



Dalla giustizia sociale alla giustizia riparativa:  
l'esperienza dei ragazzi della Comunità Kayrós  
From social justice to restorative justice:  
the experience of the children of the Kayrós Community

---

Alessandra Gargiulo Labriola

Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano – [alessandra.gargiulolabriola@unicatt.it](mailto:alessandra.gargiulolabriola@unicatt.it)

---

**ABSTRACT**

In the perspective of a regenerated humanism, youth deviance is the plastic manifestation of the weak and fragile side of contemporary society: from transgressive conduct to criminal acts by increasingly fragile adolescents, it is a sign of a serious educational emergency.

The present contribution is part of a christian anthropological thought, in which co-belonging, co-evolution and ecosystem education take shape and subsistence only if considered in the context of a participation of the most fragile youth in the cultural debate on the future of humanity.

In this context, the pedagogical vision of the contribution of the figure of the «educator» capable of committing himself and not resigning himself to the apparent sense of educational impotence is placed knowing how to read one's own time as Kayros, that is, knowing how to seize every educational moment as a favorable opportunity to ensure the integral development of the person and knowing how to intervene on the need for new approaches to pedagogical reflection capable of nourishing the path of human educability. Starting from a humanizing perspective in which the processes that lead to the educational relationship, are to be understood as an «opportune moment» it is intended, therefore, to present the ethical-reflective path that the guests of the Kayrós Community carry out within a process of personal liberation and conquest of their autonomy.

Nella prospettiva di un umanesimo rigenerato, la devianza giovanile è la manifestazione plastica del lato debole e fragile della società contemporanea: dalle condotte trasgressive agli atti criminosi ad opera di adolescenti sempre più fragili, essa è segno di una grave emergenza educativa. Il presente contributo si colloca nell'ambito di un pensiero antropologico cristiano, in cui la co-appartenenza, la co-evoluzione e la formazione ecosistemica prendono forma e sussistenza solo se considerati nell'alveo di una partecipazione della gioventù più fragile al dibattito culturale sul futuro dell'umanità. In questo ambito, si colloca la visione pedagogica del contributo della figura dell'«educatore» capace di impegnarsi e di non rassegnarsi di fronte all'apparente senso di impotenza educativa sapendo leggere il proprio tempo come Kayrós, ovvero sapendo cogliere ogni momento educativo come occasione favorevole per assicurare lo sviluppo integrale della persona e sapendo

intervenire sulla necessità di nuovi approcci di riflessione pedagogica capaci di alimentare il cammino dell'educabilità umana. A partire da una prospettiva umanizzante in cui i processi che conducono alla relazione educativa, sono da intendere come "momento opportuno" si intende, quindi, presentare il percorso etico-riflessivo che gli ospiti della Comunità Kayrós compiono all'interno di un processo di liberazione personale e di conquista della propria autonomia.

#### KEYWORDS

Re-Education; Justice, Storytelling, Community; Deviance.  
Ri-Educazione; Giustizia, Narrazione, Comunità; Devianza.

### 1. Premessa

Nel contesto di una re-interpretazione della "materia pedagogica" poiché, con essa, diviene probabile un nuovo umanesimo rigenerato attraverso la formazione di un *Homo complexus* (Morin, 2020), intendiamo analizzare i processi che includono l'esperienza educativa di adolescenti e giovani che, attraverso il racconto della loro storia di vita, sono entrati in conflitto con la legge. Essi hanno imparato che "la vita è una navigazione difficile e pericolosa se è giocata sulla seguente massima: niente ragione senza passione, in particolare senza passioni d'amicizia, d'amore; niente passione senza ragione" (Morin, 2016). Storie di vita vissute, narrazioni di giovani esistenze che, a partire da una pedagogia del perdono, sono davvero in grado di illuminarci sull'importanza dei percorsi di rieducazione; storie di adolescenti dalle quali imparare a interpretare quello che esige una maggiore consapevolezza del mondo deviante, della vita fragile e del rispetto di ogni uomo, anche di chi è l'ultimo uomo. Storie che possono essere considerate nello spazio e nel tempo, come vere esperienze di cambiamento umano e non ridotte a semplici esecuzioni passive di attività predisposte dall'autorità giudiziaria. A partire da questo esame si vuole mettere in luce come spesso il percorso che conduce allo "sviluppo umano" è un percorso frastagliato e, in quanto tale, lascia senza fiato per chi vive l'esperienza del reato. Le esperienze dei ragazzi in conflitto con la legge non sono poi esperienze molto diverse da chi oggi è adulto e compie atti illeciti magari a danno dell'ambiente o di chi pratica comportamenti che portano al degrado e alla distruzione delle Natura, di chi agisce procurando danni alle persone, a volte, anche irreversibili. Quali sono, dunque, i processi educativi da cui è possibile imparare ad educare i giovani alla loro dignità personale e sociale, affinché la società sia in grado di trovare al suo interno le risposte necessarie per contrastare l'irreparabilità di comportamenti sempre più lesivi dell'uomo, del bene comune, della comunità sociale, dell'ambiente? La risposta può essere ricercata nella capacità di saper riconoscere l'importanza del "fattore umano", unico fattore di sviluppo reale, in grado di intervenire sulla complessità dell'ambiente, e su quella economica del mondo, specialmente sulla stessa complessità della vita umana, per trasformare una esperienza negativa in una opportunità di crescita e di maturazione personale e sociale, nell'interesse del bene di tutti. In questa prospettiva dobbiamo cercare risposte ad un agire deviante dalle regole sociali. Esse ci toccano da vicino e riguardano tutti gli esseri umani nella loro appartenenza

all'ambiente. Un agire che, grazie all'educazione umana, può promuovere una maggiore consapevolezza nei riguardi dell'intersoggettività umana, riconoscendo elementi positivi per poter intervenire nello spazio generativo dell'apprendimento e del cambiamento (Margiotta, 2015). Dalla capacità dell'uomo di modificare positivamente il suo agire nel dialogo con l'altro e nel rispetto dell'altro dipende, infatti, la capacità umana di ristabilire un buon rapporto con l'ambiente e, di imparare soprattutto a "perdonare" gli errori, le ferite e i danni inferti a tutto l'ambiente specialmente i danni che l'uomo procura a se stesso e all'altro da sé. Ed è solo a partire da una visione pedagogica dell'educazione umana e dall'esperienza del perdono che sarà possibile intervenire sulla "ri-conciliazione" vera e propria esperienza di apprendimento informale, "lente di osservazione e di interpretazione, lontana da ogni ottica prescrittiva e dogmatica" (Ibid., p. 70); una esperienza che può essere umana solo se compresa alla luce di ciò che conferisce speranza, fiducia e dignità umana, poiché, se è vero che abbiamo bisogno di "puntare sull'interiorità dei processi di personalizzazione dell'esperienza e della conoscenza" (ibid., p. 71), non dobbiamo dimenticare che tutto ciò che conferisce dignità e forza vitale all'uomo restituisce dignità a tutti gli elementi dell'ambiente. In questa prospettiva, nel portare alla luce l'esperienza ri-educativa dei giovani della Comunità *Kayros*, si tratta di ri-contestualizzare il valore educativo della comunità umana, rivedendo un tema e una questione cruciale che è al centro di un paradigma educativo che guarda al futuro con ottimismo, a condizione che nel futuro, in un futuro sociale, ambientale, economico, tecnologico, morale e spirituale, ci sia prima di tutto la vita dei giovani, non solo di quelli "bravi", belli, sani e sorridenti, ma dei giovani che la società recupera dall'abbandono, dalla solitudine, dalla deprivazione di ogni cosa: cibo, lavoro, salute, affetti, di famiglie, amici, luoghi di vita adeguati alla umana socializzazione. La Comunità di cui intendiamo parlare, non è quella macro-sociale, globale e planetaria, ma quella che appartiene al micro-cosmo locale della Comunità educativa *Kayros*: un contesto capacitante e incline a sviluppare innovazione educativa nel territorio lombardo. Un'esperienza di comunità come processo del re-inserimento sociale dei ragazzi, prodotto e benessere di percorsi di "messa alla prova" (DPR. 448/88); una comunità che si presenta come luogo educativo in cui ogni ragazzo si ferma a riflettere sul proprio passato, presente e futuro, in un paziente itinerario di "decostruzione" e "ricostruire" delle linee di orizzonte della sua vita.

Si tratta di un percorso che suscita istanze di senso sull'educazione umana, un itinerario che di fatto, in una prospettiva personalistica cristiana, è un percorso di "risveglio educativo" e che invita tutti a confrontarci con la nostra umanità essendo stati chiamati dal Creatore ad un compito molto più entusiasmante del semplice restituire, gesto con il quale trova espressione il significato profondo contenuto nella parabola dei talenti (Mt 25, 14-30): questa parabola che fa emergere come la logica del restituire senza aggiungere, significhi, in realtà, sottrarre e perdere, di fatto chiama ogni uomo ad aggiungere, a dare il proprio personale contributo e non semplicemente a restituire e a ripetere ciò che è già stabilito una volta per tutte. Da questa logica, si comprende che possiamo educare e apprendere le ragioni di un'umanità fragile, che ha il diritto, non solo, ad apprendere e a restituirci qualcosa che prevede il buon vivere in una società complessa, ma che presenta anche il diritto e il dovere di poter dare il proprio contributo con gesti, pensieri, parole, azioni e fatti che sono tipici di coloro che sono coinvolti in un percorso rieducativo e di giustizia riparativa. Una umanità fragile che ha il diritto a vivere un'esperienza di giustizia riparativa passa, perciò, attraverso l'esperienza rieducativa del perdono. Educare al perdono significa entrare nel merito

di ciò che contribuisce a spiegare qualcosa che tende a umanizzare il volto della giustizia e a far emergere un concetto diverso di giustizia rispetto a quello operante da millenni nella nostra cultura, basato sulla reciprocità dei comportamenti e sull'immagine della bilancia per cui al bene si risponde con il bene ed al male con il male. L'intreccio tra la dimensione del perdono e la pratica della giustizia ha contribuito, infatti, a delineare un nuovo orizzonte della giustizia, tesa verso interventi di tipo riparativo, senza mancare di rispondere all'appello che intende superare il paradigma retributivo e vendicativo fino ad oggi posto in essere, inaugurato proprio con il quadro normativo che sta guidando la riforma della giustizia ordinaria e che ha già avviato quella del sistema penale minorile. Proprio a partire dalle Dichiarazioni e dalle Convenzioni internazionali a difesa del Fanciullo, si è arrivati alla consapevolezza che l'adolescente autore di reato, prima ancora che essere considerato un reo, è innanzitutto soggetto di diritti e di tutela in quanto minore ed ha diritto ad essere educato. In Italia, la Legge 888/56, che definisce non solo lo stato di bisogno ma, al tempo stesso, i diritti inalienabili del minore inteso come "persona", è uno dei capisaldi della normativa. Essa regola il diritto minorile trovando piena espressione nel DPR 448/88 sulla misura della "messa alla prova". Così, le logiche di intervento a favore degli adolescenti che commettono reati si sono modificate nel corso degli ultimi decenni, arrivando a ribadire l'enfasi sul ruolo educativo del sistema penale che deve caratterizzare il lavoro dei Servizi della Giustizia minorile: non più, dunque, un sistema basato sull'affermazione del controllo sociale e sulla funzione della sanzione penale, ma un intervento volto a porre il minore ed il suo diritto all'educazione al centro dell'attenzione giudiziaria. In tale quadro, l'attenzione che intendiamo dedicare alla interpretazione delle esigenze educative del minore non deve trascurare il danno che il comportamento arreca alle vittime, ma far osservare quanto esso possa incidere sull'educazione e sulla capacità auto-educativa di riconoscere la responsabilità dei propri atti, tenendo conto del senso sociale che essi assumono. Di fronte ad un minore autore di reato, lo Stato rinuncia alla funzione coercitiva e corrispettiva della pena e dà forma ad un nuovo sistema di giustizia, che riesce a tenere insieme l'imprescindibile bisogno di cura e di sostegno al percorso evolutivo del minore con le esigenze della sicurezza sociale. E' in questo contesto che occorre porre la questione sulle prospettive educative del futuro del mondo umano, scorgendo negli obiettivi pedagogici di una giustizia sociale, l'importanza di riconoscere la dignità della persona anche dentro una logica riparativa del danno (Cfr. Legge 27 settembre 2021, n.134 "Delega al Governo per l'efficienza del processo penale nonché in materia di giustizia riparativa e disposizioni per la celere definizione dei procedimenti giudiziari" (G.U. n. 237 del 4 ottobre 2021). La dignità della persona non è avulsa dalle prospettive educative-giudiziarie. Essa si trova in quelle narrazioni insite nei gesti, nei pensieri, nelle parole, nelle azioni e nei fatti di chi ha commesso un reato e che per questo si sente ed è, di fatto, considerato come un essere "scartato", "escluso", "invisibile" e "dimenticato" dalla società (Papa Francesco 2020), ma della cui capacità inter-soggettiva bisognerebbe continuare a occuparsi: unico impegno educativo per cui valga la pena educare. Un impegno che di per sé manifesta la forza di innescare processi educativi che conducono non solo a un cambiamento personale, ma a un cambiamento sociale più rispettoso dell'umanità. In questa sede, la questione da affrontare riguarda perciò un tema davvero significativo per la formazione dei giovani devianti, perché pone interessanti spunti di riflessione pedagogica non certo ascrivibili all'unica esperienza di una micro-realtà sociale come quella che fa riferimento ad una comunità di recupero di adolescenti devianti; è un tema che pone la questione umana al centro di

un dibattito dove la giustizia riparativa presenta la necessità di educare gli educatori a saper riconoscere e leggere e interpretare, non solo i comportamenti devianti del mondo giovanile ma, soprattutto, a individuare negli adulti, le potenzialità umane che possono essere sorgenti educative per una nuova ripartenza umana. In questa ottica bisogna cercare di ritrovare il senso dell'umano e quello del rispetto dell'umanità, attraverso la capacità di ristabilire regole e diritti umani, regole di controllo e gestione di equilibri che assicurano la vita e la pace. I risvolti educativi che riguardano la vita degli adolescenti autori di reato, infatti, non riguardano solamente l'efficacia pedagogica come qualcosa di compiuto, di concluso e di definito. Essi appartengono ai percorsi e ai processi pedagogici messi in atto da educatori, ragazzi e volontari che insieme attraversano le esperienze di ri-costruzione di una vita per mezzo dell'esperienza riflessiva del perdono. Un percorso vitale di riconciliazione dell'adolescente non solo con le vittime di reato ma anche con se stesso.

## 2. Il perdono nell'esperienza educativa di ri-conciliazione

Chi di noi non ha mai offerto il perdono; chi di noi non è mai stato perdonato almeno una volta nella sua vita; chi di noi non ha mai chiesto perdono? Certamente, una cosa è fare esperienza del perdono; un'altra è la capacità di riflettere sul perdono, un passaggio che implica un vero e proprio cammino educativo, trasformativo e di ri-nascita. È questa la questione di fondo. Dalle parole di Giovanni Bachelet, parole pronunciate in occasione del funerale del padre, Vittorio Bachelet, ucciso nel 1980 dalle Brigate Rosse in un agguato all'Università della Sapienza dove egli insegnava, si intende richiamare la riflessione pedagogica sulla necessità oggi di ri-affermare che il male non deve essere l'ultima parola perché l'uomo trascende le proprie azioni ed è sempre più grande dell'atto malvagio compiuto. "Vogliamo pregare, dice Bachelet, anche per quelli che hanno colpito mio papà, perché senza nulla togliere alla giustizia che deve trionfare, sulle nostre bocche ci sia sempre il perdono e mai la vendetta, sempre la vita e mai la richiesta della morte degli altri". Su questo sfondo occorre trattare il tema del perdono i cui tratti pedagogici sono riferiti all'epoca delle "passioni tristi" (Benasayag, Schmit, 2005), al declino dell'educazione, al ruolo del pedagogo che è chiamato ad uscire dalla rassegnazione e dall'impotenza educativa (soprattutto di fronte al male dilagante ed al manifestarsi di comportamenti problematici sempre più incalzanti ed evidenti nelle nuove generazioni). Attraverso la speranza, che accoglie tutte le sfide del nostro tempo ed invita a superare concretamente l'emergenza educativa con uno sguardo accogliente, che crede nella perfettibilità, consentiamo al nostro sguardo di valorizzare i percorsi che conducono al raggiungimento e all'affermazione degli ideali di libertà, di pace, di giustizia sociale, di sostegno affermativo all'educabilità umana. In tal senso, la pedagogia affronta i fenomeni educativi non a partire da un mero astrattismo accademico, e neppure attraverso uno sguardo lontano ed estraneo rispetto alla concretezza della vita degli uomini. Per poter elaborare proposte praticabili di crescita individuale e comunitaria volte al bene comune si tratta di indagare nel concreto della vita di chi è messo ai margini della società. Con questo sguardo concreto e rivolto alla vita degli uomini, si pone la questione del cambiamento che è avvenuto, nel corso degli anni, all'interno dello strumento del processo penale minorile con l'introduzione del Decreto legge 448 del 1988, che ha segnato la svolta del giusto processo per i minori autori di reato. L'argomento è molto attuale, in quanto ancora oggi, vi è un dibattito pubblico

sulla necessità del dispositivo della messa alla prova, ritenendo che questa misura sia uno strumento valido per acquisire consapevolezza e responsabilità da parte degli agenti di reato. La riflessione entra nel merito di questo dispositivo giuridico-educativo, portando avanti lo studio relativo all'incidenza dei fattori di rischio e di fattori di protezione, nell'ambito dei quali leggere i comportamenti problematici giovanili e i casi in cui le condotte dei giovani si aggravano, favorisce l'insorgenza di disturbi antisociali e di problemi psichici di vario tipo. Fattori protettivi come una famiglia capace di sostegno e una rete sociale valida, possono invece scongiurare comportamenti "a rischio". Accanto a questi temi, si pone anche il richiamo all'esperienza degli educatori, quando in alcune testimonianze possiamo leggere che la devianza non è più un fenomeno ascrivibile unicamente a un modello tradizionale, che fa coincidere la vita di un adolescente criminale con la vita in una famiglia disgregata all'interno di un quartiere degradato; pur prevalendo fattori di rischio tradizionali, come la carenza di modelli educativi idonei, violenza intra-familiare, vita nei quartieri degradati, la devianza è anche frutto di una ricerca di sensazioni forti o *sensation seeking*, (conseguenza di noia, apatia, mancanza di futuro), frutto dell'influenza dei pari che è alla base della fascinazione per condotte compulsive: in questo caso, i comportamenti estremi (Burgio, 2010; 2014; 2017), assumono il significato di sfida all'interno del gruppo per acquisire uno status sociale rinforzato o come antidoto alla noia e alla ripetitività delle esperienze. In tale caso, si vuole mettere in luce l'importanza di comprendere la pluralità dei modelli di devianza, modelli che richiedono un maggiore approfondimento pedagogico. Affrontare il tema dei ragazzi "malati di ben-avere", provenienti da contesti familiari e sociali benestanti, coinvolti in episodi di bullismo, di dislocazione della responsabilità e di disumanizzazione della vittima, in ambito scolastico e nel gruppo, vuol dire occuparsi di ragazzi che sono alla ricerca del brivido e dell'avventura come tratto temperamentale negli individui caratterizzato da basso livello iniziale di "risveglio" (*arousal*): l'intensità degli stimoli permette loro di innalzare tale livello, inibendo la valutazione critica dei rischi a cui gli adolescenti vanno incontro. Tutto questo ci deve preoccupare perché ci riguarda tutti da vicino.

### 3. Comunità, storie di vita, approccio narrativo

L'esperienza della Comunità Kayrós mostra che l'esperienza di riconciliazione e di ricomposizione del conflitto, in un'ottica di giustizia riparativa (art.1 co 18-29 della legge delega) e in ogni stato e grado del processo penale, porta a una reale cambiamento dell'autore e della vittima di reato e necessita di tempo. Per l'educando è un tempo difficile della discontinuità e dell'oscillazione più che della stabilità. Per l'educatore è un tempo che narra le opere educative di una giustizia non repressiva e vendicativa di chi ha dato fiducia incondizionata al principio dell'educabilità umana. Da educatori e pedagogisti responsabili, non possiamo quindi essere soddisfatti solo dei successi educativi di chi non è messo ai margini della società; senza nulla togliere a questa realtà, la riflessione pedagogica deve anche collocarsi nell'ambito di esperienze che sono più vicine alla rieducazione, un'esperienza che apparentemente sembra lontana da chi è o si sente incluso, vincente, accreditato e che non ha più nulla da imparare o da farsi perdonare. Ed è proprio in base ad una logica sottesa alle prospettive della giustizia riparativa che può scattare quella "scintilla educativa" che diventa sfida verso tutte le forme di povertà, soprattutto quando si trasforma in sfida implicita della povertà educativa. Sono riflessioni che devono coinvolgere tutti, poiché non si limitano a com-



prendere una sola parte della componente umana, quella più legata a un percorso di mediazione penale, ma un insieme più complesso che abbraccia tutte le dimensioni della persona (cognitive, affettive, emotive, fisiche e spirituali) incluso l'elemento di interazione positiva e collaborativa con tutti i soggetti coinvolti in queste esperienze di riconciliazione. Un ambiente dove l'interazione positiva diventa luogo di riappropriazione della capacità di farsi prossimo, luogo che è espressione del bisogno educativo incarnato da chi necessita di sentirsi accolto prima ancora di sentirsi riconosciuto come persona, di chi è anche "ultimo", ma di chi non può smettere di essere uomo e, in quanto presenza, di chi riflette in ciascuno di noi, il modo attraverso il quale ripensare il perdono nella dimensione dello sviluppo umano.

### 3.1 *La Comunità Kayrós*

Costituita in associazione e fondata nel 2000 in un quartiere periferico di Milano da don Claudio Burgio insieme ad altre persone sensibili al tema della promozione delle risorse giovanili ed all'accoglienza del disagio minorili, la comunità Kayrós si occupa di accoglienza di minori e di giovani maggiorenni in difficoltà. Nella sua mission si trovano elementi emblematici del compito educativo volti ad "affrontare e risolvere" il disagio di minorenni e giovani adulti attraverso l'offerta di servizi di accoglienza residenziale, unitamente alla progettazione di interventi mirati e percorsi educativi di crescita individuale, con l'obiettivo, al termine del percorso, di integrarli nella società come persone libere e responsabili verso se stesse e gli altri» (Associazione Kayrós, *Carta dei servizi*, <https://www.kayros.it>). Configurandosi come servizio di accoglienza in strutture residenziali, la comunità presenta l'intento di superare il modello spersonalizzante del trattamento istituzionale, posto sempre più in crisi dal dibattito pubblico e dalle ricerche scientifiche, in particolare di Bowlby (1972) e Winnicott (2013) per affermare il principio di de-istituzionalizzazione offrendo al minore ospite un ambiente "familiare" e personalizzante, grazie anche alla figura dell'educatore residente e dei volontari. Nella comunità, infatti, il tempo e lo spazio non sono pensati in funzione dell'istituzionalizzazione ma della relazione che diventa strumento attivo per il riconoscimento dell'identità di ciascuna persona. L'attuale assetto della Comunità prevede dispositivi metodologici (messa alla prova, mediazione, programmi di giustizia riparativa (Mannozi, Lodigiani 2015) con i quali il lavoro educativo si struttura attraverso percorsi di accoglienza, osservazione, progettazione, accompagnamento (in entrata, in itinere e in uscita) i cui elementi caratterizzanti rispecchiano le competenze pedagogiche dell'educatore. Quest'ultimo deve essere in grado di accogliere e di accompagnare il minore nel suo percorso ri-educativo, formarsi attraverso attività laboratoriali alla osservazione e alla progettazione attraverso il lavoro in itinere che prevede momenti di confronto in plenaria (con tutti gli educatori delle varie comunità) e momenti specifici per ogni equipe; deve prevedere un rinforzo delle proprie competenze tecnico-specifiche su questioni giuridico-legali inerenti alla competenza sulla documentazione e sulle misure giuridiche dei ragazzi ospiti, sulla conduzione della riunione settimanale, su questioni e temi pertinenti alla devianza giovanile come l'uso di sostanze stupefacenti, la gestione dei conflitti, il rapporto con le famiglie. Il metodo educativo della Comunità prevede che la capacità dell'educatore di saper sostenere un confronto diretto e approfondito con ogni ragazzo ospite, sia volto alla costruzione di un rapporto educativo non riducibile esclusivamente alla strumentalità delle richieste

del minore e/o del controllo normativo e amministrativo. Se è vero che la vita educativa all'interno della comunità è intreccio di relazioni e necessita di norme, la relazione intorno al rispetto delle regole, tuttavia, non è l'unica modalità di approccio dell'educatore al minore. Con la competenza progettuale che non consiste in attuazioni di codificazioni e regolamentazioni contenute nella carta (PEI), ma in percorsi volti allo sviluppo dell'autonomia e della responsabilità del minore, egli dà vita a un progetto che è inscritto dentro relazioni autentiche fatte di carne, ossa e spirito. In questo senso l'educatore mette in atto un approccio pedagogico centrato sulla persona e sull'educabilità dei ragazzi attraverso l'incontro vero tra persone: un evento che dura nel tempo e che permette a ciascuno (e anche all'educatore) di divenire la persona che è (Mari, 2018). Considerazioni ulteriori riguardano il ruolo normativo dell'educatore. Esso trova equilibrio all'interno di un rapporto educativo incentrato sulla verità, sulla trasparenza, sulla coerenza e sulla comunicazione. Quest'ultima riguarda l'importanza di assumere/assimilare/conoscere il linguaggio con il quale i ragazzi comunicano nei loro territori e quartieri in quanto esso facilita il dialogo e permette all'educatore di addentrarsi nella relazione educativa. In questo senso, l'educatore di Kayrós diviene un vero e proprio testimone di pace perché riflette la proposta educativa che non è avvertita come coercitiva e sanzionatoria ma come mezzo per risolvere i problemi e i conflitti sociali, espressione della trasparenza dei valori e di un pensiero pedagogico condiviso, trasparente, narrato, afferrato consapevolmente, sottratto all'alienazione. Sul piano comunicativo l'educatore trova nella capacità educativa la forza per interagire con ogni ragazzo innescando il processo di comprensione dei significati nell'unicità composita che porta a ricomprendersi ed a riprogettare le proprie esperienze di vita (Bertolini, Caronia 1999, pp. 39-56). Il ruolo educativo non ha così l'effetto di esasperare la funzione normativa dell'educatore o di impedire un reale dialogo ma di valorizzare la cura dell'altro e per l'altro nell'alveo esistenziale della realtà di ciascuno (Iori, 2016), sovranamente agente nei confronti dei diritti e dei doveri di ogni persona (Gargiulo Labriola, 2013). D'altra parte «l'educatore non è un semplice esecutore, ma la prima componente decisiva per promuovere nell'altro un cambiamento» (Triani, 2002, p. 172).

### **3.2 Storie di vita e approccio narrativo**

L'esperienza educativa dei ragazzi della Comunità come Daniel e Matteo. È un'esperienza importantissima, imprescindibile dalla narrazione della loro storia di vita. Nel 2015 Daniel è collocato in prova, nella comunità Kayrós di don Claudio Burgio. Ha 22 anni (era entrato in carcere appena adolescente). Di lui la PM Annamaria Fiorillo, il magistrato di tutti i suoi processi ha affermato in un'intervista al Corriere della Sera "pareva un caso disperato, continuavano a trasferirlo di penitenziario per problemi di disciplina" (Andreis, E., 2020). Oggi, Daniel ha concluso il suo percorso in comunità, ha imparato a guardare la vita da un'altra prospettiva, si è laureato nel corso magistrale di scienze dell'educazione nella sede bresciana dell'Università Cattolica e lavora come educatore nella comunità di Alta Intensità dell'Associazione Kayrós. Nella sua testimonianza al Sinodo dei Giovani, in Aula Paolo VI, Vaticano (2018) Daniel ha dichiarato "In questi giorni sto preparando l'esame di Teologia all'Università sul Vangelo di Marco. È incredibile: sembra che questo testo scritto secoli fa parli a me, alla mia vita. Ogni persona incontrata da Gesù sembra che racchiuda un pezzo della mia storia. [...] Se dovessi dire qualcosa sul tema di questo seminario e sul sinodo dei giovani, partendo dalla mia



esperienza, direi senza dubbio che non è possibile alcun discernimento se stai sempre con chi ti assomiglia. Nel 2022 è stato pubblicato un libro scritto da A. Franzoso per i tipi De Agostini intitolata *Ero un bullo. La vera storia di Daniel Zaccaro*. Come Daniel anche Matteo è un giovane educatore assunto dall'Associazione Kayrós: ha 29 anni ed è detenuto nel carcere di Bollate (Mi). All'età di 18 anni si è reso protagonista di un gravissimo fatto di reato, per il quale in primo grado è stato condannato all'ergastolo, per poi in appello vedere la pena ridotta a 20 anni. In carcere, Matteo ha studiato e si è laureato in Scienze pedagogiche con una tesi dal titolo «Per un'Impresa Pedagogica (in carcere)»; sempre in carcere, aveva già ottenuto la laurea triennale in Scienze dell'Educazione con 110 e lode. In virtù di un percorso di giustizia riparativa è potuto entrare in contatto con la vittima, un'opportunità per fare un percorso di rivisitazione del reato. In comunità, Matteo narra ai ragazzi la sua esperienza ed i ragazzi lo intervistano. Nell'intervista-video, qui trascritta dal parlato e pubblicata sul sito dell'Associazione Kayrós "Quale significato ha per te la parola «rinascita»?" Matteo dice «Nella mia vita essa assume il significato di "rompere la catena del male"; io, purtroppo, per rompere la catena del male sono passato attraverso un gesto di violenza [...]. Sono stato condannato a 20 anni e questo fatto ha comportato una rivoluzione radicale di me e di tutta la mia famiglia, mi ha messo nelle condizioni di rivedere su cosa io e la mia famiglia avessimo mancato/peccato [...]». L'impressione che si ricava da queste testimonianze è che la giustizia riparativa sia ancora un cammino non così facile da assimilare ma degna di ogni sviluppo pedagogico. Come si può notare queste dichiarazioni contengono molti spunti di riflessione pedagogica. Non possiamo passarli tutti in rassegna. Tuttavia i principali elementi indicano un aspetto emblematico per il trattamento della devianza. Si possono notare miglioramenti nei ragazzi che sono entrati in conflitto con la Legge solo se i mezzi e la volontà sociale, politica ed economica, investono risorse umane nella competenza educativa. Cosa hanno in mente i ragazzi come Daneil e Matteo quando commettono un reato e cosa hanno in comune queste storie come quelle di molti adolescenti che entrano in conflitto con la legge e con l'autorità, già pre-compresa come forma dispotica di potere da avversare a tutti i costi? Innanzitutto hanno in mente lo scontro con il mondo delle istituzioni, di tutte le istituzioni, inclusa la famiglia. A questo si può aggiungere un accostamento a un reciproco bisogno di appartenenza al gruppo dei pari. Ma è l'appartenenza al territorio il bisogno più assimilabile ad entrambe le esperienze narrative. Tale bisogno corrisponde ad un altro insieme complesso di bisogni, di tipo psicologico, relazionale e sociale: esso è veicolo ed espressione di identità che hanno bisogno distinguersi lontani dalla solitudine, dall'inconsistenza dei rapporti con gli adulti, dall'assenza di riscontri etici e civici di fronte a un mondo attraversato da un unico interesse: l'indifferenza sociale. Cosa mette quindi in moto la maturazione e il cambiamento di un giovane che non ha a che fare con la coercizione e l'imposizione dall'alto? La risposta sta nella ricerca educativa di un sistema aperto, in cui viene presa sul serio la soggettività del ragazzo e la sua libera capacità di assunzione di responsabilità. Sono alcuni elementi che, senza pretesa di esaustività, sono indicatori che risalgono ai principi dello *Human Development Approach*, dove l'educabilità umana è conaturata allo sviluppo del bene comune e della qualità dell'essere persone, del fare desiderabile a cui tende ogni soggetto (principio di funzionamento), dell'essere persone in grado di poter realizzare un insieme combinato di funzionamenti in termini di opportunità che riguardano la vita che si intende realizzare (principio di capacità) e, infine, dell'essere persone in grado di realizzare obiettivi e valori che ciascuno ha motivo di perseguire e in alcuni casi anche indipendenti dal pro-

prio immediato benessere (principio di agentività) (Ellerani, 2018). Questi principi evocano anche i valori della comunità che sono espressione sussistente dell'essere luogo capacitante e non coercitivo, spazio e tempo per la rielaborazione del senso della storia di ciascuno. Soltanto fuori dagli schemi dello stigma sociale e di ogni genere inappropriato di strumentalizzazioni che inibiscono la libera narrazione, la comunità diventa perciò luogo capacitante in quanto espressione dell'amore educativo quell'amore che "implica la disposizione ad accordare all'altro la libertà di essere se stesso e di fargli comprendere che il significato e il valore della sua esperienza dipendono unicamente da lui» (Rossi, 2014).

## Conclusioni

Nella società odierna non si può impartire un insegnamento applicato ai principi della giustizia sociale (coesistenza pacifica, equità, partecipazione, diritti umani) senza che vi sia un insegnamento consegnato per la vita, non in senso legalistico (riabilitativo, retributivo), ma in un'ottica riparativa dei tanti episodi di reato. Una società che non considera gli adolescenti autori di reato come persone, ma soggetti da "rigettare", "dimenticare", "escludere" e, infine, "condannare", esiste soltanto come alibi della sua stessa esistenza. Una società di questo tipo avvolta in un solco di inappropriate gesta di condanna senza compiere la ricerca di ogni pensiero e di ogni possibile pur di entrare nella vita delle persone, del loro itinerario di vita, della loro condizione esistenziale, è una società vocata a vedere solo il reato. Una società che invece pur considerando il reato come atto improprio non lo esclude dalla vita di chi lo ha commesso, dalla sua sofferenza, dalla sua disperata assenza di futuro, è una società che non consente all'errore insito nel reato di avere l'ultima parola.

Nel tempo dell'emergenza educativa, e in un clima di devianza diffuso, promuovere i valori sociali di una giustizia sociale attenta alla centralità della persona significa passare da una giustizia che non si limita a "contenere" in forma repressiva gli autori di reato ad una giustizia che offre ai cittadini la possibilità di "riparare" il danno, di scegliere la vita, di fare della propria vita un percorso educativo. Questo tipo di società consente di imparare a perdonare e a perdonarsi. Insegna a scegliere le opportunità di crescita e di responsabilizzazione poiché, se il male impone un arresto o un rallentamento verso il cammino della libertà e della realizzazione personale, un minore ha pur sempre diritto all'educazione e ad una nuova nascita come soggetto sociale.

La questione dirimente è quindi il percorso della giustizia sociale che conduce alla giustizia riparativa. In mezzo sta la necessità culturale di promuovere in ogni campo dell'educazione gli sforzi per affrontare questioni sociali come la povertà, l'esclusione, l'occupazione, l'equità di genere e l'accesso al benessere sociale. Tale percorso segna lo scenario del sistema penale minorile italiano in cui il modello educativo di tipo riabilitativo modifica il *focus* dell'iter processuale e culturale, affidando alla giustizia penale non solo il ruolo di individuare i frangenti e gli strumenti di conoscenza del soggetto autore di reato, ma il compito di arginare la recidiva attribuendo alla sanzione una funzione di promozione educativa dell'offensore in ordine al suo re-inserimento nella vita sociale. In tal senso il modello riparativo vede nell'autore di reato non tanto il soggetto passivo destinatario di una pena, ma il soggetto attivo a cui è richiesto di porre rimedio agli errori commessi e ai danni procurati alle vittime con la sua condotta criminosa. Gli itinerari di giustizia riparativa per l'educazione di adolescenti in conflitto con la legge,

vanno quindi ri-compresi alla luce delle loro principali linee emblematiche (Cartabia & Violante, 2018; Cartabia & Ceretti, 2020), a cominciare da quelle che marciano l'esperienza educativa della Comunità dove i ragazzi apprendono i valori della giustizia e l'emancipazione da condizioni di estrema precarietà. Può apparire sorprendente ma è proprio in questo contesto che i ragazzi sono considerati non solo come numeri da scartare o a somma zero, ma come persone generative, capaci di trovare anche di fronte all'incertezza e ai dubbi della società, la capacità di crescere fiduciose (Vico, 2002) di credere nel fatto che anche per ciascun condannato esiste una possibilità etica di vita sociale. Una possibilità che proviene dai contesti capacitanti e da istituzioni che riescono a tenere il passo con le bussole valoriali coltivate nell'alveo dell'etica del perdono e nella coltivazione dei principi del rispetto del bene comune. Così si può imparare dai propri errori. Così si può apprendere anche dai reati più terribili.

### Riferimenti bibliografici

- Alessandrini, G. (2018), *Pedagogia del lavoro* (pp. 283-284). Milano: FrancoAngeli.
- Alessandrini, G., De Natale, M.L. (2015) (eds.). *Il dibattito sulle competenze. Quale prospettiva pedagogica?* Lecce: Pensa MultiMedia.
- Andreis, E. (2020). "La Pm che ha assistito alla Laurea dell'ex bullo: "Un esempio per tutti" (16 febbraio 2020) [https://milano.corriere.it/notizie/cronaca/20\\_febbraio\\_16/pm-che-ha-assistito-laurea-dell-ex-bullo-un](https://milano.corriere.it/notizie/cronaca/20_febbraio_16/pm-che-ha-assistito-laurea-dell-ex-bullo-un)
- Ellerani, P. (2018). Modelli educativi e formativi per gli ambienti innovativi. In G. Alessandrini. *Atlante di pedagogia del lavoro* (pp. 283-284). Milano: Franco Angeli.
- Benaysag, M. & Schmit, G. (2005). *L'epoca delle passioni tristi*. Milano: Feltrinelli.
- Bertolini, P. & Caronia, L. (1999). *Ragazzi difficili: pedagogia interpretativa e linee di intervento*. Firenze: La Nuova Italia.
- Bertolini, P. (1990). *L'esistere pedagogico. Ragioni e limiti di una pedagogia fenomenologicamente fondata*. Firenze: La Nuova Italia.
- Bowlby, J. (1972). *Attaccamento e perdita. L'attaccamento alla madre*. Torino: Boringhieri.
- Burgio, C. (2010). *Non esistono ragazzi cattivi. Esperienze educative di un prete al Beccaria di Milano*. Milano: Paoline.
- Burgio, C. & Zingaro, D. (2014) (eds.). *Ragazzi cattivi. Le nostre storie*. Firenze: Giunti.
- Burgio, C. (2014) (a cura di). *Ragazzi cattivi*. Milano: Giunti.
- Burgio, C. (2014). *Figli perduti e ritrovati. La parabola dei due fratelli tra storie e voci del carcere minorile*. Milano: Centro Ambrosiano.
- Burgio, C. (2017). *In viaggio verso Allah. Lettera di un prete a Monsef, giovane combattente islamico*. Milano: Paoline.
- Cartabia, M. & Violante, L. (2018). *Giustizia e mito. Con Efipo, Antigone e Creonte per indagare i dilemmi del diritto continuamente riaffioranti nelle nuove società*. Bologna: Il Mulino.
- Cartabia, M. & Ceretti, A. (2020). *Un'altra storia inizia qui*. Firenze/Milano: Giunti Spa/Bompiani.
- Gargiulo Labriola, A. (2013). Educare al lavoro: una possibilità preventiva e di recupero. In Cascone, A., De Natale, M.L. (2004) (eds.), *Minori devianti a Milano. Ricerca interprofessionale sulla "messa alla prova"*. Bari: Insieme.
- Margiotta, U. (2015). *Teoria della Formazione*. Roma: Carocci.
- Mannozi, G. & Lodigiani, G.A. (eds.) (2015). *Giustizia riparativa. Ricostruire i legami, ricostruire persone*. Bologna: Il Mulino.
- Iori, V. (2006). *I sentieri dell'esistere, Spazio, tempo, corpo nei processi formativi*. Trento: Erickson.
- Mari, G. (2018). *Competenza educativa e servizi alla persona*. Roma: Studium.
- Morin, E. (2016). *7 lezioni sul pensiero globale*. Milano: Raffaello Cortina.

- Onida, V. (2007). *La Costituzione. La legge fondamentale della Repubblica*. Bologna: Il Mulino.
- Papa Francesco (2020). Messaggio per il lancio del patto educativo. ii Congregazione per l'educazione cattolica, *Patto educativo globale. Instrumentum laboris*. Cinisello Balsamo (MI): San Paolo.
- Rossi, B., (2014). *Il lavoro educativo. Dieci virtù professionali* (p. 44). Milano: Vita e Pensiero,
- Triani P. (2002). *Sulle tracce del metodo. Educatore professionale e cultura metodologica*. Milano: ISU Università Cattolica.
- Vico, G. (1995). *I fini dell'educazione*. Brescia: La Scuola.
- Vico, G. (2002). *Pedagogia generale e nuovo umanesimo*. Brescia: La Scuola.
- Winnicott, D.W. (2013). *Sviluppo affettivo e ambiente*. Roma: Armando.