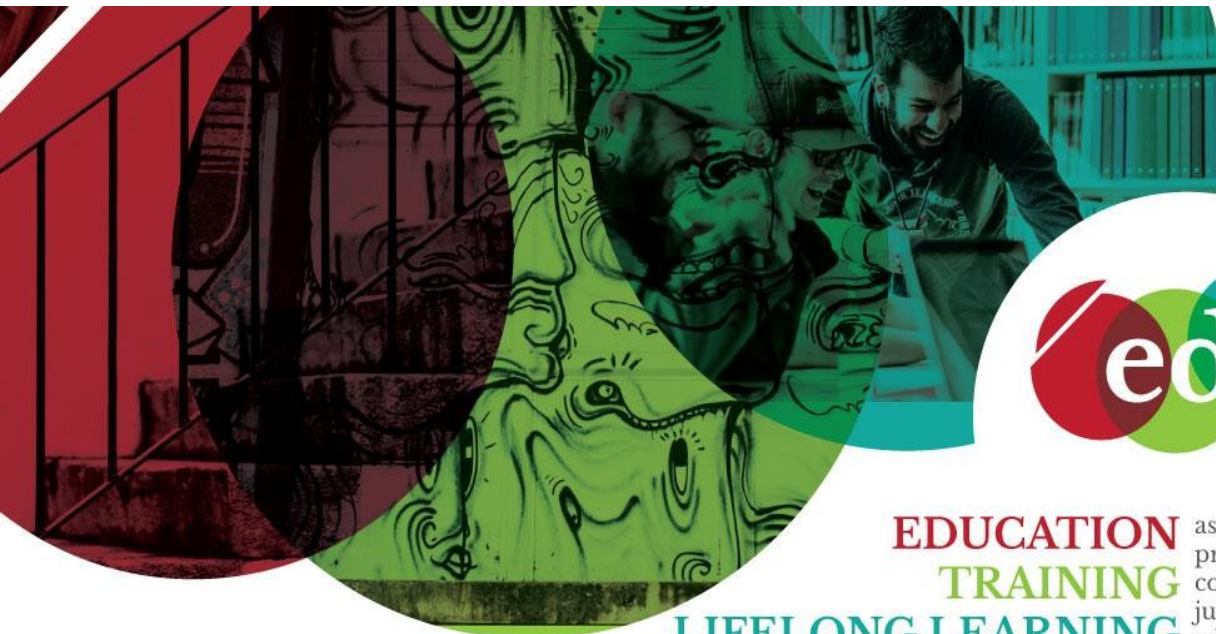


MANUALE DELL'EDUCATORE EDUPRIS



**EDUCATION
TRAINING
LIFELONG LEARNING** as dynamic interventions to promote inclusion and common values in correctional justice for minors and young adults with educative challenges



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission support for the production of this publication under the project EDUPRIS 612205-EPP-1-2019-1-RO-EPPKA3-IP1-SOC-IN does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

A cura di: **Carmen Baias** (carmen.baias@e-uvt.ro)

Publicato nel luglio 2022 dall'Università Ovest di Timisoara.
Tutti i diritti riservati.



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

The European Commission support for the production of this publication under the project EDUPRIS 612205-EPP-1-2019-1-RO-EPPKA3-IP1-SOC-IN does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Programma:

EDUPRIS - Educazione, formazione, apprendimento permanente come interventi dinamici per promuovere l'inclusione e i valori comuni nella giustizia correzionale per i minori e i giovani adulti con difficoltà educative.

Partner:

Università occidentale di Timisoara
- UVT Carcere di Gherla -PGCJ
Università Degli Studi di Sassari- UNISS
Associazione internazionale delle carceri e delle
correzioni Associazione ARID- ARID
Centrul Pentru Promovarea Invatarii Permanente - CPIP
Università Pontificia Giovanni Paolo II - UPJP II
Aproximar, Cooperativa de Solidariedade Social, CRL
Merseyside Expanding Horizons - MEH

Ringraziamenti

Si ringraziano i team EDUPRIS per aver condiviso le loro conoscenze sui programmi educativi nelle carceri sulla base delle loro esperienze nazionali.

Desideriamo ringraziare in particolare tutti coloro che hanno contribuito con il loro tempo allo sviluppo e alla discussione dei giochi.

Data di pubblicazione

Luglio 2022



Tabella dei contenuti

MANUALE DELL'EDUCATORE EDUPRIS	1
<i>PARTE I: Introduzione</i>	4
1. Educazione in carcere	4
2. Il carcere come scuola del crimine.....	5
<i>PARTE II: Educatore penitenziario</i>	6
3. Fattori di rischio che gli educatori devono comprendere	7
4. Valutazione dei bisogni degli educatori che lavorano con i bambini in carcere -UNISS8	
5. Breve panoramica dell'istruzione/formazione carceraria in Portogallo	11
Livelli di istruzione della popolazione carceraria.....	12
Principali vincoli e raccomandazioni	12
6. Insegnare ai detenuti nelle carceri e nei centri di detenzione in Polonia	14
7. Il ruolo dell'educatore nel sistema giudiziario rumeno	17
<i>PARTE III: Guida per gli educatori</i>	20
8. Fattori di resilienza per il successo scolastico dei bambini.....	20
9. Giochi per l'educazione (EDUPRIS)	22
10. La metodologia EDUPRIS e il gioco.....	30
Dove sono ora?	31
Quali sono le mie sfide?	32
Come raggiungere i miei obiettivi?	33
Il gioco	34
Caso di studio: Primo gioco tematico	40
Caso di studio: Secondo gioco tematico.....	43
Panoramica dei giochi didattici nel progetto EDUPRIS	46
<i>PARTE IV: Limitazioni, ostacoli e raccomandazioni politiche</i>	55
11. Ostacoli del Regno Unito nell'educazione alla giustizia minorile.....	55
12. Ostacoli all'istruzione carceraria in Romania e ulteriori sviluppi.....	55
13. Ostacoli all'istruzione penitenziaria in Polonia	57
Bibliografia:	59
Appendice	64



PARTE I: Introduzione

di Carmen Baias e Florin Lobont (UVT)

La detenzione è una forma di punizione che priva l'individuo della libertà, ma non dei diritti umani fondamentali alla vita, all'integrità, all'istruzione, alla non discriminazione, alla disobbedienza alla tortura, alla schiavitù, per citarne alcuni. L'articolo 10 (1) del Patto internazionale sui diritti civili e politici afferma che: "Tutte le persone private della loro libertà devono essere trattate con umanità e con rispetto per la dignità inerente a ogni persona umana".

T trattare i detenuti con umanità e rispetto fa parte del processo riabilitativo. Il sistema carcerario deve mostrare, ad esempio, come le persone dovrebbero essere educate; educando i detenuti in modo equo e umano e dimostrando rispetto per i loro diritti, si può sperare che i detenuti imparino a trattare gli altri nello stesso modo seguendo questo esempio. L'obiettivo principale della pena detentiva è quello di applicare la sanzione imposta dal tribunale, facilitare la riabilitazione dei detenuti e prepararli al reinserimento nella società.

1. Educazione in carcere

Allontanandosi dalla componente dei diritti umani dell'educazione in carcere, i ricercatori hanno indicato che l'apprendimento può essere utilizzato anche per motivare il cambiamento individuale.

Jurgen Habermas (1972) ha sviluppato tre diversi stili di apprendimento che aiutano gli studenti a cambiare: strumentale, ermeneutico e critico. La componente strumentale dell'apprendimento domina il nostro controllo personale sull'ambiente circostante e sull'ambiente immediato. Ad esempio, l'istruzione e le competenze ricevute attraverso l'apprendimento ci permettono di ottenere un lavoro e, di conseguenza, di determinare la nostra collocazione in una certa categoria socioeconomica o in una posizione sociale in varie fasi della nostra vita. Questa dimensione dell'educazione caratterizza anche la comprensione della causalità da parte degli studenti e li incoraggia a risolvere i problemi utilizzando il ragionamento e la risoluzione dei problemi. Il dominio di apprendimento ermeneutico istruisce gli studenti sulla natura degli esseri umani. Imparano come interpretare la nostra condizione umana, chi siamo e come interagiamo gli uni con gli altri. Nella nostra dimensione sociale, questo determina il modo in cui ci connettiamo e generiamo significato.

La dimensione critica dell'apprendimento incoraggia gli studenti a concentrarsi su se stessi. Incoraggia l'autoconsapevolezza per riflettere sulle proprie convinzioni e sui propri sentimenti, consentendo una maggiore interazione e connessione empatica con gli altri. Queste forme di impegno, secondo Habermas, sono necessarie per sviluppare interrogativi su se stessi, ma anche per opporsi all'ingiustizia sociale e per ispirare il cambiamento sociale. Gli individui in ambiente carcerario possono trarre beneficio dall'uso dell'istruzione



come luogo di evoluzione personale, nel tentativo di passare da comportamenti dannosi e identità deleterie a un futuro - presumibilmente - più costruttivo, equo e inclusivo. L'apprendimento può anche promuovere un maggiore senso di autoefficacia e di responsabilità, che è utile sia per costruire abilità sociali sia per dissuadere da comportamenti scorretti.



Gli educatori penitenziari dovrebbero esortare gli studenti a passare da un atteggiamento argomentativo a uno empatico, al fine di impegnarsi e comprendere le prospettive altrui se si vuole favorire la trasformazione attraverso l'apprendimento. Affinché si verifichi un'interazione più riflessiva, è necessario alimentare un senso di fiducia e di sostegno durante l'intero processo di apprendimento, tra educatore e studente e da studente a studente (Mezirow, 2009).

Costelloe e Warner (2003) indicano che l'apprendimento trasformativo riconosce le esperienze pregresse dei discenti e le incorpora, costruendo nuove capacità intellettuali nella formazione degli studenti nelle carceri. Questo stile di apprendimento è di natura critica e implica la presa di coscienza delle presunzioni e delle convinzioni individuali e la comprensione della crescita personale. Si concentra sulla capacità dello studente di far accadere le cose piuttosto che subire passivamente gli eventi. Se l'apprendimento trasformativo ha luogo, ha il potenziale per collegare direttamente e aiutare i detenuti ad allontanarsi dagli alti livelli di fatalismo che si trovano nell'ambiente carcerario, come suggerisce Maruna (2001).

2. Il carcere come scuola del crimine

Wheeler ha invece suggerito che il tempo trascorso in carcere potrebbe funzionare come una scuola del crimine che rafforza la cultura criminogena, il pensiero antisociale e la violenza (Wheeler, 1962). Ancora più preoccupante è il fatto che Walters consideri la quantità di tempo trascorsa in carcere come una proxy degli stili di apprendimento criminale (Walters, 2008). Confrontando i detenuti a lungo termine con i detenuti alle prime armi, Walters ha riferito che la socializzazione deviante agisce modificando sia gli stili di pensiero che l'identità (Walters, 2003). Gli autori hanno confrontato gli stili di pensiero e l'identità sociale di 55 detenuti alle prime armi con 93 detenuti con almeno cinque anni di detenzione. L'Inventario psicologico degli stili di pensiero criminali è stato somministrato due volte all'anno a 6 mesi in entrambi i gruppi. Mentre i detenuti alle prime armi hanno dimostrato una tendenza all'aumento dell'identità criminale e del pensiero violento, i punteggi dei detenuti confinati da lungo tempo sono rimasti stabili nel periodo. In questo modo, la reclusione è diventata un processo durante il quale i detenuti che scontano la loro prima condanna hanno assimilato sia un significativo comportamento aggressivo strumentale sia valori e stili di pensiero antisociali (Walters, 2003). Queste difficoltà sono legate al paradigma dello sviluppo psicologico-sociale dell'allievo, che propone che i nuovi comportamenti possano essere stimolati attraverso programmi riabilitativi ed educativi concomitanti (Bandura, 1977).

Pertanto, invece di cercare di spingere lo studente ad abbracciare la concezione predefinita di riabilitazione penale del facilitatore, l'educazione carceraria può essere in grado di sostenere un maggior grado di cambiamento negli studenti rispetto ai programmi che si concentrano esclusivamente sulla risoluzione dei comportamenti offensivi. Secondo Duguid (2000), sviluppare l'autonomia negli studenti invece di insegnare solo compiti di riabilitazione penale, porta alla formazione di adulti funzionanti. L'istruzione e l'apprendimento possono rendere più tollerabile la permanenza in un ambiente carcerario e l'aumento degli stimoli può migliorare le capacità di comunicazione, accrescere l'autostima e la responsabilità e aiutare

gli autori di reato nei loro sforzi quotidiani per vivere uno stile di vita libero dal crimine.

In senso più ampio, l'istruzione alimenta la piena identità personale migliorando l'empatia, la socializzazione e lo sviluppo dell'autoriflessione e delle capacità interpersonali, che contribuiscono allo sviluppo di un impegno civico. In sintesi, può dare alla persona un



senso di appartenenza, incoraggiando al contempo un comportamento pro-sociale (Waller, 2010). Queste abilità possono contribuire alla capacità di una persona di investire nel futuro in modo positivo, proattivo e senza crimini (Szifris, 2018).

PARTE II: Educatore penitenziario

Di Carmen Baias e Florin Lobont (UVT)

Due giovani detenuti su tre entrano in carcere senza aver completato la scuola superiore e il tasso di analfabetismo e di difficoltà di apprendimento per questi detenuti è più che triplo rispetto alla popolazione generale (Beaudry et al., 2021; Wolf-Harlow, 2003). La programmazione educativa nelle carceri si concentra generalmente sull'aiutare i detenuti a conseguire un diploma secondario o professionale. Gli educatori penitenziari devono reagire a un gran numero di questioni complesse per valutare i bisogni dei detenuti e insegnare all'interno dell'ambiente carcerario. Questo è difficile anche quando si utilizzano strumenti solidi e riconosciuti, come evidenziato da Adam M. Key - un professore carcerario - nella sua tesi:

"Oggi è una prima volta per me. Faremo una versione dello "zaino dei privilegi". esercizio. Dico agli studenti di mettersi in fila al centro della stanza e di prepararsi alle istruzioni.

Nervosa per come andrà a finire, ma non volendo farglielo vedere, mi schiarisco la gola e leggo il primo prompt.

"Se i vostri antenati sono stati costretti a venire negli Stati Uniti, non per scelta, fate un passo indietro". Circa un terzo dei miei studenti fa un passo indietro. Io continuo.

"Se i vostri genitori erano professionisti, medici, avvocati, ecc.

"Se siete cresciuti in una zona dove c'era prostituzione o attività di droga, fate un passo indietro".

"Se avete mai cercato di cambiare il vostro aspetto, i vostri modi di fare o il vostro comportamento per evitare di essere giudicati o ridicolizzati, fate un passo indietro".

Proseguo. A metà strada, sento un tonfo. Quando alzo lo sguardo dal mio foglio, uno dei miei studenti mi chiede: "Sono con le spalle al muro, signor Key. Cosa devo fare?".

Non so come rispondere, così dico la prima cosa che mi viene in mente: "Rimani lì per ora. Tra un po' potresti andare avanti". Continuo a leggere, con gli occhi fissi sul foglio. Non voglio alzare lo sguardo.

"Se uno dei vostri genitori è stato disoccupato o licenziato, non per scelta, fate un passo indietro". "Se avete frequentato una scuola privata o un campo estivo, fate un



passo avanti".

"Se la vostra famiglia ha dovuto trasferirsi perché non poteva permettersi l'affitto, fate un passo indietro".



1
0

"Se i vostri genitori vi hanno detto che siete belli, intelligenti e capaci, fate un passo avanti".

Continuo a leggere finché non finisco l'elenco. Quando alzo lo sguardo, non ho più parole. Del Circa 30 studenti, di cui solo 7 o 8 sono sparsi per l'aula. Gli altri sono allineati contro la parete di fondo dell'aula. Dio solo sa quanto sarebbero indietro se fosse un'aula più grande (Key, 2018, p.38).

Secondo numerosi studi condotti sia tra carceri diverse sia all'interno dello stesso carcere, l'offerta di istruzione post-secondaria ai detenuti riduce il tasso di recidiva (Burke e Vivian, 2001; Stevens e Ward, 1997). La consapevolezza che esiste una correlazione tra il conseguimento di un diploma di istruzione post-secondaria e la recidiva, d'altra parte, non fornisce una risposta al motivo per cui gli studenti non sono riusciti a conseguire un diploma di istruzione prima di essere in carcere e perché l'istruzione carceraria dovrebbe motivare uno studente che in precedenza non aveva avuto successo a conseguire un diploma. Le interazioni più sfumate tra studenti e insegnanti che lavorano nelle carceri e nei penitenziari hanno ricevuto poca attenzione nel campo dell'istruzione. Gli insegnanti in carcere hanno scelto una strada incredibilmente difficile: insegnare in un ambiente complesso - il carcere - richiede un alto livello di competenza nel gestire la natura umana in un'istituzione totale altamente disciplinata. La maggior parte degli educatori carcerari ricopre diversi ruoli, tra cui quello di mentore, consulente, genitore e poliziotto. Questi educatori, dimostrando il loro entusiasmo per l'insegnamento, pensano di poter fare la differenza nella vita dei giovani detenuti.

EduPris è un progetto che si impegna a fornire strumenti transnazionali di apprendimento reciproco sia per gli educatori che per il personale carcerario. Questo progetto si propone di scambiare e fornire luoghi per l'educazione negli ambienti carcerari. Inoltre, insieme agli agenti penitenziari professionisti, gli educatori in carcere non solo sostengono i programmi che favoriscono le opportunità di istruzione per le persone private della libertà, ma sono una componente importante per contribuire a facilitare tali opportunità educative, a tutti i livelli del lavoro in carcere (sicurezza, industrie, istruzione, medicina, classificazione, servizi sociali).

3. Fattori di rischio che gli educatori devono comprendere

I minori provenienti da contesti svantaggiati (ad esempio, bambini con uno o entrambi i genitori scomparsi, bambini abbandonati, bambini istituzionalizzati, bambini senza fissa dimora, bambini impoveriti, ecc. Gli adolescenti detenuti hanno anche un rischio molto elevato di presentare varie combinazioni di scarso autocontrollo, scarsa capacità di gestire le frustrazioni, mancanza di empatia e comportamenti antisociali (Baías e Beckwith, 2021). Inoltre, i detenuti che hanno avuto molteplici esperienze infantili negative sono anche a più alto rischio di avere segnali di allarme per la salute mentale e hanno abbandonato la scuola prima dei loro coetanei. I giovani autori di reato (minorenni e adulti emergenti) sottoposti a



1
2

Lo stato socioeconomico della famiglia e del luogo in cui vive, l'esclusione scolastica dovuta a comportamenti dirompenti, il basso livello di rendimento scolastico e/o il graduale abbandono della scuola, la dissociazione da uno o entrambi i genitori e dai fratelli a causa di ripetute tensioni, violenza, abuso di sostanze e/o collocamento fuori casa. Dopo una misura detentiva, la loro rete sociale e familiare potrebbe essere ulteriormente indebolita, o essere completamente crollata, mentre le loro capacità e la loro motivazione a raggiungere nuovi gruppi sociali e opportunità potrebbero essere del tutto assenti. Ricostruire le relazioni tra pari criminali e potenzialmente distruttive che avevano prima della detenzione - o che hanno effettivamente sviluppato durante la detenzione - può apparire come l'unica opzione di uscita per evitare la totale emarginazione e portarli alla recidiva. Se la lotta alla povertà e all'esclusione sociale in generale contribuisce alla prevenzione dei reati, l'integrazione di questa strategia nel cuore della giustizia minorile eviterebbe il perpetuarsi dell'esclusione sociale di questi bambini e ragazzi una volta che, purtroppo, sono caduti nelle precedenti reti di inclusione sociale, di protezione dei minori e di prevenzione dei reati. La parte essenziale della strategia è la creazione di un percorso di apprendimento permanente per ogni giovane delinquente.

4. Valutazione dei bisogni degli educatori che lavorano con i bambini in carcere -UNISS

Di Gian Luigi Lepri e Lucrezia Perrella (UNISS)

L'obiettivo di questa sezione è quello di delineare i numerosi requisiti di un educatore, formatore o insegnante che lavora con giovani adulti e/o giovani delinquenti. Evidenzia le sfide e le esigenze più importanti che l'educatore deve affrontare per ottenere risultati e strategie di successo. Il rapporto è stato realizzato dall'Università di Sassari nel 2021, sulla base di un'indagine sull'esperienza professionale di insegnanti/formatori/educatori.

Le interviste sono state suddivise in due sezioni. La prima parte dell'indagine riguardava l'età, l'istruzione, l'esperienza lavorativa e gli anni di servizio dell'intervistato, nonché la sua partecipazione a corsi di formazione sponsorizzati dal datore di lavoro e il numero di bambini o giovani delinquenti con cui lavora. Gli aspetti da indagare nella seconda parte, che riguardava l'esperienza lavorativa, erano: (1) cosa è importante che un educatore sappia e quali competenze debba possedere quando lavora con giovani adulti e/o minori autori di reato; (2) la rete; (3) la conoscenza di programmi, progetti o servizi volti a ridurre o prevenire l'abbandono scolastico; (4) le tecniche, i metodi e/o i programmi che gli intervistati utilizzano nel loro lavoro e come possono essere migliorati.

Le 16 interviste ottenute sono state analizzate e per ogni domanda sono state costruite delle macrocategorie di risposte, in modo da poter categorizzare le risposte delle varie interviste al loro interno. L'età media degli intervistati è del 41,5%, con un'età minima di 25 anni e un'età massima di 57 anni. Il numero medio di giovani adulti e/o minori autori di reato con cui gli intervistati lavorano è di circa 78,7, con un minimo di 3 e un massimo di 550. Secondo i dati relativi all'esperienza lavorativa degli intervistati, questa va da un anno a 32 anni, con una media di 12 anni di servizio.

Nel secondo segmento di questa sezione, ossia quali competenze dovrebbe possedere



1

3

l'educatore/formatore/insegnante quando lavora con i giovani autori di reato, sono emersi, in ordine di importanza, nove requisiti (Figura 1): conoscenza della legge; conoscenze teoriche, psicologiche, pedagogiche e sociali; conoscenza della vita privata; conoscenza della vita privata.



1
4

conoscenza; comprensione del giovane; informazioni sulla famiglia del giovane e sul suo contesto socio-ambientale; documentazione scolastica; strategie innovative di apprendimento/educazione/insegnamento; alti livelli di efficacia personale e interpersonale, nonché una forte esperienza di gestione; flessibilità e adattabilità.

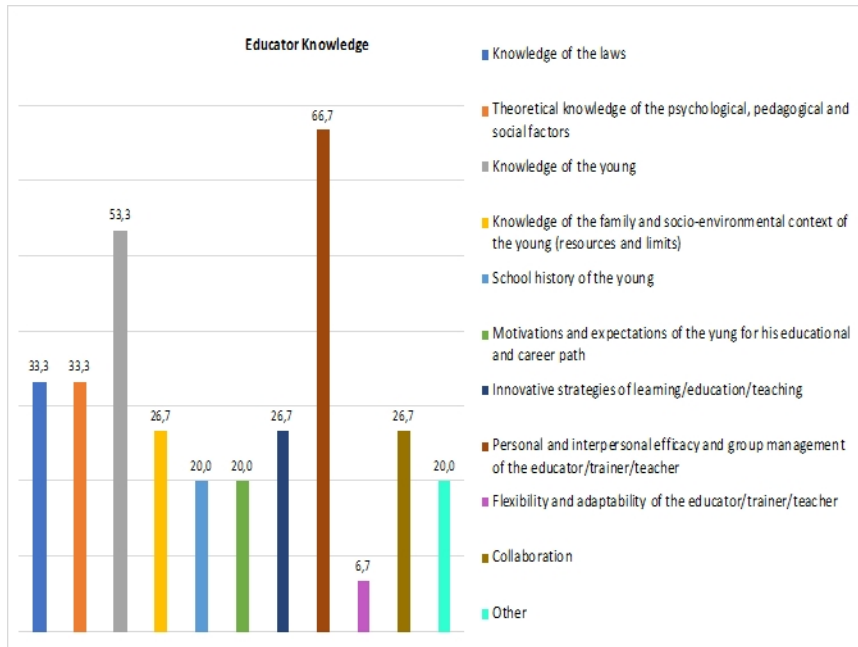


Figura 1. Conoscenze degli educatori



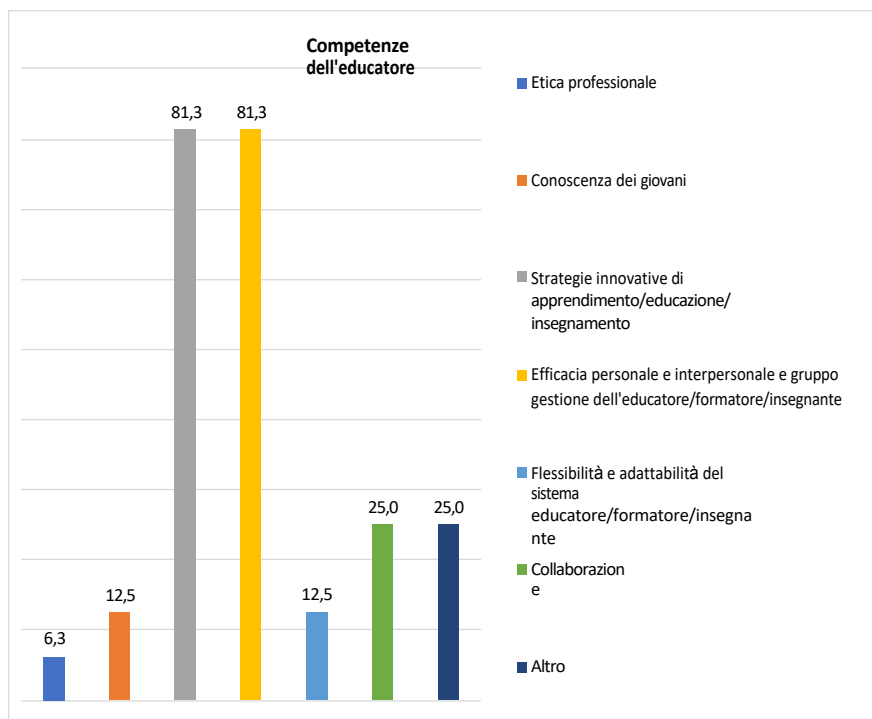


Figura 2. Competenze degli educatori

La capacità dell'educatore/insegnante/formatore che lavora con i minori autori di reato di utilizzare strategie innovative di apprendimento/educazione/insegnamento, così come l'importanza di mantenere una forte efficacia personale e interpersonale e buone capacità di gestione, sono gli elementi che emergono più frequentemente nelle interviste. Infatti, quasi l'80% degli intervistati ritiene che si tratti di competenze fondamentali. Gli intervistati ritengono inoltre che sia fondamentale per un educatore/formatore/insegnante rispettare i principi morali relativi all'attività professionale, in particolare "rispettare l'etica professionale e i principi morali prosociali".

È inoltre fondamentale comprendere il minore nella sua interezza, comprese le sue caratteristiche personologiche (carenze cognitive, personalità, comportamento), lo status familiare, le motivazioni e le aspettative per il suo futuro. Gli intervistati hanno suggerito di "conoscere la storia della vita del detenuto, non solo il suo passato criminale, ma anche la sua storia familiare e capire le sue aspettative", nonché di "assicurarsi sempre che lo screening per le difficoltà cognitive/di apprendimento sia stato eseguito, letto e pianificato".

Un'adeguata formazione degli insegnanti in un contesto detentivo è un requisito che dovrebbe iniziare al momento del primo reclutamento e continuare fino al pensionamento. La formazione dovrebbe concentrarsi sui principi di riabilitazione, rieducazione e reintegrazione. Sarebbe essenziale una partecipazione continua ed estesa degli educatori alla formazione. La formazione continua può contribuire allo sviluppo di nuove conoscenze e all'avanzamento di nuove tecniche e competenze che possono essere applicate alla riabilitazione, alla rieducazione e al reinserimento. Pertanto, gli



educatori/insegnanti/formatori carcerari dovrebbero ricevere una formazione pedagogica specifica per lavorare con i minori e/o i giovani delinquenti.



5. Breve panoramica dell'istruzione/formazione carceraria in Portogallo

di Rita Lourenço (Aproximar PT)

Nelle carceri portoghesi, l'istruzione è organizzata in connessione con la formazione professionale, il lavoro e altre attività volte a preparare il detenuto alla scarcerazione, sulla base di una valutazione dei rischi e dei bisogni a livello individuale, come raccomandato dal Codice per l'esecuzione delle pene e delle misure di privazione della libertà (*Código da Execução das Penas e Medidas Privativas da Liberdade*, CEP) (Legge n. 115/2009 del 12 ottobre).

L'istruzione/formazione della popolazione carceraria è garantita in tutte le carceri ai sensi dell'Ordinanza congiunta n. 451/1999 del giugno scorso. 451/1999 del 1° giugno. Dal 1979 l'istruzione carceraria è garantita dalla collaborazione attiva tra il Ministero della Giustizia e il Ministero dell'Istruzione (decreto legge n. 265/79 del 1° agosto). Il Ministero dell'Istruzione è responsabile dell'organizzazione e dell'erogazione dell'istruzione nelle carceri, mentre il Ministero della Giustizia assicura la creazione delle condizioni per la sua attuazione, svolgendo i suoi compiti attraverso la Direzione generale del reinserimento e dei servizi carcerari (*Direção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais*, DGRSP). In particolare, il Centro di Formazione Professionale per il Settore della Giustizia (*Centro Protocolar da Justiça*, CPJ) è responsabile della proposta e dello sviluppo di corsi di formazione professionale per il reinserimento sociale, tenendo conto dei bisogni, delle motivazioni e delle attitudini dei detenuti, nonché delle esigenze del mercato del lavoro (Ordinanza n. 538/88 del 10 agosto).

L'Ordine congiunto n. L'ordinanza congiunta n. 451/1999 ha inoltre introdotto la nozione di "progetto educativo", che comprende l'istruzione scolastica, la formazione professionale e lo sviluppo personale, adattati al profilo dei discenti e alle condizioni specifiche di funzionamento dell'istituto penitenziario. Pertanto, oltre ai corsi di istruzione di base e secondaria (che sono consolidati in un unico atto legislativo), il progetto educativo delle carceri può includere attività extrascolastiche e altri tipi di corsi, come il programma di formazione delle competenze di base, il portoghese per stranieri, l'educazione alla cittadinanza, le arti visive, la musica e lo sport (DGRSP, n.d.).

L'articolo 39.º della CEP stabilisce inoltre che la frequenza regolare dei programmi educativi equivale all'orario di lavoro, per cui al detenuto deve essere assegnata una borsa di studio di importo fissato con decreto ministeriale. Le assenze non giustificate e quelle derivanti dall'osservanza di misure disciplinari, dall'imposizione di misure cautelari incompatibili o di misure di sicurezza speciali determinano la perdita della borsa di studio per il periodo corrispondente. Il rendimento scolastico, la frequenza e il comportamento del detenuto nello spazio di apprendimento sono considerati ai fini dell'adeguamento dell'esecuzione della



pena e dell'assegnazione dei premi.



Livelli di istruzione della popolazione carceraria

Secondo i dati ufficiali della DGRSP sui livelli di istruzione/formazione nelle carceri portoghesi, nel **2019**, 5.144 detenuti (circa il 40,2% della popolazione carceraria totale) erano iscritti a programmi di istruzione e formazione per adulti, di cui il 65% corrisponde a corsi finalizzati al rilascio di certificazioni scolastiche e il 35% a corsi finalizzati al rilascio di certificazioni professionali (DGRSP, 2020). Inoltre, un totale di 529 insegnanti sono stati impiegati nelle carceri (Pinto, 2022).

Le attività di istruzione e formazione sono diminuite nel **2020**, soprattutto a causa della situazione di pandemia COVID-19 che ha portato alla sospensione di tutte le attività carcerarie che prevedevano contatti con l'esterno. Questa tendenza al ribasso ha accompagnato la diminuzione complessiva della popolazione carceraria del 10,8% (rispetto al 2019), legata anche al rilascio eccezionale di detenuti come misura preventiva contro la diffusione del coronavirus. Nello specifico, un totale di 4.061 detenuti (circa il 35,6% della popolazione carceraria totale) si è iscritto a corsi di istruzione e formazione per adulti, distribuiti dalla formazione scolastica con 3.261 persone che rappresentano l'80,3% e dalla formazione professionale con 800 persone, pari al 19,7%. Pertanto, la formazione professionale è stata la più colpita dai vincoli innescati dalla pandemia (DGRSP, 2021).

Come conseguenza della pandemia, la sospensione delle attività faccia a faccia ha portato all'implementazione della modalità di apprendimento a distanza, che combina sessioni di apprendimento asincrone e sincrone. Nonostante i molteplici sforzi compiuti dagli istituti penitenziari per passare all'apprendimento a distanza, vari vincoli ne hanno ostacolato l'applicazione (soprattutto per quanto riguarda le sessioni sincrone), tra cui l'insufficienza delle attrezzature e delle risorse umane e materiali (ad esempio, l'accesso a Internet). Questo è stato uno dei fattori che ha compromesso il rendimento scolastico nell'ambiente carcerario, già condizionato dalla percezione di una ridotta motivazione. Infatti, i dati disponibili evidenziano un aumento del numero totale di abbandoni delle attività scolastiche e formative nel 2020. Nello specifico, 1.564 detenuti hanno abbandonato i corsi di istruzione/formazione, pari al 38,5%, rispetto ai 1.491 detenuti (29%) del 2019, tendenza che potrebbe essere attribuita alle uscite straordinarie dei detenuti e alla liberazione anticipata dovuta alla pandemia (Ibid.).

Principali vincoli e raccomandazioni

D'altra parte, come sottolineato dal Meccanismo nazionale di prevenzione dell'Ombudsman portoghese (MNP), le carenze di formazione e istruzione evidenziate nel 2020 non sono sempre state il risultato della pandemia. Ad esempio, il carcere di Lisbona - una delle strutture carcerarie più grandi del Paese - presentava una paradossale carenza di opzioni formative disponibili. Negli istituti penitenziari più piccoli, si è rivelato difficile mantenere corsi regolari a causa del numero minimo richiesto di studenti iscritti. Come raccomandazione, il Mediatore ha sottolineato che queste lacune potrebbero essere colmate attraverso la ricerca di partenariati con le organizzazioni della società civile (MNP, 2021).

Un'altra limitazione segnalata dal Rapporto dell'Ombudsman riguarda l'incompatibilità pratica tra la frequenza di corsi di istruzione/formazione e le attività lavorative, a causa della



sovrapposizione degli orari o dell'impossibilità economica di rinunciare alla retribuzione lavorativa. Per questo motivo, il PNM raccomanda di conciliare questi due diversi tipi di occupazione, ad esempio adattando gli orari, anche se riducendo la retribuzione del lavoro.



attività lavorativa a tempo parziale, o applicando gli incentivi finanziari associati alla frequenza di corsi di istruzione/formazione, come previsto dalla CEP (Ibidem).

Nel 2020, la DGRSP ha anche raccolto dati sulla percezione degli insegnanti e dei formatori delle carceri in merito alle loro esperienze lavorative. I principali ostacoli all'istruzione carceraria che sono stati evidenziati sono: i) la mancanza di risorse moderne e qualificate per sostenere le attività pedagogiche; ii) i bassi livelli di frequenza, motivazione e persistenza nel percorso educativo; iii) la mancanza di incentivi per la frequenza delle attività scolastiche/formative. Gli insegnanti/formatori hanno anche menzionato la mancanza di condizioni fisiche per scopi educativi, la cooperazione ostacolata tra gli enti coinvolti e tra gli agenti penitenziari e i tecnici del reinserimento sociale.

Inoltre, le raccomandazioni proposte dagli insegnanti/formatori penitenziari mirano a rispondere ai vincoli individuati, tra cui (DGRSP, 2021):

- La modernizzazione e la qualificazione delle risorse a supporto delle attività pedagogiche,
- L'uso di incentivi per la frequenza di attività di istruzione/formazione,
- La necessità di promuovere la regolarità del percorso formativo degli studenti/tirocinanti,
- Il miglioramento delle condizioni degli spazi di formazione e la diversificazione dei luoghi di formazione,
- Il potenziamento della qualificazione e dell'articolazione interna dell'insegnamento e della formazione professionale,
- Il rafforzamento della cooperazione e del rispetto delle regole nell'ambito del rapporto interistituzionale, e
- Il riconoscimento e la valorizzazione della specificità del ruolo degli insegnanti/formatori nel contesto del sistema carcerario.

Infine, un vincolo specifico derivante dalla situazione pandemica è stata la sospensione delle attività scolastiche e formative faccia a faccia. La maggior parte degli istituti penitenziari ha quindi adottato la formazione a distanza, principalmente il modello asincrono, per motivi di cybersicurezza e di obsolescenza delle attrezzature informatiche. Tuttavia, l'uso di piattaforme digitali in modo sicuro e controllato, sulla base del know-how e delle risorse delle istituzioni scolastiche, potrebbe essere estremamente utile per facilitare i risultati scolastici e, allo stesso tempo, servire come strumento prezioso per combattere l'info-esclusione tra la popolazione carceraria. Come raccomandato dall'Associazione Nazionale per l'Educazione nelle Carceri (APEnP), il Ministero dell'Istruzione, in collaborazione con il Ministero della Giustizia, dovrebbe estendere l'applicazione del "Programma di Scolarizzazione Digitale"¹ alla popolazione carceraria, implementando una strategia digitale per l'Educazione nelle Carceri (APEnP, 2020; Pinto, 2022).

Bibliografia

¹ Il Programma per la Scuola Digitale, nell'ambito del Piano d'Azione per la Transizione Digitale, del 21st aprile 2020 (Delibera del Consiglio dei Ministri n. 30/2020) prevede lo sviluppo di un programma per la



trasformazione digitale delle scuole, che includa un forte impegno per lo sviluppo delle competenze digitali degli insegnanti, l'accesso a risorse didattiche digitali di qualità e l'accesso a strumenti di collaborazione in ambienti digitali che promuovano l'innovazione nel processo di insegnamento-apprendimento.



- APEnP, Associação Portuguesa de Educação nas Prisões. (2020). *Ensino a Distância nos Estabelecimentos Prisionais em Portugal em Tempo de Pandemia*. Recuperato il 6 maggio 2022 da https://epale.ec.europa.eu/sites/default/files/ensino_a_distancia_nos_estabelecimentos_prisionais_em_portugal_em_tempo_de_pandemia_2_0.pdf.
- DGRSP, Direção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais. (2020). *Relatório de Atividades e Autoavaliação 2019*. Ministério da Justiça: Direção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais. <https://dgrsp.justica.gov.pt/Portals/16/Instrumentos%20de%20Planeamento%20e%20Gest%C3%A3o/Relat%C3%B3rio%20de%20atividades/2019/RA-2019.pdf>
- DGRSP, Direção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais. (2021). *Relatório de Atividades e Autoavaliação 2020*. Ministério da Justiça: Direção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais. <https://dgrsp.justica.gov.pt/Portals/16/Instrumentos%20de%20Planeamento%20e%20Gest%C3%A3o/Relat%C3%B3rio%20de%20atividades/2020/RA-2020.pdf>
- DGRSP, Direção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais. (n.d.). *Atividades desenvolvidas em contexto prisional - Ensino*. Recuperato il 6 maggio 2022 da <https://dgrsp.justica.gov.pt/Justi%C3%A7a-de-adultos/Penas-e-medidas-privativas-de-liberdade/Atividades-desenvolvidas-em-contexto-prisional/Ensino>
- MNP, Mecanismo Nacional de Prevenção. (2021). *Relatório à Assembleia da República - 2020*. Provedor da Justiça: Mecanismo Nacional de Prevenção. https://www.provedor-jus.pt/documentos/MNP_2020_Relatorio.pdf
- Pinto, J. A. (2022, 9 aprile). *L'educazione penitenziaria in Portogallo: una panoramica* [Presentazione della conferenza]. 1st Ciclo internazionale di conferenze sull'educazione penitenziaria - Percorsi e sfide, Online. https://www.apenp.pt/images/Noticias/Sessao_I_PPTs/Portugal.pdf

6. Insegnamento ai detenuti nelle carceri e nei centri di detenzione in Polonia

di Bożena Majerek (UPJPII)

Uno degli aspetti fondamentali delle attività penitenziarie è l'insegnamento ai detenuti e la loro formazione al lavoro una volta scontata la pena.

Gli obiettivi più importanti dell'istruzione carceraria sono: colmare le lacune educative, prepararsi al ruolo lavorativo, ovvero assicurarsi un lavoro dopo aver lasciato il carcere, costruire un senso di valore (soprattutto per coloro che, pur avendo un'istruzione di base,



non sanno leggere o scrivere),



eliminando la recidiva e riducendo significativamente la possibilità di esclusione sociale dopo aver lasciato il carcere ((Jaworska, 2012, p. 324).

Le persone detenute hanno la possibilità di acquisire conoscenze e migliorare le proprie qualifiche a vari livelli e in diverse materie. I detenuti possono frequentare le scuole primarie e secondarie, superare l'esame di maturità e persino proseguire gli studi a un livello superiore con il permesso dell'amministrazione dell'unità. I detenuti possono anche intraprendere una carriera, aggiornarsi o apprendere nuove competenze attraverso corsi specializzati.

I Centri educativi che operano nelle carceri e nei centri di detenzione sono istituzioni pubbliche che operano in conformità con le norme nazionali in materia di istruzione. Le scuole che fanno parte del Centro sono scuole per adulti che seguono lo stesso programma di base e insegnano programmi come le altre scuole nazionali.

Secondo i dati diffusi dall'Amministrazione penitenziaria, nell'anno scolastico 2016-2017 erano presenti 183 sezioni scolastiche affiliate e 186 nell'anno successivo. Queste scuole offrono l'opportunità di istruzione sia ai minori condannati che hanno l'obbligo di frequentare la scuola, sia a coloro che chiedono di iscriversi alle lezioni di propria iniziativa. Circa 3.500-4.000 detenuti ricevono un'istruzione formale ogni anno scolastico. L'offerta di insegnamento nei vari tipi di scuole carcerarie si rivolge principalmente ai detenuti minorenni che scontano per la prima volta una pena detentiva. Essi costituiscono il gruppo più numeroso di detenuti che studiano nelle scuole. Rappresentano il 66% di tutti gli studenti delle scuole affiliate (SW, 2017).

I corsi di qualificazione professionale, che offrono una possibilità di lavoro dopo l'uscita dal carcere, rappresentano una componente cruciale dell'istruzione e della formazione continua. Comprendono principalmente le professioni ricercate sul mercato del lavoro, come: cuoco, tappezziere, pavimentista, meccanico, montatore di macchine ed elettrodomestici, fabbro, elettricista. Nello sviluppo dell'istruzione professionale dei detenuti, viene data molta importanza alla qualità della formazione pratica. L'offerta formativa è rafforzata dai corsi di formazione, che sono in gran parte orientati a persone prive di competenze professionali o che necessitano di una riqualificazione nel loro settore. Il periodo di attuazione relativamente breve e la grande varietà di corsi di formazione sono i loro punti di forza fondamentali.

La commissione penitenziaria, qualificata per l'insegnamento in un tipo specifico di scuola o in un corso di qualificazione professionale, è guidata, in particolare, da criteri quali:

1. Formazione documentata che costituisce il curriculum di base necessario per intraprendere gli studi in un tipo di scuola o semestre di studio selezionato;
2. Motivazione e predisposizione all'apprendimento in un tipo di scuola adeguato;
3. Raccomandazioni incluse in un programma di impatto individuale;
4. Raccomandazioni risultanti dai test psicologici effettuati, se sono stati effettuati;

5. Stato di salute generale valutato da un medico del servizio sanitario del carcere;



6. Periodo di liberazione anticipata condizionale o fine pena;
7. Precedenti esperienze lavorative del detenuto nella professione scelta;
8. Conformità del tipo di scuola scelta dal detenuto e dell'indirizzo di studi con l'elenco delle scuole e di quella attuale per un determinato semestre, con l'elenco dei corsi di istruzione e dei semestri scolastici;
9. Scopo dell'unità penitenziaria in cui opera la scuola scelta dal detenuto;
10. La necessità di garantire l'ordine e la sicurezza nell'istituto (Regolamento del Ministro della Giustizia sulle norme e procedure dettagliate per l'insegnamento nelle carceri, 2016).

Nonostante il numero di detenuti che chiedono la possibilità di completare la propria istruzione aumenti di anno in anno, secondo Hubert Iwanicki (2007), vanno segnalati numerosi problemi nell'istruzione penitenziaria:

- mancanza di un'adeguata motivazione all'istruzione e all'innalzamento delle qualifiche;
- arretrati nella formazione scolastica (spesso di diversi anni);
- deficit nell'uso di metodi e tecniche di lavoro mentale, nessuna abitudine al lavoro intellettuale;
- problemi di assimilazione dei concetti di base, grandi difficoltà nell'acquisizione delle conoscenze;
- accesso ostacolato ai materiali di partenza, risorse insufficienti delle biblioteche scolastiche;
- mancanza di un luogo adatto al lavoro mentale, alla lettura, allo studio autonomo;
- accesso limitato agli strumenti didattici.

Per migliorare la qualità dell'istruzione penitenziaria, D. Becker-Pestka (2019) propone:

- aumentare il coinvolgimento e la portata della cooperazione degli studenti in ambito pedagogico con le unità penitenziarie nel campo dell'educazione dei detenuti - le lezioni didattiche potrebbero essere svolte sotto forma di workshop, seminari, progetti;
- nel processo didattico di persone che svolgono attività didattiche interessanti, attività creative in istituzioni educative extrascolastiche e non;
- mostrare ai detenuti la dimensione pratica dell'istruzione e i benefici dell'istruzione, dell'apprendimento e dell'ampliamento dell'esperienza, ad esempio utilizzando competenze specifiche nella vita quotidiana;
- coinvolgimento nell'insegnamento dei detenuti stessi - i detenuti possono preparare gli strumenti didattici e partecipare attivamente alla conduzione delle lezioni.



Bibliografia:

- Becker-Pestka D. (2019), Organizacja systemu edukacji skazanych w Polsce, "E-mentor", n. 4 (81).
- Iwanicki, H. (2007). Możliwości praktyczne edukacji uczniów szkół przywieziennych. "Szkoła Specjalna", n. 1.
- Jaworska, A. (2012). Il tema dei resocializacji. Cracovia: OW Impuls.
- Ministerstwo Sprawiedliwości, Centralny Zarząd Służby Więziennej. (2019). Roczna informacja statystyczna za rok 2018. Pobrane z <https://sw.gov.pl/assets/40/74/32/7d5ad1384460bb0790e8236a9f6cd4264cb6e863.pdf>
- Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 28 listopada 2016 r. w sprawie sposobu i trybu prowadzenia nauczania w zakładach karnych i aresztach śledczych (Dz. U. 2016 poz. 2004)
- Służba Więzienna. (2017), Nauczanie skazanych w zakładach karnych i aresztach śledczych. Pobrane z <https://sw.gov.pl/strona/Nauczanie-skazanych-w-zakladach-karnych-i-aresztach-sledczych>

7. Il ruolo dell'educatore nel sistema giudiziario rumeno

Di Raluca Alina Coc e Mihaela Bălăi (Penitenziario di Gherla)

L'educatore (colui che svolge attività di intervento indipendentemente dall'ambito) nell'ambiente carcerario rumeno sviluppa un ruolo complesso, prima di tutto per valutare i bisogni individuali dei detenuti e poi, sulla base delle informazioni ottenute, per formulare raccomandazioni nel piano di intervento in base alle risorse esistenti al fine di compensare i bisogni e i rischi identificati.

Un altro ruolo dell'educatore nelle carceri rumene è quello di insegnare e guidare i detenuti a valorizzare il potenziale di sviluppo dell'individuo e ad adottare un insieme di valori di riferimento corretti a cui possano poi facilmente riferirsi.

Gli educatori aiutano i detenuti a prendere coscienza delle loro risorse personali e a comprendere le opportunità educative (programmi di gruppo, scolastici, professionali e di formazione) a loro disposizione. Per poter esercitare questo ruolo così importante, l'educatore penitenziario deve possedere le competenze necessarie sul campo, ma anche un'ottima conoscenza dell'ambiente carcerario specifico e del profilo dei detenuti.

L'educatore è colui che trasmette conoscenze e informazioni, forma competenze, abilità e sviluppa atteggiamenti attraverso i metodi di insegnamento e apprendimento che padroneggia.



L'istruzione nelle carceri rumene dovrebbe concentrarsi principalmente sulla formazione di competenze, sullo sviluppo di abilità, sulle capacità interpersonali e sulla capacità di adattarsi all'ambiente e alla società, e meno sull'accumulo di conoscenze. La mole di informazioni e conoscenze trasmesse ai partecipanti alle attività educative e ai programmi carcerari può risultare eccessiva per una serie di ragioni: basso livello cognitivo, incapacità dei partecipanti di comprendere le informazioni ricevute, stato emotivo instabile, noia, mancanza di motivazione interiore, ecc. Di conseguenza, è più importante e dovrebbe prevalere l'idea e il concetto di insegnare ad apprendere, di consigliare i detenuti e di accompagnarli e guidarli durante il processo educativo. Pertanto, per poter guidare i detenuti nel processo educativo, l'educatore deve possedere le conoscenze e le capacità necessarie per identificare gli stili di apprendimento dei detenuti.

EduPris Toolbox è un metodo che utilizza le esperienze di apprendimento precedenti, siano esse formali, non formali o informali, e le utilizza per creare un percorso di apprendimento. Attraverso gli esercizi proposti, EduPris Toolbox aiuta l'educatore nel processo di esplorazione educativa dello stile di apprendimento, di trasformazione e di riabilitazione dell'allievo.

Affinché l'educatore possa esplorare e perfezionare l'uso del maggior numero possibile di metodi e procedure di insegnamento nel suo lavoro con i detenuti, è necessaria una specifica qualifica pedagogica, un aspetto essenziale della sua formazione professionale. Riteniamo che nell'approccio educativo nelle carceri sia necessaria soprattutto questa formazione pedagogica, ma anche una certa flessibilità nel pensiero dell'educatore, in modo che il cambiamento positivo nel detenuto possa avvenire attraverso l'adozione di un diverso stile di insegnamento, attraverso il gioco e la comprensione delle esperienze precedenti, ma anche attraverso la costruzione della capacità di progettare il proprio processo di cambiamento e apprendimento.

In questo caso, quindi, il ruolo dell'educatore è quello di guidare e indirizzare il discente verso l'obiettivo finale, verso ciò che deve essere acquisito dal punto di vista educativo, sociale o morale. Il ruolo dell'educatore sarebbe quello di aiutare il discente a essere responsabile di ciò che apprende, a essere consapevole dell'atto di apprendimento. L'educatore deve capire che le informazioni e le conoscenze date "a tavolino", "a cucchiariate", la motivazione estrinseca o la punizione non portano all'apprendimento; lo scopo dell'apprendimento è insegnare agli studenti come imparare dall'esperienza diretta e personale. Durante l'esperienza di apprendimento il giovane detenuto deve impegnarsi in un processo di autovalutazione, scoperta di sé ed esplorazione personale per decidere come raggiungere i propri obiettivi di apprendimento.

Riteniamo che il clima educativo nell'ambiente carcerario sia essenziale e debba essere un clima informale che favorisca l'apprendimento, poi un alto grado di partecipazione e interazione all'interno dell'attività stimola l'apprendimento e, infine, il processo di apprendimento può essere stimolato attraverso vari metodi e materiali.

Nelle attività con i giovani e i minori condannati, in particolare con quelli con maggiori



carenze educative, si dovrebbero utilizzare storie, descrizioni o spiegazioni come metodi efficaci, facili e veloci per trasmettere le conoscenze. Per quanto possibile, dovrebbero essere accompagnati da supporti illustrativi e suggestivi o da immagini filmate, in quanto ciò rende più facile catturare l'attenzione e il coinvolgimento emotivo degli adolescenti e dei giovani.



Uno dei passaggi significativi nella strutturazione delle attività educative è la consapevolezza dell'attività, che mira a garantire uno stato di concentrazione interiore sugli stimoli presentati e sulle azioni intraprese dai partecipanti. L'abilità di attirare l'attenzione è l'arte dell'educatore. Più l'educatore è creativo, flessibile nel pensiero e inventivo, più troverà situazioni di apprendimento che stimolano l'interesse e la motivazione dei discenti. Nel contesto carcerario questa capacità di catturare l'attenzione, ispirare e stimolare l'apprendimento dei partecipanti è necessaria ed essenziale come primo passo del processo educativo.

Secondo uno studio condotto nel 2011 per valutare le esigenze degli interventi riabilitativi per i giovani detenuti in Romania, tra i 12 fattori analizzati, il basso livello di istruzione si colloca al terzo posto nella scala dei fattori che influenzano i comportamenti scorretti all'interno del penitenziario. Tra gli intervistati, il 35,62% ha dichiarato di non avere alcuna istruzione, il 42,91% ha abbandonato la scuola o ha avuto vari problemi a scuola e la maggioranza, cioè il 55,87%, ha dichiarato di non avere particolari competenze in un determinato campo.

Quando i giovani hanno avuto esperienze di abbandono scolastico o hanno difficoltà di scrittura/lettura/apprendimento, la loro fiducia nel valore dell'istruzione e l'interesse a frequentare la scuola sono bassi. Questo comporta un ulteriore onere per l'educatore carcerario, che ha bisogno di nuovi metodi per coinvolgere nuovamente i giovani nel processo di apprendimento; un metodo di questo tipo è fornito dal progetto EDUPRIS.

Bibliografia

NAP (2011) Valutazione dei giovani privati della libertà - Studio sulle esigenze di intervento riabilitativo dei giovani in custodia presso l'Amministrazione nazionale dei penitenziari, maggio-ottobre 2011. Ministero della Giustizia-Ufficio dell'Amministrazione penitenziaria nazionale, Bucarest.

Cucoș, C. (2002). Pedagogia, Editura Polirom, Iasi.

Cucoș, C. (coord.) (1998). Psicopedagogia per i diplomi di specializzazione e insegnamento. Editura Polirom Iasi.

Cucos C (coord) (2010). Guida alle buone prassi per gli educatori che lavorano nel sistema penitenziario Progetto cofinanziato dal Fondo Sociale Europeo attraverso il Programma

Operativo Settoriale

Sviluppo delle risorse umane 2007-2013

Legge n. 254 del 19 luglio 2013 sull'esecuzione delle pene e delle misure privative della libertà disposte dagli organi giudiziari nel corso di un procedimento penale, e successive modifiche e integrazioni



Strategie nazionali per il reinserimento sociale delle persone private della libertà 2020-2024,
con decisione del governo n. 430/2020 (pubblicata nella Gazzetta ufficiale della
Romania, parte I, n. 494/11.06.2020),



OMJ no. 1322/C/2017 del 25.04.2017 - Regolamento sull'organizzazione e lo svolgimento di attività e programmi educativi, psicologici e di assistenza sociale nei luoghi di detenzione

Vlăsceanu, L., Cerghit, I. (coord.) (1988). Curs de pedagogie. Universitatea Bucuresti.

PARTE III: Guida per gli educatori

di Carmen Baias e Florin Lobont (UVT)

8. Fattori di resilienza per il successo scolastico dei bambini

Per oltre 50 anni, la ricerca e la pratica educativa si sono concentrate sugli effetti delle condizioni socioeconomiche sfavorevoli sullo sviluppo dei giovani (Agasisti, Avvisati, Borgonovi & Longobardi, 2018). L'adattamento accademico e le competenze durante l'adolescenza possono essere significativamente ostacolati da squilibri sociali ed economici, che portano a barriere che limitano il potenziale personale degli adolescenti e influenzano la loro vita e il loro sviluppo sia all'interno che all'esterno dell'istruzione formale (Erberber et al., 2015; Bryan, Williams & Griffin, 2020). I divari di rendimento tra gli studenti socialmente vulnerabili e la maggioranza (Bryan, Williams, & Griffin, 2020), l'assenteismo persistente (Pavis & Cunningham-Burley, 1999), l'insuccesso scolastico (Agasisti et al, 2018; Bryan, Williams & Griffin, 2020), l'accesso alle opportunità disponibili per diventare studenti competenti (Schoon, Ingrid, Parsons & Sacker, 2004), l'esclusione sociale (MacDonald, 2007) e l'aumento del rischio di delinquenza, abuso di alcol o droghe.

Inoltre, un cattivo rendimento scolastico potrebbe avere conseguenze a lungo termine, come una minore partecipazione civica, scarse capacità di coping legate al lavoro, instabilità emotiva, disagio psicologico e depressione (Waxman, Gray & Padron, 2003; Schoon, Parsons & Sacker, 2004).

Secondo la ricerca, la deprivazione socioeconomica è costantemente collegata a uno scarso rendimento scolastico in tutto il mondo e in tutti i programmi scolastici (Schoon, Parsons & Sacker, 2004; Erberber et al., 2015). Tuttavia, non tutti gli adolescenti esposti a condizioni socioeconomiche sfavorevoli hanno difficoltà a scuola (OCSE, 2019).

Nonostante la crescita in condizioni difficili, un gran numero di studenti migliora le proprie conoscenze e prospera a scuola e poi nella vita grazie alla capacità di perseverare di fronte alle difficoltà (OCSE, 2019). Di conseguenza, è indispensabile comprendere quali sono le caratteristiche specifiche che influiscono sulla resilienza accademica di uno studente e promuovere in modo appropriato queste caratteristiche.

Resilienza

La resilienza è definita come "fattori e processi che limitano i comportamenti negativi



associati allo stress e danno luogo a risultati adattivi anche in presenza di avversità" (Waxman, Gray & Padron, 2003, p. 2). La resilienza, da un punto di vista fattoriale, si riferisce alla capacità di adattarsi e di



di fronte a fattori di avversità acuti o cronici che interferiscono negativamente con i processi di sviluppo, così come le circostanze che possono facilitare o ostacolare questa capacità (Martin & Marsh, 2009). Da una prospettiva dinamica, la resilienza può essere vista come una serie continua di risposte adattive che permettono agli studenti resilienti di affrontare le avversità (Schoon, Ingrid, Parsons & Sacker, 2004).

Resilienza dell'istruzione

La resilienza educativa è stata caratterizzata come una maggiore possibilità di successo a scuola e in altri ambiti della vita nonostante gli ostacoli ambientali causati da avversità precoci, situazioni difficili ed esposizioni (Wang, Haertal, & Walberg, 1994, p. 46). La resilienza accademica, quindi, si riferisce alla capacità di uno studente di gestire le avversità difficili e di mantenere alti livelli di rendimento in classe pur affrontando gli effetti dannosi delle avversità sia all'interno che all'esterno della classe (Erberber et al., 2015; Agasisti et al., 2018).

Fattori a favore della resilienza accademica

La resilienza accademica non è un tratto univoco. Piuttosto, la resilienza accademica può essere sostenuta intervenendo sulle variabili che possono aiutarla o ostacolarla (Coronado-Hijón, 2017). Per più di tre decenni, la ricerca educativa ha esaminato gli elementi critici legati alla resilienza accademica, utilizzando una varietà di strategie e metodologie per capire meglio cosa rende gli studenti resilienti, i contesti in cui si sviluppano e come questi diversi fattori interagiscono.

Negli anni '90, la ricerca sulla resilienza educativa è cresciuta in popolarità, portando all'emergere di una serie di indicatori significativamente correlati all'adattamento e all'impegno scolastico positivo, tra i bambini che devono affrontare sfide socioeconomiche.

Benard (1991) ha evidenziato quattro caratteristiche personali cruciali che i giovani accademicamente resilienti spesso presentano: (1) la competenza sociale, che comprende comportamenti prosociali come la reattività, la flessibilità, le capacità di comunicazione, l'empatia e l'attenzione e il senso dell'umorismo; (2) la capacità di risolvere i problemi, che comprende la capacità di pensare in modo astratto, riflessivo, flessibile e di cercare soluzioni alternative per i problemi sia cognitivi che sociali; (3) autonomia, che comprende un forte senso di sé, la capacità di agire in modo indipendente e di esercitare un controllo sul proprio ambiente, e che riflette un forte senso di indipendenza, potere, locus of control interno, autostima, autoefficacia, autodisciplina e controllo degli impulsi; e (4) senso dello scopo e del futuro, che consiste nella convinzione di "avere un certo grado di controllo sul proprio ambiente".

Altri autori (Martin e Marsh, 2009), più recentemente, hanno identificato cinque caratteristiche personali chiave che erano significativamente e stabilmente associate alla resilienza scolastica, e che quindi potevano essere utilizzate come predittori affidabili di essa: autoefficacia, pianificazione, persistenza, ansia e controllo incerto, con le ultime due che erano negativamente correlate alla resilienza. Di conseguenza, gli autori hanno sviluppato il modello delle 5 C della resilienza accademica, secondo il quale gli studenti



possono migliorare la loro resilienza rafforzando la loro: (1) l'autoefficacia; (2) la coordinazione (capacità di pianificazione); (3) l'impegno (persistenza); (4) il senso di controllo; e (5) la calma (capacità di gestione dell'ansia) (Martin e Marsh, 2009).



Sebbene esista un'ampia gamma di metodologie e operativizzazioni utilizzate per studiare la resilienza educativa nei giovani svantaggiati dal punto di vista socioeconomico, gli studi e la pratica hanno rivelato risultati convergenti e che si rafforzano reciprocamente nel tempo. Questi risultati supportano l'idea che la resilienza educativa si basi su capacità personali, che sono radicate in atteggiamenti di fiducia e ambizioni positive, e sono corroborate da competenze necessarie per identificare e risolvere i problemi collaborando con gli altri (Benard, 1993; Waxman, Martin & Marsh, 2009; Erberber et al., 2015; Anderson et al., 2020).

Nonostante i progressi compiuti nella comprensione delle componenti della resilienza accademica e dei contesti che possono favorirla, la costruzione di studenti resilienti rimane una sfida aperta che riguarda tutti i Paesi del mondo.

La pandemia di COVID-19 ha indebolito i fattori protettivi offerti dalla scuola, dalla comunità e dalla famiglia, esacerbando gli svantaggi socioeconomici e interrompendo le normali attività scolastiche curriculari ed extracurriculari. Questo ha eroso il loro legame e ha aumentato il carico psicologico subito dai bambini. In questo caso, l'apprendimento basato sul gioco potrebbe essere molto utile. Il progetto EDUPRIS affronta le suddette preoccupazioni *riducendo le disparità nei risultati di apprendimento dell'esperienza educativa di un giovane delinquente, raggiungendo risultati educativi di qualità attraverso metodi integrati, con un approccio multidisciplinare e promuovendo il ruolo essenziale dell'educazione nella giustizia correzionale penale.*

Il programma basato sui giochi è un mezzo pratico ed efficace per affrontare questi problemi, poiché: (1) i giochi ambientati in scenari autentici e significativi possono promuovere lo sviluppo di abilità e comportamenti che favoriscono la resilienza; (2) i giochi possono effettivamente coinvolgere giovani e adulti in attività collaborative intergenerazionali, promuovendo l'apprendimento collettivo, rafforzando le relazioni significative e attivando il trasferimento dell'apprendimento; e (3) i dati sul modo in cui i giovani giocano a un gioco possono rivelare informazioni sul modo in cui imparano (Calvo-Morata et al, 2018; Pusey, Kok & Rappa, 2020; Ypsilanti et al., 2014).

9. Giochi per l'educazione (EDUPRIS)

Secondo le prove disponibili, l'educazione basata sul gioco può aumentare il sostegno e ridurre l'isolamento sociale nei bambini che affrontano situazioni di vita difficili (Jeynes, 2003); aumentare l'inclusione sociale degli adolescenti (Neys et al., 2012); migliorare la partecipazione civica dei giovani e la discussione sulla violenza e l'estremismo (Davies, 2012); migliorare le capacità decisionali e di problem-solving (Pusey, Kok & Rappa, 2020).

1. I giochi ambientati in scenari realistici e significativi possono consentire agli studenti di apprendere abilità e atteggiamenti che promuovono la resilienza (Pusey, Kok & Rappa, 2020).
2. I giochi possono migliorare l'apprendimento collettivo intergenerazionale (1)



migliorando le opportunità di apprendimento dei giovani e (2) aumentando la comprensione da parte degli adulti delle problematiche sociali che riguardano i giovani, le soluzioni e il loro coinvolgimento personale in questo scenario. (Ypsilanti et al., 2014; De la Hera, Loos, Simons & Blom, 2017).



3. Le interazioni significative possono rafforzare i risultati dell'apprendimento basato sul gioco, al di là degli scenari di gioco, e facilitarne il trasferimento alle attività e ai contesti del mondo reale (Boyle et al., 2016; De la Hera et al., 2017).
4. Le dinamiche e i risultati delle attività di gioco dei giovani possono rivelare informazioni importanti sui loro bisogni, su ciò che può essere realizzato e affrontato e su come gli attori della comunità e gli educatori professionali possono lavorare insieme per sostenere il loro sviluppo (Ypsilanti et al., 2014; De la Hera et al., 2017; Calvo-Morata et al., 2018).

1. Giochi EDUPRIS Obiettivo:

Promuovere: (1) il risveglio: aiutare il giocatore a sviluppare la consapevolezza della sfida.
(2) l'aumento: promuovere il "cambiamento di comportamento", consentendo ai giovani di sviluppare conoscenze e sensibilità, assimilare e testare strategie in un contesto simulato.

Implementare **interventi di apprendimento gamificati** che mirano a sviluppare e utilizzare per l'impatto sociale ed educativo sulle seguenti competenze chiave di apprendimento:

Competenza alfabetica:

L'alfabetizzazione è la capacità di identificare, comprendere, esprimere, creare e interpretare concetti, sentimenti, fatti e opinioni in forma sia orale che scritta, utilizzando materiali visivi, sonori/audio e digitali in tutte le discipline e i contesti. Implica la capacità di comunicare e relazionarsi efficacemente con gli altri in modo appropriato e creativo. Lo sviluppo dell'alfabetizzazione costituisce la base per ulteriori apprendimenti e interazioni linguistiche. A seconda del contesto, la competenza alfabetica può essere sviluppata nella lingua madre, nella lingua della scuola e/o nella lingua ufficiale di un paese o di una regione.

Competenza multilingue:

Questa competenza definisce la capacità di usare diverse lingue in modo appropriato ed efficace per comunicare. In linea di massima condivide le principali dimensioni comunicative dell'alfabetizzazione: si basa sulla capacità di comprendere, esprimere e interpretare concetti, pensieri, sentimenti, fatti e opinioni in forma sia orale che scritta (ascoltare, parlare, leggere e scrivere) in una gamma appropriata di contesti sociali e culturali in base ai propri desideri o bisogni. Se opportuno, può includere il mantenimento e l'ulteriore sviluppo delle competenze nella lingua madre. Il livello di competenza di un allievo varia tra le quattro dimensioni e tra le diverse lingue.

Competenza matematica e competenza in campo scientifico, tecnologico e ingegneristico:

Questa competenza definisce la capacità di utilizzare numeri, misure e strutture; le operazioni di base e le presentazioni matematiche di base; i termini e i concetti matematici; la consapevolezza delle domande a cui la matematica può offrire risposte; i principi di base del mondo naturale; i concetti, le teorie, i principi e i metodi scientifici fondamentali; la scienza come processo di indagine della natura; la tecnologia e i prodotti e processi tecnologici; l'impatto della scienza, della tecnologia, dell'ingegneria e dell'attività umana in generale sul mondo naturale; l'applicazione dei



principi e dei processi matematici di base in contesti quotidiani a casa e al lavoro, comprese le competenze finanziarie; seguire e



valutare catene di argomentazioni; ragionare in modo matematico; comprendere le prove matematiche; comunicare in linguaggio matematico; utilizzare ausili appropriati, compresi dati statistici e grafici; utilizzare e maneggiare strumenti e macchine tecnologiche; indagare la natura attraverso esperimenti controllati; utilizzare e maneggiare dati scientifici per raggiungere un obiettivo o per giungere a una decisione o a una conclusione basata su prove; essere in grado di riconoscere le caratteristiche essenziali dell'indagine scientifica.

Competenza digitale

La competenza digitale implica l'uso sicuro, critico e reattivo e l'impegno con le tecnologie digitali per l'apprendimento, il lavoro e la partecipazione alla società. Comprende l'alfabetizzazione alle informazioni e ai dati, la comunicazione e la collaborazione, la creazione di contenuti digitali (compresa la programmazione), la sicurezza (compreso il benessere digitale e le competenze relative alla sicurezza informatica) e la risoluzione dei problemi. Lo studente applicherà un approccio riflessivo e critico imparando a utilizzare un approccio etico, sicuro e responsabile all'uso di contenuti e strumenti digitali.

Competenza personale, sociale e di apprendimento

La competenza personale, sociale e di apprendimento è la capacità di riflettere su se stessi, di gestire efficacemente il tempo e le informazioni, di lavorare con gli altri in modo costruttivo, di rimanere resilienti e di gestire il proprio apprendimento e la propria carriera. Comprende la capacità di affrontare l'incertezza e la complessità, di imparare a imparare, di sostenere il proprio benessere fisico ed emotivo, di empatizzare e di gestire i conflitti. Gli studenti saranno in grado di: Identificare le proprie capacità, concentrarsi e stabilire obiettivi; motivarsi; gestire la complessità; riflettere criticamente e prendere decisioni; imparare e lavorare in modo autonomo e collaborativo; organizzare e perseverare nel proprio apprendimento, valutarlo e condividerlo; autovalutarsi; sviluppare resilienza e fiducia per perseguire e avere successo nell'apprendimento per tutta la vita; Cercare sostegno quando è opportuno e gestire efficacemente il proprio apprendimento, la propria carriera e le proprie interazioni sociali; gestire l'incertezza e lo stress; comunicare in modo costruttivo e collaborare in gruppo; negoziare in modo efficace ed esprimere e comprendere diversi punti di vista; provare empatia per gli altri, mostrare tolleranza e creare fiducia.

Competenza civica

La competenza civica è la capacità di agire come cittadini responsabili e di partecipare pienamente alla vita civica e sociale, basandosi sulla comprensione dei concetti e delle strutture sociali, economiche e politiche, nonché dei concetti globali e della sostenibilità. Gli studenti saranno in grado di: Impegnarsi efficacemente con gli altri nella sfera pubblica; Mostrare solidarietà e mostrare interesse nel risolvere i problemi che riguardano la comunità locale e più in generale; Riflettere in modo critico e creativo sulle attività della comunità; Partecipare in modo costruttivo alle attività della comunità; Partecipare al processo decisionale a livello locale, nazionale ed europeo, in particolare attraverso il voto; Accedere, comprendere criticamente e interagire con le forme tradizionali e nuove di media; comprendere i cambiamenti climatici e demografici a livello globale e le loro cause; la diversità e le identità culturali in Europa e nel mondo; le dimensioni multiculturali e sociologico-economiche delle società europee e il modo in cui le identità culturali nazionali contribuiscono all'identità europea.



Competenza imprenditoriale

La competenza imprenditoriale si riferisce alla capacità di agire su opportunità e idee e di trasformarle in valori per gli altri. Si basa sulla creatività, sul pensiero critico e sulla capacità di risolvere i problemi, sull'iniziativa e sulla perseveranza, nonché sulla capacità di lavorare in modo collaborativo al fine di



pianificare e gestire progetti di valore culturale, sociale o commerciale. Gli studenti saranno in grado di: Utilizzare la propria immaginazione nell'ambito di processi creativi e innovazioni; Pensare in modo strategico e risolvere problemi; Gestire progetti: pianificare, organizzare, gestire, dirigere e delegare; Prendere decisioni finanziarie relative a costi e valore e stimare il costo della trasformazione di un'idea in un'attività che crea valore; Pianificare, mettere in atto e valutare decisioni finanziarie; Gestire l'incertezza, l'ambiguità e il rischio nell'ambito di decisioni informate; Lavorare in modo autonomo; Collaborare con altri; Identificare i propri punti di forza e i propri limiti.

Consapevolezza culturale e competenza espressiva

La competenza nella consapevolezza e nell'espressione culturale implica la comprensione e il rispetto per il modo in cui le idee e il significato sono espressi e comunicati in modo creativo in diverse culture e attraverso una serie di arti e altre forme culturali. Comporta l'impegno a comprendere, sviluppare ed esprimere le proprie idee e il senso del proprio posto o ruolo nella società in una varietà di modi e contesti. Gli studenti saranno in grado di: Esprimere e interpretare idee figurative e astratte, esperienze ed emozioni con empatia in una gamma di arti e altre forme culturali; godere/apprezzare le opere d'arte; esprimersi attraverso diversi mezzi di comunicazione - utilizzando/migliorando le proprie capacità; identificare e realizzare opportunità di valore personale, sociale o commerciale attraverso le arti e altre forme culturali; impegnarsi in processi creativi, sia a livello individuale che collettivo.

2. Requisiti primari da raggiungere

1. Sviluppare la conoscenza.
 - Migliorare la comprensione di una varietà di argomenti e comportamenti curriculari e dei loro effetti benefici (target: minori e giovani adulti)
 - Integrare le nuove conoscenze con le culture esistenti
2. Promuovere la motivazione e il cambiamento di atteggiamento.
 - Rendere le abitudini intrinsecamente motivanti come qualcosa di generalmente vantaggioso, piuttosto che come una mera risposta a un deficit (lacuna nell'apprendimento).
 - Motivare e coinvolgere gli educatori
3. Promuovere il cambiamento dei comportamenti.
 - Migliorare le abitudini dei giovani detenuti
 - Migliorare le pratiche di abitudine nei loro educatori
 - Migliorare i comportamenti di autogestione nei detenuti con diversi obiettivi di apprendimento.

3. Articolazione dell'intervento gamificato

Le narrazioni coinvolgono l'allievo con il gioco, essendo ricche di suspense ma anche educative. Il giocatore sceglierà la propria avventura. La direzione decisionale può essere sia positiva che negativa per il risultato dell'apprendimento e il giocatore deve imparare a conoscere questi esiti positivi e negativi in base alla sua decisione. Soprattutto, i giochi sono divertenti ed emotivamente coinvolgenti. Durante l'utilizzo del gioco, il discente deve fare delle scelte tra una serie di esempi che siano di natura realistica, misurabili e realizzabili a breve termine. Per compiere i passi più efficaci, gli utenti devono intraprendere una



"missione" e intraprendere un percorso per raggiungere i loro obiettivi comportamentali. Riuscire a risolvere la missione di apprendimento e incoraggiare gli utenti a costruire abitudini gratificanti con una motivazione intrinseca è l'obiettivo finale.



obiettivo. Inoltre, l'allievo deve fissare obiettivi realistici per superare le barriere che gli impediscono di raggiungere i propri obiettivi.

Utilizzando le tecniche di gioco, possiamo fornire un modo più preciso ed efficace di autogestione. I principi principali della gamificazione seria si concentrano sul coinvolgimento, sulla motivazione e sulla ricompensa derivante dall'esecuzione e dal successo di determinati compiti. Il coinvolgimento dei discenti nella loro formazione attraverso la gamification è legato al bisogno costante del cervello umano di essere stimolato, di imparare e di divertirsi. Lo studente, interagendo con il gioco, avrebbe bisogno di un continuo senso di gratificazione e di nuove sfide che lo motivino a continuare a giocare, come mostrato nel caso di studio del primo gioco tematico.

Secondo la teoria dell'autodeterminazione, sono presenti due dimensioni di motivazioni. La motivazione estrinseca, innescata da motivatori esterni, tra cui le ricompense, e la motivazione intrinseca, che è l'interesse/il divertimento interiore derivante dallo svolgimento di un compito (Ryan & Deci, 2018). La motivazione intrinseca è associata ai bisogni sociali dell'uomo. L'appartenenza e l'essere parte del gruppo potrebbero essere i più importanti. Un altro aspetto della motivazione intrinseca è l'autonomia.

cioè l'individuo deve essere incoraggiato a sviluppare un senso di sviluppo personale indipendente e creativo. La motivazione intrinseca comprende anche l'aspetto della competenza, che significa soddisfare se stessi, aumentando le proprie capacità a un livello superiore finché la sfida diventa più complicata. Anche il divertimento è un aspetto importante quando coinvolgiamo un discente in un gioco serio. In base alle sue esigenze di apprendimento, il discente imparerà, capirà e completerà i suoi compiti. In questo contesto, fattori psicologici come la disponibilità al cambiamento, la motivazione, l'autoefficacia e l'autocontrollo possono avere un forte impatto sulla capacità di un giovane di autogestire i propri risultati di apprendimento.

L'intervento socio-educativo gamificato consiste in una componente orientata ai giovani studenti e in una orientata agli insegnanti.

3.1 Il sistema socio-educativo orientato al giovane studente (SEY)

- Si tratta di un gioco multigiocatore a realtà incrociata per giovani detenuti, che mira a promuovere la conoscenza e le pratiche di uno stile di vita pro-sociale e la motivazione di base.
- I giocatori sono coinvolti in missioni individuali e collaborative per prosperare in un ambiente etnografico simulato. Le missioni sono non lineari e consentono ai giocatori di scegliere obiettivi alternativi, strategie per affrontare le sfide presentate dal gioco e anche di definire i propri obiettivi e i metodi per perseguirli. Le missioni di gioco riguardano attività come il raggiungimento di obiettivi educativi e di competenze nell'ambiente simulato.
- I giochi integrano comportamenti e interazioni del mondo reale nelle attività di gioco, implementando caratteristiche chiave di cross-realtà, tra cui:



(1) Monitorare i comportamenti chiave dei giocatori del mondo reale e tradurli in effetti nel gioco (dinamiche di azione-reazione).

(2) Segnalare la disponibilità o l'urgenza di specifici tipi di esigenze del mondo reale, al fine di ottenere effetti desiderabili sul gioco.



(3) Adattare dinamicamente le sfide di gioco alle prestazioni e ai modelli comportamentali dei giocatori.

- Considerare le caratteristiche trasversali della realtà:

(1) I risultati delle attività svolte nel mondo della realtà incrociata (i) migliorano le capacità del giocatore e/o (ii) generano le risorse necessarie per svolgere le attività in questo mondo.

(2) Gli effetti nel gioco di azioni reali riflettono i benefici del mondo reale. L'obiettivo è quello di (i) sostenere un apprendimento significativo, (ii) rendere il processo di apprendimento motivante e (iii) consolidare le abitudini di apprendimento nel tempo.

(3) Adattamento dinamico del gioco in base alle prestazioni del giocatore:

- limitare il rischio di noia o frustrazione
- ampliare la varietà di situazioni/sfide che i giocatori possono esplorare/risolvere, migliorando così l'apprendimento.

3.2 Sistema socio-educativo orientato all'insegnante (TSS)

- Si rivolge principalmente agli educatori penitenziari, cioè alle persone incaricate dell'insegnamento e del tutoraggio.

- Si tratta di risorse di apprendimento che promuovono l'integrazione nella comunità, un'educazione allo sviluppo significativa e un cambiamento comportamentale attraverso l'abilitazione delle funzioni:

(1) Fornitura di orientamento e guida attraverso lezioni gamificate. Queste saranno rivolte agli studenti in base alle loro esigenze e capacità. Le lezioni spiegheranno anche i vantaggi delle tecniche gamificate proposte. Nel complesso, le lezioni aiutano le persone ad apprendere le competenze chiave per migliorare il comportamento e la mentalità, tra cui: (i) come valutare le nuove informazioni; (ii) come migliorare l'apprendimento attraverso tecniche avanzate e utilizzando risorse limitate; (iii) come combinare le risorse per il bene comune e un risultato positivo collaborativo;

(2) Spazio sociale. Le funzioni dell'aula consentono di (i) discutere di argomenti di interesse, (ii) scambiare opinioni e suggerimenti, (iii) fornire/richiedere consigli e (iv) fornire feedback di riconoscimento (ad esempio, consigli da parte dell'educatore);

(3) Gamification. Meccaniche che premiano l'impegno e l'impatto educativo (ad esempio, badge e classifiche legate ai feedback di riconoscimento ricevuti dai discenti per aver risolto i problemi o per i consigli forniti). Nota: il progetto potrebbe esplorare la possibilità di collegare le funzionalità di gamification con gli educatori (ad esempio, per offrire ricompense o promuovere offerte speciali apprezzate dai giovani



4. Aree di insegnamento/apprendimento principali

1. *Socio-culturale (include gli impatti sull'apprendimento)*
 - Indagine sugli sviluppi dell'apprendimento nei bambini e nei giovani adulti e sullo sviluppo dei 4 tipi di pensiero: critico, creativo, collaborativo e di cura www.sapere.co.uk
 - Mappatura degli sviluppi dell'apprendimento in base ai potenziali cambiamenti comportamentali
 - Indagine sullo sviluppo e sull'impatto sulla comunità degli adulti (educatori)
 - Indagine sullo sviluppo e sull'impatto sulla comunità dei giocatori (discenti)
2. *Psicosociale.*
 - Indagine sui cambiamenti negli atteggiamenti e nei comportamenti dei partecipanti (comprese le competenze e le attività sociali)
3. *Tecnologia*
 - Ambiente di apprendimento sociale gamificato
 - Ambiente di gioco a realtà incrociata
4. *Fattori educativi e sistemi di lavoro*
 - Sistemi di attività psicosociale
 - Sviluppo di modelli per monitorare e interpretare l'attività, le interazioni e lo stato psicosociale dei soggetti
 - Analisi dell'attività, delle interazioni e dello stato di apprendimento dei soggetti nel tempo
 - Pianificazione, esecuzione e valutazione dei processi di apprendimento e partecipazione.

I descrittori chiave utilizzati per l'acquisizione di queste nuove abilità e competenze sono quelli proposti dal Consiglio d'Europa, ovvero Valori, Atteggiamenti, Abilità, Conoscenze e Comprensione critica. (Consiglio d'Europa, 2018).

Questo approccio andrà a vantaggio dei detenuti minorenni e, indirettamente, delle comunità più ampie, perseguendo attivamente la costante diminuzione dell'etica dell'autostima, del disimpegno civico, della dipendenza istituzionale e, come ulteriori conseguenze, il declino dei problemi legati alla depressione, alla violenza, alla radicalizzazione e, non da ultimo, alla recidiva.

Indirettamente, queste applicazioni sistematiche del serious gaming affronteranno le cause psico-sociali della manipolazione a cui sono esposte persone vulnerabili come i detenuti minorenni, ovvero la scarsa autostima, la mancanza di affetti positivi, l'inclusione sociale e la dipendenza istituzionale.

Il design thinking con cui viene sviluppata questa metodologia fornisce ai membri del gruppo target competenze e abilità pratiche e pragmatiche che possono essere utilizzate in fasi progressive, al fine di: migliorare i loro deficit di fiducia e di autostima; incoraggiare il loro impegno sociale affettivo positivo; aumentare i loro livelli di competenze civiche e relazionali, nonché un processo decisionale eticamente valido.

OBIETTIVI GENERALI



Prevediamo quattro obiettivi principali che sono alla base della progettazione, della contestualizzazione e del follow-up del manuale e che contribuiscono allo sviluppo di una capacità critica, creativa, di cura e di collaborazione.



pensiero nei giovani dell'istruzione penitenziaria attraverso le attività di gioco serio prodotte e assemblate nell'ambito del progetto EDUPRIS:

1) Costruire il know-how del personale docente coinvolto in questo processo

- Scambio di know-how innovativo per la formazione del personale docente, degli educatori e dei consulenti dei giovani al fine di gestire le dinamiche sociali legate alla condizione di una loro migliore integrazione nella società;
- Sviluppare schemi di tutoraggio attraverso i quali il personale potrà aiutare il gruppo target del progetto ad apprendere simili capacità critiche, creative e concettuali-analitiche e a prendere decisioni eticamente valide;
- Definizione di pacchetti formativi innovativi per la formazione continua di vari professionisti provenienti da centri di correzione giovanile, ONG e gruppi di sostegno civico, istituzioni educative, cappellani delle carceri, ecc;
- Realizzare un periodo di attività pilota dedicato alla formazione degli educatori per testare l'adeguatezza e la risposta ai pacchetti sopra citati;
- Formazione dei formatori per la gestione di pacchetti di formazione professionale nell'ambito della sostenibilità del Life Long Learning.

2) Sviluppare schemi di pensiero, consulenza e formazione creativi, collaborativi e attenti, in grado di aiutare gli ex delinquenti minorili e altri giovani emarginati ad acquisire o riconquistare un senso di significato e di autostima attraverso l'approfondimento di temi quali l'identità personale, la libertà, l'etica delle convinzioni, i temi della responsabilità morale, lo scetticismo e la salute mentale.

3) Migliorare la qualità delle reti di supporto per i membri del gruppo target.

- Usare il network design thinking per costruire gruppi di sostegno sociale sostenibili e reti di opportunità per l'impegno sociale e civico dei membri del gruppo target dopo il rilascio.
- Implementazione dei descrittori chiave nel processo di formazione

4) Costruire una rete di risorse istituzionali

- Organizzare una rete di istituzioni locali e internazionali disponibili a collaborare, mappando le loro capacità, il loro know-how e gli esperti disponibili a essere impiegati in diversi tipi di attività nell'ambito del progetto e nel periodo di follow-up. La rete servirà a sostenere e supportare costantemente il know-how professionale, le pratiche innovative e le opportunità di finanziamento.
- Al fine di fornire un contributo concreto agli obiettivi sopra menzionati, gli istituti di ricerca e formazione del progetto sistematizzeranno un quadro procedurale trasferibile tra i vari sistemi educativi. L'approccio e il quadro delle attività consentono agli educatori e al personale di adattare i dettagli delle attività alle specificità dei loro sistemi, rendendo al contempo il sistema proposto semplice da implementare, basandosi su obiettivi comuni a tutti i contesti: il successo dell'integrazione e del coinvolgimento dei membri del gruppo target.



10. La metodologia EDUPRIS e il gioco

A cura di Carmen Baias e Florin Lobont (UVT)

Il progetto EDUPRIS intende stabilire e diffondere un metodo di lavoro specializzato per gli educatori della giustizia minorile - dipendenti del Ministero della Giustizia - che svolgono attività educative negli istituti penitenziari.

Gli educatori esplorano i numerosi obiettivi dell'istruzione e come questi obiettivi possano essere tradotti in opzioni pertinenti e accettabili per gli individui. Una persona può attribuire un valore elevato all'apprendimento semplicemente allo scopo di ampliare le proprie conoscenze. Sebbene questo possa essere parte dell'incentivo all'apprendimento, il suo ruolo in un servizio di riabilitazione suggerisce che ha uno scopo di trasformazione più ampio, sia personale che sociale. Le persone avranno un maggiore accesso alle informazioni se, grazie all'istruzione, miglioreranno le loro capacità di lettura, ad esempio diventando in grado di leggere notizie quotidiane o romanzi di loro scelta. Questo può informare le persone su argomenti come la politica, la salute e l'economia. La comunicazione può diventare più accessibile a tutti i livelli e la voce individuale e collettiva di un partecipante può crescere in forza. Può aiutarci a imparare a vivere in una società in cui le persone hanno prospettive diverse, con l'aspirazione di promuovere una società più inclusiva in generale (Robeyns, 2006).

La metodologia EDUPRIS è stata sviluppata come un percorso di apprendimento progressivo per il reinserimento dei minori e dei giovani delinquenti nell'apprendimento, sia per gli studenti che per gli educatori. Gli studenti migliorano le loro competenze, cambiano gli atteggiamenti e i comportamenti verso l'apprendimento, mentre gli educatori intraprendono un percorso di professionalizzazione nella pedagogia. Lo sviluppo delle competenze chiave per il lavoro e la vita può avvenire in un nuovo modello coerente di apprendimento, basato su un concetto di apprendimento funzionante e implementato attraverso materiali formativi efficaci. In questo approccio all'apprendimento e all'insegnamento, i minori e i giovani delinquenti con difficoltà educative possono sviluppare la valutazione critica, la creatività, le strategie di apprendimento o l'orientamento alla crescita - in breve, verrà sviluppata la loro competenza di imparare a imparare.

La metodologia EDUPRIS presenta un processo in tre fasi per sviluppare la competenza di imparare a imparare, come illustrato nella figura seguente.



Dove mi trovo ora?

Dove mi trovo ora è il punto di partenza del percorso di riscoperta dell'apprendimento e di reinserimento nell'apprendimento. Questa prima fase del processo si concentra su tre aspetti

passi: Che cos'è l'apprendimento?

La mia biografia di
apprendimento Strategie
di apprendimento

Che cos'è l'apprendimento?

Non puntiamo solo a far sì che gli studenti sviluppino una nuova abilità o acquisiscano nuove conoscenze, ma anche che riscoprano la gioia di imparare e superino le loro barriere ed esperienze negative con l'apprendimento e la scuola.

Biografia dell'allievo

Nella seconda fase di questa fase gli studenti vengono introdotti al concetto di apprendimento biografico. L'apprendimento biografico è considerato utile per gestire le transizioni nel corso della vita, come la perdita del lavoro o altre transizioni nella vita privata e lavorativa di una persona.

Strategie di apprendimento

Nella terza fase è importante diventare consapevoli delle strategie di apprendimento individuali, per migliorarle, magari prendendo in prestito le strategie degli altri o ricorrendone deliberatamente quando si ha difficoltà a concentrarsi. L'insegnante deve aspettare che



coloro che impiegano più tempo abbiano completato il compito per richiamare l'attività.



Quali sono le mie sfide?

La seconda fase: Dopo aver riflettuto sul loro status quo di esperienze di apprendimento, i discenti passeranno a una fase più orientata all'azione per impegnarsi nell'apprendimento, che si concentra sui seguenti aspetti:

- Aspirazioni e aspettative
- Esplorare le opzioni e le sfide
- Concentrarsi sulle sfide
- Come affrontare la sfida

Aspirazioni e aspettative

L'insegnante incoraggia gli allievi a riflettere e ad analizzare le attività di apprendimento durante le sessioni pratiche (auto-riflessione); dà l'opportunità di lavorare in gruppo per migliorare le abilità sociali/comunicative e la responsabilità degli allievi; la capacità di condividere i ruoli controlla e valuta l'attività degli allievi durante l'intera sessione pratica e fornisce un feedback di supporto sia agli individui che al gruppo.

In questo momento, l'insegnante mette in luce sia i punti di forza che le debolezze e incoraggia gli studenti a realizzare il loro potenziale sulla base dell'interesse e della scoperta.

Esplorare le opzioni e le sfide

L'educatore deve permettere agli allievi di esplorare i loro atteggiamenti verso l'apprendimento e le loro precedenti esperienze di apprendimento, comprese le barriere che hanno affrontato in precedenza. L'atteggiamento degli studenti nei confronti dell'apprendimento sarà influenzato dalle loro precedenti esperienze di apprendimento e di vita. Queste esperienze precedenti possono essere sia positive che negative. Il formatore deve fare attenzione a garantire che, quando gli studenti esaminano le loro esperienze precedenti, non si sentano costretti a rivelare aspetti delle loro esperienze precedenti che potrebbero essere di natura molto personale. Il formatore deve anche essere consapevole del fatto che, quando i discenti discutono delle precedenti barriere all'apprendimento, potrebbero svelare aspetti negativi della loro vita che hanno influenzato gli atteggiamenti e le esperienze di apprendimento.

Concentrarsi sulle sfide

L'obiettivo è quello di consentire agli studenti di iniziare a sviluppare competenze che permettano loro di affrontare le sfide che si presentano nel passaggio a ulteriori opportunità di apprendimento o all'occupazione.

Per molti studenti le esperienze precedenti di apprendimento possono essere state negative. Queste esperienze precedenti influiscono sul modo in cui il discente vede l'apprendimento e su come si considera come discente. Questo può far sì che il discente veda l'apprendimento come una serie di sfide e di barriere che non gli permettono di tornare ad apprendere. Per incoraggiare e consentire all'allievo di riprendere l'apprendimento, ha bisogno di sostegno, incoraggiamento e strategie per identificare, affrontare e superare queste sfide.



Una delle strategie da utilizzare è la riflessione critica. La riflessione critica è un approccio alla risoluzione dei problemi in cui il discente, dopo aver identificato un problema, può analizzarlo per identificarne i fattori chiave; il discente cerca quindi di determinare una o più soluzioni che gli consentano di affrontare e superare queste sfide. Utilizzando esercizi di problem solving, i discenti possono sviluppare abilità trasferibili di problem solving che possono poi utilizzare per affrontare le sfide e le barriere che incontrano e che possono avere un impatto negativo sul loro ritorno all'apprendimento.

Utilizzando esercizi di lavoro individuali e di gruppo e facendo uso di metodi di valutazione tra pari, gli studenti sono incoraggiati ad assumere un maggiore controllo del loro apprendimento. Questo approccio introduce anche i discenti alla nozione di analisi critica e di riflessione critica, che fanno parte degli esercizi di problem solving e di valutazione tra pari.

Come affrontare la sfida

Durante questa fase del processo, l'**educatore** aiuterà gli allievi a:

- immaginare il futuro che desidera per sé
- misurare la distanza tra il punto in cui si trova ora e il punto in cui vuole arrivare
- prendere le disposizioni necessarie per la pianificazione del suo futuro.

Questo porta a una vera e propria pianificazione dell'azione e ad andare avanti.

Come raggiungere i miei obiettivi?

Dopo aver consolidato l'apprendimento, gli studenti sono in grado di intraprendere azioni future concrete che miglioreranno ulteriormente il loro apprendimento, di assumere il controllo del loro apprendimento e di pianificare ciò che vogliono raggiungere con il loro apprendimento futuro:

- Pianificazione dell'azione
- Pietre miliari del monitoraggio
- Andare avanti

La pianificazione dell'azione fa parte dello sviluppo dell'allievo autonomo. L'uso della pianificazione dell'azione consente e incoraggia l'allievo a prendere il controllo del proprio apprendimento e del proprio futuro. Nella pianificazione dell'azione lo studente pianifica i propri obiettivi futuri utilizzando una combinazione di obiettivi a breve e a lungo termine; identifica gli ostacoli al raggiungimento dei propri obiettivi (che possono essere la mancanza di qualifiche o la mancanza di competenze); sviluppa i passi che gli consentiranno di superare tali ostacoli e definisce una strategia di valutazione che gli consenta di misurare il proprio successo nel raggiungimento degli obiettivi a breve e a lungo termine.

Monitoraggio delle tappe Durante questa fase del processo, l'educatore aiuterà i discenti a:

- riflettere sulle esperienze passate
- ricordare e comprendere ciò che è avvenuto



- ottenere un'idea più chiara di ciò che è stato appreso e raggiunto
- condividere la responsabilità dell'organizzazione del proprio lavoro
- tenere un registro delle attività svolte
- prendere decisioni valide su azioni e obiettivi futuri



Gli insegnanti devono lasciare agli studenti il tempo di riflettere sui loro progressi e di preparare la loro relazione. È importante che questo diventi un esercizio che aiuti gli studenti a riflettere:

- cosa hanno ottenuto
- i loro processi di apprendimento
- i loro punti di forza nel processo di apprendimento
- aree di miglioramento e i passi successivi da compiere nel loro apprendimento.

Andare avanti

Per molti studenti che sono al centro del progetto EDUPRIS, il completamento di un programma di apprendimento con il gioco EDUPRIS è forse la prima volta che concludono con successo un programma di apprendimento a cui hanno partecipato. È quindi importante che gli studenti celebrino i loro risultati. Questo aiuta a portare a termine il processo di apprendimento, aiuta gli studenti a costruire la fiducia in se stessi valorizzando e celebrando i loro risultati e li incoraggia a progredire nell'apprendimento fino al livello desiderato.

Il gioco

Il gioco EDUPRIS, come mostrato nell'immagine sottostante, consente ai giovani studenti di impegnarsi nuovamente nell'apprendimento attraverso un approccio in due fasi:

1. affrontare le sfide legate alla progressione dell'apprendimento e
2. affrontare le sfide legate alla riflessione sull'apprendimento

L'esempio fornito dall'Università di Sassari durante la Master Class tenutasi a Sassari nel giugno 2022 è riportato nella parte successiva, per garantire una migliore comprensione di come si svolge il gioco.



FASE 1. Dove mi trovo ora?

Unità 1: Che cos'è

l'apprendimento?

Include 4 esercizi basati su:

- i. Che cos'è l'apprendimento?
- ii. Apprendimento, memorizzazione e comprensione
- iii. Le mie esperienze scolastiche
- iv. Voglio imparare

Chi inizierà il gioco? I partecipanti devono lanciare i dadi, esercitarsi con gli esercizi del gioco EDUPRIS e contare la somma dei numeri che appaiono sui dadi. Il gioco sarà aperto da:

- Il giovane: se la somma dei numeri lanciati sul dado è un numero compreso tra 2 e 6
- Un collega dei giovani: se la somma dei numeri lanciati sui dadi è un numero compreso tra 7 e 12
- L'educatore: se i numeri che escono sui dadi sono doppi

L'unità 2: Biografia dello studente comprende 2 esercizi:

- i. Esperienza di vita su un sacchetto di carta
- ii. La mia biografia di apprendimento

I partecipanti devono lanciare i dadi e fare pratica con gli esercizi del gioco EDUPRIS e contare la somma dei numeri che appaiono sui dadi. Il gioco sarà aperto da:



- Il giovane: se la somma dei numeri lanciati sul dado è un numero compreso tra 2 e 6

- Un collega dei giovani: se la somma dei numeri lanciati sul dado è un numero compreso tra 7 e 12
- L'educatore: se i numeri che escono sui dadi sono doppi

L'unità 3: Strategie di apprendimento comprende 3 esercizi:

- Ascolto di messaggi orali
- Elaborazione di informazioni grafiche
- Testare e convalidare le nostre strategie di apprendimento

I partecipanti devono lanciare i dadi e fare pratica con gli esercizi del gioco EDUPRIS e contare la somma dei numeri che escono sui dadi. Il gioco sarà aperto da:

- Il giovane: se la somma dei numeri lanciati sul dado è un numero compreso tra 2 e 6
- Un collega dei giovani: se la somma dei numeri lanciati sui dadi è un numero compreso tra 7 e 12
- L'educatore: se i numeri che escono sui dadi sono doppi

FINE DELLA FASE 1

FASE 2: Quali sono le mie sfide?

L'unità 1: Aspirazioni e aspettative comprende 4 esercizi:

- Celebrazione di me
- Sognare il futuro
- I miei valori
- Scenari futuri

I partecipanti devono lanciare i dadi e fare pratica con gli esercizi del gioco EDUPRIS e contare la somma dei numeri che appaiono sui dadi. Il gioco sarà continuato da:

- Il giovane: se la somma dei numeri lanciati sul dado è un numero compreso tra 2 e 6
- Un collega dei giovani: se la somma dei numeri lanciati sui dadi è un numero compreso tra 7 e 12
- L'educatore: se i numeri che escono sui dadi sono doppi

L'unità 2: Esplorare opzioni e sfide comprende 2 esercizi:

- Esperienze di apprendimento positive e negative
- Indovina il lavoro

I partecipanti devono lanciare i dadi e fare pratica con gli esercizi del gioco EDUPRIS e contare la somma dei numeri che appaiono sui dadi. Il gioco sarà continuato da:

- Il giovane: se la somma dei numeri lanciati sul dado è un numero compreso tra 2 e 6
- Un collega dei giovani: se la somma dei numeri lanciati sui dadi è un numero compreso tra 7 e 12
- L'educatore: se i numeri che escono sui dadi sono doppi

L'unità 3: Concentrarsi sulle sfide comprende 4 esercizi:

- i. Quanto è buona la mia concentrazione?
- ii. Sviluppare la concentrazione
- iii. Problem-solving e percezione
- iv. Analisi critica

I partecipanti devono lanciare i dadi e fare pratica con gli esercizi del gioco EDUPRIS e contare la somma dei numeri che appaiono sui dadi. Il gioco sarà continuato da:

- Il giovane: se la somma dei numeri lanciati sul dado è un numero compreso tra 2 e 6
- Un collega dei giovani: se la somma dei numeri lanciati sui dadi è un numero compreso tra 7 e 12
- L'educatore: se i numeri che escono sui dadi sono doppi

L'unità 4: Come affrontare la sfida comprende 2 esercizi:

- i. Immaginate il vostro futuro, identificate la vostra sfida
- ii. Costruire un percorso verso il futuro

I partecipanti devono lanciare i dadi e fare pratica con gli esercizi del gioco EDUPRIS e contare la somma dei numeri che appaiono sui dadi. Il gioco sarà continuato da:

- Il giovane: se la somma dei numeri lanciati sul dado è un numero compreso tra 2 e 6
- Un collega dei giovani: se la somma dei numeri lanciati sui dadi è un numero compreso tra 7 e 12
- L'educatore: se i numeri che escono sui dadi sono doppi

FINE DELLA FASE 2

FASE 3: Come raggiungere i miei obiettivi?

L'unità 1: Pianificazione dell'azione comprende 1 esercizio sullo sviluppo di un piano d'azione.

I partecipanti devono lanciare i dadi e fare pratica con gli esercizi del gioco EDUPRIS e contare la somma dei numeri che appaiono sui dadi. Il gioco sarà continuato da:

- Il giovane: se la somma dei numeri lanciati sul dado è un numero compreso tra 2 e 6
- Un collega dei giovani: se la somma dei numeri lanciati sui dadi è un numero compreso tra 7 e 12
- L'educatore: se i numeri che escono sui dadi sono doppi

L'unità 2: Monitoraggio delle tappe comprende 2 esercizi:

- i. Gli alberi del successo
- ii. Il fiume dell'apprendimento: conclusioni di questi obiettivi strategici



I partecipanti devono lanciare i dadi e fare pratica con gli esercizi del gioco EDUPRIS e contare la somma dei numeri che appaiono sui dadi. Il gioco sarà continuato da:

- Il giovane: se la somma dei numeri lanciati sul dado è un numero compreso tra 2 e 6
- Un collega dei giovani: se la somma dei numeri lanciati sui dadi è un numero compreso tra 7 e 12
- L'educatore: se i numeri che escono sui dadi sono doppi

L'unità 3: Andare avanti comprende 2 esercizi:













- Celebrazione dell'apprendimento
- Idee per sostenere l'apprendimento futuro

I partecipanti devono lanciare i dadi e fare pratica con gli esercizi del gioco EDUPRIS e contare la somma dei numeri che appaiono sui dadi. Il gioco sarà continuato da:

- Il giovane: se la somma dei numeri lanciati sul dado è un numero compreso tra 2 e 6
- Un collega dei giovani: se la somma dei numeri lanciati sui dadi è un numero compreso tra 7 e 12
- L'educatore: se i numeri che escono sui dadi sono doppi

FINE DELLA FASE 3

La **RIFLESSIONE** - Durante questa fase, gli studenti tireranno i dadi e discuteranno le sfide basate sulle immagini.

Game image	Tips for the educator
	Discuss whether they are capable of filling forms. What skills do they need, what skills they have and if there is anything new they should learn in order to be able to complete a form
	If they know what is the process for enrolling in a class, how and where to look for information, decide on what they want to learn
	How to find a job, types of jobs they would like to look for, the skills needed for certain jobs
	If they know what a CV is, what serves for, how to write a CV
	Why school is important, their experience with school, whether they want to continue or to go back to school
	Why books are important and why reading is important, whether they like it or not, what is their experience with reading books
	What is action planning, why it is important to have a plan for their learning and life in general, whether they are capable of thinking of a plan for themselves
	Why being literate is important, how one's life they have poor reading and writing skills, why to improve their literacy skills
	Why holding a diploma or certificate is important, a job, if they have or would like to do in order to obtain a certificate (example)
	Why concentration is important, effort with learning, why to concentrate
	Why...
	Why...

I partecipanti devono lanciare i dadi e fare pratica con gli esercizi del gioco EDUPRIS e contare la somma dei numeri che appaiono sui dadi. Il gioco sarà continuato da:

- Il giovane: se la somma dei numeri lanciati sul dado è un numero compreso tra 2 e 6
- Un collega dei giovani: se la somma dei numeri lanciati sui dadi è un numero compreso tra 7 e 12
- L'educatore: se i numeri che escono sui dadi sono doppi

Utilizzo dei diari di apprendimento: I diari di apprendimento possono essere utilizzati per registrare le riflessioni durante il gioco durante la fase di RIFLESSIONE, oppure alla fine di ogni fase durante la fase di APPRENDIMENTO, come nell'immagine sottostante:



La descrizione completa del gioco e le regole del gioco EDUPRIS sono disponibili nell'Appendice e nel Toolbox EDUPRIS.

Inoltre, per implementare **interventi di apprendimento gamificati** volti a sviluppare l'impatto educativo, ogni team del progetto ha implementato almeno due serious game aggiuntivi sulle seguenti competenze chiave di apprendimento: alfabetizzazione, competenza multilingue, competenza matematica e competenza in scienza, tecnologia e ingegneria, competenza digitale, competenza civica e imprenditorialità, consapevolezza culturale. In questa sede, evidenzieremo alcuni dei giochi tematici creati dall'Università Ovest di Timisoara; per un'analisi più approfondita, invitiamo gli educatori a leggere la sezione intitolata "Panoramica dei giochi educativi nel progetto EDUPRIS".

Caso di studio: Primo gioco tematico

Il primo gioco tematico "The Hero of My Own Journey" è un gioco di simulazione strategica di ruolo, basato su giochi strategici a scopo educativo e diverso da altre simulazioni di formazione per le sue caratteristiche innovative (Johnson e Johnson, 2010):

- i giocatori partecipano a uno scenario di fiction interattiva basato su eventi e contesti reali e mediato dalla tecnologia digitale
- sviluppato e utilizzato per un impatto sociale ed educativo, con l'obiettivo di promuovere: (1) il risveglio: aiutare il giocatore a sviluppare la



consapevolezza della sfida. (2) il



umento: promuovere il "cambiamento di comportamento", consentendo ai giovani di sviluppare conoscenze e sensibilità, assimilare e testare strategie in un contesto simulato e protetto dal pericolo reale.

- il giocatore opera principalmente in una realtà alternativa, interagendo con altri giocatori, elementi ed eventi della vita "reale".

Il gioco mette in evidenza le sfide e gli eventi importanti che i giocatori devono affrontare e i loro risultati e strategie di successo. La funzione del gioco è quella di promuovere l'apprendimento sociale nelle carceri, incentivando i giocatori a esplorare gli scenari e a imparare da essi. La funzione consente ai giocatori di entrare in contatto tra loro per scambiarsi idee, consigli, strategie e fornire feedback tra pari.

Il giocatore trasforma l'ambiente di gioco e, allo stesso tempo, il giocatore è trasformato dall'ambiente di gioco. La trasformazione dell'ambiente di gioco deriva dai risultati delle attività del giocatore. La trasformazione del giocatore emerge dalla costruzione di conoscenze e dallo sviluppo di abilità e sensibilità necessarie per interpretare e trasformare le circostanze affrontate nel gioco. La trasformazione del giocatore costituisce quindi un processo di apprendimento integrativo, in quanto comporta nuove conoscenze, abilità e sensibilità, dettate dal ruolo scelto dal giocatore nel gioco e necessarie per realizzare gli obiettivi scelti anche da questo giocatore.

È sviluppato in un **ambiente dinamico**. L'ambiente del gioco si evolve continuamente, in modo realistico, in base alla presenza e alle azioni dei giocatori.

Favorisce il **monitoraggio e la promozione delle capacità decisionali e di gestione dei problemi**. Le abilità decisionali e di gestione dei problemi sono monitorate e promosse nel gioco, in modo che i giocatori comprendano le cose, gli eventi, le relazioni, le conseguenze e i bisogni in conflitto, e cosa si può fare per ottenere la "migliore soluzione possibile" per soddisfare i bisogni in conflitto e raggiungere un obiettivo comune.

Supporta il monitoraggio e la promozione delle abilità di social networking. Le abilità di social networking sono monitorate e promosse nel gioco, in modo che i giocatori comprendano le funzioni degli attori sociali e le modalità di interazione.

Il gioco facilita le sfide e il supporto in un ambiente adattivo. L'ambiente di gioco, le sfide e il supporto che i giocatori ricevono sono adattati alla progressione individuale, sulla base di un monitoraggio continuo da parte dell'educatore delle capacità decisionali, di gestione dei problemi e di socializzazione di ciascun giocatore.

Il gioco fornisce resoconti di gioco utili anche agli educatori e al personale del carcere per discutere le situazioni che hanno affrontato e le decisioni che hanno preso con gli istruttori, nel contesto di attività formali di coaching/formazione.



Contesto e caratteristiche del gioco

Il gioco si sviluppa in un gruppo di tre o quattro persone.

1. Lavorando da solo, il giocatore dovrà trascinare e rilasciare o classificare gli elementi in ordine di importanza, dal più importante al meno importante, spiegando perché ha ordinato gli elementi nel modo in cui ha fatto.

2. I partecipanti classificano nuovamente gli articoli con il loro gruppo, lavorando insieme per raggiungere un consenso sulla numerazione degli articoli e fornendo una spiegazione per la scelta del gruppo. Il modulo di classificazione del gruppo deve essere firmato da ogni membro. La firma certifica che:

- Il membro è d'accordo con la categorizzazione e la spiegazione del gruppo;
- Il membro è in grado di spiegare la classificazione del gruppo.

3. I giocatori determineranno le azioni specifiche da intraprendere per raggiungere gli obiettivi e chiederanno ai membri del gruppo di impegnarsi in tal senso. Devono mantenere solidi legami di lavoro tra i compagni di squadra.

I loro punteggi individuali saranno confrontati con quelli del gruppo e dell'insegnante.

1. Verrà calcolata la differenza assoluta (senza il segno +/-) tra la loro classifica personale e quella dell'insegnante (vedi scheda esperto).

2. Verrà calcolata la differenza assoluta (senza il segno +/-) tra la valutazione del vostro gruppo e quella dell'insegnante.

3. Una classificazione perfettamente coincidente darà luogo a una differenza di punteggio pari a zero. Se il punteggio è inferiore, la classificazione sarà più accurata. Le classificazioni a punti sono le seguenti:

- 0-20 Eccellente
- 21-30 Buono
- 31-40 Debole
- 41+ Terribile

I risultati attesi dal gioco sono:

- sensibilizzare, stimolare il pensiero critico, coinvolgere, adattare, imparare facendo;
- esplorare, allocare, combinare e scambiare risorse limitate;
- promuovere la capacità di risolvere i problemi in modo collaborativo;



- promuovere l'uguaglianza e l'inclusività, poiché ogni giocatore ha un ruolo diverso associato ad azioni complementari (un risultato di gioco positivo richiede il contributo congiunto di tutti e tre i giocatori);
- incoraggiare lo sviluppo della resilienza nei giovani collaborando con gli insegnanti;
- autovalutazione delle esigenze di apprendimento;
- definire le strategie di collaborazione passo dopo passo, discutendo collettivamente i risultati generati dalle azioni reciproche;
- adattarsi alle esigenze reciproche e agli eventi imprevedibili in uno scenario complesso;
- costruire conoscenza, fiducia in se stessi, mentalità positiva;
- promuovere l'impegno in attività collaborative, creando fiducia: se "posso" nel gioco, allora "posso" nella vita reale;
- imparare a utilizzare gli strumenti digitali e comprendere l'utilità della tecnologia digitale per i propri obiettivi di apprendimento

L'educatore può insegnare di più sulle competenze digitali, insegnando anche gli aspetti negativi di Internet, ad esempio come stare attenti alle informazioni manipolate, al cyberbullismo, agli hacker, ecc. Questi aspetti non sono familiari per un detenuto che non passa molto tempo online. A partire da questo punto, l'educatore può iniziare ad aiutarli a padroneggiare le loro competenze e conoscenze digitali. La complessità può essere aumentata in base alla capacità di apprendimento, all'impegno e all'adattamento del giocatore.

Studio di caso: Secondo gioco tematico

In uno studio sulla relazione tra il disimpegno scolastico e la criminalità giovanile in Nuova Zelanda, Kesia Ngaire Sherwood mostra che "i giovani che soffrono di deficit mentali, fisici e neurologici sono significativamente sovrarappresentati nella popolazione giovanile della Nuova Zelanda che commette reati, mettendo in discussione l'impatto che le loro disabilità hanno avuto sul loro sviluppo sociale". Una percentuale significativa di questa categoria finisce in carcere. "Un fattore significativo per il successo dello sviluppo adolescenziale è l'impegno scolastico nell'infanzia; al contrario, il disimpegno precoce nell'istruzione costituisce un fattore di rischio significativo per la successiva criminalità giovanile". Una delle conclusioni della ricerca è che "la questione dell'impegno scolastico, soprattutto da parte dei bambini svantaggiati, è un passo fondamentale per migliorare i risultati per questi bambini, compresa la riduzione del rischio di reati giovanili" (Sherwood, 2015, pp. 1, 46).

DARE-CARE-SHARE - un intervento di apprendimento tramite gioco serio nell'educazione dei minori combinato con la pedagogia della Philosophy for Children (P4C), con particolare



attenzione allo sviluppo di stili di pensiero complementari, ovvero collaborativo e di cura.



Competenze chiave supportate: abilità non cognitive, cioè abilità socio-emotive, assertività, rispetto e accettazione degli altri.

Breve descrizione in relazione a come viene integrato in un'attività di apprendimento/classe: L'obiettivo dell'attività è aumentare l'autostima e la fiducia in se stessi attraverso la condivisione di pensieri, sentimenti, obiettivi di vita, strategie e soluzioni.

L'attività si concentra sull'autostima, intesa come "il modo in cui vediamo e pensiamo a noi stessi, nonché il grado di valutazione o approvazione di noi stessi". È l'opinione che abbiamo di noi stessi, il che significa che "quando abbiamo una buona opinione di noi stessi, abbiamo un'alta autostima e, al contrario, abbiamo una bassa autostima quando abbiamo una bassa opinione di noi stessi". La bassa autostima non è irreversibile a qualsiasi età, ed è ancora più mutevole nei giovani. "È una combinazione di immagine di sé (ciò che percepiamo di essere), del nostro sé ideale (come vorremmo essere) e di ciò che crediamo che gli altri pensino di noi. Tutte le esperienze e le relazioni interpersonali che abbiamo avuto nella nostra vita contribuiscono a formare la nostra autostima".

Avere un'autostima positiva significa avere fiducia in se stessi, tendere "ad avere una vita più felice" ed essere "generalmente più positivi" nel modo di pensare, sentire e comportarsi. "Con più fiducia si è in grado di affrontare le sfide, si riconoscono le proprie qualità e si è in grado di rispondere agli altri in modo sano e positivo. Il risultato principale di avere una buona autostima è la capacità di avere un maggiore controllo sulla propria vita e su ciò che si vuole da essa". (Steps for Life, 2016, p. 1).

Sebbene possa essere normale che un adolescente manchi di fiducia in se stesso a volte, le persone con problemi di autostima normalmente si vedono in modo diverso da come gli altri li vedono. Questa visione negativa si moltiplica nei giovani detenuti in carcere. Una bassa autostima può essere particolarmente difficile per i giovani appartenenti a questa categoria, soprattutto quando devono imparare a scuola o decidere di qualificarsi per un lavoro, oltre a formare nuove amicizie e relazioni.

DARE-CARE-SHARE si basa sui principi di apprendimento del serious gaming e sulla pedagogia P4C, con particolare attenzione allo sviluppo di due dei quattro tipi di pensiero complementari, ovvero quello collaborativo e quello assistenziale.

Applicato al gioco, il pensiero collaborativo aiuta i partecipanti a seguire le idee dell'altro, ad ascoltare e guardare l'altro quando si parla, a continuare l'obiettivo. Le sue caratteristiche principali sono:

- comunicare con tutti
- consapevolezza e uso del linguaggio del corpo
- sostenere gli altri



- basandosi sulle idee dell'altro



- dare forma a intendimenti e scopi comuni
- aiutarci a vicenda ad esprimerci

Applicato al gioco, il pensiero assistenziale sviluppa l'accettazione e l'ascolto delle opinioni altrui e aiuta i partecipanti a diventare pronti a cambiare idea in seguito alla tolleranza della diversità e dell'ambiguità che vedono nei loro compagni di gioco. Le sue caratteristiche principali sono:

- mostrare interesse
- rispondere in modo sensibile
- ogni persona è rispettata
- ascoltare attentamente/attentamente l'altro
- prendere sul serio il punto di vista di ciascuno
- sfidare le opinioni altrui in modo rispettoso
- assicurarsi che tutti si sentano inclusi e valorizzati.

Il gioco può essere preceduto dall'applicazione di una scala di autostima Rosenberg ai membri del gruppo. Periodicamente, la scala può essere riapplicata, al fine di monitorare i miglioramenti attesi nell'autostima. È opportuno prendere nota di ogni membro del gruppo e dei punti in cui ha fatto progressi e di quelli in cui non li ha fatti.

Scala di autostima Rosenberg (Rosenberg, 1965)

La scala è una scala Likert a dieci item, con risposte su una scala a quattro punti, da fortemente d'accordo a fortemente in disaccordo.

Istruzioni: Di seguito è riportato un elenco di affermazioni che riguardano i sentimenti generali nei confronti di se stessi. Se è molto d'accordo, cerchi **SA**. Se è d'accordo con l'affermazione, cerchi **A**. Se è in disaccordo, cerchi **D**. In caso di forte disaccordo, cerchi **SD**.

- 1. Nel complesso, sono soddisfatto di me stesso. SA A D SD**
- 2.* A volte penso di non essere affatto bravo. SA A D SD**
- 3. Sento di avere una serie di buone qualità. SA A D SD**
- 4. Sono in grado di fare le cose come la maggior parte delle altre persone. SA A D SD**
- 5.* Sento di non avere molto di cui essere orgoglioso. SA A D SD**
- 6.* Mi sento certamente inutile a volte. SA A D SD**
- 7. Sento di essere una persona di valore, perlomeno su un piano di parità con gli altri. SA A D SD**



8.* Vorrei avere più rispetto per me stesso. SA A D SD



9.* Tutto sommato, sono propenso a pensare di essere un fallimento. SA A D SD

10. Assumo un atteggiamento positivo nei confronti di me stesso. SA A D SD

Punteggio: SA=3, A=2, D=1, SD=0. Gli item con l'asterisco hanno un punteggio inverso, ossia SA=0, A=1, D=2, SD=3. Sommare i punteggi dei 10 item. Più alto è il punteggio, più alta è l'autostima. (Crandal, pp. 80-82).

Panoramica dei giochi didattici nel progetto EDUPRIS

Questo progetto ha ottenuto, analizzato e discusso giochi seri educativi dettagliati per giovani delinquenti, da un gruppo di soggetti interessati che stavano seguendo vari tipi di istruzione o formazione. La connessione intrinseca tra la perdita di apprendimento e lo svantaggio è stata dimostrata esaminando il contesto più ampio delle loro esigenze di apprendimento e i numerosi ostacoli che devono affrontare. Anche il ruolo chiave dell'istruzione nello sviluppo delle capacità e la sua capacità di migliorare lo stato di benessere sono stati al centro dell'attenzione. Infine, è stata affrontata l'associazione tra sviluppo delle competenze, impegno nell'apprendimento e desistenza anticipata o precoce. I giochi di questo progetto sono sintetizzati nella tabella seguente. Per una descrizione completa dei giochi, si consiglia al lettore di consultare l'Appendice.

Gioco	Obiettivi	Competenze chiave da raggiungere			Strumenti di gioco (per insegnanti)	Gioco interpersonale
		Essenziale Conoscenza	Competenze di base	Atteggiamenti		
L'eroe di mio viaggio	Accademico resilienza Pensiero critico Positivo mentalità Utilizzo di tecnologia	Digitale contenuto creazione /problema risolvere /impegno per l'apprendimento	Gestire informazioni Condividi il digitale contenuto Creare contenuti	Critico pensiero Apertura mentale Impegnarsi in rete per scopo sociale e un obiettivo di successo	Qualsiasi dispositivo che consente un grafico interfaccia	Si: il giocatori interagire con l'un l'altro e le loro ambiente consentendo loro di sviluppare conoscenza e sensibilità in una simulazione



						contesto
EDUPRIS	Riassumere	L'apprendimento	Organizzare e	Cercare	Il gioco: 2	Sì: il
Gioco	con l'apprendimento	processo e	perseverare con	opportunità	dadi	giocatori
	Migliorare	apprendimento	proprio	imparare e	4 pedoni	interagire con
	capacità di apprendimento	o	apprendimento	svilupparsi in un	Carte con	l'un l'altro
	Cambiamento atteggiamenti	strategie	Sviluppare resilienza e	varietà di vita contesti	esercizi per il	attraverso il gioco da tavolo
		Motivazione, fiducia				



Gioco	Obiettivi	Competenze chiave da raggiungere			Strumenti di gioco (per insegnanti)	Gioco interpersonale
		Essenziale Conoscenza	Competenze di base	Atteggiamenti		
	e comportamenti verso apprendimento		fiducia a perseguire e riuscire a apprendimento In modo efficace gestire il proprio apprendimento	Essere assertivi	apprendimento fase Apprendimento diari per il riflessione fase Piccolo ausiliario materiale può essere necessario, come carta, penna, lavagna a fogli mobili ecc.	in via di sviluppo nuovo apprendimento competenze e coltivare un modificato atteggiamento verso apprendimento
OSA - CARE - CONDIVIDI	Aumentare l'auto stima e autostima fiducia Stimolare apertura, assertività, tolleranza e empatia verso ogni altro	Motivazione, fiducia e auto disciplina Il componenti di una sana mente	Empatizzare con altri, mostra tolleranza e creare fiducia Affrontare il problema incertezza e stress	Prendersi cura di il loro personale e sociale benessere Mostrare rispetto a altri, superamento pregiudizio e compromettent e	3-4 confezioni di PVC vuoto scrivibile carte (100 pezzi per pacchetto) 13 serie da 4 (blu, rosso, verde, nero) non permanente bordo marcatori 13 piccolo lavagna	Si: il giocatori interagire con l'un l'altro da condivisione/lettura g/visualizzazione e le loro carte e scambiare carte o soluzioni, aiutarli costruire fiducia, positività e autostima



						bianca gomme da cancellare 12 piccoli magnetico bianco tavole 20/30 cm 1 media dimensione (60/100cm) bianco
--	--	--	--	--	--	--



Gioco	Obiettivi	Competenze chiave da raggiungere			Strumenti di gioco (per insegnanti)	Gioco interpersonale
		Essenziale Conoscenza	Competenze di base	Atteggiamenti		
					lavagna magnetica bifacciale con supporto 2 dadi 13 quaderni diario di piccole dimension i 1 confezione di adesivi 48 magneti colorati per lavagna magnetica	



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication under the project EDUPRIS 612203-EPP-1-2019-1-RO-EPPKA3-SP1-D0C-01 does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

<p>Sii il mio insegnante</p>	<p>Cambiare la polarità dell'atteggiamento da negativo a positivo verso l'apprendimento, le esperienze di apprendimento, la diversità culturale e le relazioni interpersonali Sviluppare le capacità di comunicazione</p>	<p>Inclusione e uguaglianza Il processo di apprendimento e le strategie di apprendimento</p>	<p>Imparare e lavorare in modo collaborativo Comunicare in modo costruttivo e collaborare in gruppo Comprendere punti di vista diversi</p>	<p>Apprendere e lavorare in modo collaborativo Consapevolezza e comunicazione interculturale Diversità</p>	<p>Sala Gessetti colorati Targhette per i nomi o post-it Consegnare con i costumi, peculiarità e caratteristiche delle diverse regioni/città/comuni/paesi geografici da cui provengono i membri del gruppo venire.</p>	<p>Sì: il gioco è altamente interattivo e aiuta i partecipanti a sviluppare competenze interpersonali e sociali, abbracciando la diversità.</p>
------------------------------	---	--	--	--	--	---



Gioco	Obiettivi	Competenze chiave da raggiungere			Strumenti di gioco (per insegnanti)	Gioco interpersonale
		Essenziale Conoscenza	Competenze di base	Atteggiamenti		
					Mappa del paese/contenuto Strumenti e fogli per la scrittura di carta.	
Una storia su: Tutti, Qualcuno, Qualcuno e Nessuno	Comprendere i concetti di responsabilità, coinvolgimento e cooperazione. Essere in grado di aprire canali di comunicazione con gli altri.	Conoscere e imparare cose nuove sull'altro. Introspezione e consapevolezza delle conseguenze del proprio comportamento.	Esercitare le capacità di comunicazione e di gruppo. Esprimere la propria opinione Analizzare la propria opinione esperienza	Apprendere e lavorare in modo collaborativo, capacità di problem solving.	Sedia da camera	Sì: i giocatori interagiscono tra loro scambiandosi le proprie opinioni, risolvendo il gioco di indovinelli e identificando gli autori. L'insegnante li aiuta a costruire il rispetto per l'altro, la positività e l'autostima.
Foglio autografo	Cambiare i comportamenti e sviluppare creatività e capacità di comunicazione	Inclusione e uguaglianza Il processo di apprendimento e le strategie di apprendimento	Imparare cose nuove gli uni sugli altri. Essere consapevoli delle somiglianze e delle preoccupazioni comuni dei coetanei. Identificare le proprie qualità, caratteristiche, abilità e preferenze per	Apprendere e lavorare in modo collaborativo capacità di problem solving, gestione di situazioni di conflitto	Camera A pochi pezzi di carta Penna/matita	Sì: i giocatori interagiscono tra loro scambiandosi i disegni e identificando gli autori. L'insegnante li aiuta a costruire il rispetto per l'altro, la positività e l'autostima.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication under the project EDUPRIS 612203-EPP-1-2019-1-RO-EPPKA3-SP-DOC-01 does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

			<p>conoscere se stessi. meglio</p>			
--	--	--	--	--	--	--



Gioco	Obiettivi	Competenze chiave da raggiungere			Strumenti di gioco (per insegnanti)	Gioco interpersonale
		Essenziale Conoscenza	Competenze di base	Atteggiamenti		
			Essere consapevoli della diversità umana Praticare e migliorare la comunicazione assertiva n competenze			
Mettetevi nei panni dell'altro	Sviluppare l'empatia	Inclusione e uguaglianza	Entrare in empatia con gli altri e mostrare tolleranza Esprimere e comprendere punti di vista diversi Comunicare in modo costruttivo	Mostrare rispetto per gli altri, superare i pregiudizi e i compromessi Imparare e lavorare in modo collaborativo	Foglio di carta Strumenti di scrittura Filo	Sì: i giocatori interagiscono in gruppo e con un partner, al fine di sviluppare la comprensione empatica e la comunicazione/vocabolario
La sfida	Sviluppare le abilità sociali	Codici di condotta e regole di comunicazione per la partecipazione e sociale Motivazione e fiducia	Imparare e lavorare in modo collaborativo Gestire in modo efficace le proprie interazioni sociali Empatizzare con gli altri	Prendersi cura del proprio benessere personale e sociale Apprendere e lavorare collaborare Mostrare rispetto per gli altri	Il gioco: il tabellone, 2 dadi, pedine in numero pari ai giocatori, 15 carte abilità, 15 carte pensieri positivi, 5 carte conflitti, penne, carta, penne.	Sì: i giocatori interagiscono tra loro, condividendo abilità, pensieri positivi e discutendo situazioni di conflitto.

Diventare un geek competent e	Sviluppare le competenze digitali Uso della tecnologia Conoscenza di Internet	Opportunità, limiti, effetti e rischi associati al digitale tecnologie	Riconoscere e utilizzare in modo efficace software e dispositivi.	Approccio riflessivo e critico Mentalità aperta Sicuri e sicuri responsabile	1. 3 set di flash 20 schede contenenti ognuna domande per individui	Sì: i giocatori interagiscono tra di loro attraverso domande e temi sul
-------------------------------	---	---	---	--	---	---



Gioco	Obiettivi	Competenze chiave da raggiungere			Strumenti di gioco (per gli insegnanti)	Gioco interpersonale
		Conoscenze essenziali	Competenze di base	Atteggiamenti		
		Uso e funzione di base di diversi dispositivi, software e reti Affidabilità e impatto delle informazioni messe a disposizione da mezzi digitali	Gestire e proteggere le informazioni Utilizzare la tecnologia digitale per supportare la creatività e la collaborazione con gli altri.	approccio all'uso di contenuti e strumenti digitali	Domande di discussione e Frasi da completare 2. Penna 3. Tappetini per note	carte di credito, per sviluppare conoscenze tecnologiche e competenze digitali
La mia azienda	Imparare a pubblicizzare un'azienda Costruire il marchio dell'azienda	Diversi contesti e opportunità per trasformare le idee in azione I propri punti di forza e le proprie sfide	Usare l'immaginazione e nei processi creativi Collaborare con gli altri	Essere proattivi e lungimiranti Essere motivati e determinati Le idee degli altri	A1: Foglio di lavoro Parole in nuvola - Appendice I A2: Computer; internet A3: Computer; riviste; fogli; penne; matita, colla; A4: Marcatori; A5 fogli; penne; matita, colla; riviste.	Sì: i giocatori interagiscono tra loro collettivamente e in gruppo per sviluppare un'immagine "aziendale", sviluppando così capacità imprenditoriali e comunicative.

Piano finanziario	Preparare un piano finanziario Promuovere le competenze imprenditoriali	Pianificazione e gestione dei progetti, compresi i processi e le risorse	Pensare in modo strategico e risolvere i problemi Gestire i progetti	Perseveranza nel raggiungimento degli obiettivi Essere motivati e determinati Idee altrui	Scheda finanziaria - Appendice II Stampare l'Appendice III con le note per	Sì: i giocatori interagiscono tra loro e con l'ambiente in cui si trovano sviluppando
-------------------	--	--	---	---	---	---

Gioco	Obiettivi	Competenze chiave da raggiungere			Strumenti di gioco (per insegnanti)	Gioco interpersonale
		Essenziale Conoscenza	Competenze di base	Atteggiamenti		
		Opportunità economiche e sfide	Pianificare le decisioni finanziarie Collaborare con altri		ogni gruppo e i materiali necessario	competenze finanziarie e imprenditoriali
Cosa penso di me stesso e degli altri?	Ricordare e formulare alcune associazioni Parlare in modo indipendente	Un'ampia gamma di vocaboli Le funzioni del linguaggio	Comunicare come oratore Monitorare la propria comunicazione Formulare ed esprimere le proprie idee orali argomenti	Disposizione al dialogo costruttivo L'impatto della lingua	Set di cartoncini (40 pezzi) A4 per appunti per prendere appunti Penna	Sì/No: può essere giocato sia individualment e che in gruppo
GIOCO DELLA MAPPA EUROPEA	Consapevolezza dei simboli e dei personaggi culturali di diversi paesi Sentimento di multiculturalism o	Come la lingua e la cultura variano in contesti diversi Il ruolo della lingua nella propria e nelle altre culture	Comprendere messaggi orali in lingua straniera Apprezzare come le differenze culturali influenzino l'uso della lingua e la comunicazione	Apprendiment o di nuove lingue Comunicazion e interculturale Il ruolo delle lingue nell'apprendi mento della propria e dell'altrui cultura Il rispetto per l'individualità linguistica di ciascuno profilo	Mappa dell'Europ a. Elenco dei nomi (appendic e n. 1). Elenco dei saluti (appendice n. 2).	

TEAPOT	Sviluppare competenze multilingue	Una gamma adeguata di vocaboli Il ruolo della lingua nella propria e nelle altre culture	Comprendere parole pronunciate nella lingua straniera Apprezzare come le differenze culturali influenzino l'uso della lingua e la comunicazione	Apprendimento di nuove lingue Rispetto del profilo linguistico individuale di ogni persona	Possibilmente e immagini	Sì: i giocatori lavorano in squadra, imparando nuove parole in lingua straniera.
--------	-----------------------------------	--	---	--	--------------------------	--



Gioco	Obiettivi	Competenze chiave da raggiungere			Strumenti di gioco (per insegnanti)	Gioco interpersonale
		Essenziale Conoscenza	Competenze di base	Atteggiamenti		
CREAZIONE DI FUMETTI	Sviluppare un'idea di altre lingue attraverso un fumetto	Una gamma adeguata di vocaboli Interazione verbale	Comprendere e messaggi orali in lingua straniera Leggere, comprendere e produrre testi.	Apprendimento di nuove lingue Comunicazione e interculturale Rispetto per la lingua madre delle persone con un background migratorio	Schema (vedi 'Allegato 1') o fumetto stampato per ogni persona	Sì: i giocatori interagiscono tra loro interpretando il fumetto, sviluppando le capacità di comunicazione e in lingua straniera.
C'è sempre qualche bella citazione..	Sviluppare le competenze linguistiche attraverso proverbi e citazioni	Un'ampia gamma di vocaboli Una gamma di testi letterari e non.	Comunicare come ascoltatori, oratori, lettori e scrittori Formulare ed esprimere le proprie argomentazioni orali e scritte.	Disposizione al dialogo critico e costruttivo Interagire con gli altri	Conoscenza di citazioni o proverbi 10 set di puzzle da 2 pezzi con citazioni o proverbi Fogli A4 per prendere appunti Penna	Sì/No: può essere giocato sia individualmente che in gruppo
6 CAPPELLI	Risolvere vari tipi di problemi Pensiero analitico Creatività Mentalizzazione	Capacità di pensiero analitico di base Principi di base della risoluzione dei problemi	Applicare i principi di base del pensiero analitico in contesti quotidiani Seguire e valutare catene di argomentazioni	La disponibilità a cercare motivi di apprezzamento critico e curiosità	Cappelli stampati nei seguenti colori: bianco, rosso, nero, giallo, verde e blu	Sì: i giocatori interagiscono tra di loro discutendo i problemi da diverse prospettive, sviluppando analisi di pensiero

E SE	Pensiero logico Ragionamento deduttivo	Operazioni logiche di base Termini e concetti logici	Ragionar e in modo logico	Il rispetto della verità Il disponibilità a	-	Sì: i giocatori interagiscono tra loro in
------	--	---	---------------------------------	--	---	---



Gioco	Obiettivi	Competenze chiave da raggiungere			Strumenti di gioco (per insegnanti)	Gioco interpersonale
		Essenziale Conoscenza	Competenze di base	Atteggiamenti		
		Una consapevolezza dei problemi in cui le logiche possono offrire un supporto	Seguire e valutare catene di argomenti Applcare processi logici di base in contesti quotidiani	valutare la validità delle motivazioni		trarre conclusioni dalle premesse e identificare le conseguenze, sviluppando un corretto ragionamento deduttivo competenze
Colori per esprimere e stupire	Consapevolezza culturale e l'espressione La comprensione della diversità culturale promuove la curiosità e l'apertura.	Le culture e le espressioni locali, nazionali, europee e globali Come le espressioni culturali possono influenzare le idee dell'individuo e degli altri Il ruolo della cultura come modo di vedere e modellare il mondo	Impegnarsi in processi creativi Esprimersi attraverso diversi media	Partecipare a esperienze culturali Diversità dell'espressione e culturale Essere curiosi del mondo e immaginare nuove possibilità	- fogli di carta - cartelloni pubblicitari - penne - matite - pennarelli per colorare - lo scotch - spazzole - pitture o vernici per il viso - fotocamera o fotocamera del telefono cellulare - possibilità di stampare le foto (se possibile)	Sì: i giocatori interagiscono tra loro a coppie e in gruppo, coltivando le loro conoscenze interculturali e l'apertura verso persone di altre culture.

PARTE IV: Limitazioni, ostacoli e raccomandazioni politiche

11. Barriere che il Regno Unito deve affrontare nell'educazione alla giustizia minorile

di Stacey Robinson (MEH)

- Mancato riconoscimento dell'entità e della natura del problema. Sebbene il censimento abbia mostrato che un'ampia percentuale di giovani non partecipa all'istruzione e alla formazione, questo non è pienamente riconosciuto o riflesso nelle statistiche ufficiali. Senza un accordo sull'entità del problema, a livello nazionale e locale, sarà difficile cambiare radicalmente il loro impegno.
- Mancanza di conoscenze professionali. Molti dirigenti e operatori dell'istruzione secondaria e superiore non hanno una conoscenza sufficiente del sistema di giustizia giovanile e di come soddisfare le esigenze di apprendimento dei giovani che commettono reati.
- Obiettivi e target contrastanti. L'obiettivo educativo dell'YJB non è riconosciuto dalle scuole e dagli istituti di istruzione superiore. Il sistema di giustizia giovanile si concentra sul singolo giovane, mentre le istituzioni educative si concentrano sul gruppo. Ogni agenzia lavora su obiettivi diversi, che spesso sono in conflitto.
- Responsabilità confuse. La responsabilità per l'educazione delle persone difficili da raggiungere sembra essere un testimone che viene regolarmente passato e spesso lasciato cadere. Può ricadere tra le scuole, le autorità educative locali, gli istituti di detenzione e i consigli locali per l'apprendimento e le competenze, mentre gli YOT e i partenariati Connexions fanno da intermediari, spesso per periodi di tempo limitati.
- Protocolli inefficaci e inesistenti. I protocolli concordati tra le agenzie sono richiesti dagli standard nazionali dell'YJB, ma spesso sono assenti o inefficaci, oppure le agenzie non seguono le procedure in essi contenute.
- Trasmissione limitata e tardiva di informazioni chiave. Gli YOT spesso ricevono informazioni insufficienti sulla situazione educativa dei giovani, ostacolando l'efficace valutazione dei bisogni, la pianificazione e la revisione. Anche gli educatori degli istituti di sicurezza spesso non ricevono le informazioni di base sui bisogni educativi speciali delle persone a loro affidate.

12. Ostacoli all'istruzione carceraria in Romania e ulteriori sviluppi

di Carmen Baias (UVT) e Raluca Coc (Penitenziario di Gherla)

- Una grande prevalenza di problemi di malattia mentale. Pertanto, sarebbe efficace prendere in considerazione il processo di dirottamento di coloro che sono a rischio di malattia mentale dal sistema di giustizia penale in primo luogo. Tuttavia, come suggeriscono i risultati del sistema carcerario minorile rumeno, quando si confrontano i detenuti che mostrano segnali di allarme di malattie mentali con quelli che non li mostrano, sono stati dimostrati tassi molto più alti di senzatetto, abusi fisici e psicologici, istituzionalizzazione, abbandono, essere figli di un solo genitore



in quelli con problemi di salute mentale. Inoltre, la disregolazione emotiva, il basso autocontrollo e la scarsa capacità di far fronte ai problemi di salute mentale sono stati riscontrati nei detenuti con problemi di salute mentale.



La frustrazione, l'abuso di sostanze e l'ADHD hanno una prevalenza maggiore nel sistema carcerario minorile rispetto alla popolazione generale. Questi clienti sono anche a maggior rischio di presentare notevoli difficoltà di apprendimento.

- Gli autori di reato che entrano nel sistema penale minorile in Romania rappresentano una sfida, poiché presentano una vasta gamma di indicatori e diagnosi associati a comportamenti antisociali. I risultati suggeriscono che questi clienti presentano un'alta prevalenza di pensieri e atteggiamenti antisociali che sono congruenti con lo stile di vita criminale. Ciò potrebbe richiedere più di un servizio provvisorio di salute mentale e la loro educazione tiene conto dei fattori di rischio significativi associati al pensiero criminale e alla delinquenza. Le future politiche pubbliche devono affrontare i fattori di rischio che si suppone siano in comorbidità, sia per la malattia mentale che per la criminalità, per includere ulteriori bisogni specifici, trattamenti e interventi educativi per questa particolare popolazione di detenuti vulnerabili. Mentre sviluppano programmi di trattamento dedicati ai detenuti che presentano segnali di allarme di malattia mentale, i responsabili delle politiche correzionali devono anche fornire programmi che soddisfino le esigenze speciali di riabilitazione criminale e mirino anche a ridurre la recidiva. Il sistema carcerario deve considerare un'implementazione integrata di questi programmi piuttosto che programmi disparati o sequenziali.
- Accesso limitato all'istruzione per i detenuti ad alto rischio. Essere classificati come autori di reato ad alto rischio in un regime di detenzione più restrittivo non ha effetti benefici sull'istruzione e sui casi di cattiva condotta. Ci si aspetterebbe che regimi di detenzione più restrittivi e sorvegliati possano ridurre la cattiva condotta e migliorare l'istruzione, ma non è così. Queste intuizioni meritano un ulteriore sviluppo per capire come i detenuti potrebbero essere educati o incoraggiati a cambiare in questo contesto. EduPris offre un'opzione per sviluppare le competenze chiave anche in questo contesto e potrebbe essere una valida alternativa allo stato attuale dell'istruzione nei regimi chiusi e nelle carceri di massima sicurezza, dove l'accesso all'istruzione formale è limitato.
- Mancanza o accesso limitato alle informazioni e al supporto tecnico per la preparazione delle attività didattiche sia nell'educazione formale che informale. Sebbene esistano raccomandazioni scritte sotto forma di manuali e programmi scritti per utilizzare metodi attraenti per coinvolgere gli studenti, personalizzando l'atto pedagogico per adattarlo alle caratteristiche del gruppo e allo stile di insegnamento personale nel processo, è necessario fare di più. EduPris offre strumenti interessanti a questo scopo.
- La motivazione dei giovani detenuti e delle altre persone private della libertà è nella maggior parte dei casi estrinseca, finalizzata a benefici a breve termine, perché il sistema non riesce a sviluppare attività attraenti e pragmatiche per giovani e adulti, e qui torniamo alla prima osservazione



- Mancanza di formazione specifica per chi svolge attività educative nell'ambito della giustizia minorile:



Gli educatori, che possono avere diverse specializzazioni (storia, matematica, diritto, religione, ecc.), gli assistenti sociali e gli psicologi non hanno una formazione specifica che includa informazioni sull'ambiente e sulle categorie di clienti specifiche dell'ambiente giudiziario. Per esempio, imparano a conoscere le dinamiche dei gruppi in generale, ma non le dinamiche dei gruppi quando i loro membri sono persone private della libertà o che hanno violato la legge.

Gli psicologi imparano a conoscere i disturbi psichiatrici, ma non il modo in cui sono influenzati dall'ambiente carcerario.

La maggior parte di coloro che finiscono per lavorare nell'ambiente della giustizia minorile non sono stati precedentemente a contatto con questo ambiente per comprendere le condizioni particolari in cui si svolge l'azione pedagogica. Il fatto che le misure di sicurezza siano al primo posto, che ci sia una videosorveglianza permanente, fa sì che l'apertura degli studenti, l'autenticità delle loro risposte e la fiducia riposta negli insegnanti diminuiscano notevolmente.

La maggior parte di coloro che svolgono attività educative, tranne poche eccezioni, non conoscono il profilo psicologico di coloro a cui andranno ad insegnare, che possono essere detenuti con gravi problemi psichiatrici, soprattutto gli insegnanti impegnati nell'educazione formale. I moduli pedagogici trattati facoltativamente o obbligatoriamente a livello universitario contengono informazioni rivolte soprattutto alla popolazione scolastica generale, tenendo conto di età, metodi, condizioni ambientali, logistica, ecc.

- Mancanza di consapevolezza dell'impatto del proprio modello di ruolo come fattore motivante per coinvolgere i detenuti e i giovani delinquenti nell'apprendimento continuo.
- Scarsa comunicazione con le altre istituzioni scolastiche, con conseguenti ritardi nella presentazione dei documenti scolastici.
- Sebbene lo scopo della detenzione sia la rieducazione per un efficace reinserimento nella società, il personale di sicurezza non comprende o non è consapevole dell'importanza dell'istruzione per ridurre la recidiva.
- Standard inferiore dell'atto educativo nello spazio giudiziario a causa della mancanza di motivazione professionale o del sovraccarico di compiti dovuto ai molteplici documenti da presentare.
- La metodologia e il gioco educato individualizzano l'intervento rendendolo più coinvolgente sia per gli insegnanti che per gli studenti.

13. Ostacoli all'istruzione penitenziaria in Polonia

di Bożena Majerek (UPJPII)

- L'obbligo di istruzione in Polonia riguarda i bambini e gli adolescenti fino a 18 anni. Le norme giuridiche applicabili non si applicano agli adolescenti che hanno meno di 21 anni e non hanno un'istruzione primaria o secondaria adeguata. L'obbligo di



istruzione in questo senso è esclusivamente una direttiva imposta al carcere e non un obbligo del giovane che di solito rinuncia a proseguire gli studi. D'altra parte



Le raccomandazioni relative al proseguimento degli studi degli adolescenti sono imposte dal carcere solo a circa il 60% dei detenuti.

- Per poter attuare il processo di riabilitazione, è necessario impiegare personale specializzato nell'educazione penitenziaria, ovvero psicologi, educatori, bibliotecari, insegnanti di materie o anche istruttori di educazione fisica che siano professionalmente preparati a lavorare con i minori in condizioni di isolamento penitenziario. Purtroppo, nel processo di formazione degli insegnanti, non c'è posto per prepararli a lavorare con i minori e gli adolescenti ospitati negli istituti di riabilitazione sociale.
- Nelle carceri si è verificato il fenomeno della cosiddetta istruzione per corsi, che consiste nel concentrare eccessivamente gli sforzi educativi nell'ambito di varie forme di corsi professionali. Indubbiamente l'acquisizione di ulteriori qualifiche professionali è vantaggiosa per i detenuti, ma i corsi limitati nel tempo non possono sostituire l'istruzione scolastica completa, che consiste in due elementi: istruzione ed educazione. La formazione professionale a breve termine si concentra solo sul trasferimento di conoscenze specifiche, ignorando l'aspetto educativo. Questa politica penitenziaria spesso porta a sostituire l'istruzione completa con corsi professionali come forma di istruzione più attraente (perché più veloce e meno costosa).
- Mancanza di regolamenti e direttive chiare in merito all'istruzione dei detenuti a livello superiore. In pratica, si scopre che l'istruzione di livello superiore è un privilegio per pochi. Il personale carcerario ha spesso un atteggiamento di incomprendimento e riluttanza nei confronti degli sforzi dei detenuti in questo senso.



Bibliografia:

Allport G. (1981). *Struttura e sviluppo della personalità didattica*, Editura Didactica si Pedagogica Bucurest.

Agasisti, T., Avvisati, F., Borgonovi, F., & Longobardi, S. (2018). Resilienza accademica: What Schools and Countries Do to Help Disadvantaged Students Succeed in PISA. In *Documenti di lavoro sull'istruzione dell'OCSE* (Vol. 167). Parigi, Francia: OECD Publishing.

Anderson, R., Beach, P., Jacovidis, J., Chadwick, K. (2020). Academic Buoyancy and Resilience for Diverse Students Around the World. <https://ibo.org/globalassets/publications/ib-research/policy/academic-resilience-policy-paper-en.pdf>

Baias, C.-V. (2022). L'epidemiologia della violenza ricorrente e la sua relazione con la durata della pena nel sistema carcerario minorile rumeno: Uno studio di coorte di due anni. *Open Journal of Epidemiology*, 12, 12-30.

Baias, C.-V. e Beckwith-Finnegan, J. (2021). Epidemiologia dell'autolesionismo nel sistema carcerario minorile rumeno: Uno studio di coorte di due anni. *Open Journal of Epidemiology*, 11, 371-389.

Bandura, A. (1977). Autoefficacia: Verso una teoria unificante del cambiamento comportamentale. *Psychological Review*. Vol. 84(2), 191-215.

Beale, J. (2020). La resilienza accademica e la sua importanza nell'istruzione dopo la Covid-19. *Eton Journal for Innovation and Research in Education*, (4), 1-6.

Beaudry, G., Yu, R., Långström, N., & Fazel, S. (2021). Una revisione sistematica aggiornata e un'analisi di meta-regressione: Disturbi mentali tra gli adolescenti nelle strutture di detenzione e correzione minorile. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 60(1), 46-60.

Benard, B. (1991). *Promuovere la resilienza nei bambini: Fattori protettivi nella famiglia, nella scuola e nella comunità*. Portland, OR: Laboratorio educativo regionale del Nord-Ovest.

Boyle, E. A., Hailey, T., Connolly, T. M., Gray, G., Earp, J., Ott, M., ... Pereira, J. (2016). Un aggiornamento della revisione sistematica della letteratura sulle prove empiriche degli impatti e dei risultati dei giochi per computer e dei serious games. *Computers & Education*, 94, 178-192.

Bryan, J., Williams, J. M., & Griffin, D. (2020). Favorire la resilienza e le opportunità educative nelle scuole urbane attraverso partenariati scuola-famiglia-comunità incentrati sull'equità. *Professional*





Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication under the project EDUPRIS
012203-EPP-1-2019-1-RO-EPPN3-01-DOC-01 does not constitute an endorsement of the
contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held
responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Bryant, D. J., Oo, M. e Damian, A. J. (2020). L'aumento delle esperienze infantili avverse durante la pandemia COVID-19. *Trauma psicologico: Theory, Research, Practice, and Policy*.

Burke, LO. & Vivian, J.E. (2001). L'effetto della programmazione universitaria sui tassi di recidiva nella casa di correzione della contea di Hampden: Uno studio di 5 anni. *Journal of Correctional Education*, 52 (4) 160- 162.

Calvo-Morata, A., Alonso-Fernández, C., Freire, M., Martínez-Ortiz, I., & Fernández-Manjón, B. (2018). Rendere comprensibile la Game Learning Analytics per gli insegnanti. In G. Hancke, M. Spaniol, K. Osathanunkul, S. Unankard, & R. Klamma (Eds.), *Advances in Web-Based Learning - ICWL 2018: Vol. LNVS vol 1* (pp. 112-121). Cham, CH: Springer.

Coronado Hijón, Antonio. (2017). Resilienza accademica: Una prospettiva transculturale. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 237. 594-598.

Costelloe, A. e Warner, K., (2003). *Al di là del "comportamento offensivo": Le prospettive più ampie degli adulti L'istruzione e le regole penitenziarie europee*

Consiglio d'Europa. (2018). Carta sull'educazione alla cittadinanza democratica e all'educazione ai diritti umani <https://www.coe.int/en/web/edc>.

Consiglio d'Europa. (2018). Quadro di riferimento delle competenze per la cultura democratica vol 1,2,3. <https://rm.coe.int/09000016807bc66c>; <https://rm.coe.int/09000016807bc66d>

Crandal, R. (1973). La misurazione dell'autostima e dei costrutti correlati, pp. 80-82 in J.P. Robinson & P.R. Shaver (Eds), *Measures of social psychological attitudes*. Edizione rivista. Ann Arbor: ISR.

Cucoș, C. (2002). *Pedagogia*, Iasi: Editura Polirom.

Davies, L. (2011). *Scelte e voci: Una valutazione della risorsa interattiva per le scuole per la prevenzione dell'estremismo violento*. Centro per la ricerca educativa internazionale. Recuperato da https://playgen.com/wp-content/uploads/images/cv/choices_and_voice_evaluation_2011.pdf

De la Hera, T., Loos, E., Simons, M., & Blom, J. (2017). Vantaggi e fattori che influenzano la progettazione di giochi digitali intergenerazionali: Una revisione sistematica della letteratura. *Societies*, 7(3), 18.

Drame, I., Wingate L.M., Unonu, J., Turner. M., Taylor, M.D., Bush, A., Jarvis, M., Cawthorne, T.A. (2021). L'associazione tra intelligenza emotiva degli studenti, competenza culturale e consapevolezza culturale, *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 13(9), 1146-1152.

Duck, S. (2000) *Le relazioni interpersonali. Pensare, sentire, interagire*, Iasi: Casa editrice Polirom.

Duguid, S. (2000). *Le prigionie possono funzionare? Il detenuto come oggetto e soggetto nelle carceri moderne*. Toronto: University of Toronto Press.

Edward, C., Gandini, L. in Forman, G. (ur.) (1998). *I cento linguaggi dei bambini: Reggio*.

Erberber, E., Stephens, M., Mamedova, S., Ferguson, S., & Kroeger, T. (2015). *Studenti svantaggiati dal punto di vista socio-economico che hanno successo accademico: Esaminare la resilienza accademica a livello nazionale. Policy Brief n. 5.* Associazione internazionale per la valutazione del rendimento scolastico.

Commissione europea, Direzione generale dell'Istruzione, della gioventù, dello sport e della cultura, *Manuale sulla consapevolezza e l'espressione culturale: metodo aperto di coordinamento (OMC) del gruppo di lavoro degli esperti degli Stati membri dell'UE sulla "consapevolezza e l'espressione culturale"*, Ufficio delle pubblicazioni, 2016, <https://data.europa.eu/doi/10.2766/940338>.

Commissione europea, Direzione generale dell'Istruzione, della gioventù, dello sport e della cultura, *Competenze chiave per l'apprendimento permanente*, Ufficio delle pubblicazioni, 2019, <https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540>.

Commissione europea, Direzione generale dell'Istruzione, della gioventù, dello sport e della cultura, McGrath, C., Frohlich Hougaard, K., O'Shea, M., *Supporting key competence development: learning approaches and environments in school education: input paper*, Ufficio delle pubblicazioni, 2020, <https://data.europa.eu/doi/10.2766/8227>

Greenwood, Peter. (2006). *Cambiare vita: La prevenzione della delinquenza come politica di controllo del crimine.* Chicago: University of Chicago Press.

Habermas, J. (1972). *Conoscenza e interessi umani.* Shapiro, J. (trad.). Londra: Heineman Jeynes, W.
H. (2003). Una meta-analisi: Gli effetti del coinvolgimento dei genitori sulla crescita dei bambini delle minoranze. *Educazione e società urbana*, 35, 202-218.

Johnson, D., Gardner, M. J., & Perry, R. (2018). Convalida di due scale di esperienza di gioco: Il Player Experience of Need Satisfaction (PENS) e il Game Experience Questionnaire (GEQ). *International Journal of Human Computer Studies*, 118, 38-46.

Johnson, D. W. & Johnson R.T. (2010). *Leadership e apprendimento cooperativo Condividere le idee, ridurre le tensioni, dare energia al gruppo: esercizi e attività.* 2a ed. Erickson: Academic Press.

Keller J. (2018). *L'atteggiamento è tutto*, 5th edizione, București: Curtea Veche.

Key, A.M. (2018). *NEL PRIMO GRADO: UNO STUDIO SUL DISCORSO EFFICACE NELLA FORMAZIONE POST-SECONDARIA. EDUCAZIONE CARCERARIA.* Dissertazione di dottorato non pubblicata, Texas A&M University.

Maness, J. (2020). *I sei cappelli del pensiero e come usarli. Il Gruppo Persimmon.* Disponibile all'indirizzo: <https://thepersimmongroup.com/six-thinking-hats-use/>.

Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2009). Resilienza accademica e orientamento accademico: Inquadramento concettuale multidimensionale e gerarchico di cause, correlati e costrutti cognitivi. *Oxford Review of Education*, 35(3), 353-370.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication under the project EDUPRIS 612203-EPP-1-2019-1-RO-EPPKA3-PI-D0C-01 does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

10
3

Maruna, S. (2001). *Fare del bene*. Washington DC: Associazione psicologica americana

Mezirow, J. (2009). *L'apprendimento trasformativo nella pratica: Insights from Community, Workplace and Education*. San Francisco: Jossey-Bass



Mruk, C. J. (2013). Definire l'autostima come una relazione tra competenza e valore: How a Two-Factor Approach Integrates the Cognitive and Affective Dimensions of Self-Esteem, *Polish Psychological Bulletin*, 44(2), 157-164.

NAP (2014) Raport Anual de Activitate 2014. Ministero della Giustizia-Amministrazione nazionale dell'Ufficio Penitenziario di Bucarest.

Neys, J., Van Looy, J., De Grove, F., & Jansz, J. (2012). La povertà non è un gioco: cambiamenti comportamentali ed effetti a lungo termine dopo aver giocato a PING. In *Etmaal van de Communicatiewetenschap*.

Ngaire Sherwood, K. (2015). "Bloccati in punizione - la connessione tra il disimpegno scolastico and Youth Offending in New Zealand", dissertazione BL, Università di Otago, ottobre 2015.

OCSE. (2019). *Risultati di PISA 2018 (Volume II): Where All Students Can Succeed (Vol. 2)*. Parigi, Francia: OECD Publishing.

Pérez García, Á., Sacaluga Rodríguez, I., Moreno Melgarejo, A. (2021). Lo sviluppo della competenza "Consapevolezza ed espressioni culturali" utilizzando il turismo indotto da film come risorsa didattica. *Educ. Sci.* 11, 315.

Peters S. (2019). Il paradosso dello scimpanzé, Bucarest: Publica.

Pripp, C. (2018). „Programma di dezvoltare a mobilității personale”, Administratia Nationala a Penitenciarelor, 44.

Pusey, M., Kok W. & Rappa, N. A. (2020) Resilience interventions using interactive technology: a scoping review, *Interactive Learning Environments*.

Robeyns, I. (2006). Tre modelli di educazione: diritti, capacità e capitale umano. In *Teoria e ricerca sull'educazione*. Vol. 4, 69-84.

Ravysse, W. S., Blignaut, A. S., Leendertz, V., & Woolner, A. (2017). Fattori di successo dei giochi seri per migliorare l'apprendimento: una revisione sistematica. *Realtà virtuale*, 21(1), 31-58.

Ryan R. & Deci E. (2018). Teoria dell'autodeterminazione Bisogni psicologici di base nella motivazione, nello sviluppo e nel benessere, Guilford Press, New York.

Sheridan, S. M., Smith, T. E., Moorman Kim, E., Beretvas, S. N., & Park, S. (2019). Una meta-analisi degli interventi famiglia-scuola e del funzionamento socio-emotivo dei bambini: Moderatori e componenti dell'efficacia. *Review of Educational Research*, 89(2), 296-332.

Schoon, I., Parsons, S. e Sacker, A. (2004). Avversità socioeconomiche, resilienza educativa e successivi livelli di adattamento da adulti. *Journal of Adolescent Research*, 19(4), 383-404.

Schultz T., Kirchoff K. (2006). Multilingual speech processing: transnationalism, ethnicity, and the languages of American literature, Elsevier Academic Press, Amsterdam.

Passi per la vita (2016). <https://www.stepsforlife.co.nz/article/self-esteem-what-it-and-how-can-you-migliorare-it>



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication under the project EDUPRIS 612203-EPP-1-2019-1-RO-EPPKA3-PI-D0C-01 does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Stevens, D.J. & Ward, C.S. (1997), Istruzione universitaria e recidiva: Educare i criminali è meritorio, *Journal of Correctional Education*, 48, 3, 106-111.

Stewart, J., Bleumers, L., Van Looy, J., Mariën, I., All, A., Schurmans, D., ... & Misuraca, G. (2013). Il potenziale dei giochi elettronici per l'empowerment e l'inclusione sociale dei gruppi a rischio di esclusione sociale ed economica: prove e opportunità per le politiche. *Centro comune di ricerca, Commissione europea*.

Szifris, K. (2018). *Filosofia in carcere: Un'esplorazione dello sviluppo personale*. Robinson College: Università di Cambridge

Szmidt, K. J. (2013). Trening kreatywności: Podręcznik dla pedagogów, psychologów i trenerów grupowych. Helion, Gliwice, 42-43.

Ypsilanti, A., Vivas, A. B., Räisänen, T., Viitala, M., Ijäs, T., & Ropes, D. (2014). I videogiochi seri sono qualcosa di più di un gioco? Una rassegna sull'efficacia dei serious games per facilitare l'apprendimento intergenerazionale. *Education and Information Technologies*, 19(3), 515-529.

Waller, R. (2010). Cambiare identità attraverso il reinserimento nell'istruzione: Racconti narrativi di due studentesse. In Bathmaker, A. e Harnett, P. (eds.) *Exploring Learning, Identity and Power through Life History and Narrative Research*. Bue: Routledge

Walters, G.D. (2008). Comportamento criminale predatorio nel Federal Bureau of Prisons. In: DeLisi, M. e Conis, P.J., Eds., *Violent Offenders: Theory, Research, Public Policy, and Practice*, Jones and Bartlett, Boston, 191-204.

Walters, G.D. (2003). Cambiamenti nel pensiero e nell'identità criminale in detenuti novizi ed esperti: La carcerazione rivisitata. *Giustizia penale e comportamento*, 30, 399-421.

Wang, M.C., Haertel, G.D. e Walberg, H.J. (1994). Resilienza educativa nei centri urbani.

Wheeler, S. (1961) Socializzazione nelle comunità correzionali. *American Sociological Review*, 26, 697-712.

Waxman, H. C., Gray, J. P. e Padron, Y. N. (2003). *Rassegna della ricerca sulla resilienza educativa*. Santa Cruz, CA: CREDE - Center for Research on Education, Diversity and Excellence.

Wolf-Harlow, C. (2003). Istruzione e popolazione carceraria, Office of Justice Program, BJS: relazione speciale.

Appendice

Pacchetti completi di giochi - [scarica qui l'archivio di tutti i giochi - file .zip](#):

- Gioco EDUPRIS
- L'eroe del mio viaggio
- OSARE-CURARE-CONDIVIDERE
- Sii il mio insegnante
- Mettetevi nei panni dell'altro
- La sfida
- Diventare un geek competente
- La mia azienda
- Piano finanziario
- Cosa penso di me stesso e degli altri?
- GIOCO DELLA MAPPA EUROPEA
- TEAPOT
- CREAZIONE DI FUMETTI
- C'è sempre qualche bella citazione...
- 6 CAPPELLI
- E SE
- Una storia su: Tutti, Qualcuno, Qualcuno e Nessuno
- Colori per esprimere e stupire
- Foglio autografo

