologico, il teatro può essere interpretato come uno spazio liminale, in cui le identità vengono sospese e rinegoziate. La possibilità di "mettere in scena" sé stessi e altri personaggi consente ai partecipanti di prendere distanza dal proprio vissuto e di esplorare nuove forme di espressione e relazione. In questo senso, la pratica teatrale contribuisce a contrastare i processi di stigmatizzazione, offrendo un contesto in cui l'individuo può essere riconosciuto per le proprie capacità e non ridotto al reato commesso. Le ricerche empiriche mostrano inoltre come tali attività favoriscano lo sviluppo di competenze relazionali e una maggiore consapevolezza di sé (Valenti, 2013, pp. 441-453).

Il cinema, tra documentario e finzione, entra nel carcere con una forza espressiva decisiva. Nella prospettiva esistenziale assunta in questo contributo, si richiamano alcune opere significative che hanno contribuito alla formazione di una coscienza critica sul tema. A partire da "Nella città l'inferno" di Renato Castellani (1959), fino a "Desirè" di Mario Vezza (2023) passando per "Mery per sempre" di Aurelio Grimaldi (1989) e "Ragazzi fuori" di Marco Risi (1990), così come per il già citato "Cesare deve morire" dei fratelli Paolo Taviani e Vittorio Taviani; "Ariaferma" di Leonardo Di Costanzo (2021), "Io spero paradiso" di Daniele Pignatelli (2023). Qui i protagonisti sono sempre loro: i detenuti. Uomini e donne, adolescenti e adulti, vite sospese. E la macchina da presa – anche quando racconta attraverso la finzione – non addolcisce, non protegge: osserva da vicino, mette a nudo, costringe a vedere, ma indica anche un percorso, una via, fosse pure l'accenno di un sentiero.

A questa dimensione rappresentativa si affianca, in modo sempre più significativo, una pratica cinematografica partecipativa, che trasforma il detenuto da

oggetto di narrazione a soggetto attivo del processo creativo. Sussiste infatti una stretta interrelazione – documentata anche sul piano storico, sebbene qui per ragioni di sintesi non è possibile approfondire – tra tali rappresentazioni e la nascita di docu-film legati a progetti concreti di reinclusione sociale. In queste esperienze, i detenuti prendono parte alla costruzione dell'opera, dalla regia alla scrittura fino all'elaborazione dei dialoghi, affiancati da professionisti del settore. In questa prospettiva si collocano alcune esperienze emblematiche: “Il viaggio della Corte” di Fabio Cavalli (2019), che documenta l'incontro tra i giudici della Corte Costituzionale e i detenuti del carcere di Rebibbia; “11 Giorni”, web-serie documentaria che restituisce uno sguardo intimo e verticale sulla vita detentiva presso il “Nerio Fischione”, progetto nato a Brescia da un laboratorio di scrittura condiviso; “Benvenuti in galera” ideato da Michele Rho (2023), che esplora la quotidianità all'interno di una sezione carceraria.

A queste produzioni si affiancano iniziative strutturate che fanno del cinema e della cultura strumenti di consapevolezza e trasformazione. Progetti come “Cinema dentro e fuori le mura” o i percorsi promossi da “Lanterne Magiche” utilizzano la visione filmica e il dibattito per sostenere il diritto alla cultura e i processi di riabilitazione, coinvolgendo attivamente i detenuti. Analogamente, il “Reggio Calabria Film Fest” ha promosso l'apertura di biblioteche negli istituti penitenziari, mentre la rassegna “Libri Liberi” della Fondazione De Sanctis impiega la cultura come leva per accrescere consapevolezza e senso critico. In questo intreccio tra rappresentazione e pratica, il cinema non si limita a raccontare il carcere, ma diviene esso stesso esperienza trasformativa: uno spazio in cui la narrazione si fa relazione, e in cui anche chi è recluso può tornare a essere soggetto di parola, di sguardo e di possibilità.

Teatro e cinema non devono essere considerati come attività accessorie o meramente ricreative, ma come pratiche dotate di una forte valenza trasformativa, in grado di incidere sui processi di reintegrazione sociale. Essi si collocano pienamente all'interno di un approccio che valorizza la dimensione relazionale e comunitaria della pena, contribuendo a ridefinire il significato stesso della libertà in contesto penitenziario. Sul piano individuale, favoriscono lo sviluppo di competenze espressive, relazionali ed emotive; sul piano collettivo, contribuiscono alla costruzione di comunità temporanee fondate sulla cooperazione e sulla fiducia; sul piano sociale, infine, rappresentano un ponte tra il “dentro” e il “fuori”, rendendo visibili esperienze e vissuti altrimenti esclusi dal discorso pubblico.

In questo passaggio – dallo sguardo sul carcere alla parola e alla visione che dal carcere emerge – si intravede una possibilità: quella di sottrarre la pena alla sua dimensione puramente afflittiva e di reinscriverla in un orizzonte umano, relazionale e trasformativo. Una possibilità fragile, certo, ma capace di incidere, perché restituisce ciò che il dispositivo penale tende a sospendere: la voce, il tempo e, in ultima istanza, la dignità della persona.

L'assurdo, riprendendo Camus, anche quando si presenta nelle vesti di una circolare del ministro Nordio, genera “la rivolta” affidata ancora all'educazione.

Riferimenti bibliografici

- Becker H.S. (2017). *Studi di sociologia della devianza*. Milano: Meltemi.
- Camus A. (1947). *Il mito di Sisifo*. Milano: Bompiani.
- Camus A. (1951). *L'uomo in rivolta*. Milano: Bompiani.
- Christie N. (1985). *Abolire le pene*. Torino: Gruppo Abele.
- Christie N. (2001). *Oltre la solitudine e le istituzioni. Comunità per gente fuori norma*. Milano: Elèuthera.
- Christie N. (2012). *Una modica quantità di crimine. Società mono-istituzionale e cultura della pena*. Milano: Colibrì.
- DAP, Dipartimento Amministrazione Giudiziaria, circolare n. 454011, 21 ottobre 2025, pp. 954-961.
- Feltri M. (2026). I nuovi banditi. *La Stampa*. Retrieved April 13, 2026, from https://www.lastampa.it/rubriche/buongiorno/2026/03/10/news/i_nuovi_banditi-15538169/.
- Foucault M. (1976). *Sorvegliare e punire. Nascita della prigione*. Torino: Einaudi.
- Goffman E. (1968). *Le istituzioni totali*. Torino: Einaudi.
- GU, Gazzetta Ufficiale, Suppl. Ordinario, n. 212, legge 26 luglio 1975, pubblicata 9 agosto 1975, pp. 315-321.
- Kafka F. (1973). *Il processo*. Milano: Adelphi.
- Margara A. (2007). *La giustizia e il senso della pena*. Torino: Gruppo Abele.
- Migliori S. (2007). *Carcere, esclusione sociale, diritto alla formazione*. Roma: Carocci.
- Pavarini M. (2006). *Controllo sociale e sistema penale*. Bologna: Il Mulino.
- Taormina A., Valenti C. (2013). Per una storia del teatro carcere in Italia. Reti, contesti e prospettive. *Economia della cultura*, 4(XXIII), pp. 441-453.
- Valenti C. (2013). *Mappe ristrette. Due anni di Teatro Carcere in Emilia Romagna. 2011-2012*. Corazzano: Titivillus.

Filmografia

- Nella città l'inferno* (1954) di Renato Castellani.
- Mery per sempre* (1989) di Aurelio Grimaldi.
- Ragazzi fuori* (1990) di Marco Risi.
- Cesare deve morire* (2012) di Paolo Taviani e Vittorio Taviani.
- Il viaggio della Corte* (2019) di Fabio Cavalli.
- Ariaferma* (2021) di Leonardo Di Costanzo.
- Io spero paradiso* (2023) di Daniele Pignatelli.
- Benvenuti in galera* (2023) di Michele Rho.