

Immaginare un futuro migliore. Il patrimonio culturale per il recupero e il reinserimento sociale di giovani soggetti a misure penali

Elisabetta Falchetti

ECCOM (European Centre for Cultural Organization and Management), Via Buonarroti, 30. I-00185 Roma.
E-mail: falchetti@ecom.it

RIASSUNTO

Questo contributo riporta obiettivi, attività, strategie, risultati e valutazione di progetti realizzati durante circa otto anni nel carcere minorile di Casal del Marmo di Roma, con giovani detenuti e con ragazzi soggetti a misure di pena alternative fuori del carcere, dall'Associazione culturale ECCOM (European Centre for Cultural Organization and Management) anche in collaborazione con musei scientifici. Esperienze laboratoriali con un focus costante sul patrimonio culturale scientifico hanno influenzato conoscenze, motivazioni, interessi, benessere, comportamenti e relazioni sociali dei giovani detenuti partecipanti, con risultati anche nelle carriere scolastiche e formative e nell'abbreviazione dei periodi di pena. Un impatto sistemico positivo è stato riscontrato anche negli operatori carcerari coinvolti nelle esperienze e negli operatori museali. Il patrimonio culturale/l'educazione al patrimonio e i musei possono giocare un ruolo fondamentale per la sostenibilità di comunità e società.

Parole chiave:

patrimonio culturale, musei scientifici, giovani detenuti, recupero sociale, comunità sostenibili.

ABSTRACT

Imagining a better future. Cultural Heritage for rehabilitation and social inclusion of young people in conflict with law

This paper refers about aims, activities, results and evaluation of eight years of projects carried out in collaboration with the juvenile correctional facility of Rome, by the Cultural Association ECCOM. Laboratorial and hands on experiences with a focus on the cultural heritage and scientific museums have been organized for convicts both girls and boys. The impact of experiences influenced knowledge, interests, motivation, attitude, behaviours, social relationships, health and wellbeing of the young convicts. The beneficial influence of these experiences reached also the jail operators – Teachers, Educators, Psychologists and prison guards and museum operators. Cultural heritage/heritage education and museums can offer a fundamental contribution for transformative processes of sustainable societies and communities.

Key words:

cultural heritage, scientific museums, young convicts, social rehabilitation, sustainable communities.

INTRODUZIONE

"Immaginare un futuro migliore", per chi lo ricorda, era il primo punto delle linee guida e degli obiettivi educativi del Decennio dell'educazione sostenibile (Tilbury & Wortman, 2004). The United Nations Decade of Education for Sustainable Development 2005-2014 (DESD) aveva lo scopo di integrare i principi e le pratiche della sostenibilità in tutti gli aspetti dell'educazione e dell'apprendimento, per incoraggiare cambiamenti di conoscenze, valori e attitudini, in vista di una società più consapevole, responsabile e giusta per tutti (UNESCO, 2014; v. sito web 1). La visione del DESD era un mondo in cui tutti hanno l'opportunità di beneficiare dell'educazione per una trasformazione sociale. L'educazione è l'agente pri-

mario di cambiamento verso la sostenibilità; ci rende infatti capaci di capire noi stessi e gli altri e i nostri legami con l'ambiente sociale e naturale; incoraggia un senso di giustizia, responsabilità e dialogo; promuove la capacità delle persone di trasformare in realtà le loro visioni; stimola i valori, i comportamenti e gli stili di vita richiesti per un futuro sostenibile. In particolare, costruisce le capacità per "pensare il futuro", che "...is an act of the imagination", come scrisse Ziegler nel 1987 (Tilbury & Wortman, 2004): non possiamo infatti costruire un futuro che non immaginiamo. Pensare futuri è un processo che aiuta a chiarire e sostenere valori, coltivare sogni, ispirare speranze e, soprattutto, induce ad avviare riflessioni e piani d'azione per il cambiamento. Il DESD, quindi, sottolinea l'importanza della capacità immaginativa,

competenza peraltro richiesta e caldeggiata nel pool delle nuove competenze europee 2018 (v. sito web 2), e di un'educazione trasformativa e di qualità, a beneficio dei singoli, delle comunità e dell'ambiente, un'educazione che permetta di guardare al futuro e avviare un cambiamento planetario, cioè un'educazione "sostenibile". Il mandato del DESD – che non possiamo ritenere superato – ha coinvolto un vasto numero di stakeholder, tra Stati membri e Agenzie UN, il settore dell'educazione, il settore privato e la società civile, per lavorare in partenariato e riorientare i sistemi educativi verso la sostenibilità. Nell'Agenda 2030 delle Nazioni Unite (UN, 2015) l'educazione permane come strategia per un futuro sostenibile (SDGoal 4: "Fornire un'educazione di qualità, equa ed inclusiva, e opportunità di apprendimento per tutti") sia per una piena realizzazione della personalità individuale, sia per la partecipazione sociale, sia infine per inserire nelle comunità adulti e giovani potenzialmente esclusi o marginalizzati.

All'educazione informale è stato attribuito un ruolo speciale e molti musei hanno aderito al DESD, riorientando i loro messaggi e le loro pratiche educative (vedi ad esempio il Museo del Fiore di Acquapendente). Altrettanti stanno interiorizzando gli obiettivi dell'Agenda 2030. Il patrimonio culturale può infatti contribuire all'"envisioning", all'immaginazione e alla creatività, alla costruzione di competenze, alla ricerca e comprensione di valori, al senso di appartenenza e cittadinanza, alla costruzione di identità, alla responsabilizzazione e alla cura, al legame e all'eredità generazionale, alla coesione sociale e alla cooperazione, alla continuità tra passato e futuro. L'educazione al patrimonio è quindi una forma di educazione di qualità capace di perseguire gli obiettivi della sostenibilità a livello individuale, sociale e ambientale e costruire nuove società, inclusive, interculturali e sostenibili (CHCE Consortium, 2015; v. sito web 3). I musei, primi depositari e responsabili dell'educazione al patrimonio, hanno quindi le potenzialità per alimentare l'immaginazione e sostenere i comportamenti necessari per società migliori. Questa consapevolezza è crescente nel mondo museale, che ormai da anni è attivamente impegnato nei problemi sociali del benessere e della salute degli individui e delle comunità (vedi ad esempio: Sandell & Nightingale, 2012; Chatterjee & Noble, 2013; Janes & Sandell, 2019). Non a caso a Kyoto nel 2019 la comunità museale ICOM ha sentito la necessità di cambiare la definizione di museo per conferire agli obiettivi museali un più incisivo orientamento verso le necessità delle società del XXI secolo. I musei scientifici, come parte di questa comunità, testimoniano interesse e partecipazione sempre più intensi e significativi ai problemi e ai processi della sostenibilità: musei scientifici che collaborano alla conservazione dell'ambiente, alla salute e al benessere dei singoli e

delle comunità, al rapporto e alla ricostruzione sociale, all'inclusione e al dialogo interculturale... (vedi ad esempio: ANMS, 2019). Il patrimonio culturale e l'educazione al patrimonio possono giocare quindi un ruolo fondamentale nel perseguimento della sostenibilità, anche in contesti di grande disagio e conflitto. L'esperienza che questo contributo narra, realizzata da ECCOM (European Centre for Cultural Organization and Management) nell'Istituto di Pena Minorile (IPM) di Casal del Marmo, Roma, nel corso di circa otto anni, è un esempio di come il patrimonio museale/culturale e i musei possano agire positivamente sul piano sociale e sviluppare un'educazione capace di alimentare immaginazione e speranza e quindi contribuire alla qualità della vita anche dove le condizioni umane sono fortemente critiche: il contesto della giustizia minorile.

IL CONTESTO

Il contesto di riferimento degli interventi e della ricerca qui riportati è quello della devianza minorile e del reinserimento sociale di giovani dai 14 ai 25 anni, detenuti o comunque soggetti a procedimenti penali e misure di pena alternative. La devianza minorile interessa ogni anno migliaia di ragazzi. Anche in Italia si rileva una crescita costante di episodi di devianza connessi all'interiorizzazione di modelli comportamentali "aggressivi" o violenti o all'aver subito violenza; all'assenza di famiglie o di adulti, di valori e modelli sociali positivi di riferimento; al consumo e al traffico di droghe; al coinvolgimento in attività criminali più o meno organizzate. Questi fenomeni riguardano ragazzi che appartengono a famiglie o ceti sia disagiati, sia meno problematici e benestanti. Inoltre, i flussi migratori hanno talvolta alimentato conflitti sociali e culturali, soprattutto nei minori di seconda generazione che vivono la difficoltà di integrazione e nei tanti minori "non accompagnati" che tentano la sfida di una vita migliore e talvolta finiscono a delinquere o nelle mani della malavita. Dai dati del Dipartimento di giustizia minorile e di comunità del Ministero della Giustizia, risulta che i minori e i giovani adulti (14-25 anni di età) interessati da procedimenti penali avviati dall'Autorità Giudiziaria minorile e in carico agli Uffici di Servizio Sociale per i Minorenni del territorio italiano sono circa 20.000 all'anno. Il problema non può essere ignorato; per contrastare devianza e delinquenza giovanile e aiutare i ragazzi a cambiare le loro vite servono comunità inclusive, accoglienti ed "educanti" e percorsi sociali che mettano in sinergia le istituzioni della giustizia minorile, i servizi territoriali, le famiglie, la scuola e tutti gli enti di formazione/educazione, inclusi i musei. Le istituzioni di giustizia minorile ricorrono alla detenzione esclusivamente dopo aver sperimentato tutti i provvedimenti di cura, sorveglianza, assistenza e

reinserimento fuori dal carcere, e, quando essi falliscono, viene ridotta quanto possibile la permanenza negli istituti di pena, ricorrendo anche a pratiche di recupero alternative e all'affidamento in prova fuori del carcere. Le legislazioni europee si basano sul valore riabilitativo della pena e forniscono ai ragazzi servizi scolastici, attività di formazione professionale e anche di intrattenimento in carcere. Il processo di recupero viene condotto da educatori, psicologi, assistenti sociali, sanitari ecc., durante tutto il periodo della detenzione. Garantire a questi ragazzi un'educazione di qualità e una visione di futuro è un problema di giustizia, di equità e democrazia e quindi di salute e sostenibilità delle comunità. Il diritto all'educazione per tutti e senza discriminazione è assodato e ribadito dalla dichiarazione dei diritti universali (v. sito web 4) e dalla Convenzione delle Nazioni Unite (UN, 1967). In particolare l'UE sottolinea tre punti chiave: accessibilità dell'educazione, eguaglianza di opportunità e qualità (v. sito web 5), per conseguire gli obiettivi 2020 e 2030 di comunità europee rispettose della dignità umana, democratiche, eque, solidali, inclusive, sostenibili. In campo sia internazionale che europeo numerosi progetti e fondi in ambito sociale ed educativo-culturale sono diretti al contrasto della povertà educativa, dell'esclusione e dello svantaggio e al potenziamento di opportunità per giovani appartenenti a categorie disagiate o marginalizzate. Tra le categorie marginalizzate, particolare attenzione è rivolta ai giovani detenuti (vedi ad esempio: sito web 6; sito web 7; Hawley et al., 2013; Maunsell et al., 2013; Trivett et al., 2017). Lo standard minimo di trattamento previsto dalle Nazioni Unite per i prigionieri riconosce il diritto e prevede l'obbligatorietà dell'educazione e la formazione per i giovani "per il pieno sviluppo della personalità umana" (v. sito web 8). L'educazione aiuta a prevenire comportamenti criminali... e può ridurre il recidivismo, si dovrebbero incrementare le opportunità di apprendimento per i più svantaggiati (Niace, 2009).

Non tutti gli istituti di pena offrono tuttavia curricula, risorse integrative e attività che possano stimolare l'interesse e il coinvolgimento dei ragazzi e arricchire le loro esperienze (vedi ad esempio per gli USA: Trivett et al., 2017). In Italia si segnalano poche sperimentazioni (vedi ad esempio: Antigone, 2015). L'Istituto di Pena Minorile (IPM) di Casal del Marmo, all'interno del quale si è svolta questa ricerca-azione, ospita ragazzi e ragazze (14-25 anni) soggetti a procedimenti penali per vari reati; offre percorsi scolastici e di formazione professionale e attività culturali collaterali o sportive, ma si è rivelato aperto alla sperimentazione di progetti alternativi e "speciali", per compensare la povertà educativa dei suoi ospiti. Pertanto, da un rapporto iniziale orientato verso la realizzazione di incontri occasionali di intrattenimento delle ragazze e dei ragazzi accolti

nell'Istituto, si è arrivati a una forma di collaborazione pressoché continuativa e sempre più articolata e proiettata verso le esigenze di reinserimento sociale dei ragazzi stessi.

L'ESPERIENZA IN CARCERE

Il quadro concettuale e il valore delle esperienze motivanti

I giovani dovrebbero avere un ambiente scolastico "child-friendly, inspiring and motivating", che "[...] should foster a humane atmosphere and allow children to develop according to their evolving capacities" (v. sito web 9). È riportato in letteratura (e lo abbiamo sempre verificato nel corso degli anni di lavoro presso l'IPM) che alcune tra le maggiori e più problematiche carenze che si pongono come ostacoli al reinserimento e come potenziali cause di recidive dei giovani detenuti sono riferibili alla mancanza di autostima, collegata sia a fallimenti della vita precedente al carcere, sia a carenze affettive, sia allo stato stesso di detenzione che spesso inibisce le loro potenzialità di crescita e sviluppo intellettuale e sociale. Le scarse o assenti formazioni scolastica/educazione permanente e pratica culturale incidono ulteriormente sulla fiducia in se stessi e riducono le prospettive di reinserimento. Nella maggior parte di questi giovani viene riscontrata assenza di motivazione al miglioramento di sé e al cambiamento comportamentale e attitudinale. Perché questo avvenga debbono esserci condizioni ed esperienze gratificanti e prospettive attraenti per le quali valga la pena di modificare abitudini, credenze, comportamenti interiorizzati. Nel carcere, queste esperienze talora mancano o sono solo sporadiche; vanno quindi proposte e intensificate (vedi ad esempio: Daphne Project, 2015). Uno degli altri elementi determinanti il fallimento del recupero è anche la sfiducia nel futuro e la paura di affrontarlo (ad esempio: Hawley et al., 2013; Antigone, 2015; Trivett et al., 2017): senza la costruzione di un'immagine di futuro possibile e accettabile, "migliore", è difficile cambiare o impegnarsi in imprese diverse dalle precedenti; d'altra parte, l'immagine di futuro si costruisce non solo con le prospettive di lavoro e impiego fuori del carcere, ma anche con processi di allargamento delle potenzialità intellettive per immaginarlo e costruirlo... e questi processi richiedono competenze, conoscenze, esperienze formative ampie e diversificate. La scarsità (sia nella vita precedente al carcere, sia nel carcere stesso o in altre strategie di recupero) di esperienze che arricchiscano mentalmente, emozionalmente, socialmente e operativamente incide sulla voglia e la capacità di cercare un futuro migliore; questo, unitamente all'incapacità di valutare come si può migliorare il benessere individuale, determina sconforto e rassegnazione ("La mia vita non può cambiare", dichiarano spesso i ragazzi).

Natura, arte e patrimonio in carcere

L'UNESCO raccomanda pratiche educative innovative per i detenuti, in particolare giovani (UNESCO, 1995; vedi anche: Dafne Project, 2015). L'arte e le attività culturali si sono rivelate di particolare efficacia nel sostenere sviluppo personale ed educativo nelle carceri; ci sono riscontri ed evidenze in Italia e molti altri Paesi del mondo (vedi ad esempio: Balfour, 2004; Brewster, 2014; Gardner et al., 2014) che programmi artistici incrementano competenze sociali, sviluppano autostima e incoraggiano la partecipazione nell'apprendimento e nei processi educativi. Inoltre, fungono da supporto alla riabilitazione e aiutano la ricostruzione di relazioni con la società e la famiglia; infine, "normalizzano" la vita in prigione. Nella Riforma penitenziaria del 1975 (Legge n. 354 del 26.07.1975), vengono definiti e riconosciuti all'espressione culturale un ruolo fondamentale e una dignità all'interno del mondo carcerario, in linea con i principi costituzionali. Per questi motivi vengono raccomandati percorsi di ricostruzione della persona e inclusione sociale attiva, attraverso la pratica artistica personale e collettiva. L'educazione al patrimonio e le diverse pratiche che il patrimonio può alimentare, incluse quelle artistiche, si stanno rivelando strategie uniche per integrare le attività di recupero dei detenuti e arricchire la qualità della vita in carcere. Numerosi musei nel mondo stanno operando singolarmente o in reti organizzate e in partenariati all'interno di carceri e/o nell'assistenza di ex detenuti, soprattutto in UK. Anche in Italia, il Museo Egizio di Torino, alcuni musei della regione Toscana e ultimamente anche il Museo delle Genti d'Abruzzo in Abruzzo (Lizza, 2020) collaborano con istituzioni penali. Il Museo di Scienze Naturali di Voghera coinvolge da anni i detenuti del carcere di massima sicurezza nelle attività di recupero e conservazione di collezioni museali. ECCOM, nella convinzione del diritto e del valore di un'educazione di qualità per i giovani soggetti a procedimenti penali, dopo aver svolto un programma all'interno del Carcere di Rebibbia a Roma e aver creato con i detenuti una struttura museale all'interno dell'Istituto stesso nel 2006, ha iniziato a realizzare e realizza ancora con continuità attività culturali/educative all'interno dell'IPM a Roma e anche in sedi esterne, sempre con un approccio laboratoriale che incrocia i saperi disciplinari con il patrimonio e l'arte che questo stimola.

Gli obiettivi

Si è tenuto conto di queste problematiche e di questi principi guida nelle scelte metodologiche e nei contenuti e sono state proposte esperienze e pratiche ispirate al/dal o da costruire sul patrimonio culturale, capaci potenzialmente di arricchire l'orizzonte mentale e immaginativo dei ragazzi e le loro "intelligenze multiple" (Gardner, 2002), sia tramite

l'ampiezza/ricchezza delle esperienze stesse e delle risorse materiali utilizzate, sia tramite i contatti con diverse figure professionali del mondo della cultura, in particolare dei musei scientifici. Obiettivi dei progetti che negli anni si sono susseguiti, quindi, sono stati: la promozione dell'inclusione socio-culturale di questi particolari giovani svantaggiati, attraverso la pratica di esperienze educative/formative di qualità e "sostenibili"; il rinforzo della fiducia nelle loro potenzialità e risorse personali; il recupero della sicurezza e dell'autostima; la costruzione di conoscenze utili e di fiducia nell'educazione e nella formazione, per immaginare prospettive di vita fuori dagli ambienti e dai contesti di disagio, violenza e crimine e il reinserimento come persone che possono avere un ruolo positivo (e diritti) nella società; la stimolazione di creatività e immaginazione spesso inespresse, come risorse e strumenti di crescita personale, ricostruzione di identità, valorizzazione delle proprie capacità, sviluppo e potenziamento di competenze utilizzabili nelle relazioni sociali e nelle attività lavorative; il recupero o l'allargamento delle relazioni sociali anche attraverso il contatto con persone/professionisti che operano e si realizzano all'esterno del carcere.

Le attività

In collaborazione con la Direzione e gli operatori dell'Istituto, i percorsi sviluppati all'interno dell'Istituto stesso sono stati inizialmente diretti a sperimentare se e quanto attività che avevano per tema/oggetto il patrimonio scientifico potessero interessare e coinvolgere i ragazzi, fuori dall'orizzonte scolastico, con l'idea di supportare con esperienze educative "uniche" e di qualità le offerte dell'Istituto. Il rapporto con la natura e il contatto con elementi naturali sono stati altri elementi ispiratori dei progetti/percorsi. Molte ricerche testimoniano l'effetto benefico del rapporto con la natura e delle esperienze di carattere naturalistico (vedi ad esempio: Coyle, 2010; Trivett, 2017; i report del Center for Ecoliteracy di Berkeley, California, sito web 10). Le ricerche riportano esperienze a contatto o in attività naturalistiche con giovani carcerati, positive sul piano fisico, della concentrazione mentale, sul controllo delle emozioni e il recupero di socialità. Pertanto, nella scelta dei temi e degli ambiti delle esperienze proposte in IPM, sono stati privilegiati quelli naturalistici, con attività indoor e outdoor, nel parco dell'Istituto. I primi due anni di progetto/percorso sono stati condotti in partenariato con il Museo Civico di Zoologia di Roma, anche attraverso un finanziamento europeo che ne garantiva la sostenibilità economica (progetto Diamond, Lifelong Learning Program, EACEA); l'obiettivo, ma anche l'innovazione, consisteva nel "portare il Museo all'interno del carcere", per offrire a questi ragazzi marginalizzati opportunità culturali ed educative altrimenti impossibili. Ai percorsi ha partecipato anche personale del Museo di Zoologia e alcuni

tirocinanti di un progetto speciale di Roma Capitale (Progetto PICA). Malgrado il successo dell'iniziativa, il Museo Civico di Zoologia ha abbandonato questa iniziativa (l'abbandono ha coinciso con un cambio di Direzione del Museo e quindi anche con un cambio degli obiettivi che il dirigente/l'istituzione intendeva realizzare; evidentemente il progetto nel carcere non è stato più ritenuto di interesse dell'Istituzione), che è stata portata avanti da ECCOM fino a oggi, con finanziamenti del Ministero della Giustizia, della Chiesa Valdese e della Regione Lazio, anche grazie a collezioni scientifiche private e/o donate a questo scopo, costituite da esemplari naturalistici zoologici e botanici, integrati, quando possibile, da esemplari vivi. L'idea (risultata vincente con tutti i partecipanti) era che esperienze condotte con il patrimonio museale scientifico, e in particolare con esemplari naturalistici, potessero far sorgere interessi e motivazioni, incrementare alcune competenze chiave (oltre che scientifiche, anche linguistiche, espressive, pratiche, sociali e civiche, di cittadinanza e consapevolezza), e offrissero momenti di benessere, rilassamento, relazione sociale positiva, di creatività e immaginazione. La "bontà" delle esperienze poteva incrementare l'autostima di questi giovani generalmente insicuri, la fiducia nelle proprie possibilità e nel dialogo sociale, l'interesse per la loro formazione e il riscatto come individui e come cittadini di una comunità.

Durante gli anni, sono stati effettuati numerosi incontri laboratoriali con ragazzi e ragazze, partendo da un numero minimo di una decina di incontri distribuiti su 4-5 mesi all'anno nei primi progetti/percorsi, aumentati fino a una trentina per distribuirli anche all'interno del percorso scolastico, fino a quattro incontri settimanali per la durata di un anno, nell'ultimo progetto di accompagnamento nella reintroduzione sociale. Ogni incontro laboratoriale ha visto la partecipazione di un numero di ragazzi che oscillava da un minimo di 5 a un massimo di 15, a seconda delle esigenze quotidiane e organizzative del carcere e/o di quelle "speciali" dei ragazzi; alcuni di loro, infatti, richiedevano particolare attenzione e cura durante le attività. Tuttavia, nel corso di ogni anno di progetto, pressoché tutti i ragazzi ospitati in IPM (l'Istituto accoglie generalmente circa 60 giovani tra ragazzi e ragazze, alcuni con detenzione lunga, altri con periodi detentivi più brevi) hanno partecipato ai laboratori. Non sono mai stati riscontrati abbandoni volontari; i ragazzi, quando è stato loro possibile, hanno frequentato volentieri e con assiduità tutti gli incontri a loro dedicati. Solo malattie o trasferimenti o altri impegni legati alla posizione penale e carceraria (ad esempio processi, incontri con giudici, psicologi ecc.) hanno determinato la rinuncia ai laboratori. Il progetto di reintroduzione sociale era stato concepito per un numero massimo di 12 ragazzi; tuttavia, oltre ai numerosi "auditori", in realtà sono stati seguiti costantemente più di una trentina

tra ragazzi e ragazze dentro e fuori del carcere, su richiesta dei ragazzi stessi e degli operatori carcerari. I laboratori sono stati condotti sempre con un approccio sperimentale negli spazi interni ed esterni del carcere, portando collezioni museali animali (numerosi specimen di insetti, molluschi, anfibi, rettili, uccelli, mammiferi, collezioni osteologiche...), specimen botanici, campioni di fossili (prevalentemente di molluschi) per osservazioni macro e micro (con un finanziamento della Chiesa Valdese sono stati acquistati per l'Istituto microscopi e stereomicroscopi), inoltre fiori, piante, modelli e calchi museali. Le attività prevedevano osservazioni, descrizioni degli specimen, classificazione anche con guide e tavole tassonomiche e sistemazione di collezioni in vetrine costruite nella falegnameria del carcere, realizzazione di calchi e modelli e financo esperienze di tassidermia (grazie all'intervento del tassidermista del Museo Civico di Zoologia). Le esperienze venivano integrate da ricerche bibliografiche e narrazioni personali, commenti letterari, letture di testi, preparazione di schemi e schede e di scritti, con un incremento notevole di competenze multiple (scientifiche, letterarie, manuali, artistiche...), di dibattiti e anche di momenti di socializzazione. La maggior parte dei ragazzi incontrati negli anni (in particolare le ragazze, alle quali spesso nella vita "normale" viene negato anche il percorso scolastico minimo) non aveva avuto opportunità di esperienze museali, in quanto provenienti da ambienti caratterizzati da povertà educativa o anche da Paesi in cui i musei sono assenti. La visione e l'interpretazione dei campioni biologici e dei modelli/calchi museali che sono state proposte erano generalmente estranee o sconosciute, ma anche per questo molto coinvolgenti per tutti loro. Tuttavia, le attività creavano anche opportunità e stimoli per riflettere su se stessi, sulle proprie necessità biologiche e sociali, sui problemi ambientali, come auspicato nell'idea progettuale. L'educazione al patrimonio, infatti, ispira valori di cittadinanza, riconosce l'importanza delle tradizioni e della memoria, delle culture delle comunità, inclusa quella scientifico-naturalistica. Le preferenze dei ragazzi erano generalmente orientate ai laboratori con animali; tuttavia, anche le esperienze botaniche erano molto apprezzate. Tra le attività più amate c'è stata sempre la realizzazione di calchi animali, a partire dai gessi fino alla pittura; l'attività permetteva non solo di osservare e scoprire dettagli di forme e colori, e di riflettere sugli adattamenti ambientali, ma anche di scoprire capacità/abilità personali di manualità e inclinazione artistica. I calchi venivano utilizzati per preparare diorami, ma ne sono stati prodotti negli anni una quantità tale da costituire un piccolo museo zoologico nell'Istituto. Sono stati preparati erbari e tavole/modelli botanici, anche raccogliendo e classificando specimen dal parco dell'Istituto e realizzando piccoli giardini o micro-orti

botanici. Tutte le attività permettevano di estendere il campo disciplinare alla biologia, alla paleontologia, all'ecologia, alla chimica e praticare l'educazione ambientale e alla sostenibilità... portando all'interno del carcere una forma di conoscenza paragonabile a quella delle esperienze che attualmente vengono svolte nei nostri musei scientifici.

L'educazione al patrimonio è trasversale e favorisce la storica sinergia tra arte e scienza. Sono state quindi messe a disposizione dei ragazzi risorse per attività artistiche che hanno accompagnato i laboratori scientifici; sono state prodotte "opere d'arte" (letterarie, pittoriche, scultoree, composizioni originali con oggetti/campioni naturali...), sia osservando gli specimen o gli elementi naturali, sia ispirandosi ad altre opere d'arte naturalistica celebri, sia seguendo la propria creatività e immaginazione. La maggior parte dei ragazzi non si era mai cimentata nemmeno nel disegno elementare (ancora oggi ritroviamo le stesse carenze); pertanto sono state molto apprezzate queste occasioni non solo di esercitare forme espressive "diverse" e personali, ma anche di usare materiali, risorse e stimoli di carattere artistico sconosciuti (tempere, acquerelli, colori, decorazioni varie, sabbie colorate, gesso, argille da modellare ecc.). Una grande quantità di materiali prodotti è conservata ora in carcere nel piccolo museo e nella sede di ECCOM. Le esperienze e i commenti dei ragazzi sono stati documentati con creatività in numerosi digital storytelling, affidati ora all'IPM e al Ministero della Giustizia (alcuni sono visibili sul canale YouTube di ECCOM). La produzione di una tale quantità e qualità/diversità di prodotti letterari, artistici e di ricerca, di modelli, calchi, piccoli diorami, filmati ecc. è da ritenere un elemento essenziale della valutazione sia del progetto, sia dell'impatto delle esperienze, in quanto, in un contesto dove altre forme di valutazione non sono praticabili, testimonia aumento di competenze multiple, di creatività, di immaginazione e di impegno dei ragazzi, il loro coinvolgimento, la partecipazione, la motivazione, il cambiamento di interesse, l'aumento della fiducia e dell'autostima... tutti obiettivi primari dei vari progetti proposti.

Dopo i primi due anni di sperimentazione, visto il successo presso non solo i giovani detenuti, ma anche gli operatori carcerari, le esperienze e i progetti sono stati estesi ai percorsi scolastici e formativi dell'Istituto e a sostegno delle attività curricolari. La collaborazione con insegnanti, educatori e psicologi si è intensificata e i percorsi sono stati visti anche come prospettiva di recupero dei giovani nella formazione scolastica. Sono stati ideati e proposti progetti e temi più complessi per integrare gli obiettivi di insegnamento... laboratori con temi (e oggetti/specimen museali) che permettessero anche di parlare dei ragazzi stessi e delle loro esigenze fisiche, culturali, emozioni, cibo, relazioni sociali, comunicazione, ambiente di vita, salute. La strategia rive-

latasi vincente è stata mantenuta con le esperienze laboratoriali caratterizzate dal consueto approccio trasversale; nell'Istituto è stata creata appositamente un'aula laboratorio. I percorsi sono culminati nella produzione di materiali di studio, che hanno contribuito a sostenere promozioni di fine anno ed esami di terza media; la maggior parte dei ragazzi che doveva affrontare gli esami, infatti, ha "investito" sui temi e sulle esperienze laboratoriali per tutte le prove che doveva sostenere. Anche questo è da ritenere un risultato da valutare, sia come produzione di materiale ed esperienza utile anche per un successo scolastico, sia come impegno e motivazione che i laboratori hanno attivato in ragazzi generalmente disinteressati, restii e scarsamente produttivi nel percorso scolastico. Si è anche stabilito un favorevole dialogo con gli insegnanti, che hanno vissuto in pratica progetti di ricerca-azione, in quanto attivi partecipanti e al contempo sperimentatori/osservatori dei percorsi sviluppati.

A seguito del consolidamento dell'esperienza carceraria degli operatori ECCOM, del rinnovato successo delle attività proposte e del rapporto di fiducia crescente instaurato con i responsabili dell'IPM, oltre ai consueti incontri laboratoriali intra- o extrascolastici è stato progettato e messo in atto (attualmente ancora in corso) un progetto più complesso e ambizioso, di accompagnamento e di inclusione sociale dei giovani detenuti dell'IPM e di altri ragazzi soggetti a procedimenti penali e "affidati in prova". Il progetto ("Io e il mio posto nel mondo"), finanziato dalla Regione Lazio, con fondi europei specifici per giovani detenuti, mira a un percorso rieducativo e formativo e al recupero fisico, mentale, emozionale e spirituale e sociale di questi giovani e al loro reinserimento nelle comunità cittadine. Sono stati accolti nel progetto sia ragazzi dell'IPM, sia altri affidati a servizi sociali, con l'appoggio di una sede esterna in cui svolgere le attività laboratoriali. Il progetto, della durata di un anno, è stato ritenuto dai magistrati di sorveglianza di grande interesse e affidabilità, anche per la sua costanza e la quantità di ore impegnate con i ragazzi (da un minimo di quattro a un massimo di otto ore durante quattro giorni a settimana); pertanto vari giovani, soggetti a procedimenti penali, sono stati "messi in prova" proprio sul con questo progetto. Tutti i ragazzi coinvolti hanno partecipato ai laboratori con assiduità ed entusiasmo, sia in carcere che fuori, senza farsi scoraggiare dai ritmi di lavoro, dalle difficoltà e dall'impegno richiesto, dalle distanze dai luoghi di appuntamento (alcune ragazze erano in stato di gravidanza e tuttavia non sono mai mancate agli incontri quotidiani); alcuni di loro hanno visto una riduzione del periodo carcerario o della pena, proprio grazie alla frequenza e all'impatto positivo del progetto. Anche in questa terza fase, decisamente più impegnativa, il quadro concettuale ha previsto stimolazione della

motivazione, aumento di competenze di base, trasversali, soft e life skills adeguate al XXI secolo (vedi ad esempio: sito web 11) ed estese nelle dimensioni del "sapere", "saper fare", "saper essere", attraverso esperienze di matrice decisamente culturale. Non ci si è mai sostituiti ai percorsi formativi professionali, preferendo offrire esperienze educative di qualità e orientate ai principi della sostenibilità. Il patrimonio culturale è rimasto il nucleo centrale delle esperienze come avvenuto e con le stesse modalità dei progetti precedenti, in questo caso arricchito da numerose visite "reali" a musei e monumenti romani significativi, che i magistrati hanno concesso, visto il successo del progetto presso tutti i ragazzi partecipanti. L'educazione al patrimonio ha fatto provare ai ragazzi l'emozione di essere un soggetto/componente vitale, attivo e determinante di una comunità naturale e sociale e ha contribuito a valorizzare le loro potenzialità espressive e relazionali, anche attraverso esperienze multidisciplinari e multivaloriali: linguistiche, artistiche, scientifiche, estetiche, naturalistiche e laboratori "creativi". Il Museo Civico di Zoologia di Roma è stato particolarmente amato da tutti i ragazzi che singolarmente o in gruppo lo hanno visitato più volte accompagnati dagli operatori di progetto.

C'è stata anche una ricerca costante di offrire durante le nostre esperienze momenti di "benessere". Le attività laboratoriali dentro e fuori venivano richieste insistentemente dai ragazzi: non solo si riscontrava un "buon clima" durante gli incontri, ma i ragazzi stessi dichiaravano di sentirsi rilassati, sereni, con pensieri positivi, prospettive e programmi... tutto verificato anche dagli operatori del carcere, soprattutto psicologi ed educatori. La valenza del patrimonio nel "welfare and health" è testimoniata in letteratura (ad esempio: Chatterjee & Noble, 2013; Lackoi et al., 2016); nel corso delle attività in IPM e fuori abbiamo potuto verificare quanto il contatto con le risorse materiali e immateriali del patrimonio sia realmente benefica sul piano fisico, mentale e spirituale di questi ragazzi. Anche il personale di sorveglianza durante i periodi delle attività riscontrava maggiore tranquillità e disponibilità nei ragazzi a loro affidati.

UNA VALUTAZIONE

L'impatto sui giovani detenuti

Nel corso degli anni sono stati coinvolti un gran numero di ragazzi e ragazze (praticamente tutti gli ospiti annuali dell'Istituto), seguiti quasi individualmente dalle équipes di ECCOM. L'esperienza presso l'IPM, e più recentemente con giovani della messa in prova e dell'affidamento in prova, ha confermato ciò che è riportato in letteratura sulla demotivazione, la mancanza di autostima, le carenze culturali e la povertà educativa che si pongono come ostacoli

al reinserimento sociale e come potenziali cause di recidive. Proprio sulla demotivazione e sul rinforzo dell'autostima e delle competenze i progetti avrebbero dovuto agire, secondo la programmazione stabilita. Si è quindi cercato di valutarne l'impatto, i punti di forza e debolezza, le opportunità e le difficoltà, seguendo lo schema della SWOT analysis (strengths, weaknesses, opportunities and threats) e attraverso indicatori di impatto utilizzati in campo educativo e museale. La valutazione di impatto è ormai fortemente raccomandata (anche dall'OECD), in particolare in campo educativo e culturale, anche perché rappresenta un elemento essenziale della progettazione secondo il "modello logico", di cui costituisce la verifica degli outcomes.

Progetti come i primi che sono stati realizzati, con una durata limitata e senza specifiche programmazioni, offrono esperienze episodiche e temporalmente limitate, hanno quindi scarse possibilità di innescare processi trasformativi definitivi, soprattutto considerando le difficili esperienze e le personalità turbate dei giovani detenuti. Possono tuttavia migliorare la qualità della vita dei beneficiari (sostenibilità individuale), attraverso l'incremento degli interessi, delle competenze, dell'impegno partecipativo e la modifica delle attitudini/percezioni personali verso la cultura, i suoi rappresentanti e le sue risorse. Tutto ciò faceva parte integrante degli obiettivi dei progetti, i cui risultati, tuttavia, sono andati oltre ogni aspettativa. Le attività proposte alle ragazze e ai ragazzi detenuti hanno avuto un effetto potente/significativo: li hanno coinvolti intensamente (nessuna assenza dai laboratori tranne che per cause di forza maggiore; massima partecipazione, impegno e produzione di materiali di ogni genere) e hanno creato momenti di dialogo e legame sociale rari nelle condizioni del carcere, tanto più intensi quanto maggiore era il tempo passato insieme e il numero degli incontri (i conflitti sono frequenti in quel contesto difficile, ma nel corso degli anni non si è mai dovuto sospendere un solo incontro per questo motivo). Tutti partivano da posizioni di scoraggiamento, demotivazione e disinteresse, a volte più di facciata che reale, ma che nascondeva insicurezza e scarsa fiducia nelle proprie potenzialità. Dopo ogni incontro emergevano nuovi valori, curiosità, nuove conoscenze, nuove modalità espressive, nuovi prodotti realizzati da loro (ancora custoditi presso l'IPM, il Ministero e nella sede di ECCOM). Molti ragazzi sono stati accompagnati fino all'acquisizione di un titolo di studio (ogni anno dai 5 ai 10 ragazzi conseguono la licenza media inferiore), come si può verificare dai vari percorsi scolastici e dalla documentazione ufficiale, e altri sono stati favoriti nell'uscita dal carcere e nell'affidamento in prova o nel trasferimento in comunità, grazie all'impegno nei/dei progetti seguiti.

La relazione con gli operatori museali/di ECCOM è stata sempre eccellente, di reciproca stima e apprez-

zamento; questo ha costituito il presupposto anche per aumentare la fiducia dei ragazzi e rassicurarli nelle prestazioni che si richiedevano loro; ha costituito anche un modello relazionale a loro sconosciuto, ma che chiaramente hanno apprezzato, manifestandolo anche con atteggiamenti affettuosi verso tutti gli operatori (anche questo oltre ogni previsione). La continuità del rapporto con l'IPM e la prosecuzione della collaborazione nel corso di tanti anni costituiscono un elemento di valutazione, in quanto testimoniano il successo delle relazioni e delle sinergie e del rapporto con i ragazzi. Complessivamente, quindi, c'è stata una sensibile coerenza tra obiettivi e risultati attesi (auspicati, più che attesi, in quanto tutte le esperienze proposte avevano la caratteristica di essere progetti pilota e "unici" in questo campo d'azione), superando ogni più rosea previsione.

Valutare esperienze in ambienti così complessi e delicati richiede indicatori e strategie speciali e appositamente ideati: non esistono infatti esperienze culturali/educative con metodologie valutative codificate nell'ambiente carcerario. Inoltre, in particolare nell'ambito giovanile, le carenze di istruzione e la povertà educativa (o anche semplicemente l'esiguità e la debolezza delle risorse linguistiche) rappresentano elementi limite per l'utilizzo di metodologie standardizzate in altri ambiti culturali ed educativi. Per coerenza con la complessità di prospettive e del contesto e per rilevare esiti attesi o inattesi, sono stati quindi adottati criteri e strumenti di valutazione qualitativa-interpretativa di riconosciuto valore e attendibilità, capaci di rivelare conoscenze, opinioni e percezioni dei ragazzi e numerosi/diversi impatti dell'intera esperienza.

Il concept framework della valutazione è stato quindi il seguente.

- L'impatto delle esperienze educative in generale e in particolare di quelle con il patrimonio culturale è personale e ciascun individuo lo percepisce come esperienza unica. In particolare, i ragazzi del carcere avrebbero potuto percepirlo in modo originale e imprevedibile; pertanto, oltre a fornire loro molteplici opportunità di espressione (digital storytelling, testi, disegni, produzioni artistiche ecc.), si è ritenuto opportuno adottare sistemi di raccolta dati non standardizzati, ma piuttosto ampi e variati, per aumentare la probabilità di cogliere le diverse reazioni individuali.
- Le esperienze proposte avevano l'obiettivo di sensibilizzare e promuovere conoscenze e competenze, ma anche altri aspetti della personalità (fortemente auspicato negli obiettivi dei progetti): creatività, interesse, ispirazione, valori, motivazioni, e delle loro forme di intelligenza emozionale, estetica, linguistica ecc. Per questi ragazzi di diverse culture e/o diversi livelli scolastici era difficile prevedere l'impatto dei progetti; pertanto anche per questi aspetti/obiettivi sono state uti-

lizzate strategie di raccolta dati e valutazione che permettessero di rilevare eventuali impatti su un ampio spettro di effetti e modifiche mentali, emozionali e comportamentali.

- Seguendo la psicologia/pedagogia costruttivista, si è considerato che il valore delle esperienze culturali non è solo nei risultati/esiti o prodotti, ma anche nei processi attivati; nel caso dei ragazzi è stato ritenuto interessante valutare quanto e come fossero coinvolti nelle azioni e negli interventi, sia dal punto di vista cognitivo/emotivo individuale, sia dal punto di vista delle relazioni sociali implicate; pertanto sono stati osservati e considerati nella valutazione anche i comportamenti e le variazioni di interesse, partecipazione ecc.
- Sempre ispirandosi alla psicologia costruttivista, si è considerato che gli interventi culturali/educativi mirano ad attivare nuovi approcci, idee, soluzioni e non semplicemente buone prestazioni. Negli studi fenomenografici sui processi di apprendimento, si misurano cambiamenti di concezioni o di approccio o capacità di sperimentare un fenomeno in modo nuovo (ad esempio: Micari et al., 2007, ma sull'uso e la valenza dell'approccio fenomenografico esiste una copiosa bibliografia). Il cambiamento dovrebbe essere accompagnato dalla consapevolezza delle differenze e variazioni di prospettiva. Sono stati quindi considerati come parametri di valutazione i cambiamenti che si potevano osservare/registrare e/o quelli percepiti dai partecipanti, di conoscenze, ma anche di interessi, attitudini, valori, comportamenti e/o altri aspetti della personalità, potenzialmente sollecitati dalle esperienze proposte.

Coerentemente con questi criteri, sono stati utilizzati come strumenti di raccolta dati questionari con risposte aperte per chi aveva buone possibilità di scrittura autonoma, interviste, focus group, brainstorming, conversazioni tra partecipanti e/o con gli operatori, di cui è stata effettuata l'analisi del testo. Gli incontri e le attività effettuate sono stati documentati, e tutti i materiali prodotti oltre ai digital storytelling (storie, filmati, disegni, composizioni scritte, diorami ecc.) sono stati gestiti come documentazione e valutati.

Tutte le attività sono state quindi seguite a turno da ricercatori dell'équipe di ECCOM in veste di osservatori e valutatori, senza tuttavia dare l'impressione ai ragazzi di essere oggetto di studio. Anche psicologhe del carcere hanno partecipato alle osservazioni. Coerentemente con l'approccio costruttivista e fenomenografico, durante e dopo le esperienze, i ragazzi venivano intervistati (o venivano proposti loro questionari) su cosa e perché ricordavano meglio o consideravano interessante; su cosa avevano apprezzato; su eventuali cambiamenti nel modo di pensare, nelle conoscenze, attitudini, interessi; sulla loro soddisfazione e il divertimento, o emozioni

particolari provate durante le attività. Questo tipo di procedura ha permesso ai valutatori di identificare alcuni punti di forza e debolezza delle esperienze, allo stesso tempo aiutava i partecipanti a prendere consapevolezza dei loro processi mentali, emotivi e dei cambiamenti della loro personalità.

Per una valutazione dell'impatto sui ragazzi abbiamo utilizzato come indicatori i Generic Social Outcomes (GSO) e i Generic Learning Outcomes (GLO) di Inspiring Learning for All (v. siti web 12 e 13), valutando cambiamenti di interesse, conoscenze, attitudini, valori, comportamenti ecc. (vedi Da Milano & Falchetti, 2014). Tali indicatori sono simili al modello Informal Science Education proposto dalla National Science Foundation (NSF) (Friedmann, 2008), che contempla una serie di categorie di impatto misurabili, qualitative e interpretative: consapevolezza, conoscenza e comprensione, coinvolgimento e interesse, attitudini, comportamenti, abilità e "altro". Il GLO propone ulteriori (trentatré) indicatori all'interno di cinque principali categorie: "Knowledge and Understanding, Skills, Activity behaviour progression, enjoyment inspiration creativity, Attitudes and Values", arrivando a un livello molto raffinato di indagine e rilevamento dati. Il principio a cui si ispira GLO è la raccolta di informazioni su che cosa "il protagonista dell'esperienza" dice/ritiene di aver appreso, vissuto, cambiato. Questi indicatori riconoscono il valore sociale del patrimonio culturale come contributo intrinseco e strumentale alla persona e alle comunità, ad esempio nel promuovere non solo conoscenze, attitudini, ispirazione, creatività ed empowerment, ma anche coesione sociale, cittadinanza, salute e benessere, eguaglianza e giustizia, integrazione di cittadini marginalizzati.

Sono stati quindi registrati gli atteggiamenti iniziali e i cambiamenti che di volta in volta comparivano nei comportamenti dei ragazzi. È stato possibile osservare con chiarezza l'incremento di conoscenze (termini nuovi, nuove informazioni, nuove pratiche e capacità, nuove domande ecc.), l'intensità del coinvolgimento e della partecipazione, l'assiduità della frequenza e dell'impegno, la positività delle relazioni con gli operatori (anche con il personale di sorveglianza e gli insegnanti che hanno partecipato attivamente ai laboratori), i momenti di rilassamento e di espressività creativa, gli atteggiamenti di soddisfazione per i propri prodotti e risultati, inclusi i successi scolastici. In Da Milano e Falchetti (2014) sono riportate come esempio tabelle con alcune frasi estratte da conversazioni o questionari di giovani detenuti, che rivelano i diversi impatti delle esperienze laboratoriali effettuate, seguendo i modelli GLO e GSO.

Il gradimento delle attività è stato dichiarato da tutti i ragazzi e coincide anche con i loro comportamenti e il loro impegno. Sia nei digital storytelling che nei

testi e commenti si leggono o si esprimono esplicitamente ringraziamenti e senso di gratitudine per le esperienze vissute.

Come già anticipato, sono da considerare e sono stati anche utilizzati come indicatori "oggettivi" i prodotti realizzati, inclusi i digital storytelling, i successi scolastici, le note positive di comportamento ricevute nel carcere che hanno contribuito anche a riduzioni o cambiamenti della forma della pena. L'osservazione dei materiali prodotti e delle competenze pratiche acquisite nell'uso degli strumenti, nell'interpretazione di testi, immagini, collezioni museali ecc. ha costituito un'ulteriore strategia di valutazione. Anche le insegnanti, le educatrici e gli operatori carcerari hanno riscontrato e segnalato costantemente un miglioramento globale nelle performance scolastiche e negli atteggiamenti di ragazze e ragazzi durante tutti i periodi di progetto. In Da Milano e Falchetti (2014) sono riportati alcuni commenti di valutazione degli insegnanti dell'IPM. In occasione degli ultimi incontri, tutti i ragazzi hanno mostrato rimpianto e dispiacere (e anche gratitudine, affetto e considerazione per gli operatori) per la fine delle attività; molti hanno chiesto di continuare questi incontri oltre il periodo scolastico e al di fuori del carcere. Alcuni ragazzi, a fine pena, hanno come prima reazione visitato i musei di cui si era parlato, in particolare quello di zoologia. Effetti simili, confermati da insegnanti, assistenti sociali e psicologi, sono stati riscontrati nei ragazzi e nelle ragazze dell'affidamento in prova, per le esperienze fuori del carcere.

I risultati sono stati quindi apprezzabili dal punto di vista della partecipazione, dell'apprendimento e dell'incremento di competenze cognitive, pratiche, etico/spirituali e di tutte le cosiddette "soft skills", soprattutto autostima, ispirazione, creatività, flessibilità, adattabilità, acquisizione di valori e senso di cittadinanza, capacità di relazione con gli altri, tutti presupposti necessari per ricostruire personalità critiche per storie personali e sociali difficili e per riallacciare relazioni sociali proficue e positive. La valenza di queste esperienze è stata anche nella sperimentazione (e nella visione) offerta ai ragazzi della cultura come diritto umano fondamentale; come arricchimento delle personalità, atto partecipativo ed educativo "di per sé"; come potenzialità espressiva personale e interazione sociale; come identificazione con una comunità e la sua tradizione; come esercizio e sviluppo di competenze e capacità multiple; come spazio di riflessione; come potenziale progetto di vita; come contesto generatore di economia e lavoro. Non abbiamo purtroppo la possibilità di verificare se ci sono effetti a lungo termine; abbiamo notizie dei ragazzi affidati alle comunità, dopo l'uscita dal carcere. Con alcuni di loro il rapporto è continuato e con piacere, abbiamo riscontrato prosecuzione dei percorsi scolastici e/o professionali.

Gli impatti sistemici

La relazione con gli operatori carcerari dell'IPM è stata positiva ed efficace; anche questo è un valore/risultato oggettivo, testimoniato dalla continuità del rapporto e dalla collaborazione ancora viva e in atto. Si è sempre stati consapevoli delle difficoltà gestionali e delle responsabilità che quotidianamente investono il personale dell'Istituto. Solo grande disponibilità e flessibilità e rispetto reciproco possono garantire la fattibilità e la riuscita di un progetto. Questo è stato l'atteggiamento costante di tutti gli operatori di ECCOM, atteggiamento che ha permesso di instaurare una relazione di fiducia e di reale sinergia. La novità delle esperienze proposte e la ricchezza dei temi e delle attività hanno rappresentato un punto di forza anche con gli operatori carcerari, generalmente coinvolti e interessati a ciò che facevamo o proponevamo. Gli insegnanti in particolare (e quindi l'istituzione scolastica, che coordina le attività all'interno dell'Istituto di Pena) hanno accettato e vissuto di buon grado e con grande apertura i progetti, ritenendoli vantaggiosi per ragazze e ragazzi e interessanti per loro stessi, e hanno sempre dichiarato di aver incrementato le loro conoscenze, ma anche di aver vissuto esperienze che hanno permesso di conoscere meglio i ragazzi e di rivelare potenzialità che non immaginavano che esistessero (vedi in Da Milano e Falchetti, 2014, alcune testimonianze degli insegnanti). Hanno pertanto collaborato con grande disponibilità ed entusiasmo, armonizzando con noi temi e attività scolastiche. Per il personale di sorveglianza – costantemente in tensione e con pochi spazi e occasioni di rilassamento – i laboratori hanno costituito una opportunità di osservare sotto altri punti di vista ragazze e ragazzi a loro affidati e anche (addirittura) di vivere con loro esperienze creative; alcune delle opere prodotte, infatti, sono state realizzate dal personale di sorveglianza e/o in collaborazione con i ragazzi stessi.

Le attività a integrazione della scuola hanno contribuito a produrre un modello di relazione e di offerta formativa applicabile nel percorso scolastico carcerario spesso povero di stimoli, e hanno offerto ai ragazzi una prospettiva della scuola non didascalica o costrittiva, ma piuttosto orientativa ed esistenzialmente motivante. L'esperienza di tanti anni ha fornito anche un esempio di educazione "di qualità" e sostenibile per questo contesto speciale; ha offerto un contributo alla definizione di strategie di intervento rieducativo per giovani detenuti, da estendere anche in altri istituti di pena per minori, un percorso di recupero, attraverso esperienze culturali rigeneranti sul piano fisico, mentale, emozionale e spirituale.

I progetti che si sono susseguiti negli anni hanno fornito anche esempi ed elementi concreti di possibili relazioni sinergiche con il territorio e le sue istituzioni pubbliche e private, per costruire punti di riferimento e orientamento per le auspicate "comunità educanti".

Valori aggiunti

Le esperienze in carcere nell'insieme hanno avuto impatti positivi anche sugli operatori museali/culturali di progetto, che hanno espresso soddisfazione e gratificazione per l'opportunità di crescita professionale e il valore esperienziale. Focus group di autovalutazione e riflessione sugli eventi e sui prodotti hanno accompagnato tutti i periodi di lavoro dell'équipe dei progetti. In Da Milano e Falchetti (2014) sono riportati commenti di operatori che hanno partecipato ad alcune esperienze in carcere.

Innovazione

Queste esperienze hanno introdotto vari elementi di innovazione, strategici e concettuali, primo tra tutti l'uso del patrimonio culturale come opportunità di recupero e rieducazione, reinserimento nella vita sociale. Quando sono iniziati i percorsi in IPM si credeva soprattutto nel valore del patrimonio per rimotivare e coinvolgere i ragazzi, stimolare la loro creatività e immaginazione. Con il tempo sono stati costruiti percorsi che sono stati visti, accettati e finanziati con obiettivi ben più complessi di accompagnamento e inclusione nella vita delle comunità. Anche la collaborazione delle istituzioni con associazioni culturali come ECCOM, non solo sociali, assistenziali o della Giustizia minorile, è un elemento importante di innovazione; le associazioni culturali possono offrire quegli elementi di pensiero, creatività, immaginazione che aiutano a sollecitare l'ambiente carcerario e costruire diverse immagini di futuro. Inserire il concetto di "benessere" in un percorso di accompagnamento e inclusione sociale basato su esperienze culturali ha ugualmente una valenza innovativa per l'Istituto di Pena e per i progetti che abitualmente vengono organizzati all'interno del carcere e fuori, ma rinforza anche l'idea che si sta affermando di Museo per il "welfare and health" ("Percorsi per il benessere e il reinserimento sociale" è il sottotitolo di uno dei progetti sviluppati). Nella maggior parte dei percorsi proposti ai giovani detenuti le priorità sono date a esperienze di formazione che raramente includono analisi/conoscenza di sé, dei propri bisogni e disagi e quindi una ricerca attiva di cambiamento interiore. Per sviluppare queste capacità occorre avere visioni ampie e una varietà di esperienze che permettano di conoscere il concetto di benessere e cosa può determinarlo. L'aspirazione al benessere è il motore principale delle azioni umane; solo con questa prospettiva giovani detenuti possono essere motivati a cambiare vita, una volta fuori del carcere. I percorsi proposti in IPM e fuori (in particolar modo le esperienze naturalistiche e artistiche e quelle dirette alle relazioni sociali) ruotavano intorno a questo concetto e volevano aiutare i ragazzi a costruire/provare un proprio concetto di benessere (anche se temporaneo e legato a un contesto particolare), nel rispetto di se stessi, della società e della

natura, e perseguirlo come elemento fondamentale della propria realizzazione e del riscatto personale. Innovazioni sono state anche apportate nell'Istituto: ad esempio un'aula laboratorio; attività laboratoriali nel parco dell'Istituto; un rapporto costante e continuativo con il mondo esterno al carcere; ma anche vari sconvolgimenti di tempi, ritmi, abitudini, risorse che inizialmente hanno messo in crisi il personale e poi sono stati vissuti come "arricchimento".

I vari progetti hanno previsto anche momenti di riflessione, scambio di competenze tra operatori dell'IPM, quelli di ECCOM e altri professionisti impegnati nell'assistenza di detenuti minori, attraverso incontri appositamente programmati, anche per l'analisi dei singoli casi e la scelta dei percorsi personali più idonei per i vari ragazzi. L'allargamento delle competenze e delle opportunità che possono contribuire al reinserimento sociale dei giovani detenuti è un ulteriore elemento di innovazione; qualche anno fa, probabilmente, pochi musei (o pochi operatori culturali e del patrimonio) avrebbero scommesso sulle potenzialità del patrimonio museale e dei suoi professionisti in un campo di azione così specializzato. Considerando che l'équipe di ECCOM era ed è composta prevalentemente da operatori culturali ed educatori che hanno maturato curricula museali, queste esperienze hanno aperto un nuovo campo di specializzazione più fortemente sociale e applicativo nella professionalità degli educatori museali.

Punti di forza e debolezza

Portare progetti di educazione e formazione all'interno di un carcere è sempre un'impresa difficile e delicata, che implica grande sensibilità, consapevolezza, flessibilità tematica e organizzativa. Uno dei problemi che maggiormente incidono sulla riuscita dei progetti è rappresentato dalla povertà delle risorse del carcere, che deve purtroppo fare i conti anche con la sicurezza dei detenuti. Le aule sono spoglie, i materiali di supporto sono lineari e scarni e anche gli insegnanti hanno difficoltà a coinvolgere i ragazzi, data la mancanza di stimoli. Per questo motivo, nelle attività che sono state organizzate, tenendo conto della sicurezza, abbiamo utilizzato una quantità e una varietà di materiali per le osservazioni, le attività e le performance (ricchezza del patrimonio culturale!). Questo ha permesso di superare l'abituale demotivazione; peraltro più marcata nelle ragazze, molte delle quali sono già madri e quindi preoccupate per la famiglia, stressate per la mancanza di contatti, sensibili a qualsiasi elemento che scateni emozioni. Ragazzi e ragazze dell'IPM generalmente provengono da estrazioni sociali basse e da ambienti difficili; molti di loro sono arrivati da altri Paesi. Pertanto, le situazioni che si incontrano sono fortemente eterogenee e difficili da gestire per differenze di culture, abitudini, tradizioni ecc. Anche questo ostacolo è stato superato, sfruttando le potenzialità e le opportunità del patri-

monio museale, accettando le differenti narrazioni/interpretazioni che i ragazzi proponevano, dovute a diverse attitudini, diversi saperi e culture, offrendo occasioni di incontro e laboratorio non discriminanti o esclusive, esperienze che potessero coinvolgere tutti, indipendentemente dalle loro condizioni sociali, culturali, etniche.

Il tempo a disposizione, le esigenze prioritarie della sicurezza e dell'organizzazione della vita nel carcere sono elementi che possono incidere pesantemente sugli interventi e la loro continuità ed efficacia. Tutti i progetti, quindi, sono stati pensati e strutturati per ovviare a queste difficoltà e modulati sulle priorità dell'Istituto e/o sulla a volte inevitabile temporaneità degli interventi.

CONCLUSIONI

Questa esperienza, consolidata nel corso di molti anni e supportata da elementi di valutazione qualitativa/interpretativa codificata in ambito educativo, nel contesto del patrimonio culturale e della museologia, afferma ancora una volta l'impatto sociale che la cultura e il patrimonio anche scientifico possono avere in una società complessa e incerta come quella attuale. Anche altre esperienze realizzate da ECCOM, in partenariato con l'IPM e con alcuni musei scientifici europei (vedi ad esempio il progetto Diamond, Da Milano & Falchetti, 2014), testimoniano in particolare l'impatto positivo delle attività di carattere naturalistico-scientifico su detenuti di ogni età, anche di diverse culture e provenienze, confermando il valore culturale educativo ed etico della scienza e del suo patrimonio materiale e immateriale. Il contatto con il patrimonio culturale offre non solo possibilità di espressione di sé, ma anche stimolazione della creatività, rivelazione/espressione di attitudini e passioni, rinforzo dell'identità, genera benessere e relazioni sociali positive, senso di cittadinanza, responsabilizzazione e visioni di futuro anche in un contesto difficile e delicato come quello della delinquenza minorile. Il percorso di ECCOM e di altre istituzioni culturali pubbliche o private testimonia l'importanza delle esperienze che i musei possono offrire e li stimola a intensificare collaborazioni e assunzione di responsabilità da "comunità educante" anche per soggetti problematici. I musei hanno risorse e potenzialità per contribuire a costruire l'educazione di qualità auspicata per accompagnare la trasformazione sociale verso la sostenibilità e pensare il futuro. Il percorso dei musei del XXI secolo prevede interventi "For social Harmony" (ICOM, General Conference 2010, Shanghai) e per "Sustainable Society" (ICOM, International Museum Day 2015) e per "Creating sustainable futures" (ICOM, General Conference Kyoto 2019). Anche la Scienza del XXI secolo si è posta come obiettivi conoscenza ed educazione scientifica per la pace e la sostenibilità (v. sito web 14).

RINGRAZIAMENTI

Oltre ai professionisti e colleghi di ECCOM, in particolare Cristina da Milano e Maria Francesca Guida, molte persone di varia formazione hanno contribuito a questi progetti/ricerche. Tutte sono state preziose e impagabili; in particolare Andrea Iuli, Gloria Guida, Angela Pelosi e Flaminia Tranchida hanno seguito tutte le fasi di lavoro, fin dall'inizio. A loro vanno non solo i ringraziamenti miei personali e di ECCOM, ma anche dei tanti ragazzi che li hanno conosciuti e apprezzati per le competenze, la disponibilità, la sensibilità e la passione che hanno sempre generosamente riversato nelle attività in carcere e fuori.

BIBLIOGRAFIA

ANMS (a cura di), 2019. *Passo dopo passo verso la sostenibilità. Ricerche ed azioni dei musei scientifici italiani*. Angelo Pontecorboli Editore, Firenze, 224 pp.

ANTIGONE, 2015. *Ragazzi fuori. Terzo Rapporto di Antigone sugli Istituti Penali per Minori*. A cura di Susanna Marietti (<https://www.antigone.it/upload2/uploads/docs/RagazziFuoricompleto.pdf>).

ANTIGONE, 2019. *La detenzione nel sistema degli Istituti Penali per Minorenni* (ISBN 978-88-98688-27-2).

BALFOUR M. (ed.), 2004. *Theater in prison, theory and practice*. Intellect TM, Bristol (UK), Portland (OR, USA), 206 pp.

BREWSTER L., 2014. The Impact of Prison Arts Programs on Inmate Attitudes and Behavior: A Quantitative Evaluation. *Justice Policy Journal*, 11(2): 1-27.

CHATTERJEE H., NOBLE G., 2013. *Museums, Health and Well-being*. Taylor & Francis ITD, 158 pp.

CHCfE Consortium, 2015. *Cultural Heritage Counts for Europe. Full Report*. Bertelsmann. ISBN 978-83-63463-27-4, 297 pp.

COYLE K.J., 2010. *Back to school. Back Outside*. National Wildlife Federation, 41 pp.

DAPHNE PROJECT OF THE EUROPEAN UNION, 2015. *Alternative to Custody. Developing specialist fostering for children in conflict with the law. The Alternatives to Custody Project - Europe*. BAAF, London (http://eigep.eu/wp-content/uploads/2018/01/BAAF2015_alternatives_to_custody_-_complete_text.pdf).

DA MILANO C., FALCHETTI E., 2014. *Storie per i musei. Musei per le storie. Storytelling digitale e musei scientifici inclusivi. Un progetto europeo*. Vetrani Editore, Nepi (VT), 120 pp.

FRIEDMANN A. (ed.), 2008. *Framework for Evaluating Impacts of Informal Science Education Projects*. National Science Foundation (https://www.informalscience.org/sites/default/files/Eval_Framework.pdf).

GARDNER H., 2002. *Formae mentis*. Feltrinelli, Milano, 462 pp.

GARDNER G., HAGER L., HILLMAN G., 2014. *Prison Arts Resource Project. National Endowment for the Arts. Research Art Works Program*, 57 pp.

HAWLEY J., MURPHY I., SOUTO-OTERO M., 2013. *Prison Education and Training in Europe. Current state-of-play and challenges. A summary report authored for the European Commission by GHK Consulting* (http://www.antonio-casella.eu/nume/Hawley_UE_education_may13.pdf).

JANES R.R., SANDELL R., 2019. *Museum Activism*. Taylor and Francis Inc., 406 pp.

LACKOI, K., PATSOI, M., CHATTERJEE, H.J. ET AL., 2016. *Museums for Health and Wellbeing. A Preliminary Report, National Alliance for Museums, Health and Wellbeing* (<https://museumsandwellbeingalliance.files.wordpress.com/2015/07/museums-for-health-and-wellbeing.pdf>).

LIZZA L., 2020. Le istituzioni culturali come spazio sociale e luogo di integrazione. In: Capasso L., Monza F., Antonietta Di Fabrizio A., Falchetti E. (a cura di), Atti del XXIX Congresso ANMS, L'accessibilità nei musei. Limiti, risorse e strategie. Chieti 23-25 ottobre 2019. *Museologia Scientifica Memorie*, 21: 215-218.

MAUNSELL C., MCLOUGHLIN L., CARRIGAN J., MCLOUGHLIN V., 2013. *Grundtvig Learning Partnership: Reintegration into Society through Education and Learning (RiSE)*. RiSE, Lifelong Learning Programme (http://defijob.lu/wp/wp-content/uploads/2013/06/20354_RiSE_body.pdf).

MICARI M., LIGHT G., CALKINS S.C., STREITWIESER B., 2007. Assessment Beyond Performance: Phenomenography in Educational Evaluation. *American Journal of Evaluation*, 28(4): 458-476 (doi:10.1177/1098214007308024).

NIACE, 2009. *Crime and Lifelong Learning*. IFLL Thematic Paper 5. Professor Tom Schuller (<http://www.learningandwork.org.uk.gridhosted.co.uk/wp-content/uploads/2017/01/Crime-and-Lifelong-Learning-Thematic-Paper-5.pdf>).

SANDELL R., NIGHTINGALE E. (eds.), 2012. *Museums, Equality and Social Justice*. Routledge, 344 pp.

TILBURY D., WORTMAN D., 2004. *Engaging people in sustainability. Commission on Education and Communication*. IUCN – The World Conservation Union. IUCN, Gland (Switzerland) and Cambridge (UK) (<https://portals.iucn.org/library/efiles/documents/2004-055.pdf>).

TRIVETT J.R., PINDERHUGHES R., BUSK K., CAUGHMAN L., LEROY C., 2017. *Sustainability Education in Prison: Transforming Lives, Transforming the World*. In: EarthEd. Rethinking Education on a Changing Planet. State of the World. The WorldWatch Institute. Island Press, 376 pp.

UNESCO, 1995. *Basic Education in prison*. UN Sales Publications (ISBN 92-1-130-164-5), 213 pp.

UNESCO, 2014. *Shaping the Future We Want. UN Decade of Education for Sustainable Development (2005-2014). Final Report*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Paris (<https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/1682Shaping%20the%20future%20we%20want.pdf>).

UNITED NATIONS, 1967. *International Covenant On Economic, Social And Cultural Rights* (https://treaties.un.org/doc/Treaties/1976/01/19760103%2009-57%20PM/Ch_IV_03.pdf).

UNITED NATIONS, 2015. *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. A/RES/70/1* (<https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/21252030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf>).

Siti web (ultimo accesso 15.07.2020)

1) UNESCO, 2005. Education Sector, United Nations Decade of Education for Sustainable Development (2005-2014): international implementation scheme ED/DESD/2005/PI/01
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000148654>

2) Council of the European Union, 2018. Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (2018/C 189/01)
[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN)

3) Council of Europe, Committee of Ministers, Recommendation No. R (98) 5 concerning Heritage Education (1998)
<https://rm.coe.int/16804f1ca1>

4) United Nations, 1948. Universal Declaration on Human Rights
<https://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/index.html>

5) Council of Europe, 2017. Compass: Manual for Human Rights Education with Young people
<https://www.coe.int/en/web/compass/education>

6) United Nations, 2009. Promotion and Protection of Human Rights, Civil, Political, Economic, Social and Cultural Rights, Including the Right to Development. The right to education of persons in detention
https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/UNSR_RTE_of_Persons_in_Detention_2009.pdf

7) United Nations, Committee on the Rights of the Child (CRC), 2007. General Comment No. 10. Children's Rights in juvenile justice
<https://www2.ohchr.org/english/bodies/crc/docs/CRC.C.GC.10.pdf>

8) United Nations, 1990. The UN Rules for the Protection of Juveniles Deprived of their Liberty
https://www.unodc.org/pdf/criminal_justice/United_Nations_Rules_for_the_Protection_of_Juveniles_Deprived_of_their_Liberty.pdf

9) United Nations, Committee on the Rights of the Child (CRC), 2001. General Comment No. 1. Aims of Education
<https://www.refworld.org/docid/4538834d2.html>

10) Center for Ecoliteracy, Berkeley, California
<https://www.ecoliteracy.org/>

11) Partnership for 21st Century Skills, 2009. P21 Framework Definitions
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED519462.pdf>

12) ILFA, 2020. GLO, Generic Learning Outcomes
<https://www.artscouncil.org.uk/measuring-outcomes/generic-learning-outcomes#section-1>

13) ILFA, 2020. GSO, Generic Social Outcomes
<https://www.artscouncil.org.uk/generic-social-outcomes/importance-gsos#section-1>

14) UNESCO, 2000. Science for Twenty-First Century. A New Commitment. Declaration on science.
unesco.org/science/wcs/index.htm

Submitted: July 21st, 2020 - Accepted: September 21st, 2020
Published: December 11th, 2020