

ANTIGONE

**Le tecnologie dell'informazione in
carcere: realtà, potenzialità,
ambivalenze**

Anno XVI

N. 2



ANTIGONE



ANTIGONE

PER I DIRITTI E LE GARANZIE NEL SISTEMA PENALE

RIVISTA «ANTIGONE»

Semestrale di critica del sistema penale e penitenziario

Sito: <http://www.antigone.it/rivista/>

a cura dell'associazione Antigone onlus

SEDE LEGALE E OPERATIVA: via Monti di Pietralata n. 16, 00157 Roma

Tel.: 06 4511304; - Fax: 06 62275849

Sito: www.antigone.it; e-mail: segreteria@antigone.it

ANTIGONE EDIZIONI

ISSN 2724-5136

DIRETTORE RESPONSABILE: Claudio Sarzotti (Università di Torino)

CO-DIRETTORE: Stefano Anastasia (Università di Perugia)

COMITATO SCIENTIFICO: Cecilia Blengino (Università di Torino); Anna Maria Campanale (Università di Foggia); Giuseppe Campesi (Università di Bari); Yves Cartuyvels (Université Saint Louis Bruxelles); Amedeo Cottino (Università di Torino); Alessandro De Giorgi (San José State University); Luigi Ferrajoli (Università di Roma Tre); Paolo Ferrua (Università di Torino); Carlo Fiorio (Università di Perugia); José García Añón (Universitat de València) Francesco Maisto (Magistrato); Alberto Marcheselli (Università di Genova); Antonio Marchesi (Università di Teramo); Pio Marconi (Università di Roma La Sapienza); Luigi Marini (Magistrato); Dario Melossi (Università di Bologna); Giuseppe Mosconi (Università di Padova); Mauro Palma (Garante Nazionale dei diritti delle persone private della libertà personale); António Pedro Dores (InstitutoUniversitário de Lisboa); Livio Pepino (ex Magistrato e scrittore); Luigi Pannarale (Università di Bari); Tamar Pitch (Università di Perugia); Ivan Pupolizio (Università di Bari); Franco Prina (Università di Torino); Eligio Resta (Università di Roma Tre); Iñaki Rivera Beiras (Universitat de Barcelona); Marco Ruotolo (Università di Roma Tre); Alvise Sbraccia (Università di Bologna), Demetra Sorvatzioti (University of Nicosia); Francesca Vianello (Università di Padova), Massimo Vogliotti (Università Piemonte Orientale); Loïc Wacquant (University of California, Berkeley).

REDAZIONE COORDINATORI: Daniela Ronco (Università di Torino), Giovanni Torrente (Università di Torino)

CORPO REDAZIONALE: Costanza Agnella (Università di Torino), Perla Allegri (Università di Torino), Rosalba Altopiedi (Università del Piemonte Orientale), Carolina Antonucci (Università di Roma "La Sapienza"), Federica Brioschi (Associazione Antigone), Angelo Buffo (Università di Foggia), Chiara De Robertis (Università di Torino), Giulia Fabini (Università di Bologna), Valeria Ferraris (Università di Torino), Patrizio Gonnella (Università di Roma Tre), Susanna Marietti (Associazione Antigone), Simona Materia (Università di Perugia), Michele Miravalle (Università di Torino), Claudio Paterniti Martello (Associazione Antigone), Benedetta Perego (Università di Torino), Simone Santorso (University of Hull), Vincenzo Scalia (University of Winchester), Alessio Scandurra (Università di Pisa), Daniele Scarscelli (Università del Piemonte Orientale), Valeria Verdolini (Università di Milano Bicocca), Massimiliano Verga (Università di Milano Bicocca)

RESPONSABILI EDITING: Federica Brioschi (Associazione Antigone), Jacopo Lofoco (Università di Torino)

INCOPERTINA: Immagine del Carcere di Milano San Vittore realizzate da Pietro Snider per Next New Media e Antigone nell'ambito del progetto Inside Carceri, <https://www.flickr.com/photos/insidecarceri/8197490558/>

N. 2/2021 LE TECNOLOGIE DELL'INFORMAZIONE IN CARCERE: REALTÀ, POTENZIALITÀ, AMBIVALENZE

a cura di Perla Arianna Allegri, Stefano Anastasia, Vincenzo Scalia

INDICE

Editoriale, <i>Perla Arianna Allegri, Stefano Anastasia, Vincenzo Scalia</i>	7
Dalla fobia al clamore? Immaginari e usi delle T.I.C. nelle pratiche e nell'educazione penitenziarie nelle carceri italiane e argentine durante la pandemia, <i>Mauricio Manchado, Giuseppe C. Pillera</i>	13
Connessione instabile. Una prima analisi dell'impatto degli strumenti di comunicazione a distanza nei Poli Universitari Penitenziari nel contesto dell'emergenza pandemica, <i>Chiara Dell'Oca</i>	30
L'anacronismo del carcere di fronte alle tecnologie dell'informazione, <i>Stefano Anastasia</i>	47
La telemedicina negli istituti penitenziari: potenzialità, resistenze e prospettive. Intervista al Dr. Claudio Leonardi dell'ASL Roma 2 a cura di <i>Daniela Ronco</i>	59
Vite asincrone, <i>Corrado Cosenza</i>	78
Le tecnologie didattiche in carcere: vincoli e opportunità, <i>Ada Maurizio</i>	94
Il diritto del detenuto al mantenimento delle comunicazioni con l'esterno dell'istituto penitenziario, specie con i familiari, <i>Mario Marcuz</i>	106
ALTRI SAGGI	
La giustizia riparativa tra funzionalità del diritto penale e alternative di paradigmi, <i>Giuseppe Mosconi</i>	123
Isole al largo. Considerazioni ai margini per una nuova cultura della detenzione, <i>Jacopo Lofoco</i>	160

RUBRICA GIURIDICA

Commento alla giurisprudenza. Oltre i cancelli della detenzione amministrativa: la progressiva affermazione del diritto di accesso, *Eleonora Celoria* 184

ARTE E CARCERE

Una questione “privata”. I corpi e lo spazio nel cinema carcerario di Leonardo Di Costanzo, *Guglielmo Siniscalchi* 202

A PROPOSITO DI...

Nuove tendenze della sociologia dell’istituzione penitenziaria in Italia: ricerca scientifica e impegno politico-sociale, *Claudio Sarzotti* 207

AUTORI

223



Corrado Cosenza¹

Abstract

The covid-19 pandemic has powerfully highlighted individual and collective, personal and system fragilities: an oblique light has highlighted them, bringing them out of the daily flattening into which they were relegated. Like that everywhere, like that in prison, too. Although partially, the pandemic has imposed the use of digital and distant learning. Actually, learning in prison is “distant” in itself, far from the outside world because it’s not immersed in that specific world where social learning can happen as in learning for oneself, for others, with others. During the last months, the focus has been put on the possibilities, offered by telematic communications, in maintaining relations with outside, especially with teachers in order to keep teaching also synchronously. On the contrary, synchronicity is definitely not a hallmark of prison. Inmates' lives are “a-synchronous” lives. Using new technologies in teaching has emphasized old and new contradictions of the prison system. Schools in prison are settings where freedom of thought is encouraged, yet within an absolute lack of freedom.

Keywords: teaching, prison, school, distance, digital

1. Premessa

La pandemia da covid-19 ha illuminato in modo potente le fragilità individuali e collettive, personali e di sistema: una luce

obliqua le ha messe in rilievo, le ha fatte emergere dall'appiattimento quotidiano in cui erano relegate. Così ovunque, così anche in carcere.

La scuola *penitenziaria* rappresenta da sempre luogo di contraddizione del sistema:

¹ Corrado Cosenza, Referente regionale dell'Istruzione degli Adulti presso l'Ufficio V dell'Ufficio scolastico regionale per la Lombardia, si è occupato in particolare di istruzione in carcere e di educazione finanziaria.

è luogo di elezione del pensiero libero in un contesto di mancanza assoluta di libertà.

La scuola è funzionale al sistema, ma ne fa emergere le antinomie. La situazione contingente non ha fatto che enfatizzare queste contraddizioni e ci ha obbligati a dare maggiore spessore alla riflessione sui profondi cambiamenti culturali, ambientali, sociali, economici e, non ultimi, tecnologici.

È da circa 30 anni che l'informatica è stata introdotta nella didattica di alcuni Istituti Penitenziari italiani, ma si è dovuti arrivare al 2020 perché la si iniziasse, a causa della pandemia, a sperimentare anche in modalità sincrona a distanza in molti IIPP (Istituti penitenziari). La pandemia e il conseguente rischio di eccessivo isolamento dei detenuti hanno indotto a superare resistenze di carattere securitario, ma non solo.

È bene chiarire fin da subito che la Dad (Didattica a distanza) in modalità digitale, laddove è stato possibile adottarla anche in forma sincrona (non nella maggioranza degli IIPP), ha dato dei notevoli vantaggi. Innanzitutto, ha permesso di svolgere attività didattiche altrimenti precluse. Sono aumentati i dispositivi digitali nelle scuole carcerarie, anche grazie a risorse pubbliche destinate *ad hoc*. Si è ridotto quell'isolamento totale a cui sono stati sottoposti per lungo tempo i detenuti che hanno così potuto rivedere e sentire i loro docenti, o avere da loro materiali didattici cartacei e digitali dedicati.

Docenti, studenti e personale dell'amministrazione penitenziaria hanno acquisito, grazie alla formazione e/o all'autoformazione, nuove e maggiori competenze digitali.

Le stesse metodologie didattiche, grazie anche ad un uso creativo degli strumenti informatici, sono in alcuni casi migliorate adattandosi al contesto. Un solo esempio, particolarmente interessante, per tutti: il CPIA Napoli 1 ha organizzato, nella Casa Circondariale Femminile di Pozzuoli, attraverso l'uso di internet, visite virtuali a luoghi di interesse culturale. Attraverso lo strumento digitale è stato possibile creare nuove relazioni educative non solo tra studenti e insegnanti, ma anche di entrambi con la realtà esterna espandendo significativamente occasioni e modalità di apprendimento. Anche l'impatto emozionale del percorso ha avuto benefici effetti sulla motivazione.

La Dad ha prodotto un'importante riflessione e autoriflessione sulla sua efficacia e sui suoi effetti didattici, psicologici e relazionali. La scuola ha iniziato ad interrogarsi sulle metodologie didattiche tradizionali, di tipo trasmissivo, che vedono nella lezione frontale la loro modalità emblematica prevalente. Il trasferimento *tout court* di queste metodologie nella Dad ha prodotto effetti demotivanti e ne ha messo ancora di più a nudo i limiti. Almeno in parte, metodologie didattiche novecentesche, o addirittura ottocentesche, che già

mostravano evidenti segni di usura e di inefficacia, sono state usate su strumenti che nei secoli scorsi neanche esistevano. Lo strumento non è così neutrale, come taluni possono pensare, ma impone cambiamento nel pensiero, in realtà lo ha già modificato. I mutamenti avvenuti, ad esempio, negli strumenti di scrittura, soprattutto nell'ultimo secolo, non hanno modificato solo le capacità manuali, ma anche il nostro modo di comunicare, di relazionarci e di pensare: un profondo mutamento antropologico. Dobbiamo considerare che le nuove competenze digitali, che hanno visto un'accelerazione nell'ultimo anno riducendo il *digital divide* nella popolazione adulta, sono oggi prepotentemente all'ordine del giorno, anche in carcere. Il Protocollo d'intesa fra il Ministero dell'Istruzione ed il Ministero della Giustizia (d'ora in poi Protocollo d'intesa), firmato il 19 ottobre 2020, sottolinea la necessità della "valorizzazione delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione, sia per la realizzazione di percorsi di Fad (formazione a distanza), sia al fine di colmare il divario digitale dei soggetti in esecuzione pena detentiva e non detentiva, in considerazione del fatto che la conoscenza in campo digitale è ormai indispensabile per

ogni tipo di attività lavorativa, di istruzione/formazione, economica ed associativo/relazionale, con conseguente permanere di un significativo svantaggio sociale per chi non ha i mezzi o le possibilità per accedervi¹" e suggerisce l'attivazione di "corsi per il conseguimento delle competenze digitali"².

La Raccomandazione del Consiglio europeo del 22 maggio 2018, relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente, pone la *competenza digitale* in un ambito ben più ampio di quello squisitamente tecnico³. Tale competenza presuppone l'interesse per le tecnologie digitali e il loro utilizzo con dimestichezza e spirito critico e responsabile per apprendere, lavorare e partecipare alla società. Essa comprende l'alfabetizzazione informatica e digitale, la comunicazione e la collaborazione, l'alfabetizzazione mediatica, la creazione di contenuti digitali (inclusa la programmazione), la sicurezza (compreso l'essere a proprio agio nel mondo digitale e possedere competenze relative alla cybersicurezza), le questioni legate alla proprietà intellettuale, la risoluzione di problemi e il pensiero critico".

¹ Cfr. Protocollo d'intesa, art. 1 c. 4 lettera d.

² Cfr. Protocollo d'intesa, art. 2 c. 2 lettera c-ii.

³ Una società che diventa sempre più mobile e digitale deve inoltre esplorare nuove modalità di apprendimento. Le tecnologie digitali esercitano un

impatto sull'istruzione, sulla formazione e sull'apprendimento mediante lo sviluppo di ambienti di apprendimento più flessibili, adattati alle necessità di una società ad alto grado di mobilità.

È in questo più ampio contesto che si è sviluppato il dibattito, tuttora in corso, su nuove tecnologie e metodologie didattiche, che potrà produrre effetti positivi sull'innovazione didattica in presenza e a distanza.

2. Le potenzialità delle tecnologie informatiche per la didattica nelle carceri

L'uso delle tecnologie informatiche per la Dad ha consentito in questi ultimi mesi di dischiudersi a un mondo di possibilità didattiche, finora poco o per nulla esplorate, prospettandone un uso complementare più ampio e adeguato al contesto carcerario, anche in condizioni di *normalità*.

Si è compreso meglio che l'impiego della didattica digitale può, ad esempio, essere finalizzato a:

- estendere l'offerta formativa nei periodi in cui cala o è assente. Nei momenti in cui le attività didattiche sono sospese. Attraverso un attento e appropriato uso della flessibilità organizzativa, i detenuti avrebbero occasioni di relazioni educative che romperebbero quell'isolamento depressivo tipico dei periodi di inattività;
- effettuare scambi culturali fra scuole (carcerarie e non), anche di regioni e nazioni diverse, che potrebbero avvenire

con minori difficoltà aprendo sempre di più le carceri, almeno virtualmente, al mondo esterno;

- garantire la continuità dell'azione didattica ai detenuti che vengono trasferiti nel corso dell'anno scolastico poiché potrebbero continuare a seguire a distanza le lezioni della propria classe, soprattutto laddove dovessero trovarsi in IIPP dove siano assenti istituzioni scolastiche analoghe;
- relazionarsi con altri soggetti che la scuola intenda invitare perché funzionali allo sviluppo dei propri percorsi didattici (docenti di altre scuole e università, scrittori, testimoni storici, ecc.);
- assistere a lezioni, conferenze ed eventi culturali che si tengono al di fuori del carcere;
- effettuare visite virtuali a luoghi di interesse culturale;
- accedere al prestito bibliotecario digitale del sistema interbibliotecario;
- facilitare il rapporto con le imprese per percorsi integrati di formazione e lavoro
- costituire classi con detenuti, appartenenti a sezioni carcerarie diverse, che non possono avere contatti diretti fra loro.

L'elenco delle potenzialità potrebbe allungarsi e adattarsi alla specificità di differenti realtà penitenziarie, ma è sufficiente a far comprendere che le

tecnologie digitali consentono un'apertura al mondo esterno finora largamente inedita che potrebbe portare conseguenze rilevanti nella cultura della pena non solo fra i detenuti e tutti coloro che gravitano, a diverso titolo, nell'ambito dell'esecuzione penale, ma soprattutto fra chi non ne sa nulla o ne ha un'opinione spesso frutto di pregiudizio.

3. Criticità e ambivalenze nell'uso delle tecnologie informatiche per la didattica

Una volta assunti gli aspetti positivi derivanti dall'uso delle tecnologie digitali per l'apprendimento in carcere, è il caso di tentare di analizzarne quelli contraddittori e problematici, che per altro spesso non riguardano solo la scuola carceraria, ma in essa appaiono più evidenti.

Le prime ricerche e indagini sugli effetti della Dad nelle scuole italiane sono ora disponibili e non delineano un quadro positivo. Non riguardano le scuole in carcere, ma ci aiutano a comprendere in generale i limiti della Dad, così come è stata praticata in questo ultimo anno.

Di seguito alcuni significativi stralci dell'indagine condotta nei mesi di marzo-giugno 2021 dal Centro Studi CRENoS del Dipartimento di Scienze Economiche e

Aziendali dell'Università di Cagliari, insieme alla Fondazione Agnelli:

“(...) la Dad è stata una mera trasposizione online del regolare orario scolastico, senza riorganizzazione di tempi e attività”.

“I docenti confermano l'assoluta prevalenza della video lezione (didattica trasmissiva) come modalità operativa tipica della Dad”.

“Il 62% dei DS (Dirigenti scolastici) ritiene che la lezione frontale sia stata la prassi più comune nella propria scuola”.

“La Dad non sembra essere stata dunque una vera Didattica digitale integrata”.

“Anche la scelta degli strumenti didattici riflette un impianto del tutto tradizionale delle attività svolte”.

Riguardo alle relazioni in Dad:

“Al di là della quantità e della qualità dell'offerta, la Dad ha comportato un radicale cambiamento nelle forme abituali di relazione e interazione tra docenti e studenti (e tra pari). Da questo punto di vista, si può ipotizzare che la Dad possa favorire la partecipazione degli studenti che in classe fanno più fatica a intervenire e a partecipare attivamente. In effetti, è stato così per uno studente su quattro. Ma il resto degli studenti ritiene che comunicazioni e interazioni siano peggiorate rispetto a quanto accade in presenza”.

“Gli studenti hanno faticato di più non solo a interagire con i docenti, ma anche a seguire le lezioni in Dad. I docenti confermano la percezione dei loro studenti e ritengono che la Dad abbia causato peggioramenti significativi lungo tutta una serie di dimensioni rilevanti della relazione didattica”.

“I DS evidenziano come sul piano delle metodologie didattiche innovative, una percentuale significativa dei propri docenti (almeno 1 su 4) avesse bisogno di supporto e formazione. L’attività di formazione è stata prevalentemente effettuata con risorse interne alla scuola (team, animatore digitale, docenti esperti, ecc.) e ha riguardato soprattutto l’uso del Registro elettronico e l’utilizzo di piattaforme informatiche. Negli altri ambiti (metodologie innovative di insegnamento, apprendimento e per l’inclusione; didattica interdisciplinare; strumenti e metodologie per nuove forme di valutazione) nel 40% circa dei casi non è stata effettuata, secondo i DS, alcuna attività di formazione”.

“Gli stessi docenti affermano di aver ricevuto molta formazione, soprattutto da settembre 2020, sebbene ancora molto sbilanciata sull’uso delle piattaforme per la didattica. Tuttavia, almeno la metà dei docenti dichiara di aver ricevuto formazione anche su metodologie didattiche innovative.

Tuttavia, nelle pratiche quotidiane in Dad non sembra esserci traccia di quanto appreso in virtù di questa formazione”.

Il Rapporto Invalsi 2021⁴ restituisce un quadro non confortante di questo ultimo anno scolastico, svolto prevalentemente in Dad. Rispetto agli anni precedenti i risultati delle prove Invalsi sono in “calo generalizzato in tutto il Paese e l’incremento delle quote di studenti in difficoltà è molto maggiore tra coloro che provengono da famiglie svantaggiate”.

Se questi sono gli esiti, dopo un anno di pandemia, nelle scuole *normali*, possiamo solo immaginare quali possano essere stati nelle scuole carcerarie dove si sono verificati più lunghi periodi di sospensione delle attività didattiche ed un insufficiente uso della Dad.

In realtà, oltre la contingente situazione pandemica, le condizioni peculiari scolastiche e di vita delle sezioni penitenziarie necessitano di una più ampia e profonda riflessione. Ed è proprio su alcuni aspetti di tale riflessione che si vuole focalizzare l’attenzione nella parte seguente, in riferimento ai rapporti intercorrenti fra attività didattica, tecnologie, tempi, spazi, corpi e relazioni educative in carcere

⁴ Rapporto Invalsi 2021, Roma, 14 luglio 2021.

4. Il tempo recluso

In un certo senso la didattica in carcere è sempre stata *distante*, nel tempo e nello spazio, dalla *vita normale*, dal mondo esterno perché non è immersa in quel mondo da cui solo può nascere l'apprendere sociale, che è apprendere per sé, per gli altri e con gli altri. L'accento in questi mesi è stato posto sulle possibilità, che la digitalizzazione ed il collegamento attraverso reti internet e intranet dava, di mantenere aperta la comunicazione con l'esterno, nella fattispecie con gli insegnanti, per continuare a far lezione anche in modo sincrono. Ma la cifra distintiva del carcere è l'a-sincronicità. La sincronicità della didattica insinua un elemento di destabilizzazione nel principio su cui la reclusione si è sempre fondata: il carcere deve rappresentare una cesura col mondo esterno. Dunque, l'effetto potenzialmente dirompente della Dad risiede principalmente in questo ed ancora non disponiamo di dati sufficienti per misurarne gli effetti sul sistema perché la realizzazione della Dad trova ancora resistenze e difficoltà di carattere tecnico, organizzativo, economico ecc.⁵ ma anche di principio.

Le vite dei detenuti sono vite, per definizione, asincrone. C'è un tempo all'interno del carcere ed uno fuori. Quello

fuori è un tempo futuro perché dal presente si è sostanzialmente esclusi. È un tempo a cui l'esecuzione della pena potrà darti accesso. Il presente è un eterno passato. Parafrasando Eliot (1994), si potrebbe dire che “se tutto il tempo è eternamente passato/tutto il tempo non è riscattabile”.

La rieducazione dovrebbe essere funzionale al reinserimento sociale (futuro) e dunque tutte le attività trattamentali sono pensate principalmente per il futuro, un futuro che per alcuni è talmente distante da non poter essere neanche pensato. Ma l'adulto, detenuto e non, è maggiormente motivato ad apprendere se le conoscenze che acquisisce sono utilizzabili nel breve periodo, qui ed ora. La stessa scuola, che costituisce il centro delle attività trattamentali, dovrebbe avere maggiore consapevolezza di ciò ed orientare di conseguenza la sua attività didattica. Quando ciò avviene la scuola diventa la principale generatrice di senso e dà significato, qui ed ora, a chi apprende: “La mancanza di significato impedisce la pienezza della vita, ed è pertanto equivalente alla malattia. Il significato rende molte cose sopportabili, forse tutto” (C.G. Jung 1973).

Ma qui parliamo ancora di un presente che è dentro. Il fuori che è presente è rappresentato dagli esterni che appaiono come un ponte verso quell'esterno che

⁵ Cfr. Ricognizione sulla Dad nelle carceri del Ministero dell'Istruzione del 13 giugno 2020, <https://www.miur.gov.it/documents/20182/24323>

[59/Circolare+n.10587+del+27+giugno+2020+-+Report.pdf/23873cfe-ac30-5987-5679-6923c884af64?version=1.0&t=1593676222886](https://www.miur.gov.it/documents/20182/24323/59/Circolare+n.10587+del+27+giugno+2020+-+Report.pdf/23873cfe-ac30-5987-5679-6923c884af64?version=1.0&t=1593676222886)

rimane all'orizzonte del fine pena. Gli insegnanti (insieme ai parenti ed a poche altre figure esterne) sono fra le principali persone di riferimento che possono restituire un principio di realtà presente, ma bisogna pur dire che gli stessi insegnanti, in virtù della loro funzione rieducativa, sono parte del sistema trattamentale interno. Con la Dad la contraddizione si amplifica: l'insegnante è presente virtualmente in aula, ma è assente fisicamente. La distanza diventa la forma peculiare della didattica: l'esterno rimane distante rimarcando oggettivamente la propria estraneità e così anche quel presente resta fuori. Se è vero che da un lato la Dad rompe la separatezza del carcere rispetto al mondo esterno, dall'altro, per definizione, ne riafferma la distanza.

La relazione dell'insegnante con i suoi studenti ha una sua ragion d'essere nell'essere tutti presenti nello stesso luogo e nello stesso tempo. La condivisione del tempo e, come vedremo più avanti, degli spazi è condizione essenziale della didattica. Condividere il tempo in carcere significa anche per gli insegnanti poter svolgere meglio quella funzione di ponte con il presente esterno, ma anche comprenderne meglio il funzionamento, il contesto e le condizioni dell'apprendimento. Il tempo del detenuto è radicalmente diverso da quello di chi è in libertà. Innanzitutto perché la condanna lo cristallizza al tempo passato dell'atto criminoso: la persona diventa il suo reato. Questo nel caso di sentenza definitiva,

altrimenti, se è in attesa di giudizio, rimane sospeso in un limbo temporale dai contorni indefinibili. La variabile tempo in carcere non è indipendente, ma dipende da chi lo controlla. La vulgata ci dice che i detenuti hanno tanto tempo a disposizione, ma in realtà non sono loro a disporne.

In carcere il controllo del tempo, da parte dell'istituzione penitenziaria, è totale. Già nel 1838 il Regolamento per la Casa dei giovani detenuti a Parigi, redatto da Léon Faucher, scandiva meticolosamente la giornata dei detenuti: "Art. 17- La giornata dei detenuti comincerà alle sei del mattino d'inverno, alle cinque d'estate. Il lavoro durerà nove ore al giorno in ogni stagione. Due ore al giorno saranno consacrate all'insegnamento. Il lavoro e la giornata termineranno alle nove d'inverno, alle otto d'estate" (M. Foucault, 2014). Negli articoli successivi si precisano in modo più dettagliato e puntuale tempi e modalità delle attività giornaliere dei detenuti. Ancora oggi la scansione del tempo presenta scarsi margini di flessibilità. Lo sanno bene quelle istituzioni scolastiche che tentano, con grandi difficoltà, di organizzare le attività didattiche in momenti diversi da quelli canonici. Il Protocollo d'intesa chiede alla scuola la massima flessibilità organizzativa per adattare i tempi dell'istruzione ai tempi dell'Istituzione penitenziaria: "tempi compatibili con lo svolgimento di attività lavorative o altre attività organizzate dall'Istituto" penitenziario. Solo un terzo circa dei

detenuti frequenta attività di istruzione, nonostante il livello di scolarità dei detenuti sia generalmente molto basso. Eppure il tempo scuola potrebbe dare senso alla vacuità del tempo passato in una routine carceraria ben scandita ma spesso priva di senso. In epoca di pandemia questa necessità è emersa prepotentemente in quanto, soprattutto nella prima fase, tutte le attività trattamentali sono state sospese restituendo il carcere alla nuda realtà della sua essenza.

La Dad in quel periodo, laddove si è potuta praticare, se non altro ha ridato un po' di senso a quel tempo sospeso, riducendo la discontinuità didattico-relazionale.

La discontinuità, temporale e non, è un carattere distintivo dell'istruzione in carcere e dell'esperienza carceraria nel suo complesso (in cui anche la scuola è immersa).

La vita delle persone detenute è marcata dalla discontinuità: prima e dopo la pena; fuori e dentro al carcere; rapporti sociali che si spezzano; rapporti familiari e affettivi che si interrompono bruscamente. Ed anche il futuro fuori sarà marcato dalla discontinuità.

La stessa scuola in carcere è segnata dalla discontinuità fin dall'inizio. I detenuti quando si iscrivono ai corsi di istruzione in carcere lo fanno di solito dopo lunghi periodi di interruzione degli studi, a causa spesso di abbandono precoce. Non hanno un ricordo sempre positivo della propria esperienza scolastica e riprendono quindi con fatica un percorso interrotto, il più delle volte con

desiderio di riscatto. Questa interruzione è però anche fonte di sfiducia ed in alcuni casi di ulteriore abbandono, perché si ritiene di non essere più in grado di riannodare, soprattutto in età avanzata, il filo dell'apprendimento.

La discontinuità si manifesta quotidianamente nell'altalenante frequenza o partecipazione scolastica a causa di trasferimenti per processi, per motivi di sicurezza o richiesti dai detenuti stessi e per altri vari motivi; colloqui con familiari, avvocati, psicologi ecc. Sbalzi di umore, dovuti per lo più a

dinamiche familiari, ad esiti di sentenze, ad aggravamento di condizioni detentive e di salute possono ridurre la costanza e la continuità nella partecipazione attiva al dialogo didattico-educativo.

L'impossibilità di organizzare il tempo in funzione delle proprie esigenze, comprese quelle legate alle attività scolastiche, è motivo di discontinuità nello studio. È di tutta evidenza come sia estremamente difficile sostenere processi di apprendimento in condizioni di elevata variabilità e discontinuità quali quelle detentive.

I periodi di vacanza, che normalmente sono accolti, nelle scuole fuori dal carcere, come periodi di rigenerazione e per svolgere attività del tempo libero che possono arricchire l'esperienza degli studenti, in carcere sono contrassegnati dalla rottura di una routine positiva (la frequenza della

scuola appunto) e spesso dalla noia. La presenza nelle aule scolastiche segna una discontinuità positiva: si ha la possibilità di avere rapporti con persone esterne (gli insegnanti) con cui svolgere attività arricchenti culturalmente e umanamente.

Anche l'uscita dal circuito carcerario determina un'ulteriore discontinuità scolastica perché raramente chi esce riprende l'attività scolastica all'esterno per diversi motivi, alcuni dei quali legati alla difficoltà di organizzare percorsi di accompagnamento all'esterno. La scuola, in quanto Sistema, può facilitare il reingresso in formazione degli adulti, una volta fuori dai circuiti detentivi, ma è indispensabile che le comunità nel loro complesso se ne facciano carico. È necessaria un'operazione culturale che ponga veramente al centro la Scuola per suturare le ferite temporali, personali e sociali.

La scuola svolge su questo tema un ruolo fondamentale: può fornire strumenti culturali per ridurre le fratture temporali e sociali. Può contribuire a ripensare criticamente l'esperienza passata valorizzando quanto di positivo ciascuna persona porta nel proprio bagaglio culturale (anche attraverso il riconoscimento dei crediti acquisiti in ambiti formali, non formali ed informali); dare senso al presente; guardare con occhi nuovi il futuro.

La Dad, in questo contesto, se usata in modo complementare alla didattica in presenza e laddove la presenza non possa

essere garantita, può contribuire a riannodare i fili spezzati della continuità.

5. Relazioni destabilizzanti

L'altra questione da affrontare riguarda l'autenticità della relazione virtuale a distanza. Si sa che se in un primo momento la didattica a distanza è stata accolta con favore da molti, perché l'alternativa sarebbe stata nessuna didattica, successivamente è emerso con forza che la relazione personale, in presenza fisica, non può essere sostituita dalla didattica a distanza poiché la socialità è parte attiva dell'apprendere. Questo elemento è stato ancora più evidente in carcere dove gran parte dell'apprendimento si gioca nella relazione fra insegnanti e studenti, fra esterni e interni.

Nel Rapporto dal titolo "La scuola per chi sta dentro e per chi sta fuori. Le competenze trasversali dei docenti che lavorano nelle istituzioni carcerarie" si afferma che "non vi è chi non veda l'importanza crescente - per tutti gli insegnanti - dall'avvento della scuola di massa nella seconda metà del secolo scorso in poi, ma in modo assoluto per gli insegnanti delle scuole in carcere da sempre - l'importanza crescente, dicevamo, di capacità come quella di costruire relazioni sintoniche ed empatiche attraverso il rafforzamento dell'autostima; di incoraggiare; di prestare attenzione e ascolto

delle opinioni altrui. Cioè, di quelle capacità che nutrono segnatamente le competenze affettivo relazionali e personali”⁶. Le tre competenze che i docenti di scuole carcerarie, coinvolti nella ricerca, ritengono più importanti sono: le affettivo-relazionali (48,4%), le personali (40,6%) e le andragogiche (39,1%).

La relazione, dunque, è elemento centrale della didattica.

Un attento ragionamento sulla Dad non può prescindere da una riflessione sulle modalità di relazione fra i corpi degli attori in gioco.

In carcere il controllo, non solo del tempo ma anche dei corpi, è totale. Per quanto ci si affanni nelle attività sportive e fisiche in generale, per mantenere in esercizio, per più tempo possibile, il corpo del detenuto, in realtà tale corpo non appartiene a chi lo abita, ma all’istituzione che lo ospita che vi interviene determinando autonomamente spazi, tempi, modalità e luoghi della sua espressione. I corpi dei detenuti che frequentano la scuola in carcere si muovono in tempi, modalità e spazi predeterminati. Sono corpi completamente controllabili e controllati anche quando entrano in rapporto con altri corpi esterni, i docenti. Continuano ad essere corpi costretti in spazi

delimitati da muri e sbarre. Eppure, come riferiscono molti detenuti, lo spazio dell’aula sembra essere altro rispetto al carcere: appare come uno spazio di libertà. Perché? Non solo perché si rompe la routine e si svolgono attività che aprono le menti ad altri mondi possibili, ma anche perché si entra in relazione con altre persone, altri corpi che vengono percepiti come esterni, estranei al regime carcerario, portatori di senso. Il detenuto sente che a scuola qualcuno esterno al sistema penitenziario si prende cura di lui. La sola presenza degli insegnanti e della scuola è significativa in sé in quanto rappresenta un altro mondo possibile. L’insegnante contribuisce inoltre a restituire agli studenti reclusi/esclusi principi di realtà. L’alterità dell’insegnante rispetto al sistema penitenziario non può tuttavia celare la contraddittorietà della sua funzione istituzionale: assolvere alla finalità rieducativa della pena. La figura dell’insegnante è centripeta in quanto è parte dell’attività trattamentale, attraverso cui si legittima quel sistema che dovrebbe rieducare e trattare dignitosamente le persone detenute, ma che resta sostanzialmente un sistema punitivo. Tende invece ad essere centrifuga, nella relazione educativa, rispetto al sistema della pena, e a creare corto circuito relazionale: rompe

⁶ Si rimanda al Rapporto del Dipartimento di Scienze della Formazione dell’Università di Roma 3, dicembre 2019.

equilibri interni consolidati, interroga la ragione e genera dunque instabilità. Anche rispetto al controllo la contraddizione si insinua: il corpo dell'insegnante potrebbe apparire non del tutto controllabile dalle regole dell'istituzione totale perché a quella non appartiene. Ma non sfugge alle modalità organizzative e di controllo interne, sia per via dei controlli di sicurezza a cui sono sottoposti tutti (interni ed esterni), seppure con modalità diverse, sia perché può muoversi solo in spazi, tempi, modalità e finalità predeterminati da altra amministrazione rispetto a quella di appartenenza.

La stessa relazione, non mediata (o mediatica), con gli operatori dell'amministrazione penitenziaria presenta aspetti di contraddittorietà. Gli aspetti securitari e organizzativi interni al carcere possono collidere con le esigenze didattiche che necessitano di maggiore flessibilità. Le differenti modalità di relazione con i detenuti, da parte di agenti e insegnanti, generano a volte diffidenza reciproca, ma il confronto è imprescindibile. Fra l'altro, può aiutare a comprendere meglio il contesto e ad apprendere. Si apprendono ad esempio le regole (scritte e non), il clima, le contingenze ed il sistema delle relazioni penitenziarie che influiscono grandemente sulla didattica, direttamente e indirettamente.

6. La prossimità dei corpi. Apprendere con tutti i sensi.

L'esperienza di insegnamento in carcere, in misura molto maggiore rispetto alla scuola esterna, è un'esperienza immersiva di corpi che entrano in un rapporto plurisensoriale. Corpi deprivati esigono l'attivazione di tutti i sensi per imparare ed insegnare. Il corpo dell'insegnante cammina fra i banchi, affianca lo studente, osserva gli oggetti sul banco, le posture, la vicinanza o distanza rispetto ad altri, l'abbigliamento, la cura del corpo, gli odori (gradevoli o sgradevoli), gli scambi verbali, le emozioni. Può stringere mani e, in alcuni particolari momenti, condividere cibo. Sono tutte esperienze sensoriali che possono generare motivazione e conoscenza.

In presenza i partecipanti decidono cosa e chi *sentire* e tale decisione è già di per sé intenzionalità dell'apprendimento. Ma possono anche decidere di assentarsi mentalmente. In queste occasioni l'insegnante ha la possibilità di percepire l'assenza ed intervenire (anche fisicamente) su ciascuno studente, individualmente. L'insegnante ha inoltre la possibilità di partecipare dall'interno condividendo spazi, regole e sensi (tutti), laddove la partecipazione emotiva è totale e la vicinanza massima, con tutte le implicazioni, positive e negative, che essa può comportare. La prossimità fisica significa anche essere disposti a "respirare la stessa aria" (F. De

André, 1973) ed a condividere, almeno per un certo tempo, una condizione comune che fa sentire la vicinanza umana dei soggetti in relazione e diventa per tutti occasione di apprendimento essa stessa. La bisensorialità della Dad ha efficacia ed effetti diversi rispetto alla didattica in presenza che mette in gioco un rapporto plurisensoriale fra i corpi. Con la Dad si attivano solo due sensi, ma entrambi possono essere disattivati o limitati totalmente e/o parzialmente: si possono disattivare audio o video o entrambi; si limita la vista all'inquadratura e l'udito a ciò che è percepibile dall'audio. Sono corpi mutilati dei loro sensi. La bizzarra, ma emblematica bendatura di una studentessa (raccontata da un episodio di cronaca scolastica pandemica), interviene prepotentemente sul corpo ed esclude (in modo asimmetrico, non bidirezionale) uno dei due sensi.

Nella Dad carceraria, gli studenti sono tutti presenti in un'aula mentre l'insegnante è altrove. La distanza diventa totale: l'insegnante è e rimane all'esterno rimarcando virtualmente (suo malgrado) la propria esternalità o estraneità. La relazione non è *uno a uno* (almeno nella collocazione fisica dei partecipanti), è *uno a tutti*, quasi come in classe, ma l'insegnante resta fuori dal carcere.

Con la Dad l'asimmetria dei corpi nello spazio diventa totale. La separazione dell'Istituzione carceraria ritorna assoluta. L'uso delle tecnologie per la Dad ci interroga

sul rapporto fra i corpi ma anche fra questi e le stesse tecnologie.

L'ultimo mezzo secolo ha visto, anche in ambito pedagogico, i corpi adattarsi sempre di più ai dispositivi informatici. La tecnologia è diventata un'estensione del corpo o il contrario?

La tecnologia del corpo o il corpo tecnologico rendono compiuta la reificazione delle persone e la personificazione delle cose. In carcere, dove le persone sono ridotte all'oggetto della loro *colpa a corpi di reato*, la metamorfosi è più evidente che nel resto della società dove il processo è comunque in atto da tempo.

7. Spazio fisico e virtuale

Gli ambienti di apprendimento sono tali non solo perché in quei luoghi si può apprendere, ma soprattutto perché da quei luoghi si può apprendere. Gli spazi della reclusione insegnano, a chi attiva tutti i sensi, molto di ciò che accade in carcere e condiziona l'apprendimento. Se il carcere è un *non luogo*, come taluni dicono, è un *non luogo a procedere*, cioè un luogo dove si fa fatica a trovare il senso verso cui procedere. Il carcere è un luogo, eccome, dotato di dura ed emblematica fisicità, ha identità, relazioni e storia: dall'organizzazione, alle persone che in esso agiscono o che vi gravitano intorno, alla struttura architettonica che da sola è in

grado di insegnarci le rappresentazioni fisiche dell'esecuzione della pena che, nel corso dei secoli, le società si sono date: dal *panopticon* alle più recenti strutture tecnologizzate.

Lo spazio virtuale non rende ragione di quello fisico: lo limita, ne riduce la risonanza emotiva e soprattutto lo neutralizza. L'aula di una scuola carceraria diventa pari ad una qualsiasi aula esterna. La maggiore disponibilità di dispositivi digitali connessi alla rete amplia enormemente le potenzialità di accesso alle conoscenze, ma la possibilità di fruirne proficuamente dipende molto dal contesto (sociale, economico, culturale, affettivo, abitativo...) in cui si apprende. La riduzione del *cultural divide* passa necessariamente dal superamento del *life context gap*. Vale altrettanto per il *digital divide* sulla cui riduzione puntano molto i programmi europei.

Sbarre, cancelli, porte blindate, chiavi, mura perimetrali, torri di guardia, celle, orologi che segnano sempre la stessa ora, sono da tempo i segni tangibili della reclusione, di luoghi fisicamente separati. Le nuove tecnologie dell'esecuzione penale probabilmente amplieranno questi spazi fisici rendendoli virtuali (penso ad esempio al braccialetto elettronico o ad altre forme di controllo e di sorveglianza telematica), ma non credo che ne attenueranno l'effetto distanziante. Potranno certamente beneficiarne la sorveglianza ed il controllo che saranno più pervasivi.

Chi, anche con qualche ragione, ritiene che le nuove tecnologie possano favorire il superamento dell'isolamento dovrebbe considerare anche i pericoli insiti nella loro pervasività e quanto si è detto precedentemente riguardo al distanziamento dei corpi.

Gli scenari che potranno aprirsi, a seguito dell'uso esteso delle nuove tecnologie in carcere, si intravedono appena e le ambivalenti conseguenze non sono del tutto immaginabili. I nostri strumenti di comprensione e di intervento dovranno mutare, imparando anche ad usare le tecnologie per dare senso all'attività educativa, alle finalità costituzionali della pena e per restituire dignità alle persone recluse.

Come si è visto finora, il particolare punto di osservazione sulla Dad nelle carceri ci ha spinti ad allargare lo sguardo all'intero sistema carcerario e ad andare oltre. È inevitabile: il carcere, più di quanto immaginiamo, ci parla di società e di noi stessi. Quanto siamo disposti ad ascoltare?

Bibliografia

- AAVV (2020), *Imparare dentro. La scuola in carcere*, Quaderni Spiegazzati, Lecco.
- Anastasia Stefano, Gonnella Patrizio (2005), *Patrie Galere. Viaggio nell'Italia dietro le sbarre*, Carocci editore, Roma.
- Associazione Antigone (2021), *Il carcere secondo la Costituzione. XVII Rapporto di Antigone sulle condizioni di detenzione*, Roma.
- Eliot Thomas Stearns (1994), *Quattro quartetti*, Garzanti, Milano
- De André Fabrizio (1973), *Nella mia ora di libertà*, in *Storia di un impiegato*, album discografico.
- Foucault Michael (2014), *Sorvegliare e punire. Nascita della prigione*, Einaudi, Torino.
- Gamelli Ivano, Mirabelli Chiara (2019), *Non solo a parole. Corpo e narrazione nell'educazione e nella cura*, Raffaello Cortina Editore, Milano.
- Giordano Filippo, Perrini Francesco, Langer Delia (2019), *Misurare l'impatto sociale. SROI e altri metodi per il carcere*, Egea, Milano.
- Giordano Filippo, Perrini Francesco, Langer Delia, Pagano Luigi (2019), *Creare valore con la cultura in carcere. 1° Rapporto di ricerca sulle attività trattamentali negli Istituti di Pena di Milano*, Egea, Milano.
- Jung Carl Gustav (1973), *Ricordi Sogni Riflessioni*, Rizzoli, Milano.
- Knowles Malcolm, Holton Elwood, Swanson Richard (2016), *Quando l'adulto impara. Pedagogia e andragogia*, Franco Angeli, Milano.
- Lizzola Ivo, Brena Silvia, Ghidini Alberto (2018), *La scuola prigioniera. L'esperienza scolastica in carcere*, Franco Angeli, Milano.
- Ministero dell'Istruzione (2020), *Ricognizione sulla realizzazione della Didattica A Distanza, da parte dei Cpia, negli Istituti penitenziari e negli Istituti penali minorili, 7-14 maggio 2020*, in <https://www.miur.gov.it/documents/2018/2/2432359/Circolare+n.10587+del+27+giugno+2020+-+Report.pdf/23873cfe-ac30-5987-5679-6923c884af64?version=1.0&t=1593676222886>
- Ministero di Giustizia (2016), *Stati Generali dell'Esecuzione Penale: documento finale*, in https://www.giustizia.it/giustizia/it/mg_2_19_3.page?previousPage=mg_2_19_1
- Ricci Aldo, Salierno Giulio (1971), *Il carcere in Italia*, Einaudi, Torino.
- Sclavi Marianella (1993), *Ridere dentro*, Anabasi, Milano.

