

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA
Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia Applicata
Corso di Laurea Magistrale in
MANAGEMENT DEI SERVIZI EDUCATIVI E FORMAZIONE
CONTINUA



Tesi di Laurea Magistrale
SCUOLA E CARCERE: UNA PROSPETTIVA SULLA DETENZIONE
FEMMINILE
SCHOOL AND PRISON: A PERSPECTIVE ON FEMALE DETENTION

Relatrice:

Prof.ssa Ottavia Trevisan

Laureanda: Diana Favaro

N. Matricola: 1210405

Anno Accademico 2021- 2022

Sommario

Indice delle Tabelle	5
Introduzione.....	6
Capitolo 1 Evoluzione della Pena e del Carcere.....	9
1.1 L'evoluzione sociologica del concetto di penalità.....	9
1.1.1 Il contributo di Emile Durkheim	9
1.1.2 La visione marxista di Rusche e Kirchheimer	12
1.1.3 Micheal Foucault: dal supplizio alla nascita della prigione.	15
1.1.4 Il contributo di Elias e Spierenburg.....	19
1.2 Il carcere nel mondo moderno e le sue critiche	22
1.2.1 Le due filosofie: retributiva e rieducativa	22
1.2.2 L'abolizionismo penale	24
1.2.3 Il diritto penale minimo di Baratta	26
1.3 Il valore rieducativo della pena nella legislazione europea e italiana.....	29
1.3.1 Le regole minime dell'Onu	29
1.3.2 Regole penitenziarie europee	32
1.3.3. La situazione legislativa in Italia.....	33
1.3.3 Pena e valore rieducativo: una breve riflessione	35
1.4 Significato della pena nei confronti della devianza femminile.....	36
1.5 Riflessioni conclusive sul concetto di penalità e misura detentiva.....	39
Capitolo 2 Il Diritto allo Studio nelle Carceri Italiane	43
2.1 Prospettive sociologiche e pedagogiche a confronto	43
2.2. L'istruzione in carcere in Europa: un sintetico quadro legislativo	45
2.3. Il diritto allo studio in Italia: breve cenno legislativo e modello attuale	47
2.3.1. Percorsi scolastici di primo livello	52
2.3.2 Percorsi scolastici di secondo livello	57
2.3.3. Corsi professionalizzanti	61
2.3.4 Studi universitari	64
2.4 L'istruzione in carcere durante la Pandemia da Covid-19.....	68
2.5 Riflessioni conclusive sul diritto allo studio in carcere	71
CAPITOLO 3 Riflessioni sulla Detenzione Femminile	76
3.1 Alcune considerazioni teoriche sulla detenzione femminile	76

3.1.1 Il carcere della donne: i possibili modelli	79
3.2 La detenzione femminile in Italia: alcuni numeri.	80
3.3 Alcune specifiche legislative internazionali e nazionali sulle detenute.....	84
3.4 Detenute e percorsi di istruzione.....	90
3.4.1 Percorsi scolastici di primo e secondo livello	92
3.4.2 Corsi di formazione professionale.....	96
3.4.3. Studi Universitari	98
3.5 Riflessioni conclusive	102
Conclusioni.....	105
Limitazioni e future prospettive.....	111
Bibliografia.....	112
Sitografia	115
Documenti legislativi.....	117

INDICE DELLE TABELLE

Tabella 1: Detenuti iscritti a corsi di primo livello - primo periodo didattico: 2016-2021.....	54
Tabella 2: Detenuti iscritti a corsi di primo livello - secondo periodo didattico: 2016-2021.....	55
Tabella 3: Detenuti iscritti a corsi di primo livello- alfabetizzazione e apprendimento italiano: 2016-2021.	56
Tabella 4: Detenuti iscritti a corsi di secondo livello - primo periodo didattico: 2016-2021.....	59
Tabella 5: Detenuti iscritti a corsi di secondo livello - secondo periodo didattico: 2016-2021..	59
Tabella 6: Detenuti iscritti a corsi di secondo livello - terzo periodo didattico: 2016-2021.	60
Tabella 7: Detenuti iscritti a corsi di formazione: 2016-2021.....	63
Tabella 8: Detenuti iscritti a corsi di studio universitari: 2016-2021.....	67
Tabella 9: Donne detenute negli istituti penitenziari: 2011- 2021.	81
Tabella 10: Detenute presenti e capienze per istituto (dicembre 2021).	82
Tabella 11: Detenute iscritte a percorsi di primo e secondo livello: 2016-2021	93
Tabella 12: Detenute iscritte a corsi di formazione professionale: 2016-2021.	96
Tabella 13: Detenute iscritte a corsi di studio universitari- 2016-2021.	99
Tabella 14: Detenute iscritte ai poli universitari: 2016-2021.....	100
Tabella 15: Confronto detenute totali per detenute iscritte ai corsi universitari: 2016-2021	101

INTRODUZIONE

Questo elaborato intende di fare un'analisi della condizione femminile all'interno degli istituti penitenziari italiani, in ottica educativa. L'analisi si focalizza quindi sulle attività trattamentali che le detenute possono svolgere; in particolare modo si è cercato di mettere in luce quali sono le possibilità relative al diritto allo studio, nei vari livelli di istruzione. Per trattare questo focus, si è partiti da un'analisi sociologica e, se vogliamo, storica del concetto di pena.

Nel primo capitolo, infatti, si analizzano alcune correnti di pensiero che hanno dato alla penalità significati diversi: nell'ordine, si descriveranno la teoria durkheimiana; il pensiero di Rusche e Kirchheimer allineati alla teoria marxista; la teoria di Foucault e, per finire, il contributo di Elias che influenzerà a sua volta il pensiero di Spierenburg.

Dalla disamina del pensiero di questi autori emerge che il carcere diventa la pena per eccellenza del mondo moderno. Si è deciso perciò, di fare una piccola riflessione anche sulle diverse funzioni della pena: quella retributiva e, soprattutto, quella rieducativa. Nel primo capitolo si metteranno in luce anche le prime critiche alla penalità e al carcere, che saranno trattate parlando delle teorie abolizioniste e del concetto di diritto penale minimo ideato da Baratta.

Considerando il valore rieducativo che la penalità ha acquisito negli anni, si è analizzato quindi come la legislazione internazionale e nazionale ha valorizzato questa funzione: sono stati evidenziati gli articoli che parlano di ciò all'interno dei vari regolamenti, della Costituzione italiana e delle leggi che negli anni si sono succedute. Il primo capitolo si chiude con una riflessione teorica sulla relazione tra concetto di penalità e carcere, e sfera femminile, facendo una breve disamina degli autori che hanno trattato l'argomento e di come è nato il carcere femminile, che vede nello Stato Pontificio una dei primi esperimenti in tal senso.

Il secondo capitolo si concentra sulla funzione rieducativa della pena declinata nel diritto allo studio all'interno delle carceri. La disamina si apre con un confronto tra le teorie sociologiche trattate nel primo capitolo e il pensiero di Piero Bertolini, pedagogista italiano il cui studio si è concentrato sui "ragazzi difficili", che ci aiuta nella comprensione anche dei detenuti, dato le caratteristiche somigianti tra loro.

Il capitolo prosegue andando ad analizzare in che modo la legislazione europea e italiana hanno tutelato il diritto allo studio e, come nel primo capitolo, si è cercato di mettere in luce quali leggi o quali articoli in particolare hanno trattato l'argomento. Infine, sono stati analizzati i dati statistici provenienti dalla sezione Statistiche del Ministero della Giustizia per quanto riguarda i vari percorsi di studio attivati negli istituti penitenziari italiani. Verranno descritti i percorsi scolastici di primo livello, composti da un primo e un secondo periodo didattico e dai corsi di alfabetizzazione; i percorsi scolastici di secondo livello, anch'essi suddivisi in primo, secondo e terzo periodo didattico; i corsi di formazione professionale ed infine, gli studi universitari. Oltre che una riflessione sui dati raccolti, si cercherà di evidenziare limiti e criticità, anche attraverso dubbi irrisolti e quesiti utili che possono stimolare un'analisi più approfondita del tema. Il paragrafo finale di questo capitolo sarà dedicato ad una riflessione sul periodo pandemico appena trascorso, che ha influito anche sull'istruzione in carcere.

Considerate tali premesse teoriche e legislative, nonché i dati disponibili a livello nazionale sul legame tra pena, carcere ed educazione come strumento di efficace reinserimento nella società, il terzo capitolo tratterà estensivamente del focus di questo elaborato. Infatti, i primi due capitoli sono stati costruiti proprio con il fine di condurre il lettore in un percorso che ha come meta finale una riflessione sui percorsi scolastici attivati e fruibili per le donne ristrette. Il terzo capitolo, quindi, sarà interamente dedicato alle donne all'interno del carcere, soggetto protagonista dell'elaborato. Dapprima si indaga il concetto di penalità arrivando a mettere in luce la funzione rieducativa della pena per le donne. Attraverso questa prospettiva, si cerca poi di comprendere in che modo l'istruzione può essere utilizzata come attività trattamentale per la rieducazione delle condannate. Infine, ci si concentra sui percorsi scolastici attivati e a disposizione per le detenute italiane, mettendo in luce anche i limiti strumentali di questa disamina.

Più nel dettaglio, il terzo capitolo si apre con una riflessione sulla detenzione femminile che fa emergere anche le differenze con i detenuti maschi. Si prosegue poi esponendo alcuni dati relativi alla presenza nell'ultimo decennio delle detenute negli istituti penitenziari. Come nel primo e secondo capitolo, si prenderanno in disamina le leggi internazionali e nazionali che hanno parlato nello specifico della detenzione femminile, soprattutto per ciò che concerne il ruolo materno e di cura. La parte finale del capitolo si occuperà di analizzare le statistiche a disposizione per quanto concerne i percorsi

scolastici attivati, che rispetto a quelle analizzate nel secondo capitolo saranno molto più lacunose. Si cercherà di far emergere la difficoltà di confronto e analisi dai dati, legati ad una mancanza di letteratura, statistiche e riflessioni in merito al diritto allo studio per le donne ristrette.

Le pagine conclusive cercheranno di fornire spunti di riflessione sugli argomenti trattati nei vari capitoli, affinché i percorsi d'istruzione per le detenute, qualsiasi sia il livello preso in considerazione, possano diventare un argomento di interesse per ricerche future. Emergerà la necessità di approfondire gli studi e le ricerche, per poter formulare soluzioni che valorizzino l'individualità delle detenute e che gli offrano la possibilità, tanto quanto gli uomini, di intraprendere un percorso di trasformazione per una loro rinascita.

CAPITOLO 1

EVOLUZIONE DELLA PENA E DEL CARCERE

La pena e il carcere come li conosciamo oggi sono frutto di riflessioni e teorie che si sono susseguite negli anni.

La parola “pena” indica un insieme complesso di eventi ed istituzioni tra loro collegati; non può essere ridotta ad un solo significato o ad un solo scopo (Garland, 1999). In queste pagine sarà considerata come la successione di eventi secondo cui chiunque viola una norma penale viene condannato ad una sanzione di carattere penale in base ai principi e alle procedure previste dalla legge (Garland, 1999, pag. 55).

Proprio per la molteplicità di significati ad essa attribuiti, è utile fare una breve sintesi dei principali autori e dei paradigmi sociologici che hanno caratterizzato lo studio della funzione e utilità della pena nella società. Come afferma Garland nella sua opera “*Pena e società moderna*” del 1990, si possono individuare quattro principali correnti: la teoria durkheimiana, quella marxista dei sociologi Rusche e Kirchheimer, il pensiero di Micheal Foucault e la corrente di Norbert Elias che influenza a sua volta il pensiero di Spierenburg. Nei prossimi paragrafi si descriveranno brevemente gli assunti principali di tali correnti per illustrare quanto il concetto di penalità sia cambiato negli anni nelle diverse società e quanto questo si riveli complesso e influenzato da idee di ampio respiro.

1.1 L’evoluzione sociologica del concetto di penalità

1.1.1 Il contributo di Emile Durkheim

Il concetto di pena per Durkheim (1893) è centrale nelle sue riflessioni in quanto afferma che essa è un’istituzione in grado di sviluppare o meno la solidarietà sociale, ovvero “il vincolo fondamentale della vita collettiva e della coesione tra i consociati” (Garland, 1999, pag. 62).

Attraverso lo studio delle funzioni e delle forme della pena, che vedremo di seguito, il sociologo francese riesce ad individuare il presupposto della vita morale della comunità e della solidarietà sociale.

Infatti, egli parte dal presupposto che la collettività necessita di una struttura morale; la sua forma e il suo contenuto rispecchiano però l'organizzazione sociale di un determinato momento storico; ad esempio, la stessa divisione del lavoro genera una morale che è fondata sul culto dell'individuo e su valori come la tolleranza, la libertà e la razionalità (Garland, 1999, pag. 63).

Di conseguenza la pena è considerata come l'espressione dell'ordine morale della società ed ha per questo non unicamente la funzione di controllo della criminalità, la repressione dei condannati e l'applicazione della legge ma possiede anche funzioni sociali e morali più elevate.

Il tema principale del suo capolavoro, *La divisione del lavoro sociale* del 1893, è la natura del cambiamento della moralità e della solidarietà sociale e l'ampia disamina della pena che ne consegue non è altro che un mezzo per descriverlo (Durkheim, 1893). Egli concepisce la pena come un'istituzione sociale, cioè come una questione di moralità e di solidarietà sociale. "L'esistenza di forti legami di solidarietà morale è il necessario presupposto della pena e, reciprocamente, quest'ultima consente la riaffermazione e il rafforzamento dei legami sociali" (Garland, 1999, pag. 63).

Durkheim parte con un'analisi delle varie tipologie di reato ed afferma che sono espressione delle norme e delle convenzioni di una determinata società; per questo si differenziano nel tempo e nello spazio.

Egli definisce il reato come una violazione della coscienza collettiva, dei valori fondamentali e sacri che legano la comunità, ed è proprio per questo motivo che, a seguito di un reato, è necessaria una risposta punitiva. Egli ritiene che la vendetta sia la radice fondamentale delle azioni punitive ed analizza l'utilizzo di quest'ultima dalle società arcaiche a quelle più moderne (Durkheim, 1893).

La pena ha dunque un carattere emotivo in quanto avvicina le coscienze dei singoli individui e li fa sentire parte di una collettività con le stesse passioni condivise; per questo contribuisce a rafforzare l'ordine morale e sociale: essa crea solidarietà e legami sociali.

Nelle società più arcaiche e meno evolute la vendetta si esprime come un sentimento irrazionale, si manifesta nella tendenza di "punire per punire", la collettività necessita di sfogare questa forza passionale in maniera visibile e crudele; in quelle più moderne il bisogno di vendetta è sempre presente, ma esso è guidato da una valutazione utilitaristica e dunque si esprime in forme meno violente.

Durkheim continua l'analisi della pena come istituzione sociale in grado di creare solidarietà sociale in una sua opera successiva, *Due leggi dell'evoluzione penale* pubblicato nel 1902.

Egli, ampliando la sua teoria, vuole evidenziare come la pena (intesa come processo sociale che esprime i sentimenti della comunità) è un'entità immutabile nel tempo e ciò che cambiano sono solamente le forme con cui essa si esprime. Sono l'organizzazione sociale e la coscienza collettiva a cambiare nel tempo, modificando così i sentimenti e le passioni che si accompagnano alla commissione di un reato. La punizione, dunque, "continua ad essere tanto un'espressione dei sentimenti collettivi quanto un mezzo per rafforzarli, ma le forme con cui essa si esprime mutano" (Garland, 1999, pag. 74).

Con l'evolversi delle società egli nota due cambiamenti: la diminuzione dell'entità della pena e la diffusione della detenzione come forma sanzionatoria per eccellenza (Durkheim, 1902). Analizzando le forme espressive della pena si nota che nelle società meno evolute le pene sono più intense e severe in quanto sono espressione di una coscienza collettiva molto rigida ed esigente, strutturata secondo canoni religiosi al punto da percepire la pena quasi come una sanzione divina.

Nelle società moderne i sentimenti collettivi sono meno rigidi, attenti alle libertà dei singoli, alla dignità umana e alla tolleranza. La nuova fede morale non si basa su principi religiosi ma invita alla riflessione e alla razionalità seguendo principi etici: è per questo motivo che le pene sono meno atroci e draconiane (Garland, 1999, pag. 75).

Il secondo cambiamento è l'utilizzo della prigione come metodo sanzionatorio principale; egli però non lo vede inizialmente come una misura a sé con caratteristiche specifiche ma come misura nata dall'esigenza di abbandonare forme punitive troppo violente.

Il sociologo francese afferma che la prigione "rispecchia la tendenza generalizzata ad attenuare la severità delle punizioni" (Garland, 1999, pag. 78). È perciò espressione delle coscienze collettive moderne, che andando a modificare i loro sentimenti collettivi come spiegato in precedenza, hanno la necessità di abbandonare la tortura, le mutilazioni e le esecuzioni capitali (Durkheim, 1902).

Solo successivamente, con la costruzione di edifici ad hoc e la differenziazione del potere tra gli organi di governo, inizia a consolidarsi l'idea che la detenzione sia una misura in sé.

Durkheim (1902), oltre a fornire una lettura storica dei metodi punitivi, si concentra su ciò che ritiene l'essenza della pena: uno strumento per tenere insieme la collettività. Il suo merito principale è che ha dato alla pena una connotazione morale e una funzione sociale, che va oltre al mero controllo della criminalità.

È da aggiungere, però, che la sua teoria è stata criticata per diverse ragioni; alcuni storici, ad esempio, affermano che gli scritti di Durkheim contengono un'analisi storica del diritto penale inadeguata e a tratti fuorviante (Garland, 1999, pag. 78).

Un'altra critica che gli viene mossa è che la sua teoria sia applicabile solamente alle società "primitive", caratterizzate da un'organizzazione semplice che agisce guidata da ragioni di ordine emotivo; l'applicazione della pena è descritta come un rituale religioso utile a riaffermare la solidarietà e l'ordine morale (Garland, 1999, pag. 78).

In società più evolute, caratterizzate da uno spiccato senso utilitaristico e fortemente burocratizzate, la concezione della pena durkheimiana diventa difficilmente sostenibile. È per questo motivo che di seguito andremo a descrivere una prospettiva diversa e distante da questo autore, che metterà in luce aspetti fino a qui non presi in considerazione.

1.1.2 La visione marxista di Rusche e Kirchheimer

Molto distanti dalla visione durkheimiana della pena, i due sociologi Rusche e Kirchheimer, fondano la loro teoria sulla penalità analizzando i fattori economici e politici ad essa connessi, mettendo in relazione il ruolo delle istituzioni penali nelle strategie del dominio di classe e evidenziando quanto la penalità sia materialmente espressione del potere dello Stato (Garland, 1999, pag. 127).

Diversamente da Durkheim (1893; 1902), la pena non ha più una funzione sociale ma è espressione delle condizioni economiche e dipendente direttamente da esse. Per comprendere la loro teoria sulla pena, si rende necessario delineare almeno sommariamente i principi della filosofia marxista. Essa offre una visione sistemica (ed in questo riscontriamo una similitudine con Durkheim) della vita sociale, della sua organizzazione e delle sue dinamiche; le diverse sfere della vita sociale, soprattutto economia e politica sono tra loro connesse.

Secondo i marxisti, "l'organizzazione della vita collettiva ruota intorno al modo di produzione, nel senso che il modo in cui l'attività economica è organizzata e controllata tenderà a improntare su di sé gli altri aspetti della vita sociale" (Garland, 1999, pag. 125).

L'attività economica è dunque il luogo per eccellenza del potere e di conseguenza i gruppi economicamente dominanti sono coloro che imporranno il loro potere sugli altri ambiti della vita sociale. Economia e politica, quindi, sono intrinsecamente legate tra loro e per spiegare tale legame utilizza i concetti di struttura e sovrastruttura ricorrendo all'immagine metaforica del linguaggio architettonico; l'economia è la struttura portante su cui si sono edificate poi altre attività (le sovrastrutture) come la politica o l'ideologia (Garland, 1999, pag. 125; Rusche & Kirchheimer, 1939).

L'evolversi di questo pensiero condurrà i sociologi Rusche e Kirchheimer (1939) a formulare un loro pensiero concernente la penalità, andando nello specifico ad indagare i rapporti tra le istituzioni penali e le istanze economiche dei modi di produzione.

Nella loro opera principale *"Pena e struttura sociale"* del 1939 gli autori descrivono l'evoluzione storica dei metodi penali, andando a ricercare la causa per la quale in alcuni periodi storici è prevalente una modalità sanzionatoria rispetto ad un'altra.

Individuiamo i periodi principali:

- Medioevo: il crimine si risolve direttamente tra le parti coinvolte, o attraverso la vendetta privata oppure attraverso accordi tra le stesse parti (pene pecuniarie o penitenze religiose o corporali). La tipologia di pena muta a seconda della condizione economica: le pene pecuniarie sono riservate ai benestanti mentre per i più poveri, che non possono permetterselo, sono riservate le punizioni corporali. La brutalità che si evidenzia in questo periodo storico è strettamente legata, secondo i due sociologi, ad un eccesso di offerta di manodopera (soprattutto nei grandi centri urbani), che conduce ad una svalutazione della vita umana.
- La nascita del capitalismo: verso la fine del 1500 vi è un arresto della crescita demografica, un'espansione dei mercati ed emergono nuove esigenze produttive. Ci si ritrova con una carenza di forza lavoro che fa sì che si cerchino pene alternative a quelle corporali e capitali.

Nel sistema sanzionatorio vengono introdotte misure come la servitù sulle galere, la deportazione e i lavori forzati. La prima serve per sopperire alla mancanza di uomini liberi disposti a svolgere un'attività così faticosa come quella dei rematori. I marinai propongono la diffusione di questa attività per tutti i condannati che hanno una grande prestanza fisica; di conseguenza la frequenza della servitù nelle

galere muta al mutare della richiesta di rematori, a supporto della teoria dei due filosofi (la pena dipende dai fattori economici - Rusche & Kirchheimer, 1939).

Verso la metà del Settecento, grazie alla progettazione e ad un ampio utilizzo dei velieri, questa forma sanzionatoria perde d'importanza e verrà sempre meno utilizzata, in quanto i rematori non sono quasi più richiesti.

La deportazione segue la stessa logica della servitù sulle galere, ovvero è una pena utilizzata per la mancanza della forza lavoro; è da specificare, però, che inizialmente veniva comminata solo ai condannati a morte, in quanto molti criticavano il fatto che portasse via forza lavoro alla madre patria; solo in un momento successivo ha iniziato ad essere utilizzata anche per altre tipologie di reato. I rei vengono trasportati a costi bassissimi nelle colonie, America e Australia, e condannati a lavori molto pesanti. Nei confronti di questa sanzione sono state mosse diverse critiche, la più importante è che piuttosto che essere un deterrente nella commissione del reato, facesse percepire un reo di avere una nuova possibilità di vita in terre sconosciute.

Tra le tre pene sopra nominate quella forse più innovativa per l'epoca è quella dei lavori forzati, che si svolgevano nel paese d'origine e all'interno di istituzioni appositamente progettate per educare i detenuti alla disciplina e al lavoro in fabbrica (si pensi all'inglese London Bridewall o all'Hopital General francese).

Sono proprio questi istituti che pongono le basi del sistema penitenziario moderno, nascendo inizialmente come strumento per sopperire alla mancanza di forza lavoro per la società e l'economia dell'epoca e, solo successivamente evolvendosi con finalità altre. All'inizio, infatti, queste istituzioni erano composte soprattutto da coloro che avevano commesso piccoli reati, da mendicanti, vagabondi e da ragazzi orfani o che necessitavano di "correzione" e con il tempo anche da condannati per reati più pericolosi, proprio per colmare la necessità di manodopera.

- Dopo la rivoluzione industriale (XVIII secolo): l'aumento vertiginoso dei tassi di disoccupazione dato dall'utilizzo di macchinari al posto della forza lavoro, fa sì che lo strumento dei lavori forzati perda la sua efficacia in quanto non è più richiesto un numero considerevole di manodopera. Inoltre in questo periodo aumenta esponenzialmente il tasso di criminalità, tanto che in numerosi chiedono

il ritorno alle pene corporali come deterrenza alla commissione dei reati. Non essendo ciò possibile, dato il totale contrasto con il pensiero illuminista, prende piede il ricorso alla detenzione, intesa come un isolamento senza lavoro. Il condannato non è più costretto a lavorare in funzione anche di una correzione della sua condotta, ma la sua esistenza è incentrata sulla segregazione e isolamento quasi totale, che vengono percepiti dagli stessi autori come una forma di tortura mascherata.

Dall'inizio del Novecento, sia in Europa che negli Stati Uniti migliorano le condizioni socio-economiche della popolazione: vi è un aumento dei livelli salariali, un miglioramento delle condizioni di vita e l'attuazione di politiche assistenziali per le classi più povere. Ciò fa sì che la pena detentiva venga accantonata a favore di tipologie alternative di sanzioni, come ad esempio la *probation* (una sorta di sospensione della condanna per un periodo di prova), gli istituti di correzione per minorenni o le pene pecuniarie.

Per concludere, Rusche e Kirchheimer (1939) propongono una spiegazione storico-materialista dei cambiamenti nelle pratiche penali e affermano che quest'ultime sono dipendenti dai cambiamenti dell'economia politica di un determinato contesto storico.

Le loro teorie “nascondono il dominio delle classi che dalle trasformazioni in corso traggono maggior profitto” (Vianello, 2012, pag. 22).

Il loro pensiero sulla pena è stato da molti criticato soprattutto per aver messo al centro la relazione tra pena, sistema economico e modi di produzione, non prendendo in considerazione altri fattori, come quelli politici e ideologici da molti considerati fondamentali (Garland, 1999, pag. 152).

Per queste ed altre limitazioni, è utile continuare la disamina del tema con un'ulteriore prospettiva e arricchire la nostra analisi di una posizione nuova e diversa dalle precedenti.

1.1.3 Micheal Foucault: dal supplizio alla nascita della prigione.

La teoria di Foucault (1975) è un pilastro della sociologia della pena in quanto non si relaziona al contesto sociale o sui fondamenti morali, come fanno le teorie fino ad ora esposte, ma “conduce direttamente all'interno dell'apparato penale, all'analisi delle sue tecnologie di potere e delle sue modalità operative”(Garland, 1999, pag. 175).

Il sociologo francese si impegna in una dettagliata descrizione dei meccanismi di controllo e di disciplina insiti nelle istituzioni penali per arrivare ad una formulazione di una più ampia indagine penale.

Nel suo saggio più importante, *Sorvegliare e punire: nascita della prigione* pubblicato nel 1975, egli non si concentra tanto sulla narrazione storica della nascita della prigione, quanto nell'analisi che il potere (alla base dei meccanismi di controllo e disciplina) assume nella società moderna.

Nello studio della pena, Foucault (1975) si avvale di tre concetti fondamentali, tra loro interconnessi, per evidenziare qualsiasi struttura di dominio:

- Corpo: il dominio può avvenire o dall'esterno usando la forza fisica e la coercizione oppure dall'interno tramite l'idea del corpo "autocontrollato", che è il risultato del condizionamento dell'anima del condannato che avviene attraverso l'interiorizzazione dei comandi. L'anima, dal punto di vista delle logiche penali, nasce come effetto e strumento di una determinata "microfisica del potere" (proprio perché il potere produce effetti sul corpo).
- Potere: è un aspetto pervasivo della vita sociale che si materializza sotto varie forme e consiste in una sorta di bilanciamento asimmetrico tra forze di dominio e forze di sottomissione. Il potere opera ovunque vi siano relazioni sociali, indirizzando le azioni di ogni singolo individuo e piegandole al suo volere.
- Sapere: è il complesso di conoscenze dal quale dipendono le tecniche e le strategie attraverso le quali opera il potere. Tra potere e sapere esiste una relazione inscindibile perché non solo essi si implicano vicendevolmente ma si incrementano l'un l'altro (Garland, 1999, pag. 182).

Attraverso questi concetti, Foucault (1975) analizza il sistema sanzionatorio che caratterizza le società negli anni, evidenziando come queste siano pervase da strategie di dominio.

La storia della pena è perciò concepita come un insieme di relazioni tra questi tre elementi: "i corpi iscritti nelle relazioni di potere-sapere costituiscono la base materiale di tutte le relazioni e le istituzioni sociali" (Garland, 1999, pag. 182).

Foucault (1975) nota che nella società dell'*ancien régime*, la pena per eccellenza è rappresentata dalla tortura, che viene utilizzata sia nella fase investigativa iniziale, che poi nel vero proprio rituale della punizione che avviene in luogo pubblico. L'utilizzo della

punizione corporale in pubblico assume un significato ben preciso: essendo il reato considerato un torto nei confronti del potere sovrano, la pena viene utilizzata come giusta vendetta e il corpo diventa uno strumento per imprimere i marchi del potere (Garland, 1999, pag. 183).

Alla fine del Settecento vi è una crisi di questo metodo sanzionatorio: si creano disordini pubblici durante le esecuzioni nelle piazze (la folla inizia a ribellarsi contro una pena che viene percepita come un'esecuzione di uno del popolo); inoltre con la nascita del capitalismo aumentano i reati di tipo economico (l'evasione fiscale, il contrabbando, il mancato pagamento degli affitti, ecc.) e delinquenti professionisti. Tali forme di illegalità, che venivano accettate durante l'*ancien régime*, iniziano ad essere sempre meno tollerate in quanto sono violazioni del diritto di proprietà e vanno dunque a ledere l'individuo (Foucault, 1975).

Per questi motivi emerge la necessità della certezza della pena, più che l'efferatezza: bisogna scoraggiare in maniera decisa la delinquenza sul nascere e allo stesso tempo limitare il libero arbitrio del potere sovrano. Vengono attuate, a partire dal XIX secolo, una serie di riforme del sistema penale per far fronte a queste nuove esigenze, come l'introduzione di codici, la definizione precisa dei vari reati e delle relative pene e la riorganizzazione dell'intero sistema di procedura penale (Garland, 1999, pag. 185).

Infine è importante ricordare come Foucault (1975) sempre utilizzando l'analisi dei meccanismi di controllo e la disciplina si soffermino a spiegare il passaggio dal supplizio alla prigione. Tale passaggio avviene, secondo Foucault, per motivi di ordine emotivo (il boia inizia ad essere identificato come un assassino), ma anche di ordine storico ed economico (l'affermarsi della proprietà privata e il maggiore interesse di proteggere diritti individuali).

L'autore sostiene che vi è nella società di inizio Ottocento una nuova sensibilità rispetto a quella dell'*ancien régime* che identifica nella prigione uno strumento sanzionatorio adeguato, il perfetto connubio tra potere e sapere; essa risponde al concetto di disciplina, attuata attraverso l'addestramento del corpo con tecniche disciplinari (rispetto degli orari, ripetizione costante di determinate azioni durante la giornata) e anche attraverso la normalizzazione della devianza (Foucault, 1975).

È proprio all'interno del contesto penitenziario che si viene a creare un soggetto specifico, l'uomo delinquente. L'istituzione penitenziaria, secondo il sociologo, deve confermare il

reo per poi poterlo rieducare, attraverso le scienze umane che iniziano ad acquisire importanza.

Per la prima volta inizia ad avere importanza il soggetto, la sua storia e la sua provenienza al fine di comprendere le “anomalie” e predisporre un programma correzionale su misura. Questo fa sì che ci sia una visione della penalità non solo più retributiva ma correzionale. Dopo la disamina iniziale della storia della pena e dei suoi meccanismi, è interessante però evidenziare come Foucault (1975) mette in luce le numerose critiche rivolte al carcere, arrivando a parlare proprio di “fallimento della prigione”.

Foucault (1975), analizzando le statistiche dell'epoca, evidenzia che:

- “Le prigionie non diminuiscono il tasso di criminalità: possiamo estenderle, modificarle, trasformarle, la quantità dei crimini e dei criminali rimane stabile, o, peggio ancora, aumenta.
- La detenzione provoca la recidiva; usciti di prigione, si hanno maggiori probabilità di prima di ritornarvi; i condannati sono, in proporzione considerevole, ex detenuti.
- La prigione non può evitare di fabbricare delinquenti. Ne fabbrica per il tipo di esistenza che fa condurre ai detenuti: che li si isoli nelle celle, o che si imponga loro un lavoro inutile, per il quale non troveranno impiego, [...] La prigione fabbrica delinquenti anche imponendo ai detenuti costrizioni violente.
- La prigione rende possibile, meglio, favorisce, l'organizzazione di un "milieu" di delinquenti, solidali gli uni con gli altri, gerarchizzati, pronti per tutte le future complicità.
- Le condizioni fatte ai detenuti liberati li condannano fatalmente alla recidiva: perché sono sotto la sorveglianza della polizia; perché hanno residenze obbligate o interdizioni di soggiorno; perché escono dalla prigione con un passaporto che devono far vedere ovunque vadano e che menziona la condanna che hanno subito.
- La prigione fabbrica indirettamente dei delinquenti, facendo cadere in miseria la famiglia del detenuto” (Foucault, 1975 pagg. 291–295).

Infine, mette in luce i principi che dovrebbero guidare la “buona condizione penitenziaria” (Foucault, 1975, pag. 296) ma che nella realtà vengono disattesi:

- 1) Principio della correzione: la detenzione deve avere come funzione essenziale quella della trasformazione del comportamento del criminale;

- 2) Principio della classificazione: i detenuti devono essere suddivisi sia secondo la gravità del reato commesso, ma anche secondo età, disposizioni e tecniche correttive che si intende utilizzare;
- 3) Principio della modulazione delle pene: quest'ultime devono essere infatti secondo l'individualità dei detenuti;
- 4) Principio del lavoro come obbligo e come diritto: il lavoro deve essere uno degli elementi essenziali per la trasformazione e la socializzazione progressiva dei detenuti;
- 5) Principio dell'educazione penitenziaria: l'educazione del condannato è fondamentale sia per l'interesse della società che per il detenuto stesso;
- 6) Principio del controllo tecnico della detenzione: all'interno della prigione deve operare personale specializzato che abbia ricevuto adeguata formazione;
- 7) Principio delle istituzioni annesse: in prigione ci devono essere misure di controllo e assistenza finalizzate al riadattamento del detenuto (Foucault, 1975, pagg. 296–298).

La prospettiva di Foucault ci aiuta ad avere un punto di vista critico nei confronti della prigione, vedendola come un luogo che contribuisce la marginalizzazione. Ciò porta a definire il detenuto come tale anche una volta liberato, creando un maggiore distacco con il resto della società, rendendo più difficile il suo reinserimento.

La disamina critica che ha esposto Foucault ci permetterà di mettere in luce le difficoltà che si incontrano nel trattamento dei detenuti, in quanto non sempre principi regolamentati attraverso leggi vengono poi messi in pratica nella quotidianità del carcere.

1.1.4 Il contributo di Elias e Spierenburg

Prendendo in considerazione un'ultima prospettiva sociologica sullo studio della pena, vedremo ora il punto di vista del sociologo Norbert Elias che, nella sua opera più importante *“Il processo di civilizzazione”* del 1939, descrive la pena in termini di mutamenti di sensibilità che a loro volta influenzano piccoli o grandi mutamenti di “civiltà”.

Con il termine civiltà, il sociologo tedesco indica “una trasformazione specifica del comportamento umano” (Garland, 1999, pag. 258) e ne descrive l'evoluzione dal Medioevo ad oggi. Elias analizza dettagliatamente l'evoluzione dei trattati sulle buone

maniere, dei testi pedagogici e letterari e dei documenti artistici e individua delle piccole trasformazioni sui costumi e sulle maniere che a loro volta influenzano una modifica dei comportamenti.

Inoltre, studiando la divulgazione dei materiali tra la popolazione, nota come tali cambiamenti vengono trasmessi da un gruppo sociale ad un altro. Le trasformazioni analizzate riguardano la sfera emotiva e comportamentale della vita sociale: “le buone maniere a tavola, gli atteggiamenti nei confronti delle funzioni corporali, i modi educati di sputare o soffiarsi il naso, il modo di comportarsi in camera da letto, i modi di lavarsi e le abitudini alla pulizia, i modi di esprimere l’aggressività, ecc.” (Garland, 1999, pag. 260).

L’idea di civiltà è vista come un processo, che porta al miglioramento della condotta ma anche delle inibizioni nei comportamenti, accompagnati alla necessità di adeguarsi a standard culturali sempre più elevati. Secondo Elias (1939), i cambiamenti che avvengono nella società e nelle relazioni sociali finiscono per essere interiorizzati nella psiche dell’individuo. Ciò incide quindi sulla sua personalità ed in particolare sullo sviluppo dell’autocontrollo, sull’interiorizzazione dei freni inibitori e sulla repressione di alcuni stati d’animo come la vergogna, la rabbia e l’imbarazzo.

Il controllo delle emozioni e della sensibilità rispetto ad alcuni eventi, anche di natura violenta, porta ad alcuni cambiamenti nella sfera individuale che si manifestano nella quotidianità, ed è proprio con il concetto di privatizzazione degli eventi perturbanti che egli li descrive.

“Il sesso, la violenza, le funzioni organiche, la malattia, il dolore e la morte diventano ad un certo punto della storia grandi motivi di imbarazzo, di disgusto, e vengono a poco a poco confinati nelle varie sfere del privato” (Garland, 1999, pag. 264). Per ciò che concerne la penalità, le forme di violenza e repressione non scompaiono ma vengono relegate alla sfera privata, magari compiute da professionisti che mettono da parte le loro emozioni.

È per questo che tra il Seicento e Settecento le esecuzioni penali vengono nascoste dentro le prigioni e queste ultime divengono lo strumento sanzionatorio per eccellenza.

È facile a tal proposito confrontare il pensiero di Elias (1939) a quello di Foucault (1975), analizzato nel paragrafo precedente. Entrambi gli autori rilevano che storicamente vi è un passaggio da forme punitive più violente alla prigione; la differenza è che attribuiscono a

questi passaggi motivazioni differenti. Il primo mette l'accento sul cambio delle sensibilità individuali e il controllo delle emozioni, attraverso il concetto di privatizzazione degli eventi perturbanti; mentre Foucault lo collega ad un nuovo equilibrio tra corpo-potere-sapere.

Spierenburg, storico contemporaneo che ha approfondito studi sulla penalità, è influenzato dal pensiero di Elias ed è, a sua volta, convinto che le trasformazioni sociali e culturali siano determinate nel cambiamento della sensibilità nel popolo.

Nella sua opera più importante, pubblicata nel 1984, *The Spectacle of Suffering* (Spierenburg, 1984), declina questa teoria andando ad analizzare in maniera dettagliata le misure penali dall'epoca preindustriale all'epoca successiva in Europa, enfatizzando l'evoluzione delle sensibilità che avviene in quegli anni.

Egli descrive che, tra la metà del 1600 e metà del 1700, vi erano vere e proprie cerimonie pubbliche di esecuzione della pena, siano esse capitali o non. Il popolo ha una sensibilità in grado di tollerare tali atrocità e anzi manifesta un comportamento positivo nei loro confronti. Egli spiega questo atteggiamento andando ad evidenziare come la società dell'epoca fosse caratterizzata da una bassa sicurezza sociale e in cui la maggior parte della popolazione possedeva delle armi e la usava se necessario: non vi è un rifiuto generalizzato della violenza, anzi essa fa parte della quotidianità.

Con il passare degli anni, grazie all'evoluzione delle coscienze e al processo di civilizzazione, la violenza inizia ad essere sempre meno tollerata; questo si vede inizialmente nelle classi politiche più alte e nelle sensibilità dei legislatori che prendono sempre più le distanze dal piacere derivante dall'esecuzione dei supplizi. Un po' alla volta questo cambio di sensibilità coinvolge anche il ceto più basso della popolazione facendo declinare completamente l'utilizzo di alcune misure penali come lo storpiamento, la mutilazione, e verso la fine del 1700 anche l'utilizzo della tortura giudiziaria (Garland, 1999, pag. 268).

All'inizio dell'Ottocento la maggior parte delle pene più crudeli sono scomparse dall'esposizione pubblica e inizia ad esserci un'empatia anche nei confronti del condannato che viene messo al patibolo. Questo risultato, secondo Spierenburg (1984), è frutto di un processo durato diversi anni che ha a che fare con la civilizzazione e il cambiamento della società, non solo dal punto di vista economico come pensavano in

marxisti o funzionale come sosteneva Foucault (1975), ma soprattutto dal punto di vista della sensibilità.

I contributi degli autori analizzati fino ad ora sono importanti in quanto ci hanno permesso di comprendere che, per quanto riguarda la pena, non esiste un paradigma condiviso ma una pluralità di prospettive, tutte a loro modo utili.

In alcuni autori troviamo alcune similitudini: Durkheim (1893) e Foucault (1975) reputano la pena una chiave per comprendere contesti culturali più ampi quindi la solidarietà sociale nella prospettiva durkheimiana e il carattere disciplinare dei meccanismi di controllo in quella di Foucault. Vi sono poi alcune prospettive estremamente diverse, ma perché si basano su teorie sociologiche più ampie che hanno una concezione della società in aperto contrasto tra loro: basta pensare al marxismo di Rusche e Kirchheimer (1939) e al funzionalismo durkheimiano.

Si è visto come ciascun autore interpreta il passaggio, nel corso degli anni, da forme di penalità più violente al carcere, che diventa la forma sanzionatoria più utilizzata.

I fattori che conducono a questo cambiamento sono molto diversi tra loro, pensiamo alle motivazioni economiche di Rusche e Kirchheimer, o al cambio di sensibilità all'interno della società di Elias e Spierenburg (1939; 1984); o ancora ai meccanismi di controllo di Foucault. L'elemento comune a tutte le prospettive è che, da un certo momento storico in poi, il carcere diventa la pena per eccellenza.

Nelle prossime pagine approfondiremo sia le diverse finalità con cui il carcere è stato pensato, sia le sue criticità come forma penale. Come si è arrivati, sia legislativamente che nella pratica, a concepire il carcere come un luogo finalizzato alla rieducazione del condannato?

1.2 Il carcere nel mondo moderno e le sue critiche

1.2.1 Le due filosofie: retributiva e rieducativa

Da quando il carcere è diventato lo strumento sanzionatorio per eccellenza, ovvero a partire dal XIX secolo (Vianello, 2012), ci si è spesso interrogati sul significato e sul valore della pena che ne emerge. Ad esso sono stati assegnati sia compiti di rieducazione che di retribuzione, in funzione preventiva o di difesa sociale (Vianello, 2012).

Sotto il profilo teorico le finalità della pena si possono raggruppare principalmente in due grandi categorie: le teorie retributive, che definiscono il valore della pena in sé, indipendentemente dalla funzione di difesa della società o di prevenzione dei delitti (Vianello, 2012). Vi sono poi le teorie della difesa sociale, in cui la pena acquisisce valore in relazione alla difesa della società: tra queste troviamo le teorie della prevenzione generale che, attraverso la pena, vogliono dissuadere i consociati a commettere crimini e le teorie di prevenzione speciale che cercano di impedire al singolo di incorrere nella recidiva (Vianello, 2012).

Di seguito descriveremo brevemente due filosofie intrinseche a queste teorie: la filosofia retributiva e quella rieducativa, che vengono considerate quelle su cui fa perno la legittimazione della pena detentiva (Vianello, 2012). Queste due filosofie sono sostenute dalla scuola classica (che sostiene la filosofia retributiva) e da quella positiva (che sostiene quella rieducativa), le quali anche se con principi ispiratori differenti hanno il merito di aver studiato in modo scientifico la criminalità.

La scuola classica, tra i cui maggiori esponenti troviamo Cesare Beccaria (1764) e Jeremy Bentham (1787), si fonda sul pensiero Illuminista e sulla società liberale che promuove la libertà dei cittadini, la loro uguaglianza di fronte alla legge, la necessità di una codifica del diritto che permette perciò di promuovere e garantire l'ordine sociale. La filosofia retributiva ne è l'espressione. Secondo questa scuola di pensiero, la pena è vista come una giusta retribuzione: essa deve essere perciò proporzionale alla gravità del reato commesso. La sua equità però sta anche "nell'essere determinata, inderogabile, afflittiva, in grado di restituire legittimità all'insieme delle norme violate" (Vianello, 2012, pag. 39).

Il reo, secondo questo filone, è un soggetto razionale in grado di fare una valutazione costi- benefici del suo comportamento nel contesto in cui è inserito. Il principio della certezza della pena, elemento cardine di questa scuola di pensiero, fa sì che il reo valuti attentamente se rischiare la pena carceraria; questa funge da deterrente e promuove la difesa sociale. Si può parlare, in questo caso, sia di prevenzione speciale, in riferimento alla punizione rivolta al singolo reo, che di prevenzione generale, in riferimento all'esempio che il reato e la sua sanzione erogata può essere per il resto della collettività. La finalità rieducativa è sostenuta e si sviluppa con la scuola positiva, che vede il reo come un soggetto distante da quello immaginato dalla scuola classica. Il più noto

esponente è Cesare Lombroso, che con la sua opera *“L'uomo delinquente”* (1897) è considerato tra i padri della criminologia moderna. L'autore del reato, secondo questa scuola, non è un soggetto razionale che fa un calcolo costi-benefici ma, al contrario, vede il suo comportamento come una reazione a fattori sociali e ambientali esterni (Vianello, 2012).

La filosofia positivista inizia nel corso del XX secolo a vedere il carcere come un luogo dove poter “trattare” il condannato, al fine di poterlo trasformare per il reinserimento della società; la pena inizia ad assumere un po' alla volta l'idea che deve tendere alla rieducazione (Vianello, 2012).

Questa filosofia si consolida grazie a profonde trasformazioni sociali che hanno permesso un maggior investimento di risorse nelle prassi carcerarie, creando uno Stato sociale attento alle logiche di legittimazione del carcere.

C'è però da puntualizzare che i presupposti della scuola positiva, in particolare quelli che legano il crimine ai fattori biologici ereditari (sostenuti tra i primi da Lombroso, 1897), sono stati negli anni superati. Rimane l'idea che gli autori di reato siano influenzati nel loro comportamento da fattori soggettivi ed esterni, ma che rispetto a questi qualcosa si possa fare (Vianello, 2012). Attraverso questa filosofia si avvalora il principio riabilitativo che nei giorni nostri ritroviamo nella cultura penale e che approfondiremo in seguito.

1.2.2 L'abolizionismo penale

Dopo la Seconda Guerra mondiale e con maggiore enfasi negli anni Settanta si sono sviluppate le teorie abolizioniste che vedono con molta criticità il carcere e lo considerano una sconfitta del sistema penale nell'assicurare una pacifica convivenza sociale (Vianello, 2012).

La corrente abolizionista, che vede Mathiesen (1996) e Hulsman (2019) tra i suoi esponenti principali, fonda il suo pensiero su un passo del filosofo del diritto Radbruch, il quale afferma che “la migliore riforma del diritto penale non è la sostituzione di esso con un miglior diritto penale, ma con qualcosa di meglio”. (Canziani, 2014, pag. 32).

Gli abolizionisti criticano la risposta che la società offre ai problemi di violenza e criminalità diffusi, ovvero l'utilizzo della pena come unico strumento di controllo e difesa sociale. La corrente abolizionista chiede di analizzare questi fenomeni sotto punti di vista

nuovi. L'abolizionismo penale poggia su una considerazione essenziale: il sistema penale è considerato inadempiente rispetto ai suoi fini utilitaristici. Il sistema ha un grado troppo elevato di arbitrarietà e ciò provoca sofferenza gratuita ed inutile (Canziani, 2014). Inoltre, la prospettiva abolizionista è contro una visione cristallizzata del bene e del male che si identifica sotto la formula di vittime e rei. Il conflitto è un sistema molto più complesso e non sempre si può ridurre a queste due categorie.

La prospettiva abolizionista rimprovera al modello penale anche di perseguire solo alcuni comportamenti dannosi, andando a definire cosa è rilevante e meritevole di tutela per i soggetti in conflitto e cosa no; inoltre non agisce tenendo in considerazione l'idea di una convivenza futura quindi va a ledere i legami sociali già molto fragili tra i soggetti in conflitto. Le teorie abolizioniste criticano molto anche il ruolo della vittima all'interno della società in quanto affermano che esso viene completamente oscurato dallo Stato che si sostituisce ad essa sia per quanto riguarda la definizione del reato commesso, sia per quanto riguarda il trattamento e la proposta delle possibili soluzioni al conflitto (Vianello, 2012).

A tal fine si evidenzia la necessità di dare valore attivo al ruolo della vittima di reato e perciò a pensare a soluzioni alternative alla detenzione per far sì che ci sia una nuova gestione dei conflitti. Louk Hulsman (2019) basa l'idea di soppressione del sistema penale su una serie di argomenti, in particolare l'incivile condizione dei detenuti all'interno del carcere. Egli propone una soluzione che si basa sulla decostruzione delle categorie del diritto penale e la costruzione di un apparato di gestione alternativo alla pena, che si poggia su attività informali del gruppo e su operatori specializzati (Canziani, 2014).

Un altro esponente di questa corrente, Thomas Mathiesen, nella sua opera *Perché il carcere* del 1996 descrive efficacemente il fallimento dell'istituzione carceraria, sia dal punto di vista della prevenzione che dal punto di vista della difesa sociale.

L'autore riporta come questa istituzione non diminuisca la recidiva, bensì a volte sia colpevole dell'apprendimento di altre fattispecie di comportamenti criminali, proprio come denunciava Foucault in *Sorvegliare e punire: la nascita della prigione* (1975).

Inoltre ritiene che il carcere non aiuti la rieducazione del condannato attraverso i modelli di comportamento che essa propone. È necessario secondo l'autore “procedere ad un

radicale riorientamento del sistema della giustizia criminale in direzione della vittima e della comunità” (Vianello, 2012 pag. 53).

La valorizzazione della vittima acclamata da questa prospettiva, prende spunto dai principi della criminologia critica e dall'utilizzo di un diritto penale minimo, che andremo a descrivere nel prossimo paragrafo per completare il nostro percorso sulle teorie della penalità.

1.2.3 Il diritto penale minimo di Baratta

Alessandro Baratta (1982), filosofo del diritto nato alla fine del Novecento, è considerato il capostipite della criminologia critica in Italia. La criminologia critica analizza il sistema penale attraverso un “cambiamento di paradigma”: “si supera, infatti, il paradigma eziologico proprio delle teorie criminologiche precedenti, poggiante sul nesso causa effetto, e si introduce un nuovo paradigma della definizione o della relazione sociale” (Canziani, 2014, pag. 27).

Secondo l'autore, la realtà sociale infatti è movimento dunque per comprenderla è necessario utilizzare una logica dinamica che quindi riesce a rivelare le false rappresentazioni che la caratterizzano (Canziani, 2014).

L'oggetto di studio della criminologia critica è l'ordinamento penale, che è considerato come un sistema dinamico di funzioni in cui si possono distinguere tre meccanismi:

- la criminalizzazione primaria: la riproduzione delle norme;
- la criminalizzazione secondaria: l'applicazione delle norme;
- l'esecuzione della pena o della misura di sicurezza.

Baratta (1982) ritiene che questi tre meccanismi siano un passaggio essenziale per il mantenimento della scala verticale della società: vengono colpiti dalle norme, dalla loro applicazione e dalla pena (soprattutto il carcere) solo gli individui che fanno parte degli strati sociali più bassi (Cavaliere, 2018, pag. 29). E proprio da questa considerazione l'autore sferra una feroce critica all'ordinamento penale in quanto ritiene che con questi meccanismi vengano perseguite solo determinate condotte, tipiche delle classi subalterne. Si può notare un collegamento con la filosofia marxista che vede nella legislazione e nella penalità uno strumento di affermazione della classe dominante: “gli *status* di criminale sono distribuiti in modo difforme tra gli individui e la distribuzione di tali status e il grado effettivo di tutela non dipendono tanto dalla dannosità e dalla gravità delle condotte in

essere quanto dall'interesse della classe dominante a vedere tutelata la propria posizione egemonica nella scala sociale" (Canziani, 2014, pag. 30). Baratta (1982), attraverso l'analisi empirica del processo di criminalizzazione, evidenzia come la pena è "violenza istituzionale", ovvero "una lesione intenzionale di diritti fondamentali della persona, una grave sofferenza inflitta ad un essere umano in carne ed ossa" (Cavaliere, 2018, pag. 7). Tale violenza, nei moderni orientamenti neoliberali, è giustificata attraverso l'idea dei beni giuridici e della difesa sociale. Tuttavia, Baratta afferma che la pena, come spiegato poco fa, tutela solo gli interessi delle classi sociali dominanti e punisce tutte le altre condotte che il processo di etichettatura va poi a definire come criminali (Cavaliere, 2018).

Ulteriore argomento utilizzato dal filosofo per criticare il sistema penale è dato dalla riflessione sul carcere. Baratta sostiene che la carcerazione ha degli effetti estremamente negativi sulla psiche del condannato e non conduce al reinserimento sociale ma anzi ne valorizza l'emarginazione, riprendendo anche se marginalmente la tesi sostenuta da Foucault (2005).

Il diritto penale moderno legittima il carcere nella nostra società in quanto persegue scopi di prevenzione. L'autore analizza le teorie della pena, che si possono distinguere in ideologiche e tecnocratiche; ma conclude in entrambi i filoni, la pena non ha nessun vantaggio per la società. Le prime attribuiscono alla pena la funzione di deterrenza e la funzione di risocializzazione: Baratta afferma che empiricamente queste non sono verificate, quindi considera queste teorie false (1982). Le teorie tecnocratiche, invece, attribuiscono alla pena funzioni empiricamente vere che vanno, però, in contrasto con i principi di umanità della pena. Queste teorie fanno riferimento alla funzione di prevenzione speciale negativa, relativa alla neutralizzazione rispetto alla recidiva o alla commissione di reati, e la funzione di prevenzione generale positiva, relativa alla stabilizzazione del consenso sociale (Cavaliere, 2018, pag. 9).

Baratta quindi, partendo da questi presupposti, propone un programma riformista che sottolinea l'importanza di un intervento integrato sia tra le diverse scienze sociali, giuridiche ed economiche che tra i vari attori istituzionali, pubblici e privati e formula il concetto di diritto penale minimo, da utilizzare come *extrema ratio* (Cavaliere, 2018). Egli cerca di articolare il principio del minimo intervento penale facendo leva sul concetto di diritti umani che hanno una duplice funzione:

- Funzione negativa di limiti dell'intervento penale;
- Funzione positiva per la definizione dell'oggetto della tutela per mezzo della norma penale.

Secondo Baratta (1982), i diritti umani sono lo strumento ideale per una politica alternativa di controllo sociale in quanto garantirebbero il contenimento della violenza punitiva dello Stato (Canziani, 2014). L'analisi effettuata dall'autore riguarda i requisiti minimi che la legge penale dovrebbe presentare per il rispetto dei diritti umani. Egli distingue i principi intra-sistematici, propri dunque del sistema penale che concernono i presupposti di una legittima incriminazione, e i principi extra-sistematici, che dovrebbero guidare ad una ricostruzione alternativa dei conflitti.

Lo spunto interessante fornito da questo filosofo è lo "sguardo esterno" che fornisce anche ai principi intra-sistematici: egli li espone non unicamente dal punto di vista del diritto penale, ma con un'attenzione che gli permette di far emergere anche la dimensione sociale, in quanto la loro descrizione scaturisce proprio dall'interazione di saperi penalistici, filosofici e socio-criminologici (Archivio Penale, 2018, 3).

Per quanto riguarda i principi extra-sistematici, essi sono fondati sull'idea che è necessaria una costruzione alternativa dei conflitti, anche attraverso strategie integrate di prevenzione. Fondamentale è la prevenzione primaria, in chiave socio-economica, culturale ed istituzionale, attuata attraverso politiche socialmente condivise dai diversi *stakeholder*. Concludendo, la necessità di attuare interventi integrati di prevenzione è punto cardine della visione del diritto penale minimo di Baratta, accompagnato dall'idea di utilizzare la pena carceraria come *extrema ratio* (Cavaliere, 2018).

La società complessa in cui viviamo richiede interventi a loro volta complessi, frutto di confronti e interazioni sia tra diverse discipline che tra i diversi attori che partecipano alla vita comunitaria. È facilmente intuibile come l'applicazione del diritto penale minimo di Baratta nella nostra società sia più un'utopia che una possibile attuazione; per rendere attuale questa prospettiva è necessario un cambiamento sostanziale del sistema penale e del sistema socio-politico in generale.

Quest'ultima prospettiva, come quella dell'abolizionismo, ci hanno però fornito un utile spunto di riflessione sulla pena: negli anni si è notato come non sempre a questa vengano riconosciute funzioni positive, talvolta facendo emergere aspetti di criticità.

Come vedremo nei paragrafi successivi, il sistema penale in questi ultimi decenni ha dato molto valore alla funzione rieducativa della pena, rispetto a quella retributiva e preventiva.

Il reinserimento in società delle persone condannate e la loro integrazione, che parte dalla promozione dei diritti umani e di attività rieducative anche all'interno del carcere, diventano il perno delle nuove norme nazionali ed europee.

1.3 Il valore rieducativo della pena nella legislazione europea e italiana

Abbiamo fin qui cercato di capire il motivo per cui la pena carceraria è attualmente la forma di penalità più utilizzata. Grazie all'interpretazione sociologica di alcuni autori sono emerse diverse prospettive di lettura del fenomeno; sono emerse alcune criticità e alcune teorie alternative che ci hanno fatto comprendere l'importanza del valore rieducativo della pena e della tutela del condannato.

È utile, ora, andare ad analizzare come nella legislazione europea e in quella italiana tale valore è disciplinato e come, negli anni, si è cercato di tutelare i diritti delle persone condannate.

La seconda guerra mondiale, con le conseguenze atroci che essa ha portato, ha fatto emergere l'urgenza e la necessità di prendere provvedimenti per assicurare il rispetto della dignità umana (Mauceri, 2001).

A seguito della *Dichiarazione universale dei diritti dell'Uomo* proclamata dall'Assemblea generale delle Nazioni Unite nel 1948 e della *Convenzione europea per la salvaguardia dei diritti dell'Uomo e delle libertà fondamentali* (promulgata nel 1950 ed entrata in vigore nel 1953) sono scaturite delle riflessioni che hanno permesso di riconoscere che anche le condizioni penitenziarie dovevano far parte di questi diritti necessari di tutela.

1.3.1 Le regole minime dell'Onu

A seguito del primo Congresso delle Nazioni Unite sulla prevenzione del crimine e sul trattamento degli autori di reati, tenutosi a Genova nel 1955, sono stati approvati i primi standard minimi in ambito penitenziario.

La *Raccomandazione* che ne è scaturita era composta da 95 regole che definivano le norme minime universalmente riconosciute per la gestione delle strutture detentive e per il trattamento delle persone detenute. Stabilivano cioè gli standard minimi, al di sotto dei quali nessun Paese doveva mai scendere. I principi fondamentali erano due:

- Il rifiuto della discriminazione sulla base dell'origine etnica, del colore, del sesso, del linguaggio, della religione, della politica o di altre opinioni, della nazionalità o contesto sociale, della proprietà, della nascita o di altri status; (regola 6.1).
- Il rispetto del credo religioso e dei precetti morali della comunità a cui la persona detenuta appartiene (regola 6.2.)

Negli anni si è sentita la necessità di rivedere ed aggiornare queste regole ed adeguarle ai nuovi contesti normativi e sociali; è stato dunque istituito un gruppo di esperti con il compito di integrare il testo del 1955. Nel 2015 l'Assemblea delle Nazioni Unite giunge all'approvazione dei nuovi Standard minimi per il trattamento dei detenuti e sceglie di chiamarli *Nelson Mandela rules*, in onore del Presidente Sudafricano che trascorse ben 27 anni della sua vita in carcere.

Come le precedenti, queste regole vogliono definire i buoni principi e le buone pratiche di trattamento delle persone detenute. Ma se la *Raccomandazione* del 1955 si comprende che vuole definire una soglia minima di accettabilità, queste nuove regole si presentano come un punto di partenza, come uno stimolo verso un impegno costante a innalzare i livelli di tutela delle persone private della libertà.

Le *Nelson Mandela rules* si compongono di 122 regole, divise per aree tematiche e si basano su cinque principi fondamentali (rispettivamente le prime cinque regole):

- 1) I detenuti devono essere trattati con dignità e non essere sottoposti a nessun tipo di tortura; (regola 1).
- 2) Il regolamento deve essere applicato in modo imparziale secondo il principio di non discriminazione; le carceri devono perciò tenere conto delle esigenze individuali dei detenuti; (regola 2).
- 3) La detenzione non deve privare ulteriormente le persone del diritto di autodeterminazione, già attuato in quanto private della libertà, se non per valide giustificazioni o per il mantenimento della disciplina; (regola 3);
- 4) La finalità della pena detentiva è proteggere la società dalla criminalità e ridurre la recidiva e il periodo detentivo deve essere utilizzato per un reinserimento del

soggetto in società; è necessario dunque offrire istruzione, formazione, lavoro e altre forme di assistenza disponibili, compatibilmente con le esigenze individuali; (regola 4);

- 5) Il regime penitenziario deve cercare di ridurre al minimo le differenze tra la vita in carcere e la vita in libertà e dunque deve garantire anche ai detenuti con disabilità, qualsiasi essa sia, di accedere pienamente alle attività carcerarie (regola 5).

La prima parte delle regole minime, fino alla regola 85, fa riferimento a tutti i detenuti e tratta dell'amministrazione degli istituti penitenziari, mentre la seconda parte, dalla regola 86 alla 122, divide i detenuti per categorie e esplica le regole specifiche per ogni categoria. Nella prima parte si pone in evidenza il concetto di imparzialità di trattamento, che dunque non deve tenere conto di razza, genere, lingua, religione o credenze politiche. Vi è poi illustrata l'importanza delle condizioni dei locali detentivi, degli abiti e dei letti, oltre che alla qualità dell'alimentazione e alla possibilità per i detenuti di fare attività fisica anche all'aperto.

Successivamente vi sono disposizioni che riguardano il mantenimento dell'ordine e della disciplina all'interno di questi istituti, in cui si raccomanda che i mezzi coercitivi (come catene, manette e camicie di forza) siano usati solo come misura precauzionale, per ragioni sanitarie o su ordine del direttore dell'istituto e comunque per un tempo estremamente limitato.

Ad ogni detenuto, anche straniero, deve esser data la possibilità di contatto con il mondo esterno, sia per conoscere le notizie di attualità (attraverso la lettura di giornali, l'ascolto di radio o la visione della televisione) sia per comunicare con i propri familiari, naturalmente sotto la necessaria sorveglianza. Ha inoltre il diritto di reclamare, senza alcuna censura qualsiasi problema o situazione che vuole sottoporre al direttore dell'istituto o all'ispettore; ed infine di praticare il culto della propria religione.

Le regole 74- 82 di questa prima parte trattano del personale penitenziario, che deve essere scelto e formato per garantire sicurezza ma al tempo stesso umanità; infine le regole 83- 85 disciplinano le ispezioni, sia interne che esterne.

Nella seconda parte delle regole minime vi è la differenza tra i detenuti condannati, quelli in custodia preventiva e i detenuti infermi di mente e in base alle categorie, specifiche regole.

All'inizio dell'intero documento è però specificato che *“Tuttavia, le regole della sezione A, applicabili ai detenuti condannati, saranno ugualmente applicabili ai detenuti previsti dalla sezione B, C e D, purché non siano incompatibili con quelle che li riguardano specificamente, e siano favorevoli a questi detenuti”* (Assemblea generale delle Nazioni Unite, 2015)

È utile evidenziare che, soprattutto per i detenuti condannati, il trattamento deve essere individualizzato, riducendo al minimo la sofferenza e finalizzato al reinserimento in società.

Proprio per questo motivo seguono in questa parte, sezioni di regole dedicate al lavoro, alle relazioni sociali e all'assistenza post-penitenziaria e argomento di interesse per questo elaborato, all'istruzione e alla ricreazione, che andremo ad analizzare nel capitolo successivo.

1.3.2 Regole penitenziarie europee

Il Comitato dei Ministri nel Consiglio d'Europa, nel 1987, con la *Raccomandazione R.87(3)* vuole dare attuazione ed evoluzione alle regole minime ONU e far sì che ogni stato membro si adoperi per adeguarsi con normative interne.

Come si legge nel preambolo della stessa raccomandazione:

“Nelle regole si è molto insistito sulla nozione di dignità umana, sulla volontà dell'Amministrazione penitenziaria di intraprendere un trattamento positivo ed umano, sull'importanza del ruolo del personale e di un approccio moderno alla gestione della Amministrazione. Le regole sono state elaborate per servire da parametro, guidare e incoraggiare l'azione del personale di ogni livello dell'Amministrazione penitenziaria”
(Comitato dei Ministri del Consiglio d'Europa, 1987, pag.3).

Segue una prima parte in cui si esplicita questa intenzione generale, andando ad elencare i principi fondamentali che sottostanno a queste regole, già enunciati dall'ONU: l'imparzialità di trattamento, il rispetto della dignità umana, l'importanza di promuovere il reinserimento sociale e del rispetto dei loro diritti (Comitato dei Ministri del Consiglio d'Europa, 1987).

Vengono dunque sviscerati ed argomentati gli stessi temi che troviamo nelle regole minime dell'ONU. È importante evidenziare che lo stesso comitato ha affermato che molti Paesi europei stanno già seguendo questa strada e hanno già raggiunto questo standard di trattamento mentre per i Paesi che ancora sono in difficoltà si è reso disponibile personale esperto, affinché possano essere raggiunti questi obiettivi nel più breve tempo possibile.

E l'Italia è attenta a garantire questi standard? L'ordinamento italiano è attento ai diritti e alla rieducazione del condannato? Lo analizziamo insieme nel prossimo paragrafo.

1.3.3. La situazione legislativa in Italia

Il sistema penale italiano, nel corso dei decenni, si è modificato ed insieme a lui le leggi che lo regolamentano; questo è avvenuto per adeguarsi all'evoluzione della società, dei diritti dei cittadini che vi appartengono e più nello specifico dei detenuti, che poco a poco, acquistano importanza.

In particolare, nelle prossime righe, si vuole porre in evidenza l'attenzione che l'attuale legislazione ha riposto sulla funzione rieducativa della pena, che come abbiamo visto anche nella prima parte di questo capitolo, è diventata un caposaldo delle attuali società occidentali.

La nostra Costituzione, all'Art. 27 afferma che:

“La responsabilità penale è personale.

L'imputato non è considerato colpevole sino alla condanna definitiva.

Le pene non possono consistere in trattamenti contrari al senso di umanità e devono tendere alla rieducazione del condannato [cfr. art. 13 c. 4].

Non è ammessa la pena di morte”.

Il fatto che nella nostra legge più importante sia esplicitata la valenza educativa e il trattamento dignitoso del condannato permette di fare da cappello a tutte le leggi che ne conseguono.

In particolare, l'ordinamento penitenziario italiano è disciplinato dalla *Legge n.354 del 26 luglio 1975* ed ha visto poi con la *Legge D.P.R n.230/2000* l'attuazione del suo attuale regolamento.

È opportuno elencare, in modo molto sintetico, alcuni articoli dell'ordinamento penitenziario (*Legge 354/1975*) che fanno esplicito riferimento alla rieducazione e al reinserimento sociale del reo:

- Art. 1. Trattamento e rieducazione: fa riferimento in primis al rispetto della dignità umana e afferma che il trattamento rieducativo deve tendere *“anche attraverso i contatti con l'ambiente esterno, al reinserimento sociale degli stessi. Il trattamento è attuato secondo un criterio di individualizzazione in rapporto alle specifiche condizioni dei soggetti”*.
- Art. 13. Individualizzazione del trattamento: esso deve perciò rispondere ai bisogni della personalità di ciascun soggetto; a seguito di un'attenta osservazione deve essere programmato un trattamento rieducativo, che può essere in qualsiasi momento modificato per venire incontro alle esigenze del condannato;
- Art. 15. Elementi di trattamento: in questo articolo si evidenzia che il trattamento del reo deve essere svolto *“avvalendosi principalmente dell'istruzione, del lavoro, della religione, delle attività culturali, ricreative e sportive e agevolando opportuni contatti con il mondo esterno ed i rapporti con la famiglia”*. Si evidenzia perciò l'importanza della relazione e del contatto con l'ambiente esterno per facilitare in seguito il reinserimento nelle società, concetto che viene ribadito anche nell'Art. 17.
- Art. 17. Partecipazione della comunità esterna all'azione educativa: per un veloce e corretto reinserimento sociale vengono sollecitati i diversi attori pubblici e privati a partecipare alla risocializzazione del condannato per mantenere una costante comunicazione tra ambiente carcerario e società libera.
- Artt. 19 e 20. Istruzione e Lavoro: questi due articoli promuovono e favoriscono queste due attività in un'ottica rieducativa ma, soprattutto per quanto riguarda l'istruzione, ne parleremo più approfonditamente nei prossimi capitoli
- Artt. dal 47 al 58: riguardano l'affidamento in prova ai servizi sociali, l'istituto della semilibertà, la libertà anticipata e sono tutti improntati ad un'identificazione della rieducazione con il recupero del reo alla vita sociale (Vassalli, pag. 469).

Per quello che concerne il *Regolamento Penitenziario (D.P.R. 230/2000)*, esso ha sostituito i precedenti in quanto si è adeguato sia alle regole minime ONU che alle regole

penitenziarie europee che abbiamo citato nei paragrafi precedenti. È inoltre aggiornato rispetto all'ampliamento delle possibilità di utilizzare le misure alternative alla detenzione, alle funzioni del corpo di polizia penitenziaria e alla nascita del Dipartimento di Amministrazione Penitenziaria (DAP) che ha un ruolo fondamentale nel trattamento dei detenuti.

Il regolamento penitenziario italiano si è concentrato sul miglioramento delle strutture penitenziarie e ha previsto un potenziamento e un coordinamento degli strumenti per il trattamento dei detenuti attraverso l'ingresso in carcere di figure specifiche come mediatori culturali; esso è complessivamente rivolto all'umanizzazione della pena ed enfatizza in particolar modo il valore rieducativo di questa.

Nella realtà dei fatti, però, questi standard non sono sempre attuati: non si può fare a meno di non considerare i molteplici problemi delle carceri italiane, come il sovraffollamento, la vecchiaia e il degrado degli edifici, la mancanza di personale adeguatamente formato. Tutti aspetti critici che, per forza di cose, influiscono sul rispetto della dignità umana dei detenuti.

1.3.3 Pena e valore rieducativo: una breve riflessione

In conclusione di questa prima parte, è doveroso fare un'altra riflessione: come abbiamo visto nel sistema legislativo in vigore si fa spesso riferimento al valore rieducativo della pena. Bisogna però fare attenzione all'intento specificatamente pedagogico che esso comporta. Prendendo in considerazione gli studi dei vari autori fatti nella prima parte di questo capitolo, si può notare che non sempre l'utilizzo del carcere sia finalizzato ad una reale rieducazione del condannato.

Rusche e Kirchheimer (1939), nella loro analisi storica della penalità, hanno evidenziato come l'utilizzo dei primi istituti carcerari fosse finalizzato a rendere socialmente utili e a disposizione delle classi dominanti una forza lavoro altrimenti ribelle che non portava alcun profitto. Riconoscono inoltre che, una volta avviata la rivoluzione industriale, in cui molti lavori manuali sono stati sostituiti dall'utilizzo di macchine, questi istituti di pena perdono anche la sua finalità correttiva e diventano un luogo di isolamento, con effetti estremamente negativi sull'individuo.

Analogamente abbiamo visto che anche Foucault (1975) considera la prigione come un luogo di massima espressione del potere punitivo; la pena carceraria è la perfetta

espressione del binomio potere-sapere in cui vi è un controllo dei corpi e della psiche dei detenuti. E se anche le leggi dell'epoca prevedevano un'individualizzazione di trattamento, dall'analisi di Foucault si evidenzia più quanto il carcere sia un luogo che induce alla recidiva piuttosto che alla rieducazione dei condannati.

Tra tutte le teorie prese in considerazione, sicuramente quella di Baratta (1982) è quella più pessimista a riguardo; egli mette in luce l'idea che il carcere non sia finalizzato alla rieducazione dei detenuti ma che anzi conduca ad una loro emarginazione.

Nelle leggi dei giorni nostri, il rischio è, quindi, che il legislatore abbia inteso la finalità rieducativa solo in funzione di un reinserimento sociale della persona detenuta. Ciò sicuramente è corretto ma rischia di limitare però lo scopo più profondo, che è la valorizzazione dell'individuo e lo sviluppo della sua completezza di essere umano. Non bisogna dunque pensare al principio educativo solo come strumentale alla conservazione della società e dell'ordine sociale, in un'ottica esclusiva di prevenzione generale.

Le leggi e i regolamenti promuovono il valore dell'educazione, che come affermava Delors non deve fare riferimento solo alla dimensione del sapere e del saper fare ma anche e soprattutto a quella dell'essere (Delors et al., 1999). E lo fanno offrendo la possibilità di utilizzare alcuni strumenti come la scuola, il lavoro o le attività ricreative.

Il prossimo capitolo sarà dedicato alla scuola e descriverà come il diritto all'istruzione viene promosso in carcere; si cercherà di comprendere, anche attraverso alcuni dati, se vi è una reale valenza educativa e crescita per i soggetti che decidono di usufruirne.

In conclusione di questo primo capitolo, è utile fare un breve cenno rispetto al significato della pena nel caso in cui chi commette il reato è una donna.

1.4 Significato della pena nei confronti della devianza femminile

Cercando di ricostruire la storia del carcere femminile, dobbiamo tornare a metà del 1700 e menzionare lo Stato Pontificio. Pare infatti che proprio nello Stato Pontificio sia stata fondata nel 1733 la prima casa di pena destinata a donne che venivano destinate alla pena della relegazione (Lucrezio Monticelli, 2007).

Questo può essere considerato in simbolo di passaggio tra le pene utilizzate nel corso dell'*ancien régime* (descritte ad inizio capitolo analizzando i diversi autori, come ad esempio Foucault che cita come pena per eccellenze dell'*ancien régime* la tortura) e la

nuova concezione della pena che si stava instillando nelle società occidentali durante il XVI secolo. Alcune categorie di soggetti svantaggiati, tra cui donne e bambini, facevano emergere la necessità di trovare soluzioni alternative alle pene prevalenti dei quegli anni, soprattutto quelle corporali (Lucrezio Monticelli, 2007). La carcerazione, che era stata precedentemente usata come strumento di correzione per minori (i cosiddetti “figli discoli”) e asilo per zitelle o vedove, ora viene destinata a chi ha commesso dei reati (Lucrezio Monticelli, 2007).

È infatti proprio da una struttura carceraria ideata per i minori dall’architetto Carlo Fontana, all’interno del complesso di S. Michele a Ripa a Roma, che nascerà la prima casa di pena per le donne su progetto di Ferdinando Fuga, altro noto architetto italiano dell’epoca. Minori e donne erano accomunati dall’idea di *minoritas*, sia sotto il profilo giuridico che penale: erano entrambi soggetti con una minore capacità giuridica e questo comportava limitazioni e restrizioni per quanto riguarda l’autonomia decisionale. In campo penale, inoltre, erano considerati meno in grado di “intendere e volere” (Lucrezio Monticelli, 2007, pag. 455).

Nello specifico, per quanto riguarda le donne, esse erano accostate dalla tradizione giuridico-romanistica del secolo precedente al concetto di *fragilitas sexus*, quindi giuridicamente incapaci a causa della fragilità del loro corpo e della loro mente insite nella loro natura di donne. Da una parte questa loro fragilità le “discolpava” perché non erano totalmente in grado di intendere e volere, dunque secondo molti meno inclini al crimine. Dall’altra parte, una volta commessi reati, vi era la doppia colpa di aver anche trasgredito il ruolo sociale ad esse attribuito (Lucrezio Monticelli, 2007, pag. 456).

La criminalità femminile aveva numeri sicuramente inferiori rispetto ai reati commessi dagli uomini, ma comprendeva anche reati che non venivano considerati tali se commessi dall’altro sesso, legati alla morale e al ruolo di cura tradizionalmente attribuito al genere femminile. Infatti, i reati principali che erano attribuiti alle donne erano per la maggior parte ascrivibili alla categoria “reati contro la morale”, includendo i numerosi casi di prostituzione, l’infanticidio, l’aborto e l’adulterio (Rossetti, 2014, pag. 127). Le donne quindi si macchiavano di un “doppia trasgressione”: da un lato erano colpevoli del reato penalmente riconosciuto, dall’altro avevano trasgredito al loro destino sociale, ovvero quello di madre, figlie e mogli e perciò dovevano essere “rieducate” prima di poter tornare nuovamente in società a esercitare il loro ruolo (Lucrezio Monticelli, 2007, pag. 470).

La casa di pena costruita ed ideata nello Stato Pontificio inizialmente era gestita da un uomo, “maturo e ammogliato”: il capitano, che risiedeva nel carcere stesso e aveva il divieto di accedere ai locali delle detenute durante la notte per non infrangere il principio della separazione tra i sessi (Lucrezio Monticelli, 2007, pag. 460). Successivamente, a seguito di lunghi dibattiti tra esperti del settore, la custodia e gestione di queste strutture viene data in mano alle congregazioni religiose femminili e ciò rimane in vigore fino alle riforme penitenziarie più recenti, in cui la gestione degli istituti penitenziari è compito di personale laico qualificato (Lucrezio Monticelli, 2007).

Alla fine dell'Ottocento iniziano ad acquisire importanza le rilevazioni statistiche, le misurazioni positivistiche che hanno permesso la formulazione delle cosiddette teorie lombrosiane, che è importante menzionare quando si parla di devianza femminile (Simone, 2017). Infatti, secondo Lombroso e i suoi allievi (1897), i fattori che determinano la condotta deviante e criminosa vanno individuati nella natura umana, come effetto di cause biologiche specifiche, anche ereditarie. Egli non pensa che il delinquente commetta un atto volontario ma pensa che faccia sempre riferimento ad un paradigma eziologico (Simone, 2017, pag. 387).

Nel 1893 viene pubblicata l'opera dal titolo “*La donna delinquente, la prostituta, la donna normale*” in cui emerge il pensiero lombrosiano sulla devianza femminile. Essa fa riferimento proprio a determinate caratteristiche fisiche e biologiche e parte dal presupposto che la donna è biologicamente inferiore all'uomo (Simone, 2017, pag. 391). Il libro di Lombroso, scritto insieme al collega Ferrero (1893), ha fornito una teoria “scientifica” della delinquenza femminile e, avvalorando l'idea di *minoritas* femminile radicata nella società patriarcale, faceva emergere che le donne non avevano bisogno di punizioni “dure” bensì di una guida morale per il loro reinserimento in società (Rossetti, 2014, pag. 128).

La casa di pena pontificia, con cui abbiamo iniziato questo paragrafo, viene dismessa alla fine del 1800 e sostituita con i primi carceri femminili moderni, i quali si sono concentrati sulla rieducazione femminile. Rieducazione femminile che faceva però ancora riferimento all'interiorizzazione del tradizionale ruolo di genere, di figlia, moglie e madre (Lucrezio Monticelli, 2007, pag. 476). Si nota, dunque, che il concetto di rieducazione ha alcune sostanziali differenze tra uomini e donne: se da un lato per entrambi lo scopo finale

è il reinserimento sociale, emerge che per il genere femminile il reinserimento è “vincolato” ad un ruolo sociale da cui difficilmente riesce a liberarsi.

È dunque interessante analizzare e cercare di approfondire come la rieducazione viene coniata nel genere maschile e in quello femminile, se le politiche e gli strumenti adottati sono gli stessi e quanto questi sono concretamente utili per un reinserimento in società.

1.5 Riflessioni conclusive sul concetto di penalità e misura detentiva

Questo capitolo ha introdotto una riflessione sul concetto di penalità e sul significato che questa ha assunto secondo le prospettive sociologiche degli autori riportati, ma anche secondo i diversi momenti storici. Durkheim (1893) attribuisce alla pena una funzione sociale: egli afferma che è espressione dei sentimenti di una comunità ed è uno strumento per tenere insieme gli individui, acquisendo dunque anche una connotazione morale. Totalmente diverso è il significato proposto dai sociologi Rusche e Kirchheimer (1939) che, appartenendo alla corrente marxista, attribuiscono alla pena un significato economico e legato al potere; la pena infatti è espressione del dominio delle classi dominanti a discapito dei ceti sociali più bassi. Foucault (1975), poi, per spiegare la pena si avvale dei concetti di corpo, potere e sapere e afferma che la relazione tra questi è alla base dei meccanismi di controllo e disciplina che regolano le società. Infine, Elias e Spierenburg (1939;1984) ci offrono una lettura della penalità legata alla sensibilità della popolazione e al concetto di civiltà, che subiscono negli anni trasformazioni che a sua volta fanno mutare la concezione della pena.

Le teorie descritte e illustrate nel capitolo hanno cercato di offrire una lettura sia sulle società del passato (quelle arcaiche o dell'*ancien régime*) che su quelle più moderne. Si pongono anche come spunto di riflessione anche sulla nostra società contemporanea. La concezione della pena nella nostra società, può essere interpretata, ad esempio, utilizzando il paradigma economico di Rusche e Kirchheimer? O ponendo attenzione sul cambiamento delle sensibilità? Sicuramente, ad esempio, prendendo in considerazione la concezione di Elias, si può affermare che nella società moderna sta mutando la sensibilità e sempre più partiti politici o associazioni chiedono a gran voce la dismissione del carcere a favore di pene alternative, proprio perché la collettività tollera sempre meno una condizione così limitativa della libertà.

Si è visto poi, che l'evoluzione storica del concetto di penalità è andata di pari passo con l'evoluzione delle sue forme. Infatti, è emerso che si è passato da forme di penalità legate alla sofferenza e fatica fisica (come ad esempio la tortura e i lavori forzati) fino ad arrivare all'utilizzo del carcere come metodo sanzionatorio per eccellenza. Al carcere sono stati attribuiti compiti di difesa sociale, in funzione preventiva, o compiti legati alla rieducazione del condannato (Vianello, 2012). Nel corso del XX secolo, poi, la pena inizia ad essere considerata come uno strumento per la rieducazione del condannato al fine di poterlo reinserire all'interno della società (Vianello, 2012). Con questi nuovi presupposti, il carcere diventa il luogo in cui "trasformare" il soggetto, un strumento da utilizzare con finalità rieducative e di reinserimento. Parallelamente a questa concezione, emergono però le prime critiche nei confronti della pena detentiva tanto da far nascere la corrente abolizionista (Mathiesen, 1996; Hulsman, 2019) e la proposta di "diritto penale minimo" di Baratta (1982). La prima chiede l'eliminazione del carcere in quanto luogo che persegue solo determinate tipologie di reato e ne esclude altri e favorisce la violenza e la perpetuazione della criminalità. La proposta di diritto penale minimo, invece, critica il carcere in quanto anziché favorire il reinserimento sociale, favorisce la marginalizzazione del condannato e dunque non persegue la sua finalità principale. Baratta (1982) propone invece l'attuazione di un diritto penale minimo in cui diventano centrali i diritti umani e la collaborazione tra i diversi attori istituzionali per prevenire le condotte devianti. L'aver analizzato anche queste due correnti di pensiero risulta utile in quanto fa emergere che per quanto il carcere sia diventato la forma penale all'interno della nostra socialità, non è detto che sia quella più adeguata per gli individui.

Inoltre, se nel corso dei secoli le forme di penalità sono mutate all'evolvere anche delle condizioni sociali, ciò lascia ipotizzare che nei prossimi anni ci potrà essere una rivalutazione del sistema carcerario e della pena detentiva. I mutamenti sociali degli ultimi anni, legati soprattutto alla globalizzazione e alle trasformazioni digitali, si ripercuotono anche sulle sensibilità, sulle strutture economiche, sui meccanismi di controllo sociale come avevano ipotizzato gli autori analizzati? Sarà sicuramente interessante continuare a studiare la concezione della penalità e l'eventuale mutamento delle sue forme (magari a discapito della pena carceraria attraverso l'incentivazione di forme alternative alla detenzione) per comprendere quanto queste possano influire sulla devianza sociale e sull'utilità del carcere come forma di penalità.

Si è poi cercato di mettere in luce come la funzione rieducativa attribuita al carcere è inserita nei più importanti documenti legislativi, internazionali e nazionali; partendo dalla *Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo* (1948) che vuole tutelare tutti gli individui, anche quelli privati della libertà, alla nostra *Costituzione* (1948) che dedica un intero articolo, il 27, per specificare questa finalità. A cascata, la funzione rieducativa riecheggia nelle leggi relative all'ordinamento penitenziario o nei regolamenti utilizzati all'interno del carcere, assumendo connotazioni differenti; si promuove attraverso il diritto all'istruzione, al lavoro o alle attività ricreative o enfatizzando l'importanza dei rapporti con la comunità esterna (*Legge 374/1975; D.P.R 230/2000*).

La funzione rieducativa è vista soprattutto con lo scopo di reinserimento sociale e rischia di perdere il valore strettamente pedagogico ad essa connesso: rieducazione intesa come valorizzazione dell'individuo e della sua personalità (Mauceri, 2001). L'individuo privato della libertà dovrebbe trovare nel carcere un luogo dove poter cambiare sé stesso e sviluppare la propria specificità, a seguito di una presa di consapevolezza e responsabilizzazione, che avviene anche grazie agli strumenti come lo studio, il lavoro e le attività creative (Mauceri, 2001).

La parte legislativa di questo capitolo ci invita a riflettere sul fatto che si dovrebbero attuare le leggi e regolamenti in un'ottica di attività e promozione degli individui detenuti; il rischio è quello di promuovere attività fini a sé stesse e con l'unico obiettivo di "riempire" la quotidianità lunga e difficile della vita carceraria.

Infine, la trattazione del significato della pena in relazione alle donne mette in luce come ci sia una differenza di concezione della penalità tra uomini e donne, differenza che poi si rispecchia lungo il corso dei secoli e si mantiene anche nel sistema moderno (Miravalle, 2019). Storicamente, la donna, come i minori, è sempre stata associata alla condizione di *minoritas*, sia sotto il profilo giuridico che penale. Visto che le sono sempre stati attribuiti ruoli di cura, quello di moglie e madre, le donne che commettevano reato venivano accusate di doppia trasgressione: per quanto riguarda il reato commesso ma anche per quanto riguarda i ruoli sociali connessi alla sua figura.

Emerge, dunque, sin da questa prima descrizione la difficoltà nel coniare la funzione rieducativa nei confronti del genere femminile: rieducare a cosa? Al ruolo familiare promosso dalla società patriarcale? Al far emergere le individualità e specificità, a prescindere dalla condizione di genere? Questi interrogativi dovrebbero essere tenuti

presente quando si decide di affrontare l'argomento o proporre attività legate al reinserimento delle donne detenute.

CAPITOLO 2

IL DIRITTO ALLO STUDIO NELLE CARCERI ITALIANE

2.1 Prospettive sociologiche e pedagogiche a confronto

Nel primo capitolo abbiamo messo in luce l'evoluzione del significato attribuito alla pena sia storicamente che sociologicamente. Nella società moderna la pena è principalmente finalizzata al reinserimento in società e alla rieducazione del condannato. Il compito, dunque, dell'educazione e della rieducazione è un compito gravoso ed estremamente complesso.

Foucault, come abbiamo visto nel primo capitolo, fa emergere che il compito dell'istituzione penitenziaria deve essere quello di rieducare il reo, quindi va oltre la mera funzione retributiva della pena. Ma è la sua critica alla prigione che ci permette di evidenziare l'importanza del pensiero di un pedagogista italiano, Piero Bertolini (1993). Foucault infatti afferma che la prigione aumenta la recidiva e la fabbricazione di delinquenti (Foucault, 1975 pag. 291–295): non è un luogo in cui potersi occupare della rieducazione del condannato.

Egli illustra i principi che dovrebbero ispirare l'istituzione penitenziaria, come il principio della correzione, della modulazione delle pene e dell'educazione penitenziaria (Foucault, 1975, pag. 296) ma che puntualmente vengono disattesi. Al pensiero di Foucault (1975) si può accostare anche quello di Baratta (1982), che critica fortemente la pena carceraria, in quanto ha effetti disastrosi sulla psiche del condannato e ne favorisce l'emarginazione e promuove l'utilizzo del "diritti penale minimo".

Baratta propone un programma riformista che sottolinea l'importanza di un intervento integrato sia tra le scienze sociali ed economiche che tra la rete degli attori coinvolti. Affine a questi concetti vi è la pedagogia di Piero Bertolini (1993), che fa emergere come l'attenzione all'educazione/rieducazione e alla valorizzazione di queste categorie di persone sia complessa ma al tempo stesso fondamentale per un reinserimento in società. Piero Bertolini, nel suo libro *"Ragazzi difficili"* del 1993 tratta di adolescenti devianti; ma leggendo l'opera è immediato il paragone con le persone che si trovano nelle carceri.

La sua lettura pedagogica, dunque, potrebbe sicuramente essere d'aiuto a fornire una lettura più completa di queste categorie di persone.

Nell'opera evidenzia che elemento comune tra questi ragazzi è la difficoltà, intesa in senso strettamente pedagogico, di superare le problematiche individuali e sociali che si presentano durante lo sviluppo, tale da rendere necessaria una riflessione pedagogica con specifiche strategie di intervento. (Bertolini, 1993, pag. 13)

Egli fa rientrare in questa categoria i ragazzi a rischio, i ragazzi disadattati e i ragazzi delinquenti; tratta con estrema chiarezza il bisogno di non ridurre questo tipo di ragazzi ad una categorizzazione standardizzata che si traduce in interventi statici ma la necessità di sviluppare, al contrario, interventi pedagogici volti a far emergere le potenzialità evolutive del soggetto mettendo in evidenza la sua complessità e peculiarità. (Bertolini, 1993)

È utile poi evidenziare quali sono i passaggi fondamentali del percorso rieducativo, che si compone di una pedagogia che “non può essere un sistema chiuso definito e definitivo; al contrario, essa si propone come un sistema coerente di orientamenti che dichiara fin dall'inizio la sua flessibilità” (Bertolini, 1993, pag. 76).

I passaggi chiave sono:

- La conoscenza del ragazzo: osservazione e comprensione del suo punto di vista;
- La destrutturazione e la ristrutturazione: individuano e raggruppano interventi rivolti principalmente alla dimensione psico-fisica del ragazzo, finalizzati al superamento di alcuni limiti oggettivi (carenze materiali, affettive intellettuali) che limitano le sue capacità;
- La dilatazione del campo di esperienza: si tratta di far vivere al ragazzo una serie di situazioni nuove e sollecitanti finalizzate a rendergli la vita dinamica, per farlo uscire dalle sue “abitudini” e dai suoi schemi mentali;
- La costruzione di una nuova visione del mondo: far sì che il ragazzo si possa riguadagnare la propria soggettività e che egli ne colga la valenza intersoggettiva. Egli comprende che può essere responsabile delle sue scelte e fa propria questa nuova visione del sé e nella relazione con il mondo. In questa fase il ruolo dell'educatore è centrale per fargli comprendere il valore del cambiamento sia nei confronti di sé stesso che nel modo di approcciarsi alla società esterna.

Sicuramente questa ultima prospettiva pedagogica unita a tutte quelle sociologiche analizzate nel primo capitolo può servire a dare una lettura alle considerazioni che faremo nelle seguenti pagine, in relazione cioè al valore che l'istruzione (l'ambito formale dell'educazione) ha sui detenuti all'interno degli istituti penitenziari.

2.2. L'istruzione in carcere in Europa: un sintetico quadro legislativo

Per comprendere al meglio il valore dell'educazione nella nostra società, è fondamentale una visione sistemica della realtà. Non siamo più solo cittadini italiani, ma anche e soprattutto cittadini europei e facciamo sempre più parte del villaggio globale che McLuhan aveva descritto nel 1964: le nuove tecnologie, la rapidità delle comunicazioni ci permettono di essere parte di una società molto più ampia di quella in cui concretamente “abitiamo” ogni giorno. Gli individui devono avere l'opportunità e le capacità per abitare in un contesto di questo tipo.

L'educazione diventa perciò uno dei mezzi principali per promuovere lo sviluppo umano e si colloca al centro dello sviluppo sia della persona che della comunità. (Delors, 1999). Partendo da questo presupposto è utile prendere in considerazione anche i principali documenti europei che hanno parlato dell'importanza dell'istruzione e dell'educazione, per permetterci poi di comprendere al meglio il contesto in cui è inserito il diritto allo studio nelle carceri nel nostro Paese.

La *Convenzione Europea dei diritti dell'uomo* (Concilio d'Europa, 2021) e la *Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea* (Comunità Europea, 2000) sono documenti chiave in cui è consolidato il diritto di istruzione per ogni essere umano. Tuttavia, i principi di uguaglianza, coesione sociale e non discriminazione, oltre che all'importanza dell'educazione in tutti i contesti di vita si possono ritrovare in molti altri documenti come ad esempio il *Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente* del 2000, il *Prison Education and Training in Europe* (Commissione Europea, 2013) e i suoi monitoraggi annuali o anche l'*Agenda 2030* (Organizzazione delle Nazioni Unite, 2015). Entrando nello specifico dell'istruzione in carcere, negli anni '90, a seguito della *Raccomandazione del Comitato dei Ministri del Consiglio d'Europa n. 3 del 1987* sono stati prodotti una nota esplicativa e un report dell'educazione in carcere che evidenziano quanto l'educazione in carcere debba essere quanto più possibile uguale nella filosofia,

nei metodi e nei contenuti, all'educazione che avviene nella società esterna. Viene richiesto che l'educazione sia funzionale ad un reinserimento sociale e che i detenuti abbiano la possibilità di creare relazioni costruttive con la comunità esterna, utili ad entrambe le parti. È necessario, dunque, stimolare l'utilizzo di buone pratiche, fornendo anche linee di indirizzo ed esempi concreti. (*Comitato dei Ministri del Consiglio d'Europa, 1987*).

In seguito, il Consiglio d'Europa, nel 2006, ha adottato una *Raccomandazione del Comitato dei Ministri agli Stati Membri sulle Regole Penitenziarie Europee* (Consiglio d'Europa, 2006) (revisionata in alcune sue parti nel 2020) in cui all'Art. 28 afferma quanto segue:

- “1. Ciascun istituto deve cercare di offrire ai detenuti l'accesso ai programmi d'istruzione che siano i più completi possibili e che soddisfino i bisogni individuali dei detenuti e ne prendano in considerazione le aspirazioni.*
 - 2. Deve essere data priorità ai detenuti che hanno bisogno di una alfabetizzazione primaria e a coloro che mancano di una istruzione di base e professionale.*
 - 3. Una particolare attenzione deve essere volta all'istruzione dei giovani detenuti e a coloro che hanno bisogni speciali.*
 - 4. La formazione deve essere considerata, dal punto di vista del regime penitenziario, alla stessa stregua del lavoro e i detenuti non devono essere penalizzati per la loro partecipazione alle attività di formazione, né finanziariamente né in nessun altro modo.*
 - 5. Ciascun istituto deve avere una biblioteca accessibile a tutti i detenuti, fornita di un'ampia gamma di risorse sia ricreative che istruttive, libri e altro materiale multimediale.*
 - 6. Laddove possibile, la biblioteca dell'istituto dovrà essere organizzata in collaborazione con i servizi di biblioteca del territorio.*
 - 7. Per quanto possibile, l'istruzione dei detenuti deve: a) essere integrata con il sistema scolastico e di formazione professionale nazionale in modo tale che dopo la liberazione essi possano continuare il loro percorso scolastico e di formazione professionale senza difficoltà; e b) essere svolta sotto l'egida di istituti di istruzione esterni”.*
- (Consiglio d'Europa, 2006 art. 28)*

Questo articolo chiarisce in maniera specifica la disciplina che l'Italia e gli altri Paesi devono adottare nei suoi istituti penitenziari per quanto riguarda il tema dell'istruzione. È importante menzionare anche la Conferenza di Budapest del 2010, organizzata dalla Commissione Europea in collaborazione con altre istituzioni: essa era intitolata *Pathways to Inclusion* e ha fatto emergere i bisogni e le sfide relative al reinserimento sociale dei

detenuti una volta finita la pena. Si è dunque discusso dell'importanza di tutte quelle attività trattamentali svolte durante la permanenza in carcere, soprattutto della centralità della formazione dei detenuti.

La Conferenza ha messo in evidenza il bisogno di un approccio multidimensionale nei confronti delle persone private della libertà. Questo approccio deve tener conto della formazione generale e professionale, della creatività e dell'utilizzo di nuove tecnologie. Inoltre sottolinea l'importanza della formazione e del costante aggiornamento del personale educativo che lavora all'interno del carcere.

A seguito della Conferenza sono stati promossi degli studi e delle indagini per incrementare l'analisi del settore dell'istruzione carceraria in tutti i Paesi europei, i cui risultati sono stati poi esposti nel rapporto "*Prison Education and Training in Europe*" del 2011, a cui ne è seguito un ulteriore nel 2013.

I rapporti forniscono una panoramica delle principali politiche europee e dei progetti di finanziamento dell'istruzione e formazione in carcere e hanno lo scopo di incentivare a livello nazionale lo sviluppo di buone pratiche e di strumenti innovativi.

Da questa breve sintesi si può facilmente intuire l'attenzione che l'Europa ha posto negli ultimi decenni sull'educazione dei detenuti, cercando di indirizzare gli Stati Membri verso politiche inclusive e di uguaglianza.

Andremo ad analizzare ora come il nostro Paese si è evoluto in materia di leggi sul diritto allo studio e su come, ai giorni nostri, le nostre istituzioni penitenziarie sono organizzate.

2.3. Il diritto allo studio in Italia: breve cenno legislativo e modello attuale

Nel 1931 il *Regolamento degli Istituti di prevenzione e pena* parla per la prima volta di istruzione nel sistema penale italiano e prevede l'obbligatorietà per i detenuti di frequentare corsi di istruzione elementare. Tali corsi potevano essere tenuti non solo da insegnanti ma anche dal personale sanitario, dal cappellano o da altri funzionari.

L'aver reso l'istruzione obbligatoria per i detenuti dipende dal fatto che la maggior parte di loro erano analfabeti e si riteneva che vi fosse una correlazione tra sottocultura e comportamenti devianti. Dando una lettura marxista come i sociologi analizzati nel primo capitolo si potrebbe pensare che l'istruzione sia utilizzata dallo Stato come strumento di potere sui detenuti. Fornendo loro un'istruzione si poteva esercitare una forma di

controllo e poter “plasmare” le loro menti secondo le decisioni e gli ideali delle classi dominanti.

Si è poi constatato che anche se il grado di istruzione e scolarizzazione aumenta, non vi è una diminuzione significativa dei comportamenti devianti, quindi si è deciso di togliere l’obbligatorietà in favore di un senso di responsabilità individuale. (Cesaro, 2004, pag. 25).

Il diritto allo studio è stato introdotto con l’entrata in vigore della Costituzione; essa come già anticipato nel primo capitolo all’articolo 27 prevede che la pena deve tendere alla rieducazione del condannato ma all’articolo 34 prevede anche che *“La scuola è aperta a tutti. L’istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita. I capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi”*. Un principio, perciò, che coinvolge tutti i cittadini compreso quelli privati della libertà personale e soprattutto, viene riconosciuto come diritto e opportunità.

Con la Legge 535 del 1958 vengono istituite le scuole elementari carcerarie e creati dei speciali ruoli transitori per la nomina degli insegnanti; questi verranno soppressi con la Legge 72 del 1963 e sostituiti con *“il Ruolo speciale per l’insegnamento nelle scuole elementari presso le carceri e gli stabilimenti penitenziari”* attribuendo un “ruolo speciale per l’insegnamento nelle carceri” si evince che quindi non vi era un’omogeneità di trattamento tra gli scolari detenuti e le normali istituzioni scolastiche; l’educazione in carcere è realizzata con una didattica speciale e con metodologie sostanzialmente differenti da quelle previste nelle istituzioni scolastiche “libere”.

È nel 1975, con la Legge 354 che disciplina il *Nuovo Ordinamento Penitenziario*, che vi è un pieno riconoscimento del diritto all’istruzione dei detenuti, il quale diventa un elemento irrinunciabile per il trattamento rieducativo, assieme ad altri diritti come quello al lavoro, alla religione o alle attività ricreative.

L’articolo 19, che tutela questo diritto, è così strutturato:

- Il primo comma precisa che, diversamente dalle leggi precedenti, non vi è più il carattere di specialità e i corsi scolastici non devono differenziarsi dalle scuole pubbliche, ma essere omogenei a questi per consentire eventualmente il proseguimento degli studi ai soggetti una volta che torneranno liberi.

- Il secondo comma vuole evidenziare l'importanza dell'istruzione per i detenuti con meno di venticinque anni, in quanto l'attività didattica e formativa spesso è determinante nello sviluppo della personalità e nel suo reinserimento sociale.
- Il terzo e il quarto comma sono stati introdotti solo di recente con il D. Lgs 123 del 2018 per supportare alcune categorie specifiche di detenuti - le donne e gli stranieri -, che rischiano di essere discriminati e marginalizzati. Le donne detenute e il loro diritto d'istruzione, essendo oggetto di questa tesi, verranno approfondite in seguito.
- Il quinto comma prevede la possibilità di istituire scuole secondarie nei vari istituti penitenziari, e come corollario di questo postulato vi è la possibilità per i detenuti che sono interessati a frequentare scuole non presenti nell'istituto dove sono, di chiedere il trasferimento.
- Il sesto comma si riferisce alla possibilità di frequentare gli studi universitari e gli istituti tecnici superiori e di svolgere dei tirocini; il verbo "agevolare" è indicatore della minore importanza di questo grado d'istruzione rispetto a quelli precedenti e la prova la si può riscontrare anche nell'effettiva possibilità di accedere ai corsi di laurea nei vari istituti. In seguito si analizzerà meglio questo aspetto.
- Il settimo e ultimo comma prevede l'impegno da parte dell'amministrazione penitenziaria di favorire l'accesso alle biblioteche degli istituti, specificando che vi è una piena libertà di scelta delle letture. Un tempo infatti, non era così e nelle biblioteche dei penitenziari si trovavano prevalentemente testi di natura religiosa o di cultura generale o comunque letture sottoposte ad attenti controlli prima di essere resi disponibili alla lettura.

All'*Ordinamento Penitenziario* è seguito il *Regolamento Penitenziario* del 1976, che dopo qualche anno è stato sostituito dal D.P.R 230/2000, che è il *Regolamento* tutt'ora in vigore.

Il nuovo *Regolamento* è nato con l'obiettivo non solo di disciplinare il trattamento dei detenuti all'interno dei penitenziari ma soprattutto di supportare e promuovere la relazione con la comunità esterna, per un più efficace reinserimento sociale.

Emerge dunque un nuovo interesse verso la popolazione carceraria, che non deve più essere "separata dal mondo" ma deve essere parte integrante della società, proprio come richiesto anche dalle raccomandazioni europee. In questo modo vi è un graduale rientro

della persona, attraverso percorsi lavorativi, scolastici o ricreativi che prendono anche in considerazione l'individualità dei singoli. A tal proposito si riscontrano numerosi articoli che trattano proprio dei rapporti con la società, siano essi riferiti a motivi ricreativi, di lavoro o di studio. Ad esempio l'articolo 59 disciplina le attività culturali, ricreative e sportive e si evidenzia che per il loro svolgimento deve essere promossa una collaborazione con gli enti nazionali e locali che si occupano di tali attività.

Altro esempio è il lavoro, che è considerato una delle attività principali per i detenuti. Il *Regolamento* dall'articolo 47 all'articolo 57 descrive nei dettagli l'organizzazione del lavoro sia all'interno che all'esterno; dedica un articolo alle attività artigianali, intellettuali artistiche, prevedendo l'invio dei beni prodotti anche al di fuori degli istituti penitenziari.

La scuola, infine, è considerata una delle attività principali per il trattamento dei detenuti, tanto che ha tanto valore quanto le attività lavorative.

La stessa *Carta dei diritti e doveri del detenuto*, approvata nel 2012 e prevista dal nuovo Regolamento (D.P.R. 230/2000), spiega la possibilità di poter esercitare il diritto allo studio. Essa è consegnata ad ogni detenuto al momento dell'ingresso in carcere e serve per informarlo sulle regole che conformano il contesto carcerario ma anche sui diritti che può esercitare. Per quanto riguarda l'istruzione egli è informato anche dei benefici economici che può trarre dalla frequentazione ai corsi (disciplinati dall'art. 45 del *Regolamento*):

- se partecipa ai corsi di istruzione di secondo grado o a corsi professionali può ricevere dei sussidi giornalieri;
- Alla fine di ogni anno scolastico, se gli studenti superano con successo gli esami possono vedersi riconoscere un rimborso delle tasse, dei contributi scolastici o dei libri di testo;
- Se i corsi si svolgono durante le ore di lavoro (e non vi è la possibilità di organizzarli in tempi diversi), i detenuti hanno la possibilità di percepire per il lavoro prestato un'indennità proporzionata alle ore di lavoro effettivamente svolto, oltre al sussidio previsto per le ore di effettiva frequenza ai corsi.

Oltre che rinforzi e premi, è giusto ricordare che egli deve tenere un comportamento corretto altrimenti il *Regolamento* prevede anche la possibilità di esclusione dai percorsi scolastici.

L'esclusione dai corsi è disciplinata dall'art. 46 ed è un provvedimento adottato dal direttore dopo aver sentito il parere dell'equipe di osservazione e trattamento ma anche delle autorità scolastiche che seguono il detenuto. Tale provvedimento è però può essere rievocato nel momento in cui il soggetto dimostri un cambio di comportamento, ovviamente in senso positivo (D.P.R 203/2000).

In questo si può leggere una logica di responsabilizzazione, tipica dell'attivismo pedagogico di diversi autori sopra citati, in cui è il soggetto che attraverso il proprio impegno è parte attiva della sua educazione.

Nelle prossime pagine descriveremo com'è strutturato il sistema scolastico nelle carceri italiane, aiutandoci sia con gli articoli del Regolamento che con qualche dato quantitativo che permette di ampliare la nostra riflessione.

Si andranno ad analizzare la strutturazione attraverso anche il supporto di alcuni dati statistici di:

- Percorsi scolastici di primo livello;
- Percorsi scolastici di secondo livello;
- Corsi di formazione professionale;
- Studi universitari.

Il *Decreto del Presidente della Repubblica*. n.263 del 29 ottobre 2012 ha introdotto al comma 11 degli importanti cambiamenti, che andremo a descrivere nelle prossime pagine, nell'assetto organizzativo didattico in vigore fino al quel momento e con il *Decreto Interministeriale* del 12 marzo 2015 sono state definite le *Linee Guida per il passaggio al nuovo ordinamento dell'istruzione degli adulti*.

Le *Linee Guida* sottolineano che i percorsi di istruzione negli istituti di prevenzione e pena costituiscono un elemento essenziale del trattamento del detenuto e sono espressione concreta della finalità educativa della pena in quanto devono aiutare il detenuto a sviluppare il suo progetto di vita e un senso di responsabilità verso sé stesso e verso la società in cui verrà reinserito.

Il Decreto afferma inoltre che “l'istruzione costituisce il presupposto per la promozione della crescita culturale e civile del detenuto e la base necessaria alla sua formazione professionale, tecnica e culturale” (Decreto Interministeriale del 12 marzo 2015, pag. 18).

Il nuovo assetto organizzativo e scolastico vede l'introduzione dei Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti (CPIA).

Si tratta di istituzioni scolastiche autonome, nate allo scopo di favorire l'innalzamento dell'istruzione degli adulti, in particolar modo tra i soggetti socialmente più vulnerabili per grado di istruzione e posizioni occupazionali, tra cui quindi anche le persone detenute. In particolar modo nei confronti di queste ultime è esplicito l'intento di favorire la ridefinizione del proprio progetto di vita, nonché l'assunzione di responsabilità verso sé stessi e la società. (Decembrotto, 2020)

Attraverso un Patto formativo individuale i CPIA rispondono alle necessità formative specifiche della persona, garantendo l'accessibilità di un'istruzione di qualità e, in generale, promuovendo l'uguaglianza di genere e la riduzione delle disuguaglianze sociali.

I Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti (CPIA) hanno la possibilità di organizzare percorsi di istruzione su due livelli:

- Percorsi di primo livello: comprendono percorsi di scuola primaria e certificazione linguistica;
- Percorsi di secondo livello: comprendono percorsi di istruzione secondaria, mediante specifici accordi con le istituzioni scolastiche di primo grado.

La programmazione dei percorsi attivati da CPIA in collaborazione anche con gli istituti scolastici di secondo grado deve essere adeguata ai tempi e ai luoghi della detenzione: le attività sono programmate sulle esigenze organizzative e strutturali dei diversi istituti di prevenzione e pena e alle richieste formative dei detenuti. (Decreto Interministeriale del 12 marzo 2015, pag. 18)

2.3.1. Percorsi scolastici di primo livello

I percorsi scolastici di primo livello sono descritti nel *Regolamento penitenziario* (D.P.R. 230/2000) all'Art. 41 (intitolato *Corsi di istruzione della scuola dell'Obbligo*) che afferma quanto segue:

- Comma 1: L'attuazione, lo svolgimento e il coordinamento dei corsi di istruzione vengono attuati sulla base di protocolli d'intesa attuati tra il Ministero della pubblica istruzione e il Ministero della Giustizia. Il ministero della pubblica istruzione (in accordo con il Ministero della Giustizia) impartisce direttive agli

organi periferici della pubblica istruzione per quanto concerne l'organizzazione dei corsi della scuola dell'obbligo, fatto salvo alla scolarità obbligatoria nei corsi di istruzione secondaria superiore, disciplinata dall'art. 43 comma 1.

- Comma 2: è il dirigente dell'ufficio scolastico regionale con il provveditore dell'amministrazione penitenziaria che concertano la dislocazione e il tipo di corsi a livello di scuola dell'obbligo da istituire in ambito del provveditorato, sulla base delle indicazioni e delle richieste delle diverse direzioni penitenziarie e dei dirigenti scolastici. Si può notare già in questo comma che molto può dipendere anche dalla sensibilità delle figure nominate e dal grado di collaborazione tra attori.
- Comma 3: lo svolgimento dei corsi e l'organizzazione della didattica sono curati dagli organi competenti dell'amministrazione scolastica, mentre i locali e le attrezzature adeguate sono fornite dalle direzioni penitenziarie.
- Comma 4: è compito delle direzioni dei vari istituti dare un'adeguata informazione ai detenuti per ciò che concerne lo svolgimento dei corsi scolastici al fine di favorirne la più ampia partecipazione. Inoltre le direzioni curano gli orari dello svolgimento dei corsi affinché questi siano compatibili con la partecipazione di persone impegnate anche in altre attività lavorative e interne all'istituto. In questo comma inoltre è specificato che si deve cercare di evitare i trasferimenti in altri istituti di detenuti che sono impegnati in attività scolastiche o qualsiasi altro intervento che possa interrompere la partecipazione a queste attività. Nel caso in cui le direzioni ritenessero opportuno proporre il trasferimento di detenuti frequentanti corsi scolastici, esse devono acquisire il parere sia degli operatori dell'osservazione e trattamento che delle autorità scolastiche. Se viene deciso il trasferimento, si deve cercare di trasferire il detenuto in una struttura che gli garantisca la continuità didattica.
- Comma 5: le autorità scolastiche, in accordo con le direzioni degli istituti, possono avvalersi di persone volontarie qualificate per lo svolgimento dei corsi e delle attività integrative dei relativi curricula. Esse operano sotto la responsabilità didattica del personale scolastico.
- Comma 6: in ogni istituto penitenziario viene istituita una commissione didattica composta da direttore dell'istituto (che ricopre anche il ruolo di presidente), il

responsabile dell'area trattamentale e gli insegnanti; la commissione ha il compito di formulare un progetto annuale o pluriennale di istruzione.

I percorsi scolastici di primo livello sono articolati in due periodi didattici: il primo periodo didattico ha la durata di 400 ore e può essere aumentato di altre 200 ore nel caso di assenza della certificazione conclusiva della scuola primaria. Al termine di questo primo periodo di acquisisce il titolo di studio conclusivo del primo ciclo di istruzione.

Confrontando le statistiche presenti sul sito del ministero della Giustizia, dall'anno scolastico 2016-2017 ovvero da quando vi è il nuovo assetto didattico organizzativo (Ministero della Giustizia – n.d./a) si può elaborare la seguente tabella (Tabella 1):

Tabella 1: Detenuti iscritti a corsi di primo livello - primo periodo didattico: 2016-2021.

ANNO SCOLASTICO	n. CORSI	ISCRITTI		PROMOSSI		% di promossi su iscritti
		TOTALE	di cui stranieri	TOTALE	di cui stranieri	
2016-2017	311	4.099	2.073	1.436	847	35
2017- 2018	355	4.346	2.683	1.590	1.056	36,6
2018- 2019	316	4.057	2.652	1.505	1.002	37,1
2019- 2020	324	3.963	2.367	1.583	975	39,9
2020- 2021	292	2.392	1.444	942	594	39,4

Fonte: rielaborazione dati Ministero della Giustizia (Ministero della Giustizia, n.d./a)

Si può notare che vi è una sostanziale continuità sia nel numero di corsi attivati che nel numero di studenti iscritti (compresi gli stranieri); si nota un leggero calo solo nell'anno scolastico 2020-2021, che però ricordiamo essere caratterizzato dalla pandemia Covid-19 che quindi potrebbe aver influenzato lo svolgimento di queste attività, come accenneremo più avanti in questo capitolo.

È positivo riscontrare che, seppur minimo, vi è un costante aumento della percentuale dei detenuti studenti promossi: si passa da un 35% dell'anno scolastico 2016-2017 ad un 39,4%.

Il secondo periodo didattico dura invece 825 ore e al termine di esso si consegue la certificazione attestante l'acquisizione delle competenze di base connesse con l'obbligo di istruzione ex DM 139/07 (ciò che una volta si conseguiva in seguito al biennio della scuola secondaria di secondo grado).

Questo secondo periodo è relativo alle attività e agli insegnamenti generali comuni a tutti gli indirizzi degli istituti professionali e tecnici. (Tabella 2)

Tabella 2: Detenuti iscritti a corsi di primo livello - secondo periodo didattico: 2016-2021.

ANNO SCOLASTICO	n. CORSI	ISCRITTI		PROMOSSI		
		TOTALE	di cui stranieri	TOTALE	di cui stranieri	% di promossi su iscritti
2016-2017	147	1.884	504	705	194	37,4
2017- 2018	196	2.879	935	1.152	424	40
2018- 2019	171	2.335	671	769	250	32,9
2019- 2020	212	2.711	762	1.000	249	36,9
2020- 2021	213	1.971	639	786	312	39,9

Fonte: rielaborazione dati Ministero della Giustizia (Ministero della Giustizia, n.d./a)

In questo caso si può notare che vi è stato negli anni un aumento del numero di corsi attivati, si passa da 147 dell'anno scolastico 2016-2017 ai 213 dell'anno scolastico 2020-2021. Anche il numero dei detenuti iscritti è andato ad aumentare, tranne che per l'anno appena conclusosi, in cui era in corso la pandemia Covid-19.

Questi dati potrebbero confermare quanto sostenuto da Bertolini nella sua pedagogia (1993), che ritiene fondamentale per lo sviluppo e il reinserimento dei soggetti difficili la “dilatazione del campo di esperienza”, la promozione cioè di esperienze nuove e stimolanti in cui ci si mette in gioco in prima persona. Attraverso le diverse attività scolastiche, che possono raggiungere anche livelli di istruzione elevati, si cerca di far uscire i detenuti dalle loro “abitudini” e da una routine, non sempre emotivamente sostenibile.

Gli studenti detenuti promossi sono circa quasi il 40% degli iscritti e la proporzione è abbastanza stabile nelle serie storiche, ma si nota che gli studenti stranieri hanno più difficoltà a conseguire questo tipo di certificazione.

Vista la presenza di detenuti stranieri, in questi percorsi di istruzione di primo livello è prevista la possibilità di attivare, oltre ai due periodi didattici sopra descritti, corsi di alfabetizzazione di apprendimento della lingua italiana. Questi permettono di conseguire la certificazione di un livello linguistico non inferiore ad A2 del Quadro Comune Europeo.

La durata dei corsi di alfabetizzazione è di 200 ore, di cui 20 da dedicare ad attività di accoglienza e orientamento per meglio guidare gli studenti stranieri nel percorso di studi a loro più adatto (Tabella 3).

Tabella 3: Detenuti iscritti a corsi di primo livello- alfabetizzazione e apprendimento italiano: 2016-2021.

ANNO SCOLASTICO	n. CORSI	ISCRITTI		PROMOSSI		
		TOTALE	di cui stranieri	TOTALE	di cui stranieri	% di promossi su iscritti
2016-2017	387	5.719	5.048	1.992	1.808	34,8
2017- 2018	396	5.452	4.963	2.212	2.077	40,6
2018- 2019	422	5.728	5.242	2.481	2.316	43,3
2019- 2020	450	4.820	4.271	1.855	1.624	38,5
2020- 2021	407	3.326	2.996	1.385	1.212	41,6

Fonte: rielaborazione dati Ministero della Giustizia (Ministero della Giustizia, n.d./a)

Come si nota dalla Tabella 3, il numero dei corsi di alfabetizzazione e di apprendimento della lingua italiana è molto superiore rispetto a quelli dei due periodi didattici precedentemente analizzati; potrebbe indicare l'attenzione da parte dell'istituzione carceraria e dei CPIA a soddisfare il bisogno di meglio comprendere gli spazi e i luoghi in cui sono inseriti i detenuti stranieri. La quasi totalità infatti degli iscritti al corso è di origine straniera, come per il primo indicatore, anche il numero degli iscritti è abbastanza elevato. La percentuale di detenuti italiani che partecipano a questi corsi si può immaginare essere rappresentata dalla fascia di persone cresciuta in contesti poveri e devianti, tanto da portare numerosi ragazzi all'abbandono scolastico.

La relazione di monitoraggio del settore dell'istruzione e della formazione del 2021 afferma che sebbene l'abbandono scolastico sia costantemente diminuito negli ultimi 10 anni, esso ha un divario pressoché incolmabile rispetto alla media degli altri paesi europei (Commissione Europea, 2021).

È quindi utile e necessario prevedere in carcere l'attivazione di corsi di alfabetizzazioni anche per i cittadini italiani, affinché questa sia un primo passo verso un cambiamento della loro condizione di svantaggio.

2.3.2 Percorsi scolastici di secondo livello

I percorsi scolastici di secondo livello sono finalizzati al conseguimento del diploma di istruzione tecnica, professionale o artistica e sono gestiti e realizzati dalle istituzioni scolastiche che stipulano specifici accordi con i Centri Permanenti di Istruzione degli adulti.

La partecipazione a questo tipo di percorsi è disciplinata dall'art. 43 del *Regolamento penitenziario "Corsi di istruzione secondaria superiore"* (D.P.R. 230/2000) che è strutturato nei seguenti commi:

- Comma 1: il Ministero della pubblica istruzione organizza, su richiesta dell'amministrazione penitenziaria, i corsi di istruzione secondaria superiore con l'istituzione di succursali di scuole all'interno di determinati istituti penitenziari. La dislocazione di tali succursali deve essere fatta tenendo conto di assicurare la presenza di almeno di una succursale in ogni regione. Con questo primo comma si cerca di rendere omogenea e fruibile la possibilità per tutti i detenuti interessati di studiare.
- Comma 2: sono ammessi a partecipare a questi corsi i detenuti che devono rimanere negli istituti penitenziari per un periodo non inferiore ad un anno scolastico e che manifestano serio interesse allo svolgimento degli studi.
- Comma 3: in questo comma è specificato che si applicano le stesse disposizioni dei commi 3,4,5 e 6 dell'art. 41, relative cioè allo svolgimento e all'organizzazione didattica dei vari corsi.
- Comma 4: la direzione di ogni istituto può concordare con un vicino istituto di istruzione secondaria superiore le modalità di organizzazione di percorsi individuali di preparazione agli esami per tutti i detenuti che non hanno la possibilità di frequentare i corsi regolare. Questi percorsi possono essere supportati e svolti da persone dotate della necessaria qualificazione professionale.
- Comma 5: per dare la possibilità ai detenuti studenti di sostenere gli esami previsti per i vari corsi, sono stabilite delle intese con le autorità scolastiche.
- Comma 6: nel caso in cui non è possibile rendere compatibile lo svolgimento dei corsi di studio con l'attività lavorativa, durante la frequenza dei corsi è data la possibilità ai detenuti di essere esonerati dal lavoro, se ne fanno richiesta. Questo

ultimo comma evidenzia il valore che questo regolamento vuole dare allo studio, cercando di favorirlo anche rispetto l'attività lavorativa.

L'organizzazione del sistema scolastico intende valorizzare l'individualità dei singoli soggetti. Da un lato vi è la ricostruzione delle competenze e conoscenze già acquisite durante la vita pregressa e dall'altro si cerca di far emergere gli interessi e le aspirazioni professionali dei singoli detenuti. Come Bertolini affermava, parlando dei ragazzi difficili, la rieducazione è una “trasformazione attiva frutto non tanto di una sistematica negazione del passato quanto di una rinnovata proiezione del futuro” (Bertolini, 1993, pag. 76). I detenuti hanno il faticoso impegno di cambiare il loro approccio nei confronti della realtà e dei valori con cui hanno sempre vissuto, che li hanno talvolta condotti ad avere comportamenti sbagliati. Partendo dalle loro esperienze passate e dal significato che queste hanno avuto, possono acquisire la consapevolezza che sono soggetti attivi che attraverso le loro scelte possono cambiare il loro futuro e riappropriarsi della loro vita.

La scelta del percorso scolastico di secondo livello da intraprendere è frutto di una sinergia tra il passato e il futuro, tra competenze acquisite e aspirazioni. Le linee guida del nuovo assetto organizzativo e didattico prevedono che sia stipulato un *Patto Formativo Individuale*, sottoscritto con la Commissione dei docenti, che consente la personalizzazione del iter formativo (Decreto Interministeriale 12 marzo 2015).

Emerge un richiamo al *Memorandum sull'istruzione e la formazione Permanente* redatto dalla Commissione Europea nel 2000 che pone l'accento sull'importanza dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Esso si basa non solo sulle competenze formali (acquisite dunque all'interno degli istituti di istruzione e di formazione), ma anche in quelle non formali (quelle che non sono supportate da certificazioni ufficiali ma che possono essere acquisite ad esempio nei luoghi di lavoro o in attività di organizzazioni della società civile come associazioni, gruppi, sindacati, ecc.) e informali (che si acquisiscono durante la vita quotidiana, talvolta anche non intenzionalmente). (Commissione Europea, 2000, pag. 9).

Infatti il *Patto formativo individuale* permette, almeno sulla carta, una conoscenza del detenuto e un progetto che rispetti la sua individualità in una prospettiva di reinserimento sociale, fine primario della pena carceraria.

Nella realtà dei fatti, come poi si andrà delineando, ci sono spesso limiti sia strutturali (relativamente agli spazi dove poter svolgere queste attività e agli strumenti a disposizione) che per quanto riguarda le collaborazioni tra attori istituzionali che decidono di attivarsi in prima persona per la piena realizzazione di quanto previsto nelle linee guida.

Andando ad osservare la strutturazione dei diversi percorsi, anche questi, come quelli di primo, sono suddivisi in periodi didattici, per la precisione sono tre.

Il primo periodo didattico, in relazione alla scelta effettuata dallo studente, è finalizzato all'acquisizione della certificazione per l'ammissione al secondo biennio del liceo artistico e/o degli istituti tecnici o professionali (Tabella 4).

Tabella 4: Detenuti iscritti a corsi di secondo livello - primo periodo didattico: 2016-2021.

ANNO SCOLASTICO	n. CORSI	ISCRITTI		PROMOSSI		% di promossi su iscritti
		TOTALE	di cui stranieri	TOTALE	di cui stranieri	
2016-2017	340	4.403	887	2.468	476	56,1
2017- 2018	331	4.904	1.163	2.266	520	46,2
2018- 2019	324	4.732	1.090	2.489	566	52,6
2019- 2020	356	5.321	1.100	3.611	760	67,9
2020- 2021	329	4.199	1.081	2.105	384	50,1

Fonte: rielaborazione dati Ministero della Giustizia (Ministero della Giustizia, n.d./a)

Il secondo periodo didattico, invece, serve per acquisire la certificazione per l'ammissione all'ultimo anno del liceo artistico o degli altri percorsi tecnici o professionali. (Tabella 5)

Tabella 5: Detenuti iscritti a corsi di secondo livello - secondo periodo didattico: 2016-2021.

ANNO SCOLASTICO	n. CORSI	ISCRITTI		PROMOSSI		% di promossi su iscritti
		TOTALE	di cui stranieri	TOTALE	di cui stranieri	
2016-2017	190	1.740	323	1.010	208	58
2017- 2018	235	2.104	411	1.223	192	58,1
2018- 2019	240	2.317	473	1.456	280	62,8
2019- 2020	243	2.401	435	1.837	339	76,5
2020- 2021	248	2.266	482	1.380	238	60,9

Fonte: rielaborazione dati Ministero della Giustizia (Ministero della Giustizia, n.d./a)

Infine, il completamento del terzo periodo didattico permette di acquisire il diploma di liceo artistico o di istruzione tecnica o professionale (Tabella 6).

Tabella 6: Detenuti iscritti a corsi di secondo livello - terzo periodo didattico: 2016-2021.

ANNO SCOLASTICO	n. CORSI	ISCRITTI		PROMOSSI		
		TOTALE	di cui stranieri	TOTALE	di cui stranieri	% di promossi su iscritti
2016-2017	73	391	70	271	41	69,3
2017- 2018	121	672	101	502	74	74,7
2018- 2019	117	719	129	492	78	68,4
2019- 2020	152	1.047	241	786	184	75,1
2020- 2021	166	1.070	238	747	153	69,8

Fonte: rielaborazione dati Ministero della Giustizia (Ministero della Giustizia, n.d./a)

Si può notare che il periodo con numero maggiore di detenuti iscritti sia il primo, con una cifra costante di poco più di 4000 studenti ogni anno tra il 2016 e il 2021; il primo periodo è anche quello che ha un numero più consistente di corsi attivati, che supera i 300 ogni anno.

Nel secondo e terzo periodo didattico si nota invece una differenza tra il 2016 e gli anni più recenti: vi è infatti un incremento sia dei corsi (nel terzo periodo è più che raddoppiato) che degli iscritti: il numero di studenti del terzo periodo sono passati da 391 a 1070. Ciò potrebbe essere interpretato come un maggiore interesse della popolazione detenuta a completare interamente un ciclo di studi, acquisendo un titolo che dia la possibilità di spendere le competenze acquisite una volta scontata la condanna in carcere. Sotto un'altra ottica, l'aumento potrebbe essere il risultato di una migliore collaborazione tra gli attori che partecipano alla realizzazione di queste attività, che negli anni hanno saputo organizzarsi in maniera sempre più adeguata.

Sicuramente, rispetto al primo livello di istruzione vi è un numero molto alto di studenti promossi, che supera in tutti i periodi la metà degli iscritti; i motivi di questo successo scolastico potrebbero essere svariati ed andrebbero approfonditi con ricerche ad hoc

Ad esempio, sarebbe interessante fare indagini anche qualitative per conoscere il grado di consapevolezza e di intenzionalità di coloro che decidono di proseguire con questi percorsi. La frequentazione dei corsi e il relativo conseguimento di una qualifica o di un diploma è considerato utile a creare nuove opportunità future?

Creare possibilità scolastiche diversificate e percorsi ad hoc attraverso il *Patto individualizzato* potrebbe permettere di fare scelte mirate; l'acquisizione di un diploma per molti è vissuto come un ponte con la realtà esterna e l'inserimento lavorativo.

Il collegamento con la società esterna, sia attraverso i corsi che attraverso poi l'acquisizione delle qualifiche, concretizza l'attivazione in prima persona del soggetto, che diventa artefice del suo destino.

“Il passaggio a nuove forme di vita quotidiana costituisce un evidente momento di discontinuità con il passato” scriveva Bertolini in *Ragazzi Difficili* (Bertolini, 1993, 103): l'esperienza di studio all'interno del carcere è un'esperienza educativa e rieducativa proprio perché conduce un cambiamento nelle persone detenute e crea consapevolezza di una nuova possibile trasformazione del sé.

2.3.3. Corsi professionalizzanti

Oltre ai percorsi d'istruzione descritti nelle pagine precedenti, all'interno degli istituti penitenziari sono previsti anche corsi di formazione professionale.

Il *regolamento penitenziario* dedica l'Art. 42 per descriverne la strutturazione e le disposizioni:

- Comma 1: viene descritta la possibilità per i detenuti di partecipare anche a corsi di formazione professionale, organizzati sia in base alle loro esigenze che all'andamento del mercato del lavoro. Le direzioni degli istituti promuovono degli accordi con la regione e gli enti locali competenti per attivare questi corsi, che possono anche svolgersi in tutto o anche solo in parte, all'esterno degli istituti. Emerge quindi da questo comma l'intento legislativo di promuovere un contatto con la realtà esterna e con il mercato del lavoro, per favorire un più veloce reinserimento sociale;
- Comma 2: l'amministrazione penitenziaria, per garantire la continuità della frequenza e la possibilità di conseguire un titolo di qualificazioni anche dopo la dimissione dei detenuti, promuove dei protocolli d'intesa con gli enti locali. Si può notare come ci sia l'interesse anche da parte del legislatore che l'attivazione di questi corsi non sia fine a sé stessa o con l'intento di occupare alcune ore nella quotidianità delle persone incarcerate, ma sia inserita in una più profonda logica di rieducazione e reinserimento del soggetto;

- Comma 3: vi è la possibilità, da parte delle direzioni degli istituti in accordo con il provveditorato regionale, di fornire attrezzature e locali adeguati per lo svolgimento di tali corsi. Si possono inoltre progettare attività che rispondono a particolari esigenze dei detenuti per favorire e sviluppare anche il lavoro penitenziario;
- Comma 4: è compito della direzione degli istituti informare i detenuti sullo svolgimento dei corsi e promuovere la più ampia partecipazione ad essi. Le direzioni hanno l'onere di curare gli orari di svolgimento, affinché essi siano compatibili con le attività lavorative dei partecipanti e altre attività previste dall'istituto. In questo comma si specifica che si deve cercare di evitare il trasferimento dei detenuti che partecipano a tali corsi ma anche qualsiasi altro intervento che rischi di interrompere la partecipazione a questo tipo di attività. Nel caso in cui il trasferimento derivi da motivi di opportunità, le direzioni devono acquisire il parere dell'equipe di osservazione e trattamento e quello degli insegnanti. Nel momento cui si concorda il trasferimento, bisogna assicurare alla persona detenuta una continuità didattica rispetto al corso che stava frequentando;
- Comma 5: per lo svolgimento di questo corsi e per le attività integrative ci si può avvalere di personale volontario qualificato, il quale opera sotto la responsabilità del personale degli enti locali;
- Comma 6: questo comma è uguale al comma 6 dell'articolo 41, il quale afferma che in ogni istituto penitenziario viene istituita una commissione didattica composta da direttore dell'istituto (che ricopre anche il ruolo di presidente), il responsabile dell'area trattamentale e gli insegnanti; la commissione ha il compito di formulare un progetto annuale o pluriennale di istruzione.

I corsi professionali sono organizzati in base alle esigenze della popolazione detenuta, sempre per valorizzare il trattamento individualizzato, ma tengono anche conto delle esigenze del mercato del lavoro per favorire un più veloce reinserimento sociale e professionale.

Sono le Regioni, gli enti locali competenti e le Agenzie di formazione accreditate che possono attivare accordi con le istituzioni penitenziarie per la promozione di questi corsi (Ministero della Giustizia – Istruzione e formazione in carcere, 2018). Talvolta sono le

stesse direzioni penitenziarie che, per esigenze di lavoro all'interno del penitenziario, richiedono l'avvio di corsi specifici. (Ministero della Giustizia – Istruzione e formazione in carcere, 2018).

I corsi che negli anni sono stati organizzati ed attivati sono di diverse tipologie: artistici (corsi d'arte e cultura, corsi di arti grafiche e televisive), manuali (corsi di falegnameria, edilizia, artigianato, cucina e ristorazione, estetica, meccanica, agricoltura, tessile) oppure anche legati ai lavori più impiegatizi (corsi di informativa, corsi impiegatizi o di lingue) (Ministero della giustizia, 2022).

Anche per quanto riguarda la partecipazione a questi corsi sono stati raccolti e rielaborati dal sito del Ministero della Giustizia i seguenti dati (Tabella 7):

Tabella 7: Detenuti iscritti a corsi di formazione: 2016-2021.

ANNO SCOLASTICO	DETENUTI ISCRITTI		N.CORSI ATTIVATI	
	I SEM.	II SEM.	I SEM.	II SEM.
2016	1470	1055	161	94
2017	1779	1534	128	121
2018	1547	1246	121	104
2019	1895	1394	150	119
2020	381	1184	38	92
2021	1017	N/A	100	N/A

Fonte: rielaborazione dati Ministero della Giustizia (Ministero della Giustizia, n.d./a)

Si nota che negli anni il numero di corsi attivati si è mantenuto abbastanza costante, tranne che nel 2020 in cui vi è stato un drastico calo probabilmente causato dalla pandemia.

È da evidenziare che non in tutti gli istituti penitenziari vi è la possibilità di partecipare a questi corsi da parte dei detenuti, semplicemente perché non vengono organizzati o ne vengono attivati in maniera assai residua; le differenze regionali in alcuni casi sono significative.

È vero che all'articolo 42 del Regolamento è specificato che si cerca di non attuare trasferimenti ai detenuti (motivati da sovraffollamento o altre esigenze interne ai penitenziari) che stanno partecipando a questo tipo di percorsi formativi ma, dall'altra parte, è lasciata alla discrezionalità dei vari soggetti erogatori la possibilità di attivare o meno corsi; si creano perciò spesso differenze tra i singoli istituti ben evidenti.

Basta confrontare dal sito del Ministero della Giustizia, sulle schede individuali di ognuno dei 190 istituti penitenziari i corsi che effettivamente si possono svolgere in ciascuno di essi. Alcuni istituti prevedono la possibilità di partecipare a svariate tipologie, altri invece ne offrono poco meno che una manciata. (Ministero della Giustizia, 2022).

Sarebbe opportuno analizzare in maniera più approfondita quali siano le cause di questa disomogeneità e anche gli effetti che hanno nella popolazione carceraria. L'idea che non ci sia "un'uguaglianza di trattamento" solo perché un detenuto viene inserito in un istituto penitenziario rispetto ad un altro è pericolosa e rischia di non rispettare i diritti di ogni singolo individuo e favorire la piena realizzazione della persona, che a livello legislativo è spesso evidenziata.

2.3.4 Studi universitari

A completamento del diritto allo studio, negli istituti penitenziari vi è la possibilità di partecipare a corsi di studio universitari.

Il diritto allo studio universitario era stato introdotto con la legge 354 del 1975 in cui si affermava che veniva "agevolato" il compimento degli studi dei corsi universitari ed equiparati, non andando a specificare altro. Il termine agevolazione richiama più una possibilità che un vero e proprio diritto esigibile.

Il regolamento del 2000, che come spiegato in precedenza sostituisce quello del 1976, ha approfondito, anche se in maniera limitata, questo diritto ponendo l'attenzione anche sulle condizioni che dovrebbero rendere più facile l'impegno per lo studio.

L'articolo 44 è suddiviso in 4 commi così strutturati:

- Comma 1: i detenuti che sono già iscritti a corsi di studio universitari o che sono in possesso dei requisiti per l'accesso a tali corsi, sono agevolati per il compimento degli studi. Questo primo comma evidenzia come la misura detentiva non dev'essere in alcun modo un ostacolo allo studio universitario;
- Comma 2: per far sì che gli studenti detenuti possano usufruire di ogni possibile aiuto e che possano sostenere gli esami universitari, è prevista l'opportunità di intesa con le autorità accademiche;
- Comma 3: i detenuti che seguono corsi universitari possono, su richiesta, essere esonerati dall'attività lavorativa, in base anche al loro impegno e al profitto dimostrato.
- Comma 4: agli studenti universitari detenuti, se disponibili, bisogna offrire loro camere, reparti adeguati e appositi locali comuni per lo svolgimento dello studio. Inoltre essi possono tenere nella propria camera e negli altri locali adibiti allo studio i libri, le pubblicazioni e tutti gli strumenti didattici necessari.

Come afferma anche il *XV Rapporto Antigone sulle condizioni di detenzione* (2019) la questione è sì disciplinata dalla legge ma saranno poi l'amministrazione penitenziaria e le singole direzioni degli istituti a definirne concretamente i termini. Considerato che nella legge non vi è nessun obbligo ad attivare questa tipologia di servizi, rimane ampia la discrezionalità dei responsabili dei singoli istituti che finisce con il creare disuguaglianze territoriali e di trattamento. (Associazione Antigone, 2019, pag. 2).

Il primo corso universitario riconosciuto dal Ministero nacque negli anni '60 quando un gruppo di professori dell'università di Padova si mise in collaborazione con l'istituto penitenziario: alcuni studenti detenuti diplomati geometri nel carcere di Alessandria furono trasferiti a Padova. Seppur con diverse difficoltà (al tempo non vi era la possibilità per i detenuti di raggiungere l'università per sostenere gli esami) divennero matricole al corso di Ingegneria civile (Palmisano, 2015).

Negli anni successivi, dopo l'approvazione della riforma del 1975, alcuni detenuti studenti sempre all'interno dell'istituto penitenziario di Padova diedero vita alla "Scuola in Carcere". Questo progetto prevedeva che fossero gli stessi studenti detenuti a fare scuola ai loro compagni, che in molti casi erano analfabeti.

È stato quindi, grazie agli interessi esplicitati di alcuni detenuti o di chi gli è vicino, grazie alla sensibilità di docenti o gruppi di docenti e grazie anche alle disponibilità di alcune direzioni penitenziarie che più recentemente sono nate alcune collaborazioni accademiche fino ad arrivare a strutturare i Poli Universitari Penitenziari (Palmisano, 2015).

Queste esperienze sono state realizzate grazie a *Protocolli d'Intesa* tra il DAP (Dipartimento Amministrazione Penitenziaria), e/o i PRAP (Provveditorati Regionali dell'Amministrazione Penitenziaria) e le diverse sedi universitarie territoriali.

Attualmente in Italia i Poli Universitari sono presenti in diverse regioni e comprendono diverse facoltà. Le regioni che li ospitano sono: Abruzzo, Calabria, Emilia Romagna, Lazio, Liguria, Lombardia, Marche, Piemonte, Puglia, Sardegna, Toscana, Triveneto e Umbria (Palmisano, 2015).

Nel Polo Universitario della regione Toscana, ad esempio, vi è la collaborazione tra tre diverse università, Siena, Pisa e Firenze, che dimostra l'importanza della collaborazione e dello scambio (Palmisano, 2015).

Nel Lazio, un accordo tra l'Università di Roma Tre e la casa circondariale di Rebibbia prevede la selezione di studenti "seniores" per lo svolgimento di attività di tutorato di carcere che permettono l'acquisizione di crediti.

Sempre nella regione Lazio sin dal 2014 si è iniziato ad attivare progetti di teledidattica per permettere anche agli studenti in carcere di seguire le lezioni, anche in modalità asincrona (Palmisano, 2015).

Questi sono solo alcuni esempi per far emergere come la creazione dei Poli Universitari, in cui vi è una rete che si confronta, collabora e attiva progetti, sia un approccio che favorisce la rieducazione e il reinserimento sociale di persone che trascorrono un periodo più o meno lungo della loro esistenza all'interno del carcere.

I protocolli d'intesa hanno previsto, per chi si trova in condizioni economiche difficili e supera gli esami, forme di finanziamento o di contributi che esonerano al pagamento delle tasse universitarie. Il *XV Rapporto Antigone sulle condizioni di detenzione* (2019) sulle condizioni di detenzione però afferma che questa disposizione non risulta mai stata applicata. Ciò comporta una maggiore difficoltà ad accedere a questi percorsi di studio, in quanto troppo gravosi per la condizione in cui versano i detenuti.

Nonostante ciò si può vedere nella tabella sottostante (Tabella 8) che l'accesso ai Poli Universitari è attivo e sempre in aumento. Nonostante i limiti concreti e le numerose difficoltà, organizzative, didattiche ed economiche, emerge il desiderio da parte della popolazione detenuta di poter accedere a questi servizi. Questo desiderio potrebbe derivare da una presa di consapevolezza riguardo la necessità di acquisire specifiche conoscenze e competenze per reinserirsi velocemente in un mercato del lavoro che è sempre più competitivo e in veloce mutamento.

Tabella 8: Detenuti iscritti a corsi di studio universitari: 2016-2021.

GRUPPO DISCIPLINARE	ANNO DI RIFERIMENTO					
	2016	2017	2018	2019	2020	2021
AGRARIO	23	14	18	24	14	26
CHIMICO-FARMACEUTICO	N/A	1	2	1	1	2
ECONOMICO-STATISTICO	11	15	17	16	21	45
GEO-BIOLOGICO	5	4	2	2	1	3
GIURIDICO	30	40	54	67	62	67
INFORMATICO	3	4	1	2	3	7
INGEGNERIA	4	1	7	8	4	5
LETTERARIO	31	45	78	125	102	61
LINGUISTICO	2	N/A	4	3	5	13
MATEMATICO	N/A	1	1	2	N/A	1
MEDICO	3	N/A	2	2	2	3
POLITICO-SOCIALE	58	51	83	58	79	206
PSICOLOGICO	2	33	1	4	5	8
ALTRO	28	N/A	32	51	65	129
TOTALE	200	209	302	365	364	576

Fonte: rielaborazione dati Ministero della Giustizia (Ministero della Giustizia, n.d./a)

Il primo dato che emerge è sicuramente l'aumento degli iscritti: dal 2016 al 2020 (in questo caso non viene preso in considerazione l'anno 2021 in quanto i dati non sono ancora stati pubblicati) si passa da 200 a 364, sono quasi raddoppiati.

Questo può essere effetto sia di un aumento dell'offerta formativa e degli accordi con gli atenei ma anche un maggiore interesse da parte dei detenuti ad intraprendere un percorso scolastico di questo livello, seppur nella condizione in cui si trovano.

La società in cui viviamo richiede competenze e conoscenze sempre più strutturate e complesse ma al tempo stesso offre alle persone una maggiore fruibilità dei contenuti. Di riflesso, la possibilità di partecipare a corsi di studio universitari può far sì che i detenuti che ne abbiano l'interesse possano trasformare l'esperienza della reclusione in un percorso di cambiamento e crescita, non solo dal punto di vista personale ma anche culturale e professionale.

Per quanto riguarda le aree disciplinari, si nota che quelle con maggiori iscritti sono nel campo umanistico: letterario (dai 31 iscritti nel 2016 ai 102 del 2020), giuridico (dai 30 del 2016 ai 62 del 2020) e politico-sociale (dai 58 del 2016 ai 79 del 2020).

Anche in questo caso si dovrebbe indagare se i numeri rilevanti siano dettati dalla scelta di interesse degli studenti o da una maggiore o minore offerta formativa.

Bisognerebbe infatti, verificare in ogni istituto quali e quanti siano i corsi a cui ogni anno si può aderire e se la popolazione carceraria ospite in quel momento è supportata o meno nelle iscrizioni ai corsi.

Come per tutti gli studi universitari, per poter comprendere quali e quanti corsi vengono attivati è necessario prendere contatti direttamente con l'università, o visitare il loro sito istituzionale. Questi ultimi spesso hanno uno spazio riservato a questo tipo di progetti, in cui si possono trovare i contatti a cui rivolgersi e in cui vi è descritta l'offerta formativa di ogni anno scolastico.

Ad esempio, l'Università degli Studi di Padova, attraverso il progetto "Università in carcere" promuove corsi di laurea triennale e magistrali con la Scuola di Agraria e Medicina Veterinaria, la Scuola di Economia e Scienze Politiche, la Scuola di Giurisprudenza, la Scuola di Ingegneria, la Scuola di Psicologia e la Scuola di Scienze Umane, sociali, del patrimonio culturale (Università degli Studi di Padova, 2022).

2.4 L'istruzione in carcere durante la Pandemia da Covid-19

A febbraio 2020 è scoppiata la Pandemia da Covid-19 in tutto il mondo e l'Italia è stato uno dei primi paesi ad essere colpiti con pesanti conseguenze. La pandemia ha totalmente rivoluzionato la nostra quotidianità andando a bloccare interi servizi.

Tra i settori più colpiti vi sono stati sicuramente gli istituti penali, che inizialmente hanno interrotto quasi totalmente il contatto con il mondo esterno per diminuire il rischio di contagio all'interno della popolazione carceraria. Il DAP a febbraio 2020, quindi appena iniziata la pandemia, ha infatti disposto l'isolamento degli istituti presenti nella maggior parte delle regioni (Emilia Romagna, Friuli Venezia Giulia, Liguria, Lombardia, Marche, Piemonte, Sicilia, Toscana, Trentino Alto Adige, Veneto). Improvvisamente sono stati sospesi i contatti con l'esterno, i colloqui con i familiari, le visite, le uscite per le attività lavorative esterne e le entrate per quelle interne. (Decembrotto, 2020).

Questo ha provocato un aumento della tensione tra i detenuti che hanno perso il contatto con la realtà esterna senza aver la minima possibilità nemmeno di comunicare con i familiari e comprendere come si stava evolvendo la situazione sanitaria nel paese. Tutto ciò ha provocato rivolte in numerosi istituti con conseguenti scontri (Bonini, 2021).

Dopo questa prima fase di difficile gestione, specchio delle difficoltà e dell'impreparazione che attraversava il Paese, il DAP ha permesso ai detenuti l'utilizzo di dispositivi mobili (telefoni e tablet) per fare videochiamate ai parenti, aumentando

anche il limite settimanale prefissato di 10 minuti. Vi è stata, dunque, una ripresa del contatto con il mondo esterno.

Si trattava però una ripresa minima, solo per quanto riguarda le comunicazioni essenziali, perché di fatto tutte le attività trattamentali (quelle che prevedono una costante dialogo e collaborazione con il mondo esterno) sono state interrotte. Tra queste anche la scuola. Stammati, presidente del Centro Studi per la Ricerca Pubblica (CESP), ha affermato che “se la pandemia è stata per tutti uno scossone, per il carcere e la scuola in carcere è stato uno tsunami senza precedenti” (Associazione Antigone, 2020).

Tra le difficoltà che si sono riscontrate c'è in primis il fatto che le lezioni in presenza sono state quasi totalmente cancellate. (Associazione Antigone, 2020). C'è stata dunque la necessità di intraprendere forme di didattica a distanza, sia asincrona che sincrona. A questo punto si è presentato il problema dei collegamenti internet sufficientemente adeguati per supportare questo tipo di attività, non presenti in tutti gli istituti penitenziari. Oltre a problemi di rete e connettività ci sono stati problemi legati alle strumentazioni informatiche e a personale professionista in grado di supportare i detenuti nell'utilizzo delle piattaforme e-learning (Decembrotto, 2020).

Sono state condotte alcune ricerche per approfondire come è stata gestita la scuola in carcere durante la pandemia e se le soluzioni adottate sono state efficaci. Decembrotto, ricercatore dell'Università di Bologna, ha condotto un'indagine per comprendere quali siano state le strategie adottate dai CPIA per far fronte al blocco delle attività in presenza. L'indagine, che ha coinvolto 34 CPIA attraverso la compilazione di un modulo online, ha permesso di evidenziare che vi sono stati numerosi istituti in cui non è stato possibile proseguire l'attività scolastica, neanche a distanza, per i motivi sopra citati (assenza di connessione, mancanza di strumenti adeguati). In questo caso si parla proprio di doppio isolamento in quanto oltre alla reclusione è venuta meno anche la possibilità di avere una relazione con il mondo esterno, con effetti devastanti sulla persona ma anche in vista di un reinserimento sociale (Decembrotto, 2020).

In questo caso si può fare una riflessione più generale: se la finalità della pena come abbiamo ampiamente discusso in queste pagine è il reinserimento sociale e rieducazione del condannato, come è possibile attuarla se la stessa istituzione non può garantire i mezzi e gli strumenti di base?

È emersa la necessità di rendere il diritto alla scuola praticabile in tutte le istituzioni penitenziarie, intervenendo sulla legislazione e organizzazione nazionale per omogeneizzare le attività e i percorsi scolastici. Il rischio, oggi, è infatti che molti detenuti vengano discriminati solo per il fatto di essere reclusi in un istituto rispetto ad un altro. Si è visto, durante la pandemia, che molte attività e pratiche sono potute continuare grazie all'impegno e alla volontà di singoli e non perché una regolamentazione nazionale lo prevede (Decembrotto, 2020).

L'indagine ha poi messo in luce gli strumenti maggiormente utilizzati in questo periodo di didattica a distanza:

- Strumenti di comunicazione asincroni: email, lezioni videoregistrate, materiale di supporto (dispense, schede di esercizi, letture che spesso sono state consegnate grazie a personale penitenziario, educatori o garanti locali);
- Strumenti di comunicazione sincrona a flusso bidirezionale: telefonate o videochiamate;
- Strumenti di comunicazione sincrona a flusso unidirezionale: programmi radiofonici. In due regioni, il Piemonte e l'Emilia Romagna, sono stati attivati dei programmi radiofonici per contribuire alla didattica e ovviare alla problematica della connessione internet.

Si può notare come la relazione in presenza e il contatto umano siano stati quasi totalmente interrotti, rendendo il carcere un luogo ancora più isolato di ciò che è normalmente.

Nel *XVII Rapporto di Antigone* sulle condizioni di detenzione si illustra un'indagine promossa dal CESP che ha voluto monitorare le attività scolastiche durante la prima ondata di Covid-19 (primavera 2020). I risultati hanno confermato quanto fatto emergere anche da Decembrotto nella sua ricerca: hanno evidenziato le numerose criticità sul proseguimento e completamento dei percorsi scolastici: in primis per l'esiguo ore di lezioni svolte. Inoltre perché le lezioni sincrone si sono praticamente interrotte se non per chi doveva sostenere gli esami di fine anno; mentre le attività invece asincrone in molti casi non permettevano di avere un feedback o una restituzione con gli insegnanti e questo ha impoverito di molto l'esperienza educativa. (*XVII Rapporto Antigone sulle condizioni di detenzione*, 2021).

A proposito di ciò, non andremo in questa sede ad approfondire il ruolo degli insegnanti, ma è importante ricordare, come illustra Bertolini, quanto la relazione educativa sia tra gli elementi base per la ridefinizione di sé e per il riconoscimento dello sfondo intersoggettivo in cui i “ragazzi difficili” collocano le proprie azioni. (Bertolini, Caronia, 1993, pag. 149)

L’indagine evidenzia infine, come afferma la presidentessa del CESP Stammati, che il diritto allo studio sia stato fortemente messo in pericolo e non abbia garantito la sua realizzazione (Associazione Antigone, 2021).

Le problematiche emerse durante la pandemia sono sempre state presenti nelle istituzioni penitenziarie, come riportano i Rapporti Antigone ogni anni, solo che sono state estremamente amplificate (Antigone, 2021) Vi è l’urgenza di pensare di digitalizzare le carceri per farle andare di pari passo con l’evoluzione digitale che sta avvenendo nella nostra società e dotarle di spazi adeguati (aule, biblioteche) per promuovere il diritto allo studio come garantito ad ogni persona all’esterno delle mura carcerarie.

2.5 Riflessioni conclusive sul diritto allo studio in carcere

In questo capitolo si è deciso di analizzare come la finalità rieducativa è messa in pratica all’interno delle carceri italiane, in particolar modo analizzando il diritto allo studio. L’istruzione, infatti, è la forma di educazione (formale) per eccellenza e, almeno in linea teorica, dovrebbe essere un mezzo utile per la rieducazione del condannato (Commissione Europea, 2000). Il confronto tra le prospettive sociologiche del primo capitolo (in particolar modo dei limiti che gli autori individuano nella pena carceraria, come ad esempio Foucault) e il pensiero pedagogico di Bertolini (1993) ci offrono un primo spunto riflessivo: la pena deve promuovere l’attivazione del soggetto condannato, il processo rieducativo deve essere un sistema “aperto” e flessibile, costruito sulle specificità del soggetto. L’analisi dei passaggi chiave del percorso rieducativo di Bertolini (1993) mette in luce l’importanza di creare percorsi ad hoc per i detenuti. La promozione del diritto allo studio e dell’istruzione in carcere dovrebbe dare a tutti la possibilità di seguire i percorsi di studio adatti alle proprie esigenze e alle proprie preferenze; ma è evidente la difficoltà nel poter garantire tale possibilità di scelta, visto che anche nella società esterna

variabili territoriali e sociali incidono nell'offerta formativa (*XVII Rapporto Antigone sulle condizioni di detenzione*).

È importante inoltre evidenziare che il pensiero pedagogico di Bertolini è “indirizzato” ai ragazzi devianti, i suoi “*Ragazzi difficili*” (1993), ed è stato solo in seguito adattato ai soggetti detenuti, in quanto è facile trovare analogie e similitudini. Tuttavia, la necessità di adattare il pensiero pedagogico di un autore ci fa comprendere che i detenuti non sono categorie di persone sulle quali sono stati approfonditi studi pedagogici specifici. Sicuramente, le diverse teorie generali si possono utilizzare per comprendere e spiegare il fenomeno, ma sarebbe interessante uno studio specifico in futuro su tale tematica.

Il diritto allo studio per la popolazione detenuta è promosso in diversi documenti europei e in altrettante conferenze (ad esempio nella *Convenzione europea per la salvaguardia dei diritti dell'Uomo e delle libertà fondamentali*, nelle *Regole Penitenziarie Europee*, durante la *Conferenza di Budapest*). Tuttavia, si nota che si tratta per la maggior parte di raccomandazioni o suggerimenti che, seppur caldamente consigliati, non vincolano formalmente gli Stati membri dell'Unione Europea ad adottare specifiche strategie.

L'Italia, come già accennato, ha previsto all'interno della Costituzione (Art. 34) e in diverse leggi e regolamenti successivi (*Legge 374/1975*, *D.P.R 230/2000*) la promozione del diritto allo studio per quel che concerne anche la popolazione detenuta, prevedendo anche dei benefici per i detenuti che decidono di intraprendere queste attività o assicurando degli spazi specifici per usufruire di tale opportunità.

Attraverso l'analisi delle statistiche a disposizione, rinvenibili nel sito del Ministero della Giustizia, si è cercato di prendere in considerazione i dati relativi all'attivazione e alla partecipazione di percorsi scolastici, facendo un confronto delle serie storiche dal 2016 al 2021 per ciò che concerne i diversi percorsi di studio attivati. I percorsi di primo livello, composti da primo e secondo periodo didattico e alfabetizzazione, vedono nel periodo temporale preso in considerazione una sostanziale continuità nel numero di studenti che vi hanno partecipato. Il numero più alto di iscritti lo si trova nei corsi di alfabetizzazione che supera sempre le 5000 unità, tranne gli ultimi due anni colpiti dalla pandemia di Covid-19. La maggior parte dei partecipanti a questi corsi sono stranieri, ma vi è una minima quota di italiani, segno che anche tra i cittadini italiani ci sono analfabeti o persone che hanno abbandonato il loro percorso scolastico nelle fasi iniziali. Questo potrebbe far riflettere sull'importanza della scuola anche in un'ottica di prevenzione alla

devianza e alla criminalità: crescere persone che, attraverso le competenze acquisite durante il percorso scolastico, sono in grado di vivere nella società odierna sempre più complessa e affrontare gli ostacoli attraverso gli strumenti appresi anche durante le lezioni, può incentivare le istituzioni a aumentare le risorse economiche nei confronti del sistema scolastico. Osservando il fenomeno dal punto di vista dell'istituzione carceraria, fornire un'istruzione primaria ai detenuti che non ne sono in possesso può essere il primo passo della trasformazione del sé che illustrava Bertolini nella sua opera "*Ragazzi difficili*" (1993).

I percorsi scolastici di secondo livello, finalizzati al conseguimento di un diploma di istruzione tecnica, professionale o artistica, si è visto che sono un importante ponte tra passato e futuro: attraverso il *Patto Formativo Individuale* che viene sottoscritto con la Commissione dei docenti (*Decreto Interministeriale del 12 marzo 2015*), il detenuto può ricostruire competenze già acquisite in precedenza e far emergere le aspirazioni future. Questo è uno strumento fondamentale proprio in un'ottica rieducativa in senso stretto, in quanto personalizza il percorso di ciascun detenuto rispettando la sua individualità. Dall'osservazione delle statistiche 2016-2021, emerge un aumento sia dei corsi che dei detenuti partecipanti: in alcuni casi, ad esempio facendo riferimento al terzo periodo didattico si passa da 391 iscritti del 2016 a 1070 del 2021, cifra quasi triplicata. Quello che non è chiaro è il motivo dell'aumento: non vi sono ricerche qualitative o quantitative che vanno ad indagare la questione. Sarebbe interessante capire se l'aumento è collegato ad una maggiore consapevolezza dei detenuti riguardo all'importanza delle attività scolastiche all'interno del loro percorso in carcere oppure se l'incremento dipenda da motivi a loro esterni. Si pensi ad esempio ad un maggior investimento economico sulle dotazioni tecnologiche e strumentali, sugli spazi messi a disposizione, sulla formazione del personale ma, a riguardo di questo, la concreta presenza del personale di supporto che si è visto scarseggia.

Un ragionamento simile può essere fatto prendendo in considerazione i dati relativi ai corsi professionali. Abbiamo visto che questi sono attivati in accordo con le Regioni, gli enti locali e le Agenzie di formazione accreditate. Se ne deduce che è fondamentale una stretta collaborazione tra vari attori per permettere l'esistenza di questi corsi e la loro partecipazione ai detenuti. Questa collaborazione è particolarmente importante in quanto relaziona gli istituti penitenziari con la società esterna, andando quindi ad avvalorare il

concetto di reinserimento sociale delle persone detenute. D'altro canto, il rischio è che non vi sia uguaglianza in tutto il territorio nazionale e che molto dipenda dall'interesse e dalla propensione alla collaborazione della rete di attori in gioco, mettendo a rischio il diritto dei detenuti all'uguaglianza di trattamento. Vincolare, attraverso una legge, ogni istituto penitenziario a stipulare accordi con i vari stakeholder per attivare questi percorsi potrebbe uniformare l'offerta formativa nel territorio nazionale, con riferimento anche all'andamento del mercato del lavoro, per poter proporre soluzioni spendibili una volta usciti dal carcere.

Per finire abbiamo osservato i dati relativi gli studi universitari. Anche questi vedono un aumento dei partecipanti (gli iscritti dal 2016 al 2021 son quasi raddoppiati) ma anche in questo caso non si riesce a inferire dai dati a disposizione la motivazione. Potrebbe essere dovuta ad una più ampia offerta formativa, permessa anche grazie alla creazione dei Poli Universitari e a Protocolli d'intesa con le diverse università presenti nel territorio italiano? Oppure da una maggiore presa di consapevolezza dei detenuti che comprendono l'importanza e la necessità di acquisire questo tipo di titoli di studio?

La società e il mercato del lavoro attuale richiedono competenze trasversali e professionalità in continuo aggiornamento. Perciò i detenuti da un lato rischiano di essere marginalizzati se non stanno al passo con i continui mutamenti sociali ma, dall'altro, dovrebbero avere la possibilità di trasformare il loro percorso in carcere in un momento anche di riqualificazione professionale, oltre che personale.

Come abbiamo visto, però, ci sono limiti concreti alla realizzazione di questi progetti formativi. Limiti che sono legati alla mancanza di risorse economiche da parte dei detenuti per sostenere i costi degli studi universitari; limiti legati alla mancanza di spazi o aule all'interno dei vari istituti per poter frequentare lezioni o studiare; limiti legati alla mancanza di strumenti messi a disposizione. Questi ultimi sono emersi soprattutto durante la pandemia da Covid-19, in cui si è interrotta quasi totalmente la comunicazione con la società esterna e ciò ha bloccato anche la maggior parte dei corsi. La possibilità di avere a disposizione dispositivi informatici per proseguire con la didattica a distanza avrebbe permesso il proseguimento delle attività educative ma abbiamo visto che ciò solo in rari casi si è realizzato, creando grosse difficoltà personali e di gestione della popolazione detenuta.

Per garantire l'uguaglianza di trattamento a tutti i detenuti presenti nelle carceri, proprio come abbiamo già messo in evidenza poco sopra, è necessario che lo stato aumenti gli investimenti per ciò che concerne la connessione internet, le dotazioni tecnologiche e strumentali e, non da ultimo, le risorse umane (insegnanti e personale di supporto) che affiancano i detenuti in questi percorsi. L'investimento in questo ambito non solo è positivo per i detenuti che si impegnano a parteciparvi e che danno un senso reale alla funzione rieducativa della pena che stanno scontando, ma è utile anche alla società esterna che avrà a disposizione risorse adeguatamente formate e "rieducate".

CAPITOLO 3

RIFLESSIONI SULLA DETENZIONE FEMMINILE

3.1 Alcune considerazioni teoriche sulla detenzione femminile

Come abbiamo accennato nel primo e secondo capitolo, parlare di devianza e detenzione femminile non è così semplice: la letteratura a riguardo è molto povera di riferimenti e ciò rende difficoltoso, come vedremo, anche analizzare alcuni temi o campi specifici. Parlare di carcerazione femminile significa “descrivere le dinamiche di una minoranza, all’interno di un contesto declinato al maschile” (Miravalle, 2018). La questione criminale è prettamente maschile perché la maggior parte dei condannati e detenuti sono di sesso maschile; questo vale per l’Italia ma anche per il resto dei paesi occidentali. (Miravalle, 2018).

Come abbiamo già visto nel primo capitolo, studi sociologici e criminologici hanno cercato di spiegare la devianza femminile sia attraverso spiegazioni “biologiche” come la teoria di Lombroso, che attraverso spiegazioni legate alla maggior “indulgenza” degli agenti del controllo sociale nei confronti delle donne in quanto soggetti vulnerabili e fragili, paragonati ai minori (Lombroso, 1893; Lucrezio Monticelli, 2007; Simone, 2017). Negli Anni Sessanta viene introdotto nelle scienze sociali la caratteristica del “genere”, che a sua volta viene utilizzata anche nella questione criminale. Questa è definita maschile perché studiata fino ad allora solo assumendo lo standard maschile, senza che venisse preso in considerazione il genere. Le donne, perciò, risultavano essere l’eccezione e venivano studiate attraverso paradigmi e teorie costruite al maschile (Ronconi & Zuffa, 2014, pag. 20). Negli anni Settanta alcune tesi di ambito femminista hanno messo in relazione l’uguaglianza di genere con una previsione di aumento della delinquenza femminile. Tra le sostenitrici di questa concezione troviamo la sociologia statunitense Freda Adler. Nella sua opera *Sisters in Crime* nel 1975, infatti, la studiosa analizza un particolare aspetto della detenzione femminile, ovvero l’inferiorità numerica rispetto a quella maschile (Rossetti, 2014, pag. 129).

La sociologa nota che la minor frequenza di delinquenza femminile può essere attribuita alla mancata “attività” nella sfera pubblica da parte delle donne; ma la conquista di

maggiori libertà che si preannunciava con le battaglie femministe di quegli anni avrebbe comportato anche ad un aumento dei tassi di criminalità, proprio per un'uguaglianza e un'uniformità tra i generi.

La stessa tesi è confermata dal collega, sociologo e criminologo americano Hagan, il quale nel 1994, con la sua opera *Crime and Disrepute*, mette in luce l'esistenza di due forme di controllo: il controllo formale, esercitato dalle leggi, e il controllo informale, esercitato dalla famiglia. Egli afferma che i due tipi di controllo sono inversamente proporzionali, ovvero quanto più elevato sarà il controllo della famiglia, tanto minore sarà quello formale. Dunque, seguendo questo ragionamento, la "liberazione" delle donne da una sfera prettamente domestica e familiare farà diminuire il controllo informale a favore di quello formale; e ciò, secondo Hagan (1994), comporterà un aumento della criminalità femminile (Rossetti, 2014, pag. 130).

Le argomentazioni di Adler (1975) sono state criticate, mettendo in luce contraddizioni riferibili soprattutto al paradigma femminista della "differenza sessuale". Secondo questo paradigma esiste una differenza tra la natura femminile e quella maschile (Adler, 1975). Le donne sono più portate alla cura e ad avere atteggiamenti amorevoli, dunque sono meno inclini a commettere reati, a prescindere dal contesto sociale di appartenenza (Rossetti, 2014, pag. 130). Questo però collide con la teoria costruttivistica (Adler, 1975) in cui si inserisce anche il pensiero di Adler, che "risolve il sesso nel genere e che produce una visione dell'identità personale come prodotto di una costruzione dipendente dall'insieme dei valori e delle pratiche in cui prendono forma le relazioni sociali" (Rossetti, 2014, pag. 130).

Per comprendere gli aspetti più contraddittori dell'idea di Adler (1975), è utile richiamare il pensiero di Baratta, esposto nel primo capitolo. Egli, nella sua opera *Criminologia critica e critica del diritto penale* (1982), non fa esplicito riferimento alla questione di genere o ai numeri inferiori della delinquenza femminile, ma la sua critica al diritto penale legata al sistema economico ci può risultare utile. Infatti, il basso numero di criminalità femminile, può essere collegato al ruolo riproduttivo (necessario comunque al mantenimento di un'economia capitalistica) da sempre legato alla donna, nonostante negli anni si sia emancipata e abbia ottenuto lo stesso diritto al lavoro degli uomini (Rossetti, 2014, pag. 132). Perciò, secondo la teoria barattiana ed in linea con il paradigma femminista della "differenza sessuale", soprattutto le donne delle classi sociali più basse

hanno una minore possibilità di delinquere e quindi di essere incarcerate in quanto ancora relegate alla sfera domestica. Inoltre, una loro eventuale detenzione non sarebbe incentivata in quanto hanno anche una funzione di cura molto preziosa (Rossetti, 2014, pag. 132).

La tesi di Adler (1975) sul progressivo equilibrio tra delinquenza femminile e delinquenza maschile può essere considerata veritiera rovesciandone la dinamica, ovvero affermando che l'emancipazione femminile è direttamente proporzionale ad una diminuzione della delinquenza maschile (Rossetti, 2014, pag. 133).

Continuando l'analisi delle riflessioni riguardanti la devianza femminile è utile illustrare anche il pensiero di Effernan. Nel 2003, la sociologa statunitense Esther Effernan mette in luce la rappresentazione della differenza femminile nella devianza analizzando il dibattito avvenuto tra i dirigenti uomini del *Federal Bureau of Prisons* e Mary Belle Harris che all'epoca era la sovrintendente del riformatorio per donne di Anderson in West Virginia. I dirigenti del *Federal Bureau of Prisons* chiedevano la costruzione di carceri duri per le donne con caratteristiche simili a quelli maschili, proprio in nome dell'uguaglianza e per diminuire l'innalzarsi di forme gravi di criminalità femminile. La sovrintendente Harris, invece, proponeva il modello "riformatorio di Anderson": esso era situato in campagna e composto da cottage simili ad abitazioni dove le detenute vivevano e venivano controllate da altre donne. Tale soluzione faceva riferimento, secondo Harris, alla vulnerabilità e "domesticità" delle donne, caratteristiche specifiche femminili che richiedevano un trattamento in ambienti familiari (Ronconi & Zuffa, 2014, pag. 21). Effernan (2003) analizzando le due proposte, ritiene che quanto suggerito da Harris sia contraddittorio, in quanto le sue argomentazioni fanno riferimento alle caratteristiche di vulnerabilità, dipendenza e vincolo familiare, da sempre legate al concetto di femminilità. Ed è proprio in base a queste caratteristiche che vengono classificati i reati femminili: i funzionari del *Federal Bureau* reclamano punizioni maschili proprio per quelle donne dei gangster e proprietarie di bordelli, che si discostano da tali caratteristiche femminili e che si allontanano dalla vita familiare e domestica a cui, per natura, dovrebbero attenersi (Ronconi & Zuffa, 2014, pag. 22).

Il concetto di dipendenza è centrale nella definizione della devianza femminile: da un lato vi è la dipendenza della donna dal capofamiglia, che fa sì che questa abbia un'adeguata moralità e protezione, dall'altro lato della medaglia le donne che non hanno questo tipo

di legami sono destinate alla devianza proprio perché sono carenti di questo sostegno (Effernan, 200). Il modello di penitenziario proposto da Harris (Effernan, 2003) fa leva, dunque, sempre sulla fragilità della donna e sulle sue caratteristiche di vulnerabilità e dipendenza dall'uomo, associando alla donna quella condizione di inferiorità attribuita tipicamente anche ai minori e ai malati mentali, già esposta nel primo capitolo.

3.1.1 Il carcere della donne: i possibili modelli

In generale, il carcere femminile è sempre stato preso poco in considerazione proprio per i numeri inferiori rispetto a quelli maschili (Miravalle, 2018). È da evidenziare, però, che il numero di donne che sono state inserite in strutture di internamento (cliniche e ospedali psichiatrici, riformatori, conventi o case di rieducazione) è negli anni stato sempre superiore rispetto al numero di uomini, per infrazioni che sugli uomini non vengono prese in considerazione (soprattutto comportamenti legati alla sfera sessuale) (Ronconi & Zuffa, 2014, pag. 23).

Nicole Hanh Rafter nella sua opera *Partial Justice. Woman, Prisons and Social Control* (2004) ricostruisce la storia della carcerazione negli Stati Uniti dal 1800 al 1935 e la divide in tre fasi:

- Una prima fase in cui le donne sono incarcerate insieme agli uomini: ciò comporta numerose violenze sessuali subite e diverse forme di degradazione;
- Una seconda fase in cui vengono create delle sezioni femminili all'interno degli istituti maschili, con il risultato di accentuare la marginalizzazione delle donne;
- Una terza fase in cui si costruiscono degli istituti penitenziari femminili in cui si sperimenta una forma di controllo diretto volta a risocializzare le detenute ai ruoli femminili tradizionali.

Le fasi individuate da Rafter (2004) in un certo senso rispecchiano il dibattito raccontato da Efferman (2003), tra chi chiedeva per le donne lo stesso trattamento dei detenuti uomini (prima e seconda fase in cui le donne erano inserite nei penitenziari con gli uomini) e chi invece proponeva il riformatorio avvalendosi del concetto di vulnerabilità e fragilità tipicamente femminile, che può essere associato alla terza fase in cui si cerca di "indirizzare" le detenute verso i ruoli femminili tradizionali.

Ci si potrebbe chiedere “quale giustizia esiste per le donne?” A questa domanda ha provato a rispondere Tamara Pitch (1993), studiosa che si è interessata nel corso degli anni alla devianza legata anche alla questione di genere. Pitch individua tre possibilità: la stessa giustizia riservata agli uomini, una giustizia diversa per le donne, o la giustizia delle donne applicata anche agli uomini. Le prime due opzioni si possono collegare a dibattito tra i riformatori e il carcere “duro” anche per le donne, riportato sopra.

Si tratta ancora della contrapposizione tra *Justice Model* e *Care Model*. Il *Justice Model* non prevede una diversificazione in base al genere, in quanto sostiene la teoria di uguaglianza tra uomo e donna, ed è quindi favorevole all’inserimento delle donne all’interno degli istituti maschili, seppur in sezioni separate. Invece, il *Care Model* si fonda sul concetto di “maggiore vulnerabilità” del genere femminile e propone dunque soluzioni più adeguate a questa fragilità, con spazi più consoni e somiglianti meno possibili alle carceri (Coppola, 2021).

La “terza via” sostenuta da Pitch (1993), è una soluzione che supera tale contrapposizione, mirando alla creazione di un soggetto del diritto “la cui responsabilità sia allo stesso tempo vista come il risultato dell’interazione col contesto di relazioni in cui è inserito e come misura della sua libertà” (Campelli et al, 1993, pag. 181). Anche se apparentemente senza richiami espliciti, si riesce a scorgere un soggetto attivo che richiama quello descritto da Bertolini nella sua opera *Ragazzi Difficili* (Bertolini, 1993). Il percorso rieducativo deve far sì che il soggetto, in questo caso le detenute, abbiano la possibilità di costruirsi una nuova visione del mondo. Ci dev’essere una riconquista della propria soggettività, anche in relazione con l’altro e con il mondo esterno, proprio come declinato per i “ragazzi difficili” di Bertolini (Bertolini, 1993).

3.2 La detenzione femminile in Italia: alcuni numeri.

In Italia il *Justice Model* e il *Care Model* convivono. Ci sono infatti quattro istituti penitenziari esclusivamente femminili a Pozzuoli, Roma, Trani e Venezia e sezioni femminili all’interno degli istituti penitenziari maschili come ad esempio avviene a Bologna, Milano, Torino (Ministero della Giustizia, n.d./b).

La popolazione detenute femminile è rimasta pressoché costante negli anni, come vediamo nella Tabella 9. Negli ultimi dieci anni la percentuale rimane fissa al 4% con

oscillazioni davvero minime. Questo confuta la tesi sostenuta da Hagan (1994) secondo cui una “liberazione” della donna dalla sfera domestica provoca un aumento della criminalità femminile, come affermato ad inizio del capitolo.

Tabella 9: Donne detenute negli istituti penitenziari: 2011- 2021.

DATA DI RILEVAZIONE	DONNE	% RISPETTO AL TOTALE DEI DETENUTI PRESENTI
31/12/2011	2808	4,2
31/12/2012	2804	4,27
31/12/2013	2694	4,31
31/12/2014	2304	4,3
31/12/2015	2107	4,04
31/12/2016	2285	4,18
31/12/2017	2421	4,2
31/12/2018	2576	4,32
31/12/2019	2663	4,38
31/12/2020	2255	4,23
31/12/2021	2237	4,13

Nota. Rielaborazione del Ministero della Giustizia (Ministero della Giustizia, n.d./b)

In numeri assoluti vediamo che le detenute donne non superano mai le 3000 unità, dato che sembra confermare che la carcerazione sia una prerogativa soprattutto maschile (che negli ultimi dieci anni si aggira in media sulle 55.000 unità). Dalla rilevazione di dicembre 2021 le donne detenute totali sono 2237 a fronte di 54.134 detenuti maschili (Ministero della Giustizia, n.d./b).

Nella Tabella 10, si può visualizzare il numero di detenute presenti in ogni istituto italiano, sia in quelli esclusivamente femminili che quelli relativi alle sezioni femminili all'interno delle carceri maschili.

Nello specifico, 558 donne sono presenti negli istituti penitenziari femminili mentre il rimanente (1679) sono inserite nelle sezioni femminili degli istituti penitenziari maschili.

Tabella 10: Detenute presenti e capienze per istituto (dicembre 2021).

REGIONE DI DETEZIONE	ISTITUTO	CAPIENZA REGOLAMENTARE	
		TOTALE	DI CUI N.DONNE
Abruzzo	L'aquila	235	13
	Chieti	80	17
	Teramo	255	27
Calabria	Castrovillari "R.Sisca"	122	22
	Reggio Calabria	182	32
	"G.Panzera"		
Campania	Avellino "A.Graziano"	503	24
	Lauro	50	10
	Benevento	261	47
	Santa Maria Capua	809	54
	Vetere "F. Uccella"		
Emilia Romagna	Pozzuoli	105	134
	Salerno "A. Caputo"	390	34
	Bologna "R. D'amato"	502	72
	Forlì	146	17
	Modena	369	19
	Piacenza "San Lazzaro"	349	19
	Reggio Emilia "C.C. E C.R"	293	11
Friuli Venezia Giulia	Trieste	138	16
Lazio	Paliano	153	3
	Latina	77	45
	Civitavecchia "N.C"	357	25
	Roma "G. Stefanini"	260	329
	Rebibbia Femminile		
Liguria	"Pontedecimo"	96	65
Lombardia	Bergamo "Don Fausto Resmini"	315	29
	Brescia "Verziano"	71	39
	Como	240	44
	Bollate "I C.R"	1251	96
	Milano "F. Di Cataldo"	742	76
	San Vittore		
	Mantova	97	4
	Vigevano	242	76
Marche	Pesaro	143	21
Piemonte	Torino "G. Lorusso - L. Cotugno" Le Vallette	1096	112
	Vercelli	227	35
Puglia	Trani	32	38
	Foggia	365	27
	Lecce "N.C"	806	74
	Taranto	500	32
Sardegna	Cagliari "E. Scalas"	561	13
	Sassari "G- Bacchiddu"	439	11
Sicilia	Agrigento "P. Di Lorenzo"	283	42
	Catania "Piazza Lanza"	279	45

	Barcellona Pozzo Di Gotto	414	6
	Messina	300	33
	Palermo "A. Lorusso"	1182	79
	Pagliarelli		
Toscana	Firenze "Sollicciano"	491	68
	Pisa	198	27
Trentino Alto Adige	Trento "Spini Di Gardolo"	410	27
Umbria	Perugia "Nuovo Complesso Penitenziario Capanne"	363	43
Veneto	Venezia "Giudecca"	111	57
	Verona "Montorio"	335	48
TOTALE		17225	2237

Nota. Rielaborazione dati Ministero della Giustizia (Ministero della Giustizia, n.d./b)

Il carcere femminile più capiente è la Casa Circondariale “G. Stefanini” di Rebibbia, a Roma. L’istituto, come si vede nella Tabella 10 che raccoglie i dati di dicembre 2021, ha ospitato nell’ultimo anno 329 donne, anche se la capienza massima regolamentare è di 260 unità, con un evidente sovraffollamento. Ciò può essere spiegato dall’appartenenza territoriale delle detenute, le quali preferiscono rimanere in una struttura sovraffollata ma vicina alla rete di sostegno esterna piuttosto che essere trasferite in istituti con meno persone ma che non gli permetterebbero (o renderebbero molto difficili) i contatti con i familiari, proprio per ragioni logistiche. L’istituto nasce negli anni ’50 e in origine ospitava anche detenute minorenni: inizialmente era organizzato e controllato dalle suore vincenziane poi, nel 1979 sono subentrare le vigilatrici penitenziarie (Ministero della Giustizia - Roma Rebibbia Femminile, 2020/a).

L’Istituto femminile di Pozzuoli, in provincia di Napoli, è un Casa Circondariale che ha una capienza di 105 unità: anche qui il limite a dicembre 2021 il limite è stato superato, in quanto ospitava 134 donne.

L’edificio è una struttura del XV secolo e inizialmente era adibito a convento; successivamente si trasformò in manicomio criminale femminile e solo negli anni ’80 venne destinato a carcere femminile (Ministero della Giustizia - Pozzuoli, 2022).

Il terzo istituto femminile si trova a Trani, in Puglia. Esso è molto più piccolo rispetto ai due precedenti, tanto che la capienza massima risulta essere di 32 unità. Lo scorso anno, come si legge nella Tabella 10, erano presenti 38 detenute. È una casa di reclusione di piccole dimensioni, inizialmente era un monastero di benedettini, successivamente

divenne un monastero dominicano e solo attorno al 1860 si trasformò in carcere (Ministero della Giustizia - Trani, 2020/b).

Il quarto e ultimo istituto penitenziario femminile si trova a Venezia, nel quartiere della Giudecca, da cui prende il nome. Esso accoglie anche uno dei cinque Istituti a Custodia Attenuata per Madri (ICAM) presenti in Italia (di cui si parlerà nelle pagine seguenti). La capienza totale regolamentare dell'istituto è di 111 unità e, diversamente dalle altre tre strutture, in questa a dicembre 2021 sono presenti “solo” 57 donne (Tabella 10). Come si legge nella descrizione che troviamo nel report/sito del Ministero della Giustizia, la casa di reclusione si trova in un edificio antico, fondato probabilmente nel XII secolo, che nel corso degli anni si è trasformato da ospizio per prostitute redente a casa di reclusione e correzione femminile. Inizialmente era gestita dal personale ecclesiastico, l'Ordine delle Suore di Carità, poi a seguito della riforma del Corpo di Polizia Penitenziaria del 1990 è stata presa in gestione da personale non religioso (Ministero della Giustizia – Venezia Giudecca, 2020/c).

Le donne, quindi non sono del tutto assenti dal sistema penale italiano: seppure in minima parte nel corso degli anni hanno occupato le strutture carcerarie. Il fatto che siano una minoranza nel sistema penitenziario, fa sì che vengano marginalizzate? Il sistema legislativo internazionale e italiano come regola la loro presenza e ne riconosce la specificità? Proveremo nel prossimo paragrafo a fare una carrellata del quadro normativo esistente.

3.3 Alcune specifiche legislative internazionali e nazionali sulle detenute

Anche se, come abbiamo visto, il numero delle donne detenute è esiguo rispetto al numero dei detenuti di sesso maschile (come da secondo capitolo), nel corso soprattutto degli ultimi anni, la legislazione internazionale e nazionale ha cercato di riservare un'attenzione particolare alla condizione femminile.

Le *Regole Minime* per il trattamento dei detenuti dell'ONU del 1955 indicano, nella prima parte, che donne e uomini dovrebbero essere sistemati in stabilimenti diversi ma quando questo non è possibile, è esplicitato che le donne devono essere inserite in locali separati da quelli maschili (Congresso delle Nazioni Unite, 1955, part.1-pag.2).

Vi dev'essere una separazione anche per quello che concerne la sorveglianza: le donne, infatti, devono essere controllate solo da personale di sesso femminile mentre per motivi sanitari possono accedere ai locali anche professionisti di sesso maschile, in particolare medici e istitutori. In queste regole riscontriamo un'attenzione, seppur minima, ai bisogni specifici delle donne, per quanto riguarda le cure sanitarie. È previsto, infatti, che le donne incinte, puerpere o convalescenti abbiano a disposizione le "attrezzature speciali" per la loro cura.

Anche nelle *Regole Penitenziarie Europee* del 2006 è riportata la necessità di separare le donne in sezioni speciali (regola 18) e di prestare attenzione ad offrire loro adeguate condizioni igieniche (regola 19). Questa Raccomandazione riserva una regola specifica per le donne, la regola 34. Essa vuole evidenziare il fatto di porre un'attenzione particolare ai bisogni fisici, professionali, sociali e psicologici delle donne detenute nel momento in cui devono prendere decisioni durante la detenzione. Inoltre, afferma che bisogna cercare di offrire tutti i servizi specialistici per le donne che hanno subito violenza, sia essa fisica, psichica o sessuale. La regola 34 si conclude menzionando le donne incinte, che devono aver la possibilità di partorire all'esterno o, se ciò non è possibile ed il bambino nasce all'interno della struttura, le autorità devono fornire tutto il supporto e le cure necessarie.

Inoltre, l'assemblea delle Nazioni Unite ha adottato con la *Risoluzione 65/229 del 21 dicembre 2010* le *Regole delle Nazioni Unite per il trattamento delle donne detenute e le misure non detentive per le donne autrici di reati*, le cosiddette *Regole di Bangkok*. Esse sono così chiamate per far emergere il ruolo determinante della Thailandia nella loro elaborazione.

Come evidenziato nella loro parte introduttiva, le *Regole di Bangkok* (Organizzazione delle Nazioni Unite, 2010) non vogliono sostituire le *Regole Minime* dell'ONU (Congresso delle Nazioni Unite, 1955) o altre normative: sono state adottate per completare e dare risalto ad alcune considerazioni che in questi documenti non venivano evidenziati. Le Regole di Bangkok sono composte da 70 regole che si suddividono in quattro sezioni:

- La prima sezione riguarda la gestione generale degli istituti penitenziari ed è applicabile a tutte le donne provate della libertà. Si evidenzia che la visita medica all'ingresso del carcere deve essere completa, per poter mettere in luce le eventuali

esigenze di cure specifiche (regola 6): si dovrà controllare la presenza di malattie sessualmente trasmissibili o trasmissibili tramite via ematica; i bisogni relativi alla salute mentale (per individuare chi è potenzialmente a rischio suicidio o autolesionismo), la presenza di dipendenze da droga ed infine se la donna ha subito in passato violenza sessuale o altre forme di violenza. La regola 7 offre indicazioni sulla gestione delle detenute che hanno subito violenza, per potergli offrire il supporto necessario sia per quanto riguarda la denuncia alle autorità competenti, ma anche per offrire un aiuto psicologico specializzato.

Le regole successive (dalla 10 alla 18) danno indicazioni sia su cure specifiche per le donne (Pap test, screening al seno) sia per tutte la risoluzione e il supporto per le problematiche individuate durante la prima visita.

Questa sezione prosegue menzionando le modalità di perquisizione, disciplina e punizione (non possono essere messe in isolamento donne incinte, durante la fase di allattamento o che hanno bambini in tenera età e non si può vietare il contatto con figli e familiari come metodo punitivo) e affermando che i mezzi di costrizioni non devono essere utilizzati nelle donne in travaglio, durante o dopo il parto.

Dalla regola 26 alla 28 vengono regolati i contatti con il mondo esterno, che devono essere incoraggiati e facilitati con tutti gli strumenti a disposizione ed in particolare se vi è la presenza di bambini è necessario creare un clima accogliente per rendere l'esperienza della visita positiva.

Le ultime regole presenti in questa sezione fanno riferimento al personale penitenziario e alla necessità di un'adeguata formazione, in particolare se nella sezione in cui queste persone lavorano sono presenti anche bambini.

- La seconda sezione fa riferimento a particolari categorie di donne, presenti in due sottosezioni: le donne condannate nella sottosezione A e le donne arrestate o in attesa di giudizio nella sottosezione B. Nella sezione A si menziona come deve essere attuata la classificazione, il regime penitenziario e le relazioni e l'aiuto post-carcere. Le regole successive sono riservate alle detenute incinte, che allattano o con i bambini in carcere assieme a loro; questa categoria verrà poi presa in considerazione anche successivamente in quanto nel 2011 è stata fatta una legge ad hoc. Si menzionano le detenute straniere (regola 53), che devono essere rimpatriate nel loro paese d'origine quanto prima possibile se lo richiedono,

soprattutto per quelle che hanno figli. Infine si evidenzia la necessità di offrire servizi diversificati, che non vadano a discriminare coloro che appartengono a minoranze religiose o culturali.

Nella sezione si evidenzia che bisogna prestare particolare attenzione, e il personale penitenziario ha questo importante compito, al rischio di maltrattamenti che possono subire le donne arrestate o in attesa di giudizio.

- La terza sezione contiene regole relative all'applicazione di sanzioni e misure non detentive ad ogni stadio del processo di giustizia penale.
- La quarta e ultima sezione si applica a tutte le categorie di donne nominate nelle precedenti regole ed è dedicata alla ricerca, alla pianificazione e alla sensibilizzazione dell'opinione pubblica.

Si dedicano le ultime quattro regole a incentivare le ricerche e gli studi sulle motivazioni che portano le donne a delinquere, sull'impatto della vittimizzazione secondaria affinché possano essere creati programmi sempre più funzionali al reinserimento sociale e affinché vengano adottate politiche sociali volte a prevenire le criminalità e forme di devianza che sfocia in reati.

È importante ricordare che le *Regole di Bangkok* non sono degli imperativi che ogni Stato è obbligato ad adottare ma sono regole che invitano gli stati membri, seppur con le loro differenze, ad adottare alcune "buone pratiche". Esse aiutano a porre attenzione su queste tematiche e questi gruppi di persone "nascoste" all'interno degli istituti; inoltre possono stimolare il confronto sulle pratiche che ogni paese sta adottando al fine di migliorare alcuni aspetti regolamentati diversamente o non propriamente regolamentati.

Per continuare la disamina legislativa, è interessante ricordare che il Parlamento Europeo nel 2008 ha stilato un *Report*, prodotto dalla Commissione sui diritti delle donne in carcere, per mettere in luce la situazione delle donne in carcere. Il Report, tra le considerazioni iniziali, evidenzia che "l'incarcerazione delle donne rimanda alla loro posizione nella società in generale, in cui le donne si trovano imprigionate in un sistema concepito e diretto essenzialmente dagli uomini per gli uomini" (Parlamento Europeo, 2008). Oltre a invitare gli Stati europei a porre attenzione alle specifiche esigenze igieniche e sanitarie femminili sottolinea l'importanza di un reinserimento sociale e professionale attraverso percorsi di istruzione e formazione che valorizzino lo sviluppo individuale e non siano legati a stereotipi di genere.

Nel *Report* si legge, infatti, che “la maggior parte delle prigioni offre una formazione professionale femminilizzata, che si limita allo sviluppo delle capacità e delle abilità tradizionalmente attribuite alle donne nell'ambito del ruolo culturale e sociale femminile (sarte, parrucchiere, addette alle pulizie, tessili, ricamo, ecc.). Queste attività scarsamente retribuite non ricevono un riscontro molto positivo sul mercato del lavoro e quindi possono favorire la perpetuazione delle disuguaglianze sociali, oltre a minare l'integrazione sociale e professionale” (Parlamento Europeo, 2008). L'idea che la donna sia il soggetto che si deve occupare della cura della famiglia e di ruoli domestici continua, nonostante i cambiamenti sociali degli ultimi decenni, ad essere ben radicato nella società e ciò rende più difficoltoso il percorso rieducativo che devono affrontare le detenute.

L'Italia, in risposta a queste raccomandazioni, ha divulgato uno “schema tipo” di regolamento interno per le sezioni femminili con lo scopo di cogliere e valorizzare le specificità di genere (2008). Scorrendo la proposta di regolamento si nota che molti articoli sono concentrati intorno alle esigenze di abbellimento del corpo femminile (ad esempio all'articolo 1 fa riferimento alla possibilità di conservare gioielli; l'articolo 10 alla possibilità di usare cosmetici e smalti; l'articolo 16 consente di avere uno specchio nella propria camera; l'articolo 24 assicura il servizio di parrucchiere). Tuttavia, sebbene partisse con intenzioni positive, la proposta di Regolamento alimenta la differenza di genere e conferma gli stereotipi tradizionali tipici di una società patriarcale (Sandra Rossetti, 2014, pag. 137). Ciò rischia di ridurre le esigenze delle detenute a motivazioni estetiche, ben distanti da quanto evidenziato dal *Report* del Parlamento Europeo del 2008. Per ciò che concerne, invece, il ruolo materno delle detenute e di cura dei propri figli le leggi degli ultimi anni hanno cercato di tutelare quanto più possibile i figli minori. Il Parlamento italiano si è impegnato a varare una legge, la 62 del 21 aprile 2011, per regolare e valorizzare il rapporto tra detenute madri e figli minori. È emersa da un lato la necessità di limitare il più possibile la presenza di bambini piccoli all'interno degli istituti penitenziari e dall'altro il bisogno di sicurezza dei cittadini nei confronti di donne che hanno commesso un reato. (Legge 62/2011)

La legge ha previsto la realizzazione degli Istituti a Custodia Attenuata per Madri (ICAM) - di cui un esempio è nel carcere di Venezia accennato sopra: si tratta di strutture in cui il sistema di sicurezza e controllo non è riconoscibile dai più piccoli. Sono quindi organizzate secondo un regime penitenziario di tipo familiare- comunitario, volto a

responsabilizzare il ruolo genitoriale e a garantire un'adeguata crescita dei minori, minimizzando per quanto possibile eventuali traumi (Palmisano, 2015). Agli ICAM possono accedere donne incinte o madri con figli sotto i sei anni, oppure anche i padri nel caso in cui la madre sia deceduta o assolutamente impossibilitata ad accudire il figlio. Il giudice può disporre l'inserimento in queste strutture quando non vi sono esigenze cautelari eccezionalmente rilevanti (Legge 62/2011).

Il primo ICAM è partito in via sperimentale a Milano e successivamente, a seguito della positività del progetto, ne sono stati avviati altri. Attualmente gli ICAM operativi sono quattro e si trovano a Lauro, Milano, Torino e Venezia (Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria, 2022).

Il *XV Rapporto Antigone sulle condizioni di detenzione* (2019) evidenzia però che, come nelle carceri, anche gli ICAM possono essere tra loro molto differenti e non spesso rispecchiare i progetti delineati sulla carta. Il XV Rapporto riporta l'esempio della contrapposizione tra l'ICAM di Milano considerato eccellente per struttura (edificio separato dal carcere, sbarre di plexiglass, pareti delle stanze colorate); attività ricreative ed educative; e personale di supporto - e l'ICAM di Venezia "Giudecca", che è inserito all'interno del carcere e per la carenza del personale non permette alle madri e ai figli di svolgere attività strutturate (Associazione Antigone, 2019, pag. 9).

Oltre a normare gli ICAM, la legge 62/2011 prevede per le donne incinte e/o con figli che hanno meno di dieci anni, la possibilità che le pene detentive non superiori ai quattro anni possano essere scontate in regime domiciliare, oppure presso una casa-famiglia protetta, ideate proprio per favorire una misura alternativa alla detenzione.

Le case-famiglia devono essere collocate vicino ai servizi principali, inserite in reti territoriali ben fornite, per favorire un modello di vita comunitario: devono avere spazi interni da poter utilizzare per i colloqui o per le visite mediche e devono anche prevedere camere riservate agli uomini (Palmisano, 2015). Inoltre, parlando di bambini all'interno delle strutture penitenziarie è opportuno mettere in luce che alcune carceri hanno delle "sezioni nido" proprio per permettere ai minori di avere spazi adeguati anche all'interno di ambienti così limitati (Legge 62/2011).

Come si è potuto constatare, le norme internazionali e nazionali degli ultimi decenni hanno cercato di tutelare la condizione femminile, soprattutto in riferimento alle

specifiche condizioni sanitarie. Si nota, però, come buona parte delle leggi specifiche per la detenzione femminile facciano riferimento al ruolo sociale di madre e alle esigenze estetiche legate al corpo (come si nota nella proposta di *Regolamento*, 2008). Viene enfatizzato lo stereotipo di genere che permane negli anni secondo cui la figura femminile è protagonista della cura familiare e della vita domestica. A seguito delle rivoluzioni femministe di fine anni Sessanta, vi è anche un'enfasi sul corpo femminile e sul suo valore prettamente estetico e sessuale che poi si traduce in leggi che fanno riferimento all'abbellimento estetico, anche in una condizione privativa della libertà (Rossetti, 2014, pag. 139).

Come abbiamo già analizzato nel capitolo precedente, la scuola è inserita tra le attività rieducative più importanti per il reinserimento delle persone detenute. È una considerazione che vale anche per le detenute donne? In che modo gli istituti penitenziari sostengono questo diritto?

Si cercherà nelle prossime pagine di fare una riflessione sull'argomento.

3.4 Detenute e percorsi di istruzione

Quando si parla di scuola e donne detenute è opportuno fare due considerazioni, ed entrambe hanno a che fare con il concetto di scarsità. La prima fa riferimento alla scarsità di ricerche sulla detenzione femminile, la seconda sulla scarsità di dati a disposizione.

Per quanto riguarda la prima considerazione, nella letteratura italiana possiamo scovare poche importanti ricerche sociologiche effettuate sull'universo penitenziario femminile: una di circa trent'anni fa, del 1992, di Campelli e colleghi che ha prodotto il libro *Donne in carcere. Ricerca sulla detenzione femminile in Italia*, che analizza gli effetti della riforma penitenziaria del 1975 per metterne in luce tutte le criticità. Si tratta di una ricerca empirica che descrive sia le caratteristiche demografiche e sociali delle detenute, sia il tipo di reati ad esse connessi, e le condizioni in cui si trovano a vivere fintanto che sono private della libertà. Lo scopo della ricerca era stimolare una riflessione, anche a livello parlamentare, per iniziare a trasformare e migliorare il contesto carcerario e le condizioni delle detenute (Campelli et al, 1993).

La seconda ricerca è più recente, del 2013, ed è stata racchiusa nel libro scritto da Susanna Ronconi e Giulia Zuffa intitolato *Recluse. Lo sguardo della differenza femminile sul*

carcere. La ricerca, svolta in carceri della Toscana, si è focalizzata sui fattori di stress e vulnerabilità delle donne presenti negli istituti penitenziari, cercando anche di individuare quali risorse individuali e collettive esse attivino per “protegersi” dagli aspetti negativi presenti nella quotidianità carceraria (Ronconi & Zuffa, 2014, pag. 275). Le autrici evidenziano che uno dei fattori di stress e disagio più significativo è la percezione del tempo all’interno del carcere: la maggior parte delle detenute, infatti, si lamenta di non aver la possibilità di strutturare il tempo a loro disposizione per costruire un progetto di vita futura, che dovrebbe collegarsi in maniera immediata con la finalità rieducativa della pena (Rossetti, 2014, pag. 134). Le attività ricreative e culturali, i percorsi di istruzione e formazione e le opportunità lavorative sono pressoché assenti e nei pochi casi in cui sono previste, non rispettano la soggettività delle reclusi (Ronconi & Zuffa, 2014, pag. 81–84).

Quest'ultima riflessione, ci permette di collegarci con la seconda considerazione, ovvero la scarsità di dati a disposizione per quanto concerne i percorsi di istruzione e formazione. È difficile infatti avere dei dati precisi negli anni che riguardano le detenute e i corsi di studi attivati. Dal sito del Ministero della Giustizia, in cui sono pubblicate le rilevazioni statistiche degli ultimi anni, non vi è una modalità uniforme di esposizione dei dati femminili, come invece si riesce ad avere per quelli maschili (secondo capitolo).

Per quanto riguarda i percorsi di istruzione del primo e secondo periodo didattico, ad esempio, nelle statistiche pubblicate non si riesce ad individuare il numero di donne inserite in questo tipo di corsi. Si deve ricorrere all’annuale relazione dell’Amministrazione penitenziaria che però, come vedremo, non presenta i dati sempre allo stesso modo. Ciò rende difficoltoso un confronto tra annualità così come su variabili che invece possono essere prese in considerazione per quanto riguarda i detenuti maschi, ad esempio il tipo di corsi di formazione professionale attivati oppure la divisione regionale della partecipazione alle attività (secondo capitolo).

Nei prossimi paragrafi si cercherà di illustrare ciò che si è riuscito a raccogliere, relativamente all’arco temporale 2011 – 2021, per quello che concerne i percorsi di istruzione degli adulti donne (suddivisi in primo e secondo periodo didattico), i corsi professionali e, infine, gli studi universitari.

3.4.1 Percorsi scolastici di primo e secondo livello

Proprio per la frammentarietà dei dati raccolti, è difficile fare delle tabelle comparative suddivise per periodi didattici come abbiamo fatto nel secondo capitolo. Si è cercato, nella tabella sottostante (Tabella 11 a pagina seguente) di raccogliere tutti i dati in nostro possesso, al fine di proporre una visione generale anche e soprattutto di ciò che manca rispetto alle tabelle illustrate nel secondo capitolo. Si cercherà, nei prossimi paragrafi di fornire un commento ai dati a disposizione.

Ad esempio, per l'anno scolastico 2016- 2017 (quando è stato attuato il nuovo assetto organizzativo per quanto riguarda l'istruzione degli adulti – *Decreto Interministeriale* del 12 marzo 2015), non sono disponibili dati sul numero di donne iscritte a corsi di alfabetizzazione o corsi di primo/secondo livello né nella sezione statistica del DAP né nella consueta Relazione del Dipartimento di Amministrazione Penitenziaria sull'Amministrazione della Giustizia (2017). In questo documento (2017) si specifica che è stato predisposto un “Piano annuale della attività a.s. 2016-2017 teso a sviluppare alcuni aspetti del Protocollo, allo scopo di implementare la comunicazione inter istituzionale, di promuovere il nuovo assetto didattico/organizzativo del sistema di educazione degli adulti, di favorire l'integrazione dei diversi sistemi formativi” (Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria, 2017).

L'anno scolastico successivo (anno scolastico 2017-2018) sono stati raccolti dati statistici più completi e dettagliati, come si può notare nella Tabella 11. Nella relazione annuale del DAP sull'amministrazione della giustizia del 2018 si riportano i numeri di donne che hanno partecipato a corsi di primo e secondo livello, divisi anche per periodi didattici. Nello specifico, per quanto riguarda i corsi di primo livello, le donne detenute che hanno partecipato a corsi di lingua italiana sono 431, che corrispondono a poco più del 16% delle detenute presenti quell'anno. Ancora, le detenute che hanno partecipato a corsi relativi al primo periodo didattico (che permettono di acquisire il titolo conclusivo del primo ciclo di istruzione) sono 280, mentre quelle iscritte nel secondo periodo didattico (che permettono di acquisire competenze che una volta si ottenevano terminando il biennio della scuola secondaria di secondo grado) sono 128.

Tabella 11: Detenute iscritte a percorsi di primo e secondo livello: 2016-2021

Anno scolastico	Detenute totali (anno di rif. quello della fine anno scolastico)	Detenute iscritte a percorsi di istruzione							Conseguimento titolo
		Totali	Primo livello			Secondo livello			
			alfabetizzazione	1°periodo didattico	2° periodo didattico	1°periodo didattico	2° periodo didattico	3° periodo didattico	
2016-2017	2421	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	
2017-2018	2576	1111	431	280	128	195	57	20	
2018-2019	2663	1134	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	
2019-2020	2255	994	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	546
2020- 2021	2237	632	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	

Nota. Rielaborazione dati Ministero della Giustizia (Ministero della Giustizia, n.d./a)

Invece, per quanto riguarda i corsi di secondo livello (che sono finalizzati al conseguimento del diploma di istruzione tecnica, professionale o artistica) nell'a.s. 2017-2018 195 erano le detenute iscritte al primo periodo didattico su un totale di 331 corsi attivati, 57 le iscritte al secondo periodo didattico (su 235 corsi attivati) e 20 le detenute iscritte al terzo periodo didattico, su un totale di 121 corsi attivati (Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria, 2018).

Si può notare che il corso di apprendimento della lingua italiana è quello con il numero maggiore di partecipanti e ciò può essere collegato all'elevato numero di donne straniere che abitano il carcere.

Altra osservazione può essere fatta notando come in entrambi i livelli, vi sia una diminuzione man mano che si prosegue con i periodi didattici: sia nel primo che nel secondo livello, infatti il numero delle iscritte al primo periodo didattico è quasi triplo rispetto alle iscritte ai periodi successivi. Sarebbe interessante indagare il motivo di questo calo numerico così evidente: dipende da una perdita di motivazione delle partecipanti, dalle strategie educative attivate e/o dagli strumenti (dotazioni tecnologiche come pc o tablet, aule studio silenziose ad esempio) che le istituzioni offrono per poter godere di questi diritti?

Proseguendo con l'analisi dei dati, si nota che nelle relazioni annuali del Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria degli anni successivi, fino ad arrivare all'ultima del 2022, non si trovano dettagli specifici come per l'a.s. 2017-2018. Per quanto riguarda l'a.s. 2018- 2019, sappiamo che all'interno dei vari istituti penitenziari hanno partecipato a corsi scolastici 1134 detenute su 2663, circa il 43%. La cifra è sicuramente positiva e la percentuale ci indica una partecipazione di quasi la metà delle detenute presenti e può segnalare un interesse diffuso nella popolazione detenuta nel partecipare ad attività trattamentali. I dati, però, non permettono di capire la suddivisione numerica in base al livello (alfabetizzazione, primo o secondo livello) o ancora rispetto al periodo didattico. Di conseguenza, non è possibile fare un'osservazione rispetto all'aumento della partecipazione di un livello rispetto ad un altro, come invece possibile, seppure in maniera molto semplificata, con i dati relativi all'a.s. precedente.

L'a.s. successivo, caratterizzato dall'inizio della pandemia di Covid-19, come già spiegato nel secondo capitolo, ha visto le attività trattamentali molto rallentate, proprio per un'incapacità generale di fronteggiare la malattia, da diversi punti di vista

(Decembrotto, 2020). Le detenute iscritte ai corsi scolastici di primo e secondo livello in tale periodo sono state in totale 994. Di queste, più della metà (546), hanno concluso il corso ottenendo risultati positivi. Anche in questo caso, come l'anno precedente, non riusciamo a distinguere quante donne sono state iscritte a corsi di alfabetizzazione, primo o secondo livello, ma si può osservare che 994 partecipanti ad attività scolastiche su un totale di 2255 reclusi alla fine del 2020 continuano ad essere una cifra importante.

I dati più recenti a disposizione sono relativi all'anno scolastico 2020- 2021, in cui la situazione epidemiologica causata dal Covid-19 ha continuato a creare instabilità anche nelle attività interne alle istituzioni penitenziarie (XVII Rapporto Antigone sulle condizioni di Detenzione, 2021). Le detenute iscritte ai corsi scolastici di primo e secondo livello sono in totale 632 su 2237 detenute, un numero minore rispetto all'anno precedente. Tuttavia, se si prendono in considerazione i numeri delle detenute iscritte nel periodo precedente alla pandemia, si nota che la decrescita è ancora più significativa: nell'a.s. 2020-21 le iscritte sono quasi la metà delle iscritte all'a.s. 2017-2018 e 2018-2019.

I numeri delle detenute totali che negli anni hanno partecipato ai percorsi scolastici di primo e secondo livello non sembra così sconcertante, ma vi sono alcuni quesiti che rimangono aperti e che sarebbe interessante indagare, anche attraverso indagini come quella fatta da Ronconi e Zuffa (2014).

Da quell'indagine del 2013 è emerso, per le detenute dei carceri toscani, che non sempre le donne avevano possibilità di accedere alle scuole superiori, in quanto i corsi si svolgevano nelle sezioni maschili. Gli uomini erano quindi avvantaggiati nel godere del diritto allo studio rispetto alle donne (Ronconi & Zuffa, 2014, pag. 83).

Dunque, in che maniera le iscrizioni sono divise a livello territoriale? L'iscrizione ai corsi è subordinata a specifiche condizioni contestuali più che a motivazioni intrinseche delle detenute?

Un altro quesito a cui sarebbe interessante trovare risposta è perché non tutte le donne che si iscrivono poi concludono il percorso formativo. L'abbandono o il non conseguimento del titolo, (in questo caso l'unico dato a disposizione è quello dell'a.s. 2019-2020 in cui hanno conseguito il titolo solo 546 su 994, ovvero quasi il 55%), potrebbero essere legati, forse, alla mancanza di supporto, sia materiale che emotivo e psicologico.

Molte delle detenute sono cresciute in contesti di deprivazione e la scuola non è mai stata vissuta come elemento fondamentale per l'autodeterminazione della propria persona (Ronconi & Zuffa, 2014). Come Bertolini (1993) sosteneva, è necessario promuovere esperienze stimolanti in cui il soggetto si mette in gioco e comprendere la possibilità di trasformare il proprio mondo.

È necessario creare nelle detenute la consapevolezza che la partecipazione a corsi di studio, che permettono di acquisire competenze e certificazioni, sono il primo passo per una trasformazione in positivo della propria esistenza.

3.4.2 Corsi di formazione professionale

Anche per quanto riguarda i dati statistici relativi alla partecipazione ai corsi di formazione professionale della popolazione detenuta femminile, troviamo alcune difficoltà di analisi come nei corsi scolastici. Infatti nella sezione Statistica del DAP non vi sono documenti ad hoc che negli anni forniscono dati in maniera uniforme, tali da permettere un confronto tra questi.

È necessario ricavare i dati di cui parleremo nelle prossime righe dalle relazioni annuali del Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria e dai Rapporti dell'Associazione Antigone, che annualmente attraverso l'osservatorio monitora le condizioni degli istituti. Vediamo, nella tabella che segue (Tabella 12) come sia difficile raccogliere insieme i dati raccolti.

Tabella 12: Detenute iscritte a corsi di formazione professionale: 2016-2021.

Anno di riferimento	Totale detenute nelle strutture carcerarie	Totale detenute iscritte a corsi		
		detenute iscritte	detenute che hanno completato i corsi	detenute promosse
2016	2285	65	37	16
2018 (fine primo semestre)	2576	213	160	2 su 3
2019 (fine primo semestre)	2663	197	N.A	N.A
2020	2255	N.A	N.A	N.A
2021 (fine giugno)	2237	101	N.A	N.A

Nota. Rielaborazione dati Ministero della Giustizia (Ministero della Giustizia, n.d./a)

Per quello che concerne i corsi professionali relativi all'anno 2016 (anche in questo caso, prendiamo il 2016 come primo anno di analisi così da fare una riflessione omogenea rispetto i dati trattati nel secondo capitolo e nel precedente paragrafo) vediamo che i corsi

di formazione professionale attivati nell'anno 2016 sono 120, mentre quelli portati a termine scendono a 94. Le detenute che hanno partecipato a questi corsi sono 65, ma di queste solo 37 hanno terminato i corsi e se osserviamo la cifra delle detenute promosse, essa scende a 16 (Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria, 2017)

Ancora, la successiva relazione annuale del DAP riporta i dati statistici relativi al primo semestre 2018. Essa evidenzia che i corsi attivati sono stati 198, a cui hanno partecipato 213 donne; i corsi conclusi, invece, sono in numero inferiore ovvero 121 come il numero di detenute che li ha terminati, 160. Di queste, 118 sono state promosse, più di 2/3 delle partecipanti. (Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria, 2018). Si può notare che rispetto all'anno precedente il numero delle detenute che hanno partecipato ai corsi di formazione è aumentato considerevolmente. Non ci è, però dato sapere se il motivo dell'aumento dipenda dalla tipologia di corso attivato o dalla possibilità di poterlo fruire. Infatti, come riporta anche il *XVIII Rapporto Antigone sulle condizioni di detenzione* osservando le sezioni femminili all'interno di istituti penitenziari maschili "in linea di massima possiamo affermare che più le sezioni sono abitate da un numero consistente di detenute, più sarà alta la possibilità che vi siano risorse a loro dedicate. Se invece il numero è piccolo o piccolissimo, tale probabilità scende inesorabilmente" (Associazione Antigone, 2022). Ciò ci fa riflettere sul fatto che alcuni aspetti della quotidianità carceraria, legati a diritti esigibili previsti anche dalla Costituzione, dipendono dal carcere in cui si è inseriti. Spesso essere ristrette in una sezione femminile di un istituto penitenziario maschile comporta una marginalizzazione più evidente rispetto all'essere inserite in carceri femminili o istituti maschili con più organico che quindi può essere dedicato anche alle detenute.

Dall'anno successivo, i dati di fanno più scarni: nel primo semestre del 2019 nella relazione si riporta che i corsi professionali attivati sono un totale di 230 con un numero di 197 partecipanti donne (Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria, 2020). Per l'anno 2020 non si menzionano dati relativi al numero di detenute che vi hanno partecipato (Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria, 2021). Dati così scarsi (addirittura assenti per quanto riguarda l'anno 2020) potrebbero essere legati alla pandemia Covid-19 che ha non solo rallentato tutte le attività trattamentali ma in alcuni casi le ha proprio bloccate in quanto l'entrata e l'uscita dalle strutture penitenziarie era rigidamente regolamentata per evitare o comunque cercare di limitare il più possibile il

dilagare della pandemia.

Infine, per quello che concerne l'anno appena trascorso, a giugno 2021 erano stati attivati 148 corsi di formazione professionale, a cui avevano partecipato 101 donne (Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria, 2022).

Per concludere questo paragrafo è utile fare una riflessione finale sulla tipologia di corsi attivati: come abbiamo visto nel secondo capitolo, i corsi professionali spaziano dalla cucina, al giardinaggio, all'informatica, all'edilizia e così via. Purtroppo non abbiamo contezza di quali di questi corsi abbiano visto una partecipazione femminile, proprio perché i dati esposti a disposizione non ci permettono un confronto a riguardo.

Però, consultando ad esempio il *XVI Rapporto Antigone sulle condizioni di detenzione* (2020) e quanto emerso dall'indagine di Ronconi e Zuffa (2014) riusciamo a desumere che le detenute frequentano soprattutto corsi di sartoria o comunque legati alla sfera femminile. Si propongono corsi non realmente finalizzati ad un reinserimento lavorativo o volti ad una realizzazione delle singole inclinazioni personali, ma corsi legati a stereotipi di genere che continuano a ripetersi.

Le detenute, che dovrebbero avere la possibilità di trasformare la loro esistenza e ripensare la loro soggettività anche in vista di un reinserimento sociale (come suggeriscono le diverse leggi internazionali e nazionali), si vedono costrette ad accettare di svolgere attività di cui non hanno interesse o che non sono aderenti alle richieste del mercato del lavoro. Ciò le "condannerà" ulteriormente ad una marginalizzazione anche nel mondo del lavoro, a cui faranno fatica ad accedere non solo perché donne ma anche perché non adeguatamente formate.

3.4.3. Studi Universitari

Come abbiamo già visto nel secondo capitolo, a completamento del diritto allo studio, all'interno delle istituzioni penitenziarie c'è la possibilità di partecipare anche a corsi universitari. Ciò avviene grazie ad accordi tra le amministrazioni penitenziarie e le diverse sedi universitarie, tanto che negli anni sono andati costituendosi anche i Poli Universitari. Per quanto riguarda la popolazione carceraria femminile, i dati relativi alla partecipazione si riescono a trovare nelle statistiche del Ministero della Giustizia.

Essi sono riassunti nella seguente tabella (Tabella 13).

Tabella 13: Detenute iscritte a corsi di studio universitari- 2016-2021.

GRUPPO DISCIPLINARE	ANNO DI RIFERIMENTO					
	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Agrario		2	2	1		2
Chimico-Farmaceutico					1	1
Economico-Statistico						
Geo-Biologico	3					
Giuridico			2	2		2
Informatico						
Ingegneria						
Letterario	1		3	2	12	3
Linguistico	1					2
Matematico						
Medico						
Politico-Sociale	1	2	2	1	3	2
Psicologico						2
Altro				1	10	5
TOTALE	6	4	9	7	26	19

Nota. Rielaborazione dati Ministero della Giustizia (Ministero della Giustizia, n.d./a)

La prima cosa che si può notare è che il numero di iscrizioni è molto basso (negli anni tra il 2016 e il 2019 non superano lo 0,4 %), anche se negli ultimi due anni, seppur segnati dalla pandemia, c'è stato un aumento abbastanza significativo (nel 2020 l'1,16% e nel 2021 lo 0,84%). Ciò potrebbe essere segnale di un aumento generale dell'offerta formativa nei vari istituti penitenziari, magari anche grazie alla stipula dei Protocolli d'intesa del Ministero della Giustizia con le diverse università. O anche una maggiore attenzione nei confronti delle detenute, attraverso l'aumento di risorse, materiali ed umane, per agevolare la fruizione di questo diritto.

Altra riflessione può essere fatta sul tipo di corso di laurea a cui partecipano le donne: non vi è, nel corso degli ultimi anni, alcuna donna iscritta a corsi di laurea STEM (acronimo usato per identificare gli ambiti relativi alle Scienze, Tecnologia, Ingegneria e Matematica). Una delle cause di questa assenza può essere ricondotta all'idea ancora persistente nella nostra società che la donna deve occuparsi di materie letterarie e linguistiche, che abbiano sbocchi professionali riconducibili alla cura (come ad esempio la professione di maestra o insegnante) (Lucrezio Monticelli, 2007; Rossetti, 2014). È un pregiudizio ben radicato anche nella società esterna che lentamente si sta cercando di scalfire. In Italia solo il 22% delle ragazze scelgono corsi universitari STEM anche se

negli ultimi anni il numero ha iniziato ad aumentare (Corriere Comunicazioni, n.d.).

La tendenza numerica delle detenute iscritte è pressoché simile se prendiamo in considerazione le detenute che sono iscritte ai poli universitari, che vediamo nella tabella sottostante (Tabella 14).

Tabella 14: Detenute iscritte ai poli universitari: 2016-2021.

GRUPPO DISCIPLINARE	ANNO DI RIFERIMENTO					
	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Agrario	1	2	3	1	2	2
Chimico-Farmaceutico				1		
Economico-Statistico				1	1	1
Geo-Biologico						5
Giuridico	4	2	5	4	5	
Informatico						
Ingegneria						4
Letterario	2	3	6	6	5	
Linguistico						
Matematico						
Medico						
Politico-Sociale	3	3	3	1	3	3
Psicologico					1	
Altro	1	1				2
TOTALE	11	11	17	14	17	17

Nota. Rielaborazione dati Ministero della Giustizia (Ministero della Giustizia, n.d./a)

Si nota che il numero delle detenute iscritte ai poli universitari è maggiore rispetto a quelle iscritte ai corsi universitari, arrivando ad essere quasi tutti gli anni il doppio, tranne nel 2020 e 2021 in cui il numero di iscritte ai corsi universitari (26 nel 2020 e 19 nel 2021) è superiore rispetto al numero di detenute iscritte ai Poli (17 in entrambe le annate). Il quesito che ne emerge potrebbe essere: perché alcune detenute si iscrivono ai poli universitari ma poi non ai corsi? È per la mancanza di un'adeguata offerta formativa o per una difficoltà di accedere alla frequentazione del corso (ad esempio mancanza di aule, di strumentazione idonea per la Formazione A Distanza (FAD), di personale di supporto)? Sarebbe utile e interessante indagare questo aspetto, per meglio comprendere anche la collaborazione tra la rete d'intervento.

In generale si può affermare che il numero assoluto di detenute iscritte ai corsi universitari è assai residuale se confrontato con il numero totale delle detenute presenti negli istituti. La percentuale negli anni analizzati oscilla dal 0.26 % al 1,15 (Tabella 15) senza mai

superare quindi il 2%.

Tabella 15: Confronto detenute totali per detenute iscritte ai corsi universitari: 2016-2021

Anno di riferimento	Totale detenute nelle strutture carcerarie	Totale detenute iscritte a corsi	% sul totale
2016	2285	6	0,26
2017	2421	4	0,16
2018	2576	9	0,34
2019	2663	7	0,26
2020	2255	26	1,15
2021	2237	19	0,84

Nota. Rielaborazione dati Ministero della Giustizia (Ministero della Giustizia, n.d./a)

Ciò può essere dovuto ad una bassa scolarizzazione delle donne che entrano nel circuito penale; una volta in carcere, qualora fossero interessate e avessero la possibilità di fruire del diritto allo studio sarebbero inserite nei livelli più bassi di istruzione. Questi ultimi , per quel poco che siamo riusciti ad analizzare, hanno una partecipazione superiore rispetto ai percorsi universitari (soprattutto i percorsi scolastici di primo e secondo livello).

Anche per quanto riguarda i percorsi di studio universitari rimane valida la variabile della maggiore organizzazione del maschile (essendo la maggior parte delle donne ristrette in sezioni femminili costituite all'interno di istituti creati per soli uomini), come emerso anche nella ricerca di Ronconi e Zuffa (2014, pag. 85). Il numero molto basso di detenute le penalizza anziché favorirle rispetto alla possibilità di avere una maggiore attenzione e presa in carico in un'ottica di personalizzazione del progetto rieducativo.

Se, infine, prendiamo in considerazione le detenute che hanno portato a termine gli studi e hanno conseguito la laurea dal 2016 al 2021, il numero si restringe fino ad arrivare ad un'unità. Sicuramente il conseguimento del titolo non è l'unico risultato da valorizzare e perseguire, soprattutto quando si prende in considerazione percorsi rieducativi così complessi. Tuttavia, quest' unica detenuta laureata negli ultimi 5 anni fa emergere e, di conseguenza urge una riflessione, sulle enormi difficoltà educative che le detenute devono affrontare durante il loro percorso in carcere. Difficoltà che come abbiamo visto, sono legate a differenze di genere già presenti nella società esterna che all'interno delle strutture penitenziarie si amplificano. Inoltre, anche difficoltà strutturali e progettuali che, paradossalmente, accomunano l'universo penitenziario femminile che maschile.

3.5 Riflessioni conclusive

Come abbiamo visto all'inizio del capitolo (anticipato anche nel primo) parlare di devianza e detenzione femminile non è così semplice in quanto la letteratura a riguardo è molto povera e nella maggior parte dei casi è declinata al maschile.

Dall'introduzione nelle scienze sociali del "genere" ci sono stati dibattiti e confronti sulla modalità di gestione della popolazione detenuta femminile: alcuni in nome dell'uguaglianza di genere chiedevano lo stesso trattamento degli uomini per le donne (come i dirigenti uomini del *Federal Bureau of Prisons* nel confronto con Mary Belle Harris descritto da Effernan, 2003). Altri, come Harris (Effernan, 2003) proponevano la detenzione in luoghi prettamente femminili e gestiti unicamente da donne per rieducare le donne devianti dal ruolo di cura (moglie e madre) che da sempre gli è stato attribuito.

È emerso quindi, strettamente collegato alla donna, il concetto di dipendenza: da un lato la dipendenza dal capofamiglia e dall'altro, in assenza di questo rapporto di dipendenza, il destino di incorrere in comportamenti devianti. Come abbiamo visto, il concetto di dipendenza è difficile tutt'ora da sradicare, in quanto fondamento e simbolo della società patriarcale.

I numeri relativi alla carcerazione femminile sono sempre stati molto bassi. Ciò viene spiegato ricordando che la donna ha negli anni sempre avuto ruoli domestici e quindi meno "opportunità" di incorrere in azioni devianti (Adler, 1975; Rossetti, 2014). Inoltre, la maggior parte dei reati che venivano attribuiti alle donne, almeno fino a qualche decennio fa, erano diversi rispetto a quelli attribuiti agli uomini e facevano riferimento alla moralità e alla sfera sessuale. Anche questa differenza ci permette di comprendere quanto le donne siano state poco considerate per quanto riguarda gli studi e le teorie sociologiche e pedagogiche relative alla devianza, in quanto sempre relegate ad un ruolo marginale e considerate *minoritas*, giuridicamente e penalmente proprio come i minori.

In Italia, la percentuale delle donne detenute è rimasta pressoché costante negli ultimi decenni e si aggira intorno al 4% della popolazione carceraria. Abbiamo visto che le detenute possono essere inserite in sezioni speciali all'interno di carceri maschili, in istituti prettamente femminili o negli Istituti di Custodia Attenuata per Madri (ICAM) - un tipo di struttura detentiva nata qualche anno fa per donne incinta o con figli fino ai 6 anni. Gli istituti penitenziari femminili e ICAM sono in numero esiguo rispetto al resto delle strutture presenti nel territorio italiano (Ministero della Giustizia, 2022). Spesso,

essere inserite in sezioni speciali all'interno delle strutture maschili, significa per le detenute avere meno opportunità di partecipare alle attività rieducative. Attraverso i rapporti annuali sulle condizioni di detenzione dell'Associazione Antigone, si è osservato, infatti, che vi è una carenza di spazi dove poter svolgere queste attività e anche una carenza di personale adeguatamente formato. Ciò mette in luce una discriminazione, che nega il diritto di uguaglianza di trattamento ed è una questione che andrebbe discussa sia a livello legislativo che attraverso un aumento di investimenti nell'ambito penitenziario.

Per quanto riguarda la legislazione specifica sulle detenute, si è osservato che documenti internazionali e nazionali hanno dato rilievo alla situazione sanitaria e medica specifica per la donna, cercando di tutelare il ricorso a visite specialistiche quando necessario. Va poi evidenziato che anche la maternità è rimasta uno degli elementi centrali e caratterizzanti quando si parla di condizione femminile nella legislatura. In Italia, ad esempio, la legge 62/2011 ha cercato di favorire misure alternative alla detenzione, prevedendo per le donne incinte o con figli piccoli che hanno pene che non superano i quattro anni gli arresti domiciliari o l'inserimento in case-famiglia protette. È sicuramente positivo l'interesse del legislatore verso questo tipo di situazioni fragili ma, di fatto, ciò avvalorava l'idea che sia la donna in quanto tale a doversi occupare della crescita dei figli ed in generale della gestione domestica della famiglia.

Proprio in collegamento a questa idea, è interessante mettere in luce che il *Report del Parlamento Europeo sulle donne in carcere* del 2008 dà un segnale d'allarme in tal senso: tutte le attività rieducative che sono proposte alle donne fanno riferimento ad una formazione professionale femminilizzata. Ciò limita, nei confronti delle detenute, lo sviluppo delle proprie individualità e la tutela delle peculiarità personali in quanto l'offerta non fa riferimento all'individuo ma al ruolo che queste hanno all'interno della società.

Partendo da questo monito si è cercato nella parte finale del capitolo di analizzare e confrontare i dati relativi ai percorsi di studio attivati e frequentati dalla popolazione detenuta femminile. È subito emersa la difficoltà di osservare ed analizzare i dati, in quanto le statistiche non sono complete e spesso non inseriscono il riferimento relativo ai numeri riguardanti nello specifico le donne. Questa incompletezza, e in alcuni casi completa mancanza, è espressione di una poca attenzione in questi ambiti nei confronti

delle donne. Residualità di dati che poi si concretizza nella residualità di spazi offerti all'interno delle sezioni maschili o di personale adeguatamente formato per affiancare le detenute in percorsi rieducativi di questo tipo.

È difficile comprendere se la partecipazione o meno a questi percorsi sia dovuta all'assenza di offerta formativa, legata al contesto penitenziario in cui sono inserite, al poco interesse delle detenute a svolgere questo tipo di attività scolastiche o alla coesistenza di entrambe le variabili. Se da una parte i dati statistici sono mancanti, dall'altra scarseggiano anche le ricerche e le indagini su questo tema; queste potrebbero essere utili per far emergere le mancanze e ispirare piccole azioni per migliorare l'attuale situazione.

CONCLUSIONI

Questo elaborato ha proposto un'analisi della condizione femminile all'interno degli istituti penitenziari italiani, in ottica educativa. Il nostro percorso è iniziato con il cercare di comprendere il significato della pena, per cui ci siamo avvalsi di numerosi sociologi dalle prospettive molto differenti tra loro. Essi spiegano la pena prendendo in causa fattori economici, altre volte sociali, altre culturali. Questo ci aiuta a comprendere che non sempre nel corso dei decenni e delle società che si sono avvicendate la pena è stata interpretata in modo univoco e, soprattutto, ha avuto la medesima finalità. Alcuni autori gli attribuiscono uno scopo di difesa sociale e di prevenzione della devianza (finalità retributiva sostenuta dalla scuola classica), per altri ancora lo scopo principale è il reinserimento sociale e quindi la pena assume un valore rieducativo (finalità rieducativa sostenuta dalla scuola positiva (Vianello, 2020).

Prima di addentrarci nella riflessione sul valore rieducativo, è importante sottolineare che oltre alla concezione di penalità, nel corso dei secoli sono mutate anche le sue forme. Si è passati dalla grande sofferenza fisica delle torture del Medioevo o dei lavori forzati del XVI secolo a forme più nascoste, come la deportazione o l'internamento in case di lavoro nella metà del Seicento, fino ad arrivare al carcere, la forma sanzionatoria maggiormente utilizzata nella società moderna. Solo in questo momento storico il carcere si fa portatore di ruolo e responsabilità rieducative. Proprio il valore rieducativo della pena, direttamente connesso al carcere, è alla base della nostra società e del nostro sistema legislativo, come abbiamo potuto notare nel primo capitolo analizzando i vari documenti internazionali (le *Nelson Mandela Rules*, le *Regole Penitenziarie Europee*) e nazionali (*Costituzione italiana*, *Ordinamento Penitenziario*). Le varie leggi cercano di tutelare i diritti dei detenuti e descrivono in maniera dettagliata con quali strumenti e mezzi lo Stato deve promuovere la rieducazione del condannato. Abbiamo visto, però, come non sempre la legge promuova realmente il profondo valore pedagogico della rieducazione, restando principalmente finalizzata ad un reinserimento sociale del reo, senza una trasformazione del proprio sé.

È importante ricordare che il carcere, sebbene sia la pena più utilizzata, è stata anche da diverse persone e teorie criticato. Tra le critiche principali vi è che esso favorisca la

recidiva e non porti ad una reale rieducazione del condannato (Foucault, 1975; Baratta, 1982). Critica che è giusto prendere in considerazione se si vuole realmente che il carcere sia un luogo di rinascita. Alcuni filosofi (es. Mathiesen e Hulsman, 1996; 2019) criticano talmente tanto la forma carceraria che arrivano a proporre l'abolizione; Baratta (1982) propone una riforma completa del sistema penale che faccia leva sulla tutela dei diritti umani.

Sicuramente, oggi, per come è impostato il nostro sistema penale e come è strutturata la nostra società, queste prospettive e proposte sono utopie. Possono, però, essere un buon punto di partenza per promuovere e supportare, attraverso sia leggi sia una consistente riforma del nostro sistema penale, misure alternative alla detenzione. Infatti, come abbiamo osservato, nel corso dei secoli, al mutare della società è mutato il concetto di pena e le sue forme. Anche la società attuale è in continuo mutamento e non è detto che il carcere continuerà a rimanere la forma sanzionatoria più adatta per la società futura. Dobbiamo essere pronti ad adattarci ai mutamenti sociali e proporre soluzioni relativamente anche alla parte deviante della società, che possano tutelare e valorizzare sia i condannati che la società esterna. Le misure alternative alla detenzione potrebbero essere quindi un primo strumento utile.

Abbiamo visto nel secondo capitolo che, ad oggi, il sistema penale italiano cerca di dare valore alla rieducazione promuovendo all'interno del carcere alcune attività trattamentali: attività culturali e ricreative, lavoro e istruzione. Proprio relativamente all'istruzione, considerata la parte formale dell'educazione, abbiamo potuto notare nel secondo capitolo che leggi europee e italiane hanno spesso regolamentato questo diritto. Da una parte, dal punto di vista legislativo, troviamo leggi che incentivano la frequenza ai corsi di studio, decantano benefici economici per i detenuti che vi partecipano, valorizzano la collaborazione con la rete sociale esterna. Dall'altra, abbiamo riportato alcuni dati statistici e report (es. i *Report annuali sulle condizioni di detenzione* dell'Associazione Antigone, i *Report annuali dell'Amministrazione Penitenziaria*) che fanno emergere che alcune volte queste intenzioni vengono disattese.

Prendendo in considerazione lo storico dei dati dal 2016 al 2021, abbiamo potuto osservare un aumento sia dei corsi attivati che del numero dei partecipanti, a tutti i livelli di studio. Vi è stata una frenata solo negli ultimi due anni, probabilmente legati alla

pandemia da Covid-19 che ha bloccato su larga scala lo svolgimento di tutte le attività collegate con l'esterno.

Altra importante iniziativa è quella riferita agli studi universitari, per i quali il Ministero della Giustizia ha collaborato con quello dell'Istruzione al fine di creare i Poli Universitari, firmando un Protocollo d'Intesa con le varie università per ampliare l'offerta formativa universitaria. Dai dati osservati, vi è stata recentemente una buona risposta dei detenuti alla partecipazione a questo tipo di attività e questo avvalora l'idea che il bisogno di istruzione sia fortemente sentito dai detenuti. Questo, di contro, apre lo spiraglio per la realizzazione dell'istruzione come uno dei migliori strumenti per la rieducazione dei condannati.

Come affermava Bertolini, i *“Ragazzi difficili”* (1993), facilmente paragonabili ai detenuti, hanno bisogno di strumenti che permettano loro una nuova costruzione del sé e del mondo esterno. Ciò avviene anche offrendo loro nuove esperienze, che mettono in luce le loro potenzialità e favoriscono una responsabilizzazione e attivazione del soggetto (Bertolini, 1993). Offrire, quindi, corsi di alfabetizzazione agli stranieri o agli italiani analfabeti di qualità potrebbe sicuramente essere uno strumento cruciale per la trasformazione del soggetto, che deve avvenire durante il percorso all'interno del carcere. Stessa considerazione può essere fatta relativamente a chi decide di acquisire un titolo di studio superiore o frequentare un particolare corso di formazione che corrisponda alle proprie aspirazioni o che sia ritenuto spendibile per il reinserimento nel mondo del lavoro. Si può intuire che queste attività didattiche, se ben strutturate e supportate, sono espressione del valore rieducativo in senso stretto, in quanto promuovono la personalizzazione ed enfatizzano la peculiarità delle persone, spesso nascosta da contesti devianti o da una mancata presa di coscienza da parte del soggetto (Associazione Antigone, 2022).

Come accennato in precedenza, abbiamo visto che ci sono però alcuni elementi di criticità che non permettono la piena realizzazione degli intenti legislativi o degli obiettivi rieducativi. Tra le criticità riscontriamo principalmente la disuguaglianza di trattamento tra i diversi istituti penitenziari. Nello specifico, visto che la legge offre discrezionalità ai vari istituti per quanto riguarda la collaborazione con attori sociali esterni, come ad esempio Enti accreditati o le diverse università, rimane aperta la questione di pari quantità (e qualità) di offerta formativa nei vari istituti. Tale dato, peraltro, è difficilmente

confermabile in quanto nelle varie statistiche presenti sul sito del Ministero della Giustizia non compaiono le differenze territoriali.

Altri elementi critici fanno riferimento agli spazi messi a disposizione per chi vuole svolgere queste attività formative, spesso non considerati idonei (Associazione Antigone 2021;2022; Decembrotto, 2020); o agli strumenti didattici offerti, soprattutto quando parliamo di tecnologie digitali, che sono carenti o in alcuni casi totalmente mancanti (Associazione Antigone, 2021). Questo è emerso soprattutto durante la pandemia, come messo in luce da Decembrotto (2020), in quanto i detenuti non hanno avuto la possibilità di proseguire le lezioni perchè sprovvisti di connessione internet o di dotazioni tecnologiche (come pc o tablet).

Infine vi è la mancanza di personale adeguatamente formato che può affiancare e supportare i detenuti durante queste attività. Questo è un limite che incide in modo considerevole sul percorso rieducativo dei soggetti, in quanto le figure educative hanno un ruolo fondamentale per far comprendere il valore del cambiamento nel detenuto, proprio come sosteneva Bertolini (1993).

Tali criticità sono rispecchiate ed anzi amplificate se prendiamo in considerazione la popolazione detenuta femminile, focus dell'elaborato.

Innanzitutto abbiamo visto come lo stesso concetto di penalità sia stato coniato in maniera differente nei confronti delle donne. In passato, le donne sono sempre state accostate al concetto di *minoritas*, prevedendo una minore capacità giuridica e penale, e a loro veniva attribuito esclusivamente il ruolo di cura, nei confronti del marito e dei figli (Lucrezio Monticelli, 2007; Rossetti, 2014). C'è sempre stata una dipendenza e limitazione, perciò, della donna nei confronti della condizione domestica che ha portato addirittura ad attribuirle fattispecie di reato create ad hoc, che si fondavano sul mancato rispetto della morale e dei compiti familiari (Ronconi & Zuffa, 2014).

Il valore rieducativo della pena nei confronti delle donne aveva un significato diverso rispetto a quello individuato per gli uomini: esso era strettamente collegato alla rieducazione della donna ai ruoli di cura da sempre attribuite dal sistema patriarcale. Tale concezione è rimasta presente, seppur non in forma così esplicita, anche nella società attuale (Parlamento Europeo, 2008). Inoltre, troppo spesso il tema della detenzione femminile è passato in secondo piano solo a causa dei numeri delle detenute femminili

così prettamente inferiori a quelli maschili (negli ultimi anni la percentuale si aggira intorno al 4% della popolazione detenuta totale). Parlando di strutture detentive, abbiamo visto come in Italia siano presenti solo quattro istituti penitenziari esclusivamente femminili a cui si aggiungono i cinque ICAM, riservati alle donne incinte o con figli minori di sei anni (capitolo tre). Il rimanente della popolazione femminile è detenuta in sezioni speciali all'interno di istituti maschili. Le detenute inserite in queste sezioni rischiano di essere più marginalizzate, in quanto spesso per problemi di spazi o di mancanza di personale non possono partecipare alle attività trattamentali, andando ad acuire il rischio di disparità di trattamento già menzionato (Antigone, 2022).

Per quanto riguarda la legislazione, abbiamo visto che sia a livello internazionale che nazionale si è cercato di tutelare alcune specificità della condizione femminile, garantendo visite specifiche (ad esempio quelle ginecologiche) e prevedendo la possibilità di avere nelle celle specchi, smalti e cosmetici o di poter usufruire il parrucchiere. Inoltre si è cercato di tutelare le donne incinta e le madri, promuovendo alcune misure alternative o l'inserimento negli ICAM, o ad esempio regolamentando le sezioni nido all'interno delle carceri. Ciò è corretto e sicuramente evidenzia lo sforzo del legislatore nel garantire i diritti umani e l'affettività ma, seppur non così esplicito, vi è sempre il richiamo ad una figura della donna come concentrata sul piano estetico e relegata al ruolo domestico e di cura. Sicuramente, chi lo desidera, deve poter avere la possibilità di realizzarsi in questo ruolo, anche durante un percorso in carcere. Tuttavia, non può essere l'unico perseguibile e bisogna dare la possibilità a tutte le donne di realizzare le proprie identità, anche allontanandosi da questo pensiero di femminilità legata esclusivamente alla maternità e alla famiglia.

Questa difficoltà di espressione del sé emerge anche in riferimento alle attività didattiche osservate. I numeri sulla partecipazione sembrano alti per gli anni scolastici 2016-2021, ma non ci sono dati sufficienti, negli ultimi anni, per comprendere le dinamiche e ipotizzare quali siano le variabili da migliorare. Da una delle poche ricerche fatte sul tema, da Ronconi e Zuffa nel 2013, è emerso come l'offerta formativa sia fortemente femminilizzata, proponendo corsi formativi per le donne che rispecchiano i lavori domestici, penalizzando la costruzione di competenze spendibili sul mercato del lavoro una volta uscite. Stessa osservazione si può fare osservando i dati relativi agli studi universitari, che vedono le donne iscritte prettamente a corsi umanistici e pochissime in

corsi STEM. Infine, si è constatato che, purtroppo, vi è solo una detenuta laureata negli ultimi cinque anni.

Si sottolinea, dunque, la necessità di valorizzare la detenzione femminile non solo facendo emergere i bisogni affettivi che ogni singola donna porta con sé, ma anche tutti quegli aspetti individuali che mettono in luce la personalità e che, se adeguatamente supportati, accompagnano le detenute alla trasformazione del sé e ad un cambiamento reale e necessario per il completamento del percorso di rieducazione.

In generale, dunque, si ricorda la limitatezza della letteratura sulla penalità dal punto di vista delle donne, sia di carattere sociologico che pedagogico. Questo si abbina ad una scarsità di dati statistici e ricerche che analizzino le realtà attuative della condizione femminile nel carcere.

La scarsità o, in alcuni casi, la mancanza totale di questi elementi ci fa comprendere quando il tema in questione non sia di grande interesse per la società, e non faccia parte delle priorità per il legislatore o per lo stato che può (e dovrebbe) prevederne delle riforme. Se la società non è sensibilizzata sull'importanza dell'argomento, è più difficile per i singoli individui interessarsi alle problematiche ad esso correlate, con il rischio che i detenuti e le detenute stesse sottovalutino l'importanza di attività trattamentali di cui per diritto possono godere durante il loro percorso in carcere, come lo studio.

Le istituzioni devono impegnarsi a discutere di queste esigenze che riguardano anche e soprattutto le donne, magari attraverso la creazione di tavoli di confronto tra i diversi attori sociali. Con la collaborazione dei diversi stakeholder si possono ricercare maggiori risorse economiche da investire nelle infrastrutture femminili o nelle specifiche sezioni negli istituti maschili. Inoltre, si può sensibilizzare la stessa popolazione detenuta femminile sulla possibilità e necessità di intraprendere percorsi scolastici finalizzati al reinserimento sociale, nel rispetto delle loro aspirazioni e peculiarità.

Il percorso da intraprendere è sicuramente impegnativo e ricco di ostacoli, legati anche a pregiudizi profondamente radicati nella nostra società. Tuttavia, prendere coscienza dei limiti attuali e delle informazioni che è necessario acquisire, può essere un punto di partenza importante.

D'altra parte è importante che studiosi e ricercatori si impegnino a promuovere studi sul tema, entrando anche nello specifico di particolari necessità, come ad esempio il diritto

allo studio. L'aumento di ricerche quantitative e qualitative sicuramente fungerà da cassa di risonanza e aiuterà a spostare l'attenzione sul carcere e sul suo valore rieducativo. Ciò potrebbe condurre a consolidare l'utilizzo in modo sistematico di misure alternative alla detenzione, magari facendo partire la sperimentazione proprio dalle donne.

Limitazioni e future prospettive

L'elaborato presenta alcune limitazioni. Innanzitutto, la scarsa quantità di studi teorici sul tema della penality dal punto di vista delle donne, sia in prospettiva sociologica sia pedagogica. Inoltre, anche l'analisi dei dati statistici è stata difficoltosa, in quanto non disponibile in modo uniforme negli anni e spesso mancante dai dataset istituzionali, soprattutto per quanto riguarda i dati relativi alle statistiche delle detenute. Tali limitazioni frenano la possibilità di approfondimento e generalizzazione delle considerazioni esposte in questo elaborato.

Abbiamo cercato di arginare tali limitazioni attraverso un'analisi delle teorie sociologiche e pedagogiche più generali, cercando di trovare quelle che più facilmente erano accostabili agli argomenti trattati e permettevano una riflessione sul tema anche se non trattati in prima persona da quell'autore (tra tutti Bertolini, 1993).

Per quanto riguarda, invece, la scarsità di dati e di ricerche a disposizione, abbiamo cercato, attraverso anche la costruzione di tabelle, di far risaltare proprio questa caratteristica per poter enfatizzare le criticità e stimolare una riflessione in merito.

Alla luce di questo elaborato e delle conclusioni emerse, è nostra intenzione approfondire l'argomento trattato promuovendo ricerche qualitative nei confronti dei detenuti, in particolar modo delle donne ristrette, per indagare il grado di soddisfazione dell'offerta educativa di cui attualmente possono fruire, riferendosi al diritto allo studio. Sarebbe anche interessante investigare la consapevolezza, da parte delle detenute, del valore rieducativo insito nelle attività trattamentali di formazione in vista di un reinserimento sociale. Questo aiuterebbe a capire se le detenute percepiscono la finalità (ri)educativa della pena che stanno scontando, in senso stretto.

In ultimo, potrebbe essere interessante estendere l'analisi effettuata in questo elaborato anche agli altri Paesi Europei, per poter mettere in luce pratiche comuni o criticità condivise.

BIBLIOGRAFIA

- Adler, F. (1975). *Sisters in crime. The rise of the new female criminal*. McGraw-Hill.
- Baratta, A. (1982). *Criminologia critica e critica del diritto penale: introduzione alla sociologia giuridico-penale*. Il mulino.
- Bentham, J.(1787). *Panopticon*. Edizione italiana (1997). Marsilio Editori.
- Bertolini, P. (1993). *Ragazzi difficili: Pedagogia interpretativa e linee di intervento*. Edizione con Caronia, L. (1999). La Nuova Italia.
- Beccaria, C. (1764). *Dei delitti e delle pene*. Edizione (2021). Mondadori
- Campelli, E., Faccioli, F., Giordano, V., & Pitch, T., (1993). *Donne in carcere: Ricerca sulla detenzione femminile in Italia* (2 ed). Feltrinelli.
- Cardinali, C., & Craia, R. (2016). Istruzione e ri-educazione: Quale ruolo per la scuola in carcere? *Formazione & Insegnamento. Rivista internazionale di Scienze dell'educazione e della formazione*, XIV (2), 127–142.
- Canziani, C. (2014). Alessandro Baratta tra diritto penale minimo e rivoluzioni copernicane. *Studi sulla questione criminale*, 3, 27–46. Consultabile in <https://doi.org/10.7383/81663>
- Cavaliere, A. (2018). Il diritto penale minimo in Alessandro Baratta: per un'alternativa alla “cultura del penale”. *Archivio Penale*. N.3 del 2018
- Cesaro, A. (2004). *Introduzione alla pedagogia della devianza: Educazione e trattamento nell'istituzione penitenziaria*. Imprimeritur.
- Decembrotto, L. (2020). *Adulti fragili, fine pena e percorsi inclusivi: Teorie e pratiche di reinserimento sociale*. FrancoAngeli.
- Decembrotto, L. (2020). L'istruzione degli adulti in carcere durante l'emergenza Covid-19. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 8(2), 278–290. Consultabile in <https://doi.org/10.7346/sipes-02-2020-18>

- Delors, J., et al. (1999). *Nell'educazione un tesoro: Rapporto all'UNESCO*. Armando.
- Durkheim, E. (1893). *La divisione del lavoro sociale*. Edizione italiana di A. Pizzorno (1962). Edizioni Comunità.
- Durkheim, E. (1902). *Due leggi sull'evoluzione penale*.
- Elias, N. (1939). *Il processo di civilizzazione*. Edizione italiana (1988). Il mulino.
- Foucault, M. (1975). *Sorvegliare e punire: nascita della prigione*. Edizione italiana di A. Tarchetti (2005). Einaudi.
- Garland, D. (1999). *Pena e società moderna*. Il saggiatore.
- Hagan, J. (1994). *Crime and Disrepute*. Sage Publication.
- Heffernan, E. (2003), *Gendered perceptions of dangerous and dependent women: 'gun molls' and 'fallen women'*, in H. Zaitzow and J. Thomas (Eds.), *Women in prison*, Lynne Rienner Publishers.
- Hulsman, L., & Bernat de Célis, J. (2019). *Pene Perdute. Il sistema penale messo in discussione*. Colibrì edizioni.
- Izzo, D., Mannucci, A., & Mancaniello, M. R. (2003). *Manuale di pedagogia della marginalità e della devianza*. ETS.
- Lombroso, C. (2013). *L'uomo delinquente* (5 ed. 1897). Bompiani.
- Lombroso, C., & Ferrero G. (1893). *La donna delinquente, la prostituta e la donna normale*. La Roux.
- Lucrezio Monticelli, C. (2007). La nascita del carcere femminile a Roma tra XVIII e XIX secolo. *Studi Storici*, 2, 447–0. <https://doi.org/10.7375/71646>
- Mathiesen, T. (1996). *Perché il carcere?* EGA-Edizioni Gruppo Abele.
- Mauceri, E. (2001). Pedagogia e contesto penitenziario: alcune riflessioni sul significato e il ruolo dell'educazione in prigione. *Rassegna Penitenziaria e Criminologica*, 5(1/3), 295–327.

- McLuhan, M., & Powers, B.R. (1989). *Il villaggio globale. XXI secolo: trasformazioni nella vita e nei media*. Edizione italiana (1996). SugarCo.
- Migliori, S. (2007). *Carcere, esclusione sociale, diritto alla formazione*. Carocci Faber.
- Miravalle, M. (2018). Quale genere di detenzione? Le donne in carcere in Italia e in Europa. In *Donne Ristrette (Memorie del Dipartimento di giurisprudenza dell'Università di Torino)*.
- Mollo, G., Porcarelli, A., & Simeone, D. (2014). *Pedagogia sociale*. La Scuola.
- Rafter, N.H., (2004). *Partial Justice. Woman, Prisons and Social Control*. Routledge.
- Ronconi, S., & Zuffa, G. (2014). *Recluse: Lo sguardo della differenza femminile sul carcere*. Ediesse.
- Rossetti, S. (2014). La detenzione femminile tra uguaglianza e differenza. *Studi Sulla Questione Criminale*, 3, 127–142. <https://doi.org/10.7383/81668>
- Rusche, G. & Kirchheimer, O. (1939). *Pena e struttura sociale*. Edizione italiana (1978). Il mulino.
- Simone, A. (2017). «La prostituta nata». Lombroso, la sociologia giuridico-penale e la produzione della devianza femminile. *Materiali per una storia della cultura giuridica*, 2, 383–398. <https://doi.org/10.1436/87987>
- Spierenburg, P. (1984). *The Spectacle of Suffering: Executions and the Evolution of Repression: From a Preindustrial Metropolis to the European Experience*. Cambridge University Press.
- Vianello, F. (2012). *Il carcere. Sociologia del penitenziario*. Carocci editore.
- Vitis, F. D. (2011). Scuola e carcere. Work in progress. *Formazione & Insegnamento. Rivista internazionale di Scienze dell'educazione e della formazione*, 9(3), 273–280.

SITOGRAFIA

- Associazione Antigone. (2019). *XV Rapporto di Antigone sulle condizioni di detenzione. Il carcere secondo la Costituzione*. Consultabile in <https://www.antigone.it/quindicesimo-rapporto-sulle-condizioni-di-detenzione/> (ultimo accesso 14/09/2022).
- Associazione Antigone. (2020). *XVI Rapporto di Antigone sulle condizioni di detenzione. Il carcere al tempo del coronavirus*. Consultabile in <https://www.antigone.it/upload2/uploads/docs/cartella%20stampa%20xvi%20rapporto.pdf> (ultimo accesso 14/09/2022).
- Associazione Antigone. (2021). *XVII Rapporto di Antigone sulle condizioni di detenzione. Oltre il virus*. Consultabile in <https://www.rapportoantigone.it/diciassettesimo-rapporto-sulle-condizioni-di-detenzione/> (ultimo accesso 14/09/2022).
- Associazione Antigone. (2022). *XVIII Rapporto di Antigone sulle condizioni di detenzione. Il carcere visto da dentro*. Consultabile in <https://www.rapportoantigone.it/diciottesimo-rapporto-sulle-condizioni-di-detenzione/> (ultimo accesso 14/09/2022).
- Bonini, C. (2021). La storia taciuta delle violenze del marzo 2020 nelle carceri italiane. *La Repubblica*. (14 gennaio 2021). Consultabile in https://www.repubblica.it/cronaca/2021/01/14/news/da_modena_a_foggia_la_rivolta_delle_carceri_dopo_il_lockdown_che_a_marzo_fece_13_morti_tra_i_detenuti-301050639/?__vz=medium%3Dsharebar (ultimo accesso 08/09/2022).
- Coppola, G., (2021). *Carceri femminili: breve itinerario tra dati e principali criticità*. Consultabile in <https://extremarioassociazione.it/9593-2/> (ultimo accesso 13/09/2022).
- Corriere Comunicazioni (n.d) *Women e tech, in Italia solo il 22% di studentesse Stem. La ministra Messa “Serve cambio di passo”*. Consultabile in

<https://www.corrierecomunicazioni.it/digital-economy/womentech-ecco-le-tecnovisionarie-2020/> (ultimo accesso 13/09/2022).

Ministero della Giustizia (2018). *Istruzione e formazione*. Consultabile in https://www.giustizia.it/giustizia/it/mg_2_3_0_1.page (ultimo accesso 13/09/2022).

Ministero della Giustizia (n.d./a). Statistiche – *Istruzione e formazione*. Consultabile in https://www.giustizia.it/giustizia/it/mg_1_14.page?facetNode_1=0_2&selectedNode=0_2_6_5 (ultimo accesso 13/09/2022).

Ministero della Giustizia (n.d./b). Statistiche – *Strutture Penitenziarie*. Consultabile in https://www.giustizia.it/giustizia/it/mg_1_14.page?facetNode_1=0_2&selectedNode=0_2_7 (ultimo accesso 13/09/2022).

Ministero della Giustizia. (2020/a). *Casa Circondariale Rebibbia Femmile*. Consultabile in https://www.giustizia.it/giustizia/it/dettaglio_scheda.page?s=MII180348 (ultimo accesso 13/09/2022).

Ministero della Giustizia. (2020/b). *Casa di Reclusione Femminile di Trani*. Consultabile in https://www.giustizia.it/giustizia/it/dettaglio_scheda.page?s=MII181440 (ultimo accesso 13/09/2022).

Ministero della Giustizia. (2020/c). *Casa di Reclusione Femminile Venezia Giudecca*. Consultabile in https://www.giustizia.it/giustizia/it/dettaglio_scheda.page?s=MII181847 (ultimo accesso 13/09/2022).

Ministero della Giustizia. (2021). *Casa Circondariale Femminile di Pozzuoli*. Consultabile in https://www.giustizia.it/giustizia/it/dettaglio_scheda.page?s=MII179945 (ultimo accesso 13/09/2022).

Palmisano R. (2015). *Temi per Stati Generali dell'Esecuzione Penale – Tavolo 9. Istruzione universitaria nelle strutture penitenziarie*. Consultabile in

https://www.giustizia.it/giustizia/prot/it/mg_1_12_1.wp?contentId=SPS1181117

(ultimo accesso 13/09/2022).

Università degli Studi di Padova. *Progetto Università in carcere*. Consultabile in

<https://www.unipd.it/polo-universitario-carcere> (ultimo accesso 08/09/2022).

DOCUMENTI LEGISLATIVI

Assemblea Costituente (1948). *Costituzione Italiana*.

Assemblea generale delle Nazioni Unite. (2015). *Regole minime per il trattamento dei*

detenuti. Nelson Mandela Rules. Consultabile in [https://documents-dds-](https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N15/443/41/PDF/N1544341.pdf?OpenElement)

[ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N15/443/41/PDF/N1544341.pdf?OpenElement](https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N15/443/41/PDF/N1544341.pdf?OpenElement)

(ultimo accesso 06/09/2022).

Comitato dei Ministri del Consiglio d'Europa. (1987). *Raccomandazione n.R (87) 3.*

Regole penitenziarie europee. Consultabile in

https://medtriennalisl.campusnet.unito.it/att/R_1987_31.pdf (ultimo accesso

06/09/2022).

Commissione Europea (2013). *Prison and Education Training in Europe*. consultabile

in http://www.antonioacasella.eu/nume/hawley_ue_education_may13.pdf (ultimo

accesso 08/09/2022).

Commissione Europea. (2000). *Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea*.

Consultabile in https://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_it.pdf (ultimo

accesso 14/09/2022).

Commissione Europea. (2000). *Memorandum sull'istruzione e la formazione*

permanente.

- Commissione Europea. (2021). *Management plan 2021. Directorate-general for education, youth, sport and culture*. Consultabile in https://ec.europa.eu/info/system/files/management-plan-eac-2021_en.pdf (ultimo accesso 14/09/2022).
- Conferenza di Budapest. (2010). *Pathways to inclusion*. consultabile in <https://www.epea.org/portfolio/grundtvig-program-documents/> (ultimo accesso 08/09/2022).
- Congresso delle Nazioni Unite (1955). *Regole minime per il trattamento dei detenuti*. Consultabile in
- Consiglio d'Europa. (2006). *Raccomandazione R (2006)2 del Comitato dei Ministri agli Stati membri sulle Regole penitenziarie europee*. Consultabile in http://www.ristretti.it/commenti/2008/gennaio/pdf3/regole_penitenziarie_europee.pdf (ultimo accesso 14/09/2022).
- Consiglio d'Europa. (2021). *Convenzione europea per la salvaguardia dei diritti dell'Uomo e delle libertà fondamentali*. Consultabile in <https://www.coe.int/en/web/conventions/full-list?module=treaty-detail treaty n=005> (ultimo accesso 06/09/2022).
- Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria. (2008). *Circolare 17 settembre 2008 - Regolamento interno per gli istituti e le sezioni femminili*. Consultabile in https://www.giustizia.it/giustizia/it/mg_1_8_1.wp?facetNode_2=0_2_1&contentId=SDC54106 (ultimo accesso 14/09/2022).
- Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria. (2017). *Relazione del Ministero sull'Amministrazione della Giustizia. Anno 2016. Inaugurazione dell'Anno Giudiziario 2017*. Consultabile in

https://www.giustizia.it/resources/cms/documents/anno_giudiziario_2017_dap.pdf

(ultimo accesso 13/09/2022).

Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria. (2018). *Relazione del Ministero sull'Amministrazione della Giustizia. Anno 2017. Inaugurazione dell'Anno Giudiziario 2018*. Consultabile in

https://www.giustizia.it/resources/cms/documents/anno_giudiziario_2018_dap.pdf

(ultimo accesso 13/09/2022).

Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria. (2019). *Relazione del Ministero sull'Amministrazione della Giustizia. Anno 2018. Inaugurazione dell'Anno Giudiziario 2019*. Consultabile in

[https://www.giustizia.it/cmsresources/cms/documents/anno_giudiziario_2019_dap.](https://www.giustizia.it/cmsresources/cms/documents/anno_giudiziario_2019_dap.pdf)

[pdf](https://www.giustizia.it/cmsresources/cms/documents/anno_giudiziario_2019_dap.pdf) (ultimo accesso 13/09/2022).

Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria. (2020). *Relazione del Ministero sull'Amministrazione della Giustizia. Anno 2019. Inaugurazione dell'Anno Giudiziario 2020*. Consultabile in

[https://www.giustizia.it/cmsresources/cms/documents/anno_giudiziario_2020_dap.](https://www.giustizia.it/cmsresources/cms/documents/anno_giudiziario_2020_dap.pdf)

[pdf](https://www.giustizia.it/cmsresources/cms/documents/anno_giudiziario_2020_dap.pdf) (ultimo accesso 13/09/2022).

Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria. (2021). *Relazione del Ministero sull'Amministrazione della Giustizia. Anno 2020. Inaugurazione dell'Anno Giudiziario 2021*. Consultabile in

[https://www.giustizia.it/cmsresources/cms/documents/anno_giudiziario_2021_relaz](https://www.giustizia.it/cmsresources/cms/documents/anno_giudiziario_2021_relazione.pdf)

[ione.pdf](https://www.giustizia.it/cmsresources/cms/documents/anno_giudiziario_2021_relazione.pdf) (ultimo accesso 13/09/2022).

Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria. (2022). *Relazione del Ministero sull'Amministrazione della Giustizia. Anno 2021. Inaugurazione dell'Anno*

Giudiziario 2022. Consultabile in

https://www.giustizia.it/cmsresources/cms/documents/anno_giudiziario2022_relazione_amministrazione2021.pdf#page=807 (ultimo accesso 13/09/2022).

https://www.secondchancesupport.org/articles/un_standard_minimum_rules_for_the_treatment_of_prisoners.pdf (ultimo accesso 06/09/2022).

Ministero dell'Istruzione e della Formazione. (2015). *Decreto Interministeriale 12 marzo 2015. Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento a sostegno dell'autonomia organizzativa e didattica dei Centri provinciali per l'istruzione degli adulti*. Consultabile in

<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2015/06/08/15A04226/sg> (ultimo accesso 14/09/2022).

Ministero della Giustizia. (2012). *Carta dei diritti e dei doveri del detenuto*. Consultabile in https://www.giustizia.it/resources/cms/documents/carta_diritti_detenuto_.pdf (ultimo accesso 14/09/2022).

Organizzazione delle Nazioni Unite (ONU). (2010). *Risoluzione 65/229. Regole delle Nazioni Unite per il trattamento delle donne detenute e le misure non detentive per le donne autrici di reati. (c.d. Regole di Bangkok)*.

Organizzazione delle Nazioni Unite (ONU). (2015). *Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*. Consultabile in <https://unric.org/it/wp-content/uploads/sites/3/2019/11/Agenda-2030-Onu-italia.pdf> (ultimo accesso 14/09/2022).

Parlamento Europeo - Commissione per i diritti della donna e l'uguaglianza di genere (2008). *Relazione sulla particolare situazione delle donne detenute e l'impatto dell'incarcerazione dei genitori sulla vita sociale e familiare*. Consultabile in

http://ristretti.it/commenti/2008/marzo/pdf2/donne_europa.pdf (ultimo accesso 14/0/2022).

Presidente della Repubblica. (1958). *Legge 3 aprile 1958, n. 535. Istituzione delle scuole elementari carcerarie*. Consultabile in <https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:legge:1958-04-03;535> (ultimo accesso 14/09/2022).

Presidente della Repubblica. (1963). *Legge 3 febbraio 1963, n. 72. Istituzione di un ruolo speciale per l'insegnamento nelle scuole elementari carcerarie*. Consultabile in <https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:legge:1963-03-03;72> (ultimo accesso 14/09/2022).

Presidente della Repubblica. (1975). *Legge 26 Luglio 1975, n. 354. Norme sull'ordinamento penitenziario e sulla esecuzione delle misure privative e limitative della libertà*. Consultabile in <https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:legge:1975-07-26;354> (ultimo accesso 14/09/2022).

Presidente della Repubblica. (2000). *Decreto del Presidente della Repubblica (D.P.R) 30 giugno 2000, n. 230*. Consultabile in <https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:presidente.repubblica:decreto:2000-06-30;230!vig=> (ultimo accesso 14/09/2022).

Presidente della Repubblica. (2011). *Legge 21 aprile 2011, n. 62. Modifiche al codice di procedura penale e alla legge 26 luglio 1975, n. 354, e altre disposizioni a tutela del rapporto tra detenute madri e figli minori*. Consultabile in <https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:legge:2011;62> (ultimo accesso 14/09/2022)

Presidente della Repubblica. (2012). *Decreto del Presidente della Repubblica 29 ottobre 2012, n. 263. Regolamento recante norme generali per la ridefinizione*

dell'assetto organizzativo didattico dei Centri d'istruzione per gli adulti, ivi compresi i corsi serali, a norma dell'articolo 64, comma 4, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n.

133. Consultabile in <https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:presidente.repubblica:decreto:2012;263> (ultimo accesso 14/09/2022).

Re d'Italia. (1931). *Regio decreto 18 giugno 1931, n. 787. Regolamento per gli istituti di prevenzione e di pena. Regolamento recante norme sull'ordinamento penitenziario e sulle misure privative e limitative della libertà.* Consultabile in <https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:regio.decreto:1931-06-18;787> (ultimo accesso 14/09/2022).

