



Università degli Studi di Padova

**DIPARTIMENTO DI FILOSOFIA, SOCIOLOGIA,
PEDAGOGIA E PSICOLOGIA APPLICATA - FISPPA**

Corso di Laurea Magistrale in Culture, Formazione e Società Globale

TESI DI LAUREA:

**L'esperienza universitaria al carcere Due Palazzi:
come lo studio contribuisce alla realizzazione del principio
rieducativo della pena**

Laureanda:

Conte Lisa

Matricola 2021109

Relatrice:

Prof.ssa Sara Serbati

Anno Accademico 2022-2023

Vorrei ringraziare la mia relatrice, la professoressa Sara Serbati, per avermi sostenuta con interesse in questo lavoro di ricerca, e la professoressa Francesca Vianello, poiché senza di lei non avrei potuto interfacciarmi con l'istituto penitenziario di Padova;

Ringrazio l'Amministrazione e il personale penitenziario per aver autorizzato la conduzione di questa ricerca,

e ultimi, ma non ultimi per importanza, ringrazio gli studenti del carcere Due Palazzi, che mi hanno permesso di entrare per un poco nel loro vissuto quotidiano, accogliendomi sempre con gioia e con il sorriso.

A loro dedico questa ricerca, con l'augurio che possa contribuire a gettare le basi per un dialogo sempre maggiore tra carcere e società esterna.

ABSTRACT

Il principio rieducativo della pena è sancito dall'art. 27 della Costituzione italiana; tuttavia, non sempre viene rispettato rigorosamente nei penitenziari, ma anzi, esso costituisce ancora oggi un argomento controverso che divide l'opinione pubblica. La pedagogia speciale e la pedagogia della marginalità e della devianza, oltre a richiamare l'attenzione sulla necessità di conformare la realtà detentiva alle leggi, sostengono che una vera rieducazione della popolazione reclusa possa avvenire soltanto laddove gli individui siano posti nell'effettiva condizione di poter acquisire uno sguardo critico con cui problematizzare il proprio vissuto e adeguate capacità progettuali con cui orientare la propria vita secondo una nuova prospettiva. L'istruzione, affiancata alle relazioni con educatori ed insegnanti, costituisce uno strumento fondamentale per raggiungere i sopracitati obiettivi. Lo scopo del presente lavoro di ricerca è dunque quello d'indagare, attraverso la conduzione di interviste ad alcuni detenuti-studenti del carcere Due Palazzi di Padova, cosa rappresenti per loro lo studio universitario e in quale modo esso contribuisca alla realizzazione del progetto educativo.

Indice

INTRODUZIONE	9
1 LA FUNZIONE RIEDUCATIVA DELLA PENA: L'ISTRUZIONE NEI PENITENZIARI COME DIRITTO E OPPORTUNITA'	12
1.1 La rieducazione in carcere tra utopia e realtà	12
1.2 Le funzioni assolte dallo studio nei contesti di privazione della libertà	18
1.3 La relazione educativa in carcere. L'imprescindibilità di un Altro significativo per la ri-costruzione del Sé	23
2 L'ACCESSO ALLO STUDIO UNIVERSITARIO DAL CARCERE: UNO SGUARDO ALLE RICERCHE	29
2.1 Il CUD di Buenos Aires: una delle prime esperienze internazionali di collaborazione tra università e carcere	29
2.2 L'esperienza francese: un sistema di istruzione universitaria in ambiente ristretto ancora in via di sviluppo	32
2.3 L'esperienza dei Poli penitenziari universitari in Italia: alcuni dati	35
3 LA METODOLOGIA DELLA RICERCA PEDAGOGICA	39
3.1 Il disegno della ricerca: uno studio interpretativo	41
3.1.1 La domanda di ricerca	41
3.1.2 Finalità della ricerca	42
3.1.3 La popolazione d'indagine	43
3.1.4 La tecnica d'indagine	44
3.1.5 Le questioni etiche	46
3.1.6 Le difficoltà riscontrate	46

4	ANALISI E INTERPRETAZIONE DEI DATI QUALITATIVI	49
4.1	Le interviste ai detenuti-studenti	50
4.1.1	Scelta del percorso universitario	50
4.1.2	Cosa motiva lo studio	51
4.1.3	Accessibilità e pratiche di studio	55
4.1.4	Pensiero critico e costruzione di un Self autonomo	59
4.1.5	Un ponte tra il “dentro” e il “fuori”	62
4.1.6	I rapporti con l’educatore	67
4.2	La prospettiva delle funzionarie giuridico-pedagogiche	70
4.2.1	Il significato della rieducazione	70
4.2.2	L’importanza dello studio universitario	72
4.2.3	Rieducazione e retribuzione al Due Palazzi	73
	CONCLUSIONI	77
	APPENDICE I	81
	APPENDICE II	83
	BIBLIOGRAFIA	85

INTRODUZIONE

Il carcere, come ben noto, è un luogo nel quale l'essere umano vive un'esperienza di spogliazione e privazione su più livelli. La privazione più tangibile, quella che ognuno può avvertire immediatamente, quando varca per la prima volta il cancello di un istituto penitenziario, riguarda la libertà personale: cancelli, sbarre, controlli di sicurezza da parte della polizia penitenziaria, telecamere di sorveglianza, orari prestabiliti che scandiscono rigidamente la routine. In un secondo momento, a ben guardare, risalta l'aspetto austero degli ambienti e la privazione materiale a cui sono sottoposti i detenuti, tra edifici incolore, odore di cemento, corridoi freddi, stanze spartane e l'essenzialità dei corredi personali. Ma c'è un'ulteriore tipologia di privazione, in qualche modo legata alle precedenti ma sicuramente più pervasiva e profonda, ed è la spogliazione dell'identità, sia individuale, sia relazionale, a cui i detenuti, almeno in parte, sono sottoposti. Se queste sono le premesse, l'idea di portare l'Università all'interno del carcere e farla vivere in esso è sicuramente una sfida, soprattutto sul piano pedagogico. Nei contesti di marginalità e problematicità come il carcere, infatti, può essere difficile individuare le variabili sulle quali effettuare degli interventi migliorativi e trasformativi, ma è proprio in contesti come questi che si compie veramente il senso di quella che dovrebbe essere l'educazione. Il verbo "educare" deriva dal latino "ex-ducere" e significa letteralmente "tirare fuori, far venire alla luce qualcosa che è nascosto". L'educazione dei detenuti, quindi, implica un approccio di relazione e ascolto con un altro soggetto - che può essere l'educatore, così come il professore e l'insegnante - volta a creare uomini consapevoli di sé e del mondo che li circonda, uomini che partecipino attivamente alla costruzione del proprio futuro e della propria identità. L'Università degli Studi di Padova, assieme al Provveditorato dell'Amministrazione Penitenziaria di Padova, ha voluto cogliere questa sfida iniziando una collaborazione all'interno della Casa di Reclusione "Due Palazzi" che dal 2003 dura sino ad oggi, e che ci si augura possa continuare a crescere sempre di più nel tempo. Il lavoro di ricerca qui di seguito esposto è stato ideato proprio per condurre una piccola indagine esplorativa all'interno della

Casa di Reclusione di Padova tra i detenuti iscritti ad un corso di laurea dell'ateneo, al fine di osservare come lo studio universitario dia forma e sostanza al progetto educativo. Nel primo capitolo verrà discussa la funzione rieducativa della pena, prevista dall'Art. 27 della Costituzione Italiana, e come essa possa realizzarsi attraverso lo studio e come si rapporta alla funzione retributiva della pena. Nel secondo capitolo verranno presentate delle ricerche realizzate in precedenza da alcuni studiosi, in diverse parti del mondo, a prova di quanto discusso nel capitolo precedente. Successivamente sarà esposta la metodologia impiegata per la realizzazione di questa particolare ricerca all'interno del Due Palazzi, mentre il quarto capitolo sarà dedicato alla presentazione e all'analisi dei risultati emersi dalle interviste effettuate ai detenuti coinvolti. Infine, saranno riportate le considerazioni conclusive sul lavoro svolto.

Capitolo 1

LA FUNZIONE RIEDUCATIVA DELLA PENA: L'ISTRUZIONE NEI PENITENZIARI COME DIRITTO E OPPORTUNITA'

1.1 La rieducazione in carcere tra utopia e realtà

La detenzione carceraria non nasce con la funzione di sanzione penale che le viene comunemente riconosciuta al giorno d'oggi, bensì assume un tale significato in Occidente soltanto tra il XVIII e il XIX secolo. In precedenza, il carcere era un luogo designato alla temporanea detenzione degli individui in attesa di giudizio o supplizio e “il tempo della reclusione era quindi un tempo sospeso, da impiegarsi senza alcuna finalità specifica, se non quella della mera custodia dell'internato” (Vianello, 2019, p. 12).

Fu attraverso un generale processo di civilizzazione, e in risposta alla necessità di umanizzazione degli strumenti impiegati per governare la criminalità, che dalla seconda metà del XVIII secolo si abbandonarono le punizioni corporali a favore della diffusione della reclusione stessa intesa come sanzione. Come evidenzia Cohen, sociologo, avviene “un mutamento nell'oggetto della pena che si indirizza alla mente, invece che al corpo del condannato, nella convinzione di poter modificare la personalità del criminale” (Vianello, 2019, p. 13). Ed è proprio dietro tale convinzione che possiamo scorgere un primo abbozzo d'intento educativo (o ri-educativo) della pena detentiva, oltre all'intento punitivo che è pur sempre presente: infatti, se la volontà non è più quella di eliminare l'individuo criminale privandolo della vita, ma quella di socializzarlo a valori conformi a quelli dello Stato e alla legge, allora essa è finalizzata al recupero della persona e, auspicabilmente, al suo rientro in società.

Allo stesso tempo, però, la pena detentiva mantiene il suo ruolo di sanzione. Proprio in quanto pena, infatti, ha una funzione retributiva: il condannato, per ripagare la società del danno commesso, viene privato della propria libertà (Ronco, 2007).

La pena detentiva, dunque, ha due funzioni dichiarate: quella retributiva e quella rieducativa. Ma procediamo con ordine nel tentativo di comprendere in quale modo l'elemento retributivo e quello educativo si relazionano e a quali contraddizioni pratiche dà origine la loro sovrapposizione nell'ordinamento giuridico italiano.

L'art. 27 comma 3 della Costituzione italiana prevede che “le pene non possono consistere in trattamenti contrari al senso di umanità e devono tendere alla rieducazione del condannato” ma questa norma costituzionale è stata attuata solo decenni più tardi, quando la legge n. 354 del 1975 sostituì il “Regolamento per gli Istituti di Prevenzione e di Pena” emanato dal ministro di grazia e giustizia Alfredo Rocco nel 1931, secondo il quale invece “le norme di vita carceraria devono essere idonee a emendare il condannato, non togliendo alla pena il carattere afflittivo ed intimidatorio.” (Friso, Decembrotto, 2018, p. 23). Concordemente ai più recenti sviluppi in materia di diritti umani, anche l'ONU (1955) e il Consiglio d'Europa (1973) promuovono l'umanizzazione della pena e la sua funzione educativa.

Nonostante le sollecitazioni di leggi nazionali e sovranazionali, però, il concetto di rieducazione rimane sempre inserito nel trattamento penale vero e proprio:

“La Costituzione [...] ha voluto accentuare, sì, il momento del recupero sociale, considerandolo espressione di una istanza cui nessun Stato moderno può e deve rinunciare; con lo statuire che le pene ‘devono tendere alla rieducazione del condannato’ ma non che esse ‘devono assicurare tale rieducazione’ (la Costituzione) ha inteso semplicemente affermare che nell'applicare e nell'eseguire la pena-castigo, compatibilmente alla sua natura retributiva, quando ciò sia possibile, occorre seguire quei modi, e quelle forme, che facilitino la rigenerazione del reo.”

(Grosso, 2021, p.145)

La funzione educativa della pena appare dunque subordinata a quella retributiva, da applicarsi solo quando e ove possibile. Non v'è da stupirsi di questa

trascuratezza dal momento in cui è la stessa società a chiedere con insistenza l'inasprimento della pena per difendere la comunità dei civili dai "cattivi", argomento per altro supportato e veicolato anche dall'informazione mediatica (Friso, Decembrotto, 2018).

Del resto, viviamo nella cosiddetta "società del rischio" come sostiene il giurista Mongillo:

"Viviamo notoriamente in un'epoca insidiata da rischi inediti per genesi e dimensione (tecnologici, ambientali, economico-finanziari, ecc.), nonché satura di paure sempre più dense ed angosianti (paura dell' 'altro' o del 'diverso', paura per la propria incolumità e benessere, ecc.) [...] Nelle democrazie occidentali contemporanee, però, la paura diviene essa stessa strategia di azione politica ed elemento costitutivo del potere. Si passa, così, alla 'politica' o 'governo' della paura, che le stesse forze politiche e i governi concorrono a fomentare, enfatizzando talune minacce, più o meno reali, e trasformandole in altrettante 'emergenze', ai fini di controllo dell'agire sociale [...] E per tranquillizzare la paura prima ancora che per neutralizzare sicuramente rischi, pericoli ed eventi lesivi, lo strumentario penale fornisce indubbiamente gli utensili più maneggevoli e meno dispendiosi. [...] A tal fine non contano tanto i risultati effettivamente conseguiti nella riduzione degli indici di delinquenza, quanto la fermezza apparente della reazione statale [...] Emblematici appaiono proprio il concetto di 'tranquillità pubblica' e quello affine di 'sicurezza collettiva.'"

(Mongillo, 2009, p. 175)

In questo modo il carcere è considerato, nell'immaginario collettivo, un luogo da nascondere lontano dalla vista e dal pensiero della collettività per far finta che non esista. Le paure della società, però, non devono e non possono legittimare la sopraffazione del principio rieducativo della pena. Proprio l'idea rieducativa dovrebbe anzi essere attuata concretamente nelle carceri a garanzia della tutela dei diritti umani e i suoi effetti positivi sulla popolazione detenuta dovrebbero essere trascinati sempre più al centro del dibattito pubblico.

Ma quale ri-educazione? Cosa s'intende con "principio rieducativo della pena"? Ragionare su questi quesiti è fondamentale: il termine "rieducazione" non può essere accolto in maniera acritica poiché esso implica diverse definizioni e applicazioni che, conseguentemente, portano anche a diversi risultati, alcuni decisamente preferibili ad altri.

Inizialmente la rieducazione dei detenuti consisteva nella correzione della loro personalità e dei loro comportamenti, per conformarli ai valori socialmente

condivisi e dominanti. Come si evince dal Regolamento Rocco del 1931 “le privazioni e le sofferenze fisiche devono servire come mezzo per favorire nel colpevole il riconoscimento dell’errore commesso e per determinare in lui, attraverso il ravvedimento, il proposito di correggersi e un miglioramento personale” (Friso, Decembrotto, 2018, p. 23).

Ma non solo privazioni e sofferenze: il Regolamento del 1931, in vigore fino al 1975, prevedeva per i detenuti tre attività obbligatorie ritenute educative e disciplinanti, ovvero lavorare, frequentare le scuole e partecipare alle funzioni religiose cattoliche. Ma le suddette attività, se presentate come un’imposizione, altro non sono che una forma di repressione dell’individuo e della sua soggettività, che peraltro non ha mai portato agli obiettivi che si prefissava, visti gli alti tassi di recidiva che hanno sempre caratterizzato il sistema penitenziario italiano (Friso, Decembrotto, 2018).

Non basta, dunque, abbandonare le punizioni corporali o garantire il diritto alla vita dei detenuti per sottoporli ad una sanzione più “umana” e “umanizzante”:

L'obiettivo classico della modificazione del comportamento, attraverso tecniche variamente manipolatorie, è stato completamente disconosciuto in campo pedagogico nel corso del XX secolo, contemporaneamente all'affermazione sempre più forte della necessità del rispetto della dignità dell'essere umano (la quale risiede proprio nella libertà e nell'autonomia) [...] educare, in questo senso, non può più essere considerata una modalità più umana, rispetto a quelle utilizzate in passato, per modificare il comportamento del detenuto [...] piuttosto è uno strumento di cui il trattamento penitenziario deve avvalersi per rispettare i diritti del soggetto ad accedere a tutta la molteplicità di attività che contribuiscono a garantire sempre uno stile di vita profondamente umano. [...] In altre parole, l'educazione anche all'interno del luogo penitenziario, deve farsi mezzo dell'autopromozione del soggetto attraverso l'esercizio dell'auto conoscenza e del diritto di modificare il proprio progetto di vita. (Mauceri, 2001, p. 304)

Se la funzione retributiva della pena non può fare a meno d’essere applicata ancora oggi, allora il tempo della reclusione deve per lo meno divenire un’occasione di sviluppo globale della persona. La rieducazione, cioè, deve essere intesa come emancipazione e “autodeterminazione del singolo, (da raggiungere) attraverso la consapevolezza, la conoscenza e l’esercizio dei diritti fondamentali, civili, politici, economici, sociali e culturali” (Friso e Decembrotto, 2018, p. 77). Tutto

questo può sembrare paradossale dal momento in cui la reclusione e la privazione della libertà sono condizioni svilenti per definizione:

“Qualunque siano le caratteristiche della detenzione, le strutture di base dell’istituzione totale agiscono sulla persona nella direzione della mortificazione del sé, attraverso una ‘microfisica’ di dispositivi disciplinari, di gesti di potere, di deprivazione, minorazione, espropriazione. L’educazione per adulti in carcere non può che ritrovarsi in un territorio ostile e paradossale.”

(Lorenzi, Serbati, Vianello, 2018, p. 52)

Il carcere è un luogo privativo non solo perché toglie all’individuo la sua libertà, ma anche perché lo spoglia dei suoi beni materiali e lo isola dal resto della società, privandolo così anche dei vari ruoli sociali che egli ricopriva relazionandosi ad altre persone nel mondo esterno. L’accesso ai beni e ai servizi in carcere (sanità, istruzione, attività culturali di vario tipo) è limitato e molto spesso assoggettato ad una logica premiale e disciplinare. Le condizioni di sicurezza sono precarie e molto spesso i detenuti sono sottoposti a processi di infantilizzazione e deresponsabilizzazione, non potendo più decidere per sé stessi e dovendo sottostare ai permessi (peraltro non sempre concessi) delle autorità. Tutto questo porta l’individuo recluso a subire un processo di “disculturazione”, nel quale egli perde la propria autonomia e la capacità di far fronte a situazioni tipiche della vita quotidiana (Vianello, 2019). Alcuni sociologi, come Foucault e Baratta, hanno una visione assolutamente pessimistica dell’educazione in contesti di privazione della libertà, poiché sostengono che il principio di retribuzione della pena e quello rieducativo non possano coesistere:

“secondo Foucault, il penitenziario nasce già afflitto da una malattia mortale, la sua storia è la storia di una terapia impossibile di una riforma impossibile. Non esiste, né può esistere, una terza alternativa come quella falsamente progressista di un recupero democratico e non repressivo della pena privativa della libertà. [...] Baratta [...] condanna senza remissione l’intera istituzione carceraria, della quale postula l’eliminazione, ponendo in rilievo soprattutto gli effetti negativi della carcerazione sulla psiche dei condannati e l’insuccesso sistematico di ogni tentativo di fare del carcere un mezzo di reinserimento e concludendo la sua analisi con la constatazione che il sistema penitenziario è contrario nel suo complesso al reinserimento del

detenuto, in quanto esso ha per unica funzione reale quella di costituire e mantenere una determinata forma di emarginazione.” (Vassalli, 1982, p. 451)

Viste le premesse, un carcere che rispetti i diritti fondamentali dell'uomo e ne promuova il pieno sviluppo sembra soltanto un modello ideale difficile da raggiungere. Ma vale sempre e comunque la pena tendere ad esso, usufruendo di tutte le risorse in campo, sia dentro, sia fuori dal penitenziario, e mettendole in relazione tra loro. Si pensi ad esempio alle collaborazioni tra penitenziari ed enti associativi, di volontariato, imprese sociali e università, che fungono da ponte tra la popolazione reclusa e il mondo esterno e che costituiscono già una realtà piuttosto diffusa – ma non priva di carenze - in Italia, così come anche all'estero. La pedagogia della marginalità, infatti, ritiene che

“il reinserimento sociale si possa raggiungere non tanto attraverso l'eliminazione del comportamento deviante del soggetto [...] quanto attraverso la rimozione delle cause che lo hanno condotto ad assumere un comportamento deviante, per approdare a una profonda trasformazione della sua visione del mondo, del suo modo di intendere sé stesso, gli altri e le cose, del suo mettersi in relazione con queste realtà.” (Decembrotto, 2018, p. 110)

Laddove più soggetti provenienti da realtà diverse s'incontrano, entrano in relazione tra loro e riconoscono reciprocamente la loro dignità e i loro diritti, viene innescato un processo di inclusione sociale che può rivelarsi cruciale ai fini della rieducazione del reo, più di quanto lo siano le punizioni corporali e gli altri metodi coercitivi che puntano alla correzione del comportamento, che tendono invece all'umiliazione e alla violazione dei diritti umani fondamentali. Secondo questa prospettiva pedagogica, l'inclusione è un concetto chiave proprio perché permette di attivare “processi di riconoscimento esistenziale, sociale, politico della dignità, prima ancora che dei diritti e delle potenzialità, di quegli esseri umani e/o comunità che si trovano in situazione di disconoscimento da parte di altri esseri umani e/o di comunità” (Decembrotto, 2018, p. 111). Uno degli strumenti che

favoriscono l'inclusione può essere l'istruzione scolastica, ed è proprio questa, situata nel peculiare contesto penitenziario, ad essere trattata nel presente lavoro di ricerca, in particolare l'istruzione nella sua accezione di studio universitario.

1.2 Le funzioni assolte dallo studio nei contesti di privazione della libertà

Secondo l'ordinamento penitenziario italiano, l'istruzione è un mezzo fondamentale di rieducazione. Non è previsto alcun obbligo formativo, in modo tale che ai detenuti sia assicurata la libertà di scelta; tuttavia, l'Amministrazione penitenziaria prevede alcuni incentivi allo studio (di tipo economico, ma anche relativi alle misure di sicurezza: si pensi ad esempio alla possibilità di usufruire della semilibertà per partecipare alle varie attività istruttive). Dall'anno 2000, inoltre, negli istituti penitenziari esiste la possibilità di organizzare corsi di scuola secondaria superiore e corsi di studio universitari (Friso, Decembrotto, 2018).

Lo studio in carcere produce diversi benefici ai soggetti reclusi; primo tra tutti, come si può banalmente immaginare, sarà più facile per loro trovare un'occupazione lavorativa uscendo dal carcere con un titolo di studio. Ma non solo: il titolo di studio e le competenze interiorizzate durante l'acquisizione dello stesso hanno un determinato valore e conferiscono a chi lo consegue un certo status sociale. Ecco che allora si potrà presentare un'immagine di sé positiva e diversa, che va oltre quella ricca di connotazioni negative dell'"ex detenuto".

Molti detenuti, prima di entrare nel carcere, interrompono il loro percorso di studi per svariati motivi, o comunque non riescono a trovare la giusta motivazione allo studio e il senso di tale attività. Di seguito, alcune testimonianze in merito rilasciate dai detenuti-studenti della Casa circondariale di Bologna alla ricercatrice in sociologia Susanna Vezzadini e riportate nel testo di Friso e Decembrotto, 2018:

“Nel mio percorso di vita lo studio ha avuto uno spazio molto limitato. La scelta sbagliata dell'indirizzo di studi delle scuole superiori mi ha portato ad

abbandonare la scuola dopo il primo anno e ho presto deciso di andare a lavorare.”
(F., uomo)

“Mi sono sposata subito dopo aver conseguito il diploma alberghiero, non si poteva all’epoca tralasciare i doveri familiari e si possono immaginare quali sono.” (S., donna)

“Avevo intrapreso e sviluppato per alcuni anni il corso di laurea dopo la maturità scientifica in Medicina e chirurgia, interrotto per sopravvenute problematiche di lavoro.” (L., uomo)

(p. 170)

Nel carcere, invece, il fatto di poter studiare diventa per loro occasione di guardare allo studio con occhi diversi. Qui sono i singoli istituti penitenziari ad entrare in gioco, i quali devono poter offrire diverse proposte scolastiche in modo da incontrare gli interessi di quanti più detenuti possibili e devono avvalersi di insegnanti che sappiano facilitare l’apprendimento con metodi motivanti e coinvolgenti. Altre volte, però, l’opportunità fornita dallo studio rappresenta per i detenuti principalmente un modo per “farsi meglio la galera” (Friso, Decembrotto, 2018, p.106). Con questa espressione s’intende la volontà strategica dei detenuti di partecipare alle attività di studio per godere di un lasso di tempo organizzato in maniera diversa, un’occasione di divertimento e fuga dalla realtà monotona e alienante del carcere, dai suoi spazi compressi e dalle sue celle sovraffollate. E questo spesso accade a prescindere dal fatto che essi credano veramente nello studio e nelle sue potenzialità, come si evince in altre testimonianze:

“Ho iniziato [...] soprattutto per impegnare le mie giornate. La mia famiglia ci teneva molto. Io fondamentalmente volevo mantenere la mia mente attiva. Avevo visto troppi detenuti uscire fuori di testa [...] non volevo fare la loro fine. [...] Studio con costanza da anni perché non voglio lasciarmi consumare.” (M., uomo)

“Tenere la mente occupata in qualcosa di costruttivo e per capirci qualcosa in un mondo – quello giuridico – che mi pareva assurdo nelle sue strutturazioni.” (A., uomo)

“Per mantenermi impegnato ho iniziato a leggere libri di storia. La mia curiosità è diventata una passione.” (C., uomo) (p. 171)

Aldilà delle funzioni sopracitate, la funzione ideale (e talvolta reale) che si prefigge lo studio in carcere è quella di favorire l’educazione intesa come emancipazione dell’individuo nella totalità dei suoi aspetti. In questo senso allora gli effetti dell’istruzione riguardano potenzialmente tutti i detenuti, anche coloro per i quali non è prevista una data di fine sconto della pena, poiché vanno oltre la mera spendibilità nel mondo esterno del titolo conseguito. Lo studio, infatti, non ha necessariamente (o non esclusivamente) un contenuto riabilitativo, ma

“sicuramente si può rendere il lavoro [o lo studio, in questo caso] un contesto riabilitativo nel momento in cui è in grado di far sentire la persona partecipe della costruzione di un qualcosa che ha un grosso significato intrinseco per sé e che capisce di avere un significato anche per l’esterno. Lavorare [o studiare] infatti permette alla persona di aumentare quello che Gheno (2005) definisce il proprio ‘sentimento di potere’. Si tratta di quel desiderio che ciascuna persona possiede e che permette di agire in modo consapevole sulla realtà.”

(Friso, Decembrotto, 2018, p. 44)

L’attività di studio comporta degli effetti psicologici e sociali latenti, non immediatamente esplicitati, ma comunque importantissimi per l’autodeterminazione e lo sviluppo della persona, quali costruire la propria identità; rafforzare la propria resilienza, motivazione e autostima grazie alle soddisfazioni che derivano dal superamento delle sfide implicate nel processo di studio e dal conseguimento di risultati positivi (Clark, 2016); nonché aumentare i contatti sociali (con gli insegnanti, con altri studenti) ed imparare a organizzare il proprio tempo creando una routine strutturata, in modo da combattere la noia e l’alienazione che caratterizzano le giornate altrimenti vuote e prive di scopo in carcere.

Attraverso lo studio, insomma, si acquisiscono capacità progettuali che permettono alla persona che inizialmente si trovava in una situazione di difficoltà e di marginalità, di diventare sempre più protagonista della propria vita, dando ad essa una direzione nuova e diversa.

I detenuti che si cimentano in esperienze differenti da quelle che avevano vissuto prima del carcere, come può essere quella d'intraprendere un percorso di studi, si trovano di fronte al nuovo, di fronte a qualcosa che non avevano mai conosciuto prima. Proprio attraverso l'incontro con insegnanti, educatori, altri studenti e autori di testi significativi che costituiscono oggetto di studio, può accadere che i detenuti acquisiscano nuovi punti di vista e capacità critiche e riflessive, e comincino così a problematizzare la realtà che li circonda e a mettere in discussione sé stessi. Essi, attraverso lo studio, esercitano quindi un rinforzo positivo sulla loro abilità di pensiero, ampliando e sviluppando ulteriormente il modo di considerare i problemi e le questioni (Clark, 2016). In altre parole, i detenuti possono giungere alla comprensione che i fattori che li hanno portati ad assumere comportamenti devianti non sono deterministici per tutto il resto della loro vita e possono imparare a padroneggiare gli strumenti per slegarsi da quell'identità che grava su di loro come un'etichetta stigmatizzante agli occhi del mondo esterno.

Dalla scoperta di nuovi orizzonti, dunque, può nascere la volontà di crescere e migliorarsi: questa è l'autodeterminazione, ed è lo scopo che si prefigge l'educazione oggi.

“Possiamo dire che qualsiasi tipo di apprendimento che genera un cambiamento nel soggetto influisce in maniera diretta sulla sua mente e sulle sue azioni. Questa capacità metabletica fa sì che anche in carcere l'educazione agisca da strumento per la crescita e quindi per la metamorfosi continua del soggetto. Ciò significa riconoscere al condannato la capacità e anzi il diritto di 'progettare di riprogettare' la propria vita. [...] Soltanto il dato proveniente dalla personale esperienza sensibile può costituire la piena misura dell'educazione.”

(Mauceri, 2001, p. 314)

Nonostante sia sempre auspicabile raggiungere i suddetti risultati attraverso l'istruzione, il percorso educativo può produrre effetti imprevedibili e ambivalenti, diversi per ogni individuo. È necessario considerare che ogni esperienza è situata in uno spazio e in un tempo preciso, pertanto è singolare e soggettiva. Non bisogna dimenticare che tutto questo avviene pur sempre

all'interno di un'istituzione totale e che dunque molto spesso i risultati educativi sono frutto dell'interazione tra scelte e imposizioni, intenzionalità e casualità.

Come ricorda Decembrotto, ricercatore universitario al dipartimento di Scienze dell'Educazione di Bologna:

“Non sempre lo studente sceglie un determinato curriculum di studi per interesse o attitudine personale, ma in base alle possibilità attuabili dalle convenzioni e dai protocolli siglati nel proprio istituto, sia in termini di offerta didattica, sia per limiti riguardanti gli aspetti obbligatori di alcuni percorsi che prevedono la frequenza, laboratori o tirocini [...] talvolta gli ambienti sono promiscui, anziché dedicati, oppure presentano difficoltà di tipo organizzativo, poiché sono ritenute prioritarie le istanze detentive, a scapito di quelle dello studio [...] è carente sia il supporto tecnico informatico, sia la strumentazione informatica; è spesso insufficiente l'organico universitario a supporto della didattica e per la gestione delle procedure amministrative. Non esiste un coordinamento fra i percorsi universitari e la vita penitenziaria, tanto che permane la pratica di trasferire i detenuti studenti in altri istituti, anche fuori Regione, con le conseguenti difficoltà di gestire i percorsi formativi per gli Atenei, così come sussiste un ostacolo all'accesso dei permessi e altre misure alternative, che potrebbero attenuare le difficoltà rispetto ai laboratori e ai tirocini obbligatori.”

(Decembrotto, 2018, p. 115)

Con lo scopo di ovviare a tali problematiche e di garantire effettivamente il diritto allo studio dei detenuti promuovendo al contempo una didattica di qualità, si sono costituiti – in Italia a partire dal 1998 a Torino, e in numerose altre parti del mondo - i Poli universitari penitenziari “definiti dagli Stati Generali dell'Esecuzione Penale come ‘un sistema di servizi e opportunità offerti dall'Università, con la disponibilità dell'Amministrazione penitenziaria, ulteriori o sostitutivi rispetto a quelli normalmente fruibili dagli studenti, proposto in modo strutturale e organizzato sulla base di apposite convenzioni’” (Decembrotto, 2018, p. 114).

Inoltre, la presenza delle università nelle carceri rappresenta un'apertura che favorisce l'incontro e lo scambio tra realtà molto diverse tra loro e, proprio per preservare questo spazio unico di apprendimento e crescita, è compito delle università che entrano in carcere mantenere la propria autonomia didattica, anche attraverso l'adeguata formazione che deve essere appositamente data agli insegnanti. “L'indipendenza di questi interventi non è, infatti, scontata, poiché

continuamente si presentano istanze che li vorrebbero ricondotti alle finalità trattamentali dell'esecuzione pena e, in questo senso, a logiche premiali contrarie all'accesso alla conoscenza" (Decembrotto, 2020, p. 494).

Sono molteplici, dunque, le sfide da affrontare per assicurare un'educazione significativa all'interno di contesti marginalizzanti come lo è il carcere. Per questo motivo, come verrà illustrato nel prossimo paragrafo, è importante insistere sulle potenzialità educative ed inclusive delle relazioni con l'esterno.

1.3 La relazione educativa in carcere. L'imprescindibilità di un Altro significativo per la ri-costruzione del Sé

Come riportato nel precedente paragrafo, ciò che può cambiare l'intenzionalità di un soggetto deviante è proprio la messa in discussione degli schemi di significato che egli ha utilizzato sino a quel momento per orientare nel mondo il suo agire. Tale cambiamento è reso possibile dallo studio, il quale permette l'acquisizione di nuove nozioni e conoscenze a chi vi si applica, ma a volte questo da solo può non essere sufficiente. Affinché l'individuo ristretto possa dunque intraprendere un effettivo percorso di rieducazione, è necessario che egli instauri una relazione significativa con un altro-da-sé, cioè un altro individuo che si trovi nella condizione di metterlo in contatto con una realtà nuova e diversa da quella detentiva.

La figura istituzionale che ricopre questo ruolo è quella del funzionario della professionalità giuridico-pedagogica, altresì noto come educatore, e, per quanto concerne lo studio, quella dell'insegnante. Come afferma Mancaniello:

“[L'educatore] deve lavorare a un percorso pedagogico che permetta una reale dilatazione del campo di esperienza, cioè deve operare sulla costruzione di condizioni tali che possano provocare nel soggetto un ripensamento sul mondo e sulla propria collocazione in esso. Si tratta, quindi, di moltiplicare le situazioni e le sollecitazioni, giocando sulla pluralità delle esperienze, in modo da fargli sperimentare l'esistenza e il valore di prospettive esistenziali e sociali fino a quel momento sconosciute o non tenute in debita considerazione per sé stessi.”
(Mancaniello, 2017, p. 372)

È bene sottolineare che, dal momento in cui sottoporsi al trattamento rieducativo non è un dovere ma un diritto che spetta ai soggetti reclusi, gli educatori, per agire nel rispetto della legge, possono solamente sollecitare la motivazione e il desiderio di prendere parte alle attività educative; in questo senso è auspicabile che tra educatori e detenuti si instauri una relazione autentica e significativa. Tutto ciò non può che inscrivere all'interno di un percorso pedagogico che richiede tempi lunghi; pertanto, non ci si può aspettare alcun risultato immediato. I primi contatti tra la persona detenuta e l'educatore sono tra i momenti più delicati poiché entrambi sono consapevoli di dar vita ad un processo di rappresentazione di sé reciproca, infatti:

“La persona appena entrata in istituto è in una posizione subordinata rispetto all'educatore e, quindi, è lui ad essere il più vulnerabile all'ansia che nasce proprio dal fatto di trovarsi in un luogo dove si giocano i processi di conoscenza e di accettazione-valorizzazione reciproca. Con molta probabilità, la persona detenuta tende a presentarsi con modalità centrate più sulla difesa che sulla fiducia, più sulla chiusura che sulla disponibilità. Le paure di chi sente sotto valutazione scaturiscono anche dall'immaginario che il soggetto attribuisce all'educatore e dai discorsi e dagli atteggiamenti che la società ha avuto ed ha ancora nei confronti della devianza. Questa dinamica rimane nodo centrale per lo sviluppo della relazione educativa, ma la competenza professionale dell'educatore deve riuscire a lavorare su un doppio livello, da una parte, riuscendo a mettere da parte le attribuzioni, le rappresentazioni e i giudizi precostituiti e, dall'altra, sviluppando un proprio punto di vista personale, da mettere poi a confronto con le ulteriori informazioni sulla persona detenuta che potrà acquisire nel corso del tempo.”

(Mancaniello, 2017, p. 369)

È importante, quindi, che l'educatore sappia costruire sin dall'inizio un contesto accogliente affinché si possa instaurare una relazione di reciproca fiducia e riconoscimento, nonché una reciproca conoscenza più specifica e profonda. Ciò che l'educatore deve osservare nel detenuto non sono tanto le caratteristiche dei suoi comportamenti e dei reati che ha commesso, ma piuttosto deve comprendere quali sono le reali motivazioni che hanno portato il detenuto ad agire in quel modo preciso. Si deve assumere “uno stile educativo basato sull'*entropatia*, cioè una tecnica pedagogica rivolta a rintracciare e capire la visione del mondo dell'altro,

da qui partire per una decostruzione e successivamente, la ricostruzione di una prospettiva diversa con cui guardare la realtà e il proprio spazio in esso” (Mancaniello, 2017, p. 370).

Per decostruire gli schemi cognitivi e comportamentali che hanno portato l’individuo recluso a vivere una situazione problematica, l’educatore deve inizialmente valutare se e in quale misura vi sono delle condizioni oggettive che abbiano contribuito a tutto ciò ed, eventualmente, ridurre il loro impatto e la loro incisività sulla persona detenuta. Dopodiché è bene informare il detenuto che sta vivendo un momento di discontinuità col passato - dato che il carcere costituisce un allontanamento da tutto ciò che prima era consueto - e presentargli questo cambiamento come una potenziale trasformazione di sé stesso e della relazione tra sé e il mondo.

Non a caso, infatti, secondo la prospettiva della pedagogia fenomenologica, i soggetti devianti hanno in comune tra loro la difficoltà di attribuire senso al reale e, di conseguenza, agire con una buona intenzionalità. In alcuni casi si tratta di un’assenza di tale capacità, in altri di una sua distorsione:

“La distorsione dell’intenzionalità nasce da una sorta di ‘eccesso di Io’ e riguarda una soggettività che si ritiene onnipotente, per esempio che non riconosce i limiti imposti dalle cose e dagli altri, che manifesta comportamenti di aggressività, di violenza, di mancanza di autocontrollo, di irresponsabilità. L’assenza di intenzionalità nasce invece da una sorta di ‘eccesso di mondo’; [...] una soggettività, comunque e per esempio, costretta e imprigionata entro i limiti di una visione del mondo dominata dal senso della nullità del sé di fronte alle cose del mondo; una soggettività priva di qualsiasi orientamento verso una progettualità futura, che si consuma nell’immediato e vive sotto il segno del patire.”

(Friso, Decembrotto, 2018, p. 62)

In tutti i casi, però, questa difficoltà è inscritta nella relazione che il soggetto stabilisce col mondo; quindi, è un limite di natura relazionale.

È compito dell’educatore, quindi, favorire la partecipazione ad attività nelle quali i soggetti reclusi possano da un lato sperimentare l’inefficacia dei comportamenti

asociali affinché siano sempre più scoraggiati a metterli in pratica, e dall'altro lato possano sperimentare l'efficacia e la validità delle dinamiche interpersonali positive. In altre parole:

“Uno dei compiti principali del processo rieducativo diventa quello di alimentare in tali soggetti il sentimento positivo dell'ottimismo esistenziale nei confronti della propria relazione col mondo, in quanto per ‘ottimismo esistenziale’ intendiamo quel senso di appagamento nato dal pensarsi all'origine di un progetto di investimento di senso al mondo capace di realizzarsi a partire dai vincoli imposti dalla realtà e attraverso una pratica di negoziazioni di senso con gli altri. [...] È il sentirsi coinvolti e parte attiva, mediante assunzioni di responsabilità, di progetti e attività funzionali per un benessere individuale e collettivo”.

(Friso, Decembrotto, 2018, p. 65)

Perché questo possa realizzarsi è necessario dilatare il “campo di esperienza” (Mancaniello, 2017, p.371) del detenuto, vale a dire metterlo nella concreta possibilità di vivere esperienze diverse da quelle vissute sino a quel momento, che siano caratterizzate da ambienti dignitosi, che prevedano lo svolgimento di attività che comportino l'assunzione di responsabilità e che promuovano l'autoefficacia e l'autostima (come lo studio), ma anche attività connesse alla dimensione delle arti e del bello - come il teatro e la musica, che aiutano ad affinare le abilità emotive ed espressive - ed, infine, non possono mancare delle relazioni sociali di valore positivo entro cui esperire tutto questo.

Come sostengono le ricercatrici dell'Università di Cambridge, Armstrong e Ludlow, l'inclusione sociale dei detenuti sarebbe funzionale anche ad una minor percezione dello stigma nei loro confronti e, conseguentemente, ad un abbassamento dei tassi di recidiva:

“Mindset and community connection are also important to desistance. People must be able to perceive a different future to move towards that future. This may explain why increased perceptions of stigma are associated with persistent criminal behavior: perceiving stigma limits perceptions of possible alternative futures. Conversely, we know from the literature that people are more likely to

desist when they perceive less stigma and are surrounded by people and opportunities that support the adoption and practice of pro-social behaviors. Facilitating meaningful contact and interchange between social groups, through togetherness, is one way to reduce stigma. If people within and without of prison know one another individually, attitudes towards ex-prisoners in general may soften and this, in turn, has the potential to reduce punitive attitudes and stigma”.

(Armstrong, Ludlow, 2016, p.12)

“L’atteggiamento mentale della comunità e la connessione con essa sono importanti per la desistenza dal reato. Le persone devono essere in grado di percepire un futuro diverso, per potersi muovere in direzione di quel futuro. Questo potrebbe spiegare perché una maggior percezione dello stigma è associato al permanere dei comportamenti criminosi: avvertire lo stigma limita la percezione di possibili alternative future. Contrariamente, sappiamo dalla letteratura che le persone tendono a desistere dal compiere un reato quando percepiscono meno lo stigma su di sé e sono circondati da persone e opportunità che supportano l’adozione e la messa in pratica di comportamenti pro-sociali. Favorire scambi e contatti significativi tra diversi gruppi sociali è un modo per ridurre lo stigma. Se le persone fuori e dentro il carcere si conoscessero a vicenda individualmente, l’atteggiamento nei confronti di detenuti ed ex-detenuti potrebbe ammorbidirsi e così si ridurrebbero gli atteggiamenti punitivi e stigmatizzanti”.

(Traduzione nostra)

Quindi, coloro che per primi possono aprire le porte alla costruzione di un’identità, di un Sé positivo, anche in contesti difficili, sono proprio gli educatori e gli insegnanti. Per tutti i motivi sopracitati, allora, è fondamentale che gli istituti penitenziari acquisiscano e mantengano una buona rete di contatti con il mondo esterno e che, al tempo stesso, la collettività impari a vedere, attraverso un’ottica inclusiva, che una nuova cultura (rieducativa) della pena è possibile e attuabile attraverso le piccole, ma significative, risorse del quotidiano, a partire dalle relazioni umane. A questo proposito, infine, ricordiamo con le parole della pedagoga ed insegnante Alessandra Cesaro, che la relazione educativa non comporta mai vantaggi unilaterali, ma anzi apre nuovi orizzonti ad entrambe le parti in interazione tra loro: “l’insegnante rappresenta per i detenuti la possibilità di guardare oltre le sbarre e per la società esterna un modo per ripensare alla scuola

‘fuori’, una scuola che spesso non ha saputo intravedere le potenzialità che qualsiasi persona possiede” (Cesaro, 2019, p.73).

Capitolo 2

L'ACCESSO ALLO STUDIO UNIVERSITARIO DAL CARCERE: UNO SGUARDO ALLE RICERCHE

Questo capitolo è dedicato ad alcune ricerche, condotte sia in Italia che all'estero, volte ad indagare come si manifestano sul piano pratico le dinamiche relative all'educazione carceraria di cui ci siamo occupati nel primo capitolo. In particolare, tratteremo la ricerca condotta da Decembrotto tra i docenti e i tutor universitari del CUD di Buenos Aires; l'esperienza francese del Polo universitario di Paris Diderot a cura di Patrizia Pacini Volpe, ed infine, il rapporto dell'associazione Antigone a cura di Franco Prina sull'esperienza dei Poli universitari penitenziari in Italia.

2.1 Il CUD di Buenos Aires: una delle prime esperienze internazionali di collaborazione tra università e carcere

La facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università di Buenos Aires e il Servizio Penitenziario Federale firmarono nel 1985 un accordo per l'istituzione del "*Programa UBAXXII Educación en Cárceles*" nel Complesso Penitenziario Federale di Devoto - un carcere maschile in cui sono ristrette circa 1200 persone – dando così avvio al Centro Universitario Devoto (CUD). Oltre a Lettere e Filosofia, anche le facoltà di Diritto, Scienze sociali, Economia, Scienze esatte e naturali e Psicologia garantiscono i propri corsi di laurea all'interno del CUD ed, inoltre, il programma UBAXXII offre corsi di studio extracurricolari aperti a tutti i detenuti, anche a coloro che non iscritti all'università. Luca Decembrotto ha condotto la sua ricerca nel CUD nel 2019, nell'arco di tre mesi, con osservazioni settimanali, analizzando il punto di vista di docenti, tutor e coordinatori coinvolti

nelle attività accademiche ed extracurricolari del gruppo di detenuti iscritti a Lettere. Avvalendosi di una metodologia mista – qualitativa e quantitativa – è stato sottoposto un questionario composto da domande chiuse e domande aperte a 30 collaboratori, 21 dei quali hanno effettivamente risposto. La maggior parte di loro è coinvolta nel CUD da diversi anni. Sono soggetti a formazione continua e mensilmente organizzano incontri di coordinamento per programmare eventi e confrontarsi sul vissuto quotidiano all'interno del carcere. Dall'indagine è emerso che il CUD viene descritto principalmente come uno spazio di libertà, resistenza e formazione. Esso, infatti,

“si presenta come uno spazio indipendente rispetto alla gestione dell'unità penale, con una conduzione interna totalmente autonoma rispetto all'amministrazione penitenziaria: non ci sono agenti di polizia, ma esclusivamente studenti, docenti e tutor; gli spazi sono completamente autogestiti, dall'uso degli ambienti, alle pulizie, caratterizzando così il centro universitario come luogo di libertà intellettuale, culturale e fisica, sebbene all'interno di un istituto di pena.”

(Decembrotto, 2020, p. 150)

Il fatto che i detenuti possano disporre di uno spazio in cui gestiscono in autonomia le attività quotidiane, ricreative e di studio, fa sì che essi possano autodeterminarsi attraverso la libertà di movimento, di espressione e di scelta; e questo li aiuta a contrastare, almeno in parte, il progressivo processo di disculturazione e alienazione che caratterizza la vita dei ristretti. E c'è di più: la condivisione di progetti e il lavoro di squadra contribuiscono alla formazione di un'identità collettiva che rafforza positivamente la percezione che i detenuti nutrono verso sé stessi, nei termini di autostima e fiducia verso il futuro. Ne sono un esempio la fondazione della rivista “*La Resistencia*”, la strutturazione di una cooperativa di lavoro, l'istituzione di un sindacato, di un collettivo culturale e artistico, e la formulazione di proposte di legge d'impatto collettivo. Per quanto riguarda le lezioni in aula, queste si basano sia sulla didattica frontale sia sull'apprendimento cooperativo, offrendo così uno spazio dedicato al dialogo e alla riflessione che aiuta i soggetti reclusi ad ampliare i propri orizzonti,

sviluppando capacità di argomentazione e pensiero critico. Inoltre, anche se inizialmente la partecipazione alle lezioni e ai laboratori extracurricolari è per lo più causata dalla logica premiale che caratterizza il carcere (e quindi, ad esempio, i reclusi vi partecipano per l'ottenimento di una certificazione o per ridurre i tempi della detenzione), in molti casi finisce per suscitare davvero l'interesse e l'amore per la conoscenza nei detenuti, i quali si responsabilizzano, prodigandosi per il superamento degli esami finali. Gli insegnanti ne sono consapevoli e Decembrotto riporta qualche loro testimonianza a proposito:

“Sì, gli studenti possono manifestare un interesse parziale e limitato esclusivamente all'ottenimento di un certificato, cosa che non considero illegittima. Tuttavia, in molti casi queste intenzioni possono cambiare o aggiungersi ad altre che rispondano maggiormente alla proposta formativa, alla possibilità di integrarsi e ai progetti collettivi.”

(Decembrotto, 2020, p. 158)

“Costantemente, considerando tutti questi anni nei quali ho lavorato non solo nel CUD, ma anche in altri spazi di reclusione, molte delle persone che assistono ai corsi lo fanno solamente, o principalmente, per ottenere il certificato di partecipazione. E ciò è molto valido considerando il contesto in cui si trovano. Dopodiché, sta a noi come docenti e coordinatori/trici, essere in grado di attrarre questi studenti, in modo che possano stare in questo spazio e lo frequentino non solamente per il certificato, ma per il piacere di imparare, per la curiosità, per l'apprendimento, per migliorare la propria qualità di vita in quel luogo, per battersi per i propri diritti, per immaginarsi e progettare nuovi orizzonti di possibilità, e tante altre ragioni.”

(Decembrotto, 2020, p.159)

Il CUD di Buenos Aires sembra dunque il frutto di una validissima collaborazione tra università e amministrazione penitenziaria, che garantisce ai soggetti ristretti un'esperienza pedagogica significativa e alternativa a quelle a quelle che hanno vissuto nel passato e a quelle che vivono nel presente all'interno dell'istituzione carceraria. Possiamo dunque concludere affermando che il CUD è la dimostrazione di come si possano formare soggetti di diritto, soggetti “liberi” e consapevoli nonostante la detenzione.

2.2 L'esperienza francese: un sistema di istruzione universitaria in ambiente ristretto ancora in via di sviluppo

Patrizia Pacin Volpe è ricercatrice in Scienze politiche all'Università della Costa Azzurra e recentemente ha condotto una ricerca, dalla durata di cinque anni, di stampo sociologico volta a ragionare sulla complessità dello spazio detentivo e sulla qualità delle opportunità che esso offre alle persone ristrette, come il diritto allo studio universitario. Dapprima l'autrice analizza le similitudini che hanno caratterizzato il riconoscimento del valore dello studio in carcere in due Paesi simili dal punto di vista storico e culturale, ovvero la Francia e l'Italia: negli anni Ottanta del secolo scorso, professori universitari volontari, laici e cattolici, provenienti da diversi dipartimenti, improntavano il loro lavoro sulla costruzione di piani di studio individuali e sul recupero e completamento delle carriere scolastiche dei detenuti precedentemente interrotte a causa della carcerazione. Ben presto, però, i due Paesi hanno preso strade diverse: infatti, se ad oggi in Italia ci sono 30 Università che aderiscono all'impresa dei Poli penitenziari, in Francia l'unica esperienza rimarchevole rimasta è quella di Paris Diderot. L'amministrazione penitenziaria francese sarebbe insensibile e poco predisposta verso i bisogni di autodeterminazione ed emancipazione dei detenuti. Come spiega l'autrice:

“Il sistema penitenziario francese, sistema automatizzato e securizzato dove i detenuti vivono relegati nelle loro celle, a porte chiuse, per 22-23 ore al giorno, un sistema marcato dal 1987 (Legge Chalandon, 22 giugno 1987) dalla privatizzazione, gestione delegata, *partenariats public-privé (PPP)* che controlla, tra i vari settori, anche i percorsi di formazione, ha optato per strategie educative di parcellizzazione per assecondare essenzialmente i vincoli legati alla sicurezza, vincoli prioritari, se non fagocitizzanti, di tutti gli aspetti della vita quotidiana che si sviluppa all'interno della prigione. Così, se la scuola di base, così come in Italia, è gratuita e garantita da insegnanti designati annualmente dall'*Académie de France*, sotto condizione di domanda spontanea e di buona condotta da parte dei detenuti, i corsi universitari presentano ostacoli maggiori e sono relegati essenzialmente a lezioni individuali per corrispondenza con tasse e spese di spedizione a carico del detenuto stesso. La cosa più sconcertante è che sono considerati [...] dallo Spip [*Service Pénitentiaire d'Insertion et de Probation*, equivalente al servizio educativo italiano anche se decentrato rispetto alle prigioni e con modalità d'intervento differenti], nonché dello staff di direzione, come un'opzione inutile per il reinserimento sociale

della persona ristretta, un orpello, un vezzo intellettuale fine a se stesso e per questo assolutamente insignificanti come impatto poiché l'amministrazione penitenziaria rimane orientata, in modo stereotipato, al reinserimento lavorativo tout-court del detenuto. Lo Spip si limita ad assolvere un dovere minimale richiesto per legge; pertanto, incentiva lo studio sia a livello di alfabetizzazione sia quello finalizzato al conseguimento dei diplomi di base o certificati di attestazione linguistica. Dopo questo stadio però avviene un divario, uno scarto, come se la formazione superiore (salvo il caso dei diplomi professionali) e ancor meno quella universitaria, fossero percorsi superflui, velleità culturali, se non vere e proprie inutili perdite di tempo e spreco delle esigue risorse interne.”

(Pacini Volpe, 2019, p. 56-57)

La noncuranza verso l'educazione si evince anche dal fatto che nella maggioranza delle carceri francesi i corsi sono attivati per corrispondenza e basati sulla vecchia metodologia “carta e penna”. In questo modo la valenza sociale dello studio è totalmente trascurata; infatti, uno dei problemi più grandi che affligge la vita dei detenuti in Francia è la solitudine esistenziale che offusca ogni possibile orizzonte di speranza e rinascita, con gravi ripercussioni psichiche sulle persone che ne sono interessate. Gli aspetti razionali, pragmatici e burocratici dell'amministrazione prevalgono su quelli umani, sociali e psicologici. Lo testimonia l'autrice riportando le parole della responsabile del carcere della città di Grasse:

“Non si può perdere tempo dietro a 5-6-8 persone che vogliono laurearsi con tutta la gente che c'è qui e che non ha nemmeno il *brevet* [equivalente al diploma italiano] perché questo vorrebbe dire impiegare un sorvegliante ogni volta che 12 c'è lezione con i problemi prioritari che abbiamo noi all'interno del carcere. Inoltre, noi siamo una *Maison d'arrêt* e per laurearsi ci vuole tempo, per cui è inutile proporre una cosa di cui non si vedremo mai i frutti per svagare il detenuto e assecondare i suoi capricci, le priorità sono altre e gravi, se a Parigi lo fanno è perché se lo possono permettere: la Santé ha dei numeri vertiginosi e la richiesta di studio sarà proporzionata alle cifre, qui non si giustifica, anche perché se c'è qualcuno che proprio lo vuole fare nessuno glielo impedisce perché i corsi per corrispondenza funzionano molto bene e la prigione è convenzionata. I professori dell'università non verranno certo ad insegnarci come fare il nostro lavoro, perché lo facciamo già bene e ai bisogni dei detenuti ci pensiamo noi.”

(Pacini Volpe, 2019, p. 60-61)

Diversa ed unica è invece l'esperienza offerta dall'Università Denis Diderot di Parigi, la quale elargisce i suoi corsi nelle carceri della regione dell'Ile-de-France (Osny, Fresnes, Poissy, Réau, Seine-et-Marne). Nel 2018 c'erano 232 studenti iscritti e gli indirizzi di studio maggiormente richiesti dalle persone detenute sono la formazione in Scienze umane, Lettere e filosofia e la formazione nella produzione audiovisiva. Qui non vengono utilizzati dispositivi di formazione a distanza, né gli studenti devono sostenere autonomamente i costi dell'istruzione dal momento in cui la regione finanzia delle borse di studio e l'università mette a disposizione i materiali di supporto allo studio. Le lezioni, così come gli esami e le proclamazioni, sono tenute dentro le celle dai 34 insegnanti volontari che aderiscono all'iniziativa. Oltre alle lezioni frontali l'università Diderot organizza conferenze e workshop su temi diversi come la scienza, la filosofia, la storia, la letteratura e le arti, aperte a tutte le persone detenute, anche a coloro che non sono iscritte ai corsi di laurea e che si trovano ad un livello di studi inferiore. Tutto ciò contribuisce ad un'esperienza di sensibilizzazione culturale nel contesto detentivo e di incontro con la realtà extra muraria. Tuttavia, anche qui incombono con il loro peso le esigenze amministrative, seppur in misura minore, condizionando le opportunità dei detenuti di socializzare e gestire a proprio piacimento lo studio. Ad esempio, la formazione dei gruppi di studio è condizionata da diverse limitazioni, tra le quali la mancanza di regolarità dovuta ai continui cambiamenti di orario delle lezioni per motivi di sicurezza e dalle presenze saltuarie - spesso indipendenti dalla volontà degli stessi detenuti - e dalla mancanza di spazi adeguatamente attrezzati per favorire la concentrazione e l'incontro, anche se, in tempi recenti, la prigione ha predisposto dei cambiamenti per agevolare i sorveglianti negli spostamenti inserendo, per esempio, tutti gli studenti-detenuti allo stesso piano e il più possibile vicini alla sezione scolastica. Possiamo dunque concludere affermando che, sebbene l'offerta educativa e formativa dell'Università Diderot di Parigi non sia dello stesso livello di quella offerta nel CUD di Buenos Aires, trattata nello scorso paragrafo, essa è tra le migliori esistenti nel panorama della Francia. L'amministrazione penitenziaria francese dovrebbe quindi essere più aperta all'innovazione e alla sperimentazione in ambito educativo, per adempiere quanto previsto dalle linee guida europee che

vedono “nell’istruzione e nella cultura in generale delle eccellenti opportunità per favorire il processo di reintegrazione dei detenuti nel tessuto sociale e, contestualmente, diminuire la recidiva” (Pacini Volpe, 2019, p. 71).

2.3 L’esperienza dei Poli penitenziari universitari in Italia: alcuni dati

Stando al “XV Rapporto sulle condizioni di detenzione” dell’associazione Antigone stilato nell’anno accademico 2018/2019 possiamo osservare che attualmente in Italia sono presenti 30 Università distribuite in 70 istituti penitenziari di diverso tipo, con circa 800 studenti detenuti iscritti. Questi dati collocano il nostro Paese in una posizione d’avanguardia sul piano europeo, ma anche internazionale. Tuttavia, questa condizione positiva non è stata resa possibile - solamente - dalle leggi e dai decreti nazionali o dalle direttive degli Stati generali, le quali non si sono mai imposte in maniera chiara, definitiva e vincolante per garantire l’accesso allo studio come un diritto imprescindibile, lasciando piuttosto che esso venga esercitato solo qualora le condizioni strutturali e organizzative dei penitenziari lo permettano. Tuttalpiù, l’esperienza italiana realizzata negli ultimi decenni è il frutto dell’incontro tra la volontà di studiare dei detenuti, esplicitata alle università dai loro rappresentanti (parenti, avvocati, volontari), la sensibilità dei singoli insegnanti universitari o di interi dipartimenti e facoltà, ed infine la disponibilità dei provveditorati regionali dell’amministrazione penitenziaria (PRAP) a favorire così la collaborazione tra università e carcere. Questo significa allora che la possibilità di esercitare il diritto allo studio per un detenuto dipende dal carcere in cui egli si trova e dal fatto che lì si sia realizzato o meno quell’incontro favorevole di cui sopra. Per questo motivo i Poli penitenziari non sono presenti in modo omogeneo sul territorio italiano e in alcune regioni sono addirittura assenti, per lo più al sud Italia. Anche laddove i Poli esistono, funzionano in maniera molto differenziata da un istituto penitenziario all’altro poiché entrano in gioco molte variabili contestuali da non sottovalutare, come il tipo di popolazione detenuta, le modalità di esercizio della

leadership, il clima interno, i rapporti tra area trattamentale e area della sicurezza, le condizioni strutturali e di affollamento. Ad ogni modo, esploriamo alcuni dati interessanti che Prina – l'autore del rapporto - riporta brevemente circa la composizione della popolazione detenuta che studia all'Università in Italia. Ad esempio, nella seguente tabella è possibile notare che lo studio universitario non è appannaggio esclusivo di coloro che scontano la pena all'interno del carcere, ma interessa, sebbene in misura minore, anche diverse persone sottoposte alle misure alternative alla detenzione e in prevalenza sono uomini. Le studentesse donne, infatti, rappresentano un numero esiguo, sia che scontino la pena all'interno del carcere, sia che si trovino in area di esecuzione penale esterna. Un consistente numero di studenti è rappresentato dai detenuti sottoposti a regimi di Alta sicurezza e 41 bis:

<i>Studenti iscritti detenuti e in esecuzione penale esterna</i>						
Università	Totale Detenuti Iscritti	Donne detenute iscritti	Iscritti in regimi speciali (AS, 41 bis)	Totale Iscritti in Esecuzione Penale Esterna	Donne in area Esecuzione Penale Esterna	TOTALE
Tot.	743	26	223	53	2	796

Fonte: XV rapporto di Antigone sulle condizioni della detenzione

Dal rapporto, infine, si può osservare che gli studenti sottoposti a regime restrittivo in Italia sono iscritti a molti corsi afferenti ad aree di studio diverse, ma c'è una netta prevalenza dell'ambito umanistico e sociale:

<i>Percentuale studenti iscritti per principali Aree disciplinari</i>	
Area	%
Discipline politico- sociologiche	25,6
Discipline umanistiche (lettere, beni culturali, DAMS, lingue e letterature)	18,6
Discipline giuridiche	15,8

Discipline delle scienze naturali, dell'agricoltura, dell'alimentazione, ecc.	9,8
Discipline storiche e filosofiche	9,2
Discipline psicologiche e pedagogiche	6,1
Discipline economiche	5,9
Varie dell'area scientifica (matematica, informatica ingegneria, urbanistica)	5,7
Altri	3,3
Totale	100
Fonte: XV rapporto di Antigone sulle condizioni della detenzione	

A questo punto l'autore si sofferma a riflettere su quale sia il senso dell'intervento dell'Università in carcere: la sua prima missione, naturalmente, è garantire la didattica, il che significa impegnarsi ad esercitare questo diritto anche nelle condizioni più difficili e particolari. Se l'impegno didattico ha successo, possono crearsi i presupposti per una crescita culturale del detenuto e una rielaborazione riflessiva sul suo vissuto personale. Questo è sostanzialmente il filo rosso che lega tutti quei progetti educativi che oggi vogliono veramente tendere all'emancipazione e all'autodeterminazione del soggetto recluso. In secondo luogo, si riconferma ancora una volta che la presenza dell'Università in carcere è utile non solo a quest'ultimo, per migliorare l'esperienza di chi vi è recluso, ma anche al mondo esterno, perché attraverso la ricerca sul campo e lo studio critico delle realtà penitenziarie si possono apportare nuove conoscenze utili alla società circa i temi della delinquenza, della devianza e della loro gestione e prevenzione.

Capitolo 3

LA METODOLOGIA DELLA RICERCA PEDAGOGICA

L'attività di ricerca si prefigge l'obiettivo di conoscere dettagliatamente una determinata realtà ben circoscritta in termini spaziali, temporali e culturali. La ricerca pedagogica, in particolare, mira a far luce su fatti e problematiche contestuali di natura educativa allo scopo di elaborare strategie d'azione risolutive o migliorative. Ma per produrre una conoscenza scientificamente valida, ovvero controllabile e criticabile, la ricerca deve essere condotta secondo procedure ben specifiche e condivise dalla comunità scientifica, di modo che anche altri ricercatori possano verificare l'oggettività dei risultati empirici, piuttosto che riprodurre a loro volta la ricerca o riadattarla a nuovi contesti e fenomeni che si vogliono studiare (Trincherò, 2002). Ci si deve quindi attenere alla metodologia della ricerca, ovvero allo studio scientifico dei metodi e delle tecniche che consentono di acquisire un sapere ordinato e sistematico. I metodi comprendono le regole, i principi metodici e le condizioni formali che stanno alla base della ricerca, mentre le tecniche consistono nelle diverse procedure operative impiegate per la raccolta e l'analisi dei dati. (Corbetta, 2003). Essenzialmente esistono due diversi paradigmi metodologici: quello quantitativo e quello qualitativo, entrambi impiegati nella ricerca educativa e pedagogica. Una prima distinzione tra i due sta nel fatto che, mentre nella ricerca quantitativa si vogliono studiare le relazioni tra variabili che possono spiegare un determinato fenomeno, nella ricerca qualitativa i fatti sono studiati in maniera globale, attraverso le relazioni che i soggetti stabiliscono col contesto in cui sono situati, al fine di comprendere approfonditamente una ben precisa realtà e quali sono le condizioni che la rendono possibile. Naturalmente, a seconda del paradigma che si adotta, si utilizzano anche diverse tecniche e strumenti d'indagine, così come diversa è la portata dei risultati ottenuti. Nel caso dell'indagine quantitativa ci si avvale di tecniche logiche, matematiche e statistiche che prevedono l'impiego di strumenti altamente

standardizzati, come i questionari, puntando a generalizzare al massimo i risultati ottenuti, estendendoli alla più ampia popolazione a cui appartiene il campione che ha partecipato alla ricerca. La ricerca qualitativa invece è volta a studiare i fattori all'interno di un certo contesto modificando quest'ultimo il meno possibile, e per farlo si avvale di diverse tecniche come, ad esempio, lo studio di caso, l'analisi dei documenti, l'intervista qualitativa, l'osservazione e la ricerca-azione. Inoltre, qui si vuole massimizzare la qualità dell'informazione ottenibile, più che estenderne la validità ad un ampio numero di soggetti (Trincherò, 2002). Il lavoro di ricerca che presenterò in questo elaborato è stato condotto all'interno di una cornice metodologica di tipo qualitativo. In base agli obiettivi conoscitivi posti, infatti, la ricerca interpretativa si è rivelata essere la strategia più idonea da perseguire e, nel farlo, ho impiegato la tecnica dell'intervista qualitativa semi-strutturata. L'intervista qualitativa consiste in uno scambio verbale tra due o più persone, nella quale, oltre agli elementi linguistici, subentrano anche elementi paralinguistici - come il tono della voce e le pause nel discorso - ed elementi extralinguistici, tipici della comunicazione non verbale, come le espressioni facciali piuttosto che la postura o la gestualità del corpo. Attraverso alcune domande, l'intervistatore mira a raccogliere informazioni circa le opinioni, gli atteggiamenti, i comportamenti e le esperienze dell'intervistato su di uno specifico tema, cosicché, più basso è il grado di strutturazione delle domande, più facilmente si instaura una vera e propria relazione partecipata ed empatica tra gli individui. Infatti, mentre l'intervistatore deve sostenere l'intervistato nella costruzione delle sue narrazioni e argomentazioni, esercitando un ascolto attivo, l'intervistato deve farsi guidare ma al tempo stesso può ottenere un certo spazio di negoziazione dei contenuti della conversazione (Bichi, 2007). Sulla base di questa introduzione alla metodologia della ricerca, il prossimo paragrafo è dedicato all'esposizione approfondita e dettagliata del lavoro d'indagine che ho condotto personalmente.

3.1 Il disegno della ricerca: uno studio interpretativo

Il paragrafo è dedicato al disegno della ricerca, ovvero all'illustrazione della metodologia impiegata nella realizzazione di questa specifica indagine condotta tra la popolazione reclusa del Due Palazzi e iscritta all'Università degli Studi di Padova. È quindi questo lo spazio dedicato all'esposizione delle domande che hanno guidato il lavoro sul campo, alle finalità e agli obiettivi della ricerca, alle tecniche adoperate per la rilevazione dei dati e per l'analisi degli stessi, nonché alla popolazione oggetto di studio e alle questioni etiche emerse in fase operativa.

3.1.1 La domanda di ricerca

Partendo dal presupposto oggettivo, sancito dall'art. 27 Cost., per cui la pena detentiva ha uno scopo prettamente retributivo e, laddove possibile, debba contemporaneamente tendere alla rieducazione del condannato, il mio interesse si è posto proprio sull'intersezione tra queste due finalità. Innanzitutto, mi sono domandata se questa intersezione sia non solo auspicabile sulla carta, ma concretamente realizzabile nel quotidiano. In secondo luogo, qualora le finalità retributiva e rieducativa della pena s'intreccino davvero, mi sono chiesta quale potrebbe essere il loro rapporto, con quali modalità potrebbe esplicitarsi e quale ne sarebbe il risultato. È bene precisare, ancora una volta, che il termine "rieducazione" è qui inteso nel senso di una promozione dell'autonomia, della responsabilità, della coscienza critica e della progettualità dell'individuo. Nel tentativo di trovare una risposta a queste domande complesse e dare forma ad uno studio approfondito ma circoscritto alle mie capacità e possibilità, ho incanalato la mia curiosità nell'ambito dello studio universitario. Questo, infatti, è il tema che ho sviluppato nei precedenti capitoli, presentando la cornice teorica di riferimento e alcune ricerche significative che sono state condotte in precedenza dagli studiosi in materia. Infatti, nonostante nel carcere si possa accedere - almeno in linea generale e teorica - a diverse attività culturali e ricreative, nonché scegliere di lavorare e/o frequentare le scuole, a partire dalla primaria, l'istruzione universitaria costituisce il ciclo educativo e formativo più elevato a cui si possa ambire. Per questo motivo

si è portati a pensare che l'istruzione accademica sia il dispositivo attraverso cui i detenuti possano acquisire la *forma mentis* più strutturata, accurata ed elevata. Ecco allora la domanda che ha guidato tutto il presente lavoro di ricerca: “Lo studio universitario, ove garantito, contribuisce alla realizzazione del progetto educativo pensato per i detenuti, e in che modo?”

3.1.2 Finalità della ricerca

Il presente lavoro di ricerca è stato realizzato attorno ad un tema prettamente pedagogico, poiché volto a indagare le criticità che sorgono nel far convergere attività ri-educative in un contesto altamente privativo e marginalizzante. Non si tratta però della classica indagine di tipo quantitativo, che si avvale di numerosi questionari, volti a raccogliere dati su larga scala in modo da restituire una fotografia rappresentativa – ma superficiale - della più ampia realtà. Si tratta invece di un'indagine di tipo qualitativo, che non può avere pretese di rappresentatività, in quanto il campione studiato è troppo esiguo, ma che certamente ha lo scopo di indagare in profondità un determinato fenomeno per poterlo conoscere e raccontare criticamente all'esterno, ovvero sottolineandone le problematicità. In questo caso, come già si può intuire dalla domanda di ricerca, ciò che ho voluto indagare e conoscere è il ruolo educativo svolto dallo studio universitario per alcuni detenuti del carcere di Padova. Attraverso una serie di domande appositamente ragionate, ho voluto indagare se lo studio universitario fosse effettivamente garantito e conoscerne i tempi e le modalità di erogazione, per esplorarne poi gli effetti “educativi” negli studenti. Quel che racconterò, allora, sarà una particolare e circoscritta esperienza di vita dei miei interlocutori, così come essi me l'hanno descritta, riportando fedelmente le parole che loro stessi hanno utilizzato e annotando le variazioni nel loro tono di voce, nonché le espressioni che vedevo apparire sui loro volti mentre mi parlavano. Racconterò del loro percorso di studi universitario e delle modalità che lo caratterizzano, delle note positive e delle criticità riscontrate, dei rapporti sociali che nascono tra l'interno e l'esterno delle mura grazie allo studio universitario, delle consapevolezza che la conoscenza fa maturare nell'individualità di ciascuno.

3.1.3 La popolazione d'indagine

Con il termine “popolazione d'indagine” si fa riferimento all'insieme dei soggetti intervistati durante lo svolgimento della ricerca. In questo caso, i protagonisti oggetto di studio sono quattro detenuti della Casa di Reclusione Due Palazzi di Padova, quindi detenuti che stanno scontando una condanna e che sono iscritti ad un corso di laurea dell'Università degli Studi di Padova; fanno parte della popolazione d'indagine anche un'educatrice e la coordinatrice dell'area pedagogica del medesimo istituto penitenziario. Come già accennato in precedenza, la popolazione di quest'indagine è costituita da un numero estremamente ridotto di soggetti, motivo per cui, per certi versi, non può dirsi rappresentativa né di tutto l'istituto penitenziario padovano, né tantomeno della più ampia realtà penitenziaria italiana. Il numero di soggetti da intervistare, però, è stato pensato in maniera tale da far convergere le mie concrete possibilità di recarmi in carcere con le tempistiche e le scadenze previste dall'ateneo per la consegna dell'elaborato finale, cercando al tempo stesso di ottenere un quadro della situazione da analizzare circoscritto, ma completo e approfondito. Il criterio di selezione dei detenuti da intervistare è stato piuttosto casuale; l'unico requisito indispensabile era il fatto di essere iscritti ad un corso di laurea universitario (e di acconsentire allo svolgimento dell'intervista previo consenso informato, ovviamente). Ai fini di rispondere alla mia domanda di ricerca non era importante fare una distinzione tra le diverse tipologie di corso frequentato, né in base al livello (triennale, magistrale o a ciclo unico) né in base alla materia (scienze umane, scienze naturali, economia, ecc.). Piuttosto, ho voluto fare una distinzione tra detenuti alloggiati nelle sezioni comuni e detenuti alloggiati al Polo universitario per osservare come le differenze ambientali e strutturali dei due contesti incidessero sullo studio in termini di comfort, concentrazione mentale e qualità delle prestazioni. Per questo motivo ho intervistato due detenuti delle sezioni comuni e due del Polo. Un altro elemento importante, ma non indispensabile, era il fatto che i detenuti in questione fossero ad un buon punto del loro percorso di studi, o che per lo meno avessero già preparato e/o sostenuto qualche esame, in modo tale da avere un background esperienziale piuttosto sostanzioso del quale potermi narrare. Per questo motivo alcuni detenuti sono stati

“selezionati” per me dall’educatrice di riferimento che segue il loro percorso universitario e li conosce, mentre con altri ho avuto modo di presentarmi in prima persona e prendere direttamente un accordo. Altre variabili come età, genere, nazionalità e lunghezza della pena non sono state scelte a tavolino per osservare come potessero incidere sui risultati (sul genere comunque non avrei avuto possibilità di scelta, dato che si tratta di un penitenziario esclusivamente maschile, mentre per quanto riguarda l’età, gli intervistati rientrano nella fascia 40-50 anni). Naturalmente, nemmeno il motivo della condanna è stato considerato, sia per questioni di privacy, sia perché esula dall’obiettivo della ricerca; specifico però che non ho potuto intervistare i detenuti della sezione Alta Sicurezza o sottoposti al regime 41-bis in quanto non ho ottenuto l’autorizzazione per recarmici. Infine, per quanto riguarda le due educatrici intervistate, esse mi sono state presentate durante il mio primo ingresso in carcere proprio per la rilevanza del ruolo che ricoprono in quanto una di loro è funzionaria dell’area pedagogica per il Polo universitario e ricopre mansioni prevalentemente operative, a stretto contatto con i detenuti; l’altra è responsabile di tutta l’area pedagogica e svolge prevalentemente mansioni di direzione, coordinamento e progettazione.

3.1.4 La tecnica d’indagine

Per rispondere alla domanda di ricerca, si è optato per un’analisi di tipo qualitativo, che permette di studiare a fondo un fenomeno circoscritto – o una parte di un fenomeno più ampio, come in questo caso – in modo tale da averne una conoscenza completa. Proprio perché in questa maniera si impiega del tempo considerevole nello studio specifico e approfondito di ogni singolo soggetto partecipante, non è stato possibile esaminarne una grande quantità, come sarebbe avvenuto invece nel caso di un’indagine quantitativa. Quindi, come già affermato più volte, la popolazione d’indagine qui non costituisce un campione statistico e rappresentativo, bensì un campione a scelta ragionata. Lo strumento utilizzato per la realizzazione dell’indagine è stato quello dell’intervista qualitativa semi-strutturata, che garantisce un modesto coinvolgimento reciproco tra intervistato e intervistatore e che prevede una scarsa standardizzazione delle domande e delle

risposte. La traccia d'intervista, infatti, è stata articolata secondo temi prefissati ma concepita con un certo grado di flessibilità, in modo tale che gli intervistati potessero rispondere alle domande e discutere gli argomenti proposti con libertà. Si è trattato dunque di un'interazione caratterizzata da una soglia di direttività non troppo elevata, nella quale – in qualità di intervistatrice – ho guidato i miei interlocutori nella trattazione dei punti stabiliti, dirigendo i flussi comunicativi e i turni della conversazione ma lasciando al tempo stesso lo spazio necessario per le questioni sollevate dagli intervistati, che altrimenti sarebbero potute restare sottovalutate o ignorate, viziando così l'esito della ricerca. Con una modalità d'intervista così flessibile, invece, è possibile soffermarsi e approfondire liberamente tutti gli aspetti che di volta in volta emergono e che il ricercatore valuta come più rilevanti al fine di rispondere alla domanda di ricerca. La particolarità del metodo qualitativo d'indagine sta proprio nel fatto che i casi studiati non sono considerati come oggetti passivi da esaminare, ma piuttosto come soggetti attivi e partecipanti, che cooperano con il ricercatore per la costruzione dei dati e per la restituzione di una certa realtà. Le tracce d'intervista sono state pensate diversamente per detenuti e per educatrici e il tempo mediamente impiegato per ciascuna intervista è stato di circa due ore. Previa autorizzazione formale del magistrato di sorveglianza, ho potuto recarmi in carcere per incontrare i detenuti e le educatrici personalmente e condurre le interviste in presenza, una volta a settimana, per un tempo complessivo di circa un mese. Non essendomi stata concessa l'autorizzazione ad utilizzare dispositivi per la video o audio registrazione delle interviste, ho dovuto prendere appunti manualmente su fogli cartacei mentre ascoltavo i miei interlocutori. Naturalmente questo ha richiesto più tempo, ma per non manomettere i dati ho cercato di riportare i contenuti della conversazione il più fedelmente possibile, annotando anche alcuni elementi osservati nel linguaggio non verbale come i cambiamenti nel tono di voce, le espressioni facciali, la gestualità. Sia al Polo, sia nelle sezioni comuni, mi è stata data la possibilità di parlare con i miei interlocutori privatamente, in uno stanzino dedicato, senza il controllo fisico e diretto della polizia penitenziaria, la quale presiedeva invece all'ingresso di ciascuna sezione, sorvegliando la situazione a debita distanza. Questo sicuramente ha contribuito a ridurre al minimo eventuali condizionamenti esterni e a mettere a

proprio agio sia la sottoscritta, sia gli intervistati. Sui dati così raccolti effettuerò un'analisi dialogica e testuale; trascriverò le parti più salienti e significative del discorso anche all'interno del capitolo successivo, quello dedicato alla discussione dei risultati, mentre riporterò le tracce d'intervista nell'appendice del presente elaborato.

3.1.5 Le questioni etiche

Durante lo svolgimento della ricerca, le interviste qualitative sono state condotte nella piena adesione all'etica professionale, volta a garantire la tutela degli intervistati. Per questo motivo alla ricerca hanno preso parte solo volontari che hanno firmato il modulo per il consenso informato. Inoltre, è garantito l'anonimato a tutti i partecipanti e i loro dati personali non saranno divulgati, ma saranno utilizzati esclusivamente a scopo scientifico e nel totale rispetto della privacy. Ed infine, nel pieno rispetto della comunità scientifica, i dati raccolti non saranno manipolati in alcun modo né saranno soggetti a valutazioni o giudizi di carattere valutativo in quanto l'etica scientifica e professionale non prevede che si possa entrare nel merito dei contenuti oggetto di studio, ma si limita a descriverli e analizzarli.

3.1.6 Le difficoltà riscontrate

Ottenere l'autorizzazione formale ad accedere alla Casa di Reclusione di Padova dalla Magistratura di sorveglianza competente è stato relativamente semplice grazie al prezioso aiuto che mi è stato dato dalla professoressa Vianello, docente dell'Università degli Studi di Padova che coordina anche le attività didattiche del Polo universitario, alla quale mi sono rivolta in qualità di ex- studentessa del corso "Sociologia della devianza e della criminalità", tenuto proprio dalla professoressa quando frequentavo la triennale di Scienze sociologiche. È stata lei a mettermi in contatto con gli uffici del Provveditorato e ad accompagnarmi personalmente durante la mia prima visita in carcere, facendomi conoscere le educatrici e alcuni detenuti-studenti. A lei, ancora una volta, vanno i miei ringraziamenti e saluti.

Anche il fatto di trovare delle persone che fossero disponibili a farsi intervistare è stato molto semplice, in quanto ho incontrato subito il favore e la disponibilità sia delle educatrici, sia dei detenuti, i quali si sono rivelati tutti piuttosto socievoli, gentili e pazienti con me. Dopo queste fasi iniziali, mi sono trovata di fronte alla prima difficoltà, di stampo metodologico: il fatto di non poter registrare con dispositivi audio e/o video le conversazioni con i miei interlocutori. Se fossi stata autorizzata a registrare, avrei sicuramente potuto concentrarmi esclusivamente nell'ascolto e nell'osservazione degli intervistati, di modo che anche il flusso della comunicazione risultasse più fluido e lineare. Successivamente avrei trascritto a computer parola per parola le conversazioni, riascoltandole e prendendo tutte le annotazioni del caso. Invece questo non è stato possibile, e ho dovuto trascrivere, il più fedelmente possibile, ciò che gli intervistati dicevano, dovendoli spesso interrompere e fermare per chiedergli gentilmente di ripetere alcuni concetti, specialmente quelli che trovavo più importanti al fine di rispondere alla mia domanda di ricerca. D'altro canto, devo dire di aver trovato sempre interlocutori comprensivi e disponibili a venire incontro alle mie esigenze, e questo ha facilitato il tutto. Una seconda difficoltà l'ho riscontrata nel tentativo di non farmi coinvolgere a livello personale ed emotivo durante la realizzazione delle interviste. Già il solo fatto di entrare nel luogo fisico di un istituto penitenziario è un'esperienza impattante, specialmente le prime volte. Le sbarre, i muri austeri, la costante percezione di un'autorità imposta: tutto rimanda costantemente ad una sensazione di prigionia e isolamento dal resto del mondo. In aggiunta a ciò, c'è da considerare la componente emotiva e relazionale che si viene ad instaurare con i soggetti intervistati: per quanto la mia traccia d'intervista non toccasse temi strettamente personali o intimi, e nonostante l'imparzialità che il ricercatore è tenuto a mantenere in queste situazioni, è naturale provare dei sentimenti nel momento in cui si è immersi in un contesto di marginalità e privazione e ci si rapporta con persone che in questo contesto ci devono vivere per lungo tempo, portandone inevitabilmente i segni nella loro identità. Infatti, aldilà dell'attività di ricerca - che ho comunque cercato di svolgere nel modo più professionale possibile - sono grata di aver avuto l'opportunità di conoscere questa fetta di mondo, spesso

trascurata e lontana agli occhi dei più, ma che fa pur sempre parte della nostra realtà sociale.

Capitolo 4

ANALISI E INTERPRETAZIONE DEI DATI QUALITATIVI

La scienza comprendente si avvale di diversi approcci per lo studio dei significati prodotti in una data realtà; uno di questi fa capo al filone fenomenologico e “si basa sul riconoscimento di determinati temi all’interno di testi o insiemi di azioni, individuando comunalità (ossia temi o eventi comuni a diversi referenti) ed unicità” (Trincherò, 2002, p. 371). Questo è certamente l’approccio più adeguato nel caso in cui si conduca una ricerca pedagogica all’interno del paradigma metodologico qualitativo attraverso la tecnica dell’intervista semi-strutturata. Quindi, la successiva analisi dei dati deve consistere nella comprensione dei significati che emergono dalle narrazioni e argomentazioni prodotte dagli intervistati e che il ricercatore, in sede d’intervista, deve aver prontamente registrato (attraverso dispositivi per l’audio/videoregistrazione o la stesura di appunti) creando così un testo pronto per essere decodificato e interpretato. Ciò a cui mi dedicherò nei prossimi paragrafi, allora, sarà esattamente l’analisi interpretativa delle informazioni raccolte durante la realizzazione delle sei interviste, facendo una distinzione tra detenuti ed educatrici. A tal proposito, è fondamentale innanzitutto individuare i concetti-chiave che emergono dalle trascrizioni delle risposte degli intervistati; si può procedere per nuclei tematici oppure seguendo la traccia d’intervista, se ogni domanda rappresenta un argomento ben specifico. In questo caso la traccia d’intervista è stata pensata in modo tale che ogni domanda trattasse un certo tema; tuttavia, avendo lasciato dello spazio per la negoziazione dei contenuti ai miei interlocutori, in alcune loro risposte si possono individuare sotto-argomenti che costituiscono un nucleo tematico a sé, o che comunque afferiscono ad argomenti trattati anche nelle domande precedenti o successive. Procederò quindi con la trattazione dei dati per nuclei tematici e, grosso modo, questi

rispecchieranno anche l'ordine delle domande d'intervista. A ciascun nucleo tematico dedicherò un paragrafo apposito, sino a realizzare un'esposizione quanto più completa e approfondita della realtà osservata.

4.1 Le interviste ai detenuti-studenti

Questo primo paragrafo è riservato all'analisi delle interviste realizzate ai detenuti. Per parlare di quanto ciascuno mi ha riferito, o per citare parti del discorso, inserirò solamente l'iniziale fittizia del nome da me assegnato al detenuto e la relativa materia di studio, al fine di garantire il suo anonimato e al tempo stesso dargli la possibilità di riconoscersi nelle risposte, qualora possa leggere questo elaborato.

4.1.1 Scelta del percorso universitario

I quattro detenuti intervistati sono tutti iscritti a diversi corsi di laurea, ma tutti afferenti proprio alle tre aree disciplinari più "gettonate" nei penitenziari italiani secondo il XV rapporto Antigone, come riportato nel capitolo 3.2 del presente elaborato. Tre detenuti sono iscritti a corsi di laurea triennale: A. è iscritto a Scienze Sociologiche, C. al Dams (Disciplina delle arti, della musica e dello spettacolo) e P. a Scienze Politiche. Un solo intervistato, R., è iscritto ad un corso di laurea magistrale a ciclo unico, ovvero Giurisprudenza. Ciascuno di loro ha deciso di iscriversi ad uno specifico corso di laurea per diversi motivi, tra cui l'interesse e l'inclinazione personale piuttosto che per linearità con gli studi svolti precedentemente, come nel caso di A. che, essendosi diplomato al liceo economico-sociale nel carcere di un'altra regione, ha chiesto il trasferimento a Padova proprio per specializzarsi negli studi di sociologia. Diverso invece è il caso di P., che ha scelto la facoltà di Scienze Politiche seguendo il consiglio di molti altri suoi compagni detenuti già iscritti che gli avevano riportato un feedback positivo, e questo è un dato interessante perché ci suggerisce come la condivisione di un interesse o di un'attività possa contribuire a creare comunità anche in contesti come questo. Significativo è anche il caso di R., che ha deciso di studiare giurisprudenza

con l'intento di acquisire le conoscenze necessarie per potersi orientare all'interno del carcere, a partire dalla comprensione del linguaggio parlato dal giurista:

“Mi è crollato il mondo addosso. Fatto il primo grado non riuscivo a capire cosa mi accadesse attorno, stessa cosa dopo il secondo grado. Quando è arrivata la condanna definitiva... dopo sei anni... ho cominciato a dire mi rimbocco le maniche, cerco di capire il linguaggio che usano questi qua...il *burocratese*...proprio per gestire al meglio la vita che avevo intrapreso”.

(R., studente di Giurisprudenza)

Dalle parole di R., quindi, si legge chiaramente come la detenzione sia un'esperienza che stravolge in toto l'esistenza. In un'ottica di grande resilienza e determinazione, però, questa è anche la dimostrazione di come R. abbia cercato di ricomporre i vari pezzi del puzzle e restituire così un significato al suo vissuto personale, appropriandosi degli strumenti di chi, da quel momento in poi, avrebbe legiferato su tutti gli aspetti della sua vita in quel nuovo contesto detentivo.

4.1.2 Cosa motiva lo studio

Abbiamo visto quali sono le motivazioni che hanno spinto i detenuti ad iscriversi ad uno specifico corso di laurea piuttosto che ad un altro, ma ora saranno esposte le cause che li hanno spinti a considerare l'idea di approcciarsi allo studio accademico dal carcere. È bene precisare che l'Ordinamento Penitenziario italiano non prevede sconti di pena direttamente collegati al fatto che i detenuti siano iscritti ad un corso di studi, quindi - contrariamente a quanto si potrebbe erroneamente pensare, e a differenza di quanto accade in altri sistemi giuridici - in Italia, avere delle agevolazioni in merito alla lunghezza della pena non costituisce una motivazione che spinge i detenuti a studiare all'università. Certo, il fatto di studiare comporta altre agevolazioni, più o meno indirette, osservabili più che altro in termini di benessere e qualità della vita all'interno dell'istituto. Ad esempio, chi è iscritto ad un corso universitario all'interno della Casa di Reclusione Due Palazzi, previa presentazione della domandina, potrebbe avere prima o poi la fortuna di essere trasferito al Polo, la sezione dedicata agli studenti universitari e strutturalmente

progettata per fornire qualche comfort in più, ovvero una stanza con dei computer e dei libri da consultare per lo studio. Tuttavia, le motivazioni che sottendono lo studio esplicitate dai miei intervistati sono di ben altro genere. Per cominciare, due intervistati su quattro hanno manifestato il bisogno di ritagliarsi un proprio tempo e spazio privato, in modo tale da avere la sensazione di estraniarsi per un poco dalla solita routine del penitenziario. Un aiuto in questo proviene loro proprio dall'attività di studio:

“Lo studio fa sì che il tempo diventi policronico, e non rimanga monocronico, cioè come è il tempo qui dentro: lineare, monotono e asfissiante.”

(A., studente di Scienze Sociologiche)

E ancora, ecco la testimonianza di R., che aveva cominciato il suo percorso universitario prima di essere trasferito a Padova:

“Nel carcere di Verona, dove mi trovavo prima, non c'erano molte attività per liberare la mente e guadagnare un piccolo spazio... che in questo ambiente o ti imbastardisci o diventi chiuso e paranoico... invece se hai qualcosa da fare [qui si riferisce allo studio] riesci a ritagliare il tuo angolo di Paradiso...seh, adesso dire Paradiso è un'esagerazione, diciamo angolo privato... e riesci a tenere la tua sanità di mente.”

(R., studente di Giurisprudenza)

Lo studente C. invece, fornisce una prospettiva diversa e trova nel carcere l'opportunità di dedicarsi a una passione che fuori probabilmente non avrebbe considerato di coltivare:

“[Lo studio universitario è] una seconda occasione, diciamo. Perché avendo una pena lunga e amando la cultura ho scelto la facoltà che più mi si addice. Io avendo il lavoro e frequentando ragioneria, che sono arrivato al quarto anno, il tempo riempito già lo avrei. Ma è proprio che ho sempre amato la cultura e ho scelto il DAMS proprio per questo, vista l'opportunità.”

(C., studente Dams)

Aldilà di questo estratto, dalla più ampia conversazione con C. ho potuto intuire che, quando egli dice di avere una pena lunga da scontare, non vuole intendere di aver cominciato l'università per far passare il tempo o che lo studio accademico sia una distrazione, ma piuttosto che, avendo diversi anni per stare dentro, ha più possibilità di portare a termine questo percorso che tanto lo appassiona. Tuttavia, quando gli ho chiesto come mai frequentasse anche la ragioneria, possedendo già un diploma di scuola superiore conseguito fuori, mi ha risposto di essersi iscritto mentre aspettava che accettassero la sua domanda di iscrizione all'università, per la quale non conosceva i tempi di attesa. Ancora una volta, questo sembra un indizio della tendenza, più o meno conscia, che porta i detenuti a riempire il tempo della detenzione approfittando delle diverse attività messe a disposizione dall'istituto. La routine dei detenuti-studenti, infatti, è cambiata notevolmente per la maggior parte di coloro che ho intervistato da quando frequentano l'università: qualcuno dedica più tempo allo studio e sceglie di lavorare meno, poiché non ne ha gran bisogno, sentendosi così più rilassato; qualcun'altro invece toglie un po' di tempo alle attività ludiche o sacrifica l'ora d'aria e si immerge nei libri.

“Prima di studiare giocavo...per la maggior parte a scacchi. Sai che qua c'è molto tempo... come fa a passare? O giochi a carte... o pulisci la cella... solite cose che fanno tutti. Invece per me, [da quando studio] ci sono materie che non mi interessano proprio e mi annoio... o materie che neanche mi accorgo che il tempo passa perché sono interessanti e mi piacciono e ne voglio sapere di più.”

(P., studente di Scienze Politiche)

Tra tutte le interviste, invece, non è mai stata menzionata l'utilità del diploma di laurea, in termini di spendibilità nel mercato del lavoro, come motivazione allo studio: ho trovato, infatti, che tutti i detenuti intervistati fossero ben consapevoli delle difficoltà che potranno riscontrare nel cercare un'occupazione fuori, in alcuni casi per via della loro non più giovanissima età, ma soprattutto per lo stigma che inevitabilmente la detenzione a lungo termine farà ricadere su di loro. Emblematico in questo senso è il caso di R:

“Cosa vorrei fare da grande? Il problema mio è un po' l'età...perché sono già grande... ma il problema grosso sono le sbarre e il cemento che mi circonda,

che non credo mi permettano di esercitare la professione d'avvocato. Essere iscritto all'albo, quello sì. Io i progetti li ho... ma col mio fine pena un po' lungo è utopistico pensare di lavorare nell'ambito di chi studia Diritto, perché quando hai precedenti penali ti sono precluse alcune strade."

(R., studente di Giurisprudenza)

Tuttavia, già il fatto in sé di conseguire un titolo di studio elevato e sfoggiare un curriculum "stellato" potrebbe essere un modo per mitigare e confondere un po' proprio quello stigma che gli ex-detenuti si portano appresso. Lo spiega molto bene A., che alla mia domanda su che cosa lo avesse spinto ad iscriversi all'università, mi risponde in una maniera che lascia trasparire chiaramente il suo desiderio di riscatto:

"Per mostrare di avere delle credenziali fuori, in questo ambito [la sociologia], per far vedere a chi conosce la materia che anche tu sai quelle robe lì e per compensare così lo stigma dovuto alla detenzione."

(A., studente di Scienze Sociologiche)

Sembra, quindi, che nell'immaginario dei detenuti lo studio accademico possa "elevare" il loro status, contrastando lo stereotipo comunemente diffuso che li vuole tutti ignoranti, abietti e professionalmente poco qualificati. È un timore che traspare anche dalle parole di R:

"Non abbiamo solo persone di bassa lega... tipo quando venite voi dell'università, bisogna anche saper articolare un discorso. Perché bisogna anche un po' sfatare questo mito che tutti noi reclusi... che il detenuto è solo una persona ignorante che ha fatto quello che ha fatto perché non aveva un'istruzione, un modo di vivere civile."

(R., studente di Giurisprudenza)

Un'altra motivazione significativa che sottende lo studio accademico risiede nella volontà, da parte dei detenuti, di ampliare il loro bagaglio di conoscenze e, in particolare, migliorare la proprietà di linguaggio e sviluppare le competenze comunicative. Ne è perfettamente consapevole il detenuto A., che afferma di studiare

“per sfruttare al meglio il tempo della reclusione e uscire meno ignorante di come sono entrato e per migliorare la comunicabilità in sé, per essere sicuro di saper dire quello che voglio dire...ad esempio, in carcere si parla sempre all'imperfetto, *quando facevo, dicevo, andavo...* insomma, c'è un uso dell'imperfetto molto frequente e voglio studiare per migliorare la comunicabilità anche in questo senso; voglio comunicare meglio, nel parlare voglio dare e avere riferimenti più precisi.”

(A., studente di Scienze Sociologiche)

L'effetto d'isolamento prodotto dal carcere, infatti, ha delle ripercussioni sull'espressività dei singoli individui. E così, le privazioni materiali, personali e sociali rischiano di causare anche un impoverimento e annichilimento delle facoltà cognitive e relazionali. E non sono solamente le relazioni sociali ad essere tranciate via dalla detenzione; anche le biografie personali vengono interrotte e rimangono sospese in uno spazio-tempo non ben definito e risulta difficile riappropriarsene attivamente. La lettura e lo studio dei testi scolastici e accademici, come dimostrato, possono contribuire positivamente proprio in questo senso, sia perché espongono il lettore a nuovi contenuti da interiorizzare e argomenti sui quali ragionare, sia perché costituiscono un dispositivo per allenare e implementare le facoltà espressive.

4.1.3 Accessibilità e pratiche di studio

Il Provveditorato dell'Amministrazione Penitenziaria di Padova e l'Università degli Studi di Padova hanno stipulato una convenzione tale per cui i detenuti del Due Palazzi che si vogliono iscrivere ad un corso universitario dell'ateneo padovano possano farlo senza dover sostenere spese che altrimenti sarebbero gravose per le loro finanze, tutelando così il diritto allo studio. L'università è davvero accessibile, nel senso che ogni detenuto che lo desidera e sia in possesso del diploma di scuola superiore può presentare domanda d'iscrizione e la vedrà accolta in breve tempo (restando sempre nei limiti e nelle scadenze temporali previste dal calendario accademico):

“Devi aspettare un po’. È soltanto questione di poco tempo. Io sono stato inserito automaticamente perché mi sono diplomato e hanno fatto tutto loro [i professori e gli educatori].”

(P., studente di Scienze Politiche)

Decisamente significativo è anche il racconto di R., che aveva cominciato a studiare Giurisprudenza quando ancora si trovava nel carcere di Verona, dopo aver conseguito il diploma alberghiero sempre nel medesimo istituto:

“A Verona era molto difficile perché non c’erano convenzioni. Fino al 2013 non erano molto aperti alle attività, dopo sono arrivate un paio di scuole superiori e l’università nel 2017, per volontà di uno dei professori del liceo, l’istituto che si era inserito dopo l’alberghiero. Io facevo il bibliotecario io quel periodo... e il diploma lo avevo già... e il prof mi fa “va bene ti aiuto io” e da lì è iniziata l’avventura. “Però ti devi pagare tutto tu!” mi disse il prof... e lì non ti spiega niente nessuno. Ti davano i libri e basta. Qui ogni tanto invece Francesca o Beatrice, [le tutor didattiche] se non capisci qualche argomento, ti possono aiutare. Per le tempistiche...si è dovuto aspettare i tempi di apertura dell’anno accademico.”

(R., studente di Giurisprudenza)

Non solo le convenzioni economiche rendono accessibile lo studio; gran parte del merito va sicuramente a quelle figure di riferimento sulle quali gli studenti detenuti sanno di poter contare in caso di bisogno, come i tutor didattici, degli studenti universitari esterni che si mettono a disposizione proprio per aiutare i colleghi detenuti nelle varie difficoltà che possono riscontrare durante il percorso. I tutor, proprio in quanto studenti universitari, possono infatti aiutare i detenuti più da vicino di quanto potrebbero fare gli educatori, altre figure di sostegno altrettanto fondamentali ma che tuttavia svolgono un ruolo un po’ diverso. E, come racconta R., la presenza di questi tutor è una peculiarità tutta padovana e che rientra sempre nel progetto “Università in Carcere” nato nel 2003 dalla collaborazione dei due istituti. Il lavoro svolto dai tutor didattici diventa così prezioso anche perché le lezioni accademiche, in carcere, non sono erogate in nessuna modalità. I detenuti ricevono dai tutor il materiale di studio – che solitamente è in formato cartaceo e molto più raramente digitale, fornito attraverso un dischetto di dati leggibile a

computer – e lo approfondiscono in maniera autonoma. Non essendovi le lezioni didattiche, non vi è nemmeno la possibilità per i detenuti di interagire con i professori, se non in occasione dell'esame finale, o di creare relazioni alla pari tra studenti, ma tratterò questo aspetto più avanti. Dal punto di vista strutturale, invece, si nota chiaramente che il carcere non è stato progettato in origine come luogo dedito allo studio e alla cultura, ma è anche vero che negli anni ci sono stati degli adattamenti logistici per andare incontro alle esigenze sorte in seguito alla nascita del progetto "Università in carcere", tanto che una sezione della Casa di Reclusione è stata adibita a Polo Universitario. Il Polo è una piccola ala a sé stante che ospita delle celle in cui vi si trasferiscono alcuni detenuti iscritti all'università, i quali durante il giorno possono disporre di una sala comune attrezzata di libri e qualche postazione per il pc, di cui una sola con accesso (limitato) ad Internet, ed un'altra saletta minore con altri libri e un'altra postazione pc dove solitamente sostengono gli esami universitari. I requisiti per poter essere trasferiti al Polo sono essenzialmente il fatto di avere un fine pena certo e avere ancora pochi anni da scontare, in modo tale da permettere un turnover più elevato e dare la possibilità a più persone di transitarci nell'arco della loro detenzione. Anche se negli ultimi tempi il Polo è diventato più affollato a causa dell'aumento degli ingressi, esso rimane comunque il luogo che più di ogni altro, all'interno del carcere, garantisce un po' di tranquillità e favorisce la concentrazione.

“Non mi lamento dai, riesco a studiare abbastanza bene. Ci sono momenti in cui ci richiamiamo a vicenda perché magari a volte io rido in corridoio e qualcuno che studia mi dice *oh, per favore!* Malgrado siamo in 16, riusciamo dai. C'è la saletta lì e questa dove siamo io e te adesso. Si può studiare ma bisogna studiare e basta; se due parlano già è più difficile. Qui non c'è l'aula studio universitaria. Però paragonato alle altre sezioni... sì, dai. C'è un solo pc che ha l'accesso a Internet e siamo tanti quindi a volte bisogna aspettare.”

(C., studente Dams)

Nelle sezioni comuni, invece, non ci sono sale adibite allo studio e c'è anche un livello di inquinamento acustico e caos molto più elevato, dal momento in cui gli stessi detenuti sono più numerosi. In queste condizioni, quindi, è possibile solo

studiare nella propria cella e sono negli orari di maggior silenzio. Ne sa qualcosa lo studente R., che è alloggiato in uno dei piani più caotici:

“Verona, per gli studenti universitari, aveva delle aule [destinate alle lezioni di ragioneria] che di pomeriggio non venivano usate e potevano allora essere occupate per studiare ed erano adiacenti alla biblioteca; quindi, se ti serviva qualcosa ti ci potevi anche recare. Invece nel carcere di Padova, l’unico posto adibito allo studio vero e proprio è la sezione del Polo. Nelle sezioni comuni non è proprio fattibile studiare durante il giorno. Devi studiare la sera tardi dopo la chiusura delle celle... perché i bazar marocchini sono meno rumorosi. In cella c’è un tavolino e studio là.”

(R., studente di Giurisprudenza)

In altri piani, invece, la routine scorre relativamente più tranquilla e anche lo studio, in qualche modo, ne giova, come nel caso di P:

“Qua il carcere è diviso in sezioni. Per esempio, nella sezione dove sto io ora, che è dei lavoranti, tutti lavorano. Sono dei permessati. Tutti escono, hanno fatto un certo percorso e hanno un comportamento lineare. Perciò questa sezione, rispetto a molte altre, è di gran lunga più tranquilla. Molti detenuti vorrebbero venire qui. La sera nessuno fa rumore, c’è più rispetto l’uno dell’altro. Se avessi avuto la cella singola potrei studiare anche di più e fare più esami. Ma avendo anche un’altra persona [in cella] devi rispettare anche l’altro. Io la maggioranza delle volte studio mentre la tv è accesa e studio un po’ leggendo e un po’ guardando la televisione. C’è questa biblioteca qua ma dobbiamo chiedere sempre per poter entrare. Puoi trovare qualcuno che ti fa stare dentro, ma qualcuno no [si riferisce ai poliziotti di guardia]. Le carceri sono state costruite un po’ in partenza con una visione un po’ diversa.”

(P., studente di Scienze Politiche)

Se si vuole studiare in carcere, quindi, bisogna fare i conti con gli spazi ridotti e spartani, il caos dovuto all’affollamento e il conflitto d’interessi che spesso sorge nella convivenza forzata tra compagni di cella. Come intuisce correttamente P., che lo vive in prima persona, i penitenziari sono costruiti entro una certa ottica, nella quale l’austerità la fa da padrona, mentre tutto il resto è accessorio, compresa l’attività di studio. Per ottenere anche il minimo vantaggio, occorre essere pronti a negoziare o sacrificare qualcos’altro.

4.1.4 Pensiero critico e costruzione di un Self autonomo

Ad un certo punto, nel corso dell'intervista, ho cercato di indagare se i miei interlocutori avvertissero la percezione che lo studio accademico li avesse aiutati ad ampliare i loro orizzonti cognitivi e costrutti mentali, sviluppando così un modo di ragionare più critico e consapevole. In altre parole, non ho misurato in prima persona se l'attività di studio, nel loro caso, abbia assolto quest'obiettivo educativo, ma ho dato loro il modo di esprimere la propria opinione a riguardo e le loro argomentazioni sono risultate molto chiare e significative:

“Sì... studiando prima di tutto cominci a vedere più vie possibili. Da una strada, diventa un'autostrada. Gli orizzonti si amplificano, vedi cose che prima non riuscivi a vedere, vedi molti punti di vista e vedi che non c'è una soluzione sola ma ce ne sono migliaia, anzi milioni. Questo funziona sì con lo studio, ma anche solo leggendo libri normali. Ho una consapevolezza maggiore, sicuramente.

(P., studente di Scienze Politiche)

“[Studiando] ho riattivato processi mentali che altrimenti, soprattutto in regime di detenzione, vengono stoppati, bloccati. In sezione, dove non fai mai nulla, vai dal superficiale al superfluo. Invece studiando hai più stimoli e una serenità maggiore che ti viene dallo studio; quindi, ti arricchisci e questo bagaglio te lo porti dentro qualsiasi cosa fai. Ora so cos'è la correzione retinica, ad esempio, e non è che lo spieghi alle altre persone quando ci parli, però ti fa vedere le cose in un altro modo. Quello che studi te lo porti dietro tutta la giornata.”

(C., studente Dams)

“Ho acquisito consapevolezza ... Ho acquisito apertura mentale, ma ora sono meno spontaneo [...] Mi sono capitate delle situazioni analoghe qui e fuori, nel passato, in cui mi sono reso conto [adesso] che anche una volta avrei potuto agire diversamente.”

(A., studente di Scienze Sociologiche)

Lo studio, quindi, sembra essere davvero un dispositivo in grado di promuovere una maggiore coscientizzazione di sé e una lettura più critica e ragionata della realtà circostante. Tuttavia, non sembra promuovere altrettanto brillantemente la

progettualità verso il futuro, e questo probabilmente è dovuto al contesto restrittivo e limitante in cui lo studio viene esercitato: è come se i detenuti, tra i muri e le sbarre delle celle, abbiano modo di riflettere continuamente su ciò che è stato del loro passato - dato ormai certo e immutabile – ma non abbiano più potere sul loro avvenire, che è offuscato da un’aura di incertezza, poiché il decorso della loro pena è stabilito da soggetti terzi (si pensi che a volte, come nel caso degli ergastolani, il fine pena non ha nemmeno una data certa). La detenzione, oltre ad arginare la capacità di progettare e pensare al futuro, limita anche una parte del proprio Sé attuale, il quale si trova ad avere un potenziale inespresso: per quanto lo studio possa promuovere nel detenuto un’identità più consapevole, dotata di pensiero critico, se egli non ha la possibilità concreta di relazionarsi con nuovi contesti e individui esterni alla realtà marginale del carcere, allora non può nemmeno agire a tutti gli effetti il suo nuovo Sé ragionato. L’identità di ciascuno, infatti, non è data solo dal proprio sé individuale, ma anche dal sé relazionale. Quindi, è come se il detenuto si conoscesse soltanto parzialmente:

“Più consapevolezza di chi sono? no... in realtà questa domanda la attribuisco al sé relazionale, il sé individuale è accresciuto ma non lo conosco, non è chiaro, limpido ... c’è un potenziale ma è inespresso. La relazione che si viene a creare con gli altri fa la differenza ogni volta che riesco a conoscere qualcosa in più di me, cioè sento che il mio atteggiamento cambia nella relazione sociale, nell’interazione. Non è un continuo scoprirsi ... su certe cose, argomenti, sono ancora all’oscuro di me. [...] So come affrontare certe dinamiche, so che possono ripetersi e posso definirle, ma questo non vuol dire che conosco me e come reagisco... perché [qui] mancano le occasioni. Sul futuro non ho idee né progetti.”

(A., studente di Scienze Sociologiche)

Un altro ostacolo alla capacità di progettare e pensare il futuro molto probabilmente è dato dalla mancata possibilità, nel presente, di compiere scelte autonome di gestione e organizzazione del tempo, degli spazi e delle attività, per quanto banali possano essere. In questo modo si produrrebbe quindi una “dis-abituazione” al compimento di pratiche che nel mondo esterno sono persino date per scontato. Il motivo è ancora una volta da ricercarsi all’interno delle logiche securitarie e privative che governano la vita nel penitenziario. Ecco alcuni esempi:

“Ti senti privato anche della tua intimità... che devi andare in bagno col tuo compagno di cella là ... quindi come fai a gestirti del tempo? Quando aprono le celle devi organizzarti tra il tempo di lavoro e l’ora d’aria, ecc. ma hai sempre addosso le altre persone e l’ambiente tutto. Qui, in mezzo agli spazi di *recita*, puoi ricavarti dei momenti, ma te li devi intarsiare in una base imposta. In questo senso c’è un po’ di autogestione ma è molto limitata... e poi possono capitare mille imprevisti: ad esempio una mattina decido di studiare qui [in saletta] ma vengono quelli della perquisizione e butti una mattinata. Non hai idea di quante volte al giorno ci contino. Qui sei subordinato a una realtà imposta. Più che autogestione è autodisciplina. Devi porti orari inflessibili.”

(C., studente Dams)

“Autogestione qui non ce n’è. Se [i funzionari] non ci vengono a prendere neanche possiamo andare giù all’auditorium per gli incontri.”

(A., studente di Scienze Sociologiche)

Ad un certo punto dell’intervista ho esposto ai miei interlocutori il fatto che nel centro universitario del carcere di Buenos Aires i detenuti hanno la possibilità di prendere iniziative organizzandosi in maniera collettiva e che, ad esempio, hanno fondato una loro rivista e istituito un loro sindacato. Volevo, infatti, capire se anche all’interno della Casa di Reclusione di Padova fosse possibile prendere iniziative importanti di questo genere, ma le risposte sono state sempre negative. P., però, racconta:

“Il carcere è limitato per natura. C’è una rivista, sì...però viene una persona di fuori e noi possiamo scrivere qualcosa... sempre nei termini... non è che possiamo scrivere qualsiasi cosa, anche per evitare conseguenze. E io sono uno dei partecipanti.”

(P., studente di Scienze Politiche)

La rivista a cui si riferisce P., in questo caso, è “Ristretti Orizzonti” ed è il giornale della Casa di Reclusione di Padova che prende il nome dall’omonima organizzazione no profit che l’ha ideata. Sicuramente è un aspetto positivo che i

detenuti possano avere questo spazio per far sentire la propria voce, ma resta il fatto che le iniziative, seppure esistono, non sono mai prese dall'interno; piuttosto vengono importate dall'esterno dai volontari delle associazioni o dai professori e i detenuti possono solo decidere se aderirvi o meno.

4.1.5 Un ponte tra il “dentro” e il “fuori”

Lo scopo di qualsiasi azione educativa deve consistere nella realizzazione dell'essere umano, attraverso lo sviluppo delle sue risorse e potenzialità. All'interno del carcere, come in qualsiasi altro contesto, l'educazione degli individui non può avvenire solo attraverso l'attività di studio individuale, per quanto questa sia comunque importante. È fondamentale che si instaurino anche delle relazioni educative tra detenuti e insegnanti, o detenuti e educatori, caratterizzate da reciprocità e coinvolgimento, volte a favorire una crescita trasversale dei soggetti coinvolti. Partendo da questo presupposto, durante le interviste ai detenuti universitari ho voluto indagare che tipo di relazione avessero instaurato con i loro docenti, ma con mia grande sorpresa (sorpresa dovuta probabilmente ad un bias di ancoraggio) ho scoperto che i professori universitari non svolgono lezioni al Due Palazzi e l'unico momento di incontro tra loro e gli studenti detenuti avviene il giorno dell'esame, che peraltro non si tiene sempre in presenza: in alcuni casi il docente si reca all'interno del penitenziario, in altri casi l'esame si svolge a distanza, sulla piattaforma online. Nei casi in cui la legge lo consenta, il detenuto può anche usufruire di un permesso per sostenere l'esame nella sede universitaria, ma non è la norma. Parlare di relazione educativa con i professori universitari, quindi, non è molto adeguato, ma è stato comunque interessante capire quale grado di formalità e quali eventuali logiche di potere potessero instaurarsi in sede d'esame: in via generale, è emerso che le interazioni presentano un modesto grado di formalità, ma non di rigidità, e sono del tutto simili alle interazioni scambiate tra docenti e studenti nella società esterna. Ecco alcuni esempi:

“Con i professori io ti posso dire il rapporto che ho durante l'esame... perché li vedo solo lì. Io quando arrivo all'esame e mi siedo...non mi ricordo più niente! Loro mi chiedono “ma lei non ha l'argomento a piacere?” e io dico “no, mi faccia una domanda lei!”. E quindi abbiamo un rapporto così... informale. Sarà

anche perché io non ho la soggezione dei ragazzi di vent'anni e la loro agitazione. Con la professoressa di diritto commerciale, ad esempio, mi fa una domanda e poi finiamo a tarallucci e vino. Poi il mio metodo è che non smetto di parlare... per far capire che veramente ho studiato, non dico cose a caso. E il prof rimane meravigliato perché percepisce che veramente sono riuscito ad apprendere e mi mette il voto che mi merito. Mi fanno anche i complimenti! [ride]"

(R., studente di Giurisprudenza)

“Trovo che quando all'esame qualcosa è stato espresso in maniera non esaustiva [dallo studente], loro [i professori] intervengono per esprimere il proprio *docet* più che per comunicare qualcosa a te. Ma è solo una mia impressione ... è come se si distaccassero dal momento.”

(A., studente di Scienze Sociologiche)

Rilevante, dal punto di vista della relazione educativa, è invece il rapporto che gli studenti iscritti ai corsi di scuola superiore instaurano con i loro docenti, i quali tengono delle vere e proprie lezioni di gruppo all'interno del Due Palazzi, in apposite stanze adibite ad aule scolastiche. Il detenuto C, che oltre ad essere iscritto all'università è iscritto anche all'indirizzo di ragioneria dell'istituto tecnico commerciale, è contento di poter tornare sui banchi di scuola per relazionarsi con gli insegnanti che vengono dall'esterno:

“È bello andare a scuola. Sei con i professori che vengono da fuori ed è bellissimo perché quest'anno sono nuovi e ci guardano un po' diffidenti all'inizio, ma poi vedono che ci impegniamo e dicono che insegnare qui è molto meglio che ai ragazzini di 14 o 15 anni. Discutono con noi... li vedi che hanno la domanda in bocca. I professori fanno lezione con noi alla pari, perché sono anche più giovani di me, tranne uno che è un mio coetaneo. Noi diamo del “lei” e gli abbiamo dato il permesso di darci del “tu”, anche perché così viene più facile nella comunicazione. C'è lo spazio per farsi anche la risata.”

(C., studente Dams)

Durante le lezioni, quindi, il mantenimento di un grado piuttosto basso di formalità permette sicuramente ai detenuti di vivere la lezione all'interno di un clima quasi rilassato e conviviale, favorendo così l'instaurarsi di relazioni educative basate sullo scambio e la conoscenza reciproca, andando ben oltre la mera trattazione degli

argomenti oggetto di studio. E sempre a tal proposito, C. mi parla di un'iniziativa, presa in maniera informale con le insegnanti donne, che permette ai detenuti di ri-abituarsi a socializzare con il genere femminile, in quanto è veramente molto raro per loro, che si trovano al Due Palazzi, carcere maschile, avere l'occasione di relazionarsi con una donna:

“Abbiamo addirittura chiesto e ottenuto un'ora ogni settimana o due ore ogni quindici giorni per parlare con una professoressa di sesso femminile durante scuola di cose extra-scolastiche, perché a noi manca molto il rapportarci con le donne. Diamo loro la possibilità di farci qualsiasi tipo di domanda, parliamo di tutte cose extrascolastiche. Ad esempio, c'è una che è mamma da due mesi, un'altra che ha figli di 25-30 anni. Io, ad esempio, gli parlo di quanto mi manca sentire l'erba e la sabbia sotto i piedi o vedere la luna senza sbarre. E loro ci parlano di com'è la realtà fuori.”

(C., studente Dams)

Tornando all'ambito universitario, dal momento in cui non sono previste lezioni frontali, ma ciascun detenuto svolge uno studio individuale sui testi, essi non godono nemmeno dell'opportunità di creare una rete di studenti che, interagendo tra loro per un obiettivo comune, si sostengono e supportano a vicenda. Anche nell'eventualità in cui alcuni detenuti iscritti allo stesso corso di laurea vogliano riunirsi per preparare insieme gli esami, essi potrebbero farlo solo se alloggiano al Polo universitario o, nel caso in cui alloggino ai piani, solo se condividono la stessa cella, poiché infatti non è possibile spostarsi tra sezioni o piani diversi per incontrare altri detenuti, come testimoniano i miei intervistati:

“Studio da solo, perché a fare Giurisprudenza mi pare che sono solo. No, ce ne sta un altro ma mi pare che sta al Polo, ma non ti puoi spostare liberamente. Le sezioni sono chiuse. Se sei fortunato hai un collega compagno di cella che studia la stessa cosa e allora studiate insieme. Ma io non sono stato fortunato.”

(R., studente di Giurisprudenza)

“Confrontarmi con altri studenti di Sociologia sarebbe la prova del nove, l'altra faccia della medaglia [...] ma qui bisogna affrontare la Sicurezza e la Direzione. Per la Direzione è sempre tutto perfetto, dicono “eh i nostri detenuti studiano,

c'è l'università, hanno tutto"... mentre per la Sicurezza sei soltanto un detenuto che meno chiede meglio è."

(A., studente di Scienze Sociologiche)

L'argomentazione di A, in particolare, è molto significativa nella sua criticità, in quanto riesce a cogliere lucidamente ciò che andrebbe ri-negoziato in senso migliorativo, affinché le attività proposte possano avere piena efficacia rieducativa. In particolare, il detenuto A. trova che l'assenza di possibilità di confronto con altri studenti di Sociologia lo penalizzi, in quanto se avesse dei colleghi che studiano la sua stessa scienza, allora sentirebbe davvero di potersi mettere alla prova nella comprensione e padronanza della materia. Inoltre, trova sia piuttosto grave il fatto che le modalità di erogazione delle lezioni (frontali, in presenza oppure online, o videolezioni asincrone), così come gli strumenti digitali di supporto allo studio (ebook, files in formato pdf, accesso alla rete Internet) non siano previsti o addirittura siano proibiti all'interno del carcere, mentre per uno studente nella società esterna costituiscono la normalità. La cosa che più lo infastidisce è che queste questioni, a suo avviso, sono trattate con troppa superficialità dalla Direzione del penitenziario e dalla Sicurezza, secondo le quali i servizi offerti sono già più che adeguati e dunque non si adoperano per incontrare prioritariamente le reali necessità dei detenuti.

Tuttavia, se da un lato lo studio in queste condizioni può risultare difficile, le visite dei tutor didattici esterni possono mitigare un po' la situazione. I tutor sono studenti universitari che, da contratto stipulato con l'Università degli Studi di Padova, incontrano periodicamente gli studenti detenuti per aiutarli nello studio delle materie di loro competenza, inoltre gli forniscono testi e altri materiali di supporto e gli offrono consulenza burocratica per la gestione del piano carriera nel portale "Uniweb". I tutor, quindi, rappresentano la figura universitaria istituzionale più vicina ai detenuti e costituiscono per loro un ponte con la realtà accademica esterna al penitenziario. Tra loro si viene a creare un rapporto alla pari, che molto spesso assume le caratteristiche della confidenzialità e dell'amicizia, e può diventare a tutti gli effetti anche una relazione educativa. Di seguito alcune testimonianze esemplificative:

“Ludovica come tutor è una ragazza di straordinaria forza ed è simpatica e disponibile, mette a nostra disposizione il suo tempo in maniera produttiva.”

(C., studente Dams)

“Come sempre, la mia tutor che c’ho mi descrive il professore come rigidissimo e invece poi si rivela che non è così. È la tattica che usa lei sempre. Mi trovo bene con la tutor, è anche un rapporto di amicizia... l’ultima volta che sono andato in permesso per sostenere l’esame fuori, nella sede dell’università, lei mi ha accompagnato.”

(P., studente di Scienze Politiche)

A seguito di tutte queste considerazioni, dunque, ho chiesto agli studenti detenuti se si sentissero parte di una comunità universitaria più ampia, e quel che ne è emerso è che essi avvertono tanto più facilmente questo senso di appartenenza sociale quanto più hanno l’occasione di incontrare e relazionarsi alle figure accademiche che provengono direttamente dall’esterno, siano gli altri studenti, i tutor o le cariche istituzionali un po’ più elevate:

“Guarda... mi ha emozionato sentire il discorso di apertura dell’anno di studio quando è venuta la vice rettrice. È stato emozionante ... perché, ci avete dato il tesserino sì, ma non è quella l’università [...] Vedere gli altri studiare, sentire silenzio, il fatto che veniate voi [si riferisce a me, laureanda e ricercatrice, e ai tutor] ... fa sentire che si muove qualcosa.”

(C., studente Dams)

Gli studenti detenuti, tuttavia, faticano a sentire di ricoprire davvero il ruolo dello studente all’interno del carcere, sia per un fattore anagrafico, sia perché avevano già fatto esperienza della scuola a loro tempo, quando erano dei ragazzini, e comparando le due esperienze non vi ritrovano delle similarità. Per giunta, il confronto con uno studente nella società esterna non regge, poiché questo gode di molte più libertà e privilegi. Tutto ciò vale in particolar modo per chi, come lo studente R., non alloggia al Polo, bensì ai piani, e quindi soffre maggiormente l’isolamento e le restrizioni:

“Avendo il tesserino universitario e la possibilità di dialogare con i tutor... hai questa illusione di poter essere parte dell’università, ma è un’illusione perché non puoi andare a lezione, andare in biblioteca e fare tutte queste cose da studenti. Poi capisci che c’è anche un divario generazionale...e i muri. Rimane il problema dei muri perché capisci che sei sempre prigioniero. Non andrò mai ai convegni o non avrò mai la possibilità di fare un master...o tutte queste cose che uno studente può fare.”

(R., studente di Giurisprudenza)

Dopo queste varie considerazioni, e nonostante i molti limiti insiti alla realtà carceraria, sembra che l’attività di studio e soprattutto le relazioni che i detenuti intessono con gli individui della società libera, possono essere davvero molto edificanti. Se l’università sfrutta al meglio il suo potenziale, può davvero aprire una finestra di dialogo e incontro tra il mondo “fuori” e il mondo “dentro”.

4.1.6 I rapporti con l’educatore

Nell’istituto penitenziario vi è un’altra figura preposta allo sviluppo del sé relazionale di ogni detenuto, studente o meno, ed è quella del funzionario giuridico-pedagogico, più comunemente conosciuto come “educatore”. Tuttavia, indagando alcuni aspetti della relazione tra i miei interlocutori e il loro educatore, ho potuto osservare che la realtà non è sempre così idilliaca e confacente alla teoria. Innanzitutto, è bene precisare che al Due Palazzi c’è una ben specifica funzionaria pedagogica che segue e monitora il percorso universitario di tutti i detenuti iscritti ad un corso di laurea, sia che essi alloggino al Polo o ai piani. Relativamente al suo ruolo, tutti i detenuti intervistati hanno espresso un’opinione molto positiva, considerandola efficiente, disponibile e attenta. Per tutti gli altri aspetti della vita nel penitenziario, invece, i detenuti hanno un altro educatore di riferimento. Il fatto è che ogni educatore prende in osservazione un elevato numero di detenuti e questa, probabilmente, è la prima causa di compromissione della qualità del servizio prestato. L’educatore, infatti, dovrebbe seguire il detenuto in tutto il suo percorso riabilitativo, con particolare cura e attenzione alla sua sfera emotiva e alle sue necessità pratiche e materiali. A volte questo non accade, al punto che alcuni

detenuti non hanno mai incontrato il loro educatore di riferimento oppure riescono a contattarlo molto di rado, dovendo attendere lunghi periodi per ricevere da lui aiuto e consulenza, vivendo così in uno stato continuativo di insoddisfazione. Questo, purtroppo, ha come conseguenza negativa la perdita di fiducia da parte del detenuto verso l'educatore e costituisce un grande ostacolo per la relazione educativa. Ecco alcuni esempi:

“L'educatore nuovo, so che è un lui ... ma è venuta la psicologa e mi disse “mi ha chiesto l'educatore se hai bisogno di qualcosa”. Ma perché devi chiedere alla psicologa?! Manca la comunicazione. Che vuol dire che io sono qui da quattro anni e non sei mai venuto a presentarti?! Io aspetto lui, non lo chiamo io ... ma perché non ho bisogno. Poi perché si chiamano funzionari giuridico pedagogici? Io di giuridico ci vedo tanto, ma di pedagogico nulla.”

(A., studente di Scienze Sociologiche)

“Un detenuto si aspetta, se il percorso è fatto come deve essere fatto, anche la carota... non sempre il bastone. È proprio questo il lavoro dell'educatore, portarti a una presa di coscienza per poter aspirare a un futuro migliore. Il brutto sta nell'essere disilluso se poi questi traguardi non si raggiungono. Alla fine... tu accetti il trattamento, ma poi ti accorgi che l'educatore ti ha giudicato una seconda volta dopo il magistrato, o che non ha più quella voglia e passione che aveva quando ha preso l'incarico. Le scuse sono sempre le stesse: “ma non sai quanti detenuti ho io da seguire?” o “il tuo caso è particolare, dobbiamo aspettare le risposte!” oppure “oggi ho fatto il GOT per altre persone e non ho potuto sbrigare la tua pratica” o ancora “ma se non hai ancora maturato i termini, come posso io scrivere qualcosa di positivo su di te?!”. Non vedono la persona, vedono il reato...”

(R., studente di Giurisprudenza)

Il rischio per l'educatore è proprio quello di assolvere il suo compito come un burocrate ed instaurare così una relazione superficiale con l'educando, basata su di una conoscenza reciproca di facciata e che potrebbe creare una situazione di pregiudizio. Inoltre, laddove vi sia questo distacco interpersonale, è molto più probabile che l'alterità dell'educatore eserciti una forte soggezione nel detenuto, il quale potrebbe vivere tutto questo con forte frustrazione, visto che dalle valutazioni dell'educatore dipendono molti aspetti della vita carceraria, come precisa P:

“Io ci vado d’accordo. Rapporto alla pari è una parola grossa... magari ce l’hai con chi è nella tua stessa condizione. Con i tutor è alla pari perché tu gli chiedi e loro ti spiegano, parli senza paura e senza niente. L’educatrice esercita autorità, tipo la C., perché dall’educatrice dipende la tua vita qua. Se stai simpatico all’educatrice magari esci due anni prima; se non le stai simpatico esci a fine pena. La loro valutazione conta tantissimo.”

(P., studente di Scienze Politiche)

Fortunatamente, in altri casi l’esperienza dei detenuti con il loro educatore è più soddisfacente, come nel caso di C:

“Guarda io mi tiro fuori dalle lamentele degli altri. Io sono arrivato ad agosto e non è che avessi ‘sta valutazione proprio positiva [per via di alcuni trascorsi nel carcere precedente] ma la mia nuova educatrice ha parlato col carcere da cui arrivavo e ha risolto tutto lei. Tutte le volte che le ho chiesto qualcosa, in breve tempo ha risolto tutto. Qui molto più che dove ero prima. Pensa che si scusa perché ha più di cento detenuti eppure è sempre efficiente. Quello che le chiedo io è sempre inerente allo studio o alla musica eh, no vizi...tipo le avevo chiesto se poteva farmi avere la mia chitarra e dopo qualche giorno già era qua! Cavolo, io le darei 10 all’educatrice mia! Però sento tanti altri... ed è dura. Una volta ho fatto l’errore...le ho mandato il mio manifesto letterario “Perché leggere?” e in un’occasione lo ha voluto leggere davanti a me. Abbiamo parlato, mi ha fatto domande e siamo stati là mezz’ora. Quando mi vede tende sempre ad andare un po’ sul personale. La vedo interessata.”

(C., studente Dams)

Il primo step della relazione educativa consiste proprio nell’instaurare un rapporto positivo tra educatore ed educando, nel quale entrambi mostrano un atteggiamento di apertura e di accettazione della diversità dell’altro, riconoscendola come un valore inestimabile, come sembra che sia accadendo nel caso del detenuto C. Tutto questo è di fondamentale importanza poichè si traduce in un percorso dinamico e sempre aperto che getta le basi per la socializzazione verso una molteplicità di altre persone e altre culture. Ecco perché, tantopiù in contesti marginalizzanti come il carcere, sarebbe auspicabile che tutti i detenuti possano contare sul sostegno di una figura di prossimità come l’educatore.

4.2 La prospettiva delle funzionarie giuridico-pedagogiche

Dopo aver intervistato gli studenti detenuti, ho realizzato l'intervista anche a due figure che fanno parte del personale penitenziario per poter osservare anche l'altra faccia della medaglia. In particolare, ho avuto modo di intervistare la funzionaria pedagogica del Polo Universitario, colei che segue il percorso dei detenuti iscritti all'università, e la coordinatrice dell'area pedagogica. La prima ha una mansione più operativa che consiste nell'osservazione delle persone in carico al fine di formulare per loro delle ipotesi trattamentali, confrontandosi anche con altre figure istituzionali come lo psicologo e il magistrato di sorveglianza. È colei che incontra fisicamente i detenuti, legge le loro cartelle e i loro fascicoli processuali, svolge con loro colloqui individuali. La seconda, invece, è la coordinatrice di tutta l'area pedagogica, cioè di tutti i funzionari giuridico-pedagogici, dei volontari e degli enti del terzo settore che operano in carcere, ricoprendo così un ruolo direttivo. Collabora con il direttore del penitenziario ed elabora strategie d'intervento e progetti d'istituto, tenendo conto delle risorse a disposizione. Attraverso le apposite domande, ho voluto indagare quale fosse l'obiettivo rieducativo che il loro ruolo deve perseguire, in che modo pensano che lo studio che possa svolgere una funzione rieducativa ed, infine, come si configura il rapporto tra educazione e retribuzione. Al fine di garantire anche il loro anonimato, quando riporterò alcune parti delle trascrizioni delle loro interviste vi assocerò semplicemente la dicitura "educatrice 1" e "educatrice 2" (laddove 1 e 2 sono cifre scelte arbitrariamente) per non far capire a quale delle due intervistate appartenga. Di seguito la trattazione dei risultati.

4.2.1 Il significato della rieducazione

In primo luogo, entrambe le educatrici con cui mi sono relazionata hanno fatto un'osservazione interessante circa il significato e la non adeguatezza del termine "rieducazione", affermando che questo termine è un po' obsoleto in quanto rimanda ad una pratica educativa dottrinale e conservatrice che, ad oggi, non si attua più. Secondo la loro visione, i funzionari giuridico-pedagogici devono

piuttosto creare delle nuove opportunità per i detenuti e aiutarli ad acquisire nuove risorse attraverso cui essi potranno ri-orientare il proprio percorso di vita.

“La parola “rieducazione”, specialmente qui che abbiamo persone adulte, può essere un po’ obsoleta... è che è contenuta proprio nell’articolo 27 della Costituzione, che è entrata in vigore nel 1948... dovrebbe essere aggiornata! Io la vedo più come un’offerta di nuove possibilità che la persona può investire per il suo futuro”

(educatrice 1)

“Di sicuro il termine “rieducazione” è un po’ stretto e soprattutto poco adatto a descrivere, a settant’anni dall’entrata in vigore della Costituzione, i processi di cambiamento che possono essere innescati in una persona adulta e in esecuzione di condanna penale. Anche se parliamo di adulti che devono essere riqualificati per rientrare nel mondo lavorativo, il termine più adatto è “formazione continua”. “Rieducazione” è moralistico. Comunque, significa offrire opportunità e stimoli alle persone che stanno in questo istituto adesso, che migliorino e creino interesse in chi le può cogliere. Sono attività che hanno alla base il riconoscimento della persona in quanto individualità, coi suoi punti di forza e debolezza, risorse e assenza di risorse. Offriamo un punto di partenza che speriamo possa lasciare un segno nella persona. È lavorare un po’ il terreno affinché la persona sia meno ostile a riflettere sui comportamenti che gli hanno fatto commettere il reato. La parola adeguata più che “rieducazione” è “responsabilizzazione.”

(educatrice 2)

Si noti come, dalle parole dell’educatrice 2, il reinserimento lavorativo sia strettamente connesso con la rieducazione - o , per meglio dire, con la formazione continua – tanto che lo cita come unico obiettivo della riqualificazione del detenuto. In realtà, anche altri ambiti sono considerati fondamentali per la formazione della persona, come ad esempio lo studio (e avrò modo di spiegarlo nel prossimo sottoparagrafo) ma quest’argomentazione così spontanea dell’educatrice è probabilmente dovuta al fatto che l’istituto penitenziario di Padova abbia una elevata impostazione trattamentale, e il lavoro è uno degli aspetti storicamente più rilevanti del trattamento penitenziario, mentre l’università è entrata al Due Palazzi soltanto nel 2004.

4.2.2 L'importanza dello studio universitario

Secondo entrambe le funzionarie pedagogiche lo studio svolge un ruolo fondamentale nel percorso di responsabilizzazione dei detenuti, tanto che contribuirebbe ad abbassare i tassi di recidiva. Nell'argomentare ciò, forniscono delle spiegazioni che nascono da due punti di vista diversi. Nella prospettiva dell'educatrice 1, in particolare, lo studio è un'attività che allena la mente e ne amplifica gli orizzonti cognitivi, così che la persona possa imparare ad acquisire nuove risorse e nuovi strumenti che orientino il suo agire verso valori socialmente condivisibili, in modo tale da essere accettato e riconosciuto dagli altri individui nella società:

“Io penso che lo studio in senso lato è quel qualcosa in più rispetto a tutte le altre attività, perché lì fai lavorare la mente. Ti dà quegli elementi che nessun'altra cosa ti dà: costruzione di pensiero critico e riflessione. Più aumenta il tuo bagaglio di sapere, più diventi capace di ponderare le tue azioni future e anticipare le conseguenze, avere una mente che tiene in considerazione questo aspetto. [...] Devi anche acquisire una riflessione sul tuo passato la riflessione passa attraverso lo studio; lo studio ti dà lo spazio di riflessione, dove tu ti prendi un momento per pensare a quali altri strumenti avevi per agire, oltre l'azione fisica. Perché io ho visto che di solito è più il muscolo che viene messo in atto. Invece lo studio attiva la mente. E la mente ha uno spazio che è infinito [...] Lo spazio per la riflessione si ingrandisce sempre di più se arrivi al livello universitario; quindi, questa capacità si innalza sempre di più e così acquisisci anche potere. Tu quando conosci, esisti, e ti puoi confrontare anche con gli altri. La persona ignorante è povera in senso lato, anche se può avere tante cose materiali. Se hai potere, conoscenza, acquisisci anche un ruolo di visibilità nel mondo.”

(educatrice 1)

L'educatrice 2, dal canto suo, mette in risalto anche l'utilità pratica dello studio, in quanto crede che possa abbassare i tassi di recidiva nella misura in cui permette al detenuto di acquisire delle conoscenze che possono tramutarsi in competenze professionali, necessarie per il suo futuro inserimento nel mondo del lavoro:

“Lo studio è un pezzetto di un percorso di acquisizione di competenze, dal punto di vista pratico. Dal punto di vista ideologico, è chiaro, si auspica che migliori le capacità critiche nei confronti di sé stessi e del mondo e diventa l'occasione per conoscere persone e contesti... Occasioni che si trasformano in opportunità concrete. Non sempre c'è uno sbocco lavorativo concreto, ma come anche nella scuola. Però certamente può aiutare nello sperimentare la propria individualità,

anche con una soddisfazione di ritorno. In questo senso possa avere un'incidenza sulla recidiva..."

(educatore 2)

È significativo che i detenuti intervistati, contrariamente all'educatrice 2, non abbiano mai considerato l'utilità pratica del loro titolo di studio, anzi, alcuni di loro hanno esplicitamente affermato di essere convinti che il loro titolo non avrà alcuna spendibilità dal punto di vista lavorativo. Probabilmente questo è da ricondurre ad un fattore anagrafico e al fatto che essi, prima della detenzione, fossero già attivi nel mercato del lavoro, e qualcuno avesse anche la propria attività avviata. Per i detenuti più giovani, invece, è più probabile che l'ottenimento di un titolo di studio all'interno del carcere costituisca un investimento per il proprio futuro, in prospettiva di un reinserimento nella società, in accordo con la prospettiva dell'educatrice.

4.2.3 Rieducazione e retribuzione al Due Palazzi

In conclusione dell'intervista sottoposta alle due funzionarie pedagogiche, ho chiesto loro quali spazi ci siano, all'interno del Due Palazzi, per l'applicazione della funzione retributiva e rieducativa della pena e come questi spazi vengano negoziati. Le educatrici hanno risposto situando la problematica su due piani diversi, uno più pratico, l'altro più idealistico.

“Per fortuna, e questa è una cosa proprio pratica, [i detenuti] non stanno tutto il giorno in cella. Certo sai, questa funzione retributiva della pena ha un peso. Tu sei chiuso in una stanza e non puoi uscire, ma per fortuna non h24 [...] hanno quattro ore di aria al giorno, due ore di campo e due ore di palestra a settimana. Ma anche ai piani possono fare pesi, ping-pong e calcetto nella “saletta socialità”. Questo istituto ha un'impostazione molto trattamentale, molti detenuti lavorano... il lavoro è uno degli aspetti principali del trattamento penitenziario. Anche se loro si lamentano perché vorrebbero un lavoro fisso, ma non è sempre possibile. C'è anche il corso di teatro, di giardinaggio, di pulizie... ci sono tante attività di formazione, ricreative e sportive. Hanno la squadra di calcio e l'allenatore podistico quindi anche attraverso lo sport possono sfogarsi. Viene dato spazio anche all'aspetto religioso: abbiamo diversi ordini e religioni a cui viene dato spazio ad esempio cristiani, islamici, avventisti, ma anche ortodossi... abbiamo il prete ortodosso che viene. C'è anche il laboratorio di

teatro, per migliorare le proprie capacità espressive e la capacità di interpretare altri ruoli. Ci sono anche spazi per la discussione di gruppo con degli psicologi per riflettere e condividere determinati argomenti... e possono aiutare anche quelli.”

(educatrice 1)

L’educatrice 1 tratta la questione esponendo tutte le attività che il carcere mette a disposizione in quanto facenti parte del trattamento rieducativo previsto dall’Amministrazione Penitenziaria. Sa bene che la funzione retributiva è preponderante, in quanto fondativa e costitutiva dell’esistenza stessa del carcere, ma pensa sia adeguatamente mitigata dalla presenza di tutte le attività rieducative previste. Sinceramente, ho avuto la personale sensazione che, nel rispondere a questa domanda, l’educatrice sia andata un po’ sulla difensiva, in quanto potrebbe avere inteso che io volessi muovere un’accusa all’istituzione penitenziaria, cioè l’ente di cui lei è parte e per il quale lavora. Infatti, quante volte l’opinione pubblica muove delle critiche verso il sistema penitenziario e mette in dubbio l’efficacia dei trattamenti che offre? In quel contesto, però, non ho trovato il modo di chiarire tali implicite e dunque resta solo la mia interpretazione, che potrebbe essere errata; pertanto, oramai, bisogna fare affidamento alla sola trascrizione dell’intervista. Ad ogni modo, anche questo è un bias in cui si rischia d’incappare quando si svolge ricerca sul campo. L’educatrice 2, invece, ha risposto alla stessa domanda in maniera critica, problematizzando la questione della funzione rieducativa della pena e affermando che essa non trova il giusto spazio per essere assolta come richiedono le direttive europee in materia di detenzione:

“La pena è e resta sostanzialmente retributiva... la dimensione della privazione resta a tutti i livelli. Almeno nel carcere. Laddove non ci stanno le sbarre l’elemento retributivo è meno pesante. È proprio vendicativo, non retributivo... La retribuzione non c’è... nel senso che io ti chiedo qualcosa. Poi vabbè, quello rieducativo, più che conciliarsi, deve provare a rendere meno opprimente l’elemento della retribuzione. Dire “vabbè ti tengo qua perché hai rotto i coglioni fuori in modo piuttosto pesante, quindi ti tengo qui in stand-by, ma ti offro delle opportunità per cambiare”. Ma sono solo opportunità, non è detto che il cambiamento sia sempre effettivo e lineare. Non si può pensare di poter trasformare una persona e poi le apri il cancello e fuori non c’è niente... o un ambiente ostile. Li puoi anche tenere dentro fino all’ultimo giorno, ma allora poi gli dai una casa e lavoro! Non tutti stanno qua per sempre. O spera che

muoiano... eh? Allora crei, dai possibilità concrete di fare qualche altra cosa... un progetto di vita personale, un sogno. Trasformare, reinserire... il compito dell'amministrazione penitenziaria è stretto se rimane dentro le mura. Le raccomandazioni europee sull'esecuzione della pena lo dicono questo! La politica, gli Stati, dovrebbero promuovere il senso di un'esecuzione della pena che sia finalizzato al rientro in una società in modo costante, dicendo che quello è un valore e che chi ci lavora dentro ha un compito importante! È un principio della convivenza civile che mi sembra molto importante.”

(educatrice 2)

Secondo l'educatrice 2, quindi, la funzione retributiva è assolutamente predominante, tanto da descrivere la pena come “vendicativa” poiché, non solo non si dà sufficiente spazio alle opportunità formative, ma anzi sembra che alcune misure detentive vadano nella direzione diametralmente opposta. Inoltre, l'educatrice aggiunge che tutte le opportunità offerte per favorire la rieducazione, anche qualora vengano colte dai detenuti, possono produrre effetti limitati se l'Amministrazione Penitenziaria non accompagna le persone ristrette nel loro graduale percorso di reinserimento sociale e lavorativo, in vista del rilascio definitivo. Infatti, i detenuti possono subire un vero e proprio disorientamento quando, all'improvviso, devono lasciare il luogo che li ha “ospitati” per un così lungo tempo, proprio a causa del processo di prigionizzazione che essi hanno subito e interiorizzato, ovvero al fatto di essersi abituati a vivere secondo le logiche del carcere. Come può, ad esempio, una persona che non è più allenata a prendere decisioni e iniziative autonome, dotarsi improvvisamente dei mezzi per trovare una casa, un lavoro, e una rete sociale a cui appoggiarsi? Un titolo di studio e i buoni propositi talvolta non sono sufficienti se alla base non ci sono disponibilità pratiche. Anche lo stigma per aver avuto un passato di detenzione, tra gli altri, è un fattore che ostacola il reinserimento della persona che ne è vittima. L'Amministrazione Penitenziaria, quindi, non può ignorare che la vita di molti detenuti non si esaurisce all'interno del carcere; perciò, dovrebbe dare loro gli aiuti e gli strumenti concreti per ricostruirsi una vita migliore fuori. Senza questa concretezza è troppo facile per gli ex detenuti ritrovarsi ancora protagonisti di un'escalation di disagi che non permetterebbe loro di uscire definitivamente dal vortice della criminalità, poiché continuerebbero a scegliere la via più facile e più accessibile per chi è lasciato ai

marginii della societ , cio  quella dell'illegalit . Dalle parole dell'educatrice, quindi, sembra che il rapporto tra la funzione retributiva e la funzione rieducativa della pena sia decisamente impari, per lo meno al Due Palazzi, e che la seconda si annidi a fatica nei pochi ritagli di spazio che la prima le concede.

CONCLUSIONI

Giunti al termine dell'analisi delle interviste, è possibile finalmente stilare una serie di considerazioni conclusive in merito a quanto è stato osservato. Innanzitutto, se dovessi fare un paragone tra la realtà universitaria del carcere Due Palazzi di Padova, che ho avuto la possibilità di conoscere personalmente, e le realtà universitarie del carcere di Buenos Aires e di Parigi Diderot esposte nel secondo capitolo del presente elaborato, non sentirei di poter affermare che l'esperienza padovana sia quella più d'avanguardia. Infatti, se è vero che nel penitenziario parigino i professori universitari sostengono lezioni in presenza instaurando una relazione educativa faccia a faccia, non avviene lo stesso al Due Palazzi. A Padova, inoltre, sebbene vi sia il Polo Universitario, una sezione simile al CUD di Buenos Aires, gli studenti detenuti che vi alloggiano non hanno la stessa possibilità di prendere iniziative sociali e culturali di gruppo che hanno i detenuti nel carcere argentino. Probabilmente, se comparassimo l'intera realtà detentiva nazionale dei tre Paesi, l'Italia sarebbe la nazione che al suo interno presenterebbe una maggiore omogeneità dal punto di vista dell'accesso agli studi universitari, visto che i casi precedentemente trattati di Francia e Argentina rappresentano realtà circoscritte avanzate, sì, ma molto diverse dalla media nazionale. Ad ogni modo, la presente ricerca non si è posta l'obiettivo di misurare quest'aspetto e la questione rimane aperta ad eventuali futuri sviluppi. Invece, concentrandoci solo sull'esperienza del Due Palazzi di Padova, è doveroso riconoscere l'importanza del progetto "Università in carcere" istituito nel 2003 dalla collaborazione tra l'università padovana e l'Amministrazione Penitenziaria, e come esso stia crescendo pian piano negli anni, vedendo sempre più detenuti iscritti e lo sviluppo di nuove idee e progetti. Tra questi, la recente introduzione dei tutor didattici e di coordinamento che affiancano i detenuti nel loro percorso di studio, supportandoli nell'apprendimento dei contenuti e, in certi casi, instaurando con loro delle relazioni che, per quanto poco, contribuiscono all'acquisizione di nuove abilità e competenze - personali e sociali - da trasformare in risorse con le quali i detenuti possono ri-orientare la loro vita in maniera vincente. In carcere ogni opportunità di incontro

con l'esterno è rara, e quindi, attraverso questo progetto, l'università costituisce un collegamento preziosissimo tra la realtà intramuraria e la società esterna. Certo, l'assenza di lezioni universitarie frontali ha un grosso peso, poiché viene preclusa ogni occasione di scambio, dibattito e relazione con il docente e questo è un aspetto che, dal punto di vista educativo, andrebbe ripensato criticamente e riprogrammato. Lo studio universitario, anche se svolto in maniera per lo più individuale, è comunque considerato dai detenuti intervistati come una fonte di arricchimento culturale e personale. Chi vi si appropria lo fa per svariati motivi, principalmente per acquisire un nuovo bagaglio di conoscenze e per scandire la routine giornaliera, riempiendo un tempo che altrimenti sarebbe asfissiante nella sua monotonia. L'effetto positivo dell'attività di studio, riscontrato da tutti i detenuti che ho intervistato, consiste nel fatto che essi si rendono conto di acquisire nuove capacità di analisi e di poter ragionare in modo più critico e riflessivo, sia nei confronti della realtà che li circonda, sia verso sé stessi e il proprio passato. Potenzialmente, lo studio diventa quindi un dispositivo con cui essi possono orientare il proprio agire presente e futuro in maniera autonoma, cosciente e ragionata. C'è da dire però che, nel presente, i detenuti avvertono che la loro capacità di autodeterminazione è molto ridotta, in quanto è come se la detenzione metta in stand-by le loro biografie. Chiaramente questo non è vero in senso assoluto poiché l'individuo non smette mai totalmente di esercitare la propria agency in rapporto al contesto in cui è inserito, per quanto questo sia restrittivo, ma è indubbio che essi siano sottoposti ad una forte limitazione personale. Passando invece alle condizioni strutturali del Due Palazzi, è emerso che queste non favoriscono ovunque gli stessi agi all'attività di studio: ai piani non ci sono spazi appositi per lo studio e i detenuti devono organizzarsi all'interno della loro cella se vogliono trovare un minimo di comfort, avendo a disposizione solo un tavolino con uno sgabello e il proprio letto. Al Polo la situazione è migliore, in quanto ci sono due salette con le scrivanie, i libri e i computer, sebbene solo uno di questi abbia accesso ad Internet, per giunta limitato ad un certo lasso di tempo e ad alcune pagine web. Il materiale di supporto allo studio è quasi sempre cartaceo e molto raramente in formato digitale; questo per scoraggiare ogni possibile tentativo di comunicazione con l'esterno che non sia previsto dall'Ordinamento Penitenziario. Quello della sicurezza, infatti, è un tema

onnipresente, che governa in toto ogni ambito della vita carceraria, anche a costo di penalizzare certe buone pratiche, come lo studio, e di renderle obsolete se paragonate alle stesse pratiche esercitate dagli individui nella società libera. In ultima analisi, anche secondo il parere delle educatrici intervistate l'attività di studio svolge una funzione rieducativa importante, almeno idealmente, in quanto definiscono il sapere e la cultura in senso lato come una bussola che orienta lo studente nelle scelte di vita. Attraverso la conoscenza, infatti, si acquisisce la facoltà di autodeterminarsi, e questa capacità accresce a mano a mano che si studiano le teorie e i concetti più strutturati, fino ad arrivare al livello accademico. Dai risultati emersi, allora, è possibile affermare che lo studio universitario svolge un ruolo di straordinaria importanza nell'assolvere la funzione rieducativa della pena. Tuttavia, come sottolinea un'educatrice in particolare, lo studio, da solo, non basta: esso può costituire la base di partenza per l'acquisizione di una nuova forma mentis e di una maggiore responsabilizzazione del detenuto, ma affinché egli possa davvero reinserirsi nella società secondo quei valori universalmente accettabili e condivisibili c'è bisogno anche di aiuto e sostegno sul piano pratico. È fondamentale per il detenuto che provi ad uscire da una condizione di marginalità poter fare affidamento non solo su se stesso e le sue rinnovate facoltà, ma anche su tutte quelle risorse che egli può acquisire solo attraverso il mantenimento di rapporti costruttivi con l'esterno, ovvero con una rete sociale solidale. In questo senso, allora, l'Amministrazione Penitenziaria e la più ampia comunità non possono più ignorare l'urgenza di mantenere un dialogo attivo e costante con i detenuti.

Appendice I

Domande per i detenuti

1. Cosa studi all'università e cosa ha motivato la scelta di questo percorso?
2. Perché hai deciso di studiare?
3. È facile accedere all'istruzione universitaria?
4. Studi da solo o hai la possibilità di aiutarti con altri colleghi?
5. Da quando studi all'università hai più consapevolezza di chi sei (e di cosa vorresti fare nella vita e perché)?
6. Da quando studi all'università, com'è cambiata la tua routine nel carcere?
7. Da quando studi all'università, senti di appartenere anche ad un'altra realtà oltre a quella del carcere? Ti senti parte della comunità universitaria?
8. Da quando studi all'università ti sembra di avere nuove risorse e strumenti per affrontare la vita (nuovi punti di vista, nuove capacità di ragionamento e osservazione)?
9. Com'è il rapporto con i professori (grado di autorità, formalità, riproduzione delle logiche del carcere e rapporti di potere)?
10. Ci sono spazi di autonomia e autogestione?
11. Le condizioni strutturali del carcere ti permettono di studiare bene (concentrazione, serenità, ecc.)?
12. Com'è il tuo rapporto con l'educatore/educatrice?
13. Spazio per eventuali cose che l'intervistato vuole aggiungere o chiedere.

Appendice II

Domande per le educatrici

1. Quali sono gli obiettivi e i compiti del tuo ruolo in questa istituzione?
2. Secondo te, cosa si intende nel tuo ambito lavorativo con il concetto di “rieducazione”?
3. Quali sono le maggiori soddisfazioni che vivi nella relazione con i detenuti?
4. Come sono conciliate le finalità della retribuzione e della rieducazione in questo istituto, secondo la tua percezione ed esperienza?
5. Pensi che lo studio possa essere uno strumento per abbassare i tassi di recidiva e in che modo?
6. Spazio per eventuali cose che l'intervistato vuole aggiungere o chiedere.

Bibliografia

1. Armstrong R., Ludlow A. “Educational Partnerships Between Universities and Prisons: How Learning Together can be Individually, Socially and Institutionally Transformative” in “Prison Service Journal”, num. 225, maggio 2016
2. Bichi R. “La conduzione delle interviste nella ricerca sociale”, Roma: Carocci, 2007
3. Cesaro A. “Insegnare dentro. La figura dell’insegnante in carcere” in “Studium Educationis”, num. 3, 2019
4. Clark R. “How education transforms: Evidence from the experience of Prisoners’ Education Trust on how education supports prisoner journeys” in “Prison Service Journal”, num. 225, maggio 2016
5. Corbetta P. “La ricerca sociale: metodologia e tecniche. 1.1 I paradigmi di riferimento”, il Mulino, 2003
6. Darke S., Aresti A. “Connecting Prisons and Universities through Higher Education” in “Prison Service Journal”, num. 225, maggio 2016
7. Decembrotto L. “Istruzione e formazione in carcere: università, competenze e processi inclusivi” in “LLL- Focus on Lifelong Lifewide Learning”, p. 108-119, vol. 14, num. 32, 2018
8. Decembrotto L. “Lo sviluppo di paradigmi trasformativi nell’incontro tra le università e le persone private della libertà” in “Formazione & Insegnamento”, p. 487- 496, vol. 18, num. 1, 2020
9. Decembrotto L. “Ricerca educativa e carcere: l’esperienza dei docenti e tutor universitari del Centro Universitario Devoto a Buenos Aires” in “L’integrazione scolastica e sociale”, vol. 19. num. 1, febbraio 2020
10. Friso V., Decembrotto L. “Università e carcere: il diritto allo studio tra vincoli e progettualità”, Guerini e Associati, 2018

11. Grosso, C. F. “Funzione Rieducativa Della Pena E Pene Pecuniarie” in “Studi Urbinati, A - Scienze Giuridiche, Politiche Ed Economiche”, p. 133-47, vol. 17, gennaio 2021
12. Lorenzi L, Serbati A, Vianello F. “Bilancio di competenze e inclusione sociale: un’esperienza di riconoscimento dei saperi esperienziali con detenuti ed ex detenuti” in “LLL- Focus on Lifelong Lifewide Learning”, p. 51-67, vol. 14, num. 32, 2018
13. Mancaniello M.R. “La professionalità educativa in ambito penitenziario: l’Educatore e il suo ruolo pedagogico” in “Studi sulla Formazione”, p. 365-374, vol. 20, 2017
14. Mauceri E. “Pedagogia e contesto penitenziario: alcune riflessioni sul significato e sul ruolo dell’educazione in prigione” in “Rassegna penitenziaria e di criminologia”, p. 295-327, num. 1, 2001
15. Milan G. “A tu per tu con il mondo. Educarci al viaggiare interculturale nel tempo dei muri”, Pensa Multimedia, 2020
16. Mongillo V. “La finalità rieducativa della pena nel tempo presente e nelle prospettive future” in “Critica del diritto”, num. 1,2,3,4, gennaio - dicembre 2009
17. Pacini Volpe P. “Il valore della cultura in carcere. L’esperienza francese del polo universitario di Paris Diderot” in “The Lab’s Quarterly – Journal of Social Science”, p. 53-80, num. 3, luglio -settembre 2019
18. Ronco D. “Il diritto allo studio universitario in carcere” in “Antigone. Quadrimestrale di critica del sistema penale e penitenziario”, p. 79-92, num. 2, 2007
19. Sbraccia A, Vianello F. “Sociologia della devianza e della criminalità”, Laterza, 2010
20. Serbati S. “La valutazione e la documentazione pedagogica. Pratiche e strumenti per l’educatore”, Carocci editore, 2020

21. Trincherò R. “Manuale di ricerca educativa”, Franco Angeli, 2002
22. Vassalli G. “Il dibattito sulla rieducazione (in margine ad alcuni recenti convegni)” in “Rassegna penitenziaria e criminologica”, num. 3, 4, 1982
23. Vianello F. “Sociologia del carcere. Un’introduzione”, Carocci editore, 2019

Sitografia

1. <https://www.antigone.it/quindicesimo-rapporto-sulle-condizioni-di-detenzione/i-poli-universitari-in-carcere/>