La pedagogia penitenziaria: da nera a verde speranza

Monja Taraschi*

Riassunto

L'articolo si sofferma sulla pena detentiva perpetua e sottolinea una incisiva diversificazione, rispetto al sistema punitivo generale, del trattamento penalistico dei minorenni. L'autrice ripercorre criticamente il passato, analizza il presente, con il riferimento alle più recenti decisioni della Corte Edu e della Corte costituzionale italiana, e prefigura un possibile futuro. Il fine pena mai assume l'aspetto di una delle più importanti questioni pedagogiche. Al centro la finalità rieducativa enunciata nell'art. 27 della Costituzione, terzo comma. Una pena perpetua che esclude dalla società per la durata della vita può dirsi finalizzata alla rieducazione quando questa, se conseguita, sarà per una vita in carcere priva di relazioni con l'ambiente sociale? Ogni pena senza futuro è una tortura, priva la persona del significato del suo agire durante il percorso detentivo. L'agire senza speranza è un agire senza prospettiva e finisce con l'identificare il detenuto con l'istituzione penitenziaria, quale unica condizione esistenziale possibile, senza nessuna nuova possibilità.

Parole-chiave: *ergastolo, politica penitenziaria, rieducazione-risocializzazione, senso di umanità.*

Prison pedagogy: from poisonous to green hope

The article focuses on the penalty of life imprisonment, underlying the significative diversification, with respect to the Italian general punitive system, of the criminal discipline reserved for minors. It critically traces the past, analyses the present, with reference to the most recent decisions of the ECHR and the Italian Constitutional Court, and prefigures a possible future. Life imprisonment takes on the aspect of one of the most important pedagogical issues. The main topic is the goal of re-education set out in the third paragraph of Article 27 of the Italian Constitution. A perpetual punishment that excludes from society for the duration of life can be said to be aimed at re-education when this, if achieved, will be for a life in prison without relations with the social environment? Any punishment without a future is like torture, depriving

* Università degli Studi di Napoli Suor Orsola Benincasa.

Civitas educationis, a. XI, n. 1, giugno 2022 • Mimesis Edizioni, Milano-Udine
Web: universitypress.unisob.na.it/ojs/index.php/civitaseducationis • ISSN (online): 2281-9568
• ISBN: 9788857597386 • DOI: 10.7413/2281-9568031
© 2022 – MIM EDIZIONI SRL. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC-BY-4.0).

the person of the meaning of actions during the imprisonment. Acting without hope is acting without perspective and ends up identifying the prisoner with the penitentiary institution, as his only possible existential condition, without any new possibility.

Key words: *life imprisonment, penitentiary policy, re-education- resocialization, a sense of humanity.*

1. Adolescenti colpevoli: dallo sguardo del controllo allo sguardo educativo

Nel maggio del 1932, con un'affettuosa dedica autografa dell'autore, il libro del grande clinico Giuseppe Tropeano, *I minorenni anormali,* entra a far parte dell'affollata libreria di mio nonno paterno. Di questo libro, più volte, negli anni, ho sfogliato le pagine ingiallite e scolorite dal tempo. L'intenzione è stata sempre la stessa: prendere piena consapevolezza del cammino fatto, dagli anni Trenta del Novecento ai giorni nostri, dal pensiero pedagogico. Un cammino verso un altrove, dove i passi, impetuosamente slanciati in avanti, sono guidati dalla speranza, che dà senso e valore all'agire educativo. La vita del medico Tropeano, precursore della medicina sociale, è stata definita "un'esperienza straordinaria […] che aveva dato modo a migliaia di scugnizzi con fedine penali nerissime, con storie cliniche impressionanti e con gravissime degenerazioni morali e fisiche, di potersi riscattare per un avvenire dignitoso" (Verolino, 2009: 158).

I progressi della scienza medica riducono, ormai al minimo, i casi di *assoluta incurabilità*, *inadattabilità* o *ineducabilità* dei fanciulli *anormali*. Chiamato a considerare la terribile sventura da cui sono colpite innumerevoli famiglie, con la nascita di figli *anormali*, "il vivo desiderio di apportare un certo riparo a tale sventura, di rispondere con una parola confortevole alle invocazioni disperate dei congiunti", acuisce in Tropeano il senso pratico di psico-pedagogista, "inteso a suggerirgli qualche provvidenza educativa che un giorno potesse comunicare ai desolati congiunti una parola di speranza" (Tropeano, 1932: 171). Dalla speranza il professore attinge la forza per sostenere le sfide del suo tempo e donando speranza offre agli altri la forza di attendere un miglioramento della sorte e di credere che il male passerà.

> Si riconosce doveroso, necessario, urgente isolare e curare i tisici, internare i folli e i delinquenti, vigilare tutti i portatori di bacilli, distruggere tutti i focolai di infezione etc., è parimente doveroso, necessario, urgente assistere e proteggere gli anormali. […] La selezione e l'isolamento dei malati, con la consecutiva bonifica delle famiglie e delle scuole da una ruggine ardente, non può che giovare enormemente ai sani. (Ibid.: 6)

In questi anni, per quanto la pedagogia si stesse emancipando rispetto a talune visioni della "normalità" (Cambi, 2003), sul piano delle pratiche

educative e formative agite non si è ancora giunti al superamento di un paradigma perfezionista che trova espressione in un modello di normalizzazione. Siamo ancora lontani, per esempio, dal riconoscimento del modello bio-psico-sociale, anche in educazione.

Nussbaum avverte che il modello perfezionista sostiene che l'importante non è "sapere come si sentono le persone nei confronti di ciò che sta loro accadendo, se sono soddisfatte o insoddisfatte, ma anche che cosa sono di fatto capaci di fare e di essere" (2001: 82). La qualità della vita delle persone non può certo rinunciare a un modello perfezionista, ma esso deve essere necessariamente inteso secondo un ribaltamento paradigmatico, nella misura in cui allo stesso non si ricorra come unico ed esclusivo criterio regolativo per pensare (e sperare in) un futuro possibile. In questo senso, si giungerà a ritenere pedagogicamente più sostenibile l'idea di mitigare talune derive del modello perfezionista con istanze paradigmatiche in grado di pensare l'educazione e la formazione nel rispetto della "coscienza del limite" (cfr. Frauenfelder, 1983), prefigurando il futuro "non come semplice prolungamento del presente, ma come superamento delle sue contraddizioni" (Corbi, 2010: 109), evitando "una volontà di potenza che tende al mero superamento e non all'accettazione-per-la-comprensione e, quindi, alla trasformazione possibile" (Perillo, 2017: 102).

Tra i minorenni delinquenti e i deficienti e gli amorali, Tropeano sostiene che non sia possibile stabilire una linea profonda di demarcazione. Lo stesso Ferri, nell'esprimersi sui minorenni delinquenti, ha già affermato che "per quanto non pervertiti, né con tendenza persistente al delitto, né infermi di mente, sono però sempre degli anormali, più o meno moralmente deficienti, che non conviene amalgamare coi minorenni normali" (Palermo Fabris, 2002: 11).

Sono anni in cui preoccupazioni di ordine disciplinare, legate all'idea di moralizzare i minori "corrotti" e la società, inducono a mobilitare forze legislative, morali, scientifiche ed economiche "per un riparo completo a questo delitto contro la sanità pubblica" (Tropeano, 1932: 7). Il forte controllo sull'infanzia rende gli interventi sui minori assai punitivi, introducendo in ambito penale misure coercitive e correzionali derivanti da una concezione dell'infanzia come età dipendente dall'autorità di coloro che sono preposti alla sua educazione. Con i decreti del R. Provveditore agli Studi della Campania del 13 maggio 1928 e dell'Alto Commissario della Provincia di Napoli, il docente napoletano Giuseppe Tropeano viene autorizzato a far funzionare l'Istituto di Medicina Pedagogica di Ponticelli. La sua apertura avviene nell'agosto 1928 ed è la prima struttura sanitaria di tal genere in tutto il Mezzogiorno d'Italia[1]. Lo scopo preciso dell'Isti-

1 Tropeano fu grande ammiratore dell'opera filantropica per l'infanzia di Teresa Ravaschieri, la nobile napoletana che fondò nel 1901 la Casa Paterna Ravaschieri per l'infanzia abbandonata, un'istituzione assistenziale situata all'interno del vecchio chiostro di via Donnalbina, nel quale trovavano ricovero i ragazzi che solitamente dormivano per strada. L'art. 4 della legge 10 dicembre 1925 e l'art. 3 del R. Decreto Legge 21

tuto è quello di accogliere, curare ed educare i minorenni di ambo i sessi, che avessero "un'anormalità del sistema nervoso, uno sviluppo irregolare o ritardato delle funzioni intellettive, sordità, mutismo, balbuzie, epilessia, deviazioni del carattere, predisposizioni insane e incompatibili con la vita familiare, scolastica e sociale" (Verolino, 2009: 19). Tropeano non trascura mai il dovere di sostenere l'assistenza all'infanzia abbandonata e realizza un Asilo a Marechiaro, una struttura che accoglie i minorenni dagli 8 ai 14 anni, l'età più delicata per lo sviluppo psico-fisico. Nel mese di gennaio 1921, il Bollettino dell'Ordine dei Medici informa dell'apertura del nuovo Asilo napoletano:

> Si è recentemente inaugurata questa modernissima ed assai utile istituzione, dovuta alla genialità ed all'entusiasmo di un nostro valoroso collega, il Prof. Giuseppe Tropeano.
> Egli ha portato la sua fervida osservazione su uno dei più antichi e dolorosamente appariscenti problemi napoletani: quello dell'infanzia abbandonata, che ha il suo esponente caratteristico nello "scugnizzo" tipo di ragazzo senza casa e senza affetti che pure ha in se un inestimabile tesoro di intelligenza e di energia.
> Il Prof. Tropeano ha considerato il problema dal punto di vista medico-sociale, e passando con l'abituale rapidità dal pensiero all'azione ha creato un ambiente ideale per accogliere ed educare lo scugnizzo, liberando dalla scoria artificiale di miseria e di abiezione il piccolo individuo avido di luce e di libertà e suscettibile di imparare e di evolversi con prontezza e in misura non concepibili. (Ibid.: 130)

I fanciulli, per Tropeano, sono il solo, vero, grande avvenire morale, economico e politico dell'umanità e, allora, la delinquenza minorile è "vergogna immane", che deve sparire: "[L]'azione dev'essere molto energica, completa. Vi devono concorrere tutte le forze di tutte le leggi e di tutte le scienze" (Tropeano, 1932: 23). Ecco, dunque, che la riforma del codice penale, entrata in vigore nel 1930, viene salutata come mirabile profilassi e cura della delinquenza minorile; "il complesso dei cennati provvedimenti legislativi a riguardo emanati dal nostro Regime stanno a dimostrare che questo problema [quello della delinquenza minorile] anche in Italia, primo fra tutti i problemi riflettenti gli anormali, è verso una sicura risoluzione" (*Ibidem*). La fiducia nelle scienze, concepite come capaci di risolvere i problemi dell'umanità, permea l'orizzonte culturale nel quale si inserisce la figura di Giuseppe Tropeano, seppure incomincia a delinearsi la consapevolezza dell'estrema complessità dell'educazione (De Giacinto, 1977), complessità che il prudente e avveduto Cesare Beccaria, per la verità, aveva

ottobre 1926 prevedevano che l'Opera Nazionale provvedesse alla protezione e all'assistenza dei fanciulli di qualsiasi età appartenenti a famiglie bisognose e dei minorenni fisicamente e psichicamente *anormali* oppure materialmente o moralmente abbandonati, *traviati* e delinquenti, fino all'età di 18 anni compiuti.

già evidenziato: "[I]l più sicuro ma più difficil mezzo di prevenire i delitti si è di perfezionare l'educazione" (Beccaria, 1764/1965: 124). Per Tropeano, la delinquenza minorile si presta a un facile trionfo della pedagogia; oggi, il sapere pedagogico ha cognizione del fatto che l'agire educativo non può pretendere di vincere il crimine una volta e per tutte, non può promettere una purificazione (Lizzola, 2015). "[L]a prospettiva pedagogica, soprattutto nel contesto del penale, riscopre la sua umiltà, e anche la sua incertezza" (Lizzola, 2013: 32). La sgradevole ma educativa scoperta del dubbio e dell'incertezza ha però una valenza positiva di impegno a proiettarsi nel futuro e a costruire il futuro. "Interrompere carriere criminali è un obiettivo difficile e complesso che richiede percorsi inediti e alternativi per le persone, la possibilità di ridisegni e ridislocazioni in esperienze e prospettive che abbiano la forza, da un lato, di far sostenere fratture biografiche, nell'identità e nei sistemi di significato e, dall'altro, di avviare un'organizzazione diversa del sistema di vita e del rapporto con il tempo" (Ibid.: 28).

L'art. 97 del nuovo codice penale recita: "[N]on è imputabile chi, nel momento in cui ha commesso il fatto, non aveva compiuto i quattordici anni". La soglia di imputabilità si innalza, passando dai nove anni del codice Zanardelli ai quattordici. Nel nuovo sistema penale introdotto dal codice Rocco si fissa a diciotto anni il raggiungimento della piena capacità penale, stabilendo un periodo intermedio tra i quattordici e i diciotto anni nel quale deve essere il giudice ad accertare di volta in volta l'imputabilità del minore sottoposto a giudizio e ritenendo assolutamente incapace il minore degli anni quattordici; si dispone la specializzazione degli stabilimenti destinati al ricovero o alla detenzione di minori, dando agli stessi un preciso indirizzo rieducativo. Il codice Rocco, dunque, pur ispirato a una concezione essenzialmente retributiva della pena, fa intravedere una finalità *rieducativa*, anche se la concezione di rieducazione è ancora quella di una pena *correzionale*. La finalità è pur sempre quella di "formare la personalità morale del giovane" (Zuccalà, 1964: 61), imponendo spesso percorsi di perfezionamento spirituale, cercando di modificare in chi ha sbagliato la disposizione interiore, riducendo colui che è in errore, in spregio al precetto kantiano, ad oggetto e strumento di un disegno moralizzante.

Sarà l'introduzione della c.d. "legge minorile" del 1934 (regio Decreto Legge 20 luglio 1934 n. 404 - Istituzione e funzionamento del Tribunale per i minorenni, convertito nella legge 7 maggio 1935, n. 835) che farà intravedere la nascita di un vero e proprio sistema penale minorile. La giustizia minorile deve essere quanto più possibile presente nelle situazioni in cui il diritto all'educazione del singolo minore possa essere compromesso e può prendere tutte le iniziative utili ad assicurare al minore quel regolare sviluppo di personalità a cui ha diritto, individuando mezzi e strumenti idonei a realizzarlo.

Il minore autore di reato, però, è ancora visto come soggetto 'pericoloso' da riadattare alla vita sociale e non come soggetto portatore di diritti la cui personalità va preservata con interventi effettivamente risocializzanti. Determinante in quest'ultima direzione sarà, negli anni a venire, l'apporto

della Corte costituzionale, che riconoscerà, in maniera sempre più decisiva, quale fine preminente del sistema penale minorile il recupero del minore alla società; l'obiettivo fondamentale cui deve tendere il sistema penale minorile è la rieducazione dei minorenni, un obiettivo che si inserisce tra i compiti di protezione della gioventù, assegnati allo Stato.

A una vera e propria crisi di legittimazione del modello correzionale si assiste alla fine degli anni Sessanta del Novecento, quando si incomincia a parlare anche di "diritto minorile", ossia di un sistema giuridico che si occupa del soggetto in formazione e che collega tra loro le varie e disparate norme che si occupano del minore[2]; si avvia a delinearsi un orientamento che vede nella deistituzionalizzazione una strada da seguire. Le parole di Gianni Rodari, che nel 1973, in *Grammatica della fantasia,* scrive: "Cadono tutte le sbarre di tutte le prigioni del mondo. Escono tutti. Anche i ladri? Sì anche i ladri. È la prigione che produce ladri. Finita la prigione, finiti i ladri..." (Rodari, 1997: 34), ci riportano, con una celata istanza utopica, al clima di quegli anni (Zizioli, 2014).

La riforma dell'esecuzione penale, introdotta con la Legge 26 luglio 1975, n. 354 - Ordinamento penitenziario, con l'orientamento alla rieducazione, alla riabilitazione e alla risocializzazione, attraverso prassi umanizzanti, con il coinvolgimento della persona detenuta, cambia la prospettiva retributiva e restitutiva della giustizia assunta precedentemente; c'è nella legge un implicito riconoscimento di un importante orientamento pedagogico: la fiducia nella non irreversibilità delle condizioni umane, ossia nel fatto che le persone possano modificare i loro percorsi di vita (Lizzola, 2013). La legge del 1975 funge "da collante tra l'enunciata finalità rieducativa della pena (non più solo 'punitiva' e proporzionalmente 'retributiva' al male inflitto dal reo alla società) e la messa in pratica dell'ottica pedagogicamente lungimirante adottata dai nostri padri costituenti" (Brancucci, 2016: 39).

La Corte costituzionale insiste sul fatto che "la giustizia minorile ha una particolare struttura in quanto è diretta in modo specifico alla ricerca delle forme più adatte per la rieducazione dei minorenni" (sentenza 23 marzo 1964, n. 25). Nelle *Regole minime per l'amministrazione della giustizia minorile* (ONU, New York, 29 novembre 1985) è previsto che "un minore è un ragazzo o una persona che nel rispettivo sistema legale può essere imputato per un reato, ma non è penalmente responsabile come un adulto" (punto 3), che "il sistema della giustizia minorile deve avere per obiettivo la tutela del giovane ed assicurare che la misura adottata nei confronti del giovane sia proporzionale alle circostanze del reato o all'autore dello stesso" (punto 5) ed ancora che, nell'ambito del processo, la decisione "deve essere sempre proporzionata non soltanto alle circostanze e alla gravità del reato, ma anche alle condizioni e ai bisogni del soggetto che ha delinquito come anche ai bisogni della società" (punto 17), che "la tutela del minore deve

2 È del 1965 l'apparizione del primo manuale di diritto minorile che analizza in modo compiuto e organico la normativa civile e penale, processuale e ordinamentale, elaborata a protezione e promozione della persona del minore.

essere il criterio determinante nella valutazione del suo caso" e che "la pena capitale non è applicabile ai reati commessi da minori". La *Convenzione di New York sui diritti del fanciullo* del 20 novembre 1989, ratificata e resa esecutiva dall'Italia con legge 27 maggio 1991, n. 176, prescrive all'art. 37 che "Nessun fanciullo sia sottoposto a tortura o a pene o trattamenti crudeli, inumani o degradanti. Né la pena capitale né l'imprigionamento a vita senza possibilità di rilascio devono essere decretati per reati commessi da persone di età inferiore a diciotto anni"; e inoltre che "la detenzione o l'imprigionamento di un fanciullo devono essere effettuati in conformità con la legge, costituire un provvedimento di ultima risorsa ed avere la durata più breve possibile". Tutte queste Convenzioni sono richiamate dalla Corte costituzionale del 27 aprile 1994, n. 168[3], che dichiara l'illegittimità costituzionale degli artt. 17 e 22 del codice penale nella parte in cui non escludono l'applicazione della pena dell'ergastolo al minore imputabile. La sentenza, esprimendo l'esigenza di diversificare il trattamento sanzionatorio dei minori da quello degli adulti, adotta, a fronte di un inasprimento del trattamento penitenziario con il carcere duro e dell'allargamento dell'elenco dei reati ostativi a cui si assiste negli anni Novanta del Novecento, una decisione in controtendenza[4]. Per la Corte l'art. 31 della Costituzione, che prevede una speciale protezione per l'infanzia e la gioventù e favorisce gli istituti necessari a tale scopo, appare incompatibile con la previsione dell'ergastolo, in quanto non è possibile accumunare, per tale "istituto di indubbia gravità", nel medesimo contesto punitivo tutti i soggetti senza tener conto della particolare condizione minorile che riguarda un "soggetto ancora in formazione e alla ricerca della propria identità" (Moro, 2019: 613). La connotazione "rieducativa" della pena, rispetto ai minori, deve essere soprattutto "educativa", in funzione del suo inserimento maturo nel consorzio sociale. Più che rieducare la pena per i minori deve educare[5].

3 Il caso nasceva da un processo nel quale un minore era imputato di omicidio volontario aggravato in danno di ascendente, reato per il quale l'ordinamento prevedeva la pena dell'ergastolo.

4 Negli anni Novanta del Novecento, nell'ambito della c.d. legislazione d'emergenza, varata in risposta alle stragi di mafia che in quegli anni insanguinano l'Italia, (con il d.l. 13 maggio 1991, n. 152, convertito nella l. 12 luglio 1991, n. 203) fa ingresso nella legge sull'ordinamento penitenziario l'art. 4 bis. Al co. 1 di tale articolo il legislatore fissa le condizioni in presenza delle quali i condannati per alcuni gravissimi delitti, più o meno strettamente riconducibili alla criminalità organizzata, comune e politica (oggi: reati di mafia e di terrorismo, traffico di esseri umani, sfruttamento della prostituzione minorile e sfruttamento di minori per la produzione di materiale pornografico, violenza sessuale di gruppo, sequestro di persona a scopo di estorsione, alcuni reati in materia di droga, traffico di migranti) non possono essere ammessi ai c.d. benefici penitenziari, ne alle misure alternative alla detenzione – con l'eccezione della liberazione anticipata – se non in quanto abbiano 'utilmente' collaborato con la giustizia ex art. 58 ter ord. penit. All'"utile collaborazione" sono state poi equiparate, per impulso della Corte costituzionale, la collaborazione "impossibile" e la collaborazione "oggettivamente irrilevante" (art. 4 bis co. 1 bis ord. penit., introdotto con la l. 23 aprile 2009, n. 38).

5 La Corte, infine, non manca di segnalare che l'esclusione dei minori dalla pena dell'ergastolo era già prevista dal Codice Zanardelli del 1889, il quale, sulla premessa della

Allo sguardo pedagogico il "fine pena mai" appare come un'ammissione di impossibilità di cambiamento dell'identità dell'adolescente, definitivamente rivestito di un abito che non dismetterà mai più. Questa immagine fa paura agli occhi della pedagogia contemporanea, che, al contrario, chiede che il destino del minore non venga incapsulato entro confini prestabiliti al di fuori di ogni 'nuovo possibile' e di ogni senso di speranza. "Nella vita che abbiamo sperimentata e che conosciamo con certezza, tutti abbiamo provato più male che bene; e se noi ci contentiamo ed anche desideriamo di vivere ancora, ciò non è che per l'ignoranza del futuro, e per una illusione della speranza, senza la quale illusione o ignoranza non vorremmo più vivere, come noi non vorremmo rivivere nel modo che siamo vissuti" (Leopardi, 1827: 4284); la speranza trova espressione nell'attesa di qualcosa che non si conosce ancora, di un futuro diverso e migliore del passato e del presente, perché "quella vita ch'è una cosa bella, non è la vita che si conosce, ma quella che non si conosce; non la vita passata, ma la futura" (Leopardi, 1832/1950: 230).

Il senso della rieducazione del ragazzo difficile, che porta con sé un vissuto già compromesso, è, difatti, rivolto al futuro. In un processo educativo il 'passato' di un soggetto è il punto di partenza di un percorso che procede in avanti (Bertolini, Caronia, 1993: 73-74). È possibile rovesciare la gettatezza in progetto, aprire possibilità, questa è, infatti, la responsabilità che l'educazione assume nei confronti di tutti i soggetti e in particolare di quelli che la *gettatezza* ha reso svantaggiati (Contini, 2009). È il non-ancora a caratterizzare ogni tensione utopica della pedagogia e dell'educazione. L'oscillazione tra ciò che è dato e ciò verso cui tendere, fra ciò che è necessario e ciò che è aleatorio, rappresenta ciò che fa della formazione un lavoro libero e inconcluso, pericolosamente aperto e problematico (D'Agnese, 2013). "Ognuno ha diritto di diventare il soggetto che ontologicamente è, che può e deve diventare. Il giudizio su ciò che si è accumulato su di lui non annulla tale diritto" (Ducci, 2004: 305). L'atto educativo deve oltrepassare lo sdegno nei riguardi della banalità del male e farsi speranza, "ribellione operativa capace di realizzare cose nuove nel segno del miglioramento e dell'umanizzazione" (Milan, 2008: 49).

Lo sguardo educativo è legato alla convinzione dell'educabilità. Ma, allora, anche per gli adulti detenuti si apre, inevitabilmente, un barlume di speranza.

imputabilità piena a partire dai 14 anni, prevedeva, per gli imputati tra i 14 e i 18 anni, la sostituzione dell'ergastolo con la reclusione da 12 a 26 anni e per gli imputati tra i 18 e i 21 anni la reclusione da 25 a 30 anni. Il Codice penale del 1930, invece, prevedeva l'ergastolo per il minore in caso di concorso di delitti con pena non inferiore ai 24 anni e un sistema in base al quale la valutazione delle attenuanti e delle aggravanti, dopo una riforma del 1974, poteva anche condurre alla prevalenza delle seconde sulle prime e quindi anche all'ergastolo verso i minori.

2. Adulti detenuti: giustizia e prospettiva pedagogica

Se è vero che, in linea con i più recenti contributi della teoria pedagogica, la natura umana si presenta in forme infinitamente plurali ed è permanentemente aperta all'educabilità e alla trasformazione, se è vero che la ragione d'essere della pedagogia è l'apertura al possibile, al cambiamento, ciò che vale per i minori, in tema di ergastolo, dovrebbe valere anche per i maggiori di età. "Dove c'è vita, c'è incompiutezza" (Freire, 2004: 41), gli uomini sono esseri in divenire, incompleti, inconclusi caratterizzati dalla storicità. Vanno visti come esseri che vanno oltre se stessi, come 'progetti', come esseri che camminano in avanti, che guardano in avanti, verso 'l'essere di più', verso l'umanizzazione (Freire, 2002). L'essere umano è immerso nel vitale 'gioco dei contrari' incompiutezza-pienezza, permanenza-cambiamento (Freire, 2004). La mancanza che ci caratterizza è apertura al possibile, è la dimensione di trascendenza che si declina come ricerca di forme ulteriori di essere. "Il dover-essere dell'uomo è la radice del suo possibile essere. Il dover-essere è necessità di salvezza, […] una necessità che chiama a un dover essere, semplicemente per sperare di essere, per salvarsi" (Luongo, 2014: 312); non colma mai perché ha da farsi, nel tempo per essere.

> Che la realtà umana sia *mancanza* basterebbe a provarlo l'esistenza del *desiderio* come fatto umano. Perché il *desiderio* sia *desiderio a se stesso*, bisogna che sia *mancanza*, ma non una *mancanza - oggetto*, una *mancanza subita*. Bisogna che sia la sua propria *mancanza di*. Il desiderio è *mancanza d'essere*, è sollecitato nel suo più intimo essere *dall'essere* di cui è desiderio. Così testimonia l'esistenza di una *mancanza nell'essere della realtà umana*. (Sartre, 1943/1970: 132)

L'agire educativo all'interno del carcere, allora, deve mostrare la capacità di attestare possibilità e attese di novità. L'accompagnamento educativo porta a chinarsi di nuovo sulla vita: "esposti e in attesa" (Lizzola, 2014: 136). Educare è dare slancio a una storia umana, aprire orizzonti, dare respiro agli stimoli, spingere in avanti (Guardini, 1986), guardare al possibile guidati da un ottimismo che non è un'ingenua fiducia nella bontà primitiva dell'uomo, ma è scommessa sul futuro dell'umanità, senza la quale ogni discorso intorno all'educazione e alla pedagogia perderebbe di significato (Milani, 1995; Lizzola, 2013). Ogni azione educativa è ispirata e sostenuta dalla speranza, che è apertura al possibile e superamento dell'immediato e dell'esistente, nonché attesa di perseguire obiettivi "anche in presenza di impedimenti e avversità, promuovendo atteggiamenti positivi nei confronti della vita" (Rossi, 2013: 135). L'inatteso, non la certezza di finire la propria vita dentro le mura carcerarie, è capace di scuotere e destare la chiave di senso della propria esistenza.

Da tempo, la dottrina penalistica dibatte il tema dell'abolizione dell'ergastolo, che incarcerando a tempo indeterminato la persona che ha trasgredito, la neutralizza, ritenendola, evidentemente, "non rieducabile", da

eliminare, un rifiuto, piuttosto che persona bisognosa di progettazione di nuove idee per il 'riciclo' (Bauman, 2005). Lo "spazio penitenziario" appare, così, piegato a paradigmi lontani da quello pedagogico: quello della sicurezza, del trattamento in chiave bio-medica o psichiatrica, quello delle procedure giuridiche. La progettazione "rieducativa", nel quadro dell'attività trattamentale dell'adulto detenuto, lamenta una carenza di attenzioni pedagogiche. "Conosciamo tutti gli inconvenienti della prigione, e come sia pericolosa, quando non è inutile. E tuttavia non «vediamo» con quale altra cosa sostituirla. Essa è la detestabile soluzione di cui non si saprebbe fare a meno" (Foucault, 1976: 252). La prigione a vita, in particolare, non è una pena rieducativa, ma eliminativa, perché procede da una presunzione di pericolosità e non instilla i germi di una rinascita, ma isola e segrega. La "espulsione perpetua" ha una matrice ferocemente retributiva, esprime un'idea vendicativa della giustizia, in spregio all'art. 27, comma 3, della Costituzione, che, nel prevedere che le pene debbano tendere alla rieducazione del condannato, considera quest'ultimo, anche quello responsabile dei crimini più efferati, persona da riscattare e da recuperare alla comunità, perché non ricada nell'errore già una volta commesso.

Nella sentenza del 1994, che dichiara illegittimo l'ergastolo per i minori di età, non è dato rinvenire argomentazioni che giustifichino una diversificazione di trattamento penale fra minori e maggiori d'età. La Corte sostiene che l'art. 31 Cost. "impone una incisiva diversificazione quanto al sistema punitivo generale, del trattamento penalistico dei minorenni". Invero, dalla disposizione costituzionale evocata non è in alcun modo ricavabile una proscrizione dell'ergastolo ai minori; fra l'altro, la norma parla di tutela della gioventù, e non della minore età (Bianchi, 2015). L'articolato sistema normativo previsto per i minori (dal processo penale minorile come tale, agli istituti peculiari quale quello del perdono giudiziale, mirato all'uscita del giovane dal circuito penale; dall'esigenza di specializzazione del giudizio attraverso la presenza dei componenti esperti del collegio) è finalizzato a prevedere un trattamento spiccatamente differenziato in ragione della specificità della condizione del minore e fin qui *nulla quaestio*. Quanto non si condivide è, piuttosto, il fatto che la censura di illegittimità costituzionale muova proprio dalla riconosciuta esigenza "di un sistema punitivo che per il minore risulti sempre più diversificato sia sul piano sostanziale che su quello processuale".[6] Tale esigenza, invero, non si giustifica in riferimento alla pena perpetua che, indipendentemente da chi ne sia il destinatario, adulto o minore, in ogni caso, vìola il principio di adeguamento del processo all'esigenza educativa e risocializzante ex art. 1 della L. 354/75 e compromette la finalità rieducativa della pena e del trattamento pedagogico e di risocializzazione di cui all'art. 27, terzo comma, della Costituzione. Quest'ultimo vale per tutti e per tutti ci si deve impegnare per costruire e realizzare progetti di reinserimento sociale, utili alla rieducazione. Non è immaginabile escludere pregiudizialmente alcuni condannati

6 L'esigenza a cui si fa riferimento era stata già espressa dalla Corte cost. 140/93.

dall'orizzonte della rieducazione, il fine rieducativo è l'imperativo costituzionale; la Corte cost. afferma "il principio della non sacrificabilità della funzione rieducativa sull'altare di ogni altra, pur legittima, funzione della pena" (sentenza 21 giugno 2018, n. 149)[7].

Non appare allora legittimo il persistere dell'ergastolo per il condannato adulto.

È d'uopo precisare che la legge del 1962 n. 1634 include l'ergastolo nell'area applicativa della liberazione condizionale, erodendo, per la prima volta, il carattere ineluttabilmente perpetuo dell'ergastolo come concepito dal codice Rocco (con l'unico spiraglio aperto dalla grazia), attenuando l'originaria incompatibilità con il principio della rieducazione del condannato. Cosicché, la Corte costituzionale nel 1974 (sentenza 27 giugno 1974, n. 204), esprimendosi per la prima volta sull'ergastolo, afferma che il "fine pena mai" sarebbe incostituzionale, perché una pena senza termine non può tendere alla rieducazione, tuttavia non siamo di fronte a una pena eterna, perché in concreto la persona che abbia dimostrato un sicuro ravvedimento può ottenere la liberazione condizionale. Dunque, secondo la Corte, l'ergastolo è legittimo nella misura in cui la liberazione condizionale assicuri il rispetto del finalismo rieducativo escludendo una pena con funzione esclusivamente di prevenzione generale: pena che si risolverebbe in una strumentalizzazione della persona. Nel 1983 la Corte costituzionale (sentenza 21 settembre 1983, n. 274) afferma che "la possibilità di acquisire una riduzione della pena incentiva e stimola nel soggetto la sua attiva collaborazione all'opera di rieducazione". Tuttavia, nel 1992 (Legge n. 356) con l'art. 4-bis ord. penit. Si estende alla liberazione condizionale la preclusione per l'accesso alle misure alternative, derivante dalla mancata collaborazione con la giustizia: da ciò il c.d. *ergastolo ostativo*. Sostenere che – nei casi di condanna definitiva per reati gravi, quali ad esempio reati di criminalità organizzata o di terrorismo – solo la collaborazione dimostri

7 In relazione al tema della funzione della pena sembra utile un raffronto tra questa sentenza e quella pronunciata, sempre in tema di ergastolo, nel lontano 1974: le due sentenze propongono letture antitetiche del principio della rieducazione del condannato. Nella sentenza n. 264/1974 si legge, fra l'altro: "Non vi è dubbio che dissuasione, prevenzione, difesa sociale, stiano, non meno della sperata emenda, alla radice della pena. E ciò basta per concludere che l'art. 27 della Costituzione […] non ha proscritto la pena dell'ergastolo (come avrebbe potuto fare), quando essa sembri al legislatore ordinario, nell'esercizio del suo potere discrezionale, indispensabile strumento di intimidazione per individui insensibili a comminatorie meno gravi, o mezzo per isolare a tempo indeterminato criminali che abbiano dimostrato la pericolosità e l'efferatezza della loro indole". La Corte leggeva dunque il principio costituzionale così da neutralizzarne, sostanzialmente, la portata. L'affermazione che "le pene […] devono tendere alla rieducazione del condannato" veniva tradotta in termini di "sperata emenda": il dovere diventava speranza; la rieducazione diventava emenda, cioè rigenerazione morale, avulsa da ogni rapporto con la società. Nella sentenza n. 149/2018 si sottolinea invece che la funzione rieducativa della pena risponde ad un imperativo costituzionale e che rieducazione deve intendersi come fondamentale orientamento della pena all'obiettivo ultimo del reinserimento del condannato nella società (Dolcini, 2018).

la mancanza dell'attualità di un collegamento del detenuto con l'associazione criminale, appare una contraddizione in termini[8]. Il dialogo con la giustizia non può diventare l'unico elemento a testimonianza dell'assenza di collegamenti con l'associazione criminale di provenienza (Flick, 2018). La mancata collaborazione potrebbe essere determinata dalla necessità di rispettare una legittima scelta di esercizio del diritto di difesa o dai motivi più diversi (la libertà morale di non accusare l'altro, la protezione della propria vita, di quella dei familiari, la possibilità di essere stato condannato per un errore giudiziario). Lo scenario che si presenta con la legge del 1992 è quello che vede la persona che potrebbe avere esplicitamente e ripetutamente dichiarato la propria avversione a ogni forma di criminalità organizzata, preso pubblica posizione a favore della legalità, aver espresso tutto il proprio rimorso nei confronti delle vittime, ma non collaborante con la giustizia, comunque socialmente pericolosa, e pertanto impedita nell'accesso alle misure alternative; la persona che ha, al contrario, utilmente collaborato con la giustizia, ma che, a differenza della prima, non ha mai mostrato alcun rimorso per quello che ha fatto, non ha partecipato alle attività trattamentali, non ha compiuto nessun gesto nei confronti delle vittime e dei loro parenti, meritevole, invece, di accedere alle misure alternative.

Questo quadro è in netta contraddizione con una politica penitenziaria che sia volta al recupero, alla rieducazione e al reinserimento sociale. Tra ergastolo ostativo e principio della rieducazione del condannato rimane un contrasto insanabile. Il carcere a vita annulla definitivamente la possibilità per il condannato di "esprimersi" attraverso il fondamentale bene della libertà personale; depaupera quindi per sempre l'individuo di una quota assai significativa della sua "personalità" (*Ibidem*); lo priva della libertà di superare una situazione, diventare diverso da quello che la storia lo ha fatto:

> [L]'uomo […] si muove con un suo progetto nel campo dei possibili, come 'una vita orientata' e in tal modo trova il momento di arricchimento totalizzante che crea ogni momento a partire dal momento anteriore. (Paci, 1974: 256)

Un raggio di luce nel buio delle tenebre incomincia, però, a intravedersi. La Corte europea dei diritti umani, il 13 giugno 2019, con sentenza n. 3769, segna una svolta decisiva verso l'umanizzazione della pena. La Corte stabilisce che la condanna al carcere a vita 'irriducibile', senza poter accedere a permessi e benefici, vìola l'articolo 3 della Convenzione Europea sui Diritti umani che proibisce "trattamenti inumani e degradanti". I giudici di Strasburgo scrivono che "lo Stato deve mettere a punto, preferibilmente su iniziativa legislativa, una riforma del regime della reclusione a vita che garantisca la possibilità di un riesame della pena". Riesame che, si legge nella sentenza, "permetterebbe alle autorità di determinare se, durante l'e-

8 La stessa Corte costituzionale ha poi aggiunto la possibilità di superare la preclusione anche nelle ipotesi di collaborazione impossibile o inutile.

secuzione della pena stessa, il detenuto si sia evoluto e abbia fatto progressi tali" da non giustificare più, legittimamente, "il suo mantenimento in detenzione". La Corte, inoltre, "pur ammettendo che lo Stato possa pretendere la dimostrazione della dissociazione dall'ambiente mafioso", evidenzia "che tale rottura può esprimersi anche in modo diverso dalla collaborazione con la giustizia" e senza l'automatismo legislativo attualmente vigente (equazione tra "mancata collaborazione con la giustizia" e "presunzione assoluta di pericolosità sociale del condannato") che non terrebbe conto del percorso fatto, degli eventuali progressi o cambiamenti, fissando la pericolosità al solo momento della commissione del fatto.

Sulla scia di Strasburgo, la nostra Corte costituzionale, con sentenza n. 253 del 2019, ha dichiarato costituzionalmente illegittimo l'art. 4-bis ord. pen., per contrasto con i princìpi di ragionevolezza e della funzione rieducativa della pena, nella parte in cui non prevede che possano essere concessi ai detenuti 4-bis i permessi premio laddove non collaborino con la giustizia. Si consolida, così, pure a livello nazionale l'idea che anche ai responsabili dei più odiosi reati debba essere garantita la speranza di riacquistare la propria libertà. Diversamente, ci si nutre della convinzione che alcune persone siano così incorreggibili e irrecuperabili da meritare di essere espulse dalla comunità umana, assumendo una credenza che è "la tortura della speranza" (Camus, 1966), è l'antitesi della fede, la negazione dell'umanità, il disconoscimento della pedagogia che è "voce della speranza" (Cambi, 2005: 195). È la realtà stessa dell'incompiutezza, infatti, ad aprire la strada alla speranza. La pena perpetua è espressione di una concezione statica della pena, che corrisponde a una concezione statica della persona, perpetuamente ancorata alla sua colpa; all'uomo, al contrario, "piace essere uomo, piace essere persona perché la storia in cui si realizza è un tempo di possibilità e non di determinismo" (Freire, 2002: 43).

La Corte costituzionale richiama anche la giurisprudenza della Corte europea dei diritti dell'uomo che, proprio in relazione al tema dell'ergastolo, esprime la necessità di assicurare il rispetto della dignità del condannato, che non sarebbe salvaguardata da una disciplina che, per quanto gravi possano essere i reati commessi, segni in maniera definitiva il detenuto, lasciandolo privo di speranza: la risocializzazione, intesa come effettiva possibilità per l'ergastolano di tornare a vivere nel contesto sociale, deve rimanere obiettivo preminente, garantendo, da un lato, le condizioni fattuali per stimolare la persona a partecipare ai programmi di rieducazione e, dall'altro, assicurando che il sistema penale disponga di strumenti giuridici che diano concrete possibilità di interrompere l'esecuzione della pena (Ranalli, 2015).

Di strada da percorrere ce n'è ancora tanta; gli istituti premiali, sui quali è intervenuta la nostra Corte costituzionale, non interrompono definitivamente la perpetuità della pena, ma la temperano secondo una discutibile discrezionalità.

L'uomo è una creatura a cui non basta nascere una sola volta: gli è possibile e "ha bisogno di venire riconcepito". La speranza "è il fondo ultimo della vita umana", quello che esige la nuova nascita (Lizzola, 2013: 14).

Non è possibile abitare solo il tempo presente e il già dato. La prospettiva educativa, lo sguardo pedagogico non fissano sulla colpa, non sostano nel giudizio, ma "rimettono la colpa". Il carcere è un luogo di sosta, di passaggio per chi ha sbagliato, luogo ideato per permettere di ripensare all'errore commesso: si deve allora superare la colpa per arrivare alla responsabilità. La pena deve diventare diritto e non solo punizione. Deve essere il diritto di poter avere un tempo nuovo (Tagliani, 2014). Ad ogni condannato deve essere data una possibilità di riscatto, "detenuto e reato non sono certo la stessa cosa; uno è un uomo, l'altro è la sua colpa" (Bonvissuto, 2012: 14).

Il "fine pena mai" affligge e deprime, contrasta con la pratica pedagogica e con la finalità di promozione dell'uomo, vira verso una pedagogia nera[9]. L'ergastolo comporta una crudeltà eguale (se non forse peggiore) di quella della morte fisica. Ferri, premesso che vi sono "delinquenti nati", o, altrimenti detti, "incorreggibili", ritenuta la pena di morte in questi casi come inscritta nella natura delle cose, faceva voto di umiltà intellettuale nell'accettare le riserve espresse dagli abolizionisti, giudicando "la segregazione a tempo indeterminato" "un vero succedaneo dell'estremo supplizio" (Ferri, 1900: 875)[10]. Il nostro vivere comune, e le istituzioni che lo informano, hanno bisogno di uno spirito di riconciliazione e di una saggia ridefinizione di concetti come perdono, punizione, giustizia. Il che non significa che le ingiustizie non debbano essere contrastate. Un'azione strategica e coraggiosa però "richiede intelligenza, controllo e spirito di generosità. […] la paziente e tollerante disposizione a vedere e cercare il bene anziché insistere ossessivamente sul male" (Nussbaum, 2017: 365). La rieducazione certamente fa da argine alla violenza della pena ed è attraverso il guardare alla dignità, anche del più colpevole, che si può tendere alla rieducazione. L'apice del rapporto educativo è la persona, nella sua esigenza primaria di espansione e formazione armoniosa e completa della personalità, determinata a sua volta, nei contenuti, dalla tavola dei diritti fondamentali. "Non essere più quell'uomo, ma un altro uomo, un nuovo uomo […] è l'orizzonte che deve rilevarsi come possibile" (Prete, 2016: 179). Ogni azione educativa è sostenuta, ma anche ispirata, dalla speranza che ogni persona sia capace di oltrepassarsi e oltrepassare. "Ogni persona ha la possibilità di trascendere il limite dell'istinto e della situazione vissuta, per farsi capace di nuove competenze e condotte, per farsi creatrice di nuova cultura" (Rossi, 2013: 134).

La speranza è la condizione che rende possibile ogni attesa: l'uomo aspetta fino a quando nutre la speranza, quando la perde smette di aspettare e muore, escluso dalla comunità umana, in solitudine, privato di quelle persone che hanno dato senso e sicurezza alla sua vita, privato dell'ultima grande gioia, quella di essere curato, ormai moribondo, dalla propria famiglia, "l'ultima prova d'amore, l'ultimo segno che egli significa ancora qualcosa per gli altri" (Elias, 1982: 106). In assenza di legami affettivi, la

9 Il riferimento è al pensiero di Alice Miller, ripreso in chiave pedagogica da Riva (1993).

10 L'ergastolo, abolito di recente anche nel codice penale Vaticano, viene definito da Papa Francesco una "pena di morte nascosta".

persona è al di fuori di ogni legame anche con l'*amor sui*. L'amor proprio, come Leopardi scrive nello Zibaldone, si identifica con l'esistenza stessa, e in questo simile alla speranza, in quanto l'uno e l'altra, "per essenza e natura dell'animale", non abbandonano mai l'uomo "finc'egli vive, cioè sente la sua esistenza" (Prete, 2016: 249). La cura di sé e quella che si riceve è presente quando il percorso della pena ha una tracciabilità, un senso, una destinazione: cura e speranza sono connesse. L'uomo, per Husserl, poiché è mosso dal desiderio di una vita più felice di quella che vive nel presente esplora "con il pensiero e l'immaginazione le strade per arrivarci... Noi pensiamo al possibile perché speriamo di poterlo realizzare. La speranza è il fondamento del pensiero" (citato in Poliseno, 2003: 7). Il pensiero, il sottoporre a esame critico ogni atto che viene compiuto, rappresenta un'esigenza comune alla specie umana. Alla pratica di dialogo con se stessi viene riconosciuta un'importanza fondamentale per l'autodeterminazione del sé e, quindi, per la formazione umana. Ma nel gelo della fine sopravviene il silenzio, il desiderio è spento, cessa il pensiero, perché il desiderio vive, come il pensiero, con l'uomo, congenito al suo stesso essere, "non che la speme, il desiderio è spento", canta Leopardi (citato in Prete, 2016: 184).

> Se ci sentiamo emarginati, tagliati fuori, respinti in noi stessi, incapaci di attuarci, proviamo cos'è l'infelicità.
> La felicità presuppone un atteggiamento fisico e mentale di piena accettazione della vita. Chi non 'accetta di vivere' non può essere felice per il semplice motivo che rinuncia a sviluppare ciò che è *in fieri* o che può nascere da lui. Lo sviluppo delle virtualità individuali e l'incremento delle facoltà non possono avvenire che nel quadro del processo vitale. (Prandstraller, 1978: 41)

L'opzione repressiva relega nell'ombra, anzi deturpa, il profilo rieducativo (Corte cost. 257/2006). La rieducazione è un diritto che non può essere negato; il finalismo rieducativo ha la natura di un autentico paradigma costituzionale che può esprimersi nel senso, tutto pedagogico, che "per la Repubblica italiana nessuna persona è mai persa per sempre" (Pugiotto, 2012: 121). La nostra essenza ontologica è un "essere nella possibilità"; ciò non significa non essere, ma *poter divenire*, quel divenire che è il passaggio dall'"essere possibile" all'"essere attuale" (Mortari, 2017: 95).

Occorre, allora, impregnare il contesto carcerario di princìpi e saperi pedagogici, di interventi educativamente concepiti, conformi e ispirati a princìpi di umanità e rispetto della dignità della persona detenuta. La sinergia tra funzione rieducativa e dignità della persona rende evidente la contrarietà dell'ergastolo con il senso di umanità. L'ergastolo è disumano perché non può tendere alla rieducazione e non può tendere alla rieducazione perché è disumano (Flick, 2015). Il detenuto diventa un "rifiuto" da eliminare perché dannoso, "spregevole", da respingere per la sua pericolosità e quindi da relegare nei luoghi dell'abbandono. A questi stereotipi e pregiudizi, "nella maggior parte dei casi, non c'è appello" (Loiodice, 2019:

46). Identità e dignità, profondamente sacrificati in carcere, vengono definitivamente annullati in una condizione di carcere a vita.

Non va sottovalutato, in questo senso, il peso delle parole con le quali si usa dire dei limiti e delle possibilità del detenuto. Loiodice saggiamente ricorda che "[l]a potenza e il potere delle parole danno vita a realtà che possono essere terribili e salvifiche, distruttive e costruttive, vuote e piene, veritiere e menzognere, di inizio e di fine" (Ibid.: 35). Le parole per dire della rieducazione di un detenuto devono parlare del diritto alla speranza. Quando manca una pedagogia del divenire in virtù della quale animare speranze subentra il vuoto esistenziale (Rossi, 2013).

Al diritto alla speranza dell'ergastolano corrisponde specularmente l'obbligo dello Stato di organizzare il sistema penitenziario in modo da promuovere e garantire il reinserimento sociale dei detenuti. "Rispettare la dignità degli ergastolani vuol dire riconoscere loro il diritto di potersi autodeterminare: di potersi dare un progetto di vita che si può realizzare attraverso azioni che incidono sulle prospettive future" (Dolcini *et al*., 2019: 249).

Il legislatore dovrebbe, allora, informare il suo intervento sull'esecuzione penale a una logica pedagogica più che giuridica; guardare al futuro e valutare l'intervento nella sua adeguatezza al fine perseguito invece che alla sanzione del torto passato: "Nemo prudens punit quia peccatum est, sed ne peccetur; revocari enim praeterita non possunt, futura prohibentur" (Seneca, 1997, I, 19). La stessa Giustizia non è scissa dalla speranza. La Corte europea di Strasburgo ha più volte parlato di speranza e del rischio della sua assenza, chiarendo che

> una pena senza speranza configura per chi la esegue una situazione soggettiva priva di un qualsiasi orizzonte nel terreno della propria prospettiva, finendo col configurarsi come "trattamento inumano e degradante" che la Convenzione europea per i diritti umani vieta in modo inderogabile. (Dolcini *et al*., 2019: XII)

La possibilità di travasare anche nel sistema per gli adulti le disposizioni innovatrici introdotte per i minori è una possibilità affermata già nel 1950 durante il XII Congresso penale e penitenziario tenutosi all'Aia, nei cui atti si legge: "Le Congrès estime que beaucoup d'adultes sont susceptibles de béneficiér de la formation et des possibilités réservées dans plusieurs pajs aux enfants seulement" (XII Congrès pénal et pénitentiaire international, 1950: 718).

Il legislatore, con comportamento cavalleresco, ha ordinato che fossero messi in salvo prima i 'bambini', ora però, prima che la 'nave' sia completamente sommersa, vanno salvati anche gli adulti, rimasti in attesa disperata sul 'ponte di coperta'.

La locuzione *life sentence without hope* (condanna a vita senza speranza), dal 2008, è stata richiamata in circa trenta sentenze della Corte europea[11]. La

11 Si ricorda, tra le altre, la sentenza della C. eur. dir. uomo, Grande Camera, 9 luglio 2013 Vinter c. Regno Unito: "È questo il punto. La sentenza riconosce, implicitamente, che

speranza è dunque funzionale alla giustizia e, pertanto, non può essere confinata in una discrezionale decisione del potere politico o in una decisione misericordiosamente indulgente (la grazia presidenziale), ma deve consistere in una previsione legale conoscibile dalla persona che sconta la pena e in grado anche di orientare il suo percorso detentivo. In un ordinamento democratico l'esistenza di una speranza e la possibilità di una prospettiva in tale direzione è un diritto di ogni detenuto, anche di chi sconta una condanna illimitata nel tempo; si afferma, così, il diritto alla speranza come elemento strutturante l'esercizio di giustizia (Dolcini *et al.*, 2019).

Eliminare ogni squilibrio tra teoria e pratica è ormai compito urgente. Il legislatore dovrà affrettarsi e attuare una pedagogia che oserei definire del "ghepardo", non della "lumaca" (che richiama altri contesti e altri significati), nel senso di una pedagogia che effettui una sferzata ad alta velocità, senza scivolate, che acceleri molto rapidamente, che faccia entrare nelle sue grandi narici aria nuova e che nella sua corsa ampli il suo respiro[12].

3. In conclusione

L'art. 27 della Costituzione, co. 3, assegna alla pena il fine della rieducazione. Il cammino rieducativo corrisponde a un percorso di rivisitazione dei propri valori, delle proprie condizioni di vita e alla creazione di valori e condizioni condivisi dalla comunità che possano favorire anche il reinserimento sociale.

In una prospettiva pedagogica, "[...] rieducare non deve significare educare di nuovo o ripetere l'educazione già ricevuta, [ma piuttosto] aiutare

la speranza è un aspetto importante e costitutivo della persona umana. Gli autori degli atti più odiosi ed estremi che infliggono ad altri sofferenze indescrivibili conservano comunque la loro umanità fondamentale e hanno la capacità intrinseca di cambiare. Per quanto lunghe e meritate siano le pene detentive inflitte loro, essi conservano la speranza che, un giorno, potranno riscattarsi per gli errori commessi. Non dovrebbero essere interamente privati di una tale speranza. Impedire loro di nutrire tale speranza significherebbe negare un aspetto fondamentale della loro umanità e, pertanto, sarebbe degradante".

12 La Corte Costituzionale, con sentenza dell'11.05.2021, n. 97, ha stabilito che nel giudizio di legittimità costituzionale degli artt. 4-bis, comma 1, 58-ter l. 26 luglio 1975, n. 354 e dell'art. 2 d.l. 13 maggio 1991, n. 152 conv., con modificazioni, nella l. 12 luglio 1991, n. 203, nella parte in cui escludono che possa essere ammesso alla liberazione condizionale il condannato all'ergastolo, per delitti commessi avvalendosi delle condizioni di cui all'art. 416-bis c.p., ovvero al fine di agevolare l'attività delle associazioni in esso previste, che non abbia collaborato con la giustizia, spetta al Parlamento modificare la disciplina relativa al c.d. "ergastolo ostativo". Un'immediata dichiarazione di illegittimità costituzionale delle disposizioni censurate sulla legislazione vigente potrebbe determinare disarmonie e contraddizioni nella complessiva disciplina di contrasto alla criminalità organizzata, nonché minare il rilievo che la collaborazione con la giustizia continua ad assumere nell'attuale sistema. Appartiene invece alla discrezionalità legislativa decidere quali ulteriori scelte possono accompagnare l'eliminazione della collaborazione quale unico strumento per accedere alla liberazione condizionale.

i soggetti a ritrovare in sé stessi le ragioni per cui è doveroso e opportuno rispettare le leggi infrante" (Calaprice, 2010: 103).

Il tipo e la misura della pena devono rendere possibile, nella fase dell'inflizione e soprattutto in quella dell'esecuzione, la realizzazione di un'opera di rieducazione del condannato. Questa deve appunto tradursi nella promozione e valorizzazione delle capacità personali del detenuto, nello sviluppo completo della propria personalità, attraverso lo sfruttamento e il miglioramento delle proprie potenzialità, facendo leva sulla necessità di assumere una postura introspettiva e progettuale (Oggionni, 2019: 387), ma anche nell'offerta di opportunità per un autonomo impegno di responsabilità verso i valori sociali. L'uomo ha "enormi potenzialità e capacità di trasformazione ed elevazione, ed è quindi un compito lavorare costantemente alla propria crescita e al proprio destino" (Giovetti, 2006: 9).

Per ciascuno di noi esiste la possibilità di cambiare nel corso del tempo, e non solo per l'influenza ambientale esterna o per le esperienze di relazione, ma anche grazie ai nostri neuroni capaci di rinnovarsi. Dunque, anche il condannato dopo anni di detenzione sarà certamente diverso, non è detto che sarà senz'altro rieducato, ma ciò che si imputa alla pena dell'ergastolo ostativo è di negare aprioristicamente tale processo evolutivo in mancanza di collaborazione o di vanificarlo attraverso il fine pena mai (Pugiotto, 2019: 94). Quand'anche nel corso dell'espiazione si giungesse a un'effettiva rieducazione del condannato (difficile a ottenersi in assenza di una prospettiva di libertà) l'obiettivo non sarebbe spendibile nella società.

Una pena detentiva perpetua confligge con il fine della rieducazione, perché un condannato che non abbia più la speranza di ritornare in libertà può facilmente perdere la motivazione a cercare di reinserirsi in un corpo sociale che gli sarà per sempre estraneo; né la finalità costituzionale di cui all'art. 27, co. 3, può ritenersi soddisfatta con il recupero da parte dell'ergastolano della vita di relazione nella comunità carceraria. In tal modo, si realizzerebbe, piuttosto, una c.d. *prisonizzazione,* per cui il recluso abdicherebbe alla propria identità e finirebbe per identificarsi con l'istituzione penitenziaria, elevata a unica, e anche limitata, condizione esistenziale possibile (Ibid.: 89). Anche l'automatismo e la fissità, che caratterizzano l'ergastolo, entrano in tensione con le esigenze d'individualizzazione della pena, essenziale a soddisfare la finalizzazione rieducativa.

Gli obiettivi di prevenzione generale e di difesa sociale non possono spingersi fino al punto di autorizzare il pregiudizio della finalità rieducativa espressamente consacrata dalla Costituzione (Corte cost. 10 giugno 2011, n. 183). La funzione general-preventiva della pena non può nella fase di esecuzione operare in chiave distonica rispetto all'imperativo costituzionale della funzione rieducativa della pena medesima, da intendersi, secondo la stessa Corte costituzionale, come fondamentale orientamento all'obiettivo ultimo del reinserimento del condannato nella società (Corte cost. 11 luglio 2018, n. 149). Ecco perché la pena dell'ergastolo, non tanto nella forma ordinaria, quanto piuttosto in quella ostativa, rappresenta un fallimento della funzione rieducativa. È vero che "il significato di

rieducazione [...] ha una portata più ampia del concetto di reinserimento sociale" (Calaprice, 2020: 104). Il trattamento rieducativo

> [...] non è teso solo al reinserimento del condannato nella società ma, piuttosto, si pone come occasione per il detenuto di assumere su di sé – durante il tempo della pena e con il sostegno degli operatori – la responsabilità del suo atto criminoso e degli effetti prodotti dallo stesso sulla vittima e sulla società. [...]. Responsabilità del detenuto verso l'istituzione [...], responsabilità verso le offerte rieducative che ogni istituto definisce nel progetto pedagogico, responsabilità verso la vittima e la società. (Circolare n. 3594/6044 del 24 novembre 2011)

Ma è vero anche che la rieducazione privata della finalità del recupero sociale diventa emenda, cioè rigenerazione morale, avulsa da ogni rapporto con la società e, in uno Stato laico, il legislatore non può ricorrere alla pena per realizzare fini semplicemente trascendenti o etici. Ecco anche spiegato il perché si sia scelto di presentare, in queste pagine, la risocializzazione del reo come fine preponderante della detenzione. L'aspetto della integrazione sociale, ricavato in via ermeneutica, attraverso una lettura non strettamente letterale della Carta fondamentale, diventa un vero e proprio *telos* da attribuire alla pena (Amarelli, 2007).

L'ergastolo ostativo è espressione di una concezione statica della pena, che corrisponde a una concezione statica della persona, perpetuamente ancorata alla sua colpa. Al condannato va invece riconosciuto il diritto soggettivo a vedere riesaminata la efficacia nei suoi confronti della parte di espiazione pena già sofferta e di legare a quella valutazione il protrarsi o meno della pretesa punitiva. Pertanto, l'ergastolo ostativo si rivela una pena incompatibile con il principio costituzionale della rieducazione perché applicabile anche ai soggetti che abbiano in tutto o in parte conseguito il fine verso il quale la pena è rivolta. I motivi per i quali non abbia alcun fondamento razionale la presunzione assoluta che la mancata collaborazione con la giustizia – al di là dei casi di collaborazione impossibile o irrilevante – sia sempre riconducibile all'assenza di progressi nel percorso verso la rieducazione sono stati già illustrati nel paragrafo che precede.

"La speranza è un'esperienza indispensabile dell'esperienza storica. Senza di lei non esisterebbe storia, ma puro e semplice determinismo. L'uomo è un essere della speranza che per una serie di ragioni diventa disperato. Da qui deriva la necessità di impegnarsi e lottare come essere umani per ridurre le ragioni oggettive della disperazione che ci paralizza" (Freire, 2004: 59); in un contesto antinomico alla speranza, qual è il carcere, tale direzione assume significati di sfida fondamentali, determinanti nel riportare al centro la possibilità di libertà. Al contrario, quando il legame con l'alterità è spezzato per sempre e il tempo, contratto nel gelo di un presente che ha abolito il sogno, si chiude ai riverberi dell'altrove (Prete, 2016), non si incontra più il mondo, non si incontra l'altro, si perde il se, non prende

più forma il tempo, la vita comune, l'avventura, la bellezza (Lizzola, 2013)
…è vanificata ogni speranza.

Bibliografia

Amarelli, G. (2007), "L'ordinamento penitenziario spagnolo: profili generali", in *L'ape ingegnosa*, n. 1-2, Napoli: Satura, pp. 105-134.

Bauman, Z. (2005), *Vite di scarto*, Roma-Bari: Laterza.

Beccaria, C. (1965/1764), *Dei delitti e delle pene,* Torino: Strenna Utet.

Bertolini, P., & Caronia, L. (1993), *Ragazzi difficili. Pedagogia interpretativa e linee di intervento*, Firenze: Nuova Italia.

Bianchi, M. (2015), "Poena sine fine. Sulla legittimità etica e costituzionale dell'ergastolo", in *Cassazione Penale*, n. 10, pp. 3822- 3838.

Bonvissuto, S. (2012), *Dentro,* Torino: Einaudi.

Brancucci, M. (2016), "La 'formazione umana' in carcere: il ruolo chiave dell'educatore. La formazione della persona in carcere. Attese, resistenze e riscatto", in *Formazione, Lavoro, Persona*, anno VI, n. 17, pp. 38-45.

Calaprice, S. (2010), "La pedagogia penitenziaria, l'educatore e il coordinatore pedagogico", in P. Crispiani (a cura di), *Pedagogia giuridica*, Bergamo: Junior, pp. 98-115.

Cambi, F. (2003), *Manuale di storia della pedagogia*, Roma-Bari: Laterza.

Id. (2005), *Le pedagogie del Novecento*, Roma-Bari: Laterza.

Camus, A. (1966), *Reflections on the Guillotine,* in *Resistance, Rebellion, & Death*, New York: The Modern Library.

Contini, M. (2009), *Elogio dello scarto e della resistenza. Pensieri ed emozioni di filosofia dell'educazione*, Bologna: Clueb.

Corbi, E. (2010), *Prospettive pedagogiche tra costruttivismo e realismo,* Napoli: Liguori.

D'Agnese, V. (2013), "Cosa è evidente e cosa è fondante in educazione. Alcune riflessioni sull'Evidence-Based Education", in *Studi sulla Formazione*, vol. 16, n. 2, pp.75-86.

De Giacinto, S. (1977), *Educazione come sistema. Studio per una formalizzazione della teoria pedagogica*, Brescia: La Scuola.

XII Congrès pénal et pénitentiaire international (1950). *Revue internationale de droit comparé*, 2-4, pp. 708-718.

Dolcini, E. (2018), "Il principio della rieducazione del condannato: ieri, oggi, domani", in *Rivista Italiana di Diritto e Procedura penale*, n. 3, pp. 1667-1692.

Id., Fassone, E., Galliani, D., de Albuquerque, P. P., & Pugiotto, A. (2019), *Il diritto alla speranza. L'ergastolo nel diritto penale costituzionale*, Torino: Giappichelli.

Id., Fiorentin, F., Galliani, D., Magi, R., & Pugiotto, A. (2020), *Il diritto alla speranza davanti alle corti. L'ergastolo ostativo e articolo 41-bis*, Torino: Giappichelli.

Ducci, E. (1974), *Essere e comunicare*, Bari: Adriatica, II ed. Roma: Anicia, 2002.

Ead. (2004), "Forme limite di emarginazione e di comunicazione", in M.L. De Natale, *Pedagogisti per la giustizia*, Milano: Vita e Pensiero, pp. 303-314.
Elias, N. (1982), *La solitudine del morente*, Bologna: il Mulino.
Eusebi, L. (2018), "Ostativo del fine pena. Ostativo della prevenzione. Aporie dell'ergastolo senza speranza per il non collaborante", in *Riv. it. dir. proc. pen*., n. 4, pp. 1515-1517.
Ferri, E. (1900), *Sociologia criminale*, Torino: Bocca.
Flick, G.M. (2015), "Ergastolo: perché ho cambiato idea", in *AIC*, n. 2, pp. 1-8.
Id. (2018), "I diritti dei detenuti nel sistema costituzionale fra speranza e delusione", in *AIC*, *Osservatorio Costituzionale*, n. 1, pp. 1-9.
Foucault, M. (1976), *Sorvegliare e punire. La nascita delle prigioni*, Torino: Einaudi.
Frauenfelder, E. (1983), *La prospettiva educativa tra biologia e cultura*, Napoli: Liguori.
Freire, P. (2002), *La pedagogia degli oppressi*, Torino: EGA.
Id. (2004), *Pedagogia dell'autonomia. Saperi necessari per la pratica educativa,* Torino: EGA.
Id. (2008), *La pedagogia della speranza. Un nuovo approccio alla pedagogia degli oppressi*, Torino: EGA.
Galliani, D. (2014), "The right to hope. La sentenza 'Vinter e altri c. Regno unito' della Corte di Strasburgo", in *Studium iuris*, fasc. IV, pp. 404-412.
Giovetti, P. (2006), *Rudolf Steinar. La vita e l'opera del fondatore dell'Antroposofia,* Roma: Mediterraneo Edizioni
Guardini, R. (1986), *Persona e libertà. Saggi di fondazione della teoria pedagogica*, a cura di C. Fedeli, Brescia: La Scuola.
Leopardi, G. (1827), *Zibaldone,* Archivio del CNSL-Centro Nazionale Di Studi Leopardiani.
Id. (1832/1950), "Dialogo di un venditore di almanacchi e di un passeggere", in *Operette morali*, Milano: Arnoldo Mondadori.
Lizzola, I. (2013), "Violenze visibili e invisibili. Prospettive pedagogiche", in *Pedagogia oggi*, n. 2, pp. 11-50.
Id. (2014), "Educazione e cura: chinarsi sulla vita, in attesa", in L. Mortari & A. Camerella (a cura di), *Fenomenologia della cura,* Napoli: Liguori, pp. 123-140.
Id. (2015), "La risposta al reato. Oltre il diritto di punire: prospettive pedagogiche", in L. Eusebi (a cura di), *Una giustizia diversa. Il modello riparativo e la questione penale,* Milano: Vita e Pensiero, pp. 37-64.
Loiodice, I. (2019), "Il potere delle parole: le ferite e i lenimenti", in *MeTis. Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni*, vol. 9, n. 2, pp. 35-50.
Luongo, A. (2014), "Dell'origine, ovvero del dover-essere. Per Francesco De Sanctis", in *Filosofia Politica Diritto. Scritti in onore di Francesco M. De Sanctis*, Napoli: Editoriale Scientifica, pp. 305-314.
Milan, G. (2008), "L'educazione come dialogo. Riflessioni sulla Pedagogia di Paulo Freire", in *Studium Educationis*, n. 1, pp. 43-65.
Milani, L. (1995), *Devianza minorile. Interazione tra giustizia e problematiche educative,* Milano: Vita e pensiero.

Moro, A.C. (2019), *Manuale di diritto minorile*, a cura di, M. Dossetti, C. Moretti, M. Moretti, P. Morozzo della Rocca & S. Vittorini Giuliano, Bologna: Zanichelli.

Mortari, L. (2017), "Educatori e lavoro di cura", in *Pedagogia oggi*, n. 2, pp. 91-106.

Nussbaum, M.C. (2017), *Rabbia e perdono. La generosità come giustizia*, Bologna: il Mulino.

Ead. (2001), *Diventare persone. Donne e universalità dei diritti*, Bologna: il Mulino.

Oggionni, F. (2019), "L'educazione in carcere, tra principi costituzionali, intenzionalità e dimensioni informali", in *Pedagogia Oggi*, n. 2, pp. 384-397.

Paci, E. (1974), *La filosofia contemporanea*, Milano: Garzanti.

Palermo Fabris, E. (2002), "Introduzione al sistema di giustizia penale minorile", in *Trattato di diritto di famiglia*: vol. V, E. Palermo Fabris & A. Presutti (a cura di), *Diritto e procedura penale minorile*, Milano: Giuffrè, pp. 3-41.

Perillo, P. (2017), "Possibili rotte di una pedagogia meridiana per la formazione degli educatori e dei pedagogisti", in I. Loiodice & G. Annacontini (a cura di), *Pedagogie meridiane. Educare tra emancipazione e immaginazione*, Bari: Progedit, pp. 95-107.

Poliseno, A. (2003), *La speranza. Tra ragione e sentimento*, Roma: Armando Editore.

Prandstraller, G. P. (1978), *Felicità e società*, Milano: Edizioni di Comunità.

Prete, A. (2016), *Il cielo nascosto. Grammatica dell'interiorità*, Torino: Bollati Boringhieri.

Pugiotto, A. (2012), "Quando la clessidra è senza sabbia. Ovvero: perché l'ergastolo è incostituzionale", in F. Corleone & A. Pugiotto (a cura di), *Il delitto della pena. Pena di morte ed ergastolo, vittime del reato e del carcere*, Roma: Ediesse, pp. 113-132.

Id. (2019), "Una *quaestio* sulla pena dell'ergastolo", in E. Dolcini *et al*., *Il diritto alla speranza. L'ergastolo nel diritto penale costituzionale*, Torino: Giappichelli, pp. 80-84.

Ranalli, D. (2015), "L'ergastolo nella giurisprudenza della Corte europea dei diritti dell'uomo tra astratto "diritto alla speranza" e concreto accesso alla liberazione condizionale", in *Rass. penit. e criminologica*, n. 1, pp. 289-315.

Riva, M.G. (1993), *L'abuso educativo. Teoria del trauma e pedagogia*, Milano: Unicopli.

Rodari, G. (1997), *Grammatica della fantasia. Introduzione all'arte di inventare storie*, Trieste: EL.

Rossi, B. (2013), *Pedagogia della felicità*, Milano: FrancoAngeli.

Sartre, J.P. (1943/1970), *L'essere e il nulla*, Milano: il Saggiatore,

Seneca, L.A. (1997), *Sull'ira*, Roma: Avia Pervia.

Tagliani, M. (2014), *Il maestro dentro. Trent'anni tra i banchi in un carcere minorile*, Torino: Add.

Tropeano, G. (1932), *I minorenni anormali. Osservazioni*, Napoli: A. Morano.

Verolino, L. (2009), *Giuseppe Tropeano. Precursore della Medicina Sociale e Fondatore del Pausilipon, dell'Asilo a Marechiaro e dell'Istituto di Medicina Pedagogica a Ponticelli*, Roma: IAS.

Zambrano, M. (1996), *Verso un sapere dell'anima*, Milano: Raffaello Cortina.

Zizioli, E. (2014), *Essere di più. Quando il tempo della pena diventa il tempo dell'apprendere*, Firenze: Le Lettere.

Zuccalà, G. (1964), "Della rieducazione del condannato nell'ordinamento positivo italiano", in AA.VV., *Sul problema della rieducazione del condannato, Atti del II Convegno di diritto penale*, Bressanone: Cedam.