



Biodanza SRT:
sfide educative in carcere
Biodanza SRT:
educational challenges in prison

Roberta Rosa

Università Telematica Pegaso – roberta.rosa@unipegaso.it

Mattia Caterina Maietta

Università degli Studi di Napoli “Parthenope” – mattiacaterina78@gmail.com

ABSTRACT

The contribution highlights how the educational intervention of *Biodanza SRT*, a pedagogy with body mediation oriented to the education of well-being, through an Embodied Training aims to reinforce and develop life skills in prisoners: skills, competences and personal strategies (protective factors) useful to consolidate a mode of positive coping thanks to which it is possible to effectively face the demands and trials of daily life and laying the foundations for the construction of a future life project. Emotional education, as an indispensable complement to cognitive and metacognitive development, facilitates the development of personal empowerment, the acquisition of Best Practices useful for encouraging inmates the development of possible protective factors and the acquisition of tools and personal resources for deal with stressful events and prevent or combat unease, risky behaviors and functional deviations for the reintegration into society of ex-prisoners, once they have left the criminal path. Pursuing explicit attention through an educational intentionality capable of investing in educational practices capable of generating tangible changes (especially in the long term), developing the enhancement of talents and personal and social success, concretely helps to stimulate in prisoners that sense of responsibility facilitating the “reprogramming” of a life path again.

Il contributo evidenzia come l'intervento educativo della *Biodanza SRT*, pedagogia a mediazione corporea orientata all'educazione del benessere, mediante un *Embodied Training* miri a rinforzare e sviluppare nei detenuti le life skills: capacità, competenze e strategie personali (fattori di protezione) utili a consolidare una modalità di *fronteggiamento positivo* grazie al quale è possibile affrontare efficacemente le richieste e le prove della vita quotidiana e ponendo le basi per la costruzione di un futuro progetto di vita. L'educazione emozionale, come complemento indispensabile allo sviluppo cognitivo e metacognitivo, facilita lo sviluppo dell'*empowerment* personale e l'acquisizione di *Best Practice* utili a favorire nei detenuti lo sviluppo di possibili *fattori di protezione*, l'acquisizione di strumenti e risorse personali per affrontare gli eventi stressanti e prevenire o contrastare disagio, comportamenti a rischio e devianze funzionali al reinserimento nella società

degli ex detenuti, una volta usciti dal percorso penale. Perseguendo una esplicita attenzione mediante una intenzionalità educativa atta ad investire sulle pratiche educative capaci di generare cambiamenti tangibili (soprattutto a lungo termine), sviluppando la valorizzazione dei talenti ed il successo personale e sociale, concretamente si va a contribuire a stimolare nei detenuti quel senso di responsabilizzazione facilitante la “riprogrammazione” di nuovo un percorso di vita.

KEYWORDS

Biodanza SRT, Embodiment, Emotional Education, Prison, Wellness
Biodanza SRT, Embodiment, Educazione Emozionale, Carcere, Benessere

Introduzione

L'Organizzazione Mondiale della Sanità (WHO, 1948) considera la salute come “uno stato di completo benessere fisico, mentale, sociale e non consiste soltanto nell'assenza di malattie o infermità” sottolineandone il carattere interdisciplinare della stessa considerando l'individuo nello sviluppo della sua globalità (dimensione interna) che si realizza in correlazione anche all'ambiente con cui viene in contatto ed in cui vive (dimensione esterna).

In questa prospettiva il concetto di salute acquista una dimensione dinamica che non guarda più alla sola tutela dell'integrità fisica, ma anche a profili relazionali ed all'ambiente ove la personalità del singolo si esprime.

La salute costituisce un diritto proprio di ogni individuo (art. 32 della Costituzione Italiana) e riguarda il fisico, la mente e la vita di relazione (*Patto internazionale sui diritti economici, sociali e culturali* - New York 1966) e quindi non può più essere intesa come mera assenza di malattia ma come stato di completo benessere fisico e psichico, che coinvolge anche gli aspetti interiori della vita come avvertiti e vissuti dal soggetto nella sua esperienza (Corte Costituzionale - sent. 2007/21748).

Parlare di educazione alla salute significa focalizzare il concetto di benessere inteso come “la migliore condizione possibile” nella quale ogni individuo, anche in condizioni di restrizione della propria libertà, deve necessariamente vivere. Il focus va quindi centrato sulle buone pratiche utili alla prevenzione e la promozione della salute a partire dalle quali è possibile attivare processi di cambiamento tesi al benessere dei detenuti (Rosa & Tafuri, 2021),

La promozione delle *Life Skills* (OMS, 1993; 1994) contribuiscono alla percezione di autoefficacia, autostima e fiducia in sé stessi e giocano un ruolo importante nella promozione del benessere personale rappresentando quell'insieme di competenze di natura cognitiva, emotiva e relazionale che consentono lo sviluppo di fattori di protezione e capacità positive utili a contrastare lo stress, l'insorgere di disagio, comportamenti e rischio, devianze e detenzione.

Le *Life Skills* sono, dunque, il complesso delle abilità personali e relazionali, su cui si situano le strategie di *coping*, la resilienza e l'*empowerment*, che facilitano la disposizione di sé stessi nel rapporto con il mondo per fronteggiare positivamente l'esistenza e per favorire il benessere psico-fisico-sociale (WHO, Carta Ottawa, 1986).

Lo “*Star bene*” solitamente viene in primis collegato alla salute fisica e psichica della persona ma in realtà le sue dimensioni sono molto più ampie in quanto coinvolge la sfera emotiva, affettiva, cognitiva, relazionale e spirituale.

Educare al benessere significa incentivare l'apprendere a *star bene* e quindi essere capaci di saper gestire sé stessi a partire da ciò che ci abita facilitando la consapevolezza di sé. L'educazione emozionale e lo sviluppo dell'intelligenza affettivo-emotiva stimolano apprendimenti cognitivi e metacognitivi che si trasformano in abilità e competenze capaci di produrre cambiamenti nei comportamenti utili a fronteggiare i problemi che la vita, volente o nolente, ci porta ad affrontare.

La dimensione corporea ormai da decenni è oggetto di rinnovato interesse per quanto concerne la salute (WHO, 2015) ma soprattutto per il suo ruolo nei processi educativi e di apprendimento in quanto, coinvolgendo a pari merito sia la dimensione emozionale che la dimensione cognitiva, è un elemento fondamentale nello sviluppo della conoscenza di sé. (Rosa & Madonna, 2019)

Centro di identità e perno di ogni esperienza, la corporeità funge da mediatore personale e interpersonale capace di farci entrare *creativamente in relazione* con noi, con gli altri e con il mondo. Il *laboratorio del corpo* è quello spazio esperienziale che, dando accesso al proprio mondo interiore, consente di *incorporare conoscenza* e favorire cambiamenti utili alla propria crescita personale e sviluppo esistenziale (Rosa & Madonna, 2019).

La *Biodanza SRT* è un sistema a mediazione corporea che utilizza un approccio multidimensionale che, attraverso l'educazione e la rieducazione emozionale ed affettiva, chiama in causa una molteplicità di fattori come la percezione positiva del proprio sé, lo sviluppo delle capacità di autoriflessione e problem solving, il miglioramento del livello di autostima, autoefficacia e resilienza al fine di sviluppare l'identità, l'*empowerment* personale, le *strategie di coping* e la capacità di instaurare relazioni ecologiche.

Incrementare la capacità di rielaborazione delle condizioni di disagio (sofferenza, senso di colpa, rabbia, privazione) significa prenderne consapevolezza e, partendo dal “qui e ora”, riuscire ad utilizzarle come base dalla quale ripartire consentendo a sé stessi l'opportunità di una riprogrammazione di un nuovo percorso di vita.

La condizione di isolamento dei detenuti, dettata dalla condizione dei restrizione della libertà, è stata estremizzata per effetto della pandemia sia dal necessario obbligo di ulteriore separazione dall'esterno e sia dalle misure anti-contagio previste per ogni spazio sociale con ulteriore distanziamento anche tra le persone abitanti lo stesso luogo o cella. La persona detenuta, già soggetta ai processi di alienazione, disculturazione e perdita di identità (Goffman, 1961), a seguito dell'emergenza Covid-19 ha visto amplificarsi la condizione di deprivazione già propria dell'istituzione stessa.

Il carcere diviene quindi un possibile *ambiente educativo di apprendimento significativo* in cui mettere in essere una vera e propria scuola di vita attraverso laboratori di Biodanza SRT in cui i detenuti possano sperimentare sé stessi in prima persona, mettendo in gioco loro risorse, strategie e competenze emotive, cognitive, relazionali (*life skills*).

In un'ottica di cooperazione in rete della comunità educante, incrementare le risorse del detenuto in termini di *empowerment* personale e resilienza, significa offrire strumenti e indicazioni anche al personale educativo utili a migliorare l'efficacia dei percorsi trattamentali.

L'adozione di corretti stili di vita facilitati con interventi comunicativo-relazionali attraverso la corporeità sono promossi anche dalla Medicina Penitenziaria. (art. 15 dell'ordinamento penitenziario) e tutelano il diritto alla salute in carcere

come momento di educazione al benessere, individuale e sociale, e promozione stili di vita sani operando contro la repressione della personalità generata dalla privazione della libertà personale al fine di rielaborare un nuovo progetto di vita

1. Educare al Benessere

Nell'ottica eco-sistemica, la salute e lo *star bene* dipendono non solo dal corretto funzionamento di un organo o di un apparato, ma dalla correlazione di tutti i sistemi che caratterizzano l'essere umano e dall'equilibrio che si viene a creare tra le sue molteplici dimensioni, sia fisica che psichica e sociale (Iavarone, 2002).

Il percorso terapeutico in medicina penitenziaria infatti oltre ad essere prettamente terapeutico è anche strettamente educativo e finalizzato a fare acquisire del paziente/detenuto quelle strategie utili ad incrementare consapevolezza e autonomia sul proprio stato di salute consentendo non solo la guarigione o il miglioramento di una determinata patologia ma anche l'orientarsi verso una serie di comportamenti, abitudini e stili di vita che vadano a migliorarne la qualità.

È importante che l'essere umano diventi protagonista della propria vita ed essere in grado di poter partecipare al perseguimento del proprio benessere. Ogni individuo deve sapere tendere al soddisfacimento sia dei propri bisogni e sia dei bisogni collettivi facendo leva sulle capacità di adattamento dei singoli per affrontare le condizioni del contesto sociale.

Una variabile fondamentale quindi per costruire il benessere diventa il "potere" insito inevitabilmente nelle persone delle cui dinamiche ognuno di noi dovrebbe avere una maggiore consapevolezza.

La riflessione pedagogica dello *star bene* è collegata alla "pedagogia del benessere", disciplina che si basa sul convincimento che "imparare a star bene" possa essere insegnato affinché le persone possano essere dotate di autonomia e responsabilità mediante l'acquisizione di proprie capacità e competenze utili a costruire da sé e, a partire da sé stessi, il benessere personale, collettivo e sociale.

In tale prospettiva, assumendo l'idea che tutti possono imparare a star meglio e che il benessere non è soltanto una questione di quantità di risorse, ma soprattutto di qualità di scelte, individuali e sociali, la formazione al benessere dev'essere assolutamente pensata come un processo di sensibilizzazione fondamentale allo sviluppo globale e integrato di tutte le persone.

L'educazione al benessere viene promossa attraverso le pratiche educative sviluppatesi attorno al costrutto di *life skills*: quella gamma di abilità e capacità cognitive, emotive e relazionali di base (WHO, 1993), che consentono alle persone di operare con competenza sia sul piano individuale che su quello sociale e che permettono di acquisire un comportamento versatile e positivo, grazie al quale si possono affrontare efficacemente le richieste e le sfide della vita quotidiana.

L'elenco più noto di tali abilità, anche come base di un'azione educativa sistematica nella scuola, è stato proposto dall'Organizzazione Mondiale della Sanità (WHO, 1994) e comprende dieci competenze, da promuovere soprattutto in ambito educativo, che possono essere suddivise in 3 aree (PHAO, 2001):

- EMOTIVE: consapevolezza di sé, gestione delle emozioni, gestione dello stress;
- RELAZIONALI: empatia, comunicazione efficace, relazioni efficaci;
- COGNITIVE: risolvere i problemi, prendere decisioni, pensiero critico, pensiero creativo.

I comportamenti sono l'esito di una articolata influenza reciproca tra fattori individuali, sociali e ambientali. L'individuo ha tuttavia una funzione primaria nella loro regolazione e quindi, in virtù di questa ottica, il focus dei programmi di *life*

skills è individuato sul potenziamento di abilità personali, attraverso l'acquisizione di competenze fisiche, cognitive e sociali che consentano un efficace processo di adattamento all'ambiente (De Vita & D'Andria, 2019).

Il costrutto delle *Life Skills* si basa su molte ricerche nel campo della promozione della salute e benessere che hanno reso sempre più evidente come l'adozione di comportamenti e stili di vita sani si realizzi non solo attraverso il possesso da parte dei giovani di informazioni corrette, ma soprattutto attraverso l'acquisizione di competenze socio-emotive e relazionali, utili per la gestione dell'emotività e delle relazioni sociali.

La gestione della nostra vita non dipende solamente dall'interazione tra fattori biologici e contesto ambientale, ma anche dalle nostre "abilità di vita" (*life skills*) utili per la gestione dell'emotività e delle relazioni sociali.

La mancanza di tali *skills* può causare l'instaurarsi di comportamenti negativi e a rischio.

La promozione della salute e del benessere psicologico dell'individuo può contrastare, quindi, in maniera efficace, quelli che vengono definiti fattori e/o comportamenti "a rischio" e che poi possono sfociare in disagi o disturbi più radicati.

Le *life skills* sono quelle competenze connesse alla regolazione degli affetti e delle relazioni interpersonali, che consentono di esercitare varie forme di controllo sui propri percorsi di crescita, potenziando e favorendo il recupero flessibile delle risorse personali necessarie per far fronte alle avversità, alle incertezze, alle sfide, ai cambiamenti.

Ciò avviene in quanto è importante il modo in cui l'individuo fronteggia i problemi; con il potenziamento di alcune abilità l'individuo può modificare lo sviluppo e i percorsi della propria vita, agendo personalmente verso un cambiamento.

Le *life skills* possono essere apprese in qualsiasi momento della vita e l'OMS (1994) le ha definite come il nucleo fondamentale rappresentante il fulcro di ogni programma di prevenzione, mirato alla promozione del benessere dei bambini e degli adolescenti (ma ovviamente valido anche per tutte le persone) dettando linee guida per attivare interventi educativi rivolti ai bambini e agli adolescenti finalizzati a promuovere e a far apprendere queste competenze per la vita.

Tali abilità possono essere insegnate attraverso l'apprendimento e la pratica infatti si sono dimostrate efficaci nel campo della prevenzione primaria: aiutando i bambini e gli adolescenti ad acquisirle, li si attrezza a far fronte alle sfide della vita quotidiana e li si aiuta a gestire il proprio benessere (Marmocchi, Dall'Aglio, Zannini, 2004).

2. Biodanza SRT (Sistema Rolando Toro). Embodiment Training che utilizza corpo, corporeità, intelligenza emotivo-affettiva e socializzazione come strategia educativa

Il sistema *Biodanza SRT* si basa su una metodologia che fa riferimento ad una Gestalt ben precisa che agisce sulla parte sana della persona utilizzando la Musica (linguaggio universale che facilita l'espressione di sé e stimola profondamente le emozioni e la sensibilità esistenziale), il Movimento (espressione naturale, spontaneo e sentito, emozionato, quale riscoperta dei propri gesti più autentici, pieni di senso e di significato), la *Vivencia* quale "Esperienza vissuta con grande intensità da un individuo nel momento presente, che coinvolge la cenestesia, le funzioni viscerali ed emozionali" (Toro Araneda, 2007).

Risvegliando l'empatia e l'attenzione verso sé stessi, gli altri ed il contesto le *vivencias* proposte in *Biodanza* hanno l'obiettivo di facilitare una più consapevole percezione di sé stimolando così un aumento progressivo della fiducia in sé stessi, dell'autostima, dell'autoefficacia, della capacità di ascolto attivo ed il rinforzo dell'identità personale.

Finalità della *Biodanza SRT* è promuovere laboratori esperienziali ideato-affettivo-espressivo-motori vissuti in gruppo al fine di indurre *Vivencias Integranti* (*l'esperienza vissuta* intensamente nel qui-e-ora) capaci di stimolare le potenzialità umane e valorizzare i talenti.

In base a questa prospettiva il sistema *Biodanza SRT* (Sistema Rolando Toro) risulta essere una strategia educativa innovativa che in ambito penitenziario riesce a far inquadrare sempre più il trattamento rieducativo come esperienza capace di orientare e aiutare i detenuti a ricostruire un percorso personale fatto di nuova autonomia e indipendenza.

La dicotomia mente/corpo ormai superata dalle evidenze studi neuro-scientifici e dalla più recente prospettiva dell'*Embodied Cognition*, secondo la quale "ogni forma di cognizione umana è *incarnata* e cioè "radicata nella esperienza corporea" (Gallese, 2016), pongono l'educazione emozionale ed affettiva proposta dalla *Biodanza SRT* alla base di costrutti quali sviluppo cognitivo, benessere psicofisico, sviluppo di competenze sociali.

La *Biodanza SRT* si realizza facendo esperienza di sé nel qui e ora e nella relazione tra persone mediante la corporeità, i suoi linguaggi e le sue miriadi forme di espressione.

Tutte le attività che coinvolgono la corporeità nelle sue diverse espressioni promuovono lo sviluppo integrale dell'individuo e perseguono il raggiungimento del benessere bio-psico-sociale, incentivando l'autodeterminazione nella prospettiva longitudinale del personale Progetto di vita (Schalock, & Verdugo Alonso, 2012; Giaconi, 2015).

L'esperienza *Biodanza* investe la globalità dell'individuo nella dimensione corporea, mentale, emotiva, relazionale e spirituale divenendo occasione concreta di riflessione critica e creativa alla riscoperta della valorizzazione di sé, del senso di autoefficacia e della propria dignità umana.

Il gruppo durante la sessione di *Biodanza* costituisce a tutti gli effetti uno *spazio intersoggettivo* che induce nuove forme di comunicazione, affettività e relazione facilitando il contatto con le proprie emozioni, risvegliando sensibilità, empatia, fiducia in sé stessi, capacità di ascolto, empatia e socializzazione, stimolando il reclutamento delle intelligenze e favorendo il rinforzo di una identità positiva, l'autostima, lo sviluppo armonico della persona (Rosa & Madonna, 2019).

Biodanza SRT contribuisce positivamente a sviluppare:

- 1) **Competenze personali:** Consapevolezza di sé, management emotivo, *empowerment*, senso di responsabilità individuale, resilienza
- 2) **Competenze sociali:** empatia, comportamenti pro-sociali, di cooperazione e di inclusione
- 3) **Competenze comunicativo-relazionali:** gestione dello stress, mediazione dei conflitti, comunicazione ecologica, relazioni sostenibili

Sulla base di tali presupposti la *Biodanza SRT* risulta essere una importante strategia di prevenzione del disagio emotivo costituendo un vero e proprio lavoro di *alfabetizzazione emozionale* utili a potenziare fattori personali in grado stimolare le intelligenze multiple, di favorire le reazioni emotive equilibrate e funzionali e di promuovere l'apprendimento di quelle abilità e competenze fondamentali per la vita (*Life Skills*).

Acquistando un “potere personale” la persona ha maggiore fiducia in sé, sviluppa al meglio sue capacità e talenti diventando protagonista della propria crescita e realizzando, così, la propria *tendenza attualizzante: Empowerment*. (Rogers, 1969).

L’esperienza di *Biodanza SRT* integrata nel percorso trattamentale facilita nei detenuti il saper gestire in modo costruttivo il periodo detentivo innescando il processo di revisione critica del vissuto (obiettivo principe del sistema rieducativo penitenziario) educando al benessere come forma di apprendimento all’“imparare a star bene” rafforzando anche nelle *persone dentro* autonomie, motivazione e responsabilizzazione.

Evidenze scientifiche rilevano che *Biodanza SRT* risulti essere una importante strategia di prevenzione del disagio emotivo, con variazioni significative sulla *alesitimia*, analfabetismo emotivo (Giannelli, Giannino, & Mingarelli, 2015), di miglioramento dell’intelligenza emotiva, dell’autostima, del senso di competenza, efficacia, consapevolezza di sé e dell’umore (Castañeda, 2009, Villegas, Stuck, 1999), di regolazione del proprio comportamento e della gestione dello stress in situazioni di emergenza e calamità naturali, di promozione di un certo grado di serenità, ottimismo, autonomia, di padronanza dell’ambiente in cui ci si trova, di adozione di azioni autonome e di sviluppo di capacità di instaurare relazioni positive con gli altri (Stueck, 2004, 2007a, 2007b, 2008; 2010a; 2010b; 2011; Stueck, Villegas, Perche, & Balzer, 2007; Stück, Villegas, Terren, Toro, Mazzarella, & Schröder, 2008; Witruk, Reschke, & Stueck, 2009; Stueck, & Villegas, 2008, 2009, 2012; Stueck, Villegas, Schoenichen, Bauer, Tofts, & Sack, 2013; Stueck, Villegas, Lahn, Bauer, Tofts, & Sack, 2016).

Inoltre, i risultati ottenuti da uno studio incentrato su interventi di *Biodanza SRT* proposti a minori sottoposti a regime di restrizione presso l’IPM “Fornelli” di Bari per promuovere nuove competenze personali (emotive, cognitive e relazionali) e sensibilizzare la Percezione del Proprio Benessere, valutata mediante il Questionario dell’Esperienza Ottimale (Goldwurm, 2015), hanno evidenziato una significatività qualitativa dell’esperienza vissuta dai detenuti in tutti gli aspetti stimati: cognitivo-comportamentali, emotivi, motivazionali e relazionali ed hanno facilitato l’adozione dei comportamenti socialmente accettati che sono alla base del reinserimento nella società civile (Rosa & Madonna, 2019; Rosa, 2019).

Il laboratorio di *Biodanza SRT* si realizza anche come *ambiente di apprendimento significativo* inteso come quello *spazio d’azione* creato per stimolare e sostenere la costruzione di conoscenze, abilità, motivazioni, atteggiamenti, riflessioni, condivisioni e la risoluzione di problemi finalizzati all’apprendere a stare nella complessità e nel cambiamento.

È uno strumento utilissimo in ambito educativo in quanto è un momento vissuto in un *campo definito* ed uno spazio protetto in cui si manifesta un intento educativo in linea con le teorie dei maggiori pedagogisti operanti negli ultimi decenni come Dewey (1966), Montessori (1970), Bloom (1979) o Jonassen (2007) che hanno rivalutato il valore formativo dell’esperienza dell’allievo.

Negli incontri di laboratorio i partecipanti, opportunamente guidati dal facilitatore, affrontano un percorso individuale attraverso il quale si pongono in ascolto di loro stessi e, facendo esercizi mirati, giungono alla scoperta dei propri limiti e delle proprie capacità apprendendo praticamente attraverso l’esperienza nuove possibilità, utili per esprimere in modo efficace il proprio pensiero ed i propri sentimenti.

Nell’educazione alla benessere il laboratorio di *Biodanza SRT* rappresenta un luogo fisico, emotivo, sociale e mentale dove l’allievo sviluppa un lavoro su di sé attraverso *l’imparare facendo* costituendo un’occasione per crescere con la con-

sapevolezza che l'aspetto più importante consiste nel processo e non nel punto di arrivo.

L'esperienza soggettiva gioca un ruolo fondamentale nel processo di crescita personale in quanto è l'elaborazione consapevole di informazioni provenienti dall'ambiente esterno e da quello interiore in una triade di componenti quali emozioni, cognizioni e motivazioni (Delle Fave & Bassi, 2013).

Attraverso la valutazione soggettiva delle sfide (*challenge*) percepite nell'ambiente e le relative capacità personali (*skill*) possedute per affrontarle, ogni individuo stabilisce la propria idea di qualità dell'esperienza vissuta (Rosa & Madonna, 2019).

In questo senso il sistema *Biodanza* è concepito come veicolo per la Form-Azione della persona in quanto l'azione espressiva di ognuno diventa un progetto e un processo di auto-pedagogia e di sviluppo del proprio agire creativo.

3. Intenzionalità Educativa e Sfide Educative in carcere: l'educazione emozionale e affettiva.

Parlare intenzionalità educativa orientata al benessere della persona (inteso come "la migliore condizione possibile" nella quale ogni individuo, sia anche in condizioni di restrizione della propria libertà, deve necessariamente vivere) significa centrare in focus sulle buone pratiche utili alla prevenzione e la promozione della salute a partire dalle quali è possibile attivare reali e concreti processi di cambiamento tesi al benessere dei detenuti.

L'obiettivo è privilegiare *l'insegnare ad imparare a stare bene* attraverso la promozione di un processo complessivo di *empowerment* come potenziamento di conoscenze, abilità e attitudini e di strategie di *coping* di cui il detenuto ha bisogno per *imparare a prendersi cura di sé* e per riprogettare la propria esistenza (Lopez, 2004).

Tale apprendimento diventa infatti indispensabile per innescare un processo in cui lo *star bene* è essenzialmente un *sentirsi bene* ovvero: l'essere pienamente consapevoli della dimensione soggettiva della propria vita.

In questo processo un ruolo attivo e fondamentale è ricoperto dalla comunità educante.

I detenuti necessitano di una formazione che li sostenga e aiuti a riconoscere ed imparare a gestire le emozioni, saper individuare i bisogni emozionali del singolo degli altri con lo scopo di elaborare strategie utili ad acquisire competenze per la vita.

Pensare allo sviluppo globale ed integrale dell'uomo costringe a riflettere sull'importanza di educare, soprattutto in contesti rieducativi, quelle capacità utili a vivere positivamente la propria vita (familiare, scolastica, sociale, lavorativa) e ad allenare una mente creativa, rispettosa ed etica, riconoscendo e riscoprendo l'importanza della sfera affettivo-emotiva anche nelle relazioni.

L'intelligenza emotiva viene definita da Goleman (1996) come quella "quella particolare forma di intelligenza che ha consentito ai nostri lontani progenitori di sopravvivere in un ambiente ostile e di elaborare le strategie che sono alla base dell'evoluzione umana, e che può aiutare tutti noi ad affrontare un mondo sempre più complesso, violento, difficile da decifrare" in quanto consente di "governare le emozioni e guidarle nelle direzioni più vantaggiose; è la capacità di capire sentimenti degli altri al di là delle parole; spinge alla ricerca di benefici duraturi piuttosto che al soddisfacimento degli appetiti più immediati... Si può apprendere e perfezionare: imparando a riconoscere le emozioni proprie e quelle degli altri"

Goleman (1998) sintetizza due tipologie di competenze (personale e sociale) a cui fanno riferimento 5 dimensioni:

1) Competenza Personale

1. Consapevolezza di sé (conoscenza dei propri stati interiori, preferenze, risorse e intuizioni).
2. Padronanza di sé (capacità di dominare i propri stati interiori, i propri impulsi e le proprie risorse).
3. Motivazione (tendenze emotive che guidano o facilitano il raggiungimento degli obiettivi).

2) Competenza Sociale

1. Empatia (consapevolezza dei sentimenti, delle esigenze e degli interessi degli altri).
2. Abilità sociali (abilità nell'indurre risposte desiderabili negli altri).

Tale intelligenza, quindi, si esplica nella capacità di saper presentare critiche costruttive, di creare un ambiente di connessioni, scambi e ascolto reciproci, di cogliere la diversità nei gruppi come un valore aggiuntivo.

“Molti dei problemi che affliggono la società odierna hanno un *background* emotivo” (Bisquerra Alzina, 2003) e pertanto risultano essere necessari interventi che inneschino quei cambiamenti nella risposta emotiva dati agli eventi per prevenire determinati comportamenti rischiosi.

Con l'educazione emozionale-affettiva si vuole indicare un “processo educativo, continuo e permanente, che miri a valorizzare lo sviluppo emotivo come complemento indispensabile allo sviluppo cognitivo, costituendo entrambi gli elementi essenziali dello sviluppo della personalità integrale” (European Commission, 2017).

L'educazione emotiva è importante estenderla a tutto l'arco di vita dell'individuo, soprattutto in contesti educativi e rieducativi, aumentando la consapevolezza dell'importanza circa il saper gestire le emozioni nei conflitti personali ed interpersonali e alla sua centralità negli interventi di diverse forme di prevenzione primaria e nella gestione delle situazioni di vulnerabilità (Bisquerra Alzina, 2003).

La crescita emotiva accompagna l'uomo per tutta la vita. Educare alle emozioni significa fornire la base per la costruzione delle identità tese verso la creatività, il rispetto e l'etica, favorendo lo sviluppo di capacità socio-emotive volte al benessere degli individui e sul loro modo di essere, di agire e reagire nella vita sociale e nelle relazioni.

Lo psicologo Howard Gardner (2014), individua cinque caratteristiche della mente e rispettive abilità necessarie all'uomo per non restare impotente dinanzi agli eventi e ai mutamenti, ma per comprenderli e affrontarli con successo

- la *mente disciplinare* per interpretare il mondo e la padronanza delle maggiori teorie;
- la *mente sintetizzante* per integrare in insiemi coerenti le conoscenze appartenenti a diverse aree disciplinari;
- la *mente creativa* per affrontare e gestire problemi nuovi;
- la *mente rispettosa* nei confronti di ogni genere di diversità;
- la *mente etica* intesa come responsabilità personale e generale.

Educare l'uomo alle emozioni, potenziarne l'intelligenza emotiva, favorirne lo sviluppo di una mente creativa, etica e rispettosa delle diversità è un accompagnamento verso l'*umanizzazione* necessaria per vivere in una realtà complessa e saper modificarla per il benessere e una maggiore qualità di vita di tutta la collettività.

Diventa sempre più urgente l'esigenza di favorire la comunicazione globale fra diverse culture, di imparare a conoscere e scoprire "l'altro" come compito evolutivo, non solo in vista di una costruzione di civiltà sempre più inclusive, ma anche come prerequisito per incontrare sé stessi, conoscersi autenticamente nei rapporti intrapersonali e interpersonali. Bisogna tenere conto che l'uomo è ciò che è anche grazie alla sua dimensione relazionale e che il benessere sociale passa attraverso quello individuale.

In tale ottica importanza fondamentale assume anche la relazione in quanto ciascuno di noi esiste all'interno di una relazione (essere-con-altri).

È possibile affermare che le relazioni sociali hanno un ruolo principale nei processi di sviluppo, di crescita e di apprendimento (Gainotti, 2010) e, per una reale evoluzione individuale e sociale, è necessario saper accettare, riconoscere e valorizzare l'incontro con l'altro in tutte le forme di diversità.

Formare l'uomo non è prendersi cura solo della sfera cognitiva, ma rivolgere cure e attenzioni anche per lo sviluppo della sfera affettiva, di quella sociale e non da meno quella linguistica, per perseguire la fecondità di un autentico incontro con l'altro che sappia "stare" nella diversità.

L'azione e l'intenzionalità educativa unitamente al processo formativo non possono fare a meno di metodologie che utilizzano il corpo come mediatore di esperienze e di comprensione di sé stessi, degli altri e del mondo che ci circonda, e come strumento per mezzo del quale costruire la propria identità ed accrescere delle competenze per agire nel mondo (Rosa & Tafuri 2021)

Ognuno di noi è situato all'interno di un ambiente, ma difatti, *prima di ogni altra cosa, è situato in un corpo*: noi siamo il nostro corpo (Damasio, 2000) ed è il corpo che, già a partire dall'età prenatale, ci consente l'incontro con il mondo (Gallese, 2016) per *in-corporare l'esperienza* che "tanto più sarà piacevole tanto più saranno facilitati gli apprendimenti (Lucangeli, 2011).

Essere ed esistere tramite un corpo che agisce in un ambiente è la condizione necessaria e fondamentale che consente all'individuo di apprendere, di costruire conoscenza, di formarsi (Lo Presti, 2016).

Attraverso la mediazione della corporeità è possibile creare nei detenuti quei cambiamenti scaturiti dall'esperienza del "corpo vissuto" *leib* (non corpo oggetto) che coinvolge e stimola tutte le dimensioni della persona (psicologiche, motorie, emotive, relazionali, spirituali) producendo cambiamenti utili a orientare le persone verso comportamenti di salute (*behaviours health*) che consentono rispettivi cambiamenti nel proprio stile di vita miglioramento del proprio benessere e della qualità della vita personale, socio-relazionale, professionale (Rosa & De Vita, 2019).

L'educazione ha in sé il potenziale per fornire all'individuo le capacità di auto-apprendimento e auto-orientamento, di *saper apprendere*, di sviluppare positivamente le abilità socio-relazionali, affettivo-motivazionali ed emozionali per superare l'individualismo a favore dell'incontro con l'altro. di rendere l'individuo, quindi, capace di manifestare atteggiamenti di autoregolazione, di porsi in maniera critica e consapevole nei confronti dei propri successi e insuccessi, per costruire e ridare un senso alla propria vita e riscoprire il piacere e il desiderio di relazionarsi e tessere reti.

Ed è nella relazione educativa che l'adulto-educatore, attraverso un atto pedagogico, cioè un'azione intenzionale e consapevole, finalizza dei progetti capaci di possibili cambiamenti.

È questa dinamica che intende qualificare, in termini autenticamente positivi, ogni relazione educativa (Iavarone & Iavarone, 2004; Iavarone 2008).

I “ragazzi difficili”, al di là delle singole forme e differenze comportamentali, di disagio e di ribellione, hanno in comune la difficoltà a riempire di senso e di significato l’ambiente circostante (materiale ed umano) e una conseguente difficoltà a stabilire con esso relazioni autentiche e pedagogicamente corrette, cioè fondate sul riconoscimento e sul rispetto dell’intima struttura relazionale della realtà (Iavarone & Iavarone, 2004; Iavarone 2008).

La persona detenuta impegnata nel suo percorso rieducativo, ri-socializzativo e inclusivo, va guidata a comprendere che cosa è effettivamente capace di fare e di essere, che cosa è capace d’immaginare e desiderare per giungere alle scelte (Rosa & Madonna 2019).

Conclusioni

Le *Life Skills* si acquisiscono nel corso dell’esperienza di vita personale e lavorativa ma possono anche essere acquisite nel corso di un percorso educativo e formativo di qualità.

In ambito detentivo affiancare ai percorsi trattamentali interventi di apprendimento di straordinaria innovazione metodologica significa investire sulla costruzione di abilità personali dei detenuti (competenze relazioni, emotive, cognitive, sociali) ed offrire loro significative opportunità di auto-espressione utili ad valorizzare le loro potenzialità e talenti al fine di facilitare una *Ri-Programmazione Esistenziale* funzionale al reinserimento nella società degli ex detenuti, una volta usciti dal percorso penale.

Facendo leva sulla consapevolezza che le esperienze a mediazione corporea non solo favoriscono il mantenimento del benessere psico-fisico-emozionale del detenuto ma divengono, a pieno titolo, una opportunità di apprendimento e di educazione per un futuro progetto di vita ed il re-inserimento sociale, il carcere diviene quindi un possibile *ambiente educativo di apprendimento significativo* deputato alla Ri-Programmazione della persona all’interno del quale sostegno, relazione educativa, percorso trattamentale, restituzioni positive diventano utili esperienze ad aiutare il detenuto a Ri-Costruire un progetto di vita, a creare legami utili ed a scoprire i propri talenti.

Il lavoro si pone come base per futuri spunti di ricerca che potrebbe ulteriormente comprovare l’efficacia pedagogica e formativa della Biodanza SRT auspicandone l’istituzionalizzazione come percorso strutturato all’interno dei protocolli trattamentali rieducativi dei Sistemi di giustizia.

Riferimenti Bibliografici

- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educaciòn emocional y copetencias basicas para la vida. *Revista de Investigaciòn Educativa*, 21(1), 7-43.
- Bloom, B.S. (1979). *Caratteristiche umane e apprendimento scolastico*. Roma: Armando, 2006.
- Castañeda, G. M. (2004). Cuerpo y vivencia: un encuentro consigo mismo. Un acercamiento desde la biodanza. *Educaciòn Física y Deporte*, 23(2), 61-77.
- Costituzione della Repubblica Italiana (1948) approvata dall’Assemblea Costituente il 22 dicembre 1947.
- Damasio, A.R. (2000). *Emozione e coscienza*. Milano: Adelphi.
- Delle Fave, A., & Bassi, M. (2013). La salute a tre dimensioni. In *Psicologia e salute. Esperienze e risorse dei protagonisti della cura* (pp. 3-39). Novara: De Agostini.

- De Vita, T., & D'Andria, A. (2019). Health, Life Skills and Prison. *Italian Journal of Health Education, Sports and Inclusive Didactics*, 3, 1, doi: <https://doi.org/10.32043/gsd.v1i1.113>
- Dewey, J. (1966). *Democracy and Education*. New York: The Free Press
- European Commission (2017). *European Union's Rights, Equality and Citizenship Programme (2014-2020)* <https://www.deepacts.eu/wp-content/uploads/2021/02/D2.1-Emotional-Education-Research-IT.pdf>
- Gainotti, M. A., (2010). *Lezioni e laboratorio di Psicologia dello sviluppo*. Roma: Aemme.
- Gallese, V. (2016). L'empatia è sempre "incarnata". *Scienza e Filosofia* rubrica del *Il sole 24 ore*.
- Gardner, H., & Dornetti, E. (2014). *Cinque chiavi per il futuro*. Milano: Feltrinelli.
- Giaconi, C. (2015). *Qualità della Vita e Adulti con Disabilità. Percorsi di ricerca e prospettive inclusive*. Milano: Franco Angeli.
- Giannelli, M.T., Giannino, P., & Mingarelli, A. (2015). Efficacia sulla salute di un corso annuale di Biodanza: uno studio empirico con 235 persone. *Psicologia della Salute, in rivista Psicologia della Salute*, 1.
- Goffman, E. (1961). *Asylums*. Chicago: Aldine.
- Goldwurm, G. F. (2015). Esperienza ottimale e selezione psicologica. *Psicologia Positiva. Applicazioni per il benessere* (pp. 129-147). Trento: Erickson.
- Goleman, D. (1998). *Lavorare con intelligenza emotiva. Come inventare un nuovo rapporto di lavoro*. BUR.
- Goleman, D. (1996). *Intelligenza emotiva*. Milano: Rizzoli.
- Iavarone, M.L. (2008). *Educare al benessere*. Milano: Mondadori.
- Iavarone, M.L., & Iavarone T. (2004). *Pedagogia del benessere*. Milano: Franco Angeli.
- Iavarone, M.L. (2002). La professionalità educativa in ambito socio-sanitario tra formazione e qualità dell'intervento. In Orefice P., Sarracino V. (eds.), *Nuove questioni di Pedagogia sociale*. Milano: Franco Angeli.
- Jonassen, D.H. (2007). What makes scientific problems difficult? In D.H. Jonassen (Ed.), *Learning to solve complex, scientific problems* (pp. 3-23). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lopez, A.G. (2004). *Empowerment e pedagogia della salute*. Bari: Progedit.
- Lo Presti, F. (2016). La funzione della corporeità nello sviluppo della conoscenza. The function of corporeality in the development of knowledge. *Formazione e Insegnamento*, Supplemento n° 1.
- Lucangeli, D. (2011). Orientamento formativo ed educazione affettivo-emozionale a sostegno dell'interesse e della motivazione dello studente: è possibile insegnare a «voler apprendere»? In Speranzina Ferraro (ed.), *Piano Nazionale Orientamento. Risorsa per l'innovazione e per il governo della complessità, Studi e documenti degli Annali della Pubblica Istruzione* (2011), Le Monnier.
- Marmocchi, P., Dall'Aglio, C., & Zannini, M. (2004). *Educare le life skills. Come promuovere le abilità psico-sociali e affettive secondo l'OMS*. Trento: Erickson.
- Montessori, M. (1970b). *L'autoeducazione*. Milano: Garzanti.
- Pan American Health Organization PAHO (2001). *Life Skills Approach to Child and Adolescent Healthy Human Development*. Washington, D.C.: PAHO.
- Rogers, C. (1969). *Freedom to learn, A view of what education might become*, Columbus, Ohio Merrill, tr. it. Libertà nell'apprendimento, Firenze, Giunti Barbera, 1973.
- Rosa, R. (2019). Corporeità e Ri-Educabilità nel Sistema Penitenziario. *Inclusive Didactics, Methodology and Sports*, 16 - Filo Refe.
- Rosa R., & De Vita T. (2019). Psycho-pedagogy of corporeality: a health and socio-educational resource in the re-educability of prisoners. *Giornale Italiano di Educazione alla Salute, Sport e Didattica Inclusiva*, 3. doi: <https://doi.org/10.32043/gsd.v3i3.137>.
- Rosa R., & Tafuri D. (2021). Well-being and health protection in prison legislation. *Italian Journal Of Health Education, Sports And Inclusive Didactics*, 5, 1, 23-31, <https://doi.org/10.32043/gsd.v5i1.307>.
- Rosa R., & Madonna G. (2019). Biodanza SRT, approccio motorio innovativo nella rieducazione dei Giovani Detenuti. *Lo Sport in chiave Psico-Pedagogica. Sport in a Psycho-Pedagogical Key*, 3, 1, 77-90. *Giornale Italiano di Educazione alla Salute, Sport e Didattica Inclusiva*. Roma: Edizioni Universitarie Romane.

- Schalock, R. L., & Verdugo, Alonso M. A. (2012). *Manuale di qualità della vita. Modelli e pratiche di intervento*. Brescia: Vannini.
- Sibilio M. (2007). *Il laboratorio ludico-sportivo e motorio tra corpo, movimento emozione e cognizione*. Roma: Aracne.
- Stueck, M. (2011). The concept of systemrelated stress reduction (SYSRED) in educational fields under the use of Biodanza. *Problems of education in the 21st century*.
- Stueck, M. (2010a). *Children, researchers, educators - Early education on the Test (Masterplan healthy education under use of BIODANZA)*. In M. Stueck (Ed.), *Contributions to healthy education*. Strasburg: Schibri Publishing House.
- Stück, M. (2010b). *Water based selfregulation with Biodanza for children preventive intervention to improve the binding behavior, in: Contributions to Education and rehabilitation psychology*. Learning, Adjustment and Stress Disorders, Edt. Evelin Witruk, Frankfurt am M.: Peter Lang.
- Stueck, M. (2008) *New ways: Yoga and Biodanza in the stressreduction for teachers*. Strasburg: Schibri Publishing House.
- Stueck, M. (2007a). *Development and empirical evaluation of a stress coping concept under the use of Biodanza and Yoga for teachers*. Habilitation (professorial dissertation). Fakultät für Biowissenschaften der Universität Leipzig (Faculty of Bioscience University of Leipzig).
- Stueck, M. (2007b). *Development and empirical verification of a Stress management approach for the teaching profession under use of Yoga and BIODANZA*. Habilitation. Faculty of Biosciences at the University of Leipzig.
- Stueck, M. (2004). Stress management in Schools: an empirical investigation of a stress management system. *Social Work Practitioner-Researcher*.
- Stueck, M., & Villegas, A. (2012). Overview on biodanza research – An 8-point masterplan. *Biopsychological Basics of Life*, 1, 7–15.
- Stueck, M., & Villegas, A. (2009). *Dance oriented programme with elements of Biodanza for children (TANZPRO-Biodanza for children)*. Leipzig: Publisher Healthy Education.
- Stueck, M., & Villegas, A. (2008). *Dance towards health? Empirical research to Biodanza- Biodanza mirrored in the science (Vol. 1)*. Strasburg: Schibri-Verlag (published in 4 languages: German, Italian, Spanish, English).
- Stueck, M., Villegas, A., Lahn, F., Bauer, K., Tofts, P., & Sack, U. (2016). Biodanza for kindergarten children (TANZPRO-Biodanza): reporting on changes of cortisol levels and emotion recognition. Body, Movement and Dance in Psychotherapy. *An International Journal for Theory, Research and Practice*, 11, 1.
- Stueck, M., Villegas, A., Perche, F., & Balzer H.-U. (2007). *New Ways of stressreduction in teachers: Biodanza and Yoga as bodyoriented method to reduce psycho-vegetative tention. Ergomed*.
- Stueck, M., Villegas, A., Schoenichen, C., Bauer, K., Tofts, P., & Sack, U. (2013). Effects of an evidence based dance program (Tanzpro-Biodanza) for kindergarten children aged four to six on immunoglobuline a, testosterone, and heart rate. *Problems of Education in the 21st century*, 56, 128-143.
- Stueck, M., Villegas, A., Terren, R., Toro, V., Mazarella, L., & Schroeder, H. (2008). Dance the stress? Biodanza as a new body oriented psychological method of intervention for reduction of stress for teachers. *Ergomed*, 2, 34–43.
- Toro Araneda, R. (2007). *Biodanza: musica, movimento, comunicazione espressiva per lo sviluppo armonico della personalità*. Como: Red, 2013.
- Villegas, A., & Stuck, M. (1999). *Efectos Psicofisiológicos de un método basado en la música, el movimiento y el encuentro grupal (Biodanza)*. Buenos Aires: Universidad Abierta Interamericana.
- Witruk, E., Reschke, K. & Stueck M. (2009). Psychological stress of emergency workers – and psychological effects of emergency aid for victims of the tsunami disaster in Sri Lanka and Indonesia. In trauma and violence (under use of BIODANZA). In *Trauma und Gewalt*. Klett-Cotta.
- World Health Organization - WHO (2015). *Physical activity strategy for the WHO European Region 2016–2025*.

- World Health Organization - WHO (1994). *Division Of Mental Health And Prevention Of Substance Abuse Life Skills Education For Children And Adolescents In Schools*, Programme On Mental Health, Geneva.
- World Health Organization - WHO (1993). *Division Of Mental Health And Prevention Of Substance Abuse, Life Skills Education In Schools*, Programme On Mental Health, Geneva.
- World Health Organization - WHO (1986). Ottawa Charter for Health Promotion: an International Conference on Health Promotion, the move towards a new public health. 17-21 November, World Health Organization, Ontario, Canada.
- WHO - World Health Organization (1948). *Costituzione dell'Organizzazione Mondiale della Sanità* (OMS) Firmata a Nuova York il 22 luglio 1946 Approvata dall'Assemblea federale il 19 dicembre 1946. Strumenti di ratificazione depositati dalla Svizzera il 29 marzo 1947 Entrata in vigore il 7 aprile 1948.