

**CONTRIBUTO TEORICO**

# **L’Educazione continua degli Adulti e il Trattamento Rieducativo: modelli, interventi e ruoli educativi in carcere.**

## **Adult Continuing Education and Re-educational Treatment: models, interventions and educational roles in prison.**

Stefania Basilisco, Università degli Studi di Macerata.

### **ABSTRACT ITALIANO**

L'accostamento della dimensione punitiva con quella rieducativa trova un fondamentale presupposto nell'enunciazione costituzionale che stabilisce che la pena debba "tendere" alla rieducazione. In ambito pedagogico, dagli anni Sessanta in poi, la declinazione in senso "correttivo" della dimensione educativa diventa sempre più problematica e realizzare la valenza educativa che può scaturire dalla sanzione penale risulta una sfida attuale.

In questo articolo rifletteremo sulla funzione educativa durante la pena carceraria degli adulti, evidenziando la necessità di una linea di coerenza tra i principi dell'Educazione degli Adulti, del Lifelong e Longwide Learning, della Pedagogia critica e trasformativa, ed il "trattamento rieducativo". Ci focalizzeremo su tre aspetti: le condizioni educative dell'adulto detenuto; l'analisi di teorie e modelli di intervento; il ruolo del funzionario giuridico – pedagogico.

### **ENGLISH ABSTRACT**

The association of the punitive dimension with the re-educational one finds a fundamental assumption in the constitutional statement that establishes that punishment must 'tend' towards re-education. In the pedagogical sphere, from the 1960s onwards, the declination in a 'corrective' sense of the educational dimension has become increasingly problematic, and realising the educational value that can arise from penal sanction is a current challenge.

In this article we will reflect on the educational function during the adult prison sentence, highlighting the need for a line of coherence between the principles of Adult Education, Lifelong and Longwide Learning, Critical and Transformative Pedagogy, with 're-educative treatment'. We will focus on three aspects: the educational conditions of the adult detainee; the analysis of theories and intervention models; the role of the legal-pedagogical officer.

### **Il Trattamento Rieducativo: dalla normativa alle teorie pedagogiche**

La ri-educazione è forse un'idea educativa? Una teoria educativa? Una pratica educativa? o forse solo un principio? Principio di che tipo? Educativo? Normativo? (De Vitis, 2013, p. 2).

In senso formale, la definizione "trattamento rieducativo" è utilizzata nella normativa penitenziaria e nelle Circolari del Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria (1);

Autore per la Corrispondenza: Stefania Basilisco, Ph.D. Student all'Università degli Studi di Macerata  
Dipartimento di Scienze della Formazione, e Funzionario della professionalità Giuridico-Pedagogica del  
Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria, Ministero di Giustizia.  
E-mail: s.basilisco@unimc.it; stefania.basilisco@giustizia.it

ad esempio, il primo articolo della legge di Riforma dell'Ordinamento Penitenziario stabilisce la connessione tra trattamento e rieducazione, ed afferma che il trattamento:

[...] si conforma a *modelli* che favoriscono l'autonomia, la responsabilità, la socializzazione e l'integrazione.

L'articolo 13, ampliato nel Regolamento Esecutivo, fa riferimento alla necessità dell'individualizzazione del programma di trattamento. L'articolo 15 stabilisce quali siano i contenuti del trattamento rieducativo e sottolinea che il trattamento prevede l'agevolazione dei rapporti con i familiari e con la comunità esterna. Nell'articolo 17 si stabilisce che la finalità del reinserimento sociale è attuata anche attraverso la partecipazione della comunità esterna, e di:

[...] tutti coloro che avendo concreto interesse per l'opera di risocializzazione dei detenuti dimostrino di potere utilmente promuovere lo sviluppo dei contatti tra la comunità carceraria e la società libera.

Nel Regolamento Esecutivo, all'articolo 1, si stabilisce che:

[...] Il trattamento rieducativo dei condannati e degli internati è diretto, a promuovere un processo di modificazione delle condizioni e degli atteggiamenti personali, nonché delle relazioni familiari e sociali che sono di ostacolo a una costruttiva partecipazione sociale (D.P.R. 230/2000 art 1 comma 2).

Nelle Circolari emanate dal Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria (D.A.P.) sulle Aree Educative degli Istituti e sul Trattamento dei condannati, si indicano alcuni riferimenti pedagogici orientativi per la realizzazione degli interventi educativi; si afferma che la progettazione pedagogica degli Istituti dovrebbe svilupparsi in base ai "bisogni" della particolare tipologia di popolazione detenuta presente nell'Istituto penitenziario e considerando le risorse professionali interne ed esterne, anche in termini di reti sociali costituite o da costituire (2).

Per quanto, in accordo con Argyris (Argyris, 1993), possiamo considerare le enunciazioni della legge e delle Circolari come "teorie dichiarate" di un sistema organizzativo, che non necessariamente coincidono con le "teorie in uso", ci sembra di poter ritenere il concetto di "rieducazione" non solo un principio vigente ma anche una concreta direzione istituzionale, una "finalità" fondamentale del sistema organizzativo che comporta una responsabilità etico -deontologica per i ruoli professionali coinvolti nei processi educativi, ed in particolare, per i ruoli pedagogici previsti.

Quello che l'assetto legislativo stabilisce ci sembra sufficiente a "giustificare" la fondazione pedagogica degli interventi trattamentali, ma non a garantire l'utilizzo di categorie pedagogiche nella costruzione di modelli per la realizzazione degli interventi educativi (Decembrotto, 2020).

## Teorie e quadro di riferimento

Come hanno scritto autorevoli studiosi (Federighi, 2018; Torlone, 2016, 2021; Del Gobbo, 2018; Biasin, 2022; Oggion, 2019) quello che definiamo “trattamento rieducativo”, in ottica pedagogica, altro non è che l’unione della dimensione formale, non formale e informale dell’Educazione degli Adulti e di esperienze ed occasioni di apprendimento, che superano i confini determinati dall’età e si situano nel continuum dell’esperienza vitale del soggetto, che può avere necessità di apprendere durante tutto il corso di vita e nei diversi contesti in cui si dispiega la sua traiettoria esistenziale, per le più disparate ragioni, anche quella penalmente determinata.

Il *quid pluris* dei processi di educazione, apprendimento e di esperienze formative continue che avvengono durante la detenzione, è determinato dalla condizione esistenziale stessa del soggetto in apprendimento (e cioè dall’avvenire in carcere e durante la detenzione) e dalla correlata attesa istituzionale, giuridica e sociale, che i suddetti interventi educativi, possano promuovere o ampliare la capacità di riflessione sulla condotta antigiuridica. Il trattamento rieducativo quindi dovrebbe supportare le dimensioni di crescita del soggetto, tanto da renderlo meno esposto al rischio di recidiva e sostenerlo nell’apertura verso percorsi di riflessività che amplino le sue prospettive.

In questo senso, alcuni riferimenti teorici ci appaiono indispensabili per garantire l’attualizzazione del trattamento rieducativo degli adulti: la pedagogia critica in chiave trasformativa, con la necessità di intercettare le valenze educative entro i contesti dati (De Sanctis 1975); L’Educazione degli Adulti (Federighi, 2018), la teoria di Mezirow dell’apprendimento adulto, concepito:

come il processo di ristrutturazione delle cornici di riferimento mediante il quale è possibile pervenire a interpretazioni più inclusive in luogo di applicare automaticamente o acriticamente un set di significati derivati dalle esperienze del passato (Biasin, 2022 p. 45).

Come scrive Biasin, nel modello trasformativo di Mezirow:

[...] l’adulto continua ad apprendere se diviene criticamente riflessivo rispetto agli assunti di fondo propri e altrui” (Biasin, 2022 p. 50);

cioè comporta la continua possibilità di empowerment attraverso percorsi educativi adatti ai bisogni e alla risoluzione dei problemi quotidiani.

## Analisi di un processo e del modello di intervento

Il trattamento rieducativo come concreta offerta di interventi educativi in prospettiva trasformativa dovrebbe costituire l’obiettivo centrale della pena e l’attività fondamentale realizzata negli Istituti penitenziari; questo presupposto trova uno spazio particolare nell’ambito della “media sicurezza”, cioè negli Istituti in cui sono detenute persone adulte che hanno commesso reati cosiddetti “comuni”.

In una recente Circolare del Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria (Circolare 3693/6143 del 2022) si stabilisce che nella "media sicurezza", possano essere istituite sezioni a "Trattamento avanzato", in cui il regime penitenziario e trattamentale privilegi le componenti educative, superando i vincoli legati alla sicurezza.

Durante i processi legati all'esecuzione della pena si situano numerose "occasioni di apprendimento", che potrebbero essere gestite con intenzionalità pienamente educativa; osserviamo invece che i modelli di intervento in uso sono spesso declinati in ottica difensiva ed emergenziale. Uno di questi processi chiave è costituito dalla "procedura di Accoglienza" della persona che entra in carcere, dalla libertà o per trasferimento da un altro Istituto. Questa fase delicata è stata particolarmente seguita dal D.A.P., anche per contrastare il rischio suicidario.

Il modello di intervento multi-professionale definito, stabilisce il coinvolgimento delle diverse professionalità presenti (Area Sanitaria, Polizia Penitenziaria, Area Giuridico – Pedagogica). Tra le figure professionali che effettuano il colloquio entro le prime 48h ore dall'ingresso in Istituto, vi è il Funzionario giuridico – pedagogico, che, come vedremo, è la professionalità pedagogica specifica del sistema penitenziario.

La prassi consolidata prevede che l'intervento del funzionario giuridico-pedagogico esiti in una scheda informativa, con dati anagrafici, giuridici, familiari e informazioni fornite dal soggetto sui percorsi educativi, formativi e professionali realizzati, oltre che su necessità o problematiche impellenti.

Le informazioni acquisite da tutti gli operatori coinvolti costituiscono un patrimonio da utilizzare nello Staff multidisciplinare, per la rivalutazione del rischio auto-lesivo o etero – aggressivo e la correlata rivalutazione del livello di sorveglianza da adottare (Normale, Intensificata, "A vista").

Tuttavia, l'intervento pedagogico nell'ambito di questo processo potrebbe essere maggiormente mirato, definendo modello e obiettivi da raggiungere. Se infatti interpretiamo il "colloquio di primo ingresso" del funzionario giuridico – pedagogico, come il primo "intervento di aiuto", sul modello di Schein:

All'inizio di qualunque relazione di aiuto [...] l'elemento cruciale non è il contenuto del problema [...] ma il processo di comunicazione, che consentirà ad entrambi di capire quale sia il reale bisogno. [...] E' l'helper che deve avviare questa dinamica in modo collaborativo, proattivo, e rassicurante. [...] Il punto fondamentale è non ridurre la situazione ad uno stereotipo [...] (Schein 2009, p. 55).

potrebbe risultare utile limitare la raccolta di informazioni per la scheda dati e valorizzare un approccio al colloquio orientato alla fornitura di informazioni *all'utente*, piuttosto che sulla ricerca di informazioni *dall'utente*.

Se invece interpretiamo l'intervento del "colloquio di primo ingresso" come una forma di *consulenza di processo*, sul modello della consulenza di processo di Schein, ci focalizzeremo sull'intervento del funzionario giuridico – pedagogico nello Staff Multidisciplinare, all'esito della procedura di Accoglienza;

[...] Quello che succede tra una persona che fornisce aiuto e la persona o il gruppo che lo riceve, è ciò che ho chiamato consulenza di processo, in breve PC. [...] La PC sarà considerata come un'azione chiave, che si svolge all'inizio o per tutta la durata di ogni sviluppo organizzativo e azione di apprendimento (Schien, 2001, p. 5).

In quest'ottica, sarebbe utile valorizzare i contenuti pedagogicamente rilevanti per la primaria definizione di un programma trattamentale che, per quanto provvisorio, possa contrastare i rischi auto-lesivi se esistenti, o avviare "il trattamento" declinato anche in senso educativo e formativo.

Su questa fase della detenzione afferma Torlone:

Il momento di vita quotidiana di cui proponiamo un'analisi in chiave educativa è costituito da una fase cruciale della vita del detenuto: l'accoglienza (o induction) del Nuovo Giunto nel contesto penitenziario. [...] Per comodità di analisi abbiamo articolato l'induction in due fasi principali: le prime 24 ore ed i primi 90 giorni di detenzione poiché da esse hanno origine apprendimenti individuali [...] (Torlone, 2021, p. 83-84).

Nell'ottica di ridefinire alcuni modelli di intervento, potrebbe essere utile dilatare la "fase di accoglienza pedagogica" a 90 giorni; ciò darebbe l'opportunità di avviare il programma di trattamento con contenuti educativi coerenti con le condizioni ed i bisogni complessivi della persona detenuta, sin dalle prime fasi della carcerazione.

### **La professionalità educativa in carcere: il Funzionario Giuridico - Pedagogico**

[...] Non esiste esperienza in carcere che sia "educativa e trasformativa" di per sé, in quanto le valenze educative incorporate in ogni esperienza carceraria necessitano di essere individuate e gestite con intenzionalità educativa da parte del professionista specializzato in campo giuridico - pedagogico (Torlone, 2020, p. 108).

Se la finalità "rieducativa" della pena deve essere perseguita da tutto il team multi-professionale, è altrettanto necessaria la gestione intenzionale e pedagogicamente competente dei processi potenzialmente educativi.

Il funzionario giuridico – pedagogico è il "professionista dell'educazione" del sistema penitenziario; questa figura professionale, in una Circolare D.AP. del 2010, viene definita il

perno di tutte le attività connesse all'osservazione e alla realizzazione dei progetti individualizzati di trattamento», con «ruolo propulsivo nella progettazione pedagogica dell'istituto (Circolare 2010).

La peculiarità del suo expertise, integra le competenze pedagogiche con quelle giuridiche e penitenziarie, e consente (o dovrebbe consentire) di dare senso alla "tensione" educativa della sanzione penale (Torlone, 2016).

Questa figura professionale è invece penalizzata da una storia e da un posizionamento organizzativo che ne limitano il potenziale educativo e trasformativo degli interventi.

I funzionari della professionalità giuridico – pedagogica si occupano sostanzialmente della conduzione del progetto rieducativo, sia a livello di progettazione pedagogica

d'istituto che di programma di trattamento individualizzato della persona detenuta, con la definizione del suo sviluppo, dei suoi contenuti, del monitoraggio e della valutazione.

In senso ideale, gli interventi di questo professionista dovrebbero conferire un significato educativo a tutti i momenti del "trattamento", esplicitando il *quid educativo* implicito nei processi trattamentali codificati.

Vi è una differenza profonda tra il "conduttore delle attività", l' "educatore" in senso generico ed il funzionario giuridico – pedagogico; altrettanto, vi è differenza tra gli interventi educativi della Polizia Penitenziaria (3) e gli interventi del funzionario giuridico – pedagogico.

La scarsa comprensione *sociale* dei livelli di competenza di questo ruolo si rileva anche dalle incertezze nella sua definizione; nonostante infatti, la modifica da *Educatore* a *Funzionario della professionalità giuridico – pedagogica* risalga al 2010, ancora oggi, viene spesso utilizzata la vecchia denominazione di "educatore".

Per quanto ciò possa essere annoverato tra gli aspetti secondari del problema, ai fini dei processi di "professionalizzazione" (Federighi, Del Gobbo, 2021, p. 27) è fondamentale interrogarsi sulle dinamiche di disconoscimento del ruolo, delle sue funzioni e delle sue competenze a cui tutto ciò sembra richiamarsi.

Nella Legge di riforma dell'Ordinamento (1975) inoltre, l'allora "l'educatore penitenziario" è titolare di pochissimi interventi (gestione della biblioteca, segretario tecnico dell'Equipe di Osservazione e Trattamento, gestione delle Commissioni) (Benelli, Mancaniello, 2014; Oggioni, 2019); la legge infatti è ancorata ad un approccio verticistico che rinvia al Direttore molte fondamentali decisioni, che hanno ripercussioni sul "trattamento rieducativo".

Nel corso del tempo, l'Amministrazione ha potenziato i ruoli della Polizia Penitenziaria e le sue figure di vertice sono oggi equiparate, in molte funzioni, alla figura del Direttore. Per quanto riguarda invece le professionalità educative l'avanzamento di carriera non è stato altrettanto facilitato; è stata eliminata la figura del direttore di Area Pedagogica, nonostante il livello dei titoli formativi richiesti per partecipare al concorso.

Le Circolari ministeriali poi, hanno manifestato un atteggiamento ambivalente riguardo questa figura, ora maggiormente incline a sottolinearne la specificità della funzione pedagogica (Circolare del 2010), ora tendente a ritornare ad una visione "dell'educatore" animatore di sezione (Circolare del 2022). Se è giusto interrogarsi su come presidiare con professionalità pedagogica le dimensioni non formali ed informali degli interventi, è altrettanto necessario riflettere su come debba avvenire tale presidio e sugli ambiti di competenza delle diverse figure professionali.

L'Amministrazione penitenziaria d'altro canto sembra tendere a delegare le funzioni educative alla Polizia Penitenziaria (la cui presenza numerica è enormemente più consistente: oltre 36.000 unità nel 2022, a fronte dei circa 1100 funzionari giuridico pedagogico) o al Volontariato.

A livello teorico, il modello di educatore – trasformativo di Mezirow (Mezirow 2000; 2003), che pur ci sembra rappresentare un'ispirazione pertinente con il mandato professionale del funzionario giuridico - pedagogico, appare ancora oggi di difficile interpretazione (Biasin, 2017).

Dunque, alla luce di tali complessità, interrogarci sul senso della funzione pedagogica in carcere significa anche sostenere la ridefinizione del ruolo del funzionario giuridico-pedagogico, che stando alla prospettiva indicata da Federighi, Del Gobbo e Torlone (Federighi, Del Gobbo, 2021; Del Gobbo, Torlone, 2022) si colloca nell'ambito delle professionalità educative del *non teaching*:

L'emergere di nuove *professioni* con particolari dinamiche di *professionalizzazione* dei *professionisti* del futuro richiede azioni (*in primis* di ricerca) per comprendere e descrivere i cambiamenti e i flussi evolutivi. Il processo di professionalizzazione delle professioni, ovvero il percorso attraverso cui una attività lavorativa diviene una professione, si identifica solo in parte, infatti, con il percorso di formazione [...] (Del Gobbo, Torlone, 2022 p. 19).

## Conclusioni

Per quanto il tema proposto sia complesso, riteniamo utili alcune conclusioni. Rispetto al trattamento rieducativo durante l'esecuzione penale carceraria degli Adulti, crediamo che esso debba essere allineato a teorie, metodologie e dispositivi dell'Educazione degli Adulti. In questo campo, gli approcci critici e trasformativi ci sembrano efficaci anche per affrontare i processi di riflessività e di "cambiamento", che il *trattamento rieducativo* giuridicamente richiama. Crediamo necessario ispirare gli interventi educativi in carcere ai principi del *lifelong learning* e della formazione continua, che non rappresentano solo uno schema formale, ma informano l'atteggiamento culturale e la posizione occupata dall'*educazione* in carcere nelle diverse dimensioni in cui essa si realizza (formale, non formale, informale) e la percezione della sua priorità.

Rafforzare l'esplicitazione del contributo pedagogico nei diversi processi trattamentali della persona detenuta (si veda il paragrafo 3 e "l'accoglienza del detenuto"), si collega alla percezione della priorità della funzione educativa.

Il ruolo del funzionario giuridico –pedagogico potrebbe coadiuvare e dare attuazione a questo processo di ridefinizione e miglioramento del trattamento rieducativo, a patto che sia coerentemente formato; l'Amministrazione Penitenziaria dunque, dovrà rielaborare un progetto di formazione sistematica dei suoi *insiders*, in modo che possano interpretare adeguatamente la funzione educativa della pena.

## Note

- (1) Ci si riferisce in particolare alla legge del 26 Luglio 1975, n.354 "Norme sull'ordinamento penitenziario e sulla esecuzione delle misure privative e limitative della libertà"; al Regolamento Esecutivo dell'Ordinamento, emanato con Decreto del Presidente della Repubblica 30 Giugno 2000, n 230 ed alle Circolari organizzative emanate nel corso degli anni dal Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria.
- (2) In particolare, le Circolari n.3554/6004 del 28.5.2001, "Costituzione, assetto organizzativo e funzionalità delle aree educative nei Provveditorati e negli Istituti"; Circolare n.3593/6043 del 9.10.2003, "Le aree educative degli Istituti"; Circolare GDAP-0217584-2005 del 14.06.2005, "L'area educativa: il documento di sintesi ed il patto tratta mentale"; e la Circolare GDAP-0024103-2011 del 20.1.2011, "Progetto di Istituto: evoluzione del Progetto Pedagogico".

(3) Legge 15 Dicembre 1990, n.395.

Ordinamento del Corpo di polizia penitenziaria. Articolo 5 comma 2 “Compiti istituzionali”.

## Bibliografia

Argyris, C. (1996). *Superare le difese organizzative*. Raffaello Cortina Editore.

Biasin, C. (2016). Transformative Learning: valore e limiti di una teoria per l'educazione degli adulti. In G. Piaia, G. Zago (Cur.), *Pensiero e formazione* (pp. 527-544) Cleup.

Biasin, C. (2017). Educare per Trasformare. L'apprendimento trasformativo e il ruolo dell'educatore degli adulti nel cambiamento delle prospettive di significato. In *L'educatore. Il 'differenziale' di una professione pedagogica, Lavoro scuola e professioni*. ( pp163-189). <https://hdl.handle.net/11577/3492421>

Biasin, C. (2022). *Apprendere in età adulta*. Mondadori Education S.p.a.

Benelli, C., Mancaniello, M.R. (2014). Professionista dell'educazione Penitenziaria Vs Funzionario Giuridico Pedagogico: alcune proposte per superare le criticità e sviluppare i potenziali della professionalità educativa in carcere. *Lifelong Lifewide Learning*, 10, N. 23, 1-14, <https://hdl.handle.net/2158/926137>.

Decembrotto, L. (2020). The development of transformative paradigms in the meeting between universities and people held. *Formazione & Insegnamento*, 18(1 Tome II), 487–496. [https://doi.org/10.7346/-fei-XVIII-01-20\\_41](https://doi.org/10.7346/-fei-XVIII-01-20_41).

De Sanctis, F. M. (1975). *Educazione in età adulta*. Ed. La Nuova Italia.

De Vitis, F. (2013). Opportunità di Apprendimento in Ambienti a limitata libertà personale. Problematica Educativa. *Formazione & Insegnamento*, 11(3), 135–142. Retrieved from <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siref/article/view/429>.

Del Gobbo, G., Torlone, F. (2022). I professionisti non-teaching dell'educazione e della formazione. *Pedagogia Oggi* 20(2), 18-26. <https://doi.org/10.7346/PO-022022-02>.

Del Gobbo, G., Federighi, P. (2021). *Professioni dell'educazione e della formazione. Orientamenti, criteri e approfondimenti per una tassonomia*. EditPress.

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.

Federighi, P. (2016). Educazione degli adulti e università. Le origini nella scuola fiorentina. In F. Cambi, P. Federighi, & A. Mariani (Cur.), *La pedagogia critica e laica a Firenze: 1950-2015* (pp. 59-76). Firenze University Press.

Federighi, P. (2018). *Educazione in età adulta: ricerche, politiche, luoghi e professioni*. Firenze University Press.

Gazzetta Ufficiale dell'Unione Europea, Risoluzione del Consiglio su un quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione verso uno spazio europeo dell'istruzione e oltre. <https://eurlex.europa.eu/IT/legalcontent/summary/strategicframework-for-european-cooperation-in-education-and-trainingtowards-the-european-education-area-and-beyond.html>.

Legge 26 luglio 1975, n. 354. Norme sull'ordinamento penitenziario e sulla esecuzione delle misure privative e limitative della libertà. [https://presidenza.governo.it/USRI/ufficio\\_studi/normativa/L.%2026%20luglio%201975,%20n.%20354.pdf](https://presidenza.governo.it/USRI/ufficio_studi/normativa/L.%2026%20luglio%201975,%20n.%20354.pdf).

Mezirow, J. (2000). *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*. Jossey Bass.

Mezirow, J. (2003). *Apprendimento e trasformazione. Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti*. Raffaello Cortina Editore.

Ministero della Giustizia, Dipartimento Amministrazione Penitenziaria (2001). Circolare n. 3554/6004 del 28.5.2001. Costituzione, assetto organizzativo e funzionalità delle aree educative nei Provveditorati e negli Istituti.

Ministero della Giustizia, Dipartimento Amministrazione Penitenziaria (2001). Circolare n. 3593/6043 del 9.10.2003. Le aree educative degli Istituti.

Ministero della Giustizia, Dipartimento Amministrazione Penitenziaria Circolare GDAP-0217584-2005 del 14.06.2005. L'area educativa: il documento di sintesi ed il patto trattamentale.

Ministero della Giustizia, Dipartimento Amministrazione Penitenziaria Circolare GDAP-0181045-2007 del 6.6.2007. I detenuti provenienti dalla libertà: regole di accoglienza. Linee di indirizzo.

Ministero della Giustizia, Dipartimento Amministrazione Penitenziaria, Circolare GDAP-0438879-2010 del 27.10.2010. Operatività del Funzionario della professionalità giuridico - pedagogica.

Ministero della Giustizia, Dipartimento Amministrazione Penitenziaria, Circolare GDAP-0024103-2011 del 20.1.2011. Progetto di Istituto: evoluzione del Progetto Pedagogico. Linee di indirizzo per l'anno 2011.

Ministero della Giustizia, Dipartimento Amministrazione Penitenziaria Circolare 3693/6143 del 18.07.2022. Circolare 3 febbraio 2022 - m\_dg.GDAP.03/02/2022.0040928.U

Oggioni, F. (2019). L'educazione in carcere, tra principi costituzionali, intenzionalità e dimensioni informali. *Pedagogia Oggi*, n. 2 , 384-397. <https://dx.doi.org/10.7346/PO-022019-26>

Schein, E., H. (2010). *Le forme dell'aiuto. Come costruire e sostenere relazioni efficaci*. Raffaello Cortina Editore.

Schein, E., H. (2001). *La consulenza di Processo. Come costruire le relazioni di aiuto e promuovere lo sviluppo organizzativo*. Raffaello Cortina Editore.

Torlone, F. (2016). *Il diritto al risarcimento educativo dei detenuti*. Firenze University Press.

Torlone, F., Federighi, P. (2020). Lavoro e apprendimento trasformativo in carcere. *Educational Reflective Practices*, 2, 5-36. <https://dx.doi.org/10.3280/ERP2020-002001>.

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), 83- 127. <https://dx.doi.org/10.3280UA202011002>.

Torlone, F. (2021). *La formazione incorporata nei contesti lavorativi*. Firenze University Press

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. <https://doi.org/10.36253/form-14708>.