

UNIVERSITA' DEGLI STUDI DI TORINO

Facoltà di Scienze Politiche
Corso di Laurea in Scienze Politiche

TESI DI LAUREA

Il trattamento penitenziario nella prospettiva della
sociologia del carcere.

Una ricerca sul polo universitario del carcere Le Vallette di Torino.

Anno Accademico 2001/2002

Indice

INTRODUZIONE	P.	5
1. <u>LA SOCIOLOGIA DELLA VITA CARCERARIA</u>	“	11
1.1. L’interesse per la vita all’interno del carcere.	“	11
1.1.1. Il carcere inteso come istituzione totale.	“	12
1.1.2. Le ripercussioni dell’istituzione carceraria sulla salute.	“	15
1.2. Il trattamento penitenziario.	“	20
1.2.1. Come è nato il trattamento penitenziario?	“	21
1.2.2. Le funzioni dei cosiddetti <i>esperti</i>	“	23
1.3. La risocializzazione come unica giustificazione del carcere accettabile in un paese democratico.	“	24
1.4. Alcune opinioni disincantate sulla rieducazione.	“	27
1.4.1. Alexis de Tocqueville.	“	27
1.4.2. Donald Clemmer.	“	29
1.4.3. Gresham Sykes.	“	31
1.4.4. Thomas Mathiesen.	“	33
1.5. Perché dare importanza al trattamento.	“	34
2. <u>IL CONCETTO DI CORRECTIONS NEGLI STATI UNITI: IDEOLOGIE ED APPLICAZIONI.</u>	“	36
2.1. Modelli applicati dal 1800 ad oggi.	“	36
2.2. Le due facce del ruolo correttivo e il tentativo di fonderle insito nell’idea di <i>human service</i> .	“	40
2.3. La funzione correttiva nella realtà di oggi: come viene percepita dagli operatori? Sorveglianza e <i>human service</i> a confronto.	“	43

2.4. L'opinione pubblica americana tra punizione e riabilitazione.	P.	45
2.5. Il governo delle prigioni.	“	48
2.5.1. Il management.	“	48
2.5.2. L'auto-governo dei detenuti e il <i>Cognitive self-change</i> .	“	52
2.6. Le prospettive della <i>corrections</i> del XXI secolo.	“	56
3. <u>IL TRATTAMENTO PENITENZIARIO NELL'ATTUALE</u>		
<u>SITUAZIONE ITALIANA: RIFERIMENTI NORMATIVI</u>		
<u>E CONCRETE ATTUAZIONI.</u>	“	59
3.1. Un passo indietro: dal Codice Rocco alla riforma del '75.	“	59
3.2. Il trattamento come elemento principale della riforma del '75.	“	63
3.3. Elementi del trattamento.	“	67
3.3.1. Il lavoro.	“	67
3.3.2. La religione.	“	68
3.3.3. L'istruzione.	“	69
3.3.4. Attività culturali, ricreative, sportive e rapporti con la famiglia.	“	71
3.4. Condannati e imputati.	“	72
3.5. Gli operatori del trattamento: vecchie e nuove figure e funzioni.	“	73
3.5.1. La figura dell'educatore.	“	74
3.5.2. L'assistente sociale.	“	77
3.5.3. L'importanza della formazione.	“	79
3.6. Rieducazione e punizione dopo la riforma.	“	82
4. <u>L'ISTRUZIONE TRA GLI ELEMENTI DEL TRATTAMENTO.</u>	“	88
4.1. La comunicazione in carcere.	“	88
4.2. Scuola in carcere: riferimenti normativi.	“	92
4.3. La cultura in carcere e l'università.	“	95

4.4. Il tempo in carcere e la rivalorizzazione della propria identità.	P.	97
4.5. Un'esperienza di carcere-scuola.	“	100
4.6. Attività educative e culturali in carcere: difficoltà di realizzazioni.	“	104
5. <u>L'ESPERIENZA DEL POLO UNIVERSITARIO NEL CARCERE</u>		
<u>TORINESE.</u>	“	106
5.1. Metodologia della ricerca.	“	106
5.2. Qualche dato statistico sul polo universitario.	“	108
5.3. I rapporti tra università e carcere: il contesto in cui nasce il polo universitario.	“	111
5.4. Gli obiettivi della costituzione del polo universitario.	“	113
5.5. I principali ostacoli dell'esperienza.	“	116
5.6. Le differenze riscontrate dai docenti tra l'insegnamento all'esterno e quello all'interno dell'istituzione totale.	“	122
5.7. L'ingresso della cultura in carcere.	“	126
6. <u>L'ESPERIENZA RACCONTATA DAGLI STUDENTI</u>		
<u>DEL POLO UNIVERSITARIO.</u>	“	133
6.1. La giornata dello studente universitario detenuto.	“	133
6.2. Le motivazioni della scelta di studiare in carcere.	“	135
6.3. I rapporti con l'università e con l'ambiente carcerario.	“	139
6.3.1. I docenti.	“	139
6.3.2. Gli educatori.	“	144
6.3.3. Gli agenti di polizia penitenziaria.	“	147
6.3.4. I compagni del polo.	“	149
6.3.5. I detenuti delle altre sezioni.	“	152
6.4. Le difficoltà che incontra chi studia in carcere.	“	154
6.5. L'influenza della cultura sulla vita carceraria.	“	158

CONCLUSIONI	P.	163
APPENDICE 1	“	166
APPENDICE 2	“	168
APPENDICE 3	“	171
BIBLIOGRAFIA	“	220

INTRODUZIONE

L'istituzione carceraria è diventata, da almeno due secoli a questa parte, lo strumento principale di esecuzione della pena. Le pene corporali, di fronte alle quali restava indifferente l'occhio del comune cittadino fino al XVIII secolo, creano, oggi, sdegno e ripugnanza nella maggioranza della popolazione. Oggetto dell'indifferenza generale è diventato nella società odierna il carcere, o, per lo meno, esso viene considerato il *male necessario* per garantire il bene comune, la risposta indispensabile al crimine. Molteplici sono state le funzioni attribuite a questa istituzione: la funzione retributiva, secondo la quale chi ha scelto di commettere un crimine deve pagare il suo debito nei confronti della società, la funzione deterrente, di prevenzione del crimine, quella neutralizzante, di impedimento a chi ha commesso un crimine di ripeterlo, e quella riabilitativa, che consiste nel tentativo di modificare gli atteggiamenti anti-sociali del reo, in modo da consentirgli un più facile reinserimento in società, una volta scontata la pena. La funzione riabilitativa, prevista dall'art. 27 della Costituzione italiana, è quella che dovrebbe caratterizzare in modo peculiare il carcere rispetto alle pene corporali. Mentre queste ultime, infatti, svolgono prevalentemente funzioni retributive, deterrenti o neutralizzanti, il carcere possiede, per lo meno in potenzialità, la facoltà riabilitativa, la possibilità di dare un fine al percorso del reo. L'affermazione che il carcere possa riabilitare costituisce un aspetto problematico nella prospettiva della sociologia della vita carceraria, che considera il carcere un'istituzione totale (V. Goffman, par. 1.1.1), quella che ha un potere particolarmente inglobante nei confronti del singolo, il quale si trova a subire un processo di infantilizzazione (par. 3.6) che mina l'integrità della sua identità e crea in lui delle difficoltà di reinserimento sociale una volta scontata la pena.

Nel primo capitolo viene presentata la prospettiva della sociologia della vita carceraria, viene delineato il concetto di istituzione totale e viene dimostrato come il carcere comporti non solo grandi sofferenze psicologiche, per la sensazione di deprivazione relativa legata alla mancanza di libertà (v. Sykes, par. 1.4.3), ma anche sofferenze di tipo propriamente fisico (v. Gonin, par. 1.1.2), soprattutto nel caso di un lungo periodo di detenzione. In una tale realtà, diventa quanto meno difficile accettare l'idea che il carcere possa avere un'effettiva capacità riabilitativa nei confronti del detenuto (v. opinioni di Tocqueville, par. 1.4.1, Clemmer, par. 1.4.2, Sykes, par. 1.4.3, Mathiesen, par. 1.4.4); tuttavia, anche nell'ipotesi di tale impossibilità, ogni attività trattamentale può costituire uno strumento per migliorare la qualità della vita detentiva, in quanto può consentire al detenuto di impiegare il suo tempo in modo costruttivo. Le attività del trattamento, dunque, non vanno considerate solo come strumenti per restituire alla società individui che hanno minori possibilità di commettere un crimine (e dunque in una prospettiva futura), ma vanno viste anche come strumenti in grado di migliorare le condizioni di vita detentiva e, dunque, come un'opportunità da garantire al detenuto sulla base dell'idea di trattamento inteso non come obbligo per il recluso, bensì come offerta per impiegare il tempo della reclusione in un modo più costruttivo (par. 3.2). Analizzando in parallelo le logiche di giustificazione del carcere e quelle, più in generale, della sanzione, emerge come, tra le varie modalità di esecuzione della pena, solo il carcere sia in grado di realizzare una funzione riabilitativa e come questa sia l'unica funzione accettabile in un paese democratico come giustificazione della privazione della libertà (par. 1.3). Va sottolineato, comunque, il rischio di utilizzare il concetto di riabilitazione come mera legittimazione dell'esistenza del carcere, istituzione che tuttavia spesso risponde più a logiche di tipo economico o politico, che non ad un reale interesse di migliorare il singolo (par. 1.5).

Il secondo capitolo esamina l'applicazione del concetto di *corrections* nella realtà americana: il termine incorpora tutto ciò che ha a che fare con

la pena e con il modo di eseguirla. L'idea fondamentale che sta prendendo piede negli ultimi anni negli Stati Uniti è quella di *human service*, che descrive un nuovo modo di operare all'interno del carcere, proponendo il superamento della netta distinzione tra la funzione di tipo custodiale e quella di tipo trattamentale, che allontana la figura dell'agente da quella dell'operatore (par. 2.2). Viene presa in considerazione, inoltre, l'opinione pubblica a proposito della riabilitazione, per arrivare a smentire l'idea diffusa che il cittadino americano medio appoggi l'ideale punitivo della pena, il quale racchiude i concetti di retribuzione, deterrenza e neutralizzazione. Uno studio di Cullen (par. 2.4) dimostra come l'opinione pubblica americana sia molto più favorevole all'idea di riabilitazione di quanto si pensi normalmente, anche in relazione al ritratto che i media danno del cittadino comune. Viene presentata, inoltre, la prospettiva del governo delle prigioni, la cui qualità deriverebbe dall'incontro di tre variabili: l'ordine, il comfort e il servizio (DiIulio, par. 2.5.1). La variabile centrale è, secondo questo autore, l'ordine: solo se il *management* della prigione è in grado di garantirlo, si crea una situazione di equilibrio necessario per predisporre delle attività di trattamento. Un'ulteriore caratteristica della realtà americana che sta emergendo negli ultimi tempi è la predisposizione di programmi che prevedono la collaborazione attiva del detenuto nel suo processo di recupero; è il caso del *Cognitive self-change* presentato da Fox (par. 2.5.2), la quale dimostra che programmi di questo tipo, pur proponendosi come a totale interesse dell'individuo, celino spesso dei tratti di sottile coercizione.

Il terzo capitolo descrive, invece, il trattamento penitenziario nella situazione italiana, inteso come un insieme di attività con le quali si dovrebbero assicurare al detenuto sia la possibilità di acquisire delle abilità e delle capacità che gli consentono un miglioramento della qualità della vita detentiva, sia un più facile reinserimento sociale. Con la riforma del '75, infatti, il concetto di trattamento ha perso la connotazione di *regime* che gli era attribuita fino al regolamento precedente e assume invece quella di *carta dei diritti* (par. 3.1): le attività trattamentali non

devono costituire una pena aggiuntiva rispetto alla privazione della libertà, bensì devono costituire un'opportunità per il detenuto, che acquista una propria soggettività e partecipa attivamente (anziché in maniera passiva) all'attività di trattamento. La stessa legge individua i principali elementi del trattamento (par. 3.3) nel lavoro, nell'istruzione e nella religione e pone una serie di differenziazioni tra il trattamento dei condannati e quello degli imputati (par. 3.4). Nello stesso capitolo vengono descritte le principali figure professionali che operano nell'ambito trattamentale, in particolare l'educatore (par. 3.5.1) e l'assistente sociale (3.5.2). Essi dovrebbero rappresentare il volto umano dell'amministrazione penitenziaria, svolgendo un'attività di supporto nella vita all'interno del carcere (il primo) e curando i rapporti tra detenuto e mondo esterno (il secondo). Uno dei problemi principali della situazione del trattamento in Italia riguarda le carenze del numero degli operatori (ASPE, 1992): la legge di riforma del '75 (che introduce la figura dell'educatore e che disciplina le funzioni dell'assistente sociale), non dice nulla, peraltro, sul numero degli operatori, così come non disciplina tempi e modi degli incontri con i detenuti, cosicché spesso si sente parlare di disagio degli operatori (ASPE, 1992), che finiscono per svolgere prevalentemente funzioni di tipo burocratico e non riescono a costruire un rapporto umano con i detenuti. Fondamentale diventa in questo contesto l'attività di formazione degli operatori stessi (par. 3.5.3).

Il quarto capitolo prende in considerazione in particolare uno degli elementi del trattamento: l'istruzione. Essa è regolata dall'art. 19 della legge 354 del 1975 e dagli artt. dal 41 al 46 del d.P.R. 230 del 2000 (par. 4.2). Vengono sottolineati, in particolare, due aspetti dell'istruzione: la sua potenzialità comunicativa (in un luogo, il carcere, in cui la comunicazione è fortemente limitata) e la sua possibilità di diventare una risorsa personale che il detenuto può sfruttare per migliorare la sua posizione all'interno dell'istituzione carceraria; l'istruzione fa parte, infatti, delle risorse di cui il detenuto dispone o cui può accedere per vivere il carcere il più possibile come una parentesi, o, comunque, per

mobilitarsi al fine di ottenere le misure alternative (par. 4.1). L'università in carcere costituisce il livello più alto di istruzione ed è avvicinabile, altresì, al concetto di formazione culturale (par. 4.3). La scolarizzazione e la cultura costituiscono uno degli strumenti principali con cui l'individuo può riempire il vuoto interiore che caratterizza l'ambiente carcerario (Gonin, 1991), diventando protagonista attivo del suo processo di recupero e prevenendo, in tal modo, gli effetti destrutturanti che l'istituzione totale crea nella personalità del recluso (par. 4.4). Un esempio di carcere-scuola è costituito dal *San Michele* di Alessandria, in cui, fin dalla sua nascita, negli anni '80, si portano avanti un corso quinquennale per geometri ed alcuni altri corsi professionali. Viene descritto il tentativo condotto alla fine degli anni '90 di far valere la centralità dell'attività didattica, di far prevalere la logica formativa su quella dell'istituzione totale. La descrizione di questa esperienza consente di comprendere quanto sia importante realizzare un lavoro di *network*, che veda i vari ruoli perseguire una logica e degli obiettivi comuni (par. 2.2, 3.5.3, 4.5). Oltre alla difficoltà di vincere le resistenze e mettere in pratica tale lavoro di *network*, lo svolgimento di attività all'interno del carcere incontra molto spesso delle difficoltà legate alla carenza di risorse economiche e organizzative. Difficoltà accentuate, paradossalmente, dalla riforma del '75 e dalla legge Gozzini, aventi entrambi l'obiettivo di aprire il carcere all'esterno e per questo, indirettamente, rendendo più difficile investire all'interno del carcere (par. 4.6): la scelta di istituire o allargare le misure alternative, infatti, comporta l'impiego di risorse al di fuori del carcere e, di conseguenza, la minor disponibilità di risorse da destinare ad attività interne al carcere.

Il quinto capitolo presenta una ricerca avente per oggetto il polo universitario nel carcere *Le Vallette* di Torino, esperienza partita nel 1998, innovativa in Italia e in Europa. Il polo universitario costituisce la formalizzazione dei rapporti consolidatisi nei primi anni '80 tra la Facoltà di Scienze Politiche e i detenuti iscritti all'università, in modo da fornire loro un supporto nel proseguimento dei loro studi. Questa fase vede

coinvolti prevalentemente detenuti per reati politici. Il polo universitario è una realtà molto più recente, nasce nel 1998 e vede la partecipazione, oltre che della Facoltà di Scienze Politiche, della Facoltà di Giurisprudenza. Dopo una descrizione della metodologia utilizzata (par. 5.1) e dopo aver fornito qualche dato statistico sul polo (par. 5.2), vengono delineati il contesto in cui è nato (par. 5.3), gli obiettivi della struttura, (par.5.4), i principali ostacoli incontrati dai docenti (par. 5.5), le differenze tra l'insegnamento nella società libera e l'insegnamento in carcere (par. 5.6) e si cerca di comprendere le reali potenzialità rieducative dell'ingresso della cultura in carcere (par. 5.7).

Nell'ultimo capitolo vengono presentati i risultati della ricerca condotta all'interno della sezione del polo universitario delle Vallette, durante la quale sono stati intervistati 15 dei 22 attuali studenti detenuti (i testi completi delle interviste sono contenuti nell'appendice 3) per comprendere le concrete difficoltà di studio in una situazione ristretta e per appurare quale ruolo la cultura può svolgere all'interno del carcere e quale ruolo di fatto svolge, tenendo conto delle limitazioni e dei vincoli cui l'ingresso in carcere di qualunque elemento della società esterna va incontro. Ciò in una prospettiva non esclusivamente futura (il supporto che l'arricchimento culturale può fornire al momento del reinserimento sociale), ma anche presente, vale a dire come miglioramento della qualità della vita detentiva.

L'ingresso della cultura, in particolar modo universitaria, in carcere può diventare la molla per aprire le porte dell'istituzione totale ad una molteplicità di attori sociali. Dunque si è voluto verificare in che modo l'università sia stata in grado di svolgere non solo la funzione di garanzia dell'insegnamento, ma anche quella di mediatrice tra la realtà carceraria e la società esterna. L'università, per le connotazioni che la caratterizzano, vale a dire la predisposizione alla ricerca e al confronto, il rifiuto del pregiudizio, è chiamata infatti a svolgere un ruolo importante nella realizzazione della funzione di avvicinamento della società (nelle sue varie articolazioni) al mondo carcerario.

CAP. 1

LA SOCIOLOGIA DELLA VITA CARCERARIA.

1.1. L'interesse per la vita all'interno del carcere.

La sociologia della vita carceraria ha per oggetto di analisi i meccanismi che regolano la vita all'interno del carcere, considerato come una delle istituzioni totali. Secondo la definizione di Erving Goffman, può essere considerata istituzione totale qualunque istituzione che abbia un potere particolarmente inglobante, vale a dire che sia in grado di controllare tutte le attività quotidiane dell'individuo (Goffman, 1961). Rientrano in questo ambito, ad esempio, oltre al carcere: l'ospedale psichiatrico, la caserma, il lager, il monastero, il collegio.

Quattro sono i principali elementi che, secondo Goffman, accomunano tutte queste istituzioni e che dunque permettono di definirle come istituzioni totali (Goffman, 1961, pagg. 33-36):

- ogni attività si svolge nello stesso luogo e sotto la stessa autorità;
- gli individui si trovano a svolgere quotidianamente delle attività per gruppi numerosi, sotto stretta sorveglianza da parte dello staff;
- c'è un sistema di regole ferree e ripetitive che scandiscono le varie attività e ciò comporta una standardizzazione comportamentale;
- lo svolgimento di tali attività è diretto al perseguimento dello scopo ufficiale dell'istituzione.

L'obiettivo ufficiale dell'istituzione carceraria è, ormai da due secoli a questa parte, la risocializzazione del detenuto. Spetta ai riformatori dell'Età dei Lumi il merito di aver teorizzato il concetto di pena come strumento rieducativo, anziché strumento di vendetta sociale fine a se stessa.

Da allora, ogni stato liberale ha adottato delle misure per realizzare questo ideale pedagogico. L'art. 27 della Costituzione italiana ad esempio recita che "le pene non possono consistere in trattamenti contrari al senso di umanità e devono tendere alla rieducazione del condannato". Ed è da allora che, lentamente, si è manifestato un interesse crescente per la vita all'interno del carcere e si è sviluppato quel concetto che va sotto il nome di trattamento penitenziario.

1.1.1. Il carcere inteso come istituzione totale.

L'aggettivo totale si riferisce al potere particolarmente forte e inglobante che l'istituzione esercita nei confronti dell'individuo. In *Asylums* (Goffman, 1961), Goffman analizza la condizione dell'internato e ne sottolinea più volte la degradazione. Egli si riferisce in modo particolare alla figura del paziente di un ospedale psichiatrico, tuttavia molte delle sue considerazioni possono essere allargate alla figura del detenuto di un carcere.

Un elemento che caratterizza l'ingresso di ogni detenuto è la *spoliazione*: una sorta di rito attraverso cui l'individuo perde la propria identità per acquisirne una nuova e spesso, soprattutto in caso di condanne molto lunghe tale perdita è irreversibile, poiché il segno lasciato dal carcere può essere talmente forte da impedire all'individuo di ritrovare l'identità perduta. La spoliazione ha per oggetto i beni materiali che il detenuto possiede, ma soprattutto segna l'inizio di un processo di perdita del sé, determinato in primo luogo dalla rescissione dei legami familiari e sociali: l'istituzione totale infatti erige una barriera tra l'individuo e il mondo esterno.

Nel caso italiano, il regolamento dell'ordinamento penitenziario stabilisce le modalità e i limiti dei colloqui, della corrispondenza epistolare, telegrafica e telefonica (art. 37-38-39 del d.P.R. n. 230 del 30 giugno 2000). I colloqui devono svolgersi in presenza di un agente di custodia e

in luoghi appositi, possono avvenire esclusivamente con congiunti e conviventi (altrimenti è necessaria l'autorizzazione per ragionevoli motivi) e possono essere al massimo sei al mese, per non più di un'ora alla volta. La corrispondenza epistolare e telefonica può, invece, essere sottoposta a controlli, le telefonate sono a carico del detenuto, non possono durare più di dieci minuti e non possono essere più di una alla settimana; tutto il materiale necessario per la corrispondenza epistolare viene invece fornito dall'istituzione, per cui è garantito anche nel caso in cui il detenuto non possa permetterselo.

La ragione di tutti questi limiti è la sicurezza: si vuole evitare la possibilità di introdurre in carcere elementi pericolosi per il mantenimento dell'ordine, o comunque non consentiti. Di fatto, però, essi hanno profonde conseguenze sul sentimento di spoliamento che l'individuo prova: egli non è più padrone nel gestire i suoi legami sociali e questo crea una forte perdita di autostima e di senso di responsabilità.

La mortificazione deriva anche dalla forte violazione dell'autonomia dell'azione: in ogni istituzione totale la libertà d'azione incontra continuamente limiti e ciò che è più frustrante è la necessità di chiedere permessi o di seguire procedure burocratiche per svolgere azioni del tutto naturali nella vita fuori dal carcere: le cosiddette *domandine* che il detenuto deve presentare umilmente agli agenti, i quali a loro volta dovranno presentarle a chi di competenza, in una catena farraginosa che alimenta il senso di frustrazione per l'impossibilità di fare le cose più semplici.

Ogni tipo di istituzione, a partire dall'età moderna, è burocratica: il principio che si vuole tutelare in primo luogo è l'uguaglianza nella prestazione di servizi, attraverso il rispetto delle regole procedurali (a discapito talvolta dell'efficienza). Nell'istituzione penitenziaria a questo si aggiunge la garanzia della sicurezza e dell'ordine; c'è però chi mette in luce i rischi dell'*iperregolamentazione*, come Pietro Buffa, direttore del carcere *Le Vallette* di Torino, che sottolinea come "l'inflazione di norme e regole può paradossalmente determinare il non rispetto delle stesse, da un

lato: ma dall'altro, ancora peggio il fatto che gli operatori penitenziari possano vivere questa specie di cappa di regole minuziose come un rischio perenne, quello di non sapere se sono nel giusto o nello sbagliato." Egli propone il rimedio della discrezionalità, la quale "consentirebbe di vivere in modo decente la relazione tra custode e custodito all'interno di un contesto detentivo".¹

La discrezionalità consiste essenzialmente nel semplificare e sveltire il procedimento della domanda e della risposta, che vede protagonisti i detenuti da un lato, gli agenti e gli operatori dall'altro. Questo comporta un'assunzione di responsabilità negli operatori e negli agenti e il rischio anche di trattamenti differenziati (può venir meno quindi l'uguaglianza), tuttavia può accrescere notevolmente l'efficienza di tutto il procedimento e soprattutto l'individuo può sentire in misura minore la frustrazione per la sua condizione di internato a cui vengono sottratte molte delle sue facoltà e che si trova spesso a dover domandare umilmente per ottenere piccole cose.

Il senso di perdita della propria identità deriva anche dal fatto che si assiste ad una forte violazione della *privacy*: innanzitutto, l'individuo si trova a condividere pressoché ogni momento della sua giornata con gli altri detenuti, gli agenti e gli operatori e non solo non spetta a lui scegliere con chi condividere ogni attività, ma spesso può essere sottoposto a violenze (fisiche e non) o a perquisizioni; gli è vietato tenere con sé gran parte dei suoi effetti personali e le possibilità di scegliere come *arredare* il posto in cui vive sono molto limitate. Un ulteriore attacco alla *privacy* è rappresentato dal fatto che la personalità dell'internato è osservata e studiata da medici, psicologi, educatori e criminologi, i quali possono accedere a tutte le informazioni che riguardano il suo passato, la sua condizione sociale e i fatti anche più screditanti della sua vita. La sua identità è dunque in balia dei commenti e delle opinioni degli operatori.

Nel complesso i meccanismi che regolano la vita del detenuto comportano nella sua personalità una perdita di autonomia, libertà d'azione e

¹ Buffa, intervista a cura di Ornella Favero pubblicata sul sito internet www.ristretti.it

autostima, caratteristiche peculiari dell'uomo adulto. Egli viene quasi fatto arretrare verso la condizione del bambino, spogliato di ogni responsabilità poiché altri si occupano del soddisfacimento dei suoi bisogni. La conseguenza più preoccupante di questo processo riguarda il fatto che, soprattutto in caso di lunghi periodi di detenzione, il momento dell'uscita può diventare per molti aspetti problematico: l'individuo, abituato a non dover più pensare a come soddisfare le proprie necessità, può incontrare difficoltà a riacquisire le responsabilità proprie dell'uomo adulto che vive nella società civile. Tutto ciò può provocare ansia e preoccupazione e la sensazione di non farcela.

A rendere difficile il rientro in società si aggiunge, inoltre, il processo di stigmatizzazione che spesso la società civile nutre e manifesta nei confronti dell'ex detenuto, che può riscontrare difficoltà ad esempio nel trovare un lavoro o una casa, o semplicemente nell'instaurare rapporti sociali.

1.1.2. Le ripercussioni dell'istituzione carceraria sulla salute.

La scelta del carcere come forma di esecuzione delle pene, al posto delle punizioni corporali, viene in genere considerata come emancipazione ed espressione di civiltà.

Beccaria è uno dei primi sostenitori della *dolcezza delle pene*: è sufficiente la sanzione minima per produrre un effetto deterrente, il resto è superfluo e inutile. Egli condanna l'uso della tortura, affermando che “una crudeltà consacrata dall'uso delle nazioni è la tortura del reo mentre si forma il processo, o per costringerlo a confessare un delitto, o per le contraddizioni nelle quali incorre, o per la scoperta dei complici, o per non so quale metafisica ed incomprensibile purgazione d'infamia, o finalmente per altri delitti di cui potrebbe essere reo, ma dei quali non è accusato” (Beccaria, 1764, pagg. 91-92). Metodo utilizzato spesso in passato per rafforzare e consacrare l'accusa, ma anche per costringere a

confessare il delitto, essa si basa, secondo Beccaria, su un assunto fondamentalmente sbagliato: l'infamia, che esprime passione e sentimento, non può essere purgata dal dolore, che è pura sensazione; la sopportazione del dolore non può essere quindi il metro della verità, così facendo i forti verranno sempre scagionati, mentre i deboli no.

Allo stesso modo egli condanna la pena di morte, inutile innanzitutto rispetto all'efficacia deterrente, poiché “non è l'intensione della pena che fa il maggior effetto sull'animo umano, ma l'estensione di essa; perché la nostra sensibilità è più facilmente e stabilmente mossa da minime ma replicate impressioni che da un forte ma passeggero movimento.” (Beccaria, 1764, pag. 118). Inoltre non può esistere un *diritto* dello Stato di punire in questo modo, poiché lo Stato non è altro che l'insieme di tante piccole porzioni di libertà individuali e nessun uomo sarebbe disposto a cedere ad altri uomini il *diritto* di ucciderlo.

Tra gli obiettivi di Beccaria esiste l'intento di mettere in atto una serie di aggiustamenti al diritto penale vigente. In effetti i principi espressi in “Dei delitti e delle pene” sono la base del moderno diritto penale e della procedura penale, che ruotano attorno al carcere, che va a sostituirsi alle sanzioni corporali.

Se il carcere risulta in apparenza meno cruento rispetto alle pene corporali, di fatto comporta spesso sofferenza, malattia e tortura psichica e tuttora fisica. In caso di condanne molto lunghe, il detenuto va incontro a numerosi danni alla sua salute, come ricorda Daniel Gonin, medico francese che ha compiuto uno studio sulla salute in carcere (Gonin, 1991): danni alla vista, legati soprattutto all'impossibilità di guardare lontano, a causa delle mura che circondano continuamente i detenuti; danni all'apparato digerente, a causa dell'alimentazione, spesso scorretta secondo i dietisti, e a causa dello stress che l'ambiente carcerario in genera provoca; danni dermatologici, per le carenze che talvolta si riscontrano dal punto di vista igienico; danni all'apparato respiratorio, per il fatto che, anche a causa della sovrappopolazione di gran parte delle carceri, i detenuti vivono a stretto contatto gli uni con gli altri e in spazi

chiusi e angusti. Gonin sottolinea a questo proposito come l'odore sia in genere il primo elemento che colpisce entrando in un carcere; polvere, tabacco, cibi, sporcizia, tutto concorre a formare un odore che impregna la pelle e i vestiti dei detenuti, quasi a voler rimarcare la loro esclusione.

Un altro fattore importante è rappresentato dal fatto che il carcere può rappresentare un terreno di facile trasmissione di malattie, in particolare dell'Aids. Le scarse condizioni igieniche, le carenze alimentari, lo stress, la sovrappopolazione, sono tutti fattori che contribuiscono ad accrescere la debolezza del detenuto, mentre il fatto di vivere a così stretto contatto comporta una facile trasmissione di malattie. E la diffusione di tossicodipendenza e omosessualità in carcere non fa che accrescere i rischi di trasmissione del virus dell'Hiv.

Il terrore dell'Aids in carcere emerge negli anni 80, quando si registrano i primi casi di detenuti sieropositivi e questo crea grandi paure tra tutti i detenuti, gli agenti e gli operatori, soprattutto a causa delle ancora scarsissime informazioni sul virus e sulle modalità di trasmissione. Il semplice fatto di scoprire di essere stati infettati dal virus crea terrore, soprattutto in quegli anni, tanto all'interno quanto all'esterno del carcere; tuttavia, se la libertà può garantire maggiori possibilità di trovare conforto e aiuto, tra familiari o persone particolarmente vicine, all'interno del carcere tutto questo viene a mancare, gli unici contatti sono rappresentati dagli altri detenuti, persone con cui non si è scelto di condividere le proprie giornate. Inoltre, dal momento che l'Hiv non uccide direttamente, ma rende altri virus e batteri letali (mentre sono del tutto curabili in assenza del virus Hiv), questo determina l'isolamento del sieropositivo, che viene allontanato dagli altri detenuti, non solo per evitare il contagio (che può essere evitato anche solo grazie ad un'accurata informazione), ma anche per salvaguardare lo stesso malato dalla contrazione di altri virus, per lui letali. Questo processo rappresenta un ulteriore fattore di esclusione, che va ad aggiungersi a quelli legati alla malattia e alla reclusione.

La tossicodipendenza costituisce un altro rilevante problema socio-sanitario del carcere. Circa il 30% della popolazione carceraria italiana è costituito da tossicodipendenti, dunque le dimensioni del fenomeno sono preoccupanti. Come nel caso dell'Aids, il carcere contribuisce ad accentuare la gravità del problema rispetto all'esterno, poiché la sofferenza che accompagna la vita del detenuto non fa che rendere ancor più difficoltoso il recupero. Nel suo studio Gonin afferma che l'ingresso di sostanze psicotrope illegali in carcere è teoricamente impossibile, ma di fatto talvolta avviene (come testimoniano alcuni detenuti), si può ipotizzare, ad esempio, durante i colloqui, dal momento che l'ispezione del *metal detector* permette solo di individuare la presenza di metallo. Ma ciò che è ancor più preoccupante è l'enorme consumo da parte dei detenuti delle *droghe lecite*, vale a dire tutti i medicinali psicotropi come gli antidepressivi, gli ansiolitici, gli ipnotici e soprattutto i barbiturici. Si tratta dei cosiddetti *calmanti*, di fatto sostanze psicotrope che hanno influenze positive sul sonno o sull'umore, simili a quelle delle droghe leggere, e rappresentano pertanto un sollievo per il detenuto. La richiesta di tali sostanze è molto elevata nell'istituzione carceraria tanto che talvolta si sviluppa una vera e propria dipendenza da farmaci che si protrae anche dopo l'uscita.

Infine, un'altra fonte di preoccupazione per i medici e tutto il personale in genere è rappresentato dall'alto tasso di suicidi o tentativi di suicidio in carcere. Le condizioni di vita intramuraria favoriscono la depressione e soprattutto la solitudine: sembra una contraddizione il fatto che, in un ambiente in cui non esiste *privacy*, in cui l'individuo è di continuo a contatto con altri individui, egli si senta solo. Di fatto però i rapporti, seppur continui, sono spesso superficiali, e la sensazione di vuoto accompagna sempre il detenuto: il vuoto delle relazioni, ma anche il vuoto di energie, di entusiasmi, di gioia. Gonin descrive la vita carceraria come contrapposizione di pieno e vuoto.

La depressione può portare l'individuo a meditare il suicidio e il tanto tempo *vuoto* che si trascorre in carcere può consentirgli di pianificarlo.

Secondo Gonin, non è possibile impedire a chi ha optato per questa soluzione di realizzarla, per lo meno non è possibile farlo impedendo la realizzazione materiale del gesto: egli definisce *prevenzione fantastica* l'insieme delle precauzioni assunte dall'amministrazione penitenziaria per impedire il suicidio (Gonin, 1991, pag. 192). Uno stretto controllo sull'assunzione di medicinali, le reti metalliche di protezione alle balconate per evitare salti nel vuoto, l'utilizzo di coltelli con la lama tenera e di cucchiari e forchette costruiti con materiali non affilabili: sono tutte strategie che, secondo il parere di Gonin, risultano inutili e insufficienti, perché "la preparazione di un suicidio, specie nel caso in cui si frappongano ostacoli di ordine interno o esterno al suo compimento, non arretra di fronte a nulla. La persona non viene scoraggiata né dalla lunghezza né dalla minuziosità della preparazione, poiché il progetto di suicidio si impone spesso a forza di ruminazione mentale" (Gonin, 1991, pag. 191).

Una considerazione conclusiva sui rischi più gravi per la salute dei detenuti riguarda le possibili strategie da mettere in pratica per limitarli il più possibile. Emerge dalle considerazioni di Daniel Gonin che in genere i tentativi di punire o vietare certi comportamenti, per evitare le conseguenze dannose degli stessi, risultano quasi sempre inefficaci: il privare l'individuo di qualunque mezzo per suicidarsi non impedisce il suicidio, poiché la disperazione è tale per cui egli prima o poi escogiterà una soluzione per farlo; impedire attraverso ferrei controlli l'ingresso di sostanze psicotrope illegali non tutela dal rischio della tossicodipendenza, dal momento che di fatto in alcuni casi si realizza comunque tale ingresso e, inoltre, è l'amministrazione stessa a distribuire ogni giorno sostanze psicotrope legali, che producono farmacodipendenza; non è dissimulando o contrastando la diffusione di comportamenti omosessuali che si può contrastare l'Aids, poiché l'impossibilità di rapporti sessuali è causa di una delle maggiori sofferenze della vita in carcere.

Un ruolo importante per la limitazione di questi rischi può essere rappresentato da vari strumenti del trattamento: lavoro, attività culturali e

ricreative, istruzione, diventano fondamentali per migliorare la qualità della vita del recluso, per riempire il vuoto di cui parla Gonin e, se uniti all'assistenza di medici, psicologi, educatori, possono costituire uno strumento di prevenzione dei suicidi, certo più di quanto non lo siano i semplici divieti. Così come possono diventare il surrogato degli psicofarmaci utilizzati per *evadere* con la mente; mentre la possibilità di passare momenti di intimità con la propria moglie o compagna in visita possono contribuire ad alleviare le sofferenze del detenuto e magari limitare anche i comportamenti omosessuali *forzati* dall'assenza di compagnia femminile.

1.2. Il trattamento penitenziario.

La nozione di trattamento penitenziario racchiude l'insieme delle attività tendenti al recupero del detenuto. Attualmente sono numerose le figure professionali coinvolte in questo settore, si tratta dei cosiddetti *esperti*: assistenti sociali, educatori, psicologi, criminologi entrano a far parte del cosiddetto settore trattamentale. Il personale che opera all'interno del carcere si suddivide dunque in due grandi gruppi: da un lato, ci sono gli agenti di polizia penitenziaria, che si occupano prevalentemente del controllo dei detenuti (per garantire il rispetto del regolamento e il mantenimento dell'ordine interno); dall'altro lato, ci sono gli operatori trattamentali che si occupano della rieducazione. La differenza tra i due gruppi è stata espressa da Claudio Sarzotti come distinzione tra cultura paterna, in riferimento al custodiale e cultura materna in riferimento al trattamentale (Sarzotti, 1999).

La distanza tra agenti ed operatori non è dovuta soltanto alle diverse mansioni cui sono predisposti, ma anche ad una certa reciproca diffidenza: diversi sono i percorsi di formazione (carriera di stampo militare per gli agenti, tecnica per gli operatori), diverso è il rapporto con i detenuti (disciplina nel primo caso, dialogo nel secondo), diverso è il grado di

libertà nello svolgere il proprio lavoro (ferreo rispetto delle norme nel primo caso, maggiore flessibilità nel secondo).

Da un lato, gli agenti considerano il ruolo degli operatori come intrusivo, dal momento che danno delle direttive a proposito di una realtà che gli agenti ritengono di conoscere molto più da vicino. Dall'altro lato, gli operatori considerano gli agenti come persone con un livello culturale basso, li accusano di essere eccessivamente duri con i detenuti e in qualche modo sottovalutano il loro ruolo di mediazione.

E' importante ricordare, tuttavia, che la Legge n. 395 del 15 dicembre 1990 ha tentato di superare la dicotomia tra momento custodiale e momento trattamentale dell'attività operativa in carcere, attraverso la soppressione del Corpo militare degli agenti di custodia e la sua sostituzione con il Corpo civile di polizia penitenziaria. Al processo di smilitarizzazione degli agenti si aggiunge l'attribuzione da parte del legislatore di una funzione trattamentale-rieducativa anche agli agenti.

La legge ha rappresentato un importante passo in avanti verso la riduzione dei conflitti tra agenti e operatori, ma la sua applicazione è lenta, poiché le culture dell'uno e dell'altro gruppo esercitano una certa resistenza al cambiamento e la diffidenza fatica a scomparire.

1.2.1. Come è nato il trattamento penitenziario?

Le sue prime forme risalgono alla fine del XVIII secolo e, in una prima fase storica, agli Stati Uniti. Alexis de Tocqueville, nel suo celebre studio sul sistema carcerario statunitense, ha presentato i due modelli di detenzione innovativi all'epoca, basati sull'idea del pentimento, realizzabile attraverso lo strumento dell'isolamento (Beaumont, Tocqueville, 1833).

Il primo modello è quello filadelfiano ed è caratterizzato dall'idea che, per riuscire nell'intento di riformare il condannato sia necessario l'isolamento totale, in modo da garantire, nella piena solitudine, non solo

l'impossibilità di compiere ulteriori reati, ma anche che l'individuo rifletta sul crimine commesso, arrivi ad odiarlo (per la situazione a cui l'ha condotto) e si penta sinceramente. Tale sistema, non solo risulta notevolmente costoso (a causa delle celle singole in primo luogo), ma si rivela ben presto insopportabile per qualunque essere umano: l'isolamento totale durante tutto il giorno non provoca alcuna riforma nel detenuto, bensì lo conduce ad uno stato di disperazione tale da mettere spesso a repentaglio la sua vita (molti casi di pazzia e di tentati suicidi).

Il secondo modello, nato per ovviare agli inconvenienti del primo, è quello auburniano: si differenzia dal sistema filadelfiano sostanzialmente per il fatto che il detenuto è in una condizione di isolamento totale soltanto durante la notte, mentre di giorno si trova a dover lavorare a contatto con gli altri detenuti; per mantenere in vita, tuttavia, il principio dell'isolamento viene applicata la regola del silenzio assoluto. I detenuti lavorano a stretto contatto, tutti i giorni, ma di fatto sono sconosciuti gli uni per gli altri, dal momento che è proibito qualunque tipo di comunicazione. Il lavoro viene introdotto ufficialmente con lo scopo rieducativo: il colpevole può attraverso di esso apprendere a vivere onestamente.

Questi due sistemi vengono mutuati da alcuni stati europei nel corso dell'Ottocento. In quel secolo emerge anche un altro principio importante a proposito del trattamento, che è quello della differenziazione trattamentale: i colpevoli di reati vengono studiati da medici e da questi distinti in categorie, ad ognuna delle quali viene predisposto un determinato tipo di trattamento, che ha lo scopo di *guarire* il detenuto dalla sua delinquenza, equiparata ad una vera e propria malattia.

E' solo dal secondo dopoguerra che prende piede l'idea di migliorare le condizioni di vita del detenuto ed in particolare facilitare un suo reinserimento nella società una volta uscito dal carcere. E si inizia a prendere in considerazione l'importanza del consenso dell'individuo nel processo di rieducazione (del tutto trascurato nei due modelli americani).

Sono queste le basi dell'attuale trattamento penitenziario. Che cosa si intende oggi per trattamento penitenziario verrà discusso nel secondo capitolo per quanto riguarda la situazione negli Stati Uniti e nel terzo capitolo per quanto riguarda la situazione italiana.

1.2.2. Le funzioni dei cosiddetti *esperti*.

Tra le figure professionali coinvolte in questo settore c'è innanzitutto il direttore del carcere, cui fanno capo tutte le responsabilità della struttura e che viene sempre informato di ciò che accade all'interno di essa, pur dovendo spesso delegare compiti agli operatori.

Ci sono, inoltre, i Centri di Servizio Sociale (dove operano gli assistenti sociali), che svolgono le loro attività prevalentemente all'esterno dell'istituto, in particolare mantenendo un rapporto con le famiglie dei detenuti.

Gli educatori coordinano tutte le attività ricreative e culturali all'interno del carcere, quelle che tendono al recupero del detenuto e si occupano, coadiuvati da assistenti sociali e psicologi, di studiarne la personalità, formulando una sintesi che viene trasmessa al Tribunale di Sorveglianza che ha il compito, tra l'altro, di stabilire se ci sono i presupposti per concedere misure alternative alla detenzione.

Gli psicologi si occupano sostanzialmente di osservare il detenuto considerandolo un paziente e analizzandone il comportamento globale.

Infine c'è la figura del criminologo, che si occupa della valutazione della pericolosità sociale del detenuto, vale a dire la possibilità che egli ponga in essere comportamenti pericolosi per la comunità o per se stesso.

1.3. La risocializzazione come unica giustificazione del carcere accettabile in un paese democratico.

Il carcere è un'istituzione sociale e non naturale, per cui, oltre alla necessità di situarlo, può emergere quella di individuare le ragioni, le giustificazioni della sua esistenza, quelle che Claude Faugeron e Philippe Combessie definiscono le *logiques d'enfermement*. Risalendo a monte di tale questione, si possono poi individuare quelle che sono le più generali *justifications des sanctions*, vale a dire le logiche che giustificano l'applicazione delle sanzioni (Combessie, 2001).

A proposito delle logiche sociali del carcere, Faugeron ne individua tre:

- la neutralizzazione: la ragione della reclusione consiste sostanzialmente nel sottrarre il criminale ai contatti sociali per un lungo periodo per impedirgli di commettere nuovi reati. Tale logica è ritornata alla ribalta soprattutto a partire dagli anni Ottanta; Mathiesen illustra due principali problemi sollevati dall'*incapacitation*: il primo è di precisione, consiste cioè nel come stabilire quali individui, all'interno di un gruppo di persone che hanno compiuto un certo tipo di reato, lo reitereranno in futuro e quali no; al fine di incapacitare i pochi realmente pericolosi, c'è il rischio di incarcerare anche molti tra coloro che non commetterebbero più un reato. Il secondo è un problema di principio: la neutralizzazione va contro al principio della certezza del diritto, il quale si basa su due fondamenti: la specificità (è possibile incriminare qualcuno solo per un'azione specificata dal sistema stesso, a prescindere dalle circostanze irrilevanti) e l'orientamento al passato (è consentito punire azioni già commesse e non future) (Mathiesen, 1987);
- la differenziazione sociale: si tratta dell'attività realizzata per assicurare al detenuto una migliore posizione nel contesto sociale al momento dell'uscita dal carcere e consiste nell'alfabetizzazione, nella

rieducazione, nella formazione. Viene definita da Faugeron *différenciation* in quanto l'obiettivo è fornire a ciascun detenuto particolari competenze attraverso un trattamento differenziato a seconda delle caratteristiche individuali;

- l'autorità: è l'espressione di una relazione di potere tra magistrato e imputato e si realizza nel caso di detenzione prima del processo. Come osserva Faugeron, tuttavia, tale logica può riguardare anche il caso di detenzione di stranieri in situazione irregolare, dal momento che, in tale caso, non c'è né la necessità di neutralizzare (poiché non si tratta di reati particolarmente gravi e pericolosi per la tutela dell'ordine pubblico), né tantomeno l'obiettivo è quello di rieducare (poiché non è previsto il reinserimento in società).

Per quanto concerne più in generale le logiche di giustificazione delle sanzioni, Alvaro Pirès ne individua quattro (Combessie, 2001):

- ◆ l'espiazione: deriva dalla concezione religiosa di punizione per aver commesso del male che viene laicizzata come *retribuzione*: il criminale deve essere punito per aver liberamente scelto di commettere un reato, per cui si è mossi da un ideale di giustizia sostanziale;
- ◆ la deterrenza: si basa sull'idea di prevenire il crimine attraverso la minaccia della pena. Per far scomparire il crimine è necessario far corrispondere ad esso un costo di poco superiore. Questa logica è contrapposta all'idea della sanzione retributiva; Beccaria, il primo illustre promotore della deterrenza, afferma a questo proposito “egli è evidente che il fine delle pene non è di tormentare ed affliggere un essere sensibile, né di disfare un delitto già commesso. [...] Le strida di un infelice richiamano forse dal tempo che non ritorna le azioni già consumate? Il fine dunque non è altro che d'impedire al reo dal far

nuovi danni ai suoi cittadini e di rimuovere gli altri dal farne uguali” (Beccaria, 1764, pag. 84);

- ◆ la neutralizzazione: in questo caso si restringe il campo rispetto al punto precedente, nel senso che lo scopo sostanziale è impedire che chi ha già commesso un reato lo ripeta. Esistono diversi gradi di neutralizzazione: il più alto è rappresentato dalla pena di morte, seguita dall’ergastolo e dalla neutralizzazione temporanea (una condanna a tempo determinato);
- ◆ la rieducazione: in questo caso la sanzione consiste in un trattamento che ha lo scopo di migliorare il colpevole, per consentirgli di essere perdonato dalla società per il crimine compiuto. E’ un modello che spesso sfocia nel trattamento a livello medico.

Il carcere è l’unica forma di punizione che ha, per lo meno a livello di potenzialità, la possibilità di realizzare contemporaneamente tutti e quattro questi obiettivi.

Analizzando in parallelo le logiche teoriche di giustificazione delle sanzioni da un lato e le logiche sociali che legittimano l’esistenza del carcere dall’altro, si giunge ad una conclusione: solo la differenziazione sociale e la risocializzazione possono entrambe essere considerate obiettivi accettabili in un paese democratico. In un sistema che si riconosce come garante delle libertà individuali, infatti, la privazione di una gran fetta di queste libertà può essere giustificata esclusivamente dall’impegno da parte del sistema di fornire degli strumenti per poter rientrare a far parte della società, una volta scontata la pena, con maggiori *skills*, con un arricchimento in termini di capacità, abilità e *chances* per convivere in modo pacifico e positivo con gli altri membri della società.

Il ragionamento appena fatto può essere in un certo senso invertito e, in tal caso, si arriva a vedere la rieducazione in un’ottica molto meno positiva. Anziché partire dalla considerazione che il carcere è l’unica forma di pena

che racchiude potenzialmente i quattro obiettivi e che solo la rieducazione è un obiettivo legittimo in uno stato democratico, si può considerare il carcere come struttura ineliminabile e la rieducazione come pura legittimazione del mantenimento di tale struttura. Una sorta di sovrastruttura in termini marxisti, una falsa ideologia che legittima interessi costituiti (quelli che ruotano intorno al carcere). In questa prospettiva la rieducazione viene privata del suo valore fortemente idealistico e diventa semplicemente lo strumento per legittimare la privazione della libertà; si realizza una sorta di sostituzione dei fini, la rieducazione da fine diventa mezzo per raggiungere un altro fine, in un meccanismo simile alla metamorfosi psicologica di cui parla Michels a proposito del partito: chi sale ai vertici di un partito, sebbene sia inizialmente mosso da ideali, ben presto arriva a considerare il suo ruolo nell'organizzazione partitica non più come uno strumento per raggiungere quegli ideali, ma come un fine in sé. Gli ideali diventano puramente ideologia giustificatrice.

1.4. Alcune opinioni disincantate sulla rieducazione.

1.4.1. Alexis de Tocqueville.

Nel noto studio sul sistema penitenziario negli Stati Uniti della prima metà del XIX secolo Tocqueville affronta, tra gli altri, l'argomento della rieducazione (Beaumont, Tocqueville, 1833, in Santoro, 1997). La sua ricerca viene condotta in un periodo storico in cui il carcere si è da poco affermato come risposta al crimine, andando a rimpiazzare pena di morte e castighi corporali. Tocqueville afferma che il fine del sistema penitenziario è la riforma, la rieducazione, ma nello stesso tempo egli si chiede come questo possa essere realizzato concentrando un gran numero di criminali in uno stesso spazio.

Analizzando i diversi modelli penitenziari (cfr. par. 1.2.1), l'autore fa delle osservazioni scettiche a proposito della capacità del carcere, così com'è negli Stati Uniti di inizio Ottocento, di riformare in modo radicale l'individuo che vi è rinchiuso. Tutto ciò che il carcere può fare, è agire sulle azioni degli individui, imponendo delle abitudini comportamentali, al fine di far sì che chi esce dal carcere dimostri una maggior propensione al rispetto delle regole. Esso non può avere invece alcuna presa sulle coscienze, il fatto che i detenuti obbediscano alle leggi, tramite costrizioni più o meno dure, non significa che essi le condividano o le facciano proprie. Vengono quindi ridimensionati fortemente i risultati che ci si aspetta di raggiungere attraverso la rieducazione: essa non sostituisce i vizi con le virtù, non trasforma chiunque vi entri in un cittadino onesto, si limita a garantire una maggior predisposizione dell'individuo a rispettare le obbligazioni sociali una volta uscito dal carcere.

Lo strumento che sia i sostenitori del modello auburniano che i sostenitori del modello filadelfiano considerano indispensabile per realizzare una riforma è l'isolamento. Si vuole in questo modo evitare qualunque tipo di corruzione che potrebbe nascere dall'interazione tra i detenuti. Nel primo caso si applica un isolamento completo, ipotizzando che la solitudine comporti riflessione e pentimento. Nel secondo caso, l'isolamento è rappresentato dal divieto di comunicare con gli altri detenuti durante lo svolgimento del lavoro (unico momento peraltro in cui essi si trovano insieme): alla solitudine dei corpi si sostituisce la solitudine delle anime, dal momento che, pur essendo a stretto contatto ogni giorno gli uni con gli altri, i detenuti non si conoscono tra loro.

L'obiettivo, in entrambi i casi è evitare il dilagare della corruzione; solo così si può realizzare una vera riforma. Tocqueville, di fronte a questa idea manifesta una certa perplessità: a suo parere l'isolamento non conduce ad alcuna riforma, si dimostra inefficace, ma spesso anche dannoso, poiché è insopportabile per ogni essere umano. Esso, inoltre, rende molto difficile adottare alcune misure per correggere, in particolare

l'istruzione morale e religiosa, la quale, non potendo essere fatta in gruppo, risulta difficile da impartire.

Nel complesso il giudizio di Tocqueville sulla rieducazione, così com'è proposta nei sistemi che egli osserva, riflette delle perplessità che alcuni studiosi riprenderanno nel secolo successivo, applicandola allo studio di altri sistemi carcerari.

1.4.2. Donald Clemmer

In *The prison community* (Clemmer, 1941, in Santoro, 1997), Clemmer affronta lo studio del sistema carcerario considerandolo una società all'interno della società e si chiede qual è la cultura all'interno del carcere.

Ciò che accomuna tutti coloro che fanno ingresso in questa struttura è il processo di *prigionizzazione*: si tratta dell'acquisizione dei valori, dei comportamenti più diffusi, del codice d'onore che circolano nel carcere e tutti i detenuti in una certa misura si adattano a tale cultura carceraria. Anche nella società esterna gli individui, nel momento in cui si avvicinano ad un nuovo gruppo assimilano gli elementi principali che lo caratterizzano. Tuttavia, nell'ambito carcerario questo processo è molto più forte e incisivo perché l'individuo viene spogliato della sua identità e ne acquisisce una nuova. Si può dire che questo valga per ogni tipo di istituzione totale, in quanto proprio per le caratteristiche inglobanti che essa presenta c'è una forte identificazione della persona, che voglia o meno, con l'istituzione stessa.

La preoccupazione maggiore di Clemmer a proposito di questo processo sembra essere il fatto che la distruzione della personalità correlata all'acquisizione dei valori principali della cultura carceraria impediscono nella maggioranza dei casi un riadattamento alla società esterna. Ecco che emerge la sfiducia di tale autore in tutti i meccanismi della rieducazione, in quanto minata alle sue basi dal processo di *prigionizzazione*. Egli

afferma che, in genere, il carcere non ha alcun potere deterrente, né rieducativo: il fatto che alcuni criminali, usciti da un lungo periodo di detenzione, non commettano nuovi reati, non dipende dal trattamento ricevuto in carcere, bensì dal fatto che hanno perso il vigore fisico o mentale necessario per commettere altri crimini. Qualunque tentativo di rieducare è vanificato dalla progressiva identificazione del detenuto con l'ambiente carcerario che incrementa la sua anti-socialità e rende quanto meno difficile il suo reinserimento.

Clemmer individua una serie di fattori che determinano il grado più o meno elevato di *prigionizzazione*. C'è innanzitutto la personalità dell'individuo, la determinatezza del suo carattere e il fatto che egli accetti o meno i valori, i dogmi della cultura carceraria; in secondo luogo, conta il tipo di relazioni che egli aveva prima della condanna e il fatto che le mantenga o meno anche una volta entrato; un altro fattore è rappresentato dal tipo di relazioni che egli instaura nel nuovo ambiente, il fatto che si avvicini a gruppi a loro volta più o meno *prigionizzati*. L'insieme di tutti questi elementi determina un grado più o meno forte di acquisizione della cultura carceraria.

L'idea da cui muove questa tesi è che il trattamento vada inserito tra tali fattori: esso dovrebbe consentire all'individuo di mantenere il più possibile la propria identità all'interno di un'istituzione totale. Questo comporterebbe un minor grado di *prigionizzazione* e dunque, sulla base delle tesi di Clemmer, una maggior facilità a reinserirsi nella società.

Se rieducazione e *prigionizzazione* vengono paragonati ai due piatti della bilancia, concentrare un peso maggiore su uno dei due comporta l'arretramento del secondo. Concentrare più peso sulla rieducazione significa destinarle maggiori risorse per individuare continuamente nuovi strumenti.

La rieducazione non va dunque necessariamente considerata sconfitta dai meccanismi della *prigionizzazione*, bensì può diventare anche un forte strumento per contrastarli.

1.4.3. Gresham Sykes

L'interesse di Sykes sulla sociologia del carcere è manifestato dallo studio che egli ha condotto su un carcere di massima sicurezza americano durante gli anni Cinquanta (Sykes, 1958, in Santoro, 1997). Questa esperienza gli consente di sfatare l'opinione corrente secondo cui le privazioni che il carcere comporta siano giuste e accettabili, se messe a confronto ad esempio con le punizioni corporali del passato.

L'autore afferma che le privazioni psicologiche che il carcere necessariamente provoca riscontrano forse una visibilità minore rispetto ai maltrattamenti fisici (e probabilmente è proprio questa la ragione per cui risultano *accettabili* dall'opinione pubblica), ma non per questo sono da considerarsi meno afflittivi e soprattutto creano una sofferenza nel detenuto che, seppur diversa nella sua forma rispetto a torture fisiche, può risultare equivalente o addirittura peggiore nella sua incisività. Il detenuto assiste, infatti, alla lenta distruzione della sua personalità: vengono minati il suo senso di sicurezza, la sua autostima e la sua dignità.

Seppur nella maggior parte delle carceri nel mondo vengano sostanzialmente soddisfatti i bisogni primari dell'uomo (alimentazione corretta, riscaldamento, vestiario appropriato...), non ci si può limitare a questo: bisogna tener conto del sentimento di deprivazione relativa, vale a dire della sofferenza provocata dalla totale mancanza di tutti quegli elementi che non si limitano a garantire la sopravvivenza, ma risultano essere gradevoli per l'individuo, come ad esempio le sigarette, un buon vino, del cibo particolarmente apprezzato, la possibilità di vivere liberamente la propria sessualità o di scegliere come arredare il proprio spazio e come trascorrere il proprio tempo libero.

Inoltre è necessario contestualizzare le privazioni provocate dal carcere. Seguendo il ragionamento di Zygmunt Bauman (Bauman, 1998), in questi tempi si sente pronunciare pressoché quotidianamente la parola *globalizzazione*, intesa come annullamento della distanza fisica; la possibilità di muoversi, di viaggiare e di poter scegliere dove vivere è

considerata oggi una delle mete in senso mertoniano, ossia uno di quegli obiettivi, interessi definiti dalla società come accettabili; la società stessa, attraverso i vari processi di socializzazione preme sugli individui affinché si conformino a tali fini. In questo contesto, l'immobilità forzata che la detenzione comporta risulta ancor più frustrante, contribuisce ad emarginare, poiché tutti siamo attratti dall'idea del movimento e dal fascino del lontano. Il detenuto, anche nel caso in cui voglia conformarsi ai valori proposti dalla società, risulta impossibilitato nel farlo e questa privazione è percepita con grande sofferenza se ci si confronta ad esempio con chi ha la possibilità di muoversi.

Ritornando allo studio di Sykes, egli descrive la vita carceraria come fatta di regole rigide e alcune in apparenza insensate o immotivate. Se il personale di custodia considera le restrizioni come mezzi indispensabili per mantenere l'ordine, per la maggior parte dei detenuti, esse sono semplicemente la manifestazione dell'odio che gli agenti provano nei confronti della figura del *criminale* e dunque le razionalizzazioni di tale odio. Sykes considera quindi il rapporto detenuto-agente particolarmente conflittuale, regna continuamente un'atmosfera di tensione per assicurare l'ordine. Tra la libertà individuale e l'ordine interno prevale sempre il perseguimento del secondo valore; se l'interesse principale degli agenti è evitare il disordine, viene meno tutto l'impegno per la rieducazione: secondo Sykes, il trattamento individualizzato, la correzione, l'autodisciplina, non sono altro che vuote formule teoriche, che di fatto non vengono realizzate, proprio perché considerate di minor rilevanza. L'obiettivo del carcere non è migliorare l'individuo (nonostante le affermazioni di governi e amministrazioni carcerarie), bensì evitare che peggiori; non si vuole manipolare la sua mente, ma controllare i suoi comportamenti, disciplinarlo. Un'importante differenza con i regimi totalitari è che nelle carceri moderne non si pretende una dedizione emotiva nei confronti dei governanti, ma esclusivamente l'obbedienza.

Sykes, quindi, ha una visione disincantata della rieducazione, egli non si ferma alle affermazioni e ai discorsi, ma analizza la situazione reale, le vere priorità perseguite all'interno della struttura carceraria.

1.4.4. Thomas Mathiesen.

Nella sua opera dal titolo *Perché il carcere?* Mathiesen, da buon abolizionista della pena qual è, passa in rassegna le principali teorie di giustificazione della pena con lo scopo di rivelarne le debolezze e i limiti (Mathiesen, 1987). Egli dedica un intero capitolo alla riabilitazione, in quanto la principale, forse, tra le tecniche della prevenzione individuale (oltre ad essa, neutralizzazione e deterrenza).

Il suo ragionamento prende avvio dalla radice della parola: riabilitare significa rendere nuovamente abile, vale a dire funzionale; restringendo l'analisi al carcere, la funzionalità consiste nel restituire le abilità che consentivano all'individuo di adattarsi al sistema sociale prima della commissione del reato. L'autore procede analizzando le origini della riabilitazione, che egli fa risalire al XVII secolo e prende in considerazione in particolare il penitenziario di Amsterdam; egli nota come le principali componenti di tale tecnica erano e sono rimaste tuttora quattro: il lavoro, la scuola, l'influsso morale (in particolare di stampo religioso) e la disciplina.

L'opinione che l'autore ha della riabilitazione nel suo complesso è disincantata, fondamentalmente per due ragioni. La prima rimanda al fatto che molto spesso lo svolgimento delle attività trattamentali si scontra con le esigenze della sicurezza e in tal caso, osserva Mathiesen, vince sempre la sicurezza. L'amministrazione pone quindi le finalità rieducative in secondo piano.

La seconda ha a che fare con gli interessi che ruotano attorno alla riabilitazione. Lavoro, educazione, influsso morale e disciplina sono espressione di quella che Weber ha chiamato *etica protestante* o *etica*

capitalistica, in sostanza la morale della classe borghese divenuta dominante a partire dal XVI secolo nell'Europa del nord. Questa è la dimostrazione di come l'organizzazione del carcere sia l'espressione dell'ideologia della classe dominante. Inoltre la priorità di uno dei quattro elementi sugli altri varia da società a società e in particolare risponde agli interessi del sistema, interessi che provengono dunque dall'esterno. Ad esempio, nel 1600, viene introdotta nel penitenziario di Amsterdam la cosiddetta raspatura: si tratta della raschiatura di varie qualità di legno proveniente dal Brasile per ottenere una polvere da utilizzare nei colorifici. L'introduzione di questa attività viene presentata dall'élite politica e dall'amministrazione penitenziaria come espressione di una nuova ideologia del lavoro: si afferma che il carcere non deve più essere mera punizione per l'individuo, ma deve fornirgli la possibilità di *riabilitarsi* attraverso il lavoro, cioè riacquisire quei valori andati perduti al momento della commissione del crimine. E' necessario, tuttavia, tener conto anche di un altro elemento: la società di Amsterdam del 1600 vedeva con favore il lavoro di raspatura in quanto molto redditizio. Ed è in conseguenza di questo che scuola e influsso morale sono stati messi in subordine in quel contesto. Di fatto, quindi, è la sfera pubblica a determinare le esigenze del carcere e non l'interesse per la riabilitazione del detenuto.

1.5. Perché dare importanza al trattamento.

Sono state presentate alcune opinioni quanto meno critiche nei confronti della rieducazione, termine che ha assunto spesso connotazioni non positive, o comunque disincantate.

Si è voluto dimostrare come spesso, dietro allo spirito umanitario e alla volontà di migliorare la vita all'interno del carcere si celino in realtà esigenze di legittimare di fronte all'opinione pubblica interessi diversi, di tipo economico o politico.

Nel caso americano, ad esempio, il carcere rappresenta un *business*, espressione che Nils Christie ha felicemente utilizzato per descrivere tutto il sistema industriale che ruota intorno al carcere e che sopravvive grazie alla sua esistenza: si tratta di tutte le imprese che producono gli strumenti per controllare i detenuti nonché parte delle carceri stesse, in quanto private (negli Stati Uniti circa il 50% delle carceri sono private). I detenuti sono allo stesso tempo materia prima e destinatari di tutto questo settore industriale, per cui è chiaro che ci siano forti interessi nel mantenere in vita la struttura carceraria e soprattutto c'è la possibilità di ottenere sempre nuovi consumatori (passivi), semplicemente modificando le leggi, le quali definiscono quali comportamenti sono da considerarsi criminali e quali no (Christie, 1985).

Dal punto di vista politico, la linea dura adottata nei confronti di chi non rispetta le regole costituisce spesso lo strumento per riscuotere un gran numero di consensi, in quanto si affrontano problematiche (prima fra tutte la sicurezza) particolarmente rilevanti per l'opinione pubblica. Ma altrettanto rilevante per l'opinione pubblica è il fatto che il carcere non sia fine a se stesso, per cui c'è spesso la richiesta da parte della società nei confronti dei governi affinché facciano in modo che chi ha commesso un reato non abbia la possibilità di ripeterlo; per cui, dal momento che non è possibile segregare ogni criminale per tutta la vita, la rieducazione può fornire la risposta a tale domanda da parte della società.

Quanto detto finora vuole dimostrare che lo spirito da cui muove questa tesi è disincantato ed è consapevole del fatto che le motivazioni reali delle azioni, soprattutto di carattere politico, spesso sono diverse dal modo in cui vengono presentate. Tuttavia, l'idea di fondo è che il trattamento penitenziario possa avere dei risvolti positivi nella reale condizione del detenuto; l'attenzione non è posta tanto sul suo riadattamento in società una volta scontata la pena, quanto piuttosto sulla sua permanenza all'interno del carcere. L'intento è prendere in considerazione la sofferenza che la struttura carceraria comporta nel detenuto e analizzare in che modo il trattamento possa alleviarla.

CAP. 2

IL CONCETTO DI *CORRECTIONS* NEGLI STATI UNITI: IDEOLOGIE ED APPLICAZIONI.

2.1. Modelli applicati dal 1800 ad oggi.

Il termine *corrections* viene utilizzato negli Stati Uniti in riferimento a tutto ciò che ha a che fare con la pena e con il modo in cui essa viene eseguita. Tale settore ha effetti significativi sulla società americana contemporanea: secondo i dati forniti dal Dipartimento di Giustizia, più di sei milioni di persone all'anno hanno a che fare con le agenzie correzionali e mediamente circa 40 bilioni di dollari sono spesi ogni anno in questo settore. Accanto al settore carcerario, inoltre, si è assistito ad un forte sviluppo di misure alternative, tanto che l'esecuzione penale esterna risulta oggi tripla rispetto al numero di persone ristrette in carcere (Segio, 2001, pag. 142).

Le amministrazioni penitenziarie sono diventate il terzo datore di lavoro del paese, con più di 600.000 addetti e negli ultimi anni si è assistito ad un forte aumento di fondi indirizzati alle prigioni (talvolta risultanti da tagli ad altri settori sociali come quello sanitario ed educativo, riscontrando non poche perplessità da una parte dell'opinione pubblica). Il settore privato ha inoltre affiancato quello pubblico, a partire dal 1983, accaparrandosi circa un dodicesimo del mercato correttivo; le imprese legate alla pena, quotate in borsa, manifestano tassi di continua crescita.

Per comprendere l'attuale situazione è necessario un passo indietro e un'analisi dei diversi modelli correzionali adottati negli Stati Uniti (v. ricostruzione di MacKenzie, 2001).

Per un lungo periodo, che va dalla fine del XIX secolo fino al 1970 circa, il modello predominante è stato quello della *rehabilitation*, basato

sostanzialmente sul sistema della cosiddetta sentenza indeterminata, perifrasi utilizzata in riferimento all'ampia discrezionalità dei giudici e degli amministratori penitenziari nell'esercizio della loro attività. L'idea che giustifica tale discrezionalità è l'individualizzazione della pena: si vuole fare in modo che ogni colpevole di reato venga esaminato tenendo conto della sua personalità e del suo caso personale, per giungere ad una soluzione di stampo terapeutico, sul modello medico. La legge non stabilisce una sanzione certa per un determinato tipo di reato: spetta al giudice comminare la pena scegliendo, in base all'analisi individualizzata del colpevole, tra un periodo di tempo di reclusione minimo ed uno massimo. La scelta viene fatta tenendo conto del tempo necessario, secondo il parere del giudice, per la completa riabilitazione del condannato. Una volta stabilita la sentenza, l'ampio potere decisionale sul detenuto passa all'amministrazione penitenziaria: spetta ad essa, infatti, stabilire come impostare il trattamento e osservare periodicamente i progressi fatti dal detenuto.

Il modello della *rehabilitation* fa forte affidamento sul *community treatment*: programmi di educazione e di impiego vengono considerati indispensabili per il recupero individuale e per il reinserimento sociale; il tutto viene realizzato anche attraverso corsi e *training* per gli operatori, al fine di rendere l'intervento di tali figure sempre più efficace.

A partire dalla fine degli anni Sessanta, in risposta all'ondata rivoluzionaria che caratterizza questi anni, si assiste ad un cambiamento significativo del sistema della giustizia americano. Da più parti giungono pareri negativi sulla riabilitazione e sulle sue capacità di spezzare la recidiva del criminale e parte dell'opinione pubblica inizia a chiedere maggiori certezze nell'esecuzione della pena e ad opporsi alla discrezionalità del giudice.

In una prima fase c'è chi ripropone il *justice model*: il criminale deve ricevere la giusta punizione per il suo reato e la parola *giusta* presuppone la determinatezza della sentenza: un tipo di reato non può più comportare una pena che va da un minimo ad un massimo, ma devono esserci delle

linee guida per il giudice in modo che egli stabilisca l'esatta sanzione per quel tipo di reato. Questo affievolisce notevolmente il suo potere discrezionale. In questo modo, si garantisce maggiormente la certezza del diritto e lo stesso colpevole viene messo nelle condizioni di sapere quanto tempo passerà in carcere se sceglie di commettere un reato.

In secondo luogo, si afferma che la riabilitazione deve essere volontaria e non forzata. Questo al fine di renderla efficace ed evitare lo spreco di risorse nel tentativo di riabilitare chi non ha nessuna intenzione di essere riabilitato.

In una seconda fase c'è chi propone di aumentare il controllo sul crimine, ai fini dell'incapacitazione e della deterrenza. L'allarme sociale provocato dall'aumento dei tassi di incarcerazione tra gli anni 1965 e 1975 ha giocato probabilmente un ruolo importante nel determinare tale richiesta. La riabilitazione viene considerata come metodo troppo *dolce* per prevenire il crimine e si vuole sottrarre ai giudici e agli operatori penitenziari la possibilità di mitigare la durezza delle pene. Il modello dell'incapacitazione è semplice da comprendere: i tassi di criminalità scendono poiché chi commette crimini viene impossibilitato a commetterne altri essendo rinchiuso in carcere. La deterrenza rappresenta, invece, un modo per disincentivare chi ha commesso un reato a compierne altri ed ogni membro della società ad imitare il comportamento del criminale.²

Durante il periodo compreso tra il 1975 e il 2000 numerose politiche e leggi riflettono questa richiesta di aumento del controllo sul crimine, in particolar modo per quanto riguarda la lotta alla droga: si inaspriscono le pene per crimini legati al consumo e alla vendita di sostanze stupefacenti illegali, secondo la prospettiva neutralizzante e deterrente. Nello stesso tempo si diffonde un controllo sulla società in generale (oltre a quello specifico sul crimine), attraverso un sistema di monitoraggio degli spazi aperti al pubblico (con il ricorso a strumenti tecnologici) e nuove strategie

² sui concetti di incapacitazione e deterrenza cfr par. 1.3.

come il test dell'urina, il tutto per individuare chiunque abbia a che fare con il mondo della droga.

Qual è l'impatto della trasformazione del sistema della giustizia penale americana avvenuto nel corso degli anni '70? Il dato più significativo riguarda il forte aumento del tasso di incarcerazione: se nel periodo tra il 1930 e il 1975 si riscontrano tassi di carcerazione stabili (che vanno da un minimo di 97 ad un massimo di 137 detenuti ogni 100.000 abitanti), a partire dal 1975 inizia un progressivo innalzamento di tali tassi (202 detenuti nel 1985, 411 nel 1995, 478 nel 2000)³.

Aumenta inoltre il tasso di incarcerazione delle donne, ma soprattutto quello dei maschi neri e di chi compie reati legati alla droga. Nel primo caso, il numero totale delle donne incarcerate è cresciuto, tra gli anni 1990 e 2000, del 108% (in misura maggiore rispetto agli uomini, per i quali l'aumento è del 77%). I detenuti neri rappresentano, invece, alla fine del 2000, il 46% della popolazione condannata alla reclusione per più di un anno, e circa il 10% della popolazione detenuta è composta da maschi neri di età compresa tra i 25 e i 29 anni. Per quanto riguarda, infine, la tipologia di reati commessi, circa il 60% dei detenuti è stato condannato per reati legati al mondo della droga.

Un ulteriore dato significativo da rilevare è l'inevitabile e notevole incremento delle spese che l'aumento della popolazione carceraria comporta e che va a gravare sulla popolazione civile: si passa da un costo annuale di 53 \$ per abitante nel 1985 a 103 \$ nel 1996.

Qual è la situazione all'alba del XXI secolo? Gli obiettivi della deterrenza e della incapacitazione continuano ad essere considerati importanti, ma si assiste anche ad un ritorno alla riabilitazione e alla necessità del trattamento comunitario. L'attenzione dei criminologi si sposta dal sottolineare che *niente funziona* (caratteristica della fase 1975-2000) al chiedersi *cosa funziona?* Si sviluppa inoltre una nuova penologia, interessata non tanto a cambiare il detenuto, bensì a come *gestirlo* mentre

³ Tutti i dati sono tratti dal sito dell'U.S. Department of Justice (www.olp.usdoj.gov/bjs/)

è in carcere; il tentativo di cambiarlo si sposta al momento dell'uscita dal carcere (MacKenzie, 2001).

C'è il ritorno alla riabilitazione dunque (che ridiviene forzata), ma rimangono le politiche di controllo del crimine diffuse a partire dagli anni '60.

2.2. Le due facce del ruolo correttivo e il tentativo di fonderle insito nell'idea di *human service*.

Nella letteratura americana della sociologia della vita carceraria prodotta negli ultimi decenni molti autori si sono occupati della netta distinzione tra chi svolge una funzione di tipo custodiale e chi svolge una funzione di tipo trattamentale all'interno dell'istituzione carceraria (cfr. par. 1.2). Distinzione che non è solo di tipo teorico o classificatorio, bensì che viene sentita soprattutto da chi lavora in carcere. Spesso tale distinzione viene illustrata come un vero e proprio conflitto e come causa di numerosi problemi all'interno del sistema carcerario: i fallimenti nella custodia vengono attribuiti all'eccessiva permissività che caratterizza i programmi riabilitativi, così come, dal lato opposto, si afferma che tali programmi sono ostacolati, o talvolta sabotati, dagli agenti predisposti alla custodia.

Con lo scopo di allentare conflitti e tensioni, Johnson e Price propongono di superare questa netta distinzione e di sviluppare un nuovo modo di operare all'interno del carcere: l'*human service* (Johnson e Price, 1981). Si tratta di un particolare approccio che la figura dell'operatore (senza alcuna distinzione tra custodiale e trattamentale) dovrebbe utilizzare nel suo rapporto con il detenuto: sostanzialmente consiste nel prendersi cura dei problemi che il detenuto incontra durante il suo adattamento alle condizioni della vita carceraria. L'operatore, secondo tale visione, deve saper assumere ruoli diversi, talvolta anche in contraddizione tra loro, e riuscire in certi casi a tralasciare l'ottica parziale del suo ruolo per allargarla a quella dell'organizzazione e dei suoi scopi generali.

Secondo Johnson e Price, lo sviluppo dell'*human service* incontra numerose difficoltà, poiché nella realtà della maggior parte delle carceri l'amministrazione separa nettamente il personale in custodiale e trattamentale. Inoltre, la presenza di detenuti recidivi, di superiori ostili, di un pubblico indifferente, rendono il carcere un ambiente caratterizzato dalla violenza e questo ha fatto parlare di *prison as jungle*: un ambiente in cui gli operatori sono spinti a proteggere se stessi dalla violenza e a lasciare i detenuti soli nel badare a se stessi.

Nella prospettiva della sociologia dell'organizzazione, specializzare le funzioni e coordinare le risorse per raggiungere uno scopo può risultare efficiente in un'organizzazione che ha a che fare con macchine, entità inanimate (in questo caso risulta efficiente adottare una strategia di tipo meccanico, quale la specializzazione delle funzioni), ma non in un'organizzazione come il carcere in cui si ha a che fare con esseri umani, i quali possono attuare una resistenza.

Inoltre, secondo i due autori, i detenuti non hanno in mente il carcere come suddiviso nelle categorie del custodiale e del trattamentale (come invece lo vedono gli amministratori penitenziari): la *prisoner's prison*, la prigione così com'è vista dai detenuti, non è più o meno sicura, più o meno terapeutica, ma è un ambiente in cui è necessario sapersi adattare.

L'*human service* diventa in questo senso lo strumento per avvicinarsi ai detenuti, attraverso un atteggiamento flessibile, olistico e appropriato in risposta alla complessità e varietà dei problemi e delle necessità umane.

Johnson e Price descrivono un tipico esempio di comportamento improntato all'*human service*, nel caso di un detenuto che deve affrontare la perdita di un familiare e di un operatore che mette in pratica una serie di comportamenti:

- consola il detenuto per la perdita subita;
- intercede allontanando i detenuti che non comprendono o deridono il suo stato emozionale;
- tiene il detenuto occupato nel suo lavoro;

- manipola e orchestra l'ambiente carcerario, per quanto gli è possibile, in modo da garantirgli tranquillità e *privacy*.

Questo è un atteggiamento che esprime, nel caso più assoluto forse, cosa si debba intendere per *human service*. Tuttavia, esso si esprime in molti modi anche nella quotidianità, attraverso la formula del *ridurre lo stress* che la vita detentiva inevitabilmente comporta: in questo senso, gli operatori devono risolvere i problemi di sopravvivenza dei detenuti per lasciar loro il tempo per realizzare un'effettiva riabilitazione.

A proposito delle relazioni tra *human service* e riabilitazione, secondo i due autori, solo se all'interno del carcere sono garantiti i diritti e i bisogni umani è possibile realizzare una reintegrazione nella società civile: "to offer lessons in citizenship and community living in a human jungle is hypocrisy, pure and simple"⁴. E se la strategia dell'*human service* favorisce la riabilitazione, quest'ultima può rappresentare un modo per realizzare gli interessi che legano staff e detenuti, come ad esempio il fatto di evitare la recidiva, la quale è sentita come fallimento sia da parte dello staff che del detenuto. Una relazione circolare, dunque, che può consentire la riduzione dei conflitti tra i co-abitanti del carcere.

Johnson e Price riprendono l'idea di Toch che sia la custodia che il trattamento contengono in sé un paradosso: la prima in quanto soffoca la natura umana, che aspira sempre alla libertà, il secondo perché nella maggior parte dei casi è di tipo coercitivo e non tiene conto della volontà, elemento essenziale per un'effettiva riabilitazione. Partendo da questa considerazione, essi propongono come strategia organizzativa di rompere l'autoritarismo e la gerarchia dei ruoli, per sviluppare un *network* in cui sia dato più spazio alla discrezionalità dell'operatore.⁵

⁴ Johnson e Price, 1981 ("dare lezioni di cittadinanza e di come si vive in società in una giungla umana è ipocrisia, pura e semplice", pag. 361).

⁵ Cfr. par. 1.1.1 sull'idea di discrezionalità proposta da Pietro Buffa.

Inoltre sottolineano la necessità di sottoporre gli operatori a corsi e *training* di formazione per diffondere l'ideologia dell'*human service* e per vincere le resistenze che ogni mutamento strutturale inevitabilmente comporta.

2.3. La funzione correttiva nella realtà di oggi: come viene percepita dagli operatori? Sorveglianza e *human service* a confronto.

DiIulio sostiene che la maggior parte degli studi condotti all'interno del carcere si concentrano sulla figura del detenuto e sulle sue condizioni di vita; più raramente, l'attenzione di sociologi e criminologi è posta sugli *officer*, su coloro che in carcere lavorano trascorrendovi gran parte della loro giornata (DiIulio, 1987). Molti degli studiosi che si sono occupati dello staff, aggiungono Johnson e Price, ne hanno fatto, nel complesso, un ritratto negativo, descrivendo le *guardie* come persone brutali, non comunicative, spesso provenienti dalla campagna, dalla pelle bianca e razziste, insensibili alle sofferenze dei detenuti (Johnson e Price, 1981). Questo non è solo il ritratto sociologico degli operatori, ma è in genere anche quello offerto dai media. Da un'analisi condotta da Hemmens e Stohr sul ruolo degli operatori penitenziari e sulla percezione che essi hanno del loro ruolo, emerge che tale ritratto va modificandosi in questi ultimi anni (Hemmens e Stohr, 2000). I due autori conducono una ricerca in un carcere di media sicurezza con lo scopo di analizzare le funzioni svolte dagli operatori e soprattutto per comprendere in quale misura essi percepiscano di svolgere un *human service*, nei termini in cui ne hanno parlato Johnson e Price.

L'obiettivo del loro studio è dimostrare come il ruolo correttivo sia oggi molto più complesso e multiforme rispetto al passato, rispetto alla realtà osservata ad esempio da Clemmer e Sykes negli anni '40 e '50. Gli operatori del custodiale non si limitano a svolgere le funzioni tipiche della *guardia*: sorvegliare, scortare, chiudere a chiave e riaprire le porte, il tutto

realizzato in un clima di violenza, tensione e brutalità; ad essi è richiesta una concreta collaborazione nel perseguire gli ideali riabilitativi ed, inoltre, essi sono tenuti a dimostrare un minimo di sensibilità e di tatto in qualunque rapporto intrattengano con il detenuto.

L'agente di custodia è la figura più a stretto contatto con il detenuto, il quale, non di rado, si rivolge a lui anche per tutto ciò che riguarda la salute, il lavoro o l'educazione. Medici, psicologi ed educatori, infatti, sono spesso subissati da una quantità di impegni tale da non potersi prendere cura del detenuto per come vorrebbero o per come la legge stabilisce. Di conseguenza, l'addetto alla custodia si trova per lo meno a fare da tramite con gli altri operatori, se non a prendersi cura personalmente delle necessità e dei problemi di chi vive in carcere. Talvolta, nonostante il divieto formale, gli agenti arrivano addirittura ad instaurare un rapporto di amicizia con i detenuti (Toch, 1978).

Probabilmente la trasformazione del ruolo dell'operatore è stata determinata, tra l'altro, dalle diverse motivazioni che lo hanno spinto ad intraprendere questa carriera: se in passato la scelta era determinata sostanzialmente da una mancanza di alternative, oggi c'è chi afferma di aver scelto questa strada perché la trovava interessante (Lombardo, 1999). E certamente il livello di gradimento del proprio lavoro è una variabile che influenza non poco il modo in cui lo si svolge e dunque i risultati che si possono raggiungere.

Tornando alla ricerca condotta da Hemmens e Stohr, essa dimostra come gran parte dello staff abbia assunto un atteggiamento più professionale verso il proprio lavoro, utilizzando, chi in misura maggiore e chi in misura minore, l'approccio dell'*human service*. Il loro studio non ha tralasciato di prendere in considerazione le variabili che influenzano la propensione a svolgere le proprie funzioni secondo l'idea dell'*human service*: il genere, la razza, l'età e il livello di istruzione determinano in che misura l'operatore sia più propenso a connotare il suo ruolo in termini custodiali oppure come funzionario che svolge una pluralità servizi in favore dei detenuti.

Le donne sono più propense a percepire la propria attività come un servizio rispetto agli uomini, così come i neri rispetto ai bianchi, i più vecchi rispetto ai più giovani e coloro che sono più istruiti rispetto a coloro che hanno un grado di istruzione inferiore. Tuttavia, nel complesso, si è verificata una tendenza a percepire il proprio ruolo correttivo in termini sempre meno incentrati esclusivamente sulla custodia, anche da parte degli uomini, dei bianchi, dei più giovani e dei meno istruiti.

2.4. L'opinione pubblica americana tra punizione e riabilitazione.

Si è trattato nel precedente paragrafo delle opinioni e dell'ideologia di chi lavora con i detenuti, per cui assume una posizione *privilegiata* nel comprendere i problemi e le necessità che la realtà carceraria comporta. Tale realtà, tuttavia, suscita notevole interesse e numerose prese di posizione anche da parte dell'osservatore esterno, il *pubblico dei cittadini*: il tema della sicurezza è da sempre tra i punti principali dei programmi dei governi, così come episodi di rivolte o di abusi di potere all'interno delle carceri suscitano grande clamore. L'opinione pubblica, dunque, conta, soprattutto per ottenere consensi politici, per cui chi è al potere non può non tenerne conto.

Nell'America degli anni '70, le turbolenze e i disordini sociali che innalzano i tassi di carcerazione innescano un vortice che spinge una parte dell'opinione pubblica a chiedere sempre maggiori controlli e dunque un inasprimento nell'applicazione delle pene. Puntualmente, tra il 1975 e il 2000, vengono promulgate una serie di leggi di controllo del crimine, le quali conducono ad un ulteriore forte incremento dei tassi di incarcerazione (cfr. par. 2.1). Sociologi e criminologi descrivono questo fenomeno nei termini di affermazione delle teorie punitive della pena, in contrapposizione alle teorie riabilitative vincenti durante il secolo precedente. La riabilitazione verrebbe dunque sentita come importante in misura sempre minore, in primo luogo dall'opinione pubblica.

Ma non tutti concordano appieno con questa tesi: Cullen, ad esempio, conduce un'inchiesta in una comunità dell'Illinois per comprendere quali sono le opinioni che i cittadini hanno della pena e delle sue giustificazioni (Cullen F, Cullen J, Wozniak, 1988). Storicamente le politiche sulla giustizia criminale negli Stati Uniti sono state una risposta a due esigenze contrapposte e spesso conflittuali: la punizione (che racchiude la retribuzione, l'incapacitazione e la deterrenza) e la riabilitazione. C'è una tendenza diffusa a considerare il pubblico prevalentemente come *punitivo*. I criminologi ritengono in genere che l'opinione pubblica costituisca un ostacolo all'introduzione di riforme di tipo progressista nell'ambito della *corrections*. Nel corso degli anni '70 spesso i media americani hanno ritratto i cittadini come frustrati dalla mitezza del sistema della giustizia e nello stesso tempo i politici hanno giustificato le politiche di controllo del crimine come espressione della volontà dei cittadini.

L'intento dell'analisi di Cullen è verificare se quello del *punitive public*, del pubblico punitivo, sia un ritratto della realtà, oppure soltanto un mito. Egli sottopone un campione casuale di cittadini di Galesburg (Illinois) ad un questionario, attraverso il quale vuole accertare in che misura l'opinione pubblica abbracci prevalentemente l'idea della punizione, oppure quella della riabilitazione.

Un primo dato importante che emerge dalle risposte è che l'idea della necessità della pena è universalmente condivisa. Innanzitutto, l'idea della giusta retribuzione è diffusa: alla domanda se i criminali devono essere puniti perché con il loro reato hanno offeso la società, il 98,7% risponde di sì, l'1,3% è indeciso; tuttavia, la retribuzione non viene considerata il primo scopo dell'esistenza delle sanzioni (solo il 40,5% la pensa così) e, inoltre, il 40% non è d'accordo sul fatto che l'entità della pena debba essere stabilita tenendo conto esclusivamente della gravità dell'offesa, indipendentemente dalle motivazioni o dalle condizioni di colui che ha commesso il crimine.

In secondo luogo, anche la deterrenza viene considerata una ragione valida della pena: circa l'80% concorda nel ritenere che rinchiudere i criminali in carcere produca un effetto deterrente sia nel criminale stesso che nei cittadini in generale. Nello stesso tempo, però, il 74% ritiene che l'effetto deterrente venga neutralizzato dal fatto che il carcere costituisce una scuola del crimine. Forte è anche il supporto dato all'idea di incapacitazione: circa il 90% ritiene necessario proteggere gli onesti cittadini dai criminali ricorrendo al carcere; tale supporto non è, comunque, assoluto: quasi il 50% si dimostra contrario alla proposta di rinchiudere i criminali recidivi e *gettare la chiave*.

Il sostegno al *punishment* è dunque forte e ampiamente diffuso, ma questo non comporta la fine della fiducia nella riabilitazione. Dalle risposte emerge che l'80% considera il recupero del criminale altrettanto importante quanto la necessità di farlo pagare per ciò che ha commesso. Tuttavia, solo il 31% ritiene che la riabilitazione sia l'unica via efficace per ridurre il crimine e, inoltre, l'80% manifesta l'esigenza di smettere di considerare il detenuto come vittima della società per concentrarsi invece su coloro che subiscono il reato.

La maggioranza (l'84%) è contraria alla riabilitazione forzata, senza il consenso del detenuto, mentre ritiene necessario appoggiare coloro che vogliono tentare di essere reinseriti, secondo l'idea che solo chi vuole essere riabilitato può esserlo realmente. Per quanto riguarda, infine, le modalità che ottengono più ampi consensi, si riscontra un'ampia fascia di persone che credono nei programmi riguardanti il lavoro e l'istruzione (68%), mentre c'è una fiducia minore sul trattamento psicologico (26%).⁶

Dal quadro delineato emergono alcune considerazioni sulle opinioni che i cittadini hanno a proposito delle giustificazioni della pena. L'opinione pubblica si dimostra nel complesso favorevole all'idea del *punishment*, in tutte le sue componenti (retribuzione, incapacitazione, deterrenza), ma nello stesso tempo ritiene che il trattamento possa funzionare, non

⁶ I dati sono tratti da "Is rehabilitation dead? The myth of the punitive public", Cullen, Cullen e Wozniak, 1988

dimostra sfiducia nella possibilità del detenuto di migliorare e ritiene che chi ha commesso un crimine debba avere una opportunità per cambiare. Quello del *punitive public* sarebbe allora in parte un mito, dal momento che il supporto al trattamento da parte dei cittadini esiste ed è diffuso. Tale mito, osserva Cullen, è stato più volte acclamato dai governanti per limitare le misure alternative alla detenzione e per giustificare le leggi sul controllo del crimine.

2.5. Il governo delle prigioni.

2.5.1. Il management.

La detenzione svolge funzioni analoghe in ogni paese (cfr. par. 1.3), tuttavia, le leggi che regolano questo settore mutano e, inoltre, ci sono una serie di variabili che determinano la qualità della vita carceraria. DiIulio ne ha individuate tre: l'ordine, il comfort e il servizio (DiIulio, 1988).

Per ordine si intende l'assenza di rivolte e di ogni comportamento che possa turbare la tranquillità di detenuti e staff; il comfort ha a che fare, ad esempio, con il buon cibo, le celle pulite, ampi spazi di ricreazione, la televisione a colori; infine, il servizio riguarda l'insieme delle attività che hanno come obiettivo il miglioramento delle prospettive di vita future del detenuto: programmi di lettura, di educazione, di lavoro.

DiIulio definisce una buona prigione quella che, date le risorse umane e finanziarie a disposizione, provvede al livello massimo di ordine, comfort e servizio. Egli ritiene, inoltre, che non c'è nessun fattore insito nella natura del carcere o dei suoi *clienti* che impedisca un suo miglioramento: tutto dipende dal modo di governarlo. Egli, inoltre, in *Governing prisons*, afferma, contrariamente a quanto ritiene la maggior parte dei sociologi che si sono occupati del problema, che le tre variabili che determinano la qualità della vita carceraria non sono da considerarsi tra loro in contraddizione. Concentrare le risorse prevalentemente sull'ordine

comporterebbe, secondo l'opinione maggioritaria dei sociologi, un livello minore di comfort e di servizi, così come l'attenzione al comfort comporterebbe maggiori rischi per quanto riguarda la stabilità del sistema. DiIulio tenta di dimostrare, invece, come la garanzia dell'ordine sia la condizione fondamentale per realizzare riforme volte al miglioramento della qualità della vita carceraria e all'efficace applicazione di programmi di trattamento. "It appears that little of a desirable nature can happen in prisons unless prison authorities maintain order. [...] In prisons where individual or group misconduct is common, there is an atmosphere of fear that is not conducive to schooling or any other treatment or work activity. Furthermore, in disorderly prisons the daily schedule of activities is disrupted so often that program suffer".⁷

DiIulio trae queste osservazioni dallo studio comparativo di tre modelli carcerari americani idealtipici: il modello del controllo (Texas), il modello della responsabilità (Michigan) e il modello del consenso (California). Egli ne osserva le differenze in termini di ordine, comfort e servizi.

Il primo modello, definito *control model*, è caratterizzato da un'organizzazione para-militare dello staff, tutte le attività si svolgono secondo regole e procedure ben precise, gli elementi cardine sono obbedienza, lavoro ed educazione e il trattamento viene offerto regolarmente ed è ben amministrato, non ci sono forti tensioni tra trattamentale e custodiale.

Il *responsability model* è caratterizzato, invece, dall'enfasi sulle responsabilità individuali, anziché sulle misure amministrative come nel modello texano. Questo è reso possibile soprattutto grazie al diverso sistema di smistamento dei detenuti: se in Texas tutte le carceri sono considerate di massima sicurezza, in Michigan esistono diversi tipi di

⁷ DiIulio, 1988, pagg. 256-257 (tr. it. "sembra che poco di positivo possa succedere in un carcere senza che l'autorità mantenga ordine [...] Nelle carceri in cui comportamenti scorretti individuali o di gruppo sono frequenti, c'è un'atmosfera febbricitante che non è consona all'educazione o ad ogni altro trattamento o attività lavorativa. Inoltre, nelle carceri in cui regna il disordine, il programma giornaliero non viene rispettato, e così il trattamento ne soffre")

carcere che corrispondono a diversi livelli di sicurezza e i detenuti vengono classificati secondo un meccanismo sofisticato e mandati nel carcere di livello adeguato di sicurezza.⁸

Il terzo modello, infine, il *consensual model*, rappresenta una sorta di mescolanza tra i primi due: la scelta di come gestire la prigione comprende sia le armi che la cooperazione. Da un lato, infatti, c'è un'organizzazione para-militare dello staff; dall'altro, tuttavia, viene posto rilievo sull'elemento del consenso dei detenuti.

DiIulio osserva che in Texas si può riscontrare un livello di ordine superiore rispetto al caso del Michigan e della California; nello stesso tempo, però, egli osserva che il livello di trattamento realizzato non è inferiore rispetto agli altri due modelli; quindi, egli arriva alla conclusione che l'enfasi posta sul rispetto delle regole e delle procedure può garantire la realizzazione dei programmi di trattamento anziché ostacolarli e, dunque, l'idea di DiIulio è che il *model control* sia il migliore per realizzare la massima sintesi di ordine, comfort e servizio.

Ma cosa determina allora il livello di qualità della vita della prigione? Se non c'è un *trade-off* tra ordine e trattamento, cosa rende un carcere più *vivibile* di un altro? Perché, in altri termini, ci sono carceri in cui si vive meglio e carceri in cui si vive peggio?

L'unica variabile rilevante a questo proposito è, secondo DiIulio, il *management*: il carcere dovrebbe essere considerato non tanto come una micro-società quanto come un micro-governo. Il *management* è costituito dall'insieme delle persone che lavorano in carcere: il direttore in primo luogo, ma anche ogni singolo membro dello staff. L'elemento fondamentale di una buona gestione del carcere è, secondo DiIulio, la stabilità dell'amministrazione: solo un basso *turnover* del personale può garantire la possibilità ad ogni membro dello staff di acquisire le conoscenze della realtà carceraria necessarie per una buona gestione. Questo è vero a maggior ragione per i livelli più alti della gerarchia dei poteri: il direttore del carcere, in particolare. Questa figura non deve

⁸ Su questo modello cfr. par. 2.5.3.

essere “here today, gone tomorrow” (DiIulio, 1988, pag. 22, tr. it. “qui oggi, via domani”), bensì deve rimanere nell’istituzione abbastanza a lungo per apprendere il suo lavoro, per poter predisporre dei progetti di miglioramento e per studiare le strategie più efficaci per ottenere il supporto dall’esterno.

Il governo delle prigioni è soggetto ad importanti influenze esterne. La principale è quella delle corti: soprattutto negli ultimi decenni c’è stata una crescita dell’influenza giudiziale sulla vita delle prigioni americane (legata ad una più generale espansione del ruolo delle corti nel governo americano). Se è vero che i giudici non conoscono bene gli affari interni al carcere, è altrettanto vero che le corti hanno tendenzialmente assunto un ruolo positivo nel tutelare i diritti dei detenuti (attraverso il controllo del comportamento dello staff).

Un’altra importante influenza esterna sulla vita carceraria è rappresentata dal mondo della politica: innanzitutto essa assume un ruolo fondamentale nello stabilire la gerarchia dei temi dell’agenda correzionale e, dunque, nel dare impulso alle riforme. Ma soprattutto i politici possono determinare la stabilità o meno delle istituzioni penitenziarie: nella realtà americana, in genere, i governanti tendono a cambiare frequentemente i direttori penitenziari, a seconda del consenso politico che riscontrano. Viste le conseguenze negative di tale fenomeno, compito di ogni governante diventa evitare il *turnover* continuo dei direttori.

Per riassumere l’opinione di DiIulio, è possibile determinare la qualità della vita di un carcere partendo dal suo livello di ordine: questo può garantire infatti la realizzazione di efficaci programmi di trattamento; solo al *management*, tuttavia, spetta il compito di utilizzare le risorse in modo efficace, per garantire l’ordine e il trattamento e dunque per migliorare la qualità della vita carceraria.

2.5.2. L'auto-governo dei detenuti e il *Cognitive self-change*.

I primi esperimenti che possono essere definiti di *prigioni democratiche* risalgono ai secoli XVII e XVIII: in un primo momento, si è trattato sostanzialmente di abdicazione dell'amministrazione penitenziaria in favore dei detenuti *leader*. Per molti detenuti, i più *deboli*, questo ha rappresentato semplicemente il passaggio dall'essere governati dalle *guardie* all'esserlo da alcuni dei loro *compagni* (DiIulio, 1988, pag. 34).

Il modello della responsabilità introdotto nel precedente paragrafo rappresenta l'evoluzione moderna della *prigione democratica*. Il suo principale ideatore è Perry M. Johnson, direttore del Michigan Department of Corrections dall'agosto 1972 al giugno 1984. La caratteristica principale di tale modello riguarda l'enfasi posta sulla responsabilità individuale, piuttosto che sulle misure amministrative di controllo dei detenuti. Questo si traduce, innanzitutto, in un basso livello di procedure di controllo, conteggio e supervisione dei detenuti: ad essi viene garantita una maggiore libertà di movimento (rispetto al *control model* ad esempio) all'interno del carcere e, inoltre, in caso di infrazioni lo staff ricorre molto spesso a soluzioni informali (mentre nelle prigioni texane ogni minima infrazione determina un'azione disciplinare formalizzata). Nel complesso viene posta poca enfasi sul principio dell'autorità: DiIulio sottolinea come frasi offensive tra staff e detenuti non sono infrequenti nelle prigioni del Michigan e addirittura diventa difficile, per il visitatore esterno, distinguere il personale di custodia dai detenuti, così come risulta quasi impossibile distinguere fra loro i membri dei vari gradi dello staff.

Il clima di informalità è garantito dal complesso meccanismo di selezione dei detenuti: in Michigan non esiste un unico tipo di carcere, ma tanti modelli che si distinguono gli uni dagli altri a seconda del livello di sicurezza garantito. E, a seconda del crimine commesso e delle valutazioni fatte dal giudice, i detenuti vengono *smistati* tra le varie prigioni. Questo meccanismo consente una limitazione del controllo sui detenuti ritenuti meno pericolosi.

Una caratteristica importante del *responsability model* riguarda l'ampio spazio che i detenuti hanno nella gestione degli affari della prigione. Mentre nel modello del controllo si tende a considerare i detenuti come convinti criminali, ai quali non deve essere concesso alcun potere di decisione, bensì devono imparare ad obbedire all'autorità costituita, il modello delle responsabilità considera i detenuti come cittadini incarcerati che l'istituzione non scoraggia dall'effettuare richieste e lamentele. Inoltre, tale modello garantisce al detenuto la possibilità di prendere decisioni riguardanti il suo futuro e la sua crescita individuale: "Prisoners are encouraged to make informed and responsible decisions affecting their future, and not become dependent on the institution except as it relates to security, good order and discipline".⁹

Nell'ultimo decennio del XX secolo si sono realizzate applicazioni e varianti del *self-government* da parte dei detenuti o comunque di piani che prevedono la collaborazione attiva del detenuto ai fini del suo recupero, soprattutto nell'America del Nord e nell'Europa occidentale. In Francia, ad esempio, è stato introdotto il *projet d'exécution de peine* (PEP), che prevede la collaborazione attiva dei detenuti alla pena a cui sono stati condannati, anziché il subirla passivamente (Combessie, 2001). Tale progetto, tuttavia, può essere realizzato per un numero limitato di detenuti: per coloro che hanno una pena né troppo breve, né troppo lunga. Nel primo caso, infatti, essendo il periodo di tempo che l'individuo è costretto a passare in carcere limitato, diventa difficile portare a termine il programma; nel secondo caso, invece, non si intravede il risultato del progetto all'uscita dal carcere. Nell'anno 2000 il progetto è stato applicato a tutti i detenuti condannati ad un periodo di reclusione compreso tra uno e cinque anni (pari a circa un quinto della popolazione carceraria francese).

Negli Stati Uniti, nel corso degli anni '90, si è realizzata un'ampia diffusione dei trattamenti di gruppo definiti *Cognitive Self-Change* (CSC),

⁹ DiIulio, 1988, pag.183 (tr. it. "I detenuti sono incoraggiati a prendere decisioni informate e responsabili riguardo al loro futuro, e a non diventare dipendenti dall'istituzione eccetto per ciò che concerne la sicurezza, l'ordine e la disciplina")

soprattutto nel caso di criminali pericolosi o violenti. Kathryn J. Fox ha osservato da vicino un trattamento di gruppo di questo tipo in un carcere del Vermont (Fox, 1999). Si tratta di un'attività di recupero volta alla correzione di quelle che vengono considerate *distorsioni* cognitive, responsabili della scelta di commettere il crimine. Fox afferma che tale programma rientra nella nozione foucaultiana di disciplina: Foucault si è interessato a come il corpo umano sia assoggettato e manipolato dalle istituzioni, politiche, economiche e soprattutto penali; questo è il risultato di un addestramento che rende gli individui docili e obbedienti, il quale può avere per oggetto non il corpo direttamente, bensì l'anima: in questo caso, l'individuo interiorizza i comandi e li realizza senza il bisogno di utilizzare la forza esterna. La prigione, secondo Foucault, nasce proprio con l'intento di addestrare e disciplinare corpo e anima; dal momento che gli individui sono per natura ribelli diventa necessario normalizzare la devianza, e per fare questo è necessario adottare delle misure che rimettano in linea i comportamenti, adeguandoli a determinati standard (Garland, 1990).

Il CSC, nonostante la sua enfasi sulla scelta dell'individuo, rappresenta secondo Fox una coercizione, poiché basandosi sulla distinzione tra normale e anormale, cerca di imporre determinati modi di vedere il comportamento criminale. Rappresenta dunque una manifestazione del potere statale di creare nuovi sé.

Esso nasce con l'intento di limitare il tasso di recidiva dei criminali violenti, attraverso la riabilitazione dei criminali violenti. L'idea di fondo è che tale riabilitazione possa avvenire solo attraverso delle attività di gruppo volte a fare ammettere ai partecipanti i propri errori nel modo di pensare e nelle auto-rappresentazioni della commissione del reato; tipici esempi di errori sono la visione del criminale di se stesso come vittima della società o la negazione della responsabilità del reato. In questi casi diventa necessario fare in modo che il detenuto cambi la sua *poor me attitude* (Fox, 1999, pag. 94), la sua propensione a farsi vittima, egli deve

confessare le sue responsabilità e riconoscere la necessità di sottoporsi al trattamento per eliminare i suoi tratti di devianza.

Il linguaggio assume in questo contesto un ruolo tutt'altro che marginale: gli operatori trattamentali utilizzano dei termini che riflettono l'ideologia dominante, tentando indirettamente di inculcarla negli individui da correggere. Il fatto che l'individuo inizi a definire se stesso come un *soggetto* da esaminare e riformare è significativo a questo proposito: c'è una separazione tra soggetto osservato e soggetto osservante, che ha lo scopo di permettere agli operatori di imprimere nella mente dell'individuo la visione di se stesso come deviante da correggere. Il linguaggio diventa strumento per modificare il modo di pensare e conseguentemente il modo di agire. Un addestramento dell'anima che si trasforma nell'addestramento del corpo in termini foucaultiani. L'idea di fondo è che errori cognitivi (riguardanti il modo di pensare, la mentalità) siano la causa diretta del comportamento criminale. La terapia rivolta a correggere tali errori nel modo di pensare utilizza come strumento principale un determinato tipo di linguaggio, composto da un insieme di termini che, nel complesso, non hanno valenza esclusivamente descrittiva, bensì mirano ad inculcare nell'individuo un certo modo di percepire se stesso e i suoi comportamenti. Ad esempio, il comportamento criminale è definito come la conseguenza di una *scelta*, la quale deriva da un *errore* nel modo di pensare (non si tiene conto delle contingenze ambientali), che fa rientrare il criminale nella categoria dell'*anormale*, il quale ha bisogno dell'*aiuto* dell'operatore per correggere gli errori e rientrare a far parte della categoria del *normale*. Il detenuto deve imparare a far propria tale terminologia e ad utilizzarla durante le sedute di gruppo per dimostrare agli operatori di avere compiuto significativi progressi. In tal modo, l'ideologia del CSC ritiene che l'utilizzo, da parte del criminale, di una terminologia che riflette la visione di se stesso come anormale, costituisca una vera e propria terapia per guarirlo dalla recidiva.

Dallo studio di Fox emerge che un numero significativo di detenuti percepisce che l'obiettivo del CSC è controllarli; questo spiega la diffusa

resistenza che l'applicazione di tali programmi incontra. Gli individui stentano a modificare i propri modi di pensare, in quanto questo rappresenta un attacco alla propria autonomia e autostima, tanto più se essi ritengono che questo sia imposto dall'esterno, anziché derivare da una valutazione, da una scelta individuale, fatta allo scopo di migliorare se stessi.

Nonostante appaia come uno strumento trattamentale a totale interesse dell'individuo, il *Cognitive self-change* dimostra tratti di coercizione, seppur sottile, che manifestano la volontà dello stato di disciplinare e conformare gli individui lungo linee prestabilite. Questo esempio conferma quanto detto nella conclusione del primo capitolo a proposito della consapevolezza del fatto che spesso le azioni, soprattutto quelle politiche, celano interessi diversi da quelli ufficialmente presentati (cfr. par. 1.5). In questo caso, Fox svela come spesso attività trattamentali vengano strategicamente adottate per scopi diversi dalla conclamata rieducazione del criminale. L'elemento centrale a questo proposito diventa l'assenza di coercizione in ogni tipo di trattamento: un effettivo recupero e reinserimento del condannato, che sia profittevole per lui stesso, necessita dell'elemento del consenso (cfr. par. 4.4, Saviano, 2001, pag. 202).

2.6. Le prospettive della *corrections* del XXI secolo.

Le ripercussioni sociali degli alti tassi di carcerazione della popolazione americana sono diventati negli ultimi tempi oggetto di interesse e di attenzione da parte di sociologi e criminologi. Un problema rilevante riguarda le minoranze, in particolare quella afro-americana: essa rappresenta circa il 7% della popolazione del paese, ma vanta il triste primato della maggioranza dei carcerati. Il progressivo innerimento della popolazione reclusa crea conseguenze sociali preoccupanti: molti bambini delle comunità afro-americane crescono avendo accanto un solo genitore (o addirittura nessuno dei due). Secondo le statistiche, un giovane nero su

tre si trova condannato alla detenzione o sottoposto alla supervisione di autorità correzionali; inoltre, anche il tasso di incarcerazione delle donne è in tendenziale aumento. Al momento dell'uscita dal carcere, infine, la possibilità di trovare un'occupazione è limitata dalla forte stigmatizzazione cui un nero ex-detenuto va incontro.

Emerge, quindi, sempre con maggiore urgenza, la necessità di misure alternative alla detenzione, unita ad un progetto di trattamento che consenta il reinserimento sociale, soprattutto delle fasce più deboli della popolazione americana.

Di fatto la nuova penologia americana ha per oggetto un modello di rieducazione che non si realizza durante la permanenza in carcere (in cui ci si limita a *gestire* i detenuti), ma prevalentemente al momento dell'uscita. Ed emerge sempre più spesso il ricorso alla riabilitazione forzata (una volta usciti dal carcere), che viene predisposta in particolar modo dalle corti specializzate sui problemi di droga, malattia mentale e minori e consiste nell'obbligo di seguire specifici programmi di reinserimento sociale; il rifiuto da parte del condannato di seguire tali programmi comporta il ritorno a scontare la pena in carcere.

Un altro tratto rilevante dell'attuale modo di gestire la penalità è rappresentato dal ruolo significativo che viene attribuito alla comunità nella supervisione dei condannati a pene alternative al carcere, quali la libertà condizionata: la polizia, innanzitutto, svolge un'importante funzione di controllo. Ma tale funzione è attribuita sempre di più anche alle famiglie e alle agenzie sociali che si occupano di aiutare i condannati a trovare un impiego e a far fronte ai problemi sociali che si incontrano al momento dell'uscita dal carcere. Di rilievo è anche la tendenza, sempre più diffusa, a coinvolgere la vittima del reato nell'attività di recupero del criminale, seguendo l'applicazione più pura del modello della giustizia retributiva.

Nel complesso, le caratteristiche di maggior rilievo della *corrections* all'alba del nuovo secolo, sono rappresentate dal concentramento degli sforzi per il recupero soprattutto al momento dell'uscita dal carcere, dal

ritorno alla riabilitazione forzata e dal coinvolgimento della comunità intera nelle attività trattamentali (MacKenzie, 2001). Per quanto riguarda i fenomeni che destano maggiore preoccupazione, c'è innanzi tutto la forte sovrappopolazione e la criminalizzazione delle fasce marginali della società (afro-americani e poveri), ma anche il taglio di fondi da destinare ad altri settori sociali, in favore del finanziamento del sistema carcerario.

CAP. 3
IL TRATTAMENTO PENITENZIARIO NELL'ATTUALE
SITUAZIONE ITALIANA: RIFERIMENTI NORMATIVI
E CONCRETE ATTUAZIONI.

3.1. Un passo indietro: dal Codice Rocco alla riforma del '75.

Il termine trattamento compare nella legislazione italiana con il Codice Rocco del 1931. Esso indica tutto ciò che riguarda il *regime* dei detenuti. “Nella concezione autoritaria del guardasigilli Rocco, [...] l'accento cadeva essenzialmente sulla dimensione organizzativa dell'amministrazione penitenziaria e sulle correlative esigenze di disciplina, con l'intero corollario di poteri e di prerogative attribuiti agli organi penitenziari ai fini dell'esercizio della potestà punitiva” (Grevi, 1981, pag. 7).

Con il passare degli anni e con il prendere piede della riforma che sarà approvata definitivamente nel '75 il significato del termine assume via via significati diversi, che tendono a discostarsi da quello di *regime* (avente connotazione prevalentemente autoritaria, rimandando al rapporto gerarchico autorità-detenuto) e ad avvicinarsi sempre di più al concetto di trattamento inteso come *diritto* del detenuto. Grevi parla a questo proposito di *carta dei diritti* dei detenuti (anche se il concetto di diritti nell'ambito penitenziario va preso con la necessaria cautela), proprio per sottolineare la differente connotazione rispetto al regolamento del '31.

La riforma penitenziaria del '75 è il risultato di quasi un secolo di preparativi e di progetti. Già alla fine del XIX secolo, a livello internazionale, si manifesta l'esigenza di un profondo mutamento di quella che è la normativa in ambito penitenziario, processo che subisce un

rallentamento durante le due guerre mondiali, ma che non viene mai del tutto accantonato.

Un passo in avanti rilevante è rappresentato dal disegno di legge presentato dal ministro Gonella nel 1960: esso rappresenta la base di tutte le elaborazioni successive. Esso resta in vigore negli anni compresi tra il 1960 e il 1963, dopo di che decade; tuttavia, viene rielaborato negli anni '70, fino a sfociare nella riforma del '75. Esso ratifica le regole minime approvate dall'Onu il 30 agosto 1955 dopo circa 25 anni di cooperazione internazionale e di preparativi. Tali regole sono enunciate come direttive di massima che ogni Stato è tenuto a far proprie elaborando il proprio ordinamento penitenziario; esse indicano i principi di base cui il regime dei detenuti deve uniformarsi se vuole rispettare gli orientamenti umanitari e i diritti umani (Sabattini, 1999). Ai fini della salvaguardia dei diritti umani, le Nazioni Unite esprimono l'esigenza di standardizzare e uniformare le condizioni di detenzione penitenziaria, non arrivando a delineare un sistema penitenziario modello, bensì limitandosi a stabilire principi e regole la cui concreta modalità di attuazione viene lasciata alla libertà dei singoli Stati.

Il disegno di legge del ministro Gonella rappresenta, dunque, una proposta di ratifica delle regole minime; esso indica, come elementi basilari del trattamento, la religione, l'istruzione e il lavoro; dà inoltre rilievo al mantenimento dei rapporti dei detenuti con il mondo esterno. Esso afferma due importanti principi: l'*individualizzazione* del trattamento e l'*osservazione* del detenuto. La prima riguarda la modalità con cui viene realizzato il trattamento: diventa fondamentale adeguarlo alle caratteristiche e alle necessità peculiari del singolo; tale obiettivo può essere perseguito attraverso un'attività di osservazione, la quale deve consistere in un'indagine, prevalentemente di tipo sociologico, condotta da specialisti della materia, e avente per oggetto la storia familiare, i processi di crescita, i rapporti sociali del soggetto e le influenze positive e negative esercitate dall'ambiente.

Altro elemento da sottolineare del disegno di legge è l'istituzione dei Centri di Servizio Sociale per Adulti (CSSA), sul modello dell'attività di servizio sociale nel settore minorile, già pienamente affermata (Sabattini, 1999). I CSSA sono l'evoluzione dei *patronati*, strutture assistenziali per minorenni e liberati dal carcere introdotti dal regolamento del 1891, inizialmente privati, divenuti pubblici nel 1931 (anno in cui vengono istituiti presso i tribunali). E' in tale contesto che emerge la figura dell'*assistente carcerario* nel settore degli adulti.

La riforma del '75 riflette un cambiamento di mentalità nel modo di concepire l'esecuzione della pena che influenza il piano più strettamente operativo. Si è passati sostanzialmente da un *modello medico*, ispiratore dell'impostazione del codice Rocco, ad un *modello sociologico* che caratterizza la riforma del '75.

Il *modello medico* implica una visione paternalistica e autoritaria del rapporto amministrazione-detenuto e prevede delle implicazioni dal punto di vista pratico (Di Gennaro, in Grevi, 1981, pag. 107 e seguenti):

- a) la valutazione diagnostica della personalità, con l'obiettivo di cogliere le cause del comportamento criminale e stabilire un programma di interventi appropriato per correggerle;
- b) l'obiettivo da perseguire è l'acquisizione da parte del reo di una personalità *nuova*, quella del buon cittadino rispettoso delle leggi;
- c) la disponibilità del sistema di mezzi e conoscenze appropriati per attuare il programma rieducativo;

In riferimento al secondo punto, in particolare, se la definizione di un idealtipo di *buon cittadino* non creava problemi nella società monoculturale del passato, con l'avvento del pluralismo, caratteristica essenziale dello Stato democratico, risulta difficile accettare la possibilità che l'operatore trattamentale possa decidere quale tipo di personalità *nuova* (tra le varie possibilità lecite e dunque tollerabili) debba essere l'obiettivo del trattamento (Mosconi, 1998, pag. 160).

La revisione del *modello medico* ha comportato l'esigenza di concentrare l'ottica del trattamento su un approccio di tipo educativo-sociale, centrato

non sulla *cura* di soggetti considerati *malati*, ma su attività dirette al riavvicinamento dei detenuti (considerati persone alla stregua di tutte le altre) ai valori sociali comuni (Breda, 1999).

Il cambiamento di prospettiva alla base della riforma va inserito in un processo di trasformazione culturale più generale che riflette un modo diverso di percepire il carcere e prima ancora l'esecuzione penale, in un quadro di trasformazione dei rapporti tra Stato e cittadini (Breda, 1995). Emergono esigenze di cambiamento delle risposte date ai più svariati problemi di disagio e di emarginazione sociale: malati di mente, portatori di handicap, ragazzi disadattati e *ribelli*, abitanti di quartieri miseri e degradati. Nella concezione tradizionale il comportamento del disadattato veniva considerato sotto il profilo delle condizioni soggettive (e mai sociali): il malato di mente e il portatore di handicap sono considerati derelitti della società, *frutto della colpa* di qualcuno (Breda, 1999, pag. 61), ma non della società che non fa nulla per integrarli; il ragazzo difficile *si rifiuta* di obbedire, sulla base di una sua volontà; l'abitante di un quartiere degradato non ha saputo far fronte alle difficoltà della vita e ha preferito il ghetto al posto di lavoro che implica responsabilità. Per quanto riguarda il criminale, egli viene considerato, nella concezione tradizionale, come colui che è libero di scegliere se essere onesto o meno, per cui al comportamento disonesto deve corrispondere una correzione. La misura punitiva riflette la necessità di condurre il delinquente al sincero pentimento.¹⁰

Nel momento in cui si riconosce che il comportamento dell'uomo non è esclusivamente il risultato di scelte soggettive, bensì è in parte influenzato da eventi esterni, diventa inevitabile riconoscere alla società una parte di responsabilità nelle scelte dell'individuo. Questo si riflette, sul piano operativo, in un diverso modo di trattare il fenomeno della delinquenza, attuando un processo di comprensione più profondo delle condizioni del comportamento criminale, che tenga conto non soltanto delle circostanze

¹⁰ cfr. par. 1.2.1 in merito allo studio di Tocqueville

del fatto commesso, ma anche di tutte le esperienze che hanno cambiato la vita del reo.

3.2. Il trattamento come elemento principale della riforma del '75.

La legge di riforma del '75 viene promulgata, come si è ricordato nel precedente paragrafo, dopo un lungo periodo preparatorio. Un primo dato importante da sottolineare è l'utilizzo dello strumento legislativo, per la prima volta in questo ambito (La Greca, 1995). Attraverso l'uso della legge, al posto del regolamento, il legislatore ha voluto manifestare l'intenzione di dare concreta attuazione all'articolo 27 della Costituzione, predisponendo una normativa vincolante per gli organi dell'esecutivo. Si è optato, dunque, per il dominio della legalità, piuttosto che della discrezionalità amministrativa.

Nel complesso, l'aspetto peculiare della riforma consiste in un cambiamento della posizione del detenuto: se nel regolamento Rocco erano contenute prevalentemente regole di condotta per il recluso (il quale veniva a trovarsi, dunque, in una posizione di passività), nel nuovo ordinamento il detenuto acquista una propria *soggettività*, sia dal punto di vista sostanziale che formale (La Greca, 1995). Dal punto di vista sostanziale, poiché egli diventa titolare di diritti e aspettative che può far valere nella vita carceraria; dal punto di vista formale, perché egli viene legittimato all'agire giuridico in determinate situazioni proprio in quanto detenuto (c'è, dunque, un riconoscimento della posizione di detenuto sul piano giuridico).

Questo cambiamento di prospettiva si riflette sul piano operativo del trattamento e, inoltre, nell'ambito della rieducazione: "Abbandonata la vecchia logica della depersonalizzazione, quale riflesso di una filosofia della pena afflittiva e mortificante, il legislatore del 1975 ha puntato decisamente sulla valorizzazione degli elementi della personalità del detenuto che possono giovare ai fini del suo riadattamento sociale, ed

a tale scopo ha costruito l'intera disciplina del trattamento in istituto facendola gravitare sulla figura del detenuto stesso: quale protagonista attivo, e, nel contempo, quale fine ultimo dell'esecuzione penitenziaria, nella prospettiva della rieducazione" (Grevi, 1981, pag. 7). Per questo si può parlare di trattamento come *diritto* del detenuto, anziché come obbligo cui uniformarsi passivamente. Il trattamento risulta essere, quindi, un'*offerta* dell'istituzione e non più un'imposizione, come veniva considerato nei regolamenti precedenti.

La riforma del '75 rappresenta l'attuazione non soltanto di principi della Costituzione italiana (in particolare l'art. 27), ma anche di disposizioni internazionali che possono essere sintetizzate in due concetti: l'umanizzazione e la rieducazione (Di Gennaro, in Grevi, 1981).

Per quanto riguarda il concetto di *umanizzazione*, oltre all'art. 27 Cost., si possono ricordare alcune previsioni proibitive che emergono da normative internazionali:

- 1) l'art. 5 della Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo, approvata dall'Onu il 10 dicembre 1948, secondo cui "nessuno può essere sottoposto a torture, a trattamenti o a punizioni crudeli, inumane e degradanti";
- 2) gli artt. 7 e 10 del Patto internazionale sui diritti civili e politici (ratificato in Italia con la legge n. 881 del 25 ottobre 1977), secondo cui "nessuno può essere sottoposto a tortura né a punizioni o trattamenti crudeli o degradanti" e "ciascun individuo privato della libertà deve essere trattato con umanità, col rispetto della dignità inerente alla persona umana";
- 3) l'art. 31 delle regole minime adottate dall'Onu il 30 agosto 1955 e dal Consiglio d'Europa con la risoluzione n. 5 del 1973, secondo il quale "le punizioni corporali, la chiusura in una cella buia e tutte le punizioni crudeli, inumane o degradanti sono assolutamente proibite come punizioni per infrazioni disciplinari".

La riforma del '75 sintetizza il concetto di umanità nell'art. 1, comma I, il quale stabilisce che "il trattamento penitenziario deve essere conforme ad

umanità e deve assicurare il rispetto della dignità della persona”. Va sottolineato, comunque, che l’umanità della pena è un concetto che ha una lunga storia nella cultura italiana, basti pensare alla “dolcezza della pena” di cui parla Beccaria già nel XVIII secolo (Beccaria, 1764).

Altro elemento basilare della riforma è quello della *rieducazione*. Dalla sintesi di diversi articoli delle regole minime adottate dall’Onu e dal Consiglio d’Europa emergono alcuni punti importanti riguardo a come realizzare il trattamento:

- 1) l’osservazione della personalità di ciascun soggetto, con riferimento sia alla storia sociale e criminale del soggetto, che alle sue disposizioni personali in una prospettiva di reinserimento;
- 2) l’individualizzazione del programma di trattamento, a seconda dei bisogni, delle capacità e delle disposizioni;
- 3) lo svolgimento dell’attività di trattamento da realizzarsi attraverso la collaborazione e il lavoro di rete di un insieme di figure professionali specializzate.

Nella riforma del ’75 il concetto di rieducazione è contenuto nell’art. 1, comma VI: “nei confronti dei condannati e degli internati deve essere attuato un trattamento rieducativo che tenda, anche attraverso i contatti con l’ambiente esterno, al reinserimento sociale degli stessi”.

Il principio di osservazione è contenuto nell’art. 13, comma II, secondo cui “nei confronti dei condannati e degli internati è predisposta l’osservazione scientifica della personalità per rilevare le carenze fisiopsichiche e le altre cause del disadattamento sociale. L’osservazione è compiuta all’inizio dell’esecuzione e proseguita nel corso di essa”. Al comma III dello stesso articolo si precisa che: “ per ciascun condannato e internato, in base ai risultati della osservazione, sono formulate indicazioni in merito al trattamento rieducativo da effettuare ed è compilato il relativo programma, che è integrato o modificato secondo le esigenze che si prospettano nel corso dell’esecuzione”.

Il concetto di individualizzazione è espresso, invece, dagli artt. 1, comma V (“il trattamento è attuato secondo un criterio di individualizzazione in

rapporto alle specifiche condizioni dei soggetti”) e 13, comma I (“il trattamento penitenziario deve rispondere ai particolari bisogni della personalità di ciascun soggetto”).

L’art. 16, comma I, infine, predispone il regolamento dell’istituto: “In ciascun istituto il trattamento penitenziario è organizzato secondo le direttive che l’amministrazione penitenziaria impartisce con riguardo alle esigenze dei gruppi di detenuti ed internati ivi ristretti. Le modalità del trattamento da seguire in ciascun istituto sono disciplinate nel regolamento interno, che è predisposto e modificato da una commissione composta dal magistrato di sorveglianza, che la presiede, dal direttore, dal medico, dal cappellano, dal preposto alle attività lavorative, da un educatore e da un assistente sociale. La commissione può avvalersi della collaborazione degli esperti indicati nel quarto comma dell’art. 80.”¹¹

I principi di umanizzazione e di rieducazione sono gli elementi essenziali del trattamento, il quale non viene a configurarsi come un momento dell’esecuzione penitenziaria, bensì tende ad identificarsi con essa. Questo è dimostrato dal fatto che i primi 58 articoli della legge (che costituiscono più della metà della legge stessa) sono raggruppati proprio sotto il titolo *trattamento penitenziario*. Dunque, all’esecuzione penitenziaria, sia all’interno che all’esterno del carcere, viene data l’impronta del trattamento (Di Gennaro, in Grevi, 1981, pag. 113).

Ai fini del trattamento viene considerata indispensabile, non solo la volontà del detenuto di aderire a programmi di recupero, ma anche la sua concreta partecipazione: non si tratta esclusivamente di ottenere un consenso passivo, ma va favorita, come recita l’art. 13, comma V, “la collaborazione dei condannati e degli internati alle attività di osservazione e di trattamento”. Ancora una volta è chiara l’intenzione del legislatore del ’75 di considerare il trattamento non più come obbligo, ma come diritto, nonché di rafforzare la soggettività del detenuto.

¹¹ Art. 80, IV comma: “ Per lo svolgimento delle attività di osservazione e di trattamento, l’amministrazione penitenziaria può avvalersi di professionisti esperti in psicologia, servizio sociale, pedagogia, psichiatria e criminologia clinica, corrispondendo ad essi onorari proporzionati alle singole prestazioni effettuate.”

3.3. Elementi del trattamento.

“Il trattamento del condannato e dell'internato viene svolto avvalendosi principalmente dell'istruzione, del lavoro, della religione, delle attività culturali, ricreative e sportive e agevolando opportuni contatti con il mondo esterno ed i rapporti con la famiglia”. Così recita il I comma dell'art. 15 della legge di riforma del '75, individuando quelli che già il disegno di legge del ministro Gonella del 1960 conteneva come elementi basilari del trattamento. Gli artt. tra il 15 e il 31 disciplinano ciascun singolo elemento e la maggior parte degli articoli riguarda il lavoro. Nel complesso, ciò che emerge, in contrapposizione agli ordinamenti del passato, è la totale assenza di caratteri di afflittività delle attività trattamentali: il loro obiettivo risulta essere la progressiva risocializzazione del detenuto, dunque esse, anziché assumere la funzione di sanzione aggiuntiva rispetto alla privazione di libertà, costituiscono una sorta di strumento di affievolimento della pena stessa.

3.3.1. Il lavoro.

Lo spirito che muove il legislatore del '75 nel disciplinare il lavoro è, nell'ottica della funzione risocializzante, l'intento di attenuare il divario fra lavoro penitenziario e lavoro nella società libera. “L'organizzazione e i metodi del lavoro penitenziario devono riflettere quelli del lavoro nella società libera al fine di far acquisire ai soggetti una preparazione professionale adeguata alle normali condizioni lavorative per agevolarne il reinserimento sociale”.¹² Il lavoro dei detenuti è, inoltre, retribuito e assistito, il che sottolinea ancora una volta la volontà di assimilarlo a quello esterno. Tuttavia, nella realtà dei fatti, solo in rari casi l'amministrazione è in grado di fornire opportunità lavorative ai detenuti, poiché le imprese non hanno interesse ad investire in carcere (a

¹² art. 20, comma V, legge 354 del '75

causa di una diffidenza generalizzata e di limitazioni di tipo burocratico), per cui si può parlare di una vera e propria *fuga* dal carcere. Nella situazione di fatto, dunque, nelle carceri italiane, le uniche attività lavorative concretamente svolte sono quelle di tipo *domestico* (pulizia, distribuzione vitto, ecc.) (Berzano, 1994, pag. 31). La legge Gozzini dell'86 ha tentato di incrementare le opportunità di lavoro dei detenuti, stabilendo la possibilità di vendere i prodotti del lavoro intra-murario a prezzi più bassi rispetto al mercato, con l'obiettivo di facilitare l'immissione sul mercato esterno di ciò che viene prodotto in carcere. La natura assistita che il lavoro dei detenuti è venuto ad assumere fa venire meno la possibilità di equiparlo al lavoro libero: esso viene riconosciuto come un lavoro di per sé non redditizio, non produttivo, per cui non vero, non reale e tutto questo comporta la perdita della potenzialità risocializzante del lavoro stesso (Berzano, 1994). La legge Gozzini, pertanto, ha involontariamente sfavorito il lavoro interno; viceversa, essa ha agevolato il lavoro esterno, attraverso l'abolizione dell'obbligo della scorta e del limite dei lavori agricoli e industriali; essa ha inoltre esteso gli ambiti delle misure alternative alla detenzione (Berzano, 1994).

3.3.2. La religione.

Altro elemento alla base del trattamento è, da sempre, la religione, disciplinata dalla legge del '75 nell'art. 26, intitolato *religione e pratiche di culto*: “I detenuti e gli internati hanno libertà di professare la propria fede religiosa, di istruirsi in essa e di praticarne il culto. Negli istituti è assicurata la celebrazione dei riti del culto cattolico. A ciascun istituto è addetto almeno un cappellano. Gli appartenenti a religione diversa dalla cattolica hanno diritto di ricevere, su loro richiesta, la assistenza dei ministri del proprio culto e di celebrarne i riti.” Anche in questo caso, non si riscontra alcun elemento di costrizione o afflittività, ma la pratica religiosa costituisce un diritto di cui il detenuto può avvalersi per

attenuare la durezza della condizione detentiva. Dimostrazione dello spirito di garanzia dei diritti dei detenuti e, a livello più generale, del processo di secolarizzazione e laicizzazione dello Stato. L'art. 58 del d.P.R. 230 del 2000 garantisce in particolare la pratica del culto di religioni diverse dalla cattolica: "Per l'istruzione religiosa o le pratiche di culto di appartenenti ad altre confessioni religiose, anche in assenza di ministri di culto, la direzione dell'istituto mette a disposizione idonei locali. La direzione dell'istituto, al fine di assicurare ai detenuti e agli internati che ne facciano richiesta, l'istruzione e l'assistenza spirituale, nonché la celebrazione dei riti delle confessioni diverse da quella cattolica, si avvale dei ministri di culto indicati da quelle confessioni religiose i cui rapporti con lo Stato italiano sono regolati con legge [...]."

3.3.3. L'istruzione.

Per quanto concerne l'istruzione, l'art. 19, comma I, della legge del '75 afferma che "Negli istituti penitenziari la formazione culturale e professionale, è curata mediante l'organizzazione dei corsi della scuola d'obbligo e di corsi di addestramento professionale, secondo gli orientamenti vigenti e con l'ausilio di metodi adeguati alla condizione dei soggetti." E il II e III comma aggiungono: "Con le procedure previste dagli ordinamenti scolastici possono essere istituite scuole di istruzione secondaria di secondo grado negli istituti penitenziari. E' agevolato il compimento degli studi dei corsi universitari ed equiparati ed è favorita la frequenza a corsi scolastici per corrispondenza, per radio e per televisione." Anche in questo caso, al di là delle disposizioni legislative, la realtà dei fatti mostra lacune e difficoltà da parte della farraginoso macchina amministrativa a concretizzare i propositi della legge, non tanto per quanto concerne la scuola dell'obbligo, generalmente garantita (che resta comunque un diritto di ogni cittadino, più che un elemento del trattamento risocializzante dell'individuo deviante) (Mosconi, 1998, pag.

150), ma soprattutto per quanto riguarda i gradini più alti dell'istruzione, in particolare quella secondaria superiore e universitaria.¹³

La potenzialità risocializzante sia dell'istruzione (per lo meno quella effettivamente svolta) che del lavoro non è diretta alla totalità dei detenuti, ma ad una parte di essi, vale a dire alle fasce più deboli e che vivono in uno stato di emarginazione già prima di entrare in carcere; il carcere può diventare, in questi casi, uno strumento che consente di acquisire degli strumenti (culturali e lavorativi) che arricchiscono il bagaglio di esperienze dell'individuo e che lo rendono più forte nella società esterna. Se le cause della criminalità sono da riscontrarsi nella situazione di emarginazione in cui l'individuo vive in società, il lavoro e l'istruzione possono essere validi strumenti per un reinserimento e per ridurre la recidiva.

Diverso è il caso di terroristi, di delinquenti politici e di detentori del potere economico che compiono reati che danneggiano interessi collettivi. La criminalità politica o economica non è mossa, infatti, da carenze di tipo culturale o professionale che conducono alla emarginazione sociale, per cui strumenti quali il lavoro e l'istruzione non possono rappresentare un valido antidoto alla recidiva. In questi casi, il rafforzamento del senso di solidarietà e di avvicinamento a strati sociali diversi da quello di appartenenza può essere realizzato attraverso lavori utili per la collettività (Dolcini, in Grevi, 1981, pag. 70-71).

Nell'ottica, tuttavia, dell'attività rivolta ai detenuti non tanto in una prospettiva di reinserimento futuro, quanto di miglioramento della qualità della vita carceraria, lavoro e istruzione costituiscono strumenti di affievolimento della durezza del carcere per ogni detenuto.

¹³ Su questo tema cfr. cap. successivo.

3.3.4. Attività culturali, ricreative, sportive e rapporti con la famiglia.

La legge indica come strumento del trattamento anche le attività culturali, ricreative e sportive: “Negli istituti devono essere favorite e organizzate attività culturali, ricreative e sportive e ogni altra attività volta alla realizzazione della personalità dei detenuti e degli internati, anche nel quadro del trattamento rieducativo.”¹⁴ Nella realtà dei fatti, tali attività svolgono la funzione di *sfogo collettivo* (Mosconi, 1998, pag. 150), in quanto sono realizzate dall’amministrazione penitenziaria più per creare un clima il più possibile tranquillo e sereno, che con un effettivo intento rieducativo; mancano, infatti, il carattere della individualizzazione nella predisposizione di tali attività (caratteristica peculiare del trattamento delineato nel complesso dalla riforma del '75) e il carattere della continuità, poiché si tratta generalmente di attività sporadiche. Va letto nell’ottica di ovviare a tale mancanza l’art. 59 del d.P.R. 230 del 2000, il quale riflette la necessità di tutelare il pluralismo tipico della società democratica, stabilendo nel I comma che “I programmi delle attività culturali, ricreative e sportive sono articolati in modo da favorire possibilità di espressioni differenziate. [...]”

Infine, fondamentale ai fini del reinserimento sociale diventa agevolare i contatti con l’ambiente esterno e, in particolare con la famiglia. Secondo l’art. 27, comma II, “Una commissione composta dal direttore dell’istituto, dagli educatori e dagli assistenti sociali e dai rappresentanti dei detenuti e degli internati cura la organizzazione delle attività di cui al precedente comma, anche mantenendo contatti con il mondo esterno utili al reinserimento sociale.” L’art. 28 disciplina, invece, i rapporti con la famiglia: “Particolare cura è dedicata a mantenere, migliorare o ristabilire le relazioni dei detenuti e degli internati con le famiglie.”

Riguardo al primo punto, i contatti con l’ambiente spesso risultano essere limitati a causa delle difficoltà di tipo burocratico che l’apertura del carcere all’esterno comporta, ma anche a causa di una diffusa indifferenza

¹⁴ Art. 27, comma I, legge 354 del '75

della comunità esterna al mondo del carcere. Per quanto riguarda i rapporti con la famiglia, nei casi in cui il detenuto abbia una relazione positiva con essa, il fatto di mantenere tale relazione rappresenta di per sé un desiderio del detenuto stesso, per cui non può essere propriamente definita un'attività trattamentale (Mosconi, 1998, pag. 150); viceversa, se il rapporto tra il recluso e la sua famiglia era difficoltoso già precedentemente l'ingresso in carcere, ben poco può fare l'amministrazione penitenziaria per migliorarlo.

3.4. Condannati e imputati.

Condannati e imputati si trovano in una situazione giuridica diversa all'interno del carcere, essendo per i primi già stata emessa una condanna definitiva, mentre dei secondi non è stata ancora provata la colpevolezza in sede giudiziaria. Di conseguenza, il trattamento cui le due figure sono sottoposte è simile solo per certi aspetti. Tale differenza emerge innanzitutto nella legge del '75, ed è recepita dal regolamento esecutivo. Secondo la legge, "Il trattamento degli imputati deve essere rigorosamente informato al principio che essi non sono considerati colpevoli sino alla condanna definitiva."¹⁵ Per quanto riguarda i condannati, invece, "deve essere attuato un trattamento rieducativo che tenda, anche attraverso i contatti con l'ambiente esterno, al reinserimento sociale degli stessi."¹⁶

Il regolamento esecutivo ribadisce tale distinzione: per quanto riguarda gli imputati, il loro trattamento "consiste nell'offerta di interventi diretti a sostenere i loro interessi umani, culturali e professionali."¹⁷ Nel caso dei condannati, la definizione si allarga: oltre a comprendere l'offerta di interventi rivolta agli imputati, il trattamento dei condannati "è diretto a promuovere un processo di modificazione delle condizioni e degli

¹⁵ Art. 1, comma V, legge 26 luglio 1975, n. 354

¹⁶ Art. 1, comma VI, legge 26 luglio 1975, n. 354

¹⁷ Art. 1, comma I, d.P.R. n. 230/2000

atteggiamenti personali, nonché delle relazioni familiari e sociali che sono di ostacolo a una costruttiva partecipazione sociale.”¹⁸

Sostanzialmente, nel caso dell'imputato viene a mancare la finalità della rieducazione attraverso il trattamento: essa è per sua natura rivolta a colui per cui è stata accertata la colpevolezza (ed è il caso del condannato). Il trattamento dell'imputato, dunque, deve avere un'altra finalità: le attività volte alla tutela degli interessi umani, culturali e professionali costituiscono una sorta di “antidoto per fronteggiare la mortificazione e l'abbruttimento derivanti dall'esperienza detentiva, particolarmente gravosa per chi vi sia sottoposto in assenza di un accertamento definitivo di responsabilità penale.” (Grevi, 1981, pag. 18). Per gli imputati, le attività di trattamento costituiscono un diritto a tutti gli effetti, dal momento che non c'è alcun obbligo a svolgerle, ma nemmeno alcun impedimento, poiché essi possono richiedere di partecipare e accedere alle stesse attività di rieducazione cui sono sottoposti i condannati.

Uno dei principi basilari che si può leggere tra le righe della riforma del '75 è la volontarietà del trattamento: l'idea di fondo è che esso possa risultare efficace soltanto se incontra la volontà di chi vi è sottoposto. Grevi parla a questo proposito di *clienti volontari* (Grevi, 1981, pag. 18), per indicare i detenuti, condannati e imputati, che optano per una sorta di auto-reinserimento. Ancora una volta emerge il cambiamento di prospettiva nel rapporto tra amministrazione e detenuti e, parallelamente, l'acquisizione del carattere della soggettività del recluso.

3.5. Gli operatori del trattamento: vecchie e nuove figure e funzioni.

Una pluralità di figure professionali operano oggi nelle carceri italiane, tanto che nel 1992 è stata introdotta l'organizzazione per *aree* degli istituti penitenziari e dei centri di servizio sociale: l'area educativa o del trattamento, l'area sanitaria, l'area della sicurezza e dell'ordine, l'area di

¹⁸ Art. 1, comma II, d.P.R. n. 230/2000

segreteria e l'area amministrativo contabile. Le figure professionali centrali dell'area educativa sono l'educatore e l'assistente sociale. Tuttavia le attività che rientrano in quest'area sono svolte da un gruppo interprofessionale composto da varie figure (coordinate dall'educatore): oltre all'assistente sociale, il direttore del carcere e gli eventuali esperti (medico, psichiatra, criminologo) (Calderaro e Meli, 2001). Il lavoro dell'area del trattamento viene svolto, dunque, in *équipe*, attraverso la collaborazione continua e stabile tra i vari *esperti*, il che riflette la complessità del settore carcerario.

3.5.1. La figura dell'educatore.

Tale figura svolge un ruolo centrale nell'*équipe* di osservazione e nel trattamento individuale e di gruppo¹⁹ e costituisce il *mediatore* tra le risorse e le opportunità offerte dall'istituzione e la disponibilità dei reclusi a fruirne. Egli dovrebbe rappresentare il volto umano dell'istituzione penitenziaria, dal momento che dovrebbe essere disposto a comprendere i problemi e le difficoltà che la situazione detentiva comporta.

Al momento del suo ingresso in carcere, il recluso è sottoposto ad un colloquio di primo ingresso con l'educatore, attraverso il quale quest'ultimo cerca di comprendere le problematiche del soggetto, la sua situazione personale, familiare e sociale, ma è altresì tenuto a sbrigare le questioni più urgenti relative alla carcerazione, tra cui fornire le principali informazioni al nuovo arrivato circa il funzionamento e l'organizzazione del carcere. Il colloquio è uno strumento che viene utilizzato periodicamente durante la permanenza del recluso in istituto, al fine di verificare i cambiamenti e i progressi del trattamento individualizzato. Tutte le informazioni che l'educatore raccoglie durante i colloqui vengono inserite nella *registrazione sintetica*, che costituisce l'elemento essenziale

¹⁹ art. 82, comma I, legge 354 del 1975

per una comunicazione interprofessionale ai fini dello svolgimento dell'attività di *équipe*.

All'educatore è attribuito dalla legge il compito di *segretario tecnico* del gruppo di osservazione²⁰, che prevede responsabilità di tipo organizzativo circa il mantenimento dei collegamenti operativi tra i vari membri dell'*équipe*; il collegamento è espresso da un atto conclusivo dell'attività di osservazione, che è il *rapporto di sintesi*, che si suddivide in due parti: nella prima è contenuta una visione unitaria delle caratteristiche del detenuto che consentono di comprendere in profondità il suo vissuto e i suoi comportamenti. Nella seconda parte sono delineate, invece, le linee essenziali del trattamento individualizzato da realizzare: sono cioè indicate le disponibilità del detenuto a partecipare a determinate attività trattamentali, nonché le modalità attraverso cui mantenere i rapporti tra detenuto e mondo esterno (in particolare la famiglia) ai fini della risocializzazione (Dellisanti, 1997).

Un rilevante compito attribuito all'educatore riguarda il servizio di biblioteca, che egli svolge avvalendosi della collaborazione di alcuni rappresentanti dei detenuti. Egli non si limita a consegnare e ritirare libri, bensì tocca a lui scegliere libri e periodici da inserire nella biblioteca penitenziaria, avendo cura di assicurare il pluralismo culturale esistente nella società esterna (Mosconi, 1998, pag. 168). Il servizio di biblioteca rappresenta, inoltre, un'opportunità di contatto pedagogicamente costruttiva tra educatore e detenuto (Dellisanti, 1997).

L'educatore assume un ruolo di rilievo nella commissione per le attività culturali, ricreative e sportive: è, infatti, promotore e animatore delle varie iniziative e coordinatore nella loro esecuzione. Egli fa parte, altresì, del consiglio di disciplina: questa scelta del legislatore è motivata dal fatto che l'educatore, per il particolare tipo di rapporto che instaura con il detenuto, dovrebbe essere a conoscenza non soltanto dei fatti (come può esserlo ad esempio l'agente di custodia), ma anche delle motivazioni profonde; per questo la sua valutazione circa la gravità dell'infrazione

²⁰ art. 29, comma IV, d.P.R. 230/2000

commessa è tenuta in grande considerazione. Il fatto di essere membro del consiglio di disciplina rende il ruolo dell'educatore per certi versi ambiguo: si è detto all'inizio del paragrafo che egli svolge una funzione mediatrice tra amministrazione e detenuto, che rappresenta il volto umano dell'istituzione e che la sua funzione è quella di comprendere le difficoltà che la detenzione comporta per fornire al recluso un supporto nel superarle. L'attribuire funzioni disciplinari all'educatore entra in contraddizione con questa logica; non va tralasciato, inoltre, il suo potere di incidere sul futuro del detenuto a proposito del parere espresso sulla concessione o meno delle misure alternative (Mosconi, 1998, pag. 165).

Altre funzioni svolte dall'educatore riguardano la cura dei rapporti con il servizio sociale, il coordinamento degli assistenti volontari e delle relazioni con la comunità esterna, interventi nel lavoro all'esterno e nella semilibertà (svolti in concomitanza con l'assistente sociale). La figura dell'educatore non esisteva prima della riforma del '75 e la sua comparsa è stata, comunque, lenta e graduale. La necessità di introdurla è legata al problema dell'umanizzazione del trattamento e alla finalizzazione della pena detentiva al recupero sociale dei condannati, elementi caratterizzanti la riforma stessa. Tuttavia, le esigenze di umanizzazione sono state soddisfatte solo in parte, e il frequente prevalere delle funzioni di custodia ha spesso limitato il ruolo degli educatori ad una serie di adempimenti burocratici, lontani dall'ideale instaurazione di un rapporto umano e profondo con il detenuto (Dellisanti, 1997). Da sottolineare, inoltre, è il grave problema delle carenze dell'organico, che riguarda non solo gli educatori, ma anche gli assistenti sociali: soprattutto a causa dell'incremento della popolazione carceraria registratosi nell'ultimo decennio, il numero dei detenuti risulta sproporzionato rispetto a quello degli educatori in servizio (Dellisanti, 1997) e il servizio sociale appare "ancora sacrificato in una condizione rappresentativa ed organizzativa, all'interno dell'amministrazione penitenziaria, sottodimensionata rispetto al ruolo che il servizio stesso è chiamato a svolgere dalla legge e rispetto

alle potenzialità operative che esso è tecnicamente in grado di dispiegare” (Breda, 1995, pag. 890).

3.5.2. L’assistente sociale.

Se l’educatore è la figura di riferimento per quanto riguarda l’attività di trattamento che si svolge prevalentemente all’interno dell’istituto, l’assistente sociale può essere considerato il ponte tra carcere e società, dal momento che si occupa prevalentemente dell’attività di trattamento che si svolge all’esterno dell’istituto, in particolare in riferimento alle misure alternative alla detenzione.

Egli svolge, innanzitutto, una funzione di *inchiesta sociale*, vale a dire una raccolta di informazioni sulla vita del detenuto, sui suoi rapporti con la famiglia e con l’ambiente circostante. Tale ricerca può essere richiesta dalla Magistratura di Sorveglianza per la concessione delle misure alternative, oppure dal direttore dell’istituto, per favorire il buon esito del trattamento. Oltre alla vera e propria inchiesta sociale, l’assistente sociale può anche prestare consulenza alla Magistratura di Sorveglianza e al direttore del carcere, per ogni questione attinente al trattamento. Egli fa parte, inoltre, della commissione interna all’istituto coordinata dall’educatore, per cui la sua funzione non è limitata all’esterno, ma è presente anche all’interno.

La sua funzione più importante rimane, comunque, la cura delle relazioni familiari. L’art. 45 della legge 354 del 1975 disciplina l’assistenza alle famiglie: “Il trattamento dei detenuti e degli internati è integrato da un’azione di assistenza alle loro famiglie. Tale azione è rivolta anche a conservare e migliorare le relazioni dei soggetti con i familiari e a rimuovere le difficoltà che possono ostacolare il reinserimento sociale. E’ utilizzata, all’uopo, la collaborazione degli enti pubblici e privati qualificati nell’assistenza sociale.” L’assistenza alle famiglie si realizza prevalentemente attraverso colloqui aventi lo scopo di fornire un appoggio

di fronte allo sconforto che la detenzione di un familiare comporta. Ma il supporto è fornito in particolar modo al momento della scarcerazione, sia al dimittendo che alla famiglia. L'art. 46 della legge disciplina l'assistenza post-penitenziaria: "I detenuti e gli internati ricevono un particolare aiuto nel periodo di tempo che immediatamente precede la loro dimissione e per un congruo periodo a questa successivo. Il definitivo reinserimento nella vita libera è agevolato da interventi di servizio sociale svolti anche in collaborazione con gli enti indicati nell'articolo precedente."

Spetta all'assistente sociale anche il compito di vigilare sulle condizioni lavorative all'esterno: dove per condizioni bisogna intendere non soltanto il quelle relative al rispetto dei diritti del lavoratore, ma, viceversa, anche il modo in cui il detenuto presta la sua attività lavorativa (Mosconi, 1998, pag. 174).

Infine, l'assistente sociale svolge un ruolo di primo piano nell'esecuzione delle già citate misure alternative, in particolare nel caso dell'affidamento in prova al servizio sociale e nella concessione di semilibertà. In entrambi i casi, l'attività dovrebbe essere costituita non da un mero controllo sulla correttezza del comportamento del detenuto, bensì in una reale ed efficace assistenza ai fini del suo reinserimento. Di fatto, tuttavia, la carenza di personale e di mezzi rispetto alla mole di lavoro da compiere rende questa funzione dell'assistente sociale una mera vigilanza (Mosconi, 1998, pag. 177).

La struttura di riferimento in cui operano gli assistenti sociali è il Centro di Servizio Sociale per Adulti (Breda, 1999), struttura che può essere considerata l'evoluzione dei Centri di Servizio Sociale per Minori. Si tratta di strutture autonome rispetto agli istituti penitenziari, collocate su base territoriale, proprio con l'obiettivo di facilitare il reinserimento sociale dei soggetti detenuti. Si è detto che gli assistenti sociali costituiscono una sorta di ponte tra carcere e società e, dunque, la scelta operativa di collocarli strutturalmente al di fuori dell'istituzione carceraria dovrebbe favorire l'esercizio di tale funzione. Ciò non significa,

naturalmente, che i rapporti con l'ambiente carcerario non debbano essere stretti e frequenti: come si è visto, gli assistenti sociali non si dovrebbero occupare esclusivamente del reinserimento sociale del detenuto rilasciato o sottoposto a misure alternative (vale a dire nel suo percorso al di fuori del carcere), bensì dovrebbero seguire tutto il suo percorso penitenziario, dall'ingresso alle dimissioni.

L'istituzione dei CSSA è legata ad alcuni concetti innovativi: innanzitutto, l'idea che non sia possibile realizzare un vero reinserimento se si ignora tutta la parte della vita del detenuto (famiglia, rapporti sociali) che procede al di fuori delle mura. In secondo luogo, le misure alternative al carcere possono essere definite tali soltanto se non si limitano ad essere diverse modalità di esecuzione penale, bensì se vengono considerate l'occasione per realizzare un approccio penitenziario differente: costruttivo, partecipativo e nel complesso meno restrittivo. Infine, il compito di rappresentare nel carcere i problemi che riguardano la vita non carceraria del detenuto, nonché quello di gestire le misure alternative al carcere, non possono che essere realizzati da una struttura che sia al di fuori e autonoma rispetto all'istituzione carceraria (Breda, 1995).

Dal quadro delineato a proposito delle figure professionali che vi operano, emerge la complessità della struttura carceraria, così come delineata dalla riforma del '75. Sono state attribuite funzioni specifiche alle varie figure professionali, ma nello stesso tempo si è cercato di dare impulso ad un lavoro di *network*²¹. E' richiesta, dunque, una competenza sempre più specializzata, ma nello stesso tempo un'ampia flessibilità operativa e un deciso spirito collaborativo.

3.5.3. L'importanza della formazione.

Nella diatriba tra sicurezza e custodia, da un lato, e, rieducazione, dall'altro, la riforma del '75 si schiera apertamente a favore della seconda.

²¹ cfr. par. 2.2 sull'idea di *network* nella *corrections* americana

Numerosi articoli della legge sottolineano le esigenze umanizzanti e rieducative del trattamento penitenziario, tanto che il trattamento risulta essere equivalente al concetto stesso di esecuzione penitenziaria, anziché costituire un momento di essa (cfr. par. 3.2). Numerosi articoli, inoltre, regolano le funzioni delle nuove figure professionali che la riforma stessa introduce. Tuttavia, nei fatti, molto spesso le esigenze custodiali vengono a prevalere e gli intenti rieducativi vengono sacrificati (Mosconi, 1998, pag. 176). La legge, d'altro canto, si occupa a lungo di delineare funzioni e ruoli degli operatori del trattamento, ma non dice nulla sulla loro consistenza numerica, quanto meno rispetto al rapporto tra numero di operatori e numero di detenuti. Così come non stabilisce la frequenza con cui devono realizzarsi gli incontri tra operatore e detenuto, non stabilisce precise disposizioni riguardo a tempi e modi di accesso ai luoghi di detenzione, non disciplina la partecipazione degli operatori alla presa delle decisioni relative alla vita in istituto (al di là della partecipazione alle varie commissioni) (Mosconi, 1998). Nel complesso, dunque, tali carenze della legge comportano una sorta di estraneità dell'operatore dalla vita in istituto. Viene incrinata, di conseguenza, la possibilità di costruire quel rapporto umanitario e con finalità risocializzanti che la legge predispone; in tal modo, l'operatore del trattamento si trova a svolgere spesso ruoli per lo più di tipo burocratico. Questo è alla base del senso di *disagio* che gli operatori vivono di fronte al loro ruolo, reso peraltro ambiguo dal fatto di essere al tempo stesso il volto umanitario dell'istituzione e i controllori della personalità e del comportamento del detenuto, funzione, quest'ultima fondamentale per la concessione delle misure alternative. “Mentre da un lato l'operatore è colui che aiuta e comprende, che è vicino al detenuto dal punto di vista del rapporto umano, dall'altro il suo giudizio diviene determinante nella decisione di applicare le misure alternative. La contraddizione è che è impossibile fare una prognosi in uno stato di libertà su uno stato di schiavitù” (Pavarini, in ASPE, 1992, n. 8). “L'enfasi contenuta nella legge Gozzini alla premialità ha stravolto il rapporto tra operatore e detenuto introducendo

comportamenti finalizzati all'ottenimento del premio e creando una nuova figura di operatore che, agli occhi del detenuto, diventa un vero e proprio controllore" (Mosconi, in ASPE, 1992, n. 8).

Per dare un nuovo stimolo all'attività degli operatori del trattamento, una strategia importante può consistere nello sviluppare e ampliare la formazione degli stessi. A tal proposito, De Leo propone di considerare l'attività formativa come "una funzione che, nelle organizzazioni, cerca di produrre e rafforzare competenze e apprendimento all'interno della dinamica fra continuità e innovazione." (De Leo, 1997, pag. 141). Continuità, rappresentata dal rapporto con leggi e regolamenti; innovazione, rappresentata dal contesto sociale e carcerario in continua evoluzione e trasformazione, per cui la capacità di aggiornamento continuo è indispensabile. Tre sono gli elementi centrali per predisporre un progetto di formazione efficace:

- l'analisi della domanda, vale a dire l'insieme delle richieste sulle modalità di formazione che provengono dalla committenza (chi realizza progetti di formazione), dall'utenza (gli operatori) e dai formatori stessi;
- la progettazione e la gestione del processo formativo, intesa come la creazione delle condizioni e delle risorse indispensabili per realizzare le richieste della formazione di cui al punto precedente. Fondamentale è, a questo proposito, la competenza dello staff di formazione, la scelta dei temi e delle modalità di attuazione dell'insegnamento;
- la verifica dei risultati della formazione ai vari livelli, sia durante il percorso formativo che dopo la conclusione dei progetti, anche in una prospettiva di lungo periodo.

Il principale obiettivo della formazione degli operatori del trattamento è il lavoro di gruppo e di *équipe*, sia a livello professionale che istituzionale, che consente di orientare sinergicamente approcci diversi al perseguimento di un unico fine; l'operatore deve essere in grado di attuare un processo di tipo comunicativo sia con gli operatori che svolgono un ruolo specialistico diverso nell'ambito del trattamento, sia con membri di

altre istituzioni che operano a stretto contatto con l'istituzione carceraria (cfr. inizio par. 3.5).

I Centri di Servizio Sociale per Adulti possono svolgere un'azione di mediazione istituzionale tra il sistema penale e quello sociale, ma per realizzare questo diventa fondamentale superare l'idea dell'intervento centrato esclusivamente sul singolo caso e sviluppare, invece, una capacità progettuale di rete, con il contributo di tutte le forze sociali presenti sul territorio, comprese quelle più vicine al soggetto come le reti familiari, amicali e il volontariato (Muschitello, www.serviziosociale.com). Non va dimenticato, tuttavia, che “il lavoro di rete è importante solo se non diventa una grata di ferro, e solo se vi sono responsabili nodali. Se nessuno si assume responsabilità, non c'è rete che tenga, i nodi cedono trasformando le maglie in buchi. E' il caso questo in cui si produce senza ottenere risultato.” (Ugolini, 1998, in www.serviziosociale.com). Il lavoro di rete ha senso, dunque, soltanto se è coordinato da un responsabile che garantisca l'equilibrio indispensabile affinché la rete stessa consenta di aiutare anziché imbrigliare.

3.6. Rieducazione e punizione dopo la riforma.

Sebbene la riforma sia improntata di spirito trattamentale e rieducativo, la pena continua a presentare elementi di polifunzionalità (Mosconi, 1998), vale a dire che possono essere riscontrati in essa sia elementi finalizzati alla rieducazione che alla mera restrizione punitiva. Dimostrazione di questo è il fatto che, negli ultimi anni, se da un lato si sono affermate una serie di misure tendenti alla decarcerizzazione (misure alternative alla detenzione, depenalizzazione dei reati minori, provvedimenti di amnistia ed indulto), parallelamente, si è assistito ad una tendenza all'indurimento della pena (forme di sorveglianza speciale, di reclusione di massima sicurezza, limitazioni alla concessione di misure alternative) (Mosconi, 1998). Questo riflette l'ambivalenza tra punizione e rieducazione che da

sempre caratterizza l'istituzione penitenziaria. Tale ambivalenza è dimostrata anche dal contenuto di leggi e provvedimenti emessi dalla riforma del '75 in poi: se la riforma del '75 pone enfasi sul trattamento, ad essa seguono, nel corso degli anni '70 e '80 numerose restrizioni, mentre con la legge Gozzini del 1986 si assiste ad una nuova fase riformatrice. Talvolta, l'ambivalenza emerge anche all'interno di un singolo testo normativo, come nel caso della legge Gozzini: da un lato, essa stabilizza il carcere speciale, d'altro canto, agevola la possibilità di accedere alle misure alternative.

La rieducazione è un concetto dai confini molto labili, può essere variamente intesa, tra un massimo e un minimo di contenuti morali. L'alternativa è tra il considerare la rieducazione come l'acquisizione di una nuova moralità, vale a dire la modificazione dell'atteggiamento del soggetto che ha commesso un reato di fronte al valore dei beni tutelati dall'ordinamento penale, e il considerarla come semplice buona condotta esteriore, vale a dire il rispetto delle leggi penali da parte dell'individuo, indipendentemente dalla sua moralità interiore (Dolcini, in Grevi, 1981).²² Nell'attuale sistema italiano, sembra dover necessariamente valere la seconda ipotesi, dal momento che la Costituzione italiana tutela la libertà di pensiero e non autorizza in alcun modo lo Stato ad imporre una determinata mentalità, né il pluralismo culturale che è alla base di ogni società democratica consente di affermare l'idea di un *cittadino modello*. La rieducazione, diventa, dunque, l'acquisizione della capacità di vivere nella società rispettandone le sue leggi (Dolcini, in Grevi, 1981), indipendentemente da qualunque tipo di manipolazione della personalità del recluso.

Da più parti è stato sottolineato la natura diseducativa del carcere, che si realizza attraverso la infantilizzazione e attraverso l'acquisizione della subcultura carceraria (Dolcini, in Grevi, 1981. Vedi anche Clemmer, par. 1.4.2). Dal momento del suo ingresso in carcere e per tutta la sua permanenza, l'individuo è sottoposto ad un processo di *mortificazione del*

²² cfr. Tocqueville, par. 1.4.1

sé (Goffman, 1961): viene privato delle sue proprietà e della sua riservatezza, viene circondato da oggetti standardizzati e il suo comportamento viene incanalato in regole tali per cui egli perde ogni margine per compiere scelte responsabili. Il comportamento del recluso non è più determinato dalla sua volontà, ma dalle regole che egli è tenuto a rispettare in modo del tutto passivo. In questo consiste il processo di infantilizzazione. La subcultura carceraria rimanda, invece, all'idea di carcere come scuola di criminalità: il singolo viene inserito in un gruppo criminale, ostile nei confronti dello staff, dei tribunali e della società libera, per cui diventa ostile anche nei confronti dei valori che la caratterizzano.

In questa prospettiva, il carcere risulta, dunque, svolgere una funzione de-socializzante, in contrasto con l'idea della rieducazione. Per contrastare gli effetti de-socializzanti del carcere è necessario agire sulle singole componenti (Dolcini, in Grevi, 1981, pag. 62): è necessario, innanzitutto, limitare il processo di infantilizzazione, dando il più ampio spazio possibile alla libertà del singolo di scegliere come comportarsi, in modo da garantirgli il mantenimento della propria volontà. In secondo luogo, è necessario incrementare i rapporti tra il detenuto e la società libera: questo è l'unico strumento per limitare la presa della subcultura carceraria sulla moralità dell'individuo; la formazione della subcultura in carcere è la diretta conseguenza della *spoliazione* (Goffman, 1961), del tentativo cioè, da parte dell'istituzione di far perdere all'individuo il senso della propria identità; per mantenere un'identità, il detenuto entra a far parte della subcultura, spesso per mancanza di alternative. Quindi, un utile strumento per contrastare l'adesione dell'individuo alla subcultura può essere l'ampliamento dei rapporti con l'esterno e con la cultura dei vari gruppi sociali.

Con la legge di riforma del '75 e i successivi regolamenti di esecuzione, il legislatore ha tentato di limitare gli effetti de-socializzanti del carcere. Ai fini di consentire all'individuo di mantenere la propria identità pur all'interno di un'istituzione totale, la legge ha stabilito che il detenuto

deve essere chiamato con il proprio nome, può far uso di oggetti personali che abbiano particolare valore affettivo, può acquistare generi alimentari e di conforto. Inoltre, sono state ampliate le possibilità per il detenuto di comunicare con l'esterno, soprattutto attraverso l'accesso ai media, così come sono state agevolate le possibilità di ingresso di membri della comunità esterna in carcere. Si tratta di misure aventi chiaro intento rieducativo, anche se trovano difficoltà ad essere concretizzate.

Gli effetti desocializzanti rimangono, e spesso l'idea rieducativa crea scetticismo. Se, nel contesto del pluralismo democratico, lo Stato non può interferire sulla mentalità del singolo e se in ambito carcerario operano effetti contrastanti e opposti all'idea stessa di rieducazione, ci si chiede se essa debba essere considerata una possibilità reale oppure un mito (Dolcini, in Grevi, 1981).²³

Per vincere la crisi del concetto di rieducazione, Baratta propone una nuova definizione del concetto di *risocializzazione* e fornisce gli elementi per una operazionalizzazione di tale concetto (Baratta, 1994). Egli considera la *risocializzazione* come un insieme di diritti del detenuto e come un obbligo da parte dello Stato di prestare i servizi richiesti. Si tratta, dunque, della espressione del concetto di soggettività che caratterizza lo spirito della riforma del '75. Secondo Baratta, il reinserimento sociale del condannato non deve avvenire *attraverso* la pena detentiva, ma *nonostante e contro* di essa (Baratta, 1994, pag. 140), vale a dire contrastando gli effetti de-socializzanti del carcere. Egli riconosce che il carcere, di per sé, non ha potenzialità rieducative, ma nello stesso tempo riconosce la necessità di garantire gli aspetti umanistici insiti nel concetto di rieducazione. Egli intende evitare, dunque, sia la soluzione *idealistica*, che consiste nell'attribuire al carcere una funzione rieducativa meramente dal punto di vista teorico, sia la soluzione *cinica*, secondo cui l'idea di rieducazione è da abbandonare (in quanto non si sono riscontrati esiti positivi) e da sostituire con quella della neutralizzazione e della deterrenza (che possono essere racchiuse nel concetto di punizione).

²³ Cfr. par. 2.4. sulla situazione americana.

Baratta tenta un'operazionalizzazione della sua definizione, che può essere sintetizzata in alcuni punti:

- 1) *Simmetria funzionale dei programmi rivolti a detenuti e a ex-detenuti con i programmi rivolti all'ambiente e alla struttura sociale.* L'opera di reintegrazione deve essere fatta sia durante la permanenza in carcere che dopo l'uscita, e deve essere diretta sia al detenuto che al contesto che lo circonda, devono cioè essere predisposti progetti di formazione di attitudini favorevoli alla reintegrazione del detenuto.
- 2) *Presunzione di normalità del detenuto.* Si tratta di abbandonare del tutto la concezione patologica di stampo positivistico e di considerare il detenuto diverso in quanto detenuto e non detenuto in quanto diverso.
- 3) *Esclusività del criterio oggettivo della condotta nella determinazione del livello disciplinario e per la concessione dei benefici della diminuzione della pena e della semilibertà.* Si deve evitare l'uso di criteri soggettivi riguardanti la pericolosità del detenuto, criterio ritenuto inconsistente dal punto di vista scientifico.
- 4) *Criteri di raggruppamento e di differenziazione del trattamento indipendenti dalle classificazioni tradizionali e dalle diagnosi criminologiche di estrazione positivistica.* E' necessario, invece, seguire criteri che facilitano i rapporti con la famiglia, l'instaurazione di un clima sereno e la differenziazione razionale dei programmi.
- 5) *Contemporanea estensione dei programmi a tutta la popolazione carceraria. Indipendenza della distinzione fra condannati e detenuti in attesa di giudizio.* Se il trattamento è un servizio di cui usufruire (e non un obbligo), non c'è motivo di escludere gli imputati dalla possibilità di usufruirne.
- 6) *Estensione diacronica dei programmi. Continuità delle fasi carceraria e post-carceraria,* anche per favorire i rapporti tra carcere e società.
- 7) *Relazioni simmetriche dei ruoli.* E' il tentativo di dare maggiore risalto alla personalità e alle domande dell'utenza, in modo che l'interazione

sia il risultato di un rapporto tra soggetti e non tra portatori di ruoli asimmetrici.

- 8) *Reciprocità e avvicendamento dei ruoli.* Essendo il carcere un ruolo frustrante per chiunque vi sia rinchiuso o vi lavori, emerge la necessità di trasformare i rapporti tra i membri da funzioni istituzionali a opportunità comunicative e di apprendimento reciproco, valorizzando gli apporti di ogni attore del sistema.
- 9) *Dalla anamnesi criminale alla anamnesi sociale. Il carcere come opportunità generale di sapere e presa di coscienza della condizione umana e delle contraddizioni della società.* Essendo il carcere una micro-società che riflette i conflitti della società stessa, l'osservazione di tale istituzione consente di avere importanti informazioni sulla società nel suo complesso.
- 10) *Valore assoluto e valore relativo dei ruoli professionali. Valorizzazione dei ruoli tecnici e detechnicizzazione della questione carceraria.* Tale termine indica la moltiplicazione dei ruoli specializzati, nel senso che chiunque può assumere un determinato ruolo e partecipare all'attività di reintegrazione sociale.

CAP. 4

L'ISTRUZIONE TRA GLI ELEMENTI DEL TRATTAMENTO.

4.1. La comunicazione in carcere.

Il livello di istruzione è una delle variabili generalmente prese in considerazione, da chi effettua studi all'interno del carcere, per delineare il profilo sociologico del detenuto, insieme al sesso, l'età, lo stato sociale, la nazionalità, il tipo di reato commesso, (Combessie, 2001). Il riscontro di un basso livello di istruzione spinge le amministrazioni penitenziarie ad adottare, in cooperazione con l'autorità nazionale competente nell'ambito dell'istruzione, delle strategie di intervento con lo scopo di incrementare il livello di istruzione del detenuto. Questo vale soprattutto nel caso della scuola dell'obbligo, ma anche per livelli di istruzione superiori, fino ad arrivare a quello universitario.

L'istruzione fa parte degli elementi del trattamento e viene pertanto considerata uno strumento avente la facoltà di rieducare: “la scuola deve rappresentare un'opportunità comunicativa, rivolta al ripristino dell'equilibrio fra i ritmi diversi dell'esistenza penitenziaria rispetto a quella sociale.” (Germano, 2001, pag. 124). Essa rappresenta, perciò, un ponte che prepara il detenuto a rientrare nella società dopo un periodo di esclusione. L'istruzione consente di ovviare, infatti, seppur in minima parte, alla mancanza di comunicazione che caratterizza l'ambiente carcerario: nei paesi industrializzati l'esposizione ai messaggi mediatici è parte integrante della quotidianità degli individui e crea un *effetto di comunità* (Germano, 2001, pag. 121) proprio perché accomuna lo stile di vita di tutti. L'impossibilità di comunicare crea nel detenuto un senso di estraneità dallo scorrere della vita quotidiana, che può portare a demotivazione, rassegnazione, frustrazione, senso di inutilità e perdita di

stimoli. La scuola in carcere va letta, dunque, come il tentativo di prevenire tutto questo, come lo strumento per garantire il flusso di informazioni che consente all'individuo di sentirsi al pari di ogni altro membro della società. Nell'era della globalizzazione e del mito del viaggio, la peggior pena è costituita dall'*impossibilità di movimento* e il carcere diventa una *fabbrica di immobilità* (Bauman, 1998); l'ingresso della cultura in carcere può costituire una sorta di antidoto alla frustrazione che l'immobilità e l'estraneità creano nell'individuo.

“Tanto il lavoro che la scuola sono fra le poche attività interne che permettono un allargamento qualitativo della socialità interna con altri prigionieri e talvolta anche esterna con i professori civili, evitando che il soggetto debba trascorrere le proprie giornate interamente in cella, con il tempo scandito dai ritmi coatti della sezione. Questo allargamento della socialità contribuisce a limitare il deterioramento della lucidità e della progettualità del soggetto recluso” (Berzano, 1994, pag. 126).

L'istruzione è un elemento che incide sulla condizione carceraria dell'individuo. Secondo Berzano, quest'ultima è determinata dall'intreccio delle risorse personali e delle reti sociali in cui è inserito il detenuto prima di entrare in carcere e dei rapporti che mantiene con tali reti anche durante la permanenza in carcere (Berzano, 1994). Da tale intreccio, Berzano individua quattro idealtipi di condizione carceraria, a seconda del possesso o meno delle risorse personali e sociali, che egli sintetizza nella seguente tabella (ivi, pag. 116):

Reti sociali del detenuto

		forti	deboli
Risorse personali del detenuto	forti	Carcere come parentesi	Carcere con mobilitazione interna
	deboli	Carcere con mobilitazione esterna	Carcere come terminale dell'esclusione

I detenuti che vivono il carcere come una parentesi sono quelli che hanno seguito corsi di formazione e lavoro prima di entrare in carcere, hanno svolto o svolgono un'attività lavorativa all'interno del carcere, dispongono di una serie di reti di solidarietà all'esterno e sono in grado di fare dei progetti per il futuro. Tali persone vivono un'esperienza carceraria "meno traumatica e tale da non pregiudicare gravemente un futuro riequilibrio della propria biografia" (ivi, pag. 118). A tale risultato si arriva grazie al concorso di strategie individuali (risorse personali) e collettive (reti sociali).

La mobilitazione interna si riferisce al caso di quei detenuti che partecipano attivamente a tutte le opportunità formative e lavorative offerte dall'istituzione carceraria, realizzando in tal modo la logica del *darsi da fare* (ivi, pag. 120): se la rete di aiuto è debole o inesistente, se cioè il detenuto non ha contatti con la famiglia o la rete solidaristica, ma dispone di una serie di risorse personali (scolastiche e professionali), può sfruttare tutte le opportunità di formazione offerte dall'istituzione carceraria, in modo da incrementare le risorse di cui già dispone, per rientrare arricchito in società, ma anche per migliorare la sua permanenza in carcere, proprio attraverso la partecipazione alle attività di formazione.

La mobilitazione esterna rappresenta, invece, la condizione di chi, pur avendo un livello di scolarizzazione inferiore rispetto alla media dei detenuti e pur avendo conseguito una formazione lavorativa più limitata, mantiene una serie di relazioni sociali, in particolare con la famiglia e le reti di solidarietà (cooperative e strutture del privato cattolico), le quali svolgono la funzione di supporto nella ricerca di un lavoro per il detenuto e gli consentono di accedere con più facilità alle misure alternative. Le reti sociali consentono, dunque, al detenuto di superare l'esclusione non solo affettiva, ma anche sociale e lavorativa, per cui non sono solo un supporto di tipo psicologico, ma permettono anche di superare la "crisi da non-lavoro" (ivi, pag. 127).

Infine, il carcere può diventare il terminale dell'esclusione per tutti coloro che non dispongono né di risorse personali, né di reti sociali. Si tratta, in prevalenza, di detenuti che hanno alle spalle diverse carcerazioni e, dunque, presentano un livello di recidività elevato, tale da pregiudicare la possibilità di usufruire di misure alternative; in tal caso ci si abitua alla condizione carceraria e si rinuncia a qualunque tipo di reinserimento nella società, poiché mancano gli stimoli necessari per partecipare alle attività rieducative.

L'istruzione costituisce una risorsa personale del detenuto, la quale può contribuire a far vivere l'esperienza del carcere come una parentesi, nel caso in cui il detenuto abbia mantenuto contatti con la rete sociale, o comunque consentire una mobilitazione del detenuto all'interno del carcere, qualora egli non abbia contatti favorevoli all'esterno. In entrambi i casi (carcere come parentesi o come mobilitazione interna), il detenuto che dispone di risorse personali riesce ad evitare che il carcere diventi terminale dell'esclusione. L'istruzione fa parte di una delle variabili (il *servizio*) che, secondo DiIulio, vanno prese in considerazione per determinare la qualità della vita carceraria (cfr. par. 2.5.1); essa, dunque, oltre ad essere un elemento del trattamento, consente di vivere l'esperienza carceraria in modo meno traumatico.

4.2. Scuola in carcere: riferimenti normativi.

Le norme che regolano l'istruzione in carcere in Italia sono contenute nella legge 354 del 1975 (art. 19) e nel d.P.R. n. 230 del 2000, "Regolamento ordinamento penitenziario" (artt. 41-46).

La riforma del '75 introduce differenze significative nell'ambito della logica del trattamento rispetto alla legislazione precedente: il regolamento Rocco del '31 considerava i tre strumenti del trattamento (lavoro, istruzione, religione) *più come imposte che come proposte* (Fassone, in Grevi, 1981, pag. 133), pertanto esisteva una commistione tra carattere afflittivo e rieducativo della pena, risultato della idea di fondo che causa della commissione del crimine fossero elementi quali la mancanza di pietà religiosa o l'incultura e l'ignoranza, per cui, rimuovendo tali fattori, si sarebbe riadattato il criminale alla società e, pertanto, ridotto il crimine (Fassone, in Grevi, 1981, pag. 133-134). Il carattere impositivo degli elementi del trattamento conduceva a risultati poco soddisfacenti nell'ambito delle finalità rieducative della pena, poiché il conformarsi ad un certo standard di comportamento (tra cui l'adesione ai programmi educativi) derivava più dalla coercizione e dalla volontà di evitare punizioni disciplinari, che da reali motivazioni interiori (Tocqueville, 1833; Fassone, 1981).

La riforma del '75 cambia radicalmente l'impostazione del trattamento: per quanto riguarda l'istruzione, essa diventa un diritto del detenuto (in contrapposizione all'obbligo previsto dal Codice Rocco), nell'ottica più ampia del trattamento come *offerta* di interventi (Grevi, 1981, cfr. par. 3.1).

L'art. 19 della legge 354/75 attribuisce alle amministrazioni penitenziarie il dovere di curare e organizzare corsi di scuola dell'obbligo e di addestramento professionale (comma I), e prevede la possibilità di istituire scuole di istruzione secondaria di secondo grado all'interno degli istituti penitenziari (comma II) e di agevolare il compimento degli studi universitari (comma III). Non vi è menzione del dovere del detenuto di

partecipare ad attività scolastiche, bensì egli può esclusivamente essere incentivato a parteciparvi dal direttore dell'istituto, come riafferma l'art. 41, comma IV del regolamento del 2000: “ Le direzioni degli istituti curano che venga data adeguata informazione ai detenuti e agli internati dello svolgimento dei corsi scolastici e ne favoriscono la più ampia partecipazione [...]” Lo stesso vale per i corsi di formazione professionale (art. 42, comma IV).

Il regolamento del 2000 introduce una serie di puntualizzazioni rilevanti. Innanzitutto, prevede il coinvolgimento di figure esterne nel settore dell'istruzione. Il regolamento Rocco stabiliva, infatti, che l'istruzione fosse impartita da persone che facevano parte, ad altro titolo, dell'istituzione carceraria (il direttore del carcere, il cappellano, ecc.); con il nuovo ordinamento, si assiste al coinvolgimento di enti e persone esterne all'istituzione: il Ministero della pubblica istruzione, la Regione, le direzioni degli istituti scolastici, le autorità accademiche, nonché il contributo volontario di persone qualificate (art. 41 e 43 d.P.R. 230/2000). Tra queste, assumono un ruolo di rilievo gli insegnanti, che dispongono di una qualificazione professionale specifica e certamente più adatta a garantire un insegnamento più ampio e puntuale rispetto al cappellano, ad esempio; tale figura, infatti, non solo ha una preparazione diversa rispetto agli insegnanti, ognuno dei quali è specializzato in una certa disciplina, ma si trova a svolgere tante altre funzioni all'interno del carcere, per cui l'istruzione potrebbe essere relegata in secondo piano. L'apertura del carcere alla società esterna riflette l'intenzione del legislatore di dar voce al pluralismo che caratterizza lo Stato democratico, nonché la necessità di allargare l'istruzione ad ambiti che non riguardano esclusivamente quello agrario, come avveniva nella prima metà del XX secolo, e di offrire un servizio più completo e accurato.

In secondo luogo, pur non essendo l'istruzione un obbligo per il detenuto, l'amministrazione penitenziaria è comunque tenuta a garantire la possibilità di parteciparvi in modo continuativo, come stabilisce l'art. 41, comma IV del regolamento: “[...] Le direzioni curano che gli orari di

svolgimento dei corsi siano compatibili con la partecipazione di persone già impegnate in attività lavorativa o altre attività organizzate nell'istituto. Sono evitati, in quanto possibile, i trasferimenti ad altri istituti dei detenuti ed internati impegnati in attività scolastiche, anche se motivati da esigenze di sfollamento, e qualunque intervento che possa interrompere la partecipazione a tali attività [...] Se viene deciso il trasferimento, lo stesso è attuato, in quanto possibile, in un istituto che assicuri alla persona trasferita la continuità didattica.” Questo vale, ancora una volta, anche per i corsi di formazione professionale (art. 42, comma IV).

L'art. 45 del regolamento prevede, infine, una serie di benefici di carattere economico da destinare ai detenuti che seguono dei corsi di istruzione: un sussidio orario è previsto per chi segue dei corsi di formazione professionale (comma I), giornaliero per chi segue corsi di istruzione secondaria (comma III); sono previsti, inoltre, il rimborso alla fine del corso di tasse e spese per libri, nonché premi di rendimento per coloro che versano in condizioni disagiate (comma IV). Si tratta di una serie di incentivi con cui il legislatore ha voluto creare le condizioni per un'ampia partecipazione dei detenuti ad attività istruttive. In questo modo si è cercato di garantire la libertà di scelta dell'individuo e di realizzare una sorta di responsabilizzazione del detenuto che può proteggerlo dai rischi dell'infantilizzazione (cfr. par. 3.6).

Un limite del regolamento del 2000 riguarda il caso degli imputati: il II comma dell'art. 43 stabilisce, infatti, che “a tali corsi sono ammessi detenuti e internati che [...] debbano permanere in esecuzione della misura privativa della libertà per un periodo di tempo non inferiore ad un anno scolastico”. La *ratio* della disposizione sta nell'evitare di iniziare dei corsi che verranno interrotti dopo un breve periodo, in modo da utilizzare le poche risorse a disposizione nel modo più efficace. Di fatto, quindi, sono esclusi circa il 60-70% dei detenuti, essendo questa la percentuale media di chi si trova in carcere in attesa di giudizio; essendo, inoltre, i tempi della carcerazione preventiva solitamente lunghi, il risultato è che la

maggioranza dei detenuti si trova a scontare una pena in carcere senza che le siano garantiti i diritti al trattamento.

4.3. La cultura in carcere e l'università.

Nel concetto di istruzione contenuto nella legge del '75 possono essere individuate tre componenti: l'istruzione scolastica, la formazione professionale e la formazione culturale (Fassone, in Grevi, 1981, pag. 137). La prima è regolata dagli artt. 41, 43, 44 del regolamento del 2000; il secondo dall'art. 43 e la terza dall'art. 59. Si riscontra una certa somiglianza nel modo di impartire lezioni scolastiche e insegnamenti professionali, nel senso che in entrambi i casi c'è una relazione tra il detenuto ed un docente; sebbene siano distinti gli obiettivi dei due tipi di corsi (la scolarizzazione e l'apprendimento professionale), tale confine può essere oltrepassato; ad esempio, è probabile che l'esito positivo di un corso di scuola superiore faccia acquisire al detenuto determinate abilità professionali da utilizzare in futuro.

La formazione culturale si discosta dalle due attività delineate sopra per caratteristiche organizzative e finalità. Dal punto di vista organizzativo, essa non viene impartita necessariamente da un docente, bensì le attività culturali possono essere organizzate dagli educatori e da personale esterno all'organizzazione (volontari, privati, associazioni, ecc.) (art. 59 d.P.R. 230/2000); nella maggior parte dei casi, la cultura può anche essere autogestita, in particolare attraverso il servizio di biblioteca. Inoltre, mentre l'istruzione è curata secondo gli ordinamenti vigenti, attraverso l'ordinario flusso di conoscenze da docente ad allievo, la cultura è *eventuale* e disorganica e può essere interrotta in qualunque momento. (Fassone, in Grevi, 1981, pag. 141). Differenti sono, infine, le finalità rispetto all'istruzione scolastica e professionale: se con queste ultime si cerca di offrire ai detenuti abilità e competenze da sfruttare sia all'interno che all'esterno del carcere, con la cultura si punta soprattutto al

miglioramento della qualità della vita carceraria e all'impiego più costruttivo del tempo di detenzione. Resta il fatto che, nell'insieme, le varie attività che rientrano nell'ambito dell'istruzione, in quanto elementi del trattamento, perseguono l'obiettivo della rieducazione del detenuto.

L'università in carcere rappresenta una commistione tra istruzione scolastica e formazione culturale. La posizione del detenuto iscritto all'università (regolamentata dall'art. 44 del d.P.R. 230/2000), infatti, è, per certi versi, assimilata a quella di chi frequenta una scuola secondaria: l'art. 45, comma II, ad esempio, stabilisce il rimborso delle spese per tasse e libri ai detenuti che versano in condizioni disagiate, sia a quelli frequentanti una scuola secondaria, che a quelli iscritti all'università. Non solo i benefici economici, ma anche l'esonero dall'obbligo del lavoro riguarda tutti gli studenti, anche quelli universitari, come stabilito dall'art. 44, comma III ("Coloro che seguono corsi universitari possono essere esonerati dal lavoro, a loro richiesta, in considerazione dell'impegno e del profitto dimostrati").

La modalità con cui si svolgono gli studi universitari, tuttavia, li avvicina maggiormente al concetto di formazione culturale. In particolare, l'elemento dell'autogestione dello studio, caratteristica peculiare della formazione culturale, si discosta dall'organizzazione degli studi scolastici attraverso il rapporto docente-detenuto. Il IV comma dell'art. 44 stabilisce che "I detenuti e internati studenti universitari sono assegnati, ove possibile, in camere e reparti adeguati allo svolgimento dello studio, rendendo, inoltre, disponibili per loro appositi locali comuni. Gli studenti possono essere autorizzati a tenere nella propria camera e negli altri locali di studio i libri, le pubblicazioni e tutti gli strumenti didattici necessari al loro studio". In tal modo, si garantisce la condizione di tranquillità per poter studiare in modo indipendente o in collaborazione con i compagni di studio.

4.4. Il tempo in carcere e la rivalorizzazione della propria identità.

La sostituzione delle pene fisiche con il carcere ha fatto diventare la pena *sottrazione di tempo* (Saviano, 2001, pag. 204): la durata della reclusione, e, dunque, di tempo sottratto, riflette la gravità del reato commesso. Con la nascita del carcere il tempo e lo spazio vengono sottratti all'individuo, il quale è impossibilitato a disporne liberamente; questo si traduce, in generale, nella perdita di stimoli e di speranza nell'avvenire (Gonin, 1991, pag. 85-86).

Tra il tempo del carcere e il tempo esterno emergono significative differenze strutturali (Mosconi, 1998, pag.131-137). Innanzitutto, il rapporto spazio-tempo è invertito: mentre nel mondo esterno le tecnologie che riguardano il sistema dei trasporti rendono possibile percorrere enormi distanze spaziali in tempi sempre più limitati, dentro il carcere il rapporto è rovesciato e lo spazio limitato diventa la ristretta e soffocante cornice di un arco di tempo esteso in cui i comportamenti sono schematizzati e ritualizzati. La routine caratterizza la vita quotidiana sia all'interno che all'esterno del carcere: in misura maggiore o minore, ognuno svolge determinate attività seguendo degli orari che strutturano l'esperienza di vita; tuttavia, se all'esterno l'individuo può, in numerose circostanze, intervenire e modificare l'orario di svolgimento delle attività quotidiane, per cui possiede una certa facoltà di intervenire per organizzare il suo tempo, tutto questo risulta impossibile per il detenuto, il quale si trova a dover accettare passivamente l'orario e la sequenza delle attività giornaliere. E ciò contribuisce ad acuire il senso di demotivazione e di mancanza di responsabilizzazione dell'individuo. Un'ulteriore contrapposizione è costituita dal tempo pieno e dal tempo vuoto: all'esterno, l'ansia di sprecare il tempo spinge ad impegnarsi in una molteplicità di attività significative, mentre all'interno del carcere ciò che domina è il vuoto, in particolare l'assenza di stimoli e di possibilità di iniziative personali che rendono l'individuo impotente e passivo. Ma le dimensioni del vuoto sono molteplici: c'è il vuoto delle relazioni

interpersonali (in contrapposizione al sovraffollamento delle celle), il vuoto dei colloqui, in cui si finisce per parlare di niente, il vuoto energetico, vale a dire la mancanza di energia, sia fisica che mentale, di cui soffre la maggioranza dei detenuti per lo meno nei primi mesi di detenzione, il vuoto interiore, inteso come mancanza di speranza e prospettive e impressione di non valere niente (Gonin, 1991, pag. 87).

All'esterno del carcere la continuità dei ritmi che caratterizza la quotidianità costituisce una sicurezza per gli individui, soprattutto in relazione alla prevedibilità del futuro; viceversa, all'interno, la quotidianità costituisce oppressione e, a causa dell'impossibilità di compiere scelte, insicurezza per il presente e per il futuro. Cambia anche la percezione di passato, presente e futuro: all'esterno l'individuo si concentra sul presente, il passato è un semplice ricordo e il futuro è visto come prolungamento del presente; all'interno del carcere, concentrarsi sul presente diventa totalizzante e paralizzante per l'individuo, il quale finisce per rifugiarsi nel passato idealizzato o nel futuro che viene immaginato come profondamente differente dal presente (Mosconi, 1998, pag. 140).

Tutte le differenze esaminate dimostrano come l'idea di fondo di misurare la gravità del reato attraverso una certa quantità di tempo sottratto diventa oggi inadeguata: viene a mancare qualunque tipo di proporzione poiché vi sono diverse sfasature tra il tempo sociale e il tempo del carcere, per cui diventa difficile poter stabilire dall'esterno qual è la quantità di tempo di reclusione da attribuire ad un certo tipo di reato; inoltre, emerge sempre di più l'importanza della percezione soggettiva del tempo, che dipende da una pluralità di variabili, quali le precedenti esperienze dell'individuo, i suoi contatti con l'esterno, le opportunità di cui può usufruire (Mosconi, 1998, pag. 142).

Tra le opportunità messe a disposizione del detenuto per impiegare il proprio tempo attraverso attività che esulano da quelle strutturate che sono, come si è visto, totalizzanti e oppressive, la scolarizzazione e la cultura rappresentano uno degli strumenti principali per riempire il vuoto interiore. La lettura ha costituito, da sempre, un effetto di evasione per il

prigioniero, fin dai tempi in cui la Bibbia era l'unico libro consentito (Tocqueville, 1833) e spesso la lettura ha suscitato la scrittura (Gonin, 1991, pag. 20-25). L'istruzione consente al detenuto che dimostra volontà e impegno di ottenere determinate agevolazioni, che vanno dai benefici economici (cfr. par. 4.2), all'esonero dal lavoro, alla possibilità di ottenere misure alternative al carcere come premio per l'impegno dimostrato. Ma la cultura rappresenta anche uno strumento di arricchimento personale, nei termini di un utilizzo del tempo in modo più costruttivo e attivo. La cultura può diventare, oltre che un *mezzo di fuga, di evasione* (Goffman, 1961, pag. 326-331), uno strumento per introdurre elementi di responsabilizzazione e di attivismo circa le scelte su come impiegare il proprio tempo. Diventa, dunque, un mezzo per rendere la vita carceraria meno strutturata e ritualizzata e per introdurre momenti di libertà dalla determinazione istituzionale di ogni attività.

L'avvicinamento volontario alla cultura consente al detenuto di diventare protagonista attivo del suo processo di recupero; d'altronde, la volontà di aderire ad un programma trattamentale è considerata, ormai da decenni, la condizione indispensabile per il successo del programma stesso: "Non è un'autorità a riabilitare i detenuti. Se sono riabilitati, questo sembra avvenire con un certo contributo del sistema, ma anche un elevato apporto del detenuto stesso. Si immagina una interazione di cui il detenuto stesso porta forse la maggiore responsabilità" (Saviano, 2001, pag. 202). Questo realizza, d'altra parte, una disposizione contenuta nell'art. 27, comma II, del d.P.R. 230 del 2000, secondo cui "All'inizio dell'esecuzione, l'osservazione è specificamente rivolta, con la collaborazione del condannato o dell'internato, a desumere elementi per la formulazione del programma individualizzato di trattamento [...]".

Non è possibile ottenere risultati positivi nella scolarizzazione senza un impegno intenso da parte dell'individuo, tanto più nella condizione carceraria, in cui il detenuto si trova svuotato di gran parte dei suoi entusiasmi. Diventa importante, dunque, che l'amministrazione non solo incentivi i detenuti ad avvicinarsi alla cultura, ma che metta anche a

disposizione gli strumenti necessari per farlo; la biblioteca rappresenta il servizio più utilizzato in questo settore e fondamentale diventa il ruolo dell'educatore nel garantire non soltanto il servizio di consegna e ritiro dei testi, ma anche uno scambio culturale e un'attività di consulenza proprio nella scelta dei testi (cfr. par. 3.5.1). In questo modo, si garantisce anche un momento di interazione profonda tra detenuto ed educatore che va a riempire, almeno in parte, la mancanza di comunicazione (Germano, 2001) e la banalità dei discorsi (Gonin, 1991) che caratterizzano l'ambiente carcerario.

Da più parti è stato sottolineato come il carcere e, più in generale, l'istituzione totale, determinino un processo di destrutturazione dell'identità, che può assumere diverse connotazioni: *disculturazione* e *spoliazione dell'identità* (Goffman, 1961), *prigionizzazione* (Clemmer, 1941), adesione alla *subcultura carceraria* (Sykes, 1958). Si tratta, in generale, di un processo di forte modificazione della personalità e dei comportamenti dell'individuo ristretto, potenzialmente irreversibile e tale da comportare, dunque, difficoltà permanenti sulla possibilità di reinserirsi in società. Nell'ottica del carcere come struttura rieducativa, vale a dire tale da realizzare un programma di progressivo reinserimento nella società libera, diventa fondamentale limitare il più possibile gli effetti destrutturanti sopra richiamati. La cultura, in questo contesto, consente di mantenere attive certe capacità e di garantire una prospettiva di miglioramento della vita carceraria, nonché un più facile reinserimento in società, proprio grazie alle sue potenzialità di limitare i danni che la reclusione crea sull'identità dell'individuo.

4.5. Un'esperienza di carcere-scuola.

L'esperienza della Casa di reclusione *San Michele* di Alessandria ha costituito per circa un ventennio un esempio di carcere-scuola per la presenza fin dalla sua costruzione negli anni '80 di un corso scolastico

quinquennale per geometri e di alcuni altri corsi professionali (Buffa, 2000) e per il tentativo realizzato alla fine degli anni '90 di far prevalere la logica formativa su quella dell'istituzione totale, sostenendo la centralità dell'attività didattica nell'istituto. La scuola in carcere rappresenta una risorsa sia per i detenuti che per l'amministrazione penitenziaria: per i primi, in quanto entra a far parte delle risorse personali che Berzano indica come strumenti che, se sfruttati, consentono di migliorare le condizioni di vita detentiva, nonché elementi per accedere alle misure alternative (Berzano, 1994); ma la scuola rappresenta anche una risorsa per l'amministrazione penitenziaria, dal momento che l'impegno dei detenuti nel seguire i corsi scolastici li rende *meno reattivi alla detenzione* (Buffa, 2000) e, nel complesso, consente di migliorare il clima carcerario.

L'esperienza del carcere di Alessandria, tuttavia, ha comportato nel corso degli anni '90 alcune fratture tra le varie figure coinvolte, che sono i detenuti frequentanti, i docenti, gli educatori, gli agenti di custodia, la Magistratura di Sorveglianza. La richiesta principale fatta dai detenuti in questo contesto è stata quella di ottenere la possibilità di accedere ai permessi premio previsti dall'art. 30-ter della legge 354/75, da destinarsi a chi è impegnato in attività trattamentali, con la finalità di coltivare interessi affettivi, culturali o di lavoro. I docenti hanno sostanzialmente appoggiato tale richiesta da parte dei detenuti e in questo si sono trovati in disaccordo con gli altri gruppi: sia la Magistratura di Sorveglianza, che gli educatori, che gli agenti, hanno dimostrato scetticismo circa la serietà e le motivazioni con cui gli studenti frequentavano i corsi. Questo si è tradotto nel rifiuto, da parte della Magistratura di Sorveglianza, di concedere i permessi premio previsti dalla legge e ciò ha contribuito a creare tensione e conflittualità tra i vari gruppi coinvolti e una conseguente mancanza di coordinamento e di lavoro di *network* tra i vari ruoli, elemento indispensabile in ogni attività di trattamento (cfr. par. 2.2 e 3.5). Per ovviare a tale carenza, si è avviato, nel carcere di Alessandria, alla fine degli anni '90 un cambiamento strutturale, con l'obiettivo di arrivare ad

affermare la *centralità della scuola nell'istituto* (Buffa, 2000): si è deciso, innanzitutto, di accorpate in sezioni omogenee i detenuti frequentanti i corsi, per assicurare le condizioni minime di tranquillità indispensabili allo studio; si è adottata la prassi di discutere collegialmente delle questioni riguardanti le varie attività scolastiche, ascoltando, dunque, i rappresentanti di ogni figura coinvolta; si è individuato un educatore responsabile di seguire l'andamento dei corsi scolastici e soprattutto di controllare le presenze, dato il frequente assenteismo di molti detenuti. Tutto questo ha consentito l'ottenimento di una maggiore credibilità del progetto, soprattutto rispetto alla Magistratura di Sorveglianza. E ciò, a sua volta, ha consentito di organizzare attività esterne al carcere: si è data la possibilità ad alcuni studenti detenuti di realizzare dei progetti architettonici per le vie e le piazze cittadine e, in seguito, due studenti detenuti hanno avuto la possibilità di frequentare l'ultimo anno di corso fuori dal carcere, in un istituto scolastico ordinario. La tendenza per il futuro sembrava quella di trasformare la Casa di reclusione *San Michele* in un istituto penale dedicato interamente ad attività formative a vari livelli: dalla scuola dell'obbligo, alla scuola media secondaria, ai corsi professionali, all'università (Buffa, 2000). Il progetto non ha condotto agli esiti previsti e di fatto la situazione è tornata ad essere, da due anni a questa parte, quella precedente a tutti gli slanci innovativi di apertura. Il seppur breve esperimento di trasformazione da scuola in carcere a carcere-scuola avvenuto al *San Michele* rappresenta un modello di realizzazione di un progetto educativo, resa possibile dalla condivisione del progetto stesso da parte di tutte le figure coinvolte e dalla loro collaborazione attiva. Questo dimostra l'importanza del lavoro di *network* che caratterizza l'attività degli operatori penitenziari. "E' necessario che tutti gli operatori, sia interni sia esterni, siano consapevoli di partecipare a un unico disegno" e "fondamentali sono la condivisione e il riconoscimento tra tutti gli operatori coinvolti di obiettivi comuni e metodiche professionali, seppur diverse, orientate alla loro realizzazione." (Buffa, 2000, pag. 67-68). Al di là della specializzazione delle funzioni,

infatti, qualunque attività trattamentale deve essere svolta seguendo un progetto comune e con il lavoro di squadra di tutti coloro che vi partecipano. Inoltre, in un'ottica secondo cui non è l'istituzione a riabilitare, bensì la responsabilità maggiore è del detenuto stesso (Saviano, 2000, pag. 202), diventa fondamentale garantire al detenuto la possibilità di esprimere le proprie opinioni e i propri suggerimenti sull'attività trattamentale in cui è coinvolto, non solo per realizzare il massimo livello di democraticità possibile all'interno dell'istituzione carceraria, ma soprattutto per responsabilizzare il detenuto, il quale spesso si trova a subire passivamente l'attività di trattamento. Per stimolare il senso di responsabilità dei singoli detenuti e per costruire, di conseguenza, un buon clima didattico, Germano propone una serie di suggerimenti circa le strategie da realizzare nell'ambito dell'attività formativa in carcere (Germano, 2000, pag. 130):

- prestare attenzione alla volontà dimostrata dai detenuti interessati a seguire dei corsi scolastici, incanalarla e stimolarla attraverso una serie di contatti interni ed esterni al carcere, anche con l'utilizzo delle nuove tecnologie informatiche e multimediali;
- creare spazi educativi adeguati e soprattutto dotati di tecnologie, incentivando i detenuti che seguono attività formative a conoscere ed utilizzare tali tecnologie;
- dare al tempo impiegato nell'attività formativa una dimensione effettiva, in modo da evitare o ridurre il distacco dall'attività di trattamento a causa del senso di inutilità che spesso l'accompagna;
- mantenere un rapporto continuo con il mondo esterno, attraverso la circolazione all'interno del carcere delle notizie riguardanti la società esterna e la riflessione in gruppo su tutto ciò che accade nel mondo sociale, in modo da rendere la formazione un'attività interessante e profonda.

La realizzazione di tale strategia consente di valorizzare il detenuto e il suo contributo personale nell'attività di trattamento e consente, inoltre, di

garantire la comunicazione all'interno del carcere e tra il carcere e la società extra-muraria.

4.6. Attività educative e culturali in carcere: difficoltà di realizzazioni.

Un carcere aperto è una contraddizione in termini (Segio, 2001, pag. 139): se da un lato, i propositi di riforma hanno accompagnato tutta la vita di questa istituzione, fin dalla sua nascita, nello stesso tempo, essa è spesso fuggita di fronte ad ogni tentativo di cambiamento, in ragione della funzione di istituzione totale che da sempre la caratterizza. Quindi, tra slanci di apertura e chiusura, quasi sempre prevalgono i secondi. E' per questo che, anche di fronte a situazioni sociali e politiche favorevoli ad un'apertura del carcere alla società, si susseguono reazioni di irrigidimento. Tale dinamica è dimostrata, tra l'altro, dal rapporto tra propositi di apertura della riforma del '75 e della legge Gozzini dell'86, da un lato, e ripercussioni reali sulla condizione del detenuto, dall'altro: paradossalmente, infatti, la possibilità di comunicare del detenuto è stata limitata dalla predisposizione di benefici, per accedere ai quali il detenuto deve evitare di avere sanzioni disciplinari. Non solo egli viene privato della protesta violenta, ma anche di tutti gli strumenti di protesta pacifica, quali lo sciopero della fame o l'astensione dal lavoro, i quali possono comportare sanzioni disciplinari. Lunghi periodi di detenzione possono determinare, quindi, il venire meno della capacità dell'individuo di comunicare, il che comporta ripercussioni al momento del reinserimento: l'individuo non solo si trova sottoposto ad una stigmatizzazione, ma le difficoltà a riprendere in mano la propria vita sono legate anche alla perdita di alcune delle sue capacità. Se la funzione dell'istituzione carceraria è la rieducazione del condannato, diventa essenziale garantire, se non un accrescimento delle sue capacità, per lo meno il mantenimento di quelle di cui disponeva al momento dell'ingresso. La comunicazione tra il recluso e la società esterna è essenziale, dunque, come antidoto alla

spoliazione di diverse facoltà umane (tra cui, in primo luogo, la capacità di comunicare) durante la permanenza in un'istituzione totale.

La riforma del '75 e la legge Gozzini hanno voluto aprire il carcere all'esterno, attraverso la predisposizione delle misure alternative alla detenzione: l'idea di fondo è che la rieducazione possa avvenire solo attraverso un progressivo riavvicinamento del detenuto alla società. Attualmente, in Italia, circa 25000 persone si trovano in esecuzione penale esterna, ma tale cifra non è il risultato di una diminuzione della popolazione carceraria, che nel corso degli anni '90 è raddoppiata (triplicato è invece il numero delle persone sottoposte ad una condanna, sommando il numero dei detenuti che scontano la pena in carcere e di chi è sottoposto a misure alternative). Quindi, le leggi sopra richiamate non hanno contribuito a ridurre la *produttività* del sistema penale. Va aggiunto, inoltre, che le persone sottoposte a misure alternative alla detenzione vengono spesso definite come *cittadini dimezzati* (Segio, 2001, pag. 139), poiché sono sottoposti a limitazioni, non solo per quanto riguarda gli spostamenti e gli orari, ma anche riguardo alla possibilità di esercitare alcuni dei diritti fondamentali di cittadinanza, tra i quali, ad esempio, il diritto di voto.

La tendenza del sistema penale italiano sembra avvicinarsi, dunque, a quello americano, in cui l'esecuzione penale esterna è superiore rispetto al numero di chi sconta una condanna in carcere. Una delle conseguenze indirette di questa dinamica è la decrescente tendenza ad investire, sia in termini di risorse, che di progettualità, all'interno del carcere. In altri termini, se sempre più si investe nel controllo penale nella società, sempre minori risultano le risorse da destinare alla comunicazione tra il carcere e la società (Segio, 2001, pag. 142-143). Per questo, risulta difficoltoso progettare e realizzare tutta una serie di attività che mirano all'avvicinamento tra carcere e istituzioni del territorio, tra cui la scuola e l'università.

CAP. 5
L'ESPERIENZA DEL POLO UNIVERSITARIO
NEL CARCERE TORINESE.

5.1. Metodologia della ricerca.

Il polo universitario del carcere *Le Vallette* di Torino è una realtà recente (istituito nel 1998) e la bibliografia che tratta di questo tema è limitata; i dati utilizzati per la ricerca sono stati tratti, in primo luogo, dalla raccolta degli Atti di un seminario tenutosi il 4 ottobre 1999 intitolato *Carcere e società: il ruolo della cultura universitaria*, cui hanno partecipato gli iniziatori del progetto (docenti, esponenti dell'amministrazione penitenziaria e del Provveditorato regionale, del Ministero della Giustizia e giudici del Tribunale di Sorveglianza di Torino). Nella prima parte della ricerca sono stati sentiti, da un lato, alcuni dei docenti della Facoltà di Scienze Politiche e di Giurisprudenza che possono essere considerati gli iniziatori del progetto, in quanto hanno fatto parte della Commissione istituita fin dall'84 per creare un ponte comunicativo tra università e carcere, o, più in generale, si sono interessati degli studenti detenuti, pur non facendo parte inizialmente della Commissione. Tra i docenti della Facoltà di Scienze Politiche sono stati intervistati: il professor Berzano Luigi, docente di Sociologia ed ex responsabile del polo universitario, il professor Bravo Gian Mario, docente di Storia delle Dottrine Politiche, il professor Federico Cereja, docente di Storia Contemporanea (e coordinatore del servizio didattico del polo), la professoressa Dora Marucco, docente di Storia delle Istituzioni Politiche ed ex responsabile del polo, la professoressa Maria Teresa Pichetto, docente di Storia delle Dottrine Politiche e attuale responsabile del polo universitario in carcere con delega del Rettore dell'Università di Torino. Tra i docenti della

Facoltà di Giurisprudenza è stato sentito, invece, il professor Davide Petrini, docente di Diritto penale. Ai docenti è stato chiesto, in particolar modo, di delineare il contesto in cui è nato il polo universitario in carcere, i principali obiettivi perseguiti e ostacoli incontrati, le differenze tra l'insegnamento all'interno e all'esterno del carcere, il ruolo della cultura, universitaria e non, nel percorso riabilitativo (per la traccia dell'intervista v. appendice 1).

Sono stati intervistati, inoltre, due studenti ex-detenuiti iscritti alla Facoltà di Scienze Politiche prima dell'istituzione del polo universitario: Luca Nicolotti, laureatosi nel 1990 e Susanna Ronconi, iscritta alla Facoltà di Scienze Politiche di Torino nell'anno '85-'86. Ad essi è stato chiesto di ricostruire il loro percorso universitario in carcere per individuare le difficoltà dello studio in una condizione detentiva, le motivazioni e gli obiettivi alla base di tale scelta e il ruolo della cultura in una prospettiva di facilitazione del processo di reinserimento, oltre che nel miglioramento della vita detentiva (per la traccia dell'intervista v. appendice 2).

In questa prima parte della ricerca, che comprende le interviste ai docenti e agli studenti ex detenuti, si è cercato di fare una ricostruzione storica dell'esperienza del polo universitario, per risalire alle sue origini e per comprendere la progressiva evoluzione dei rapporti tra università e carcere.

Obiettivo della seconda parte della ricerca era, invece, verificare l'impatto del polo, per questo sono stati intervistati gli studenti attualmente iscritti al Polo Universitario del carcere Le Vallette, per ricostruire la loro esperienza quotidiana di studio in una condizione di reclusione, con le difficoltà che questo comporta, le motivazioni, il rapporto con compagni di studio, di detenzione, i docenti, gli agenti di custodia e gli educatori e, infine, per appurare se la cultura consente un effettivo miglioramento della vita carceraria. Nell'appendice 3 sono contenuti i testi completi delle interviste, riportati nella maniera più fedele possibile, tenendo conto dell'impossibilità di utilizzare il registratore, e sottraendo tutti gli elementi personali che potrebbero far venir meno la garanzia

dell'anonimato. Sono stati intervistati 15 dei 22 studenti attualmente presenti nella sezione del polo universitario, di cui sette Italiani e otto extra-comunitari. L'età degli intervistati è compresa tra i 25 e i 52 anni, con una media di 40 anni. Sei delle persone intervistate sono iscritte a Giurisprudenza, di cui tre al primo anno, due al secondo anno, una al terzo anno. Otto persone sono iscritte a Scienze Politiche, di cui sei al primo anno e due al secondo anno. Una persona era iscritta a Scienze Politiche e da quest'anno accademico è passata a Lettere. C'è da sottolineare, comunque, che molti degli studenti intervistati hanno un'esperienza di studi universitari fatti prima dell'ingresso in carcere e per alcuni questo costituisce il cammino verso una seconda laurea.

Nel capitolo 6 è invece contenuta una rielaborazione dei dati raccolti, in cui emergono gli elementi più significativi della ricerca e le considerazioni sul ruolo della cultura in carcere espresse dagli stessi studenti detenuti.

5.2. Qualche dato statistico sul polo universitario.

Attualmente 28 persone sono iscritte al polo universitario. Tra queste, 9 persone sono iscritte a Giurisprudenza, 18 a Scienze Politiche e 1 a Lettere. Tra le 9 persone iscritte a Giurisprudenza 7 sono presenti al polo, 1 è in articolo 21 e 1 è iscritto ma in libertà. Per quanto riguarda Scienze Politiche, 14 sono gli studenti presenti al polo, 1 persona è in articolo 21, due persone sono in libertà e 1 persona è agli arresti domiciliari. La persona iscritta a Lettere è presente al polo universitario. Sommando le presenze delle varie Facoltà al polo universitario, risultano 22 presenti.

Situazione attuale iscritti per Facoltà:

	Giurisprudenza	Scienze Politiche	Lettere	Totali
Presenti al polo	7	14	1	22
Art. 21	1	1	-	2
Arresti domiciliari	-	1	-	1
In libertà	1	2	-	3
Totali	9	18	1	28

Per quanto riguarda la nazionalità, tra le persone iscritte a Giurisprudenza vi sono 6 Italiani e 3 stranieri; a Scienze Politiche vi sono 11 Italiani e 7 stranieri. Lo studente di Lettere è straniero. Complessivamente, quindi, vi è un totale di 17 Italiani e 11 stranieri.

Rapporto Italiani/stranieri:

	Giurisprudenza	Scienze Politiche	Lettere	Totali
Italiani	6	11	-	17
Stranieri	3	7	1	11
Totali	9	18	1	28

Oltre alle 28 persone attualmente iscritte, sono passati attraverso il polo altri 13 studenti. Tra questi, 9 erano iscritti a Scienze Politiche e 4 a

Giurisprudenza. Inoltre, 11 erano Italiani e 2 stranieri. Tra queste 13 persone c'è stato un caso di uno straniero rimpatriato, un ricorso per motivi disciplinari (che ha comportato l'allontanamento dalla sezione del polo) e due trasferimenti a massima sicurezza.

Nel complesso, sommando i 28 attualmente iscritti e i 13 passati attraverso il polo, le persone passate per il polo universitario sono in totale 41, di cui circa due terzi Italiani (28) e circa un terzo stranieri (13). Tra tutte queste persone, soltanto uno studente non ha dato esami.

Situazione complessiva iscritti per Facoltà:

	Giurisprudenza	Scienze Politiche	Lettere	Totali
Attualmente iscritti	9	18	1	28
Non più iscritti	4	9	-	13
Totali	13	27	1	41

Situazione complessiva iscritti per nazionalità:

	Italiani	Stranieri	Totali
Attualmente iscritti	17	11	28
Non più iscritti	11	2	13
Totali	28	13	41

Per quanto riguarda i valori medi dei voti degli esami, considerando i dati aggiornati al mese di maggio 2002, si registrano una media di 26,33 per quanto riguarda gli studenti di Scienze Politiche e di 26,47 per quanto riguarda gli studenti di Giurisprudenza.

5.3. I rapporti tra università e carcere: il contesto in cui nasce il polo universitario.

Il 27 luglio 1998 viene formalmente sottoscritto il protocollo d'intesa tra l'Università di Torino, il Tribunale di Sorveglianza e il Provveditorato regionale dell'amministrazione penitenziaria per la costituzione del polo universitario nel carcere delle Vallette di Torino. Si tratta della formalizzazione dei rapporti tra università e carceri torinesi iniziati nel corso degli anni '80. Sono gli anni in cui la presenza in carcere di un numero elevato di studenti iscritti all'università spinge in particolare la Facoltà di Scienze Politiche (alla quale in seguito si affianca quella di Giurisprudenza) ad interessarsi del carcere. La spinta proviene, soprattutto, dalla cosiddetta *area omogenea*, vale a dire un gruppo di detenuti per reati di terrorismo, dissociati, che fruiscono di un trattamento *ad hoc*, in una apposita sezione del carcere (Berzano, 1994, pag. 47). Essi, avendo interrotto i loro studi, intendono riprenderli in carcere, si iscrivono in gran parte alla Facoltà di Scienze Politiche, la quale, con lo scopo di garantire loro il diritto allo studio, decide di mettere in piedi una Commissione che si occupi specificamente di questo tema.

La Commissione, composta da alcuni docenti di Scienze Politiche, a cui in seguito si aggiungono alcuni docenti di Giurisprudenza, viene istituita nel 1984 e negli anni immediatamente seguenti svolge all'interno del carcere *Le Nuove* una serie di seminari, diretti non soltanto agli studenti universitari, ma a tutta la popolazione carceraria (soprattutto il seminario sul lavoro, gli altri vedono coinvolta esclusivamente l'*area omogenea*).

Susanna Ronconi, detenuta appartenente all'area omogenea in quegli anni, ricorda a questo proposito tre seminari:

A cavallo tra '84 e '85, come detenuti politici, abbiamo tenuto un seminario con Nicola Tranfaglia che era un po' a metà tra un percorso storico-culturale e un percorso politico, perché in quegli anni è stato una delle poche persone della società esterna ad invitarci a ricostruire la nostra storia politica. Il seminario è durato molti mesi, ci siamo incontrati molte volte per fare una ricostruzione della nostra esperienza che poi ha dato esito alla pubblicazione di un libro intitolato *Vite sospese*. Nell'86, invece, anno in cui sarebbe stata varata la riforma Gozzini, c'era una situazione di mobilitazione dentro il carcere proprio per sollecitare la riforma e si è cercato anche il rapporto con l'università come polo culturale della città e avente un'autorevolezza nel mondo intellettuale che ci avrebbe agevolato nella nostra mobilitazione; tale situazione ha portato alla realizzazione di un secondo seminario sul lavoro penitenziario che si svolse, tra l'altro, anche attraverso un questionario che coinvolse tutta la popolazione carceraria. Una terza esperienza è rappresentata da un seminario con Guido Neppi Modona, svoltosi tra l'86 e l'87, su un tema completamente diverso, che non riguardava il carcere, bensì il dibattito sulla nuova legge sulla violenza sessuale; a questo, soprattutto noi della sezione femminile eravamo molto interessate: ognuna di noi studiava una parte che presentava poi durante una riunione interna di analisi critica della legislazione vigente e un'analisi dei diversi disegni di legge in corso, legge che poi è stata approvata.

(Susanna Ronconi)

I seminari costituiscono, dunque, lo strumento con cui l'università si avvicina all'ambiente carcerario nel corso degli anni '80 e alcuni di questi coinvolgono non soltanto i detenuti iscritti all'università, ma tutta la popolazione carceraria, obiettivo richiesto alla Commissione, peraltro, dagli stessi detenuti dell'area omogenea. Essi chiedono all'università di

svolgere una funzione di animazione culturale in carcere attraverso delle iniziative che coinvolgano tutti i carcerati. Tale obiettivo viene realizzato, in particolare, attraverso il seminario sulle aspettative di lavoro dei detenuti del 1986, al quale partecipano, innanzitutto, una quindicina di detenuti rappresentanti della popolazione carceraria, i quali, in collaborazione con alcuni docenti universitari stilano un questionario che viene sottoposto, in un secondo momento, a tutti i detenuti. L'elemento peculiare di tale esperienza è rappresentato dal fatto che tutte le parti della ricerca sono state prodotte direttamente dai carcerati, i quali non sono stati semplicemente gli oggetti passivi della ricerca; in tal senso si può parlare di una vera e propria auto-inchiesta. "L'attivazione ha permesso ai carcerati (almeno per la durata della ricerca) di trasformare la propria passività in partecipazione, ovvero in capacità progressiva di *riprendere in mano la propria vita* nonostante i mille limiti a ciò imposti dalla attuale concezione della pena nel nostro paese. Concezione che aggiunge molteplici e ulteriori meccanismi afflittivi e restrittivi della personalità, a quella che dovrebbe essere l'unica caratteristica della pena, ovvero la *semplice* privazione della libertà" (Nicolotti, in Berzano, 1994).

La presenza dell'università in carcere (impersonata dai docenti) può soddisfare, quindi, il duplice obiettivo di garantire il diritto allo studio universitario e portare dentro il carcere delle iniziative che possano essere rivolte al maggior numero possibile di detenuti.

5.4. Gli obiettivi della costituzione del polo universitario.

A partire dai primi anni '90, emerge la prospettiva di istituzionalizzare la presenza dei docenti, per farla diventare continuativa. Il primo obiettivo può essere definito, quindi, come la formalizzazione dei rapporti tra università e carcere.

Innanzitutto c'è un obiettivo di grande respiro (al di là di quello di garantire il diritto allo studio ai detenuti), che è quello di creare un terreno di incontro comune tra due realtà che sono da un lato i detenuti, persone che vivono una esplicita e diretta esclusione dal tessuto sociale, e l'altra è quella della cultura universitaria. L'idea è che tra questi due mondi di possa creare un terreno comune nel quale i detenuti smettono di fare i detenuti, uscendo un po' da quella che è la cultura carceraria e diventano studenti, mentre i docenti universitari, invece di fare lezione in aula, dicendo cose a chi entra e chi esce da quell'aula, vanno in carcere ad insegnare. Quindi si crea un terreno comune di confronto in cui tutti si lasciano alle spalle la loro provenienza originaria.

(Davide Petrini)

L'avvicinamento tra i due mondi consente ad entrambe le parti coinvolte di ottenere dei vantaggi: sia ai detenuti, facilitati nell'attività di studio, sia all'università, in quanto coinvolta in attività innovative. Per quanto riguarda i detenuti, si cerca di rendere più agevole la possibilità di iscrizione e di facilitare lo studio attraverso la possibilità di essere seguiti in modo continuativo dai docenti. Al di là della garanzia del diritto allo studio, comunque, sono numerosi gli elementi di miglioramento della vita detentiva per chi è iscritto al polo:

Secondo me, l'esperienza è stata positiva per gli studenti, e per molti di loro il poter riprendere a studiare ha comportato il cambiare l'ottica con cui si vive questo periodo terribile, nel senso che è servito a dare un obiettivo alla giornata, a dare il senso che si lavora per il dopo, in vista del futuro utilizzo della laurea. Inoltre, si crea un rapporto con l'esterno, sono tanti i docenti che vanno e vengono, per cui si rompe l'isolamento; aumenta anche la socializzazione interna, scattano dei mutui aiuti, si crea una catena di mutuo insegnamento importantissima.

(Dora Marucco)

Uno dei problemi del carcere, secondo me, è che non si fa assolutamente nulla, per cui diventa importante riempire il tempo e questo era il nostro tentativo, offrire la possibilità di impegnare il tempo, più ancora che in una prospettiva futura, durante la permanenza all'interno del carcere.

(Federico Cereja)

Tra gli obiettivi della creazione del polo c'è anche la sfida che l'università pone con se stessa nel coinvolgersi in attività didattiche innovative e in condizioni di insegnamento quantomeno precarie. L'università è arricchita dall'esperienza del polo per due ragioni: innanzitutto perché le consente di conoscere da vicino il carcere, istituzione che essa stessa studia; dal punto di vista didattico, inoltre, le consente di studiare e sperimentare nuovi metodi di insegnamento rivolti a studenti lontani dalle sedi universitarie, per cui introduce innovazioni che riguardano la didattica differita, l'auto-apprendimento, ecc.

L'università deve saper gestire il suo compito, vale a dire l'istruzione ai più alti livelli, anche in situazioni precarie, difficili, non può rinunciare al suo compito, andare in carcere e fare un insegnamento depotenziato, non può banalizzare, deve inventarsi delle tecniche che le permettano di tenere un insegnamento che si possa chiamare universitario in una sede che non è propriamente quella ideale, naturalmente con delle grosse difficoltà, perché una delle caratteristiche principali dello studio universitario è quella di essere uno studio libero e lì di libero c'è ben poco, lo studente è condizionato, ha dei canali imposti.

(Dora Marucco)

La creazione del polo risponde anche alla necessità di superare alcune difficoltà delle istituzioni penitenziarie di tipo organizzativo: in ogni carcere ci sono delle aule destinate all'insegnamento, frequentate anche giornalmente da docenti, e i detenuti vengono accompagnati dalla loro cella a queste aule dagli agenti di custodia per poter seguire le lezioni.

Iniziative di questo tipo spesso non vengono realizzate a causa degli elevati costi del personale necessario per accompagnare i detenuti e controllarli durante le lezioni.

Allora, l'idea, molto semplice, ma che risolve questo problema, del polo universitario, è di fare tutto questo in sezione: i detenuti non escono dalla loro sezione per andare in un'aula di lezione, ma la sezione diventa sede del polo universitario, con due conseguenze: in primo luogo, lì esistono una sala di studio e una di lezione, con i computer, la biblioteca, ecc., dove i docenti vanno a far lezione, mentre i detenuti non devono spostarsi; in secondo luogo, i detenuti studenti stanno in una sezione nella quale ci sono solo studenti universitari, quindi con una serie di *privilegi* effettivamente, perché hanno la cella singola (che nell'attuale sistema penitenziario è inimmaginabile) e hanno un ambiente più favorevole per studiare.

(Davide Petrini)

5.5. I principali ostacoli dell'esperienza.

Ogni attività che mira a creare un ponte comunicativo tra carcere e società incontra numerosi ostacoli innanzitutto culturali: la prigione è nata come istituzione chiusa e separata dal resto della società, essendo l'isolamento una delle caratteristiche essenziali della pena, così come considerata nei secoli XVIII e XIX in particolare (v. Tocqueville, par. 1.4.1). I residui di tale concezione permangono tuttora, per cui l'idea di aprire il carcere all'esterno incontra spesso delle resistenze.

Numerose barriere si pongono rispetto ad un avvicinamento tra carcere e sistema scolastico: la funzione pedagogica della scuola e quella difensiva del carcere appaiono, a prima vista, inconciliabili. Se scuola e carcere, tuttavia, vengono considerati entrambi come parti significative del sistema sociale e come sottosistemi comunicativi, dal momento che sono entrambi caratterizzati da relazioni quotidiane interpersonali, un punto di incontro

può essere raggiunto. La stessa relazione tra docente e allievo, tanto nella società esterna, quanto in carcere, è un processo comunicativo: “Le differenze in termini di contesto e di unità di luogo e di azione fra l’aula scolastica e il complesso penitenziario non devono ostacolare in alcun modo la consapevolezza che il docente possiede nel trovarsi di fronte comunque un individuo attivo, autonomo nei confronti del quale è momentaneamente impedita l’interazione normale di vita quotidiana” (Germano, 2001, pag. 121).

Un ulteriore ostacolo è rappresentato dal fatto che il sistema dell’istruzione e quello carcerario presentano entrambi elementi di rigidità, per cui l’incontro tra i due non può essere che circoscritto a piccoli esperimenti, ben controllati, poiché la difficoltà di interazione organizzativa tra due strutture rigide rischia facilmente l’insuccesso (Palma, Associazione Antigone, 2000, pag. 91).

Riguardo al rapporto tra università e carcere, credo che non possa trattarsi di un avvicinamento diffuso, nel senso che non credo che sia ipotizzabile la creazione di una sezione universitaria in tutte le carceri o in gran parte di esse.

(Federico Cereja)

La creazione di una sezione separata, in cui i detenuti hanno la possibilità di stare in una cella singola, comporta l’utilizzo di ingenti risorse che non tutte le carceri possono impiegare in questo ambito, poiché la garanzia dell’istruzione universitaria non è certamente l’unico diritto da assicurare ai detenuti.

Vi sono, inoltre, barriere di tipo burocratico che ostacolano in vari modi l’ingresso dell’università (come di qualunque altro soggetto o istituzione della società civile).

Tra gli ostacoli principali di carattere *fisico* c’è l’ingresso nell’istituzione penitenziaria:

Entrare in carcere è sempre un'esperienza non facile e ogni tanto le lezioni saltano perché è arrivato qualche impedimento che non consente al docente di entrare.

(Gian Mario Bravo)

Le difficoltà burocratiche vengono moltiplicate, anche solo per l'ingresso: quando io entro in carcere, per arrivare alla sezione universitaria ci sono 14 cancelli da aprire e chiudere.

(Federico Cereja)

Molte difficoltà di ingresso sono, comunque, state superate: se inizialmente era complicato avere la disponibilità ad entrare, ora ogni docente ha una sua autorizzazione, per cui, al di là dei controlli di *routine*, sono state superate molte barriere. Pressoché tutti i docenti concordano nell'affermare che gli stessi agenti di custodia, molti dei quali inizialmente tentavano per certi versi di ostacolare la presenza di persone estranee all'istituzione (come i docenti venivano talvolta considerati, manifestazione della chiusura del mondo carcerario), talvolta anche disturbando volontariamente le lezioni, dimostrano ora uno spirito più collaborativo e interessato rispetto a tale attività.

Un elemento che dall'esterno non risulta e che costituisce un ostacolo per lo svolgimento delle lezioni riguarda il tempo: diversamente da come si potrebbe pensare, i detenuti non hanno una disponibilità di tempo illimitata, nel senso che nell'arco della giornata intervengono alcune variabili (di tipo routinario) ad interrompere qualunque attività *extra* in cui l'individuo sia impegnato: i controlli, la distribuzione del pranzo (che impiega mediamente due ore), le chiamate per le visite dei familiari, dei medici, degli assistenti sociali, del cappellano, ecc. Il tempo del detenuto risulta, dunque, essere frammentato, per cui il tempo da destinare allo studio nell'arco di una giornata non è quello che dall'esterno ci si aspetta. Questo incide, ovviamente, non solo nell'attività di studio personale, ma anche nello svolgimento delle lezioni: capita spesso che alcuni detenuti siano impegnati in altre attività (colloqui, controlli, ecc.), per cui non

possano assistere alle lezioni, o a metà lezione debbano interromperla. Una caratteristica che sta diventando un ostacolo negli ultimi tempi riguarda la partecipazione volontaria dei docenti, la quale, se inizialmente ha rappresentato forse l'elemento più pregevole di tutta l'esperienza, rischia ora di frenarne l'evoluzione:

L'ostacolo che in parte oggi rende disagiata questo cammino è quello che inizialmente ne ha rappresentato il maggior incentivo e successo, vale a dire il volontariato didattico: oggi la necessità di istituzionalizzare questa esperienza richiede che la didattica dei docenti sia riconosciuta, perché bisogna tenere conto della quantità di impegno che una didattica più continuativa richiede (30/40 ore, anziché 10) e della difficoltà di coinvolgere un numero sempre più ampio di colleghi per garantire un'opportunità più varia e differenziata di offerta didattica.

(Luigi Berzano)

Il reclutamento su base volontaria dei docenti rappresenta un freno non indifferente all'introduzione di una didattica più ricca e differenziata, elemento indispensabile per garantire la massima libertà nella scelta del percorso di studi, in modo da abbattere le barriere che rendono lo studio all'interno del carcere più vincolato rispetto a quello esterno. L'attività di insegnamento in carcere non è retribuita, tuttavia il rettore dà a tutti i docenti e al personale amministrativo (che si occupa di questioni finanziarie, amministrative e organizzative) un riconoscimento formale, una sorta di attestato che entra nella cartella personale e dunque incide sul percorso di carriera del docente.

Un limite dell'esperienza del polo universitario è rappresentato dalla questione dei piani di studio: il regolamento del polo, infatti, prevede dei piani di studio obbligatori, sia per la Facoltà di Scienze Politiche che per quella di Giurisprudenza. Essendo il numero dei detenuti iscritti molto limitato rispetto alla realtà esterna, la possibilità di scegliere il proprio piano di studi comporterebbe un'eccessiva frammentazione per cui vi

sarebbero numerosi corsi destinati a non più di uno o due studenti. Tenendo conto, inoltre, del fatto che lo svolgimento dei corsi è fatto su base volontaria, non tutti i docenti danno la propria disponibilità, per cui diventa indispensabile rinunciare allo svolgimento di determinati corsi e incanalare le scelte degli studenti entro certi percorsi prestabiliti. Questo elemento costituisce un limite che rende la condizione dello studente detenuto differente e più vincolata rispetto allo studente libero. Caratteristica fondamentale dell'università è, infatti, la possibilità dello studente di crearsi il suo percorso di studi in relazione ai suoi interessi e alle sue prospettive future; in carcere questa possibilità è preclusa e ciò rende l'università in carcere più avvicinabile alla scuola secondaria.

Un ulteriore limite è costituito dalla esclusione delle donne dalla possibilità di accedere a tale attività. Il polo universitario è istituito in una sezione maschile del carcere cui le donne non possono accedere e non esiste una sezione femminile appositamente dedicata agli studi universitari. Questo è dovuto fondamentalmente a delle esigenze di utilizzazione delle risorse nel modo più efficace possibile: il polo universitario è una struttura che richiede la cella singola e spazi appositamente dedicati allo svolgimento delle lezioni e dello studio, per cui si è scelto di fare questo esperimento nella sezione maschile, dato il numero più limitato delle donne detenute rispetto a quello dei maschi detenuti, per aprire in questo modo tale esperienza ad un numero maggiore di detenuti. Essendo il numero delle donne detenute iscritte all'università molto inferiore rispetto a quello dei maschi detenuti, diventa possibile seguire il percorso di studi delle donne e fornire loro un supporto anche senza istituire una sezione appositamente dedicata a questo. Resta il fatto che alle donne, pur essendo garantito e supportato il diritto allo studio, non è concessa la possibilità di seguire delle lezioni tenute dai docenti.

Una variabile che faciliterà molto l'esperienza del polo universitario è la riforma universitaria.

Con l'opportunità delle lauree triennali, la riforma ha dato modo di pensare ancora più realisticamente che i detenuti possano finire gli studi. Non perché la riforma riduca il carico di lavoro, ma per il fatto di prevedere la possibilità di laurearsi in tre anni, anziché in quattro: data l'ampia rotazione del carcere delle Vallette, è più realistico immaginare una permanenza di almeno tre anni piuttosto che quattro per un numero maggiore di detenuti. Inoltre, la riforma ha cancellato l'obbligo della tesi, la quale prevede l'accesso alle biblioteche, che per uno studente detenuto comporta numerosi problemi.

(Luigi Berzano)

La maggior flessibilità che la riforma universitaria ha voluto creare, si riflette in modo certamente positivo sull'esperienza di studio in carcere: uno degli aspetti da sviluppare, in questo senso, riguarda "la costruzione di un curriculum con una forte connotazione di modularità e con l'abbandono di rigidità strutturali, che preveda il conseguimento di crediti formativi. Nelle strutture di detenzione non abbiamo bisogno, infatti, di curriculum rigidi; occorre, invece, che il pezzo di strada percorso dal detenuto sia certificabile e sia esportabile in altre situazioni, in previsione della sua uscita. Occorre perciò un sistema di ampia modularità, caratterizzato da crediti conseguibili e da trasparenti certificazioni dell'attività svolta" (Palma, 2000, pag. 91). E la riforma realizza proprio questa necessità di modularità e di graduali certificazioni dell'attività svolta. In secondo luogo, secondo Palma, va sempre tenuta ben presente la tipicità del soggetto al quale ci si rivolge, che non è il solito giovane studente universitario, ma è un soggetto che si trova in una situazione di grave disagio, per cui è necessario, per l'università e per i docenti che la rappresentano, uno sforzo maggiore circa l'individuazione delle modalità e degli strumenti della didattica. Infine, dal momento che la lunga detenzione e la conseguente stigmatizzazione comportano difficoltà notevoli al momento del reinserimento sociale, è necessario che l'università crei fin dall'inizio una rete di relazioni con le altre istituzioni in cui si realizza una

formazione, in particolare le imprese, gli enti locali, ecc. Per quanto riguarda il caso particolare degli extra-comunitari, dal momento che per la maggior parte di essi è prevista l'espulsione una volta scontata la condanna in carcere, è necessario stabilire, d'intesa con i paesi d'origine, oltre che dei piani formativi che agevolino l'accoglienza e il processo di reinserimento in patria, degli accordi sulla certificazione dell'attività universitaria condotta in carcere.

Abbiamo a questo proposito dei collegamenti con la Cgil, per quanto riguarda gli extra-comunitari, affinché abbiano riconosciuta la formazione conseguita durante la detenzione, anche una volta ritornati nel loro paese (molti, infatti, hanno l'espulsione immediata una volta scontata la pena).

(Federico Cereja)

5.6. Le principali differenze riscontrate dai docenti tra l'insegnamento all'esterno e quello all'interno dell'istituzione totale.

Va detto, innanzitutto, che l'attitudine con cui i docenti che scelgono di insegnare all'interno del carcere dovrebbero porsi nei confronti degli studenti detenuti è la stessa che essi dovrebbero mostrare nei confronti degli studenti ordinari, nel senso che l'idea di fondo è quella di non fare alcun tipo di favoritismo o di differenziazione. Come ricorda la professoressa Marucco, l'università, impersonata dal docente, non può fare un insegnamento depotenziato, non può banalizzare, ma deve fornire un insegnamento propriamente universitario. Questo non solo per dare credibilità a tutta l'esperienza, ma anche per avvicinare il più possibile lo studio in condizione detentiva a quello libero. Ciò non toglie, comunque, che le impressioni e le sensazioni che i docenti provano nell'insegnare in carcere siano diverse da quelle relative all'insegnamento ordinario. In generale, si riscontra un maggiore coinvolgimento emotivo:

La differenza principale dipende proprio dal pubblico delle lezioni: all'interno di un'istituzione come il carcere, il nostro compito, secondo me, non è solo quello di andare a impartire lezioni: anche a lezione io normalmente tendo a non dare solo nozioni, ma a creare e sviluppare gli interessi, qui ancora di più, soprattutto perché noi siamo anche un collegamento con l'esterno che loro hanno solo tramite gli avvocati e i parenti, ma non hanno visioni esterne più generali. Inoltre, anche se noi cerchiamo di non fare mai domande sulla causa della detenzione, molti di loro sentono il bisogno di parlare, così, finita la lezione, si sta lì a chiacchierare delle loro esperienze passate e diventa un colloquio un po' più personale, umano, che in definitiva è ciò che serve a loro.

(Maria Teresa Pichetto)

Soprattutto a livello emotivo, si è molto più coinvolti con lo studente detenuto piuttosto che con lo studente esterno, intanto per il numero: io ho tenuto anni fa dei corsi di base per cui avevo 250/300 studenti, mentre ora sto facendo dei corsi per laureandi, a gruppi di 15 persone circa (lo stesso è all'interno del carcere) e in questo caso il rapporto con lo studente è molto più puntuale e preciso, lo conosci. Inoltre l'ambiente è molto coinvolgente, quando sei in carcere sei anche preso da questa struttura totale e entri dentro ad essa. Sei molto più responsabilizzato, i detenuti che incontri ti chiedono anche un rapporto con l'esterno, sei in un certo senso anche un collegamento e questo di carica di una serie di responsabilità.

(Federico Cereja)

Un'altra differenza significativa rispetto all'esterno concerne l'età e la notevole differenziazione a livello di esperienze scolastiche. Per quanto riguarda l'età, si tratta di persone mature, che spesso hanno terminato gli studi da almeno 10/15 anni, e la loro maturità li rende fortemente motivati e impegnati nell'attività di studio e, di conseguenza, molto attenti alle lezioni.

Mi ha impressionato la componente della *curiosità*, che è tipica, fra gli studenti fuori, soltanto di coloro o che sono superdotati o che intendono dedicarsi alla ricerca. Invece, nel carcere, il fenomeno ha assunto un carattere indifferenziato e comune all'intero gruppo.

(Gian Mario Bravo)

Una peculiarità degli studenti detenuti che può talvolta diventare un ostacolo è rappresentata dalle esperienze di studio spesso lontane nel tempo, ma anche nello spazio: circa la metà degli studenti sono extra-comunitari, in prevalenza maghrebini e latino-americani, per cui non solo hanno frequentato scuole superiori diverse da quelle italiane, ma i punti di riferimento culturali sono molto diversi, ad esempio per quanto riguarda nozioni di tipo storico o giuridico. In questo caso diventa necessario preparare meglio le lezioni, evitando di dare per scontate nozioni che fanno parte della cultura italiana.

Tale potenziale ostacolo viene superato da un dato significativo riscontrato dai docenti che riguarda l'approccio allo studio, il quale avviene con una modalità fortemente collaborativa: gli studenti studiano in gruppo, non solo per la preparazione degli esami, ma in generale approfondiscono insieme gli argomenti trattati a lezione. Questo emerge dalla vivacità delle lezioni, in cui spesso si manifesta la gran voglia di dialogare degli studenti, ma anche durante gli esami, in cui il docente riesce a cogliere come la preparazione sia stata fatta in gruppo.

Hanno un enorme vantaggio: lavorano in gruppo, vivendo insieme, in una piccola comunità, si scambiano esperienze, quando noi arriviamo lì siamo già conosciuti per sentito dire da parte di coloro che hanno assistito agli esami o hanno seguito già un corso l'anno precedente, e poi la preparazione spesso avviene in gruppo, per esempio in questo modo gli extra-comunitari si integrano molto bene.

(Gian Mario Bravo)

I risultati sono buoni, poiché, pur avendo formazioni culturali diverse, già un buon risultato è che siano coinvolti, cioè che studino insieme, che anche quando danno gli esami si aiutino. Quando uno di loro dà un esame, ad esempio, ci sono gli altri dietro che fanno il tifo e vogliono sapere come va.

(Maria Teresa Pichetto)

Lo spirito di gruppo costituisce un importante elemento trattamentale. L'art. 2, comma II del d.P.R. 230 del 2000 stabilisce che "Il trattamento rieducativo dei condannati e degli internati è diretto a promuovere un processo di modificazione delle condizioni e degli atteggiamenti personali, nonché delle relazioni familiari e sociali che sono di ostacolo a una costruttiva partecipazione sociale." Uno degli obiettivi del trattamento penitenziario consiste, dunque, nel promuovere le attività di socializzazione e l'esperienza del polo realizza appieno tale ideale. Risponde, inoltre, all'esigenza stabilita dal II comma dell'art. 14, legge 354 del 1975, secondo il quale "L'assegnazione dei condannati e degli imputati ai singoli istituti e il raggruppamento nelle sezioni di ciascun istituto sono disposti con particolare riguardo alla possibilità di procedere ad un trattamento rieducativo comune e all'esigenza di evitare influenze nocive reciproche." Il polo universitario sembrerebbe realizzare una logica opposta a quella della diffusione della sub-cultura carceraria (cfr. Sykes, par. 1.4.3), vale a dire dell'acquisizione di comportamenti e valori adattati alla realtà carceraria; il carcere costituisce spesso una scuola del crimine, poiché anziché riabilitare conduce alla recidiva; l'esperienza del polo universitario consente di andare nella direzione opposta: gli studenti detenuti socializzano tra di loro discostandosi, per quanto riguarda ad esempio gli argomenti trattati nelle discussioni, da quanto normalmente costituisce oggetto di dialogo all'interno del carcere. Viene in parte superata la banalità dei discorsi che caratterizza l'ambiente carcerario e i rapporti tra i detenuti (Gonin, 1991, pag. 87). Il problema si presenta, tuttavia, nel momento in cui gli studenti detenuti entrano in contatto con i detenuti non studenti.

Per non pensare e parlare da detenuti, ma da studenti, dovrebbero poter vivere 24 ore in contesti che sono esattamente quelli della sezione del polo, perché se escono da tale sezioni si trovano costretti a parlare di ciò di cui parlano gli altri.

(Luigi Berzano)

Tenuto conto delle difficoltà, comunque, il tempo detentivo, pure frammentato e limitato, viene sfruttato bene e questo fa sì che gli studenti arrivino agli esami preparati e che la media di ogni studente sia buona.

Nonostante le difficoltà, i risultati sono buoni: ci sono studenti bravissimi, da 30, ma la media comunque è del 26-27, per cui buona.

(Maria Teresa Pichetto)

5.7. L'ingresso della cultura in carcere.

Il trattamento penitenziario individualizzato si svolge, generalmente, in una situazione artificiale, *di laboratorio* (Segio, 2001, pag. 134), vale a dire nell'assenza totale di rapporti sociali. Se lo scopo del trattamento è il reinserimento in società, l'idea di realizzarlo entro le mura di un'istituzione che rimane estraniata da tutto ciò che è la vita sociale contiene un vizio originario: come è possibile adottare una strategia trattamentale volta a “promuovere un processo di modificazione delle condizioni e degli atteggiamenti personali, nonché delle relazioni familiari e sociali che sono di ostacolo a una costruttiva partecipazione sociale” (art. 1, d.P.R. n. 230/2000) in un contesto di totale estraniamento dalle relazioni familiari e sociali? Il rispetto dello spirito dell'articolo implica la necessità di introdurre una serie di modalità di avvicinamento della società extra-muraria alla realtà carceraria. Non solo, dunque, va promosso il movimento di uscita del detenuto ai fini di un progressivo riavvicinamento in società, ma va agevolato, nello stesso tempo, l'ingresso

della società civile nel mondo carcerario. L'ingresso della cultura in carcere va, dunque, incentivato, in quanto espressione della società civile. Cultura intesa non solo come sapere scientifico, letterario o artistico, ma anche nel più vasto senso antropologico del termine, vale a dire l'insieme di esperienze di vita e di valori effettivamente condivisi (Germano, 2001, pag. 121).

Si fa sempre un po' di retorica dicendo che la cultura è importante. Io credo che non sia importante che la cultura entri in carcere, credo che sia importante che la società libera entri in carcere, perché essa, secondo l'idea di fondo della riforma del '75 garantisce un carcere trasparente. La presenza della società libera in carcere è fondamentale perché il carcere è un luogo non così extra-territoriale rispetto alla società libera: le violenze, le sopraffazioni, la perdita di dignità di chi ci vive sono inversamente proporzionali alla presenza della società libera. E' importante che entrino i ragazzini che vanno a giocare a pallone, quelli che vanno a insegnare musica, i volontari che fanno le cose più diverse. La cultura non è più importante di tutto questo, ha una vocazione maggiore a farsi carico di questo tipo di esigenze. La cultura, soprattutto quella universitaria che dovrebbe essere sempre molto in grado di interloquire, è davvero un terreno di confronto straordinariamente idoneo con chiunque, anche con chi proviene da un ambiente molto diverso. A me è capitato con alcuni studenti detenuti, forse perché non hanno altro da fare e vivono una situazione tale per cui attaccarsi a qualcosa che ha un senso è importantissimo, di riscontrare una passione, un coinvolgimento, anche una vivacità, che a volte non si riscontrano fuori.

(Davide Petrini)

Nell'ottica della funzione risocializzante del carcere, diventa fondamentale che la società intera non sia indifferente alla realtà carceraria, per cui vanno incentivate tutte le attività che creano un ponte comunicativo che garantisce al detenuto la possibilità di mantenere un

contatto con il mondo sociale, indispensabile affinché il trattamento rieducativo sia efficace.

Non va tralasciato, comunque, il fatto che l'università in carcere rappresenta un percorso riabilitativo e culturale *di nicchie*, nel senso che sono pochi coloro che possono accedervi: la maggior parte dei detenuti ha un basso livello di scolarità, per cui c'è bisogno di persone che diano loro una formazione di base (non solo secondaria, ma spesso primaria), gli strumenti della lingua italiana per gli stranieri, assistenza psicologica per chi ha determinati problemi. Il polo universitario costituisce, dunque, un percorso riabilitativo da incentivare, però resta un modello limitato.

E' importante, certo, realizzare l'esperienza del polo universitario, che però credo non coinvolga più di venti persone. E' altrettanto importante che la sinergia che si crea tra queste venti persone all'interno e le strutture universitarie all'esterno produca degli strumenti che aiutino a migliorare la qualità della vita carceraria delle altre centinaia di detenuti, come nel caso del seminario sul lavoro. Si deve garantire il diritto allo studio di queste persone e assicurare il massimo supporto possibile, però da qui bisogna anche produrre degli strumenti di cambiamento per tutti.

(Luca Nicolotti)

Ritengo che sia importante non ridurre l'università solo a un servizio per gli studenti, ma insistere perché essa diventi un polo davvero vivo e culturale dentro il carcere. E' importante fare un buon servizio e garantire il diritto allo studio, ma lo è altrettanto esserci in maniera attiva anche per coloro che non seguono corsi universitari, essere un'occasione anche per coloro che hanno pochissimi strumenti culturali, per i quali però qualcosa si può fare. Chi studia in carcere ha certamente bisogno di un supporto, ma, come anche fuori, credo che tutto il sistema scolastico (dunque anche l'università) debba uscire dalla gabbia dell'istituzione e andare nella società (o in questo caso nel carcere).

(Susanna Ronconi)

Senza mitizzarla, dunque, la cultura in carcere mantiene comunque una serie di potenzialità non irrilevanti. In primo luogo, essa esercita la funzione che svolge nella società, perseguendo uno degli obiettivi generalmente condivisi: l'innalzamento del livello culturale.

Se noi consideriamo l'innalzamento del livello culturale un obiettivo da perseguire in società, non vedo perché noi non dovremmo cercare di perseguirlo in tutte le sue parti, compresa questa che resta una parte *normale* della società.

(Dora Marucco)

La cultura, in secondo luogo, favorisce la comunicazione, la cui mancanza all'interno del carcere crea stati di demotivazione, aggressività, apatia, rassegnazione e frustrazione (Germano, 2001, pag. 122). In assenza di comunicazione, il carcere diventa luogo di perdita di stimoli e di progettualità, processo che si traduce nell'infantilizzazione e nel conseguente fallimento del processo di risocializzazione. In terzo luogo, la cultura fornisce a chi la pratica delle chiavi di lettura sia del contesto in cui vive che del proprio vissuto e aiuta ad acquisire la sufficiente forza per fare un progetto di vita.

E' molto importante per una persona non stabilire delle cesure nella sua storia: la persona che si trova in carcere deve accettare il suo passato e guardare avanti.

(Dora Marucco)

Questa esperienza può servire a farli ragionare, ripensare, capire tante cose e accettare la loro condizione e, si spera, una volta usciti dal carcere, non far loro commettere nuovi reati.

(Maria Teresa Pichetto)

La mia motivazione personale alla base della scelta di studiare non era tanto quella di prendere un titolo di studio, quanto quella di riavvicinarmi alla realtà torinese e provare a leggerla con degli

strumenti di analisi diversi da quelli che io avevo usato fino a quel momento, quindi, in questo senso, una facoltà con indirizzo sociologico era quello che mi interessava, per misurarmi con degli strumenti di analisi che fossero diversi dalla mia storia per ricostruire un rapporto, una rete di relazioni con questa città.

(Luca Nicolotti)

In quarto luogo, riemerge il problema del tempo in carcere: è un tempo vuoto, frammentato da attività routinarie, l'orario non è modificabile, le attività sono rigidamente programmate (Mosconi, 1998, pag. 132). Dedicarsi a delle attività, quali quelle culturali, in modo da estraniarsi, seppur momentaneamente, dalla rigidità e monotonia delle attività ordinarie, consente di impegnare il tempo in modo più costruttivo e tutela dai rischi della spersonalizzazione.

Infine, la cultura può cercare di trasformare un'esperienza negativa in un'opportunità, come nel caso dell'immigrato che ha la possibilità di imparare bene la lingua italiana grazie a dei corsi di alfabetizzazione, quando nella società dei liberi non avrebbe avuto la possibilità economica di studiare.

Oltre ad un insieme di valenze positive, la cultura in carcere è sottoposta ad un rischio: quello di diventare una cultura *ingessata*, vale a dire sottoposta ad una serie di limiti e censure che fanno venire meno tutte le potenzialità riabilitanti della cultura stessa.

La cultura in carcere è assolutamente fondamentale contro la spersonalizzazione, ma è anche una grande contraddizione: io associo immediatamente il termine cultura al termine libertà, è difficile dissociarli. In carcere esistono degli ostacoli perché c'è un sistema di censura; ricordo che nel caso di detenzioni a forte sicurezza molti libri non passavano, perché nonostante la legge di riforma del '75 garantisca che tutto ciò che viene pubblicato ai sensi di legge possa entrare in carcere, c'era una deroga alla legge di riforma per le detenzioni di massima sicurezza. Il problema, secondo me, è di non cadere nella trappola di una cultura ingessata: è il caso,

ad esempio, di chi pensa che portando tre conferenzieri all'anno ha fatto entrare la cultura. Io su questo sono critica, perché la cultura implica la tua partecipazione attiva, sei tu che sei dentro il progetto culturale, essere fruitori passivi di cultura è un po' una contraddizione in termini. Quindi, ci vuole un carcere disposto ad aprirsi. Un'altra cosa importante del carcere sono le biblioteche, se non sono solo luoghi con dei libri chiusi negli scaffali, ma se sono anche luoghi in cui è possibile aggregare dei gruppi, a partire anche dal libro, ma per arrivare a confrontarsi, ad aiutare anche quelli che hanno meno strumenti per accedere. Si può fare cultura davvero, secondo me, in un carcere che rispetti lo spirito della legge, in cui ci sia un minimo di rispetto dei diritti fondamentali, se no diventa un po' ipocrisia. Ci sono stati casi di carceri molto dure e molto chiuse, in cui arrivava il conferenziere e tutti i detenuti venivano presi dalle celle e messi di fronte al conferenziere, dicendo in seguito di aver fatto cultura.

(Susanna Ronconi)

Per poter parlare di cultura in carcere, quindi, è necessario innanzitutto non limitarsi ad organizzare attività sporadiche, ma realizzare quello che è lo spirito dell'art. 27 della legge di riforma del '75, secondo cui "Negli istituti devono essere favorite e organizzate attività culturali, ricreative e sportive e ogni altra attività volta alla realizzazione della personalità dei detenuti e degli internati, anche nel quadro del trattamento rieducativo". L'obiettivo, dunque, non è soltanto quello di organizzare delle attività che impegnino di tanto in tanto i detenuti in modo da favorire un clima migliore all'interno del carcere, ma è la realizzazione della personalità individuale del recluso. Quindi, altro elemento indispensabile, è garantire la partecipazione attiva del detenuto nel processo di apprendimento culturale; l'art. 59 del d.P.R. n. 230/2000 recita a questo proposito: "I programmi delle attività culturali, ricreative e sportive sono articolati in modo da favorire la possibilità di espressioni differenziate". Lo stesso ruolo dell'educatore coordinatore del servizio di biblioteca non dovrebbe limitarsi semplicemente alla consegna e al ritiro dei libri, ma dovrebbe

svolgere un ruolo di stimolo del confronto culturale e del dialogo costruttivo tra istituzione e recluso (cfr. par. 3.5.1).

CAP. 6
L'ESPERIENZA RACCONTATA DAGLI STUDENTI
DEL POLO UNIVERSITARIO.

6.1. La giornata dello studente universitario detenuto.

La prima considerazione rilevante riguarda il tempo in carcere: così come era stato accennato dai docenti (cfr. par. 5.5), i detenuti stessi confermano pressoché all'unanimità che il tempo per studiare non è quello che normalmente si immagina da fuori.

Abbiamo poco tempo per studiare perché dobbiamo fare tutto noi: lavare, cucinare, ecc. Ci sono tante situazioni che portano via tempo.

Dopo il primo anno di studi al polo universitario, al detenuto è concessa la possibilità di lavorare, fermo restando l'obbligo di superare almeno tre esami all'anno. Il lavoro è un fattore aggiuntivo che porta via tempo allo studio (pur rimanendo uno strumento molto importante, dal punto di vista economico, per il detenuto).

Io faccio parte di un gruppo di lavoro, il portavitto, che mi impegna fin dall'inizio della giornata: dalle 6.30 alle 7.30, dalle 9.00 alle 10.00, dalle 11.00 alle 12.30 e dalle 5.00 alle 5.30. Negli intervalli di tempo mi impegno a studiare. Normalmente la giornata è molto impegnativa e rumorosa all'interno della sezione, per cui si sposta l'ora di studio fino a tarda notte, per recuperare, soprattutto vicino agli esami.

Oltre a studiare, lavoro, faccio la spesa ai detenuti, che mi impegna due o tre ore al giorno.

Oltre al lavoro, tante attività che il detenuto compie si traducono in perdite notevoli di tempo.

Se devi parlare con l'avvocato fai la fila per mezza giornata e devi aspettare. L'idea generale che il detenuto abbia molto tempo è sbagliata. E poi ci sono quelli che lavorano, devi andare all'aria per tenere i contatti con gli amici, e poi c'è la palestra. Devi studiare anche la sera, per sfruttare il silenzio.

Ogni volta che dobbiamo andare dal dentista dobbiamo aspettare ore e ore e anche se uno vuole tornare in cella non può.

Oltre al lavoro, ci possono essere varie attività che impegnano la giornata del detenuto: le lezioni dei docenti, il teatro, il catechismo, lo sport, la musica.

La mattina mi sveglio alle 8.30, faccio colazione e poi una forte studiata fino alle 11.15 che arriva il pranzo. Poi il pomeriggio un po' di relax. Due volte a settimana sono impegnato con il gruppo dei neo-catecumenali. Da aprile abbiamo organizzato uno spettacolo teatrale (per il 4 luglio). Quindi, martedì e venerdì catechismo e martedì e giovedì teatro. Tendo a fare un'oretta di studio anche al pomeriggio. In certi periodi c'è lezione sia al mattino che al pomeriggio. Adesso al venerdì pomeriggio ci sono le lezioni di diritto romano. Al sabato mattina c'è la Messa. Il tempo per studiare non è così tanto anche perché io sono abbastanza sportivo, avevo l'abitudine di andare a correre, per lo studio ho dovuto rinunciare a questo.

Mi alzo presto, alle 6:00, dedico 2-3 ore allo studio, esco un po', giro in sezione, scrivo al computer, fino alle 11.30 e poi si pranza. Dopo o viene qualche professore a fare lezione, oppure faccio teatro, dalle 5:00 alle 7:00, stiamo preparando una commedia a pezzettini di Troisi, poi vado in sala musica, sto imparando a suonare la chitarra.

La sera si cena e poi si sta in sezione, poi o guardo un po' la televisione o studio.

Lo studio occupa mediamente 4-5 ore al giorno; molti studenti, inoltre, affermano di studiare spesso anche la sera, non solo per recuperare nelle giornate particolarmente impegnate, ma soprattutto per sfruttare il silenzio, difficilmente realizzabile durante il giorno.

6.2. Le motivazioni della scelta di studiare in carcere.

L'alternativa di fondo da cui si è partiti è tra il presente e il futuro: si voleva comprendere in che misura il detenuto decide di studiare per migliorare la quotidianità, il tempo trascorso in carcere e in che misura, invece, lo studio sia considerato un'opportunità da sfruttare per reinserirsi in società arricchiti. In genere entrambi sono stati sottolineati come elementi significativi, ma c'è anche chi è totalmente sfiduciato sul futuro, per cui ha scelto di studiare esclusivamente per passione e per bisogno di impegnare la mente.

Ho fatto tanti anni di carcere che mi hanno abituato a non sperare. Noi abbiamo troppo tempo per pensare, con gli studi per fortuna impegniamo la testa.

Dall'inizio che sono arrivato qui è venuta un'educatrice e le ho detto che non mi interessa la laurea, né un altro titolo di studio, vengo qui perché si vive meglio: celle singole, tranquillità, ecc. E poi c'è la possibilità di fare qualcosa che mi arricchisca, mi piace leggere e scrivere. Mi sono trasferito da un altro carcere per studiare ed è stato un guadagno totale.

La disponibilità di una cella singola e, di conseguenza, di spazi di *privacy* difficilmente ottenibili quando si è in 7-8 persone per cella, costituisce un

elemento che, più o meno inconsciamente, sta alla base della decisione di presentare la domanda per il bando nazionale con cui vengono scelti gli studenti che entrano a far parte del polo universitario. Data la situazione della maggior parte delle carceri, anche un uso puramente strumentale risulta del tutto comprensibile.

E' stata una scelta partita da me, sono stato spinto non da qualcuno, ma da qualcosa, cioè dalla situazione in cui stavo prima. Dato che essere trasferiti non è facile, ho sfruttato l'occasione. E' un po' la furbizia del detenuto. Nel 60% delle carcere italiane si sta male, il 40% è un po' vivibile.

Mi sono trasferito da un altro carcere e avere una cella singola è di per sé un vantaggio (essere 6 o 7 in una cella è un incubo).

L'elemento strumentale si aggiunge comunque ad altri fattori incentivanti, che possono essere più o meno rivolti al presente o al futuro.

Qua l'unica cosa di vantaggioso, che inconsciamente mi ha spinto, è che hai la cella singola, però la cella singola non è il rimedio per tutti i mali. Puoi avere momenti di *privacy*. Però questo non è il motivo fondamentale per cui uno viene qua. Anche se quando esci la strada fuori è in salita, con un titolo di studio può essere meno in salita.

Non vorrei certamente rimanere tanto tempo in carcere e poi uscire come prima. Voglio farmi un futuro con la laurea, quindi per entrare in società con maggiori possibilità di reinserirmi.

A dire la verità è l'unica alternativa che c'è, altrimenti si sta sempre sdraiati sul letto perché il lavoro non c'è, perciò meglio non sprecare il tempo, meglio imparare qualcosa per stare in contatto con l'esterno.

Rientrando in società emerge il senso di colpa (a cosa è servito?), invece di uscire con lo zaino vuoto, si esce con lo zaino pieno, sia di esperienza che di cultura.

Nel caso di sfiducia sul futuro e sulla laurea come opportunità per facilitare il reinserimento, emerge comunque un elemento che accomuna tutti i detenuti che scelgono di iscriversi all'università: la passione per la lettura e lo studio. Passione che può essere innata o scoperta durante il periodo di detenzione.

L'ho fatto per arrivare ad una seconda laurea e soprattutto perché mi piace studiare.

Mi sono trasferito da un altro carcere per studiare. Io sono entrato in carcere quasi analfabeta e sono arrivato fino all'università. Ho approfittato del tempo per studiare, quindi il carcere ha inciso molto sulla mia decisione e possibilità di studiare, fuori sono sicuro che non l'avrei fatto. Mi ero innamorato dei libri e ho iniziato a studiare e a fare istanze per essere trasferito. La sete di cultura che si è creata in me, leggendo libri, romanzi. Piuttosto che stare a oziare e a rammaricarmi per la mia situazione ho deciso di studiare, sia per il presente che per il futuro.

Soprattutto nel caso degli studenti stranieri, la possibilità di arrivare ad una seconda laurea incide molto sulla scelta di studiare: molti stranieri affermano di voler sfruttare l'opportunità di studiare per rientrare nel loro paese arricchiti e soprattutto per dimostrare alle loro famiglie di aver sfruttato un tempo morto nel modo migliore.

Se si prende una laurea è possibile avere più possibilità di trovare un lavoro. Io la penso così, perché in un domani che esco e torno nella mia patria torno con una seconda laurea, una nuova lingua e cose che non avevo conosciuto mai. Io per esempio non conoscevo la storia di questo paese, ora conosco come funziona tutta la legge e la storia, è

un arricchimento. Uno può venire in Italia, ma se non legge, non studia e non ci vive, non impara mai com'è il paese, come si vive.

Tante volte ho avuto tanti ripensamenti, ciò che mi ha sempre spinto è l'idea del futuro, mio e della mia famiglia.

La possibilità di mostrare alla mia famiglia di aver sfruttato questa grossa opportunità ricevuta dal cielo, una nuova laurea.

Oltre alla passione per lo studio, alla speranza di reinserirsi con meno difficoltà e all'uso strumentale della cella singola e della maggior tranquillità che caratterizza il clima all'interno del polo universitario, tutte motivazioni che accomunano più persone, emergono delle ragioni più personali che incentivano a studiare. E' il caso, ad esempio, di chi studia per evitare *fregature* future nella società esterna.

Nel mio caso lo studio della Giurisprudenza è rivolto soprattutto ad evitare *fregature* future. Alla fine è il buono che trova sempre qualcuno che se ne approfitta, ecco che lo studio del diritto civile o penale può evitare certe fregature. Uno studio anche elementare della Giurisprudenza può aiutare molto tante persone, secondo me.

Mi ritrovo a subire una pena da un'ingiustizia, per cui per capire e per recuperare ciò che avevo la mia scelta è stata quella dello studio. Ho sempre avuto il desiderio di conoscere di più (sia dal punto di vista tecnico, che sociale, che politico).

6.3. I rapporti con l'università e con l'ambiente carcerario.

6.3.1. I docenti.

Il punto fermo di ogni intervista riguarda proprio il rapporto con i docenti, poiché gli studenti affermano all'unanimità che si tratta di un rapporto ottimo. I detenuti apprezzano molto il fatto che si tratta di persone che vengono a far lezione senza essere retribuite ed è proprio per questo che lo fanno con passione. Inoltre, l'ingresso dei docenti costituisce un contatto con la realtà esterna.

C'è un rapporto bellissimo, in generale con tutte le persone che vengono da fuori è gratificante, è come tornare a vivere, un contatto con la società.

Non credevo che ci fossero persone così aperte verso persone che hanno sbagliato verso la società. Dimostrano la volontà di aiutare noi detenuti. Non credevo che si facesse del bene senza un tornaconto.

Ci sono professori che vengono anche a chiacchierare un po' con noi. C'è chi viene a lezione e poi si ferma a parlare per darci fiducia.

Il rapporto che viene a crearsi, dunque, non è esclusivamente didattico, ma spesso si crea una relazione più profonda e umana, i docenti si fermano a parlare dopo le lezioni, regalano dei libri agli studenti e costituiscono un po' un collegamento con quella che è la realtà esterna.

Il rapporto con i docenti è ottimo, ci regalano anche dei libri. Sono molto pazienti, quando vengono qua a lezione a volte i detenuti sono fuori, bisogna chiamarli. Siccome sono volontari ci sopportano.

Rapporto bellissimo, è interessante anche perché non ci si limita a seguire la lezione, nascono spontanee delle discussioni, cariche di umanità.

Nonostante l'ampia disponibilità dei docenti, essi mantengono un atteggiamento di imparzialità e di correttezza durante gli esami e portano avanti la didattica come fuori. Pur tenendo conto delle limitazioni della condizione detentiva, i docenti sembrano non fare favoritismi e portare avanti quell'insegnamento non depotenziato e non banale di cui parla la professoressa Marucco (cfr. par. 5.4).

I docenti che vengono qua sono sempre molto disponibili e alla mano, sensibili al fatto che siamo qua reclusi. Non per questo hanno occhi di riguardo, se devono bocciare qualcuno lo bocciano e il programma è di poco ristretto.

La maggior parte vede come viviamo, non dico che hanno le mani larghe, non regalano i voti a nessuno, però hanno una gran pazienza, ci spiegano e rispiegano le cose finché non ci fanno capire.

Il fatto che non ci siano favoritismi e tanto meno agevolazioni fa sì che la posizione dello studente detenuto sia per tanti versi equiparata a quella dello studente libero, con conseguenze molto rilevanti sulla percezione di sé.

Un docente che mi ha bocciato, al di là del rammarico, mi ha fatto sentire come uno studente libero! [...] La bocciatura di cui parlavo prima è stata un incentivo a studiare meglio la materia.

Chi ha frequentato un'università anche fuori dal carcere afferma che il modo con cui i docenti trattano gli studenti detenuti in genere non è differente da come trattano gli studenti liberi. Questo contribuisce a far sentire l'individuo più come uno studente che come un detenuto.

Con i docenti c'è un ottimo rapporto, non ci sono discriminazioni, io per un periodo ho frequentato fuori e non ci sono differenze.

Non ho mai studiato in Italia, ma non credo che ci sia una grande differenza tra come trattano noi e gli studenti fuori.

Dai docenti mi sento trattato come uno studente normale, avendo studiato anche fuori posso dire che il trattamento è alla pari.

Va sottolineato che il fatto di sentirsi trattati più come studenti che come detenuti è riscontrato esclusivamente nel rapporto con i docenti, non con i membri dell'istituzione penitenziaria.

Io mi sento trattato più da detenuto che da studente, qualcuno crede che noi siamo privilegiati, il bando però è nazionale. I docenti mi trattano come un allievo normale, per cui c'è uno spostamento in una dimensione diversa.

Non si è ancora arrivati ad essere trattati come studenti detenuti, ma ancora come detenuti studenti. Il carcere, quando deve salvaguardare la sicurezza dice che siamo detenuti e non studenti. [...]. I docenti no, trattano noi come studenti normali.

Talvolta si arriva anche a superare la sensazione di essere trattati come studenti.

Non mi sento trattato neanche come studente, ma come amico dai professori.

Rimangono, tuttavia, delle differenze nel rapporto tra lo studente e l'università dentro e fuori dal carcere, differenze che talvolta possono creare difficoltà allo studio.

Un primo aspetto importante riguarda il numero delle lezioni, che, secondo molti dovrebbe essere aumentato, non tanto per quanto riguarda il

numero di lezioni di una singola materia, ma riguardo all'allargamento delle lezioni a tutte le discipline, in primo luogo, e alla possibilità di aprire il polo universitario ad altre facoltà, in secondo luogo.

Il numero di lezioni è insufficiente, non per quanto riguarda il singolo corso, ma per quanto riguarda certe materie, di cui non abbiamo mai visto il docente. Questo è l'unico problema.

A Giurisprudenza è molto limitata la presenza di docenti, forse per la disponibilità dei singoli docenti, quelli di Scienze Politiche li vediamo molto più presenti, anche se le nostre materie sono molto più impegnative. Attualmente c'è solo la professoressa di diritto romano, gli altri raramente vengono, a seconda dell'importanza della materia. Quelli che vengono fanno meno lezioni rispetto a quelli di Scienze Politiche.

Per molti studenti sarebbe auspicabile aprire il polo universitario ad una più vasta gamma di facoltà, in modo da garantire la massima libertà di scelta.

Ho scelto Scienze Politiche perché non avevo alternativa.

L'esperienza dovrebbe essere allargata nel senso che dovrebbero essere aumentate le specializzazioni, io facevo agraria ad esempio e mi sarebbe piaciuto continuare.

L'aumento del numero delle lezioni e delle discipline insegnate potrebbe dare, secondo qualcuno, maggiore visibilità e forza alla realtà del polo universitario.

Sarebbe una bellissima cosa se si potessero aumentare gli incontri, sarebbe ancora più positivo che questa esperienza del polo universitario si legittimasse di più, siamo 22 ed è un numero limitato, in pochi non si ha la forza di farsi sentire. Aumentando il

numero dei detenuti studenti e degli incontri avremmo una maggiore visibilità e forza, siamo una realtà nascosta. I docenti dovrebbero cercare di portare fuori l'esperienza, ma soprattutto dovrebbero fare qualcosa le forze politiche. Studiare è anche un modo per capire che si ha sbagliato; quindi è positivo non solo per noi, ma anche per la società stessa, perché consente di ridurre la criminalità.

Gli studenti detenuti incontrano difficoltà con l'università, se non nel rapporto con i docenti, riguardo a questioni burocratiche e pratiche. In particolare emergono difficoltà nel rapporto con le segreterie.

Una difficoltà è rappresentata dal fatto che qua fa tutto il professor Cereja, avrebbe bisogno di qualcuno che lo affianchi nelle cose burocratiche (qualche studente che fa le 150 ore ad esempio). Quando va in Segreteria, è come se prendesse sette numerini, c'è una perdita di tempo notevole per lui. Manca proprio il supporto per quanto riguarda gli aspetti burocratici (ad esempio, per il libretto è stato un problema, perché bisognava far venire qua il fotografo).

La mancanza di un miglior rapporto con l'università. Noi siamo studenti a tutti gli effetti, ma non abbiamo nessun tipo di partecipazione all'organismo universitario: elezione dei rappresentanti, disponibilità di una bacheca ufficiale, accesso alla rivista ufficiale dell'università, alla segreteria e al servizio studenti. Il collegamento con il rappresentante universitario è stato molto distante, non sequenziale, non continuativo, per cui il risultato è il ritardo per l'accesso alle risorse per il polo.

Tra le principali esigenze di miglioramento nelle condizioni di studio e nel rapporto con l'università, c'è innanzitutto, la richiesta di un maggior contatto con l'ambiente universitario, in particolare con gli studenti universitari liberi.

Manca il contatto con gli studenti dell'università, andrebbe potenziato per avere confronti, scambi di idee. [...] Io ho frequentato anche fuori l'università e credo che il passo successivo deve essere poter frequentare i corsi fuori, oppure far venire degli studenti qua per avere un confronto. Molti di quelli che sono qua studiano ma non hanno l'idea di cos'è un'università. Oppure ci si potrebbe aprire anche con Internet, potrebbe essere uno strumento per abbattere le barriere tra polo e università, perché tanto il futuro è quello. Se non si vuole portare fuori tutti, si potrebbe portare dentro Internet.

Forse si potrebbe fare qualcosa di più permettendo di assistere alle lezioni via Internet, o meglio via Intranet, per evitare problemi di usi non consentiti del telefono. Sarebbe positivo anche videoregistrare le lezioni fuori e trasmetterle a noi, il problema è che non abbiamo un videoregistratore. C'è il professor Tosi, assistente di diritto costituzionale, che si è mosso per la registrazione audio delle lezioni all'università e le ha portate qua.

6.3.2. Gli educatori.

Se tutte le risposte degli studenti detenuti hanno concordato sull'eccellenza del rapporto con i docenti, altrettanto hanno concordato sull'assenza della figura dell'educatore. Molti detenuti, dal momento in cui sono arrivati al polo universitario (uno, due o tre anni) non hanno incontrato un educatore più di una o due volte.

L'educatore fa la sintesi dove parla di te. A me facevano la sintesi senza che io avessi mai visto un educatore.

Gli educatori esistono più sulla carta, di fatto non si vedono.

Non la conosco, conosco il suo nome, la sua faccia, ma l'ho vista una volta sola.

Anche nel caso di quei detenuti *fortunati* per aver incontrato qualche volta gli educatori, si riscontra una totale noncuranza dell'attività di studio svolta.

Gli educatori dovrebbero occuparsi di questo, di fatto non è così perché la popolazione detenuta è tanta; il detenuto non si sente supportato da nessuno.

Gli educatori non prendono in considerazione l'attività che si fa qui.

Io ho avuto un paio di incontri con gli educatori e sono stato fortunato (ci sono pochi educatori per più di mille detenuti), ma non abbiamo mai parlato di università.

Il ruolo di costruzione di un rapporto umano con il detenuto che la legge attribuisce all'educatore (cfr. par. 3.5.1) sembra essere svolto, invece, dalla figura del docente. Nel complesso, tutti i detenuti hanno affermato di avere un ottimo rapporto con i docenti, e di parlare con loro anche di questioni che esulino dalla didattica, mentre l'educatore risulta del tutto assente. Se la funzione di prendersi cura dei problemi legati alla detenzione può in parte essere svolta anche dai docenti, ci sono tante funzioni proprie della figura dell'educatore che non possono esserlo altrettanto e di conseguenza risultano inattuate. In particolare, l'educatore fa la sintesi dell'osservanza della personalità del detenuto, sulla base della quale il Tribunale di Sorveglianza sceglie di concedere o meno le misure alternative. Di conseguenza, l'assenza di un rapporto tra il detenuto e l'educatore non solo fa sì che il primo si senta psicologicamente del tutto abbandonato dall'istituzione, ma ha conseguenze dirette sulla durata della permanenza in carcere. E se i docenti possono in certi casi fornire un supporto psicologico ai detenuti, anche semplicemente parlando con loro (assumendo in questo una funzione attribuita dalla legge all'educatore), ovviamente non possono nulla riguardo alla concessione delle misure alternative.

Gli educatori... noi siamo stati arrestati e invece loro sono latitanti. Probabilmente è una questione di carenza di organico. Anche loro mirano ad un avanzamento di carriera, passando dal carcere, per cui ci sono le supplenze: per noi l'educatore è un po' il medico di famiglia, ci può spalancare le porte verso un beneficio, se l'educatore ti osserva la personalità e poi se ne va, per un avanzamento di carriera, ne viene un altro e devi aspettare che ti osservi per altri due anni prima che ti possa concedere lo stesso beneficio.

Il ruolo dell'educatore è assolutamente importante per la stessa funzione che il Ministero gli ha delegato, quasi che l'educatore rappresenti il 50% delle possibilità di avere una misura alternativa. Ma la critica principale è la mancanza di organico. Lì si incontra al massimo una volta al mese, ma in genere molto meno. Io ho avuto fortuna, perché lo incontro una volta al mese, ma so che molti altri lo incontrano molto meno.

Io ne ho vista una una volta sola da quando sono qua. Io dovrei essere già fuori dal carcere per quanto riguarda il percorso di reinserimento, credo di averlo fatto in pieno. Gli educatori escono dal carcere e tornano alla loro vita, credo che ci sia un po' di menefreghismo, oltre che di carenza di organico.

Si può ipotizzare che, data la carenza di organico riguardo al numero degli educatori che svolgono la loro attività nel carcere torinese, le logiche penitenziarie abbiano diretto l'attività degli educatori ad altre sezioni, nelle quali i detenuti non incontrano personale esterno come nel caso dei docenti della sezione del polo universitario. Tuttavia, la legge stabilisce non soltanto che l'educatore debba rappresentare il volto umano dell'istituzione penitenziaria, ma anche che assicuri, proprio in relazione al particolare tipo di rapporto che dovrebbe realizzarsi con il detenuto, la possibilità di accedere alle misure alternative. Ovviamente nessun educatore competente può scrivere nella relazione di sintesi

dell'osservazione che un detenuto è pronto per le misure alternative se lo incontra per non più di mezz'ora ogni sei mesi o all'anno.

6.3.3. Gli agenti di polizia penitenziaria.

In questo caso le risposte date dagli studenti detenuti sono state più varie rispetto ai casi precedentemente affrontati. Il rapporto con gli agenti varia a seconda della personalità del detenuto e a seconda della personalità del singolo agente. Nel primo caso, alcuni detenuti mostrano un atteggiamento di ricerca della tranquillità in ogni relazione, per predisposizione personale, oppure per evitare tensioni.

Finora, in due anni, non ho mai avuto una litigata o problemi. Quando mi chiamano per qualche problema io chiedo scusa. Però se mi guardo attorno, vedo spesso gli agenti che litigano o discutono con i detenuti.

Io ho avuto sempre un rapporto eccellente con loro, certo che a volte capita qualcuno un po' diverso dagli altri.

Il rapporto è buono, io che sono stato in tante carceri e per un lungo periodo posso dire che il trattamento da parte dell'agente qua è stato cordiale, come sempre ci sono i buoni e i cattivi, ma in percentuale il 95% sono buoni e il 5% cattivi. Comunque c'è un mutuo rispetto, sia da parte nostra verso di loro che viceversa.

Il rapporto è tranquillo perché gli agenti sicuramente hanno avuto le direttive di farsi vedere il meno possibile. C'è collaborazione e un buon rapporto, non ostico. Sanno che studiamo, c'è anche l'agente un po' stupido che si ingelosisce perché abbiamo il computer in cella, ma non tutti, ci sono anche gli agenti preparati.

Molti studenti detenuti affermano comunque che c'è un certo atteggiamento di ostilità da parte degli agenti nei confronti dei detenuti, atteggiamento che si manifesta attraverso i piccoli gesti.

Non collaborano, anzi ostacolano l'attività e alcuni sono ideologicamente contrari al polo, sono convinti che non serva a niente, molte volte vengono lì e parlano durante la lezione, disturbano appositamente. Nelle cose concrete manifestano la loro ostilità.

C'è un po' di rifiuto da parte delle guardie per noi perché alcuni professori ci raccontano di cosa parlano con le guardie e loro gli dicono che stanno perdendo tempo con noi, perché siamo delinquenti.

Il mio rapporto con gli agenti si limita al "buongiorno/buonasera", loro sanno tutto di tutti, sanno cosa succede qua. Il rapporto degli agenti con il polo universitario in effetti non avrebbe nessun motivo di fungere da ostacolo, però obiettivamente vedo che c'è qualcuno che al mattino per aprire le celle sfilava la chiave dalle altre per non far rumore, altri no e sbattono le porte. Credo che si comportino così dappertutto, anche nelle altre sezioni, così come chi è silenzioso qui forse lo è anche nelle altre sezioni. Certo, forse i loro figli devono pagare tutte le tasse universitarie, mentre noi abbiamo il finanziamento, non so se sia motivo di astio, oppure può essere la scuola che fanno gli agenti prima di venire qua che gli inculca che i detenuti sono tutti criminali. A volte può diventare anche amicizia. In qualcuno comunque il risentimento è palese.

Molti studenti detenuti fanno comunque differenze tra i vari agenti, non tutti manifesterebbero lo stesso atteggiamento di ostilità. Una variabile importante è l'età degli agenti: i più anziani sembrerebbero molto più comprensivi e rispettosi se confrontati ai più giovani.

[I rapporti] andavano male soprattutto all'inizio, quando siamo arrivati. Loro vedono in noi un delinquente che dovrebbe meritare di stare peggio e qui ha migliorato la situazione. Soprattutto i più giovani, che dovrebbero capire un po' di più. Invece i più anziani sono quelli che capiscono di più, per l'esperienza. Anche qua, comunque, conta molto il rapporto personale.

I rapporti non vanno bene. Con quelli più anziani, i sovrintendenti, va abbastanza bene, i più giovani ci considerano invece un po' i privilegiati (in realtà non si sa in cosa). Dicono: "Voi fate l'università gratis". E' vero che ci sono i fondi, ma come fuori, ci sono dei bandi nazionali e non ci sono privilegi per nessuno. I giovani sono più invidiosi, scocciati, i più anziani sono più tranquilli. Alla fin fine hanno scelto loro di fare quel lavoro. Molti di loro provengono dal Meridione e non si sono integrati in Torino, parlano in dialetto fra di loro. Già non si sono integrati nel contesto sociale, tanto meno vogliono integrarsi qua. Secondo me, agli agenti servirebbe molto imparare l'arabo.

Ci sono tre gruppi di agenti: quelli bravi, che ti dicono "buonanotte", ci sono quelli che non ti dicono nulla, non cercano un contatto e ci sono i cattivi che ti vogliono fregare sempre, non lo so perché, sono arrabbiati per il lavoro che fanno, ma si può capire, è difficile lavorare qui. Io posso immaginare che per loro tutte le persone sono uguali, ma non è così.

6.3.4. I compagni del polo.

Anche in questo caso emergono differenze significative che derivano dalla diversa personalità. C'è chi per predisposizione è più socievole e chi meno e questo può influire sulla scelta se studiare in gruppo o da soli.

Io sono un solitario di carattere, preferisco studiare da solo.

Io studio da solo, ho provato a studiare assieme per l'esame di Sociologia. In carcere uno diventa solitario.

Per caratteristiche mie preferisco non studiare insieme ad altri, per me è motivo di distrazione, preferisco leggere per conto mio e ripetere a voce alta. Questo è il mio metodo di studio.

Molti altri studenti, invece, preparano gli esami assieme.

Con alcuni, quelli della mia facoltà e del mio stesso anno, studiamo assieme, non c'è ostilità con nessuno, si formano i gruppi, come fuori, la differenza è che qua devi comunque stare con certe persone, non sei tu a scegliere.

Sto preparando un esame che siamo in tre a dovere sostenere e due o tre ore la sera o la mattina presto ci troviamo per ripeterlo.

Soprattutto gli stranieri manifestano la tendenza a studiare in gruppo, con i connazionali; risulta piacevole, tra l'altro, parlare la propria lingua per qualche ora.

Io non studio molto con gli altri, preferisco studiare da solo, c'è un mio paesano al terzo anno con il quale è bello studiare, parliamo la stessa lingua, con lui è bello, normalmente il rapporto con i detenuti è finto, forse ognuno vede l'altro come un delinquente. Non c'è nessuno di speciale, a parte i miei paesani, con loro mangio e studio, ho un rapporto diverso che con tutti gli altri.

Noi Sudamericani siamo 4-5, a volte studiamo assieme, per gli esami, se no da soli in cella.

Come nella società esterna, anche nella sezione del polo universitario si formano dei gruppi e la nazionalità costituisce un rilevante fattore di aggregazione.

[Il rapporto con i compagni di studio] è un po' eterogeneo, la stessa situazione di essere multi-razziali e con tante diversità di lingua, cultura e razza fa sì che si formino gruppi limitati, manca una collettività propria. Noi, i più *vecchi* (quelli del 3° anno), cerchiamo di mantenere il concetto di gruppo per studiare la lezione assieme. Il concetto di gruppo si identifica di più con l'affinità culturale di nazionalità, nel senso che i Sudamericani mangiano tra di loro, così come gli Italiani, i Maghrebini. Noi latino-americani condividiamo assieme il tutto: mangiamo assieme, studiamo assieme, ecc. In generale si fa tutto per gruppi, ma quando ci si riferisce allo studio, noi più *vecchi* cerchiamo di fare gruppo nel senso di collettività.

Talvolta gli studenti extra-comunitari si rivolgono agli studenti italiani per avere delle chiarificazioni riguardo alla lingua.

Sinceramente io studio da solo. Ogni giorno discutiamo, uno quando ha bisogno di qualcosa va a chiedere, soprattutto noi extra-comunitari, che siamo un po' scarsini nella lingua, piuttosto che andare a consultare ogni volta il dizionario è meglio chiedere a qualche Italiano.

Nel complesso, comunque, al di là delle diverse predisposizioni personali verso la socializzazione, e tenendo conto del fatto che i compagni di studio non sono scelti dal singolo, il quale si trova a convivere necessariamente, si è riscontrato un elemento che non sempre si riscontra nel rapporto che gli studenti universitari liberi hanno tra di loro, vale a dire il fatto di discutere molto di cultura, di cosa si studia, di approfondire insieme gli argomenti.

So che alcuni ragazzi studiano in gruppo, in genere ci troviamo, ci mettiamo in saletta e ci confrontiamo e questo serve molto, a volte uno ha dei dubbi e se li chiarisce.

Qui si dialoga di cultura, di diritto, storia, sociologia, sono argomenti attinenti all'ambito universitario. Qua l'argomento principale è la cultura ("che esami prepari? che libri hai?").

6.3.5. I detenuti delle altre sezioni.

Anche in questo caso, coltivare dei rapporti interpersonali dipende molto dalle predisposizioni dell'individuo. Tuttavia, emerge da numerose interviste la sensazione di essere considerati in un certo senso *privilegiati* dagli altri detenuti e in parte anche dagli agenti (cfr. par. 6.3.3).

Sono invidiosi del nostro status, siamo visti un po' come l'*élite*.

Il rapporto è buono perché è momentaneo, se fosse più frequente potrebbero crearsi dei problemi, non sarebbe un rapporto positivo. Per la cella singola o per il computer in cella, in carcere tutti sono un po' invidiosi.

Ci chiacchieriamo, ma ci vediamo solo all'aria. Tutti qui dicono che noi siamo privilegiati, non lo so dov'è sto privilegio, passiamo 24 ore in cella, come loro.

Le occasioni di incontro, comunque, non sono molte: l'ora d'aria, il teatro, il Catechismo.

E' un rapporto meno continuativo (ci incontriamo all'aria, alla Messa e alla Catechesi). E' positivo perché è superficiale, stiamo poche ore con loro.

Se in generale vi sono motivi di contrasto, per alcuni è importante mantenere i rapporti di amicizia con i detenuti delle altre sezioni.

Non è neanche un'invidia, una consapevolezza che stiamo meglio, ma niente di più. Nelle ore d'aria ci incontriamo e si possono creare delle amicizie, magari con ex compagni di cella (in altre carceri). Resta il rapporto.

Nel complesso, comunque, molti detenuti del polo universitario sottolineano l'esistenza di numerose differenze con i detenuti delle altre sezioni, riguardo al modo di pensare, agli interessi, ai discorsi. Per questo, molti di loro ritengono importante spostare l'ubicazione del polo universitario al di fuori del carcere, in modo da evitare che tutti i risvolti positivi derivanti dall'esperienza vadano persi nel momento in cui lo studente detenuto si rimmerge nella subcultura carceraria e si trova costretto a fare i discorsi da detenuto.

Noi stiamo per lo più qua, durante la giornata io sto in cella per studiare. Sono realtà diverse, noi si va all'aria per fare due passi, per rilassarsi un po', ma poi sei attratto sempre più dai libri. Gli altri sono più attratti dal giocare a calcetto. Si seguono due percorsi diversi. Il nostro interesse verte per lo studio. Vivono contigue, ma sono due realtà separate. E' un'*enclave* il polo universitario all'interno del carcere. Pertanto, dato che è una realtà sui generis, converrebbe separarla fisicamente, anche perché siamo un po' considerati privilegiati, e un po' forse lo siamo, perché abbiamo i computer, per decidere qualcosa in sezione usiamo la democrazia diretta (in altre sezioni probabilmente ci sono altre regole).

Se nelle altre sezioni i discorsi che si fanno sono solo di galera, qua fai altri discorsi. Non dovrebbe stare neanche in questa struttura, ma in una struttura a sé, perché non è la collocazione ideale, si generano invidie e discussioni.

Quando usciamo di qui, due ore al mattino e due ore al pomeriggio, ci ritroviamo tutte e quattro le sezioni assieme. Tutto quello che uno cerca di assimilare durante il giorno, uscendo si diventa come gli

altri. Sarebbe meglio ubicare il polo al di fuori di questo posto. Per riabilitare le persone bisogna metterle in grado di riabilitarsi, se l'istituzione lo fa per avere visibilità e fare bella figura è un altro discorso.

6.4. Le difficoltà che incontra chi studia in carcere.

Si è affrontato nel primo paragrafo del problema del tempo in carcere, che non è quello che da fuori ci si aspetta. Questo può costituire una prima difficoltà, poiché lo studente non ha la possibilità di dedicarsi allo studio a tempo pieno.

Un altro rilevante fattore di disturbo è il rumore. Il carcere è un ambiente molto rumoroso, per diverse ragioni: perché ci vivono più di mille persone, perché c'è la battitura delle celle, perché i detenuti talvolta comunicano tra di loro urlando da una sezione all'altra. Sono tutti fattori che incidono sulla tranquillità indispensabile allo studio. Gli studenti detenuti hanno prestabilito un orario di silenzio, dalle 7:00 alle 11:00 e dalle 13.30 alle 17:00. Tuttavia non sempre si riesce a rispettare questo orario e talvolta sono gli agenti stessi a non rispettarlo.

Il rumore. Ci vorrebbe un ambiente più tranquillo. Sopra di noi ci sono i *nuovi giunti*, magari tossico-dipendenti che chiedono dei dottori e urlano. Sopra non hanno la televisione e magari si mettono a cantare. Se tu stai studiando non riesci a concentrarti.

La cosa più fastidiosa è la battitura delle sbarre, che è una necessità, ma vedo che anche chi deve farsi 18 anni di carcere non è che pensa a limare le sbarre per uscire. Uno che viene qua per studiare non pensa ad evadere. Si prolunga perché ci sono il piano sopra, quello sotto, le sezioni vicine. Quando sei concentrato e studi dà fastidio. Un'altra cosa che disturba sono gli urli delle persone che vanno all'aria. E' una cosa consolidata e accettata da tutti.

Il rumore e la mancanza di tranquillità rendono l'ambiente carcerario poco idoneo allo svolgimento dell'attività di studio, quindi sono una delle motivazioni sulla base delle quali alcuni detenuti riterrebbero opportuno spostare l'ubicazione del polo al di fuori delle mura del carcere. Una seconda motivazione di tale richiesta riguarda la possibilità di allontanarsi completamente dalla subcultura carceraria, per evitare di continuare a *pensare da detenuto*.

C'è sempre qualcuno che grida (qualche agente, qualche detenuto), a volte se vuoi leggere a voce alta non puoi perché disturbi qualcun altro. Il polo universitario non dovrebbe essere ubicato qua, per ciò che ispira il progetto polo. Non puoi collocarlo vicino a quattro sezioni in cui c'è di tutto, si va all'aria con loro. Se scelgo l'università, non solo per il bagaglio personale, ma per un percorso di reinserimento, come faccio a smettere di pensarla in un certo modo se sono costretto a vivere qua? Credo che sia necessario ubicarlo fuori, per perseguire il reale obiettivo con cui è nato (per evitare che la costituzione del primo polo universitario in Europa sia solo una facciata). Il carcere è tutto l'opposto di quello che c'è scritto nei codici di diritto.

La prima [difficoltà] è il problema locativo, perché noi a tutti gli effetti cerchiamo di sviluppare uno studio universitario, che presuppone mezzi, risorse e spazio. Questo non si può fare in un sito che è un centro di reclusione, che per sua natura implica misure di sicurezza, controlli preventivi, battitura di finestre, il mancato rispetto della privacy e tutta una serie di trattamenti verso il detenuto. Tutto ciò genera malessere e scontento e un disturbo all'elementare bisogno di studio.

Un secondo fattore che limita la libertà di studio consiste nell'impossibilità di accedere alle biblioteche e soprattutto a Internet. Questo costituisce un fattore di forte limitazione della possibilità di fare ricerche e approfondimenti.

L'impossibilità di accedere alle biblioteche, alla telematica, a Internet. I libri che vengono regalati sono quelli che risultano interessanti alle due facoltà. Per qualunque altro approfondimento personale, i docenti ci fanno avere altri libri, ma per poco. Manca la possibilità di fare ricerche. Quando studio una cosa mi piace studiarla ben bene e allora sento questa mancanza.

I testi: sono pochi. Bisognerebbe avere Internet e le cose normali.

Il materiale c'è, non c'è mai stata mancanza. Può darsi che ci sia qualche difficoltà per avere del materiale come inchiostri per il computer, per cui bisogna fare una richiesta ed è una cosa un po' lunga.

La seconda difficoltà è la mancanza di applicazione della normativa penitenziaria rispetto allo studente universitario. Questo è rappresentato dalla difficoltà di accedere alle risorse dello studio. Abbiamo limitazioni per le apparecchiature, l'accesso ai libri e per l'attualizzazione di banche dati valide per le letture.

Intervengono poi difficoltà di tipo economico, che colpiscono soprattutto gli extra-comunitari che sono lontani dalle loro famiglie. Durante il primo anno di studio, infatti, non è possibile lavorare, per cui diventa difficile comprare anche le cose più semplici.

Fino a un anno di studi fatti non si può lavorare qua e bisogna comprare tante cose. Non ho nessuno qua, non c'è la mia famiglia e mi trovo in una situazione economica molto difficile.

Le difficoltà derivano da situazioni esistenziali: io non ho mai avuto colloqui da quando sono entrato. L'amministrazione fornisce il minimo indispensabile, devo comprarmi dentifricio, shampoo, detersivi, ecc. Ho dovuto lavorare per mantenere queste cose, perché la mia famiglia è lontana.

Per gli stranieri, ma anche per alcuni Italiani trasferitisi dal carcere di un'altra città per studiare, la lontananza della famiglia costituisce una grande difficoltà, ancor prima che economica, affettiva.

Ci sono poi difficoltà drastiche per essere lontano dalla mia famiglia e dal mio paese, è difficile moralmente.

La famiglia, non si può stare bene col pensiero di averla lontana.

Difficoltà economiche e affettive, la lontananza dei familiari è una cosa molto brutta. Quando non ti viene nessuno a trovare te ne accorgi. Su questo abbiamo solo una telefonata una volta alla settimana, di solito una settimana puoi telefonare e un'altra ti dicono che non c'è posto e devi rimandare.

Ho dovuto trasferirmi a Torino, la mia famiglia abita lontano e deve venire qui a fare i colloqui, una volta al mese solitamente. E' sacrificio mio essere lontano da loro e sacrificio loro venire.

Una difficoltà che può riguardare gli stranieri è la lingua. Molti di loro infatti hanno imparato l'italiano in carcere, per cui incontrano molte difficoltà nello studiare in una lingua che non è la loro.

L'idioma, io parlavo spagnolo e inglese, parlo questa lingua da quando sono in carcere, è una difficoltà, perché c'è della terminologia che non capisco proprio.

Nel complesso, la maggior parte delle difficoltà derivano da questioni di tipo burocratico, che rallentano qualunque iniziativa all'interno dell'istituzione carceraria.

[Le difficoltà sono] tantissime, perché ancora non c'è una mentalità della sovrastruttura, anche loro si trovano in difficoltà perché c'è la

macchina burocratica. Anche se Buffa cerca di fare di tutto, ci sono dei momenti in cui si trova con le mani legate.

6.5. L'influenza della cultura sulla vita carceraria.

Pressoché all'unanimità, gli studenti del polo universitario considerano la cultura e lo studio strumenti fondamentali per migliorare la qualità del tempo carcerario, per impegnare la mente in qualcosa di costruttivo.

E' un percorso che mi consente di crescere e di non lasciare il mio cervello fermo così.

Ogni spazio che si copre con la cultura è sempre positivo. La cultura ti dà la possibilità di sentirti anche diverso con gli altri. Ogni cosa si muove perché alla base c'è una cultura di fondo. Ormai la società è spinta verso i cambiamenti che avvengono in secondi. Il rinascimento cibernetico sta creando grossi cambiamenti. La cultura è importante perché dà vigore allo spirito. La poesia e la letteratura sono le linfe principali da cui l'essere attinge forza e vigoria, altrimenti si appassisce, ancora di più dentro l'istituzione totale. Ti sclerotizzi all'idea di passare giornate tristi, paranoiche, ti fossilizzi se non hai la spinta interiore che ti dice "cerca di vivere intensamente ogni momento", grazie alla cultura soprattutto.

Ti dimentichi un po' quando stai studiando della situazione.

Spezza la sistematicità del carcere, cambia lo schema, il modo di essere detenuto, io mi sento detenuto solo la sera quando mi chiudono in cella, non di giorno, quando vedo i professori che vengono e mi danno un contatto con l'esterno (a differenza di un detenuto normale, che non ha contatti con l'esterno). Dovrebbero venire ancora più persone da fuori. Il carcere spesso viene ripudiato perché la società non conosce il carcere.

Nello stesso tempo, c'è chi aggiunge la possibilità di fare un uso strumentale dell'università in carcere.

Un'università in carcere può essere molto utile per un uso strumentale: sto studiando, nella relazione mi scrivono cos'ho fatto e così dovrebbe essere più facile avere dei permessi anche perché il nuovo ordinamento va in questo senso.

Riguardo alla possibilità di prevenire la spersonalizzazione le posizioni sono diverse. C'è chi ritiene che la cultura sia l'unico strumento in grado di prevenire i rischi della spersonalizzazione.

C'è un vantaggio enorme: aiuta ad esercitare la mente. Il detenuto diventa schematico, per cui invece di stare con persone *prigionizzate* preferisco stare in compagnia dei libri. Così mi riesco a tenere la testa sulle spalle. Poi tutto ciò che imparo nessuno me lo porta via. Se uno non ha impegni nella testa, dopo sei mesi scoppia, perché c'è troppo tempo disponibile, se uno non riesce a tappare questi buchi la testa scoppia.

La cultura è l'unica cosa che ti può salvare, non trovi altra cosa buona in carcere.

C'è invece chi ritiene che la cultura e lo studio non possano nulla riguardo al fatto che un individuo entri a far parte o meno della subcultura carceraria.

La cultura dà strumenti di conoscenza, però non può vincere la spersonalizzazione. I compagni con cui sono stato per lungo tempo mi hanno fatto notare che io non mi faccio contaminare dagli aspetti negativi. Io ho un carattere forte, però non credo che i libri possano servire in questo senso.

C'è anche chi ritiene che in questo senso la cultura, anziché far vivere meglio, comporti situazioni problematiche.

Per esempio, leggere *Asylums* di Goffman è acquisire cultura: a me ha messo in crisi, perché mi ha dato degli strumenti di scontro con l'istituzione; avere cultura non mi consente di migliorare, ma mi ha sempre creato dei problemi (per dieci anni non ho avuto la libertà condizionata). Molti detenuti non conoscono il regolamento penitenziario e non sanno che la guardia deve dare del lei, io, per questo ho spesso oltraggiato le guardie che non mi davano del lei. Quindi, non sempre la cultura fa vivere meglio.

Infine, diverse sono le posizioni riguardo alla possibilità della cultura di riabilitare, ma c'è una maggioranza di pareri negativi.

Noi paghiamo un debito che dopo non viene cancellato, il reinserimento in società è caricato di un falso moralismo, un po' ipocrita, la società dovrebbe dare l'opportunità a chi ha commesso un incidente di rifarsi.

Noi stiamo giocando con prospettive future zero.

A livello personale la cultura è un arricchimento, però c'è quel punto interrogativo che è sopra di tutto. E' un po' come avere la fede: si ha senza sapere cosa succede dopo. Noi non siamo venuti qua per avere dei benefici. Sarebbe importante che la direzione del carcere, insieme a Comune, Enti, ecc., facesse in modo di assicurare dei posti di lavoro per quando uno esce. Chi è in carcere esce con le buone intenzioni, poi incontra la stigmatizzazione e rientra in carcere. La rieducazione non esiste: il detenuto dovrebbe essere seguito nel momento in cui esce e non lasciato allo sbando.

Non può favorire il percorso riabilitativo di una persona: se uno ha assorbito dei valori fin da piccolo è un conto. Io mi comporto così perché sono fatto così. In tanti anni che sono in carcere ho preso due

rapporti. Con una cultura educativa di reinserimento sociale, non credo che la laurea può aprire delle porte fuori, anzi il carcere annulla la personalità. Esempio: ho visto un filmato sui Talebani prigionieri negli Stati Uniti, che per andare da una sezione all'altra sono trasportati in barella, per annullare la loro personalità. Il carcere non rieduca perché cerca di annullare la personalità. Il reinserimento sociale necessita del lavoro: il lavoro è dignità, solo con il lavoro ci si può davvero reinserire. Il reinserimento sociale è tutta una bugia. Non ci sono risultati. Bisogna incoraggiare gli enti locali ad entrare in carcere. Le eguaglianze sociali non ci sono. Quando uno esce c'è la *targhetta*.

C'è infine una minoranza di studenti che ritengono che la cultura e lo studio in carcere siano gli unici strumenti in grado di riabilitare il detenuto, nel senso di offrirgli maggiori possibilità di reinserirsi in società e la conseguenza di questo sarebbe la diminuzione del numero dei crimini commessi.

La cultura in carcere è assolutamente necessaria, è al 100% il canale vero per poter fare una vera riabilitazione, questo non vuol dire che tutti coloro che hanno l'opportunità di studiare possano cambiare, però l'imparare, il conoscere apre la possibilità al deviante di rientrare a far parte di diritto del tessuto sociale. E' un'opportunità in più.

La conoscenza diminuisce secondo me il tasso di criminalità nella società. Tanti reati vengono commessi perché non si sa, anche se sono tanti i motivi dei reati. La società, se veramente vuole che il detenuto si riabiliti, deve farsi partecipe della riabilitazione. Lo studio in sé aiuta molto perché aiuta a capire cosa è giusto o sbagliato e a capire cosa è giusto per il futuro senza trasgredire.

Il tempo lo puoi passare in diversi modi, anche leggendo libri gialli e polizieschi. Quello che studiamo però ci avvicina al mondo reale, a dove vai, in che direzione, come pensano i politici. Ti apre un po' gli occhi su ciò che fuori fanno di giusto e di sbagliato. Non lo so se ci

migliora per affrontare il fuori. Per il futuro, è un obiettivo, però io tento, non so dove arriverò, ci ho messo tutte le speranze, poi si vedrà. Non è che studiando mi fa uscire prima dal carcere, però mi fa uscire un'altra persona. Non so se mi servirà qua, rimango un pregiudicato, però spero che mi servirà al mio paese.

CONCLUSIONI

Muovendo dalla prospettiva della sociologia del carcere, l'intento della tesi era verificare quale ruolo la cultura, in particolar modo quella universitaria, svolga non soltanto ai fini riabilitativi, ma, altresì, per migliorare la quotidianità carceraria. Dalla ricerca emerge come, senza mitizzarla, la cultura costituisca un'importante risorsa per il detenuto, fondamentalmente per due motivi: innanzitutto perché favorisce la comunicazione, molto spesso inesistente o fortemente vincolata all'interno del carcere; per comunicazione si intende non soltanto la possibilità di avere un rapporto con docenti o qualunque altra persona della società esterna, ma anche la possibilità di leggere o di accedere ai vari strumenti comunicativi: giornali, programmi televisivi culturali, discussioni con i compagni di detenzione che esulino dai classici *discorsi da detenuto*. Questo consente di rompere in parte la quotidianità, la sistematicità che caratterizza il tempo in carcere. In secondo luogo, la cultura fornisce delle chiavi di lettura del proprio vissuto ed aiuta a comprendere le azioni talvolta compiute senza una piena consapevolezza; può aiutare a fare progetti per la vita futura, a riprendere in mano la propria vita e ad inseguire le proprie aspettative.

Per quanto riguarda più in specifico l'università, un'esperienza come quella del polo universitario delle *Vallette* è servita e serve anche all'università stessa, in quanto le consente di conoscere da vicino una realtà cui di norma è difficile accedere, realtà che la stimola a trovare nuove tecniche di insegnamento.

Riguardo alle finalità riabilitative, lo studio in carcere dovrebbe costituire insieme al lavoro, secondo quanto stabilito dalle norme sul trattamento penitenziario, lo strumento più significativo per garantire un'effettiva riabilitazione. Dalle interviste agli studenti detenuti emerge, tuttavia, una certa sfiducia e rassegnazione riguardo alle potenzialità riabilitative

dell'istruzione e più in generale dell'istituzione carceraria. Il carcere annulla la personalità e la possibilità di studiare o di dedicarsi alla cultura non può prevenire del tutto il processo di *spersonalizzazione* cui è sottoposto chi resta in carcere per un periodo di tempo medio-lungo. Il concetto di riabilitazione va preso, dunque, con la necessaria cautela e soprattutto non va mitizzato: al di là di ciò che le leggi sul trattamento penitenziario prevedono e prescindendo dall'acclamare la riabilitazione quale principale funzione dell'istituzione carceraria, la realtà mostra come talvolta i propositi della legge restino sulla carta e, di fatto, il carcere continui ad costituire un meccanismo di annullamento della personalità. Sebbene nella realtà dei fatti la pena detentiva abbia effetti contrari alla risocializzazione del detenuto, non per questo tale ideale va sostituito con quello della neutralizzazione; inoltre, non vanno persi gli elementi di umanizzazione e di garantismo che sono impliciti nel concetto stesso di risocializzazione.

La cultura mantiene grandi capacità di migliorare la qualità della vita carceraria e il diritto allo studio va pertanto garantito ad ogni individuo. La garanzia dello studio, ad ogni livello, costituisce un elemento peculiare dell'odierno ordinamento penitenziario e, più in generale, dell'idea di fondo del trattamento come offerta di interventi nei confronti del detenuto che dovrebbe essere libero di scegliere il suo percorso, se non di reinserimento, di esperienza di vita detentiva. Se spesso tale garanzia rimane sulla carta, il polo universitario costituisce un passo decisivo in questa direzione, ma non va tralasciato che lo studio in una condizione detentiva prevede vincoli alla libertà che caratterizza normalmente lo studio universitario nella società esterna, che, a sua volta, si differenzia dagli studi delle scuole secondarie o dai corsi di formazione professionale proprio per la grande libertà di scelta dello studente riguardo al piano di studi, ai tempi e alle modalità stesse dello studio.

E' importante, inoltre che la cultura entri in carcere in quanto espressione della società; l'ingresso della cultura può garantire un collegamento con quanto avviene nella società esterna e in questo senso si realizza la

volontà legislativa di mantenere i contatti con la realtà sociale che esiste fuori dalle mura, anche in vista di un più facile reinserimento sociale. Nel caso del polo universitario di Torino, un ruolo fondamentale nel collegamento tra carcere e società è svolto proprio dai docenti, i quali portano con sé dentro l'istituzione totale una fetta della società stessa attraverso la loro persona e la loro disponibilità a comunicare.

Certo è fondamentale garantire i diritti minimi a tutti i detenuti, ma non va trascurato come la cultura possa fornire degli strumenti per essere consapevoli di quali diritti vadano garantiti, nonché per mobilitarsi per chiederne il rispetto. D'altra parte, talvolta, "la cultura può venire anche prima del pane e del vino, soprattutto all'interno del carcere" (Luca Nicolotti).

APPENDICE 1

Traccia dell'intervista ad alcuni degli iniziatori del polo universitario in carcere.

- Può illustrarmi il contesto in cui è nato il polo universitario in carcere e come è organizzato, a grandi linee?
- Con quali obiettivi è nata tale struttura?
- Quale ruolo svolgono le varie figure professionali del sistema penitenziario (direttore, agenti di custodia, educatori) in tale struttura?
- Con quale frequenza e modalità avvengono le lezioni e gli incontri con i detenuti?
- Quali sono i principali ostacoli che un'esperienza di tal genere incontra?
- Quali sono, secondo lei, le differenze più significative tra l'insegnamento all'esterno e l'insegnamento all'interno di un'istituzione totale quale il carcere?
- Può descrivermi il rapporto tra università e carcere, per come lei l'ha vissuto? In che misura sono due mondi avvicinabili?
- Può farmi un bilancio dei risultati conseguiti?
- Tale esperienza ha inciso sulla sua visione del carcere e, se sì, può descrivermi in che modo?

- Perché crede che sia importante favorire l'ingresso della cultura in carcere? Come può incentivare, secondo lei, un percorso riabilitativo?

APPENDICE 2

Traccia dell'intervista a due studenti universitari detenuti nelle carceri torinesi negli anni '80: Luca Nicolotti e Susanna Ronconi

1) Può descrivermi la sua esperienza universitaria?

- Che cosa ha studiato o in cosa si è laureato?
- Era già iscritto all'università prima di entrare in carcere, o la scelta è stata presa per la prima volta all'interno?
- (solo se presa all'interno) Crede che senza l'esperienza del carcere avrebbe mai deciso di iscriversi?
- In che modo riusciva a studiare all'interno del carcere? Come ha trovato la tranquillità indispensabile per lo studio, nonché le risorse quali libri, fotocopie, ecc.?
- In che modo sosteneva gli esami? Tramite permessi o incontri con i docenti all'interno del carcere? Cosa ne pensa del rapporto tra università e carcere?

2) Quali motivazioni l'hanno spinto ad iniziare o portare avanti all'interno del carcere l'esperienza universitaria?

- L'ha fatto più in una prospettiva futura, perché sperava di reinserirsi in società con maggiori opportunità, oppure per ottenere un miglioramento della qualità della vita carceraria?
- E' stato spronato da qualcuno (educatori, altri detenuti, famiglia...) o tutto è partito da lei?
- Gli educatori e gli altri membri dell'amministrazione penitenziaria hanno seguito il suo percorso di studi? Hanno rappresentato un supporto allo svolgimento degli studi, ad esempio per la ricerca di materiali, per consigli, ecc.?

3) Quali sono le principali difficoltà che lei ha incontrato?

- legate al fatto di studiare all'interno di una struttura chiusa rispetto alla società esterna;
- legate al modo di reperire il materiale necessario (libri, fotocopie...).
- durante il processo di reinserimento.

4) Può esprimermi un giudizio globale sull'esperienza universitaria in carcere?

- Durante. Crede che le abbia consentito un miglioramento della qualità della vita carceraria?
- Ritiene che l'ingresso della cultura in carcere favorisca il processo riabilitativo e del detenuto? In che modo?
- Dopo. In che modo l'aver conseguito una laurea o comunque studiato in carcere ha inciso sul suo percorso di reinserimento?
- Nel suo caso, pensa che la laurea, o più in generale la cultura conseguita in carcere, abbia rappresentato una effettiva risorsa al momento della reintegrazione in società?
- Molti studiosi hanno affrontato il problema del tempo in carcere: del vuoto che caratterizza la quotidianità e del modo *routinizzato* con cui si svolgono le varie attività. In base alla sua esperienza personale, crede che lo studio (in particolare quello universitario) contribuisca ad alleviare in modo significativo il senso di inattività e la monotonia della vita carceraria?
- Goffman ha parlato, invece, di *spersonalizzazione* e *spoliazione* dell'identità fin dall'ingresso in carcere. Crede che la cultura possa rappresentare, oltre che un modo per impegnare in modo costruttivo il tempo, anche uno strumento per mantenere o ritrovare la propria identità? Per salvarla, in altri termini, dal processo di *spersonalizzazione* che caratterizza l'istituzione totale?
- Da alcuni anni è stato attivato il polo universitario in carcere, che ha formalizzato i rapporti prima sporadici tra università e carcere. Secondo la

sua esperienza di studi in carcere, quali sono le questioni più rilevanti di cui tale struttura dovrebbe occuparsi?

APPENDICE 3

Testi delle interviste agli studenti del polo universitario del carcere Le Vallette di Torino.

STUDENTE 1

D: Potrebbe descrivermi una giornata tipo della sua detenzione?

R: La mattina mi sveglio alle 8.30, faccio colazione e poi una forte studiata fino alle 11.15 che arriva il pranzo. Poi il pomeriggio un po' di relax. Due volte a settimana sono impegnato con il gruppo dei neo-catecumenali. Da aprile abbiamo organizzato uno spettacolo teatrale (per il 4 luglio). Quindi, martedì e venerdì catechismo e martedì e giovedì teatro. Tendo a fare un'oretta di studio anche al pomeriggio. In certi periodi c'è lezione sia al mattino che al pomeriggio. Adesso al venerdì pomeriggio ci sono le lezioni di diritto romano. Al sabato mattina c'è la Messa. Il tempo per studiare non è così tanto anche perché io sono abbastanza sportivo, avevo l'abitudine di andare a correre, per lo studio ho dovuto rinunciare a questo.

D: Può descrivermi la sua esperienza universitaria?

R: Studio Giurisprudenza, da un anno. Ero iscritto già in un altro carcere, poi sono stato trasferito e non sono riuscito a portare avanti la cosa, così ho chiesto il trasferimento a Torino. Ho studiato per un periodo anche prima di entrare in carcere, ma poi ho iniziato a lavorare. Ho dovuto trasferirmi a Torino, la mia famiglia abita lontano e deve venire qui a fare i colloqui, una volta al mese solitamente. E' sacrificio mio essere lontano da loro e sacrificio loro venire. C'è chi dice "veniamo al polo universitario per i benefici", però non è stato questo il fatto che mi ha spinto a venire qua, ma qualcosa per impegnare il tempo.

D: Quali motivazioni l'hanno spinto ad iniziare questa esperienza?

R: Qua l'unica cosa di vantaggioso, che inconsciamente mi ha spinto, è che hai la cella singola, però la cella singola non è il rimedio per tutti i mali. Puoi avere momenti di *privacy*. Però questo non è il motivo fondamentale per cui uno viene qua. Anche se quando esci la strada fuori è in salita, con un titolo di studio può essere meno in salita. Perché ho scelto proprio Giurisprudenza? Qua al polo ci sono solo due facoltà, comunque uno da fuori pensa “questo studia Giurisprudenza perché quando esce sa dov'è il filo del rasoio e starà attento”. Nel mio caso lo studio della Giurisprudenza è rivolto soprattutto ad evitare *fregature* future. Alla fine è il buono che trova sempre qualcuno che se ne approfitta, ecco che lo studio del diritto civile o penale può evitare certe *fregature*. Uno studio anche elementare della Giurisprudenza può aiutare molto tante persone, secondo me.

D: Cosa mi può dire del rapporto con i docenti?

R: I docenti che vengono qua sono sempre molto disponibili e alla mano, sensibili al fatto che siamo qua reclusi. Non per questo hanno occhi di riguardo, se devono bocciare qualcuno lo bocciano e il programma è di poco ristretto. Il rapporto comunque è molto buono. Non c'è differenza tra come trattano gli studenti fuori e noi. Sono tutti volontari, per cui c'è dentro di loro un'attenzione per il sociale. Sul numero di incontri dico che è già buono così, chi è qua da due anni dice che quest'anno sono venuti molto di più dell'anno scorso. Forse si potrebbe fare qualcosa di più permettendo di assistere alle lezioni via Internet, o meglio via Intranet, per evitare problemi di usi non consentiti del telefono. Sarebbe positivo anche videoregistrare le lezioni fuori e trasmetterle a noi, il problema è che non abbiamo un videoregistratore. C'è il professor Tosi, assistente di diritto costituzionale, che si è mosso per la registrazione audio delle lezioni all'università e le ha portate qua.

D: E del rapporto con gli educatori?

R: Io ho avuto un paio di incontri con gli educatori e sono fortunato (ci sono pochi educatori per più di mille detenuti), ma non abbiamo mai parlato di università. Sono fortunato perché la mia condanna è definitiva da poco e gli educatori ti incontrano solo quando hai una condanna definitiva.

D: E con i compagni di studio?

R: Per caratteristiche mie preferisco non studiare insieme ad altri, per me è motivo di distrazione, preferisco leggere per conto mio e ripetere a voce alta. Questo è il mio metodo di studio.

D: E con i detenuti non del polo?

R: Le occasioni di incontro non sono molte, ogni sezione è quasi a se stante. Un'occasione è l'incontro del Catechismo (siamo una decina di queste quattro sezioni), oppure il teatro. Non ci sono fatiche a legare con gli altri ragazzi.

D: E con gli agenti di polizia penitenziaria?

R: Il mio rapporto con gli agenti si limita al "buongiorno/buonasera", loro sanno tutto di tutti, sanno cosa succede qua. Il rapporto degli agenti con il polo universitario in effetti non avrebbe nessun motivo di fungere da ostacolo, però obiettivamente vedo che c'è qualcuno che al mattino per aprire le celle sfilava la chiave dalle altre per non far rumore, altri no e sbattono le porte. Credo che si comportino così dappertutto, anche nelle altre sezioni, così come chi è silenzioso qui forse lo è anche nelle altre sezioni. Certo, forse i loro figli devono pagare tutte le tasse universitarie, mentre noi abbiamo il finanziamento, non so se sia motivo di astio, oppure può essere la scuola che fanno gli agenti prima di venire qua che gli inculca che i detenuti sono tutti criminali. A volte può diventare anche amicizia. In qualcuno comunque il risentimento è palese. Questo sarebbe un motivo per far migrare il polo universitario in un altro istituto. Non ci sono gli agenti fissi qua, devono avere a che fare con tutta una serie di

personalità diverse, per cui ci trattano come tutti gli altri. Purtroppo non si può avere un tot di agenti fissi perché poi si crea un rapporto di amicizia che la Direzione non vuole.

D: Quali sono le principali difficoltà riguardanti lo studio in una condizione detentiva?

R: Quando ero fuori e abitavo in città il traffico era micidiale e diventavo nervoso. Qua invece la cosa più fastidiosa è la battitura delle sbarre, che è una necessità, ma vedo che anche chi deve farsi 18 anni di carcere non è che pensa a limare le sbarre per uscire. Uno che viene qua per studiare non pensa ad evadere. Si prolunga perché ci sono il piano sopra, quello sotto, le sezioni vicine. Quando sei concentrato e studi dà fastidio. Un'altra cosa che disturba sono gli urli delle persone che vanno all'aria. E' una cosa consolidata e accettata da tutti.

D: Quale ruolo svolge, secondo lei, la cultura all'interno del carcere?

R: Non solo l'università, ma la scuola in generale ha lo scopo di sradicarti dal tuo passato, o di darti una possibilità di ricominciare con qualcosa di nuovo, creare una frattura tra il futuro e la vita che è stata fino a questo momento. Dà un qualcosa per cui, non dico che alla fine vivi per studiare, però ti dà un sostegno. E' un impegno con cui puoi testare le tue capacità, può servire come salvagente in molte situazioni. Alla fine a uno resta la televisione oppure oziare in branda, perché non c'è possibilità di impiego in carcere. Comunque qualcosa deve partire anche da te. Centra la disponibilità della Direzione, però anche la disponibilità dell'individuo a migliorarsi, bisogna darsi animo all'inizio e poi trovi sicuramente qualcuno che ti viene incontro.

STUDENTE 2

D: Potrebbe descrivermi una giornata tipo della sua detenzione?

R: Mi sveglio alle 9.00-9.30, faccio colazione e poi inizio a leggere qualcosa, se non c'è lezione. Alle 11.30 si pranza e dopo vado all'aria per un'oretta, salgo su, un paio d'ore di studio, sempre se non c'è lezione, poi arriva la cena. Mi metto a scrivere qualche lettera a amici e familiari. La sera se non c'è niente d'interessante alla televisione studio, altrimenti dopo il film studio fino all'1.30 o le 2.00.

D: Potrebbe descrivermi la sua esperienza universitaria?

R: Studio Scienze Politiche e sono al secondo anno. Mi trovavo qua alle Vallette, poi sono stato trasferito in un altro carcere, quando ho visto il bando ho fatto richiesta per tornare qua. Avevo già studiato all'università al mio paese (chimica-fisica), mi mancava un anno alla laurea.

D: Quali motivazioni l'hanno spinta ad iniziare tale esperienza?

R: A dire la verità è l'unica alternativa che c'è, altrimenti si sta sempre sdraiati sul letto perché il lavoro non c'è, perciò meglio non sprecare il tempo, meglio imparare qualcosa per stare in contatto con l'esterno. Quella di studiare è stata una decisione mia, ed ho incontrato anche ostacoli per venire qua. Nel carcere dove ero prima c'era un docente che veniva a fare un corso educativo, che si basava sul teatro soprattutto, cosa che a me non interessava, per me non era una cosa seria, così ho chiesto il trasferimento, per il quale però ho aspettato molto tempo.

D: Cosa mi può dire del rapporto con i docenti?

R: E' buono, non si può pensare male di una persona che ti dà una mano. Non ho mai studiato in Italia, ma non credo che ci sia una grande differenza tra come trattano noi e gli studenti fuori. La maggior parte vede come viviamo, non dico che hanno le mani larghe, non regalano i voti a nessuno, però hanno una gran pazienza, ci spiegano e rispiegano le cose

finché non ci fanno capire. Il numero di lezioni è insufficiente, non per quanto riguarda il singolo corso, ma per quanto riguarda certe materie, di cui non abbiamo mai visto il docente. Questo è l'unico problema.

D: E del rapporto con gli educatori?

R: Non la conosco, conosco il suo nome, la sua faccia, ma l'ho vista un volta sola.

D: E con i compagni di studio?

R: Sinceramente io studio da solo. Ogni giorno discutiamo, uno quando ha bisogno di qualcosa va a chiedere, soprattutto noi extra-comunitari, che siamo un po' scarsini nella lingua, piuttosto che andare a consultare ogni volta il dizionario è meglio chiedere a qualche Italiano.

D: E con i detenuti non del polo?

R: Ci chiacchieriamo, ma ci vediamo solo all'aria. Tutti qui dicono che noi siamo privilegiati, non lo so dov'è sto privilegio, passiamo 24 ore in cella, come loro.

D: E con gli agenti di polizia penitenziaria?

R: Noi dipendiamo dal loro umore, da come va il loro rapporto con la moglie o la famiglia. Tutto ricade sulla nostra testa. Per quanto riguarda lo studio non ci ostacolano per niente, però anche loro ci invidiano questa cosa, senza eccezioni, tutti quanti, anche le battute che fanno sono di pessimo gusto.

D: Quali sono le principali difficoltà riguardanti lo studio in una condizione detentiva?

R: Difficoltà economiche e affettive, la lontananza dei familiari è una cosa molto brutta. Quando non ti viene nessuno a trovare te ne accorgi. Su questo abbiamo solo una telefonata una volta alla settimana, di solito una settimana puoi telefonare e un'altra ti dicono che non c'è posto e devi

rimandare. Per quanto riguarda lo studio, i libri ce li fanno avere e uno al rumore si abitua, quindi non ci sono grandi difficoltà.

D: Può esprimermi un giudizio globale sull'esperienza?

R: Negativo no. In carcere non puoi aspettarti una cosa buona, però l'unica cosa buona che abbiamo trovato è il polo universitario. Sono molto grato ai docenti e a tutti quelli che stanno combattendo per dare un valore al polo universitario.

D: Quale ruolo svolge, secondo lei, la cultura in carcere?

R: Qua ti migliora molto, culturalmente ti migliora moltissimo, io non ho mai avuto la possibilità di studiare la storia moderna dell'Europa, al mio paese ci dicevano i nomi dei grandi personaggi, ma non ho mai conosciuto i loro pensieri politici e scientifici. Il tempo lo puoi passare in diversi modi, anche leggendo libri gialli e polizieschi. Quello che studiamo però ci avvicina al mondo reale, a dove vai, in che direzione, come pensano i politici. Ti apre un po' gli occhi su ciò che fuori fanno di giusto e di sbagliato. Non lo so se ci migliora per affrontare il fuori. Per il futuro, è un obiettivo, però io tento, non so dove arriverò, ci ho messo tutte le speranze, poi si vedrà. Non è che studiando mi fa uscire prima dal carcere, però mi fa uscire un'altra persona. Non so se mi servirà qua, rimango un pregiudicato, però spero che mi servirà al mio paese.

STUDENTE 3

D: Potrebbe descrivermi una giornata tipo della sua detenzione?

R: Oltre a studiare, lavoro, faccio la spesa ai detenuti (che mi impegna due o tre ore al giorno), poi inizio a studiare. Abbiamo poco tempo per studiare, perché dobbiamo fare tutto noi: lavare, cucinare, ecc. Ci sono tante situazioni che portano via tempo. Abbiamo la cella singola e questo ci permette di gestire maggiormente il tempo, di creare orari per poter studiare.

D: Può descrivermi la sua esperienza universitaria?

R: Studio Giurisprudenza, da due anni. Ho conseguito già il diploma di ragioniere in carcere. Provengo da una famiglia poverissima, per cui il carcere ha inciso molto sulla mia possibilità di studiare. Studio mediamente 4-5 ore al giorno. L'ho preso come un impegno serio, al di là delle agevolazioni, soprattutto per un arricchimento personale, anche perché domani sarà difficile inserirsi in ambito professionale. Ho scelto Giurisprudenza soprattutto perché ho una predisposizione, una passione per le materie giuridiche.

D: Quali motivazioni l'hanno spinto ad iniziare tale esperienza? L'ha fatto più in una prospettiva futura, perché spera di reinserirsi in società con maggiori opportunità, oppure per ottenere un miglioramento della qualità della vita carceraria?

R: Io ho l'interdizione dai pubblici uffici, per cui non potrò esercitare in futuro. Certamente è un'opportunità, ma non potrò mai fare l'avvocato. Per il futuro, comunque, mi garantisce maggiori aperture.

D: E' stato spronato da qualcuno o tutto è partito da lei?

R: E' stata una mia decisione, sono stato comunque spronato anche dai genitori, che mi hanno consigliato di sfruttare l'opportunità, visto che

c'era. E' stata più che altro un'iniziativa personale (da piccolo mi è sempre piaciuto studiare).

D: Cosa mi può dire del rapporto con i docenti?

R: Il rapporto con i docenti è ottimo, non credevo che ci fossero persone così aperte verso persone che hanno sbagliato verso la società. Dimostrano la volontà di aiutare noi detenuti. Non credevo che si facesse del bene senza un tornaconto.

D: Ritieni che gli incontri dovrebbero essere aumentati?

R: Sarebbe una bellissima cosa se si potessero aumentare gli incontri, sarebbe ancora più positivo che questa esperienza del polo universitario si legittimasse di più, siamo 22 ed è un numero limitato, in pochi non si ha la forza di farsi sentire. Aumentando il numero dei detenuti studenti e degli incontri avremmo una maggiore visibilità e forza, siamo una realtà nascosta. I docenti dovrebbero cercare di portare fuori l'esperienza, ma soprattutto dovrebbero fare qualcosa le forze politiche. Studiare è anche un modo per capire che si ha sbagliato; quindi è positivo non solo per noi, ma anche per la società stessa, perché consente di ridurre la criminalità.

D: Come avvengono gli esami?

R: Viene la commissione, non c'è differenza da fuori. Un professore che mi ha bocciato ad un esame, al di là del rammarico, mi ha fatto sentire come uno studente libero!

D: Si sente trattato più come detenuto o come studente?

R: Non si è ancora arrivati ad essere trattati come studenti detenuti, ma ancora come detenuti studenti. Il carcere quando deve salvaguardare la sicurezza dice che siamo detenuti e non studenti. Ci sono tre sezioni vicine alla nostra, quando si aprono le porte ci rimmergiamo con gli altri detenuti. E' sbagliato mischiare questa sezione con le altre, per distaccarsi dalla mentalità da detenuto per non rimmergersi nella quotidianità. I

docenti no, trattano noi come studenti normali. La bocciatura di cui parlavo prima è stata un incentivo a studiare meglio la materia.

D: E del rapporto con gli educatori? Seguono il suo percorso di studi?

R: Gli educatori dovrebbero occuparsi di questo, di fatto non è così, perché la popolazione detenuta è tanta; il detenuto non si sente supportato da nessuno. Il principio riabilitativo viene ignorato. Non interessa nulla se una persona si riabilita o meno. Fanno quel poco lavoro, ma la vera mansione dell'educatore sociale non viene svolta.

D: E del rapporto con i compagni di studio? Lo studio viene condotto più in forma individualizzata o di gruppo?

R: Sto preparando un esame che siamo in tre a dovere sostenere e 2 o 3 ore la sera o la mattina presto ci ritroviamo per ripeterlo. A Giurisprudenza siamo sei o sette, mentre a Scienze Politiche sono 12 o 13 e i professori sono molto più incentivati quando i detenuti sono tanti.

D: E del rapporto con i detenuti non del polo?

R: Quando usciamo di qui, due ore al mattino e due ore al pomeriggio, ci ritroviamo tutte e quattro le sezioni assieme. Tutto quello che uno cerca di assimilare durante il giorno, uscendo si diventa come gli altri. Sarebbe meglio ubicare il polo al di fuori di questo posto. Per riabilitare le persone bisogna metterle in grado di riabilitarsi, se l'istituzione lo fa per avere visibilità e fare bella figura è un altro discorso.

D: E con gli agenti di polizia penitenziaria?

R: Il rapporto è tranquillo perché gli agenti sicuramente hanno avuto le direttive di farsi vedere il meno possibile. C'è collaborazione e un buon rapporto, non ostico. Sanno che studiamo, c'è anche l'agente un po' stupido che si ingelosisce perché abbiamo il computer in cella, ma non tutti, ci sono anche gli agenti preparati.

D: Quali sono le principali difficoltà riguardanti lo studio in una condizione detentiva? Legate al modo di reperire il materiale ad esempio?

R: Non ci sono grandi difficoltà per il materiale: il coordinatore, il professor Cereja si occupa di amministrare i fondi che derivano dalla San Paolo. Per la cancelleria e tutto il resto facciamo una piccola lista che poi diamo al professor Cereja.

D: Ha mai avuto ripensamenti, volontà di rinunciare?

R: Sono un soggetto testardo e cerco di portare a termine le cose che faccio. Sia per il diploma di ragioniere, che per l'università.

D: Crede che il polo universitario contribuisca ad alleviare in modo significativo il senso di inattività e la monotonia del tempo carcerario?

R: Spezza la sistematicità del carcere, cambia lo schema, il modo di essere detenuto, io mi sento detenuto solo la sera quando mi chiudono in cella, non di giorno, quando vedo i professori che vengono e mi danno un contatto con l'esterno (a differenza di un detenuto normale, che non ha contatti con l'esterno). Dovrebbero venire ancora più persone da fuori. Il carcere spesso viene ripudiato perché la società non conosce il carcere.

D: Crede che la cultura, oltre che un modo per impegnare in modo costruttivo il tempo, possa salvare l'identità dal processo di spersonalizzazione che caratterizza l'istituzione totale e diventare un importante strumento per la riabilitazione?

R: La conoscenza diminuisce secondo me il tasso di criminalità nella società. Tanti reati vengono commessi perché non si sa, anche se sono tanti i motivi dei reati. La società, se veramente vuole che il detenuto si riabiliti, deve farsi partecipe della riabilitazione. Lo studio in sé aiuta molto perché aiuta a capire cosa è giusto o sbagliato e a capire cosa è giusto per il futuro senza trasgredire.

STUDENTE 4

D: Potrebbe descrivermi una giornata tipo della sua detenzione?

R: Ho preso l'impegno con me stesso. Mi sveglio al mattino, studio un paio d'ore, pranzo, studio il pomeriggio e anche la sera. Con questo metodo ho trovato dei risultati.

D: Può descrivermi la sua esperienza universitaria?

R: Studio Scienze Politiche. Ho studiato anche fuori, ho fatto un anno di Medicina e poi Architettura, mi mancavano pochi esami alla laurea. Anche dentro il carcere mi sono iscritto più volte, poi ho letto del bando in bacheca e ho chiesto il trasferimento.

D: Quali motivazioni l'hanno spinta ad iniziare questa esperienza?

R: Ho fatto tanti anni di carcere che mi hanno abituato a non sperare. Noi abbiamo troppo tempo per pensare, con gli studi per fortuna impegniamo la testa. Anche leggere una lettera è diverso da fuori: uno la guarda e la riguarda nei minimi particolari.

D: Cosa mi può dire del rapporto con i docenti?

R: C'è un buon rapporto, anche umano, di amicizia e di rispetto. Ci trattano come studenti, ci danno anche più rispetto che verso gli studenti di 18 anni. Le lezioni dovrebbero essere aumentate, così come il numero dei docenti.

D: E del rapporto con gli educatori?

Carenza di personale. Io nel mio caso non voglio avere a che fare con loro. Il carcere annulla la personalità della persona: ogni volta che dobbiamo andare dal dentista dobbiamo aspettare ore e anche se uno vuole tornare in cella non può. Per cui io non ne voglio sapere niente, mi rifugio nei libri.

D: E con i compagni di studio?

R: Io studio da solo, ho provato a studiare assieme per l'esame di Sociologia. In carcere uno diventa solitario.

D: E con i detenuti non del polo?

R: Io ho fatto molti anni di carcere, per cui quando sento uno parlare di amnistia, di uscire, ecc., mi rompe l'animo. I discorsi sono solo di giustizia, di leggi. Preferisco parlare con gli studenti o anche con le persone civili, che non hanno la mentalità da detenuto.

D: E con gli agenti di polizia penitenziaria?

R: Non c'è rapporto. Io rispondo male quando uno mi dà del tu, in fondo non abbiamo mai mangiato assieme.

D: Quali sono le principali difficoltà riguardanti lo studio in una condizione detentiva?

R: Tantissime, perché ancora non c'è una mentalità della sovrastruttura, anche loro si trovano in difficoltà perché c'è la macchina burocratica. Anche se Buffa cerca di fare di tutto, ci sono dei momenti in cui si trova con le mani legate.

D: Qual è, secondo lei, il ruolo della cultura in carcere, per quanto riguarda la possibilità di migliorare la qualità del tempo carcerario?

R: C'è un vantaggio enorme: aiuta ad esercitare la mente. Il detenuto diventa schematico, per cui invece di stare con persone *prigionizzate* preferisco stare in compagnia dei libri. Così mi riesco a tenere la testa sulle spalle. Poi tutto ciò che imparo nessuno me lo porta via. Se uno non ha impegni nella testa, dopo sei mesi scoppia, perché c'è troppo tempo disponibile, se uno non riesce a tappare questi buchi la testa scoppia.

D: Goffman ha parlato di spersonalizzazione e di spoliazione dell'identità fin dall'ingresso in carcere. Crede che la cultura possa rappresentare, oltre che un modo per impegnare in modo costruttivo il tempo, anche uno

strumento per mantenere o ritrovare la propria identità? Per salvarla dal processo di spersonalizzazione che caratterizza l'istituzione totale?

R: Non può favorire il percorso riabilitativo di una persona: se uno ha assorbito dei valori fin da piccolo è un conto. Io mi comporto così perché sono fatto così. In tanti anni che sono in carcere ho preso due rapporti. Con una cultura educativa di reinserimento sociale, non credo che la laurea può aprire delle porte fuori, anzi il carcere annulla la personalità. Esempio: ho visto un filmato sui Talebani prigionieri negli Stati Uniti, che per andare da una sezione all'altra sono trasportati in barella, per annullare la loro personalità. Il carcere non rieduca perché cerca di annullare la personalità. Il reinserimento sociale necessita del lavoro: il lavoro è dignità, solo con il lavoro ci si può davvero reinserire. Il reinserimento sociale è tutta una bugia. Non ci sono risultati. Bisogna incoraggiare gli enti locali ad entrare in carcere. Le eguaglianze sociali non ci sono. Quando uno esce c'è la targhetta.

D: Può esprimermi un giudizio globale sull'esperienza?

R: Il polo universitario è un'esperienza interessante, bisognerebbe allargarlo, realizzarlo in tutte le carceri e anche in quelle femminili, le donne soffrono anche più di noi per via dei figli. La donna è più sensibile dell'uomo, per cui il carcere è ancora più distruttivo. Se l'esperienza universitaria diventa la base per inserire le persone fuori diventa eccellente e se poi si cambia la mentalità fuori, attraverso una maggiore sensibilizzazione, si raggiunge il massimo.

STUDENTE 5

D: Potrebbe descrivermi una giornata tipo della sua detenzione?

R: Mi alzo presto, alle 6:00, dedico 2-3 ore allo studio, esco un po', giro in sezione, scrivo al computer, fino alle 11.30 e poi si pranza. Dopo o viene qualche professore a fare lezione, oppure faccio teatro, dalle 5:00 alle 7:00, stiamo preparando una commedia a pezzettini di Troisi, poi vado in sala musica, sto imparando a suonare la chitarra. La sera si cena e poi si sta in sezione, poi o guardo un po' la televisione o studio.

D: Può descrivermi la sua esperienza universitaria?

R: Studio Scienze Politiche, sono al primo anno. Mi sono trasferito da un altro carcere per studiare. Io sono entrato in carcere quasi analfabeta e sono arrivato fino all'università. Ho approfittato del tempo per studiare, quindi il carcere ha inciso molto sulla mia decisione e possibilità di studiare, fuori sono sicuro che non l'avrei fatto. Mi ero innamorato dei libri e ho iniziato a studiare e a fare istanze per essere trasferito.

D: Quali sono le motivazioni che l'hanno spinto ad iniziare tale esperienza?

R: La sete di cultura che si è creata in me, leggendo libri, romanzi. Piuttosto che stare a ozio e a rammaricarmi per la mia situazione ho deciso di studiare, sia per il presente che per il futuro.

D: Cosa mi può dire del rapporto con i docenti?

R: C'è sempre stato un buonissimo rapporto, anche con quelli delle scuole superiori, con alcuni di loro ci sentiamo ancora. Mi sono sempre sentito trattato più da studente che da detenuto. I docenti dell'università sono venuti abbastanza volte, hanno fatto un buon riassunto della materia. Sono tutti volontari.

D: E del rapporto con gli educatori?

R: Io ne ho vista una una volta sola da quando sono qua. Io dovrei essere già fuori dal carcere per quanto riguarda il percorso di reinserimento, credo di averlo fatto in pieno. Gli educatori escono dal carcere e tornano alla loro vita, credo che ci sia un po' di menefreghismo, oltre che di carenza di organico.

D: E con i compagni di studio?

R: Con alcuni, quelli della mia facoltà e del mio stesso anno, studiamo assieme, non c'è ostilità con nessuno, si formano i gruppi, come fuori, la differenza è che qua devi comunque stare con certe persone, non sei tu a scegliere.

D: E con i detenuti non del polo?

R: Pensano un po' che siamo privilegiati, c'è solo questa particolarità, però ci incontriamo per il pallone, per il teatro, ecc. Qui al polo ci sono diversità fra reati e reati, che nelle altre sezioni non ci sono.

D: E con gli agenti di polizia penitenziaria?

R: C'è una certa ostilità da parte di alcuni di loro, però a noi non ci tocca più di tanto, basta che ci lascino stare in pace. Certo bisogna sempre stare attenti a come ci si comporta, perché basta un rapporto per farti andare via dal polo. A volte ti innervosisci quando sbattono le celle o fanno rumore, perdi la concentrazione e non riesci più a studiare. E poi a volte ti danno fastidio i piccoli gesti, come quando ti puntano la luce mentre dormi per la conta e tu per forza di cose ti svegli (il regolamento prevede le lampadine a luce bassa, ma di fatto non vengono utilizzate).

D: Quali sono le principali difficoltà riguardanti lo studio in una condizione detentiva?

R: La mancanza di tranquillità, pensi sempre ad altre cose, c'è sempre un pensiero: la famiglia, il fratello, quando esci?, e poi c'è sempre qualcuno che grida (qualche agente, qualche detenuto), a volte se vuoi leggere a

voce alta non puoi perché disturbi qualcun altro. Il polo universitario non dovrebbe essere ubicato qua, per ciò che ispira il progetto polo. Non puoi collocarlo vicino a quattro sezioni in cui c'è di tutto, si va all'aria con loro. Se scelgo l'università, non solo per il bagaglio personale, ma per un percorso di reinserimento, come faccio a smettere di pensarla in un certo modo se sono costretto a vivere qua? Credo che sia necessario ubicarlo fuori, per perseguire il reale obiettivo con cui è nato (per evitare che la costituzione del primo polo universitario in Europa sia solo una facciata). Il carcere è tutto l'opposto di quello che c'è scritto nei codici di diritto. L'agente dovrebbe farsi carico dei problemi dei detenuti e non venire per far loro la guerra.

D: Quale ruolo svolge, secondo lei, la cultura in carcere?

R: Io più che al futuro ho sempre pensato al presente. La cultura è importantissima perché fa diventare una persona più saggia e comprensiva. Per un futuro la cultura può farmi ottenere un reinserimento più facile rispetto a chi è stato in carcere senza aver studiato. Io lo faccio perché mi piace, per passione.

STUDENTE 6

D: Potrebbe descrivermi una giornata tipo della sua detenzione?

R: Studiare è un po' un problema, c'è rumore, sopra di noi c'è una sezione particolarmente rumorosa, per cui si cerca di sfruttare le ore disponibili. Io cerco di studiare un paio d'ore, qualche volta anche la sera. Ora che il tempo è bello si va all'aria e poi si torna a studiare un po'. Poi vado un po' a suonare la chitarra.

D: Può descrivermi la sua esperienza universitaria?

R: Studio Scienze Politiche. Vengo da un altro carcere, eravamo in celle chiuse, per cui la situazione è migliorata, poi in ogni carcere c'è qualcosa che funziona meglio e qualcosa che funziona meno bene, dato che chi lo amministra e ci lavora sono persone.

D: Quali motivazioni l'hanno spinto ad iniziare tale esperienza?

R: Prima lavoravo, per cui è stata una scelta abbinata sia alla ricerca di un tipo di vita migliore e poi per darmi una possibilità in più quando sarò fuori, anche se ci sono molti dubbi perché una volta uscito mi dovrò scontrare col pregiudizio generale. Quindi, un po' per la cultura, un po' per stare meglio con la coscienza.

D: E' stato spronato da qualcuno o tutto è partito da lei?

R: E' una scelta partita da me, sono stato un po' spinto non da qualcuno, ma da qualcosa: cioè dalla situazione in cui stavo prima. Dato che essere trasferiti non è facile, ho sfruttato l'occasione. E' un po' la furbizia del detenuto. Nel 60% delle carceri italiane si sta male, il 40% è un po' vivibile.

D: Cosa mi può dire del rapporto con i docenti?

R: Vengono nella giusta misura e li rispetto perché so che lo fanno senza essere retribuiti. Anche loro sono stati spinti un po' dalla curiosità, posso mettermi nei panni loro, da fuori non ti immagini molto.

D: E con gli educatori?

R: Gli educatori... noi siamo stati arrestati e invece loro sono latitanti. Probabilmente è una questione di carenza di organico. Anche loro mirano ad un avanzamento di carriera, passando dal carcere, per cui ci sono le supplenze: per noi l'educatore è un po' il medico di famiglia, ci può spalancare le porte verso un beneficio, se l'educatore ti osserva la personalità e poi se ne va, per un avanzamento di carriera, ne viene un altro e devi aspettare che ti osservi per altri due anni prima che ti possa concedere lo stesso beneficio.

D: E con i compagni di studio?

R: Dipende un po' dai rapporti personali: qua stai con delle persone che non hai scelto, te le trovi, instauri dei rapporti, poi in base a delle similitudini stringi di più certi rapporti. Per quanto riguarda lo studio, decidiamo a volte di sentirci per gli esami, per interrogarci.

D: E con i detenuti non del polo?

R: Non è neanche un'invidia, una consapevolezza che stiamo meglio, ma niente di più. Nelle ore d'aria ci incontriamo e si possono creare delle amicizie, magari con ex compagni di cella (in altre carceri). Resta il rapporto.

D: E con gli agenti di polizia penitenziaria?

R: Andavano male soprattutto all'inizio, quando siamo arrivati. Loro vedono in noi un delinquente che dovrebbe meritare di stare peggio e qui ha migliorato la situazione. Soprattutto i più giovani, che dovrebbero capire un po' di più. Invece i più anziani sono quelli che capiscono di più, per l'esperienza. Anche qua, comunque, conta molto il rapporto personale.

D: Quali sono le principali difficoltà riguardanti lo studio in una condizione detentiva?

R: Il rumore. Ci vorrebbe un ambiente più tranquillo. Sopra di noi ci sono i *nuovi giunti*, magari tossico-dipendenti che chiedono dei dottori e urlano.

Sopra non hanno la televisione e magari si mettono a cantare. Se tu stai studiando non riesci a concentrarti. Ci sono altre difficoltà: se devi parlare con l'avvocato fai la fila per mezza giornata e devi aspettare. L'idea generale che il detenuto abbia molto tempo è sbagliata. E poi ci sono quelli che lavorano, devi andare all'aria per tenere i contatti con gli amici, e poi c'è la palestra. Devi studiare anche la sera, per sfruttare il silenzio.

D: Qual è, secondo lei, il ruolo della cultura in carcere, per quanto riguarda la possibilità di migliorare la qualità del tempo carcerario?

R: A livello personale la cultura è un arricchimento, però c'è quel punto interrogativo che è sopra di tutto. E' un po' come avere la fede: si ha senza sapere cosa succede dopo. Noi non siamo venuti qua per avere dei benefici. Sarebbe importante che la direzione del carcere, insieme a Comune, Enti, ecc., facesse in modo di assicurare dei posti di lavoro per quando uno esce. Chi è in carcere esce con le buone intenzioni, poi incontra la stigmatizzazione e rientra in carcere. La rieducazione non esiste: il detenuto dovrebbe essere seguito nel momento in cui esce e non lasciato allo sbando.

D: Goffman ha parlato di spersonalizzazione e di spoliazione dell'identità fin dall'ingresso in carcere. Crede che la cultura possa rappresentare, oltre che un modo per impegnare in modo costruttivo il tempo, anche uno strumento per mantenere o ritrovare la propria identità? Per salvarla dal processo di spersonalizzazione che caratterizza l'istituzione totale?

R: La cultura dà strumenti di conoscenza, però non può vincere la spersonalizzazione. I compagni con cui sono stato per lungo tempo mi hanno fatto notare che io non mi faccio contaminare dagli aspetti negativi. Io ho un carattere forte, però non credo che i libri possano servire in questo senso. Anche fuori, uno può essere bravissimo nell'attività che svolge, ma può essere scavalcato da uno che ha meno abilità professionali, ma è furbo perché sa leggere le situazioni e captare quello che sarà il futuro.

STUDENTE 7

D: Potrebbe descrivermi una giornata tipo della sua detenzione?

R: Quando lavoravo mi svegliavo alle 6:15 e rientravo alle 8:15 e studiavo. Oggi mi alzo alle 7:00 e mi metto a studiare. Studio anche il pomeriggio, dalle 14.00 alle 17.00. La sera di solito non studio, ma a volte sì.

D: Può descrivermi la sua esperienza universitaria?

R: Ho studiato Architettura al mio paese, per un anno, poi mi sono ritirato per mancanza di opportunità economiche. Ho perso tempo, mi è venuta a mancare la voglia di studiare. Mi sono riscritto qua a Scienze Politiche. Ora di fatto non faccio più parte del polo perché mi sono trasferito a Lettere, sono più libero, mi pago le tasse. Ho deciso di trasferirmi a Lettere perché trovo che sia più interessante e mi piacerebbe continuare a scrivere.

D: Quali motivazioni l'hanno spinto ad iniziare tale esperienza?

R: Dall'inizio che sono arrivato qui è venuta un'educatrice e le ho detto che non mi interessa la laurea, né un altro titolo di studio, vengo qui perché si vive meglio: celle singole, tranquillità, ecc. E poi c'è la possibilità di fare qualcosa che mi arricchisca, mi piace leggere. Mi sono trasferito da un altro carcere per studiare ed è stato un guadagno totale. Avevo già studiato fuori dal carcere, poi mi ero ritirato per mancanza di possibilità economiche, ho perso tempo ed è venuta a mancare la voglia di studiare. Sono stato in sorveglianza speciale e il Ministero non crede molto nella crescita culturale di molti individui, ma viene prima la sicurezza.

D: E' stato spronato da qualcuno o tutto è partito da lei?

R: E' partito tutto da me, leggendo del bando in bacheca. Gli educatori non prendono in considerazione l'attività che si fa qui.

D: Cosa mi può dire del rapporto con i docenti?

R: Il rapporto con i docenti è ottimo, ci regalano anche dei libri. Sono molto pazienti, quando vengono qua a lezione a volte i detenuti sono fuori, bisogna chiamarli. Siccome sono volontari ci sopportano. Quando sono venuto qui avevo un lavoro fisso, quando l'ho perso il professor Cereja ha pagato di tasca sua per me. Ci sono cose concrete tra detenuto e professore, il rapporto è umano e di amicizia.

D: Si sente trattato da loro più come detenuto o come studente?

R: Non mi sento trattato neanche come studente, ma più come amico dai professori.

D: E del rapporto con i compagni di studio?

R: Io sono un solitario di carattere, preferisco studiare da solo.

D: E con i detenuti non del polo?

R: Non esco al passeggio, non ho rapporti con gli altri detenuti, anche con quelli del polo i rapporti sono formali.

D: E con gli agenti di polizia penitenziaria?

R: Non collaborano, anzi ostacolano l'attività e alcuni sono ideologicamente contrari al polo, sono convinti che non serva a niente, molte volte vengono lì e parlano durante la lezione, disturbano appositamente. Nelle cose concrete manifestano la loro ostilità.

D: Quali sono le principali difficoltà riguardanti lo studio in una condizione detentiva?

R: L'impossibilità di accedere alle biblioteche, alla telematica, a Internet. I libri che vengono regalati sono quelli che risultano interessanti alle due facoltà. Per qualunque altro approfondimento personale, i docenti ci fanno avere altri libri, ma per poco. Manca la possibilità di fare ricerche. Quando studio una cosa mi piace studiarla ben bene e allora sento questa mancanza. Devo sempre contare su me stesso.

D: Ha mai avuto ripensamenti?

R: Fin dall'inizio ho avuto ripensamenti, perché so che non mi servirà a niente. Se non ci fosse più il vantaggio di avere la cella singola me ne andrei. E' una strategia di sopravvivenza.

D: Qual è, secondo lei, il ruolo della cultura in carcere, per quanto riguarda la possibilità di migliorare la qualità del tempo carcerario?

R: Un'università in carcere può essere molto utile per un uso strumentale: sto studiando, nella relazione mi scrivono cos'ho fatto e così dovrebbe essere più facile avere dei permessi anche perché il nuovo ordinamento va in questo senso. Per ora non ci sono permessi in più, uno può decidere di usare il suo permesso per fare un esame. Se avessi avuto tempo e opportunità di finire prima mi sarei laureato. E' un percorso che mi consente di crescere e di non lasciare il mio cervello fermo così.

D: Goffman ha parlato di spersonalizzazione e di spoliazione dell'identità fin dall'ingresso in carcere. Crede che la cultura possa rappresentare, oltre che un modo per impegnare in modo costruttivo il tempo, anche uno strumento per mantenere o ritrovare la propria identità? Per salvarla dal processo di spersonalizzazione che caratterizza l'istituzione totale?

R: Per esempio, leggere *Asylums* di Goffman è acquisire cultura: a me ha messo in crisi, perché mi ha dato degli strumenti di scontro con l'istituzione; avere cultura non mi consente di migliorare, ma mi ha sempre creato dei problemi (per dieci anni non ho avuto la libertà condizionata). Molti detenuti non conoscono il regolamento penitenziario e non sanno che la guardia deve dare del lei, io, per questo ho spesso oltraggiato le guardie che non mi davano del lei. Quindi, non sempre la cultura fa vivere meglio.

STUDENTE 8

D: Potrebbe descrivermi una giornata tipo della sua detenzione?

R: Sono tutte diverse, particolarmente nello studio, adesso stiamo studiando tanto (ho tre esami nei prossimi due mesi). Io faccio sport tutti i giorni, corro al mattino dalle 9 alle 11 e al pomeriggio studio. Al sabato e alla domenica riposo.

D: Può descrivermi la sua esperienza universitaria?

R: Studio Scienze Politiche, al primo anno. Avevo già una laurea in Giornalismo al mio paese, non parlavo italiano, tutto è successo così veloce che quando mi sono svegliato avevo una lunga condanna sulle spalle. Dopo che è successo questo ho iniziato a cercare di pensare sempre in maniera positiva.

D: Quali motivazioni l'hanno spinta ad iniziare questa esperienza?

R: L'ho fatto per arrivare ad una seconda laurea e poi soprattutto perché mi piace studiare.

D: Cosa mi dice del rapporto con i docenti?

R: E' un rapporto bellissimo, sono persone che danno un piacere, perché sono molto umani, consapevoli della situazione. Abbiamo un bel rapporto con tutti. Io personalmente ho un rapporto bellissimo soprattutto con la professoressa di diritto romano, che è molto cristiana, come me. Quindi mi sento trattato più come studente che come detenuto.

D: E con gli educatori?

R: Della mia situazione posso dire che sono fortunato, perché ho avuto un bel rapporto con tutti. Io ho avuto questa fortuna finora. Anche ora che sto cercando di avere la possibilità di avere un permesso sono stato fortunato con tutti, non mi lamento.

D: E con i compagni di studio?

R: Io vado d'accordo quasi con tutti. Ogni giorno c'è qualcuno che si alza male, perché è successo qualcosa, gli hanno negato un permesso, una liberazione anticipata, però io ho un rapporto tranquillo con tutti.

D: E con i detenuti non del polo?

R: Anche con i detenuti non del polo, si va all'aria tutte e quattro le sezioni assieme e incontro amici paesani o italiani, tutto dipende dalla cultura, da come vivono le persone. A me piace vivere tranquillo.

D: E con gli agenti di polizia penitenziaria?

R: Finora, in due anni, non ho mai avuto una litigata o problemi. Quando mi chiamano per qualche problema io chiedo scusa. Però se mi guardo attorno, vedo spesso gli agenti che litigano o discutono con i detenuti.

D: Quali sono le principali difficoltà riguardanti lo studio in una condizione detentiva?

R: Sono varie. Per esempio per l'idioma, io parlavo spagnolo e inglese, parlo questa lingua da quando sono in carcere, è una difficoltà, perché c'è della terminologia che non capisco proprio. Altra difficoltà è che fino a un anno di studi fatti non si può lavorare qua e bisogna comprare tante cose. Non ho nessuno qua, non c'è la mia famiglia e mi trovo in una situazione economica molto difficile.

D: Ha mai avuto ripensamenti, volontà di rinunciare?

R: No, non ho mai avuto ripensamenti perché c'è la voglia e c'è il bisogno di studiare.

D: Qual è, secondo lei, il ruolo della cultura in carcere?

R: La cultura è una cosa molto importante, purtroppo in un'istituzione così si trova molta gente che non è mai stata a scuola, che è molto ignorante, però la cultura è molto importante. E' una grande opportunità anche per la riabilitazione, perché se si prende una laurea è possibile avere più

possibilità di trovare un lavoro. Io la penso così, perché in un domani che esco e torno nella mia patria torno con una seconda laurea, una nuova lingua e cose che non avevo conosciuto mai. Io per esempio non conoscevo la storia di questo paese, ora conosco come funziona tutta la legge e la storia, è un arricchimento. Uno può venire in Italia, ma se non legge, non studia e non ci vive, non impara mai com'è il paese, come si vive.

D: Può esprimermi un giudizio globale sull'esperienza?

R: L'esperienza di studio per me è stata molto positiva nel senso che ho avuto questa possibilità senza pagare nulla, sto imparando tante cose dopo 30 anni che ho lasciato la mia università. E' una bella esperienza che mi lascia pensieri molto positivi. Si soffre, tantissimo, perché la mia famiglia è lontana e non mi aspettavo una cosa così, è la prima volta, è un trauma molto difficile, si soffre si vive con tanta angoscia, però è importante andare sempre avanti. Io parlo con tanta gente che va fuori e torna, io mi chiedo come si fa a vivere così, io non vedo l'ora di uscire e tornare dalla mia famiglia, tornare al mio lavoro e ricominciare vita. L'unica cosa di cui mi lamento è della giustizia qua in Italia, perché è un'esperienza che ho vissuto sulla mia pelle, finora continuo a lottare perché sto cercando una grazia.

STUDENTE 9

D: Potrebbe descrivermi una giornata tipo della sua detenzione?

R: Io faccio parte di un gruppo di lavoro, il portavitto, che mi impegna fin dall'inizio della giornata: dalle 6.30 alle 7.30, dalle 9.00 alle 10.00, dalle 11.00 alle 12.30 e dalle 5.00 alle 5.30. Negli intervalli di tempo mi impegno a studiare. Normalmente la giornata è molto impegnativa e rumorosa all'interno della sezione, per cui si sposta l'ora di studio fino a tarda notte, per recuperare, soprattutto vicino agli esami.

D: Può descrivermi la sua esperienza universitaria?

R: Sono al terzo anno di Giurisprudenza. Per studiare al polo ho dovuto trasferirmi. Ho preso una laurea nel mio paese equiparata a dottore commercialista qua. Quindi sto cercando di prendere una seconda laurea.

D: Quali motivazioni l'hanno spinta ad iniziare questa esperienza?

R: La prima motivazione è approfittare di un tempo morto, l'assoluta inattività della vita del detenuto, il tempo ozioso, la mancanza di opportunità. Quando è uscito in bacheca l'ho considerato assolutamente valido. Il secondo motivo, con ugual peso, è la possibilità di mostrare alla mia famiglia di aver sfruttato questa grossa opportunità ricevuta dal cielo, una nuova laurea. Lo sforzo è il doppio, ho lasciato l'università al mio paese da più di vent'anni, il ritorno allo studio è stato difficilissimo. La mia è stata comunque una scelta assolutamente personale.

D: Cosa mi può dire del rapporto con i docenti?

R: Il rapporto è eccellente, ho cercato di mantenere un ottimo risultato fin dall'inizio e c'è stata la risposta dei professori al mio operato. Credo che gli incontri dovrebbero essere aumentati, inoltre complementati con qualche seminario, come avviene per gli studenti all'esterno. Dai docenti mi sento trattato come uno studente normale, avendo studiato anche fuori posso dire che il trattamento è alla pari. Abbiamo il vantaggio di essere in pochi e di assimilare in questo modo di più le lezioni.

D: E del rapporto con gli educatori?

R: Il ruolo dell'educatore è assolutamente importante per la stessa funzione che il Ministero gli ha delegato, quasi che l'educatore rappresenti il 50% delle possibilità di avere una misura alternativa. Ma la critica principale è la mancanza di organico. Lì si incontra al massimo una volta al mese, ma in genere molto meno. Io ho avuto fortuna, perché lo incontro una volta al mese, ma so che molti altri lo incontrano molto meno.

D: E del rapporto con i compagni di studio?

R: E' un po' eterogeneo, la stessa situazione di essere multi-razziali e con tante diversità di lingua, cultura e razza fa sì che si formino gruppi limitati, manca una collettività propria. Noi, i più *vecchi* (quelli del 3° anno), cerchiamo di mantenere il concetto di gruppo per studiare la lezione assieme. Il concetto di gruppo si identifica di più con l'affinità culturale di nazionalità, nel senso che i Sudamericani mangiano tra di loro, così come gli Italiani, i Maghrebini. Noi latino-americani condividiamo assieme il tutto: mangiamo assieme, studiamo assieme, ecc. In generale si fa tutto per gruppi, ma quando ci si riferisce allo studio, noi più *vecchi* cerchiamo di fare gruppo nel senso di collettività.

D: E del rapporto con i detenuti non del polo?

R: E' cordiale, non posso dire di no, perché anche se a volte ci sentiamo dire di essere privilegiati, questa è la risposta minima al nostro ruolo di studenti universitari. Per loro è più difficile avere un computer ad esempio. Comunque l'elemento principale è la cordialità (non eccellenza, ma un rapporto cordiale). Noi possiamo offrire anche ciò che studiamo (a Giurisprudenza e a Scienze Politiche) anche agli altri, ad esempio per fare delle richieste, o delle istanze. Questo aiuta un po' a mitigare le invidie che possono crearsi.

D: E con gli agenti di polizia penitenziaria?

R: Il rapporto è buono, io che sono stato in tante carceri e per un lungo periodo, posso dire che il trattamento da parte dell'agente qua è stato molto cordiale, come sempre ci sono i buoni e i cattivi, ma in percentuale il 95% sono buoni e il 5% cattivi. Comunque c'è un mutuo rispetto, sia da parte nostra verso di loro che viceversa.

D: Quali sono le principali difficoltà riguardanti lo studio in una condizione detentiva?

R: La prima è il problema locativo, perché noi a tutti gli effetti cerchiamo di sviluppare uno studio universitario, che presuppone mezzi, risorse e spazio. Questo non si può fare in un sito che è un centro di reclusione, che per sua natura implica misure di sicurezza, controlli preventivi, battitura di finestre, il mancato rispetto della *privacy* e tutta una serie di trattamenti verso il detenuto. Tutto ciò genera malessere e scontento e un disturbo all'elementare bisogno di studio. La seconda difficoltà è la mancanza di applicazione della normativa penitenziaria rispetto allo studente universitario. Questo è rappresentato dalla difficoltà di accedere alle risorse dello studio. Abbiamo limitazioni per le apparecchiature, l'accesso ai libri e per l'attualizzazione di banche dati valide per le letture. La terza difficoltà è la mancanza di un miglior rapporto con l'università. Noi siamo studenti a tutti gli effetti, ma non abbiamo nessun tipo di partecipazione all'organismo universitario: elezione dei rappresentanti, disponibilità di una bacheca ufficiale, accesso alla rivista ufficiale dell'università, alla segreteria e al servizio studenti. Il collegamento con il rappresentante universitario è stato molto distante, non sequenziale, non continuativo, per cui il risultato è il ritardo per l'accesso alle risorse per il polo.

D: Ha mai avuto ripensamenti, volontà di rinunciare?

R: No, non ho mai avuto ripensamenti, forse perché probabilmente sarò il primo che arriva alla laurea.

D: Quale ruolo svolge, secondo lei, la cultura in carcere?

R: La cultura in carcere è assolutamente necessaria, è al 100% il canale vero per poter fare una vera riabilitazione, questo non vuol dire che tutti coloro che hanno l'opportunità di studiare possano cambiare, però l'imparare, il conoscere apre la possibilità al deviante di rientrare a far parte di diritto del tessuto sociale. E' un'opportunità in più.

D: Può esprimermi un giudizio globale sull'esperienza?

R: Il giudizio è assolutamente positivo, è un progetto che dall'inizio è stato sofferto per la mancanza di molte cose, però è positivo e credo molto nel fatto che in futuro potrà essere diffuso in altri istituti.

STUDENTE 10

D: Potrebbe raccontarmi una giornata tipo della sua detenzione?

R: In realtà le giornate qua sono un po' faticose, l'unica cosa di buono è alzarsi la mattina, io vado a correre, poi studio, all'ora di pranzo si mangia, dopo si va un po' all'aria e nel pomeriggio di nuovo studio.

D: Può descrivermi la sua esperienza universitaria?

R: Studio Scienze Politiche e sono al primo anno. Studiavo già all'università al mio paese, però un'altra facoltà. Ero già alle Vallette e ho fatto domanda per il polo universitario. Normalmente studio 4-5 ore al giorno.

D: Quali motivazioni l'hanno spinta ad iniziare questa esperienza?

R: Non vorrei certamente rimanere tanto tempo in carcere e poi uscire come prima. Voglio farmi un futuro con la laurea, quindi per entrare in società con maggiori possibilità di reinserirmi.

D: E' stato spronato da qualcuno o tutto è partito da lei?

R: E' partito tutto da me.

D: Cosa può dirmi del rapporto con i docenti?

R: I docenti sono stati ottimi. Siamo stati trattati più come studenti che come detenuti. Gli incontri dovrebbero essere un po' aumentati. Per gli esami vengono i professori qua, solo quelli che vanno in permesso hanno l'opportunità di darli fuori. Ci sono professori che vengono anche a chiacchierare un po' con noi. C'è chi viene a lezione e poi si ferma a parlare per darci fiducia.

D: E del rapporto con gli educatori?

R: Non ho mai avuto bisogno di parlare con loro, loro vengono quando c'è necessità di loro.

D: E con i compagni di studio?

R: Noi Sudamericani siamo 4-5, a volte studiamo insieme, per gli esami, se no da soli in cella.

D: E con i detenuti non del polo?

R: Il rapporto è buono perché è momentaneo, se fosse più frequente potrebbero crearsi dei problemi, non sarebbe un rapporto positivo. Per la cella singola o per il computer in cella, in carcere tutti sono un po' invidiosi.

D: E con gli agenti di polizia penitenziaria?

R: Io ho avuto sempre un rapporto eccellente con loro, certo che a volte capita qualcuno un po' diverso dagli altri.

D: Quali sono le principali difficoltà riguardanti lo studio in una condizione detentiva?

R: Il materiale c'è, non c'è mai stata mancanza. Può darsi che ci sia qualche difficoltà per avere del materiale come inchiostri per il computer, per cui bisogna fare una richiesta ed è una cosa un po' lunga. Ci sono poi difficoltà drastiche per essere lontano dalla mia famiglia e dal mio paese, è difficile moralmente.

D: Può esprimermi un giudizio globale sull'esperienza?

R: Per me è stata un'esperienza diversa, con una possibilità di reinserimento in società, abbastanza positivo. Dovrebbe essere allargata nel senso che dovrebbero essere aumentate le specializzazioni, io facevo agraria ad esempio e mi sarebbe piaciuto continuare.

D: Qual è, secondo lei, il ruolo della cultura in carcere?

R: Per certe persone la cultura è meglio e per altre peggio. Noi abbiamo una cultura che abbiamo colto e ha funzionato, su altre persone con cui ho parlato la cultura ha avuto un effetto diverso. Dipende molto da come la

persona la sfrutta. Alcuni lo fanno perché si sta meglio, io lo faccio soprattutto per il futuro, è stata una mia scelta. Spero di riuscire ad ottenere quello che voglio. La lingua è un problema per me.

STUDENTE 11

D: Potrebbe descrivermi la sua esperienza universitaria?

R: Studiavo già all'esterno, scienze biologiche, ho cercato di fare lo studente lavoratore, ho fatto una miriade di lavori, anche di bassa tacca. Non ho completato gli studi fuori. Ho sempre studiato anche in carcere, ma in altre carceri in cui nelle celle ci sono altre 5-6 persone dovevo fare delle acrobazie mentali per estraniarmi dal contesto attorno. Chi passa da questi luoghi si porta dietro una forma di ostracismo, anche se uno cerca di riscattarsi, di riflettere e crescere culturalmente e moralmente (il che avviene per quasi tutti quelli che si trovano in carcere), alla fine non ha l'opportunità di reinserirsi. Apparteniamo a una sub-cultura secondo la società, però all'interno del carcere ci sono diverse situazioni che non sono necessariamente legate alla persona umana, molto dipende anche dalle circostanze sociali. Non mi gratifica questo tipo di studi condotti in modo farraginoso, se fossi stato qui fin dall'inizio avrei raggiunto un altro tipo di preparazione.

D: Quali motivazioni l'hanno spinto ad iniziare questa esperienza?

R: La decisione è stata presa per lo più per vivere meglio all'interno del carcere. Qui si dialoga di cultura, di diritto, storia, sociologia, sono argomenti attinenti all'ambito universitario. Qua l'argomento principale è la cultura ("che esami prepari? che libri hai?"). Ogni anno si organizza l'inaugurazione dell'anno accademico che è l'occasione di esternare la nostra posizione, al di là di quella che è la presentazione fatta dalle istituzioni (prevale il discorso della società dello spettacolo). Dico questo perché si potrebbe fare molto di più e non si fa: legare la realtà del carcere a quella esterna. Una volta è venuta Emergency, molto interessante, ma noi non possiamo contribuire più di tanto. Si è fatto un campionato di calcio, sono venute squadre esterne. Ma sono iniziative sporadiche, ci vorrebbe un discorso più continuativo. La realtà carcere è sempre un tabù.

D: Cosa mi può dire del rapporto con i docenti

R: Rapporto bellissimo, è interessante anche perché non ci si limita a seguire la lezione, nascono spontanee delle discussioni, cariche di umanità. Qui dentro vivi sempre di barriere, di limitazioni, divieti, a volte trovi figure di professori schematici e dogmatici che incutono soggezione, ci vorrebbe fluidità e flessibilità. Siamo studenti, ma siamo in primis detenuti, per cui troviamo delle limitazioni e i professori devono venirci incontro. Usano lo stesso metodo che usano all'esterno, ma io non farò mai l'avvocato. Siamo esclusi perpetuamente dai pubblici uffici. E poi già ci sono fior di laureati all'esterno disoccupati, figuriamoci per chi arriva dal carcere.

D: E del rapporto con i detenuti non del polo?

R: Noi stiamo per lo più qua, durante la giornata io sto in cella per studiare. Sono realtà diverse, noi si va all'aria per fare due passi, per rilassarsi un po', ma poi sei attratto sempre più dai libri. Gli altri sono più attratti dal giocare a calcetto. Si seguono due percorsi diversi. Il nostro interesse verte per lo studio. Vivono contigue, ma sono due realtà separate. E' un'*enclave* il polo universitario all'interno del carcere. Pertanto, dato che è una realtà sui generis, converrebbe separarla fisicamente, anche perché siamo un po' considerati privilegiati, e un po' forse lo siamo, perché abbiamo i computer, per decidere qualcosa in sezione usiamo la democrazia diretta (in altre sezioni probabilmente ci sono altre regole). Al di là dell'obiettivo della laurea, io avrei voluto fare già prima molto bene, conseguire la laurea ma avere delle condizioni per studiare diverse.

D: Quale ruolo svolge, secondo lei, la cultura in carcere?

R: Ogni spazio che si copre con la cultura è sempre positivo. La cultura ti dà la possibilità di sentirti anche diverso con gli altri. Ogni cosa si muove perché alla base c'è una cultura di fondo. Ormai la società è spinta verso i cambiamenti che avvengono in secondi. Il rinascimento cibernetico sta

creando grossi cambiamenti. La cultura è importante perché dà vigore allo spirito. La poesia e la letteratura sono le linfe principali da cui l'essere attinge forza e vigoria, altrimenti si appassisce, ancora di più dentro l'istituzione totale. Ti sclerotizzi all'idea di passare giornate tristi, paranoiche, ti fossilizzi se non hai la spinta interiore che ti dice "cerca di vivere intensamente ogni momento", grazie alla cultura soprattutto. Il carcere è un laboratorio di comportamenti dove volendo considerare la realtà in cui ti trovi si forma anche l'uomo (paradossalmente), l'uomo si tempera e assume maturità. Hai la possibilità di constatare da vicino la realtà di ognuno. All'interno del carcere ci sono state grandi personalità che poi sono emerse (Gramsci). Esempio di carcere vissuto non solo come reclusione, ma anche come incontro.

STUDENTE 12

D: Potrebbe descrivermi una giornata tipo della sua detenzione?

R: Mi alzo alle 7, studio il mattino due o tre ore se non mi chiamano, poi c'è la pausa pranzo (un'ora o due) e il primo pomeriggio, o studio di nuovo o scrivo qualche lettera. In questa sezione tutti hanno le celle singole.

D: Può descrivermi la sua esperienza universitaria?

R: Sono iscritto a Scienze Politiche, mi ero iscritto già in passato quando non c'era ancora il polo, davo gli esami per conto mio, ci volevano autorizzazioni dal Dipartimento di Giustizia, dal Rettore, ora siamo molto più agevolati. Prima di entrare in carcere avevo fatto anche un anno di Giurisprudenza. Ho fatto il liceo scientifico, avrei voluto studiare matematica o chimica, per cui ho fatto il passaggio da Scienze Politiche a Statistica.

D: Quali motivazioni l'hanno spinta ad iniziare tale esperienza?

R: Ho scelto Scienze Politiche perché non avevo alternativa. Per passare il tempo, a me piace leggere, per leggere i libri così, ho deciso di studiare, per passare il tempo. Quando è uscita Statistica ho pensato veramente di seminare per raccogliere, quando sono stato agli arresti domiciliari ho fatto dei lavori in campo statistico, per cui si intravede uno sbocco, un'utilità.

D: E' stato spronato da qualcuno?

R: C'è stato un periodo in cui ho smesso di studiare, poi ho ripreso l'esperienza soprattutto grazie alla psicologa.

D: Cosa mi può dire del rapporto con i docenti?

R: Con i docenti c'è un ottimo rapporto, non ci sono discriminazioni, io per un periodo ho frequentato fuori e non ci sono differenze. Una

difficoltà è rappresentata dal fatto che qua fa tutto il professor Cereja, avrebbe bisogno di qualcuno che lo affianchi nelle cose burocratiche (qualche studente che fa le 150 ore ad esempio). Quando va in Segreteria, è come se prendesse sette numerini, c'è una perdita di tempo notevole per lui. Manca proprio il supporto per quanto riguarda gli aspetti burocratici (ad esempio, per il libretto è stato un problema, perché bisognava far venire qua il fotografo).

D: E del rapporto con gli educatori?

R: L'educatore fa la sintesi dove parla di te. A me facevano la sintesi senza che io avessi mai visto un educatore.

D: E con i compagni di studio?

R: So che alcuni ragazzi studiano in gruppo, in genere ci troviamo, ci mettiamo in saletta e ci confrontiamo e questo serve molto, a volte uno ha dei dubbi e se li chiarisce.

D: E con i detenuti non del polo?

R: Sono invidiosi del nostro status, siamo visti un po' come l'*élite*. Ci sono ragazzi di Giurisprudenza molto bravi, che si prestano per fare un'istanza per gli altri. Anni fa c'erano gli *scrivani*, che passavano cella per cella e facevano le istanze per chi non sapeva leggere e scrivere.

D: E con gli agenti di polizia penitenziaria?

R: I rapporti non vanno bene. Con quelli più anziani, i sovrintendenti, va abbastanza bene, i più giovani ci considerano invece un po' i *privilegiati* (in realtà non si sa in cosa). Dicono: "Voi fate l'università gratis". E' vero che ci sono i fondi, ma come fuori, ci sono dei bandi nazionali e non ci sono privilegi per nessuno. I giovani sono più invidiosi, scocciati, i più anziani sono più tranquilli. Alla fin fine hanno scelto loro di fare quel lavoro. Molti di loro provengono dal Meridione e non si sono integrati in Torino, parlano in dialetto fra di loro. Già non si sono integrati nel

contesto sociale, tanto meno vogliono integrarsi qua. Secondo me, agli agenti servirebbe molto imparare l'arabo.

D: Può esprimermi un giudizio globale sull'esperienza e sul ruolo che la cultura svolge all'interno del carcere?

R: L'esperienza è molto positiva e andrebbe allargata. Se uno seguisse l'ordinamento penitenziario dovrebbe esserci il lavoro per tutti (e non è così), qua è molto positivo perché è una sezione tranquilla se non altro, vige la regola del silenzio in certe ore, chi è che urla e non rispetta la regola sono gli agenti. Personalmente, credo che mi servirà molto, perché ho già fatto esperienza in questo settore. Se nelle altre sezioni i discorsi che si fanno sono solo di galera, qua fai altri discorsi. Non dovrebbe stare neanche in questa struttura, ma in una struttura a sé, perché non è la collocazione ideale, si generano invidie e discussioni. La cultura è importante all'interno del carcere, non solo quella universitaria, solo che viene molto limitata, sembra che ci sia qualcuno che abbia paura che si sviluppi, che porti a fomentare rivolte. In realtà la gente sceglie di investire in maniera proficua il tempo, è una scelta in vista del futuro. Io non credo che uno sceglie l'università per poi uscire e fare un'altra rapina. Manca il contatto con gli studenti dell'università, andrebbe potenziato per avere confronti, scambi di idee. Qua non si sentono mai discussioni, la gente è qua per studiare. La cosa che mi ha stupito arrivando qua è la presenza delle piante, mi hanno dato un'idea di normalità. Io ho frequentato anche fuori l'università e credo che il passo successivo deve essere poter frequentare i corsi fuori, oppure far venire degli studenti qua per avere un confronto. Molti di quelli che sono qua studiano ma non hanno l'idea di cos'è un'università. Oppure ci si potrebbe aprire anche con Internet, potrebbe essere uno strumento per abbattere le barriere tra polo e università, perché tanto il futuro è quello. Se non si vuole portare fuori tutti, si potrebbe portare dentro Internet.

STUDENTE 13

D: Potrebbe descrivermi una giornata tipo della sua detenzione?

R: Al mattino mi alzo e prego un po', mi faccio la doccia e ogni tanto vado all'aria a fare un po' di sport, ma normalmente inizio a studiare di prima mattina. Poi si pranza, c'è un po' d'aria e al pomeriggio studio, alla sera studio di nuovo. Per me è un po' difficile l'italiano. Ci sono i giorni che si può andare in palestra, il mercoledì pomeriggio e il venerdì mattina. Il sabato studio poco e la domenica niente, la domenica è bruttissimo perché non arriva la posta. Si può telefonare un giorno alla settimana, il martedì o il venerdì, quando non c'è posto (c'è una sola linea telefonica) la domenica, ma solo fino alle 12.

D: Può descrivermi la sua esperienza universitaria?

R: Studio Giurisprudenza e sono al primo anno. Ho dovuto trasferirmi da un altro carcere. Studiavo un'altra facoltà già al mio paese.

D: Quali motivazioni l'hanno spinta ad iniziare questa esperienza?

R: In galera c'è poco da fare, non c'è quasi nulla, le persone dormono, mangiano, un po' d'aria e basta. Quando ho avuto l'opportunità di studiare ho iniziato. All'inizio non ero motivato per niente, ero depresso, però non potevo vivere così e mi sono incentivato anche perché pagavano e potevo spedire un po' di soldi alla mia famiglia. Adesso sono molto maturato, spero di uscire con le misure alternative. Ho sempre pensato che lo studio per me è la cosa più importante, in questa situazione la vita cambia, vuoi morire, ma poi pian piano se lo vuoi ti tiri su. Lo studio è importantissimo. Trovo difficoltà per diritto romano, perché non ho mai studiato il latino.

D: E' stato spronato da qualcuno o tutto è partito da lei?

R: La persona che più mi ha influenzato per studiare è stato un assistente volontario, un signore molto speciale, io ero sempre depresso e allora ho chiesto un volontario, ma lui mi parlava di religione (e io non sono molto

praticante), pian piano mi ha aiutato moltissimo, è stata l'unica persona che mi ha aiutato.

D: Cosa mi può dire del rapporto con i docenti?

R: C'è un rapporto bellissimo, in generale con tutte le persone che vengono da fuori è gratificante, è come tornare a vivere, è un contatto con la società. Dovrebbero essere aumentati. Normalmente vengono per fare lezione però ci sono momenti in cui si fermano a parlare con noi, in particolare la professoressa di diritto romano, con lei si parla di tutto, è un angelo.

D: E del rapporto con i compagni di studio?

R: Io non studio molto con gli altri, preferisco studiare da solo, c'è un mio paesano al terzo anno con il quale è bello studiare, parliamo la stessa lingua, con lui è bello, normalmente il rapporto con i detenuti è finto, forse ognuno vede l'altro come un delinquente. Non c'è nessuno di speciale, a parte i miei paesani, con loro mangio e studio, ho un rapporto diverso che con tutti gli altri.

D: E con i detenuti non del polo?

R: Ci incontriamo solo all'ora d'aria, a volte giochiamo a calcetto, ma si gioca e basta, non c'è un rapporto. C'è anche un po' di contrasto in generale con i musulmani. Si cerca sempre di stare un po' lontani per non avere problemi, la cosa più brutta è prendere rapporti, allora si preferisce stare un po' lontani, da soli.

D: E con gli agenti di polizia penitenziaria?

R: Ci sono tre gruppi di agenti: quelli bravi, che ti dicono "buonanotte", ci sono quelli che non ti dicono nulla, non cercano un contatto e ci sono i cattivi che ti vogliono fregare sempre, non lo so perché, sono arrabbiati per il lavoro che fanno, ma si può capire, è difficile lavorare qui. Io posso immaginare che per loro tutte le persone sono uguali, ma non è così.

D: Quali sono le principali difficoltà riguardanti lo studio in una condizione detentiva?

R: La famiglia, non si può stare bene col pensiero di averla lontana. Un'altra è il rumore, io preferisco studiare di notte, c'è più silenzio, anche se ci sono sempre i musulmani che urlano. Si cerca il momento giusto per studiare. I testi: sono pochi. Bisognerebbe avere Internet le cose normali. Il problema più grande per studiare è comunque pensare alla famiglia.

D: Ha mai avuto ripensamenti, volontà di rinunciare?

R: Tante volte ho avuto tanti ripensamenti, ciò che mi ha sempre spinto è l'idea del futuro, mio e della mia famiglia.

D: Quale ruolo svolge, secondo lei, la cultura in carcere?

R: E' importantissimo studiare all'università, una persona che vuole cambiare deve passare tutto questo percorso, altrimenti il carcere non può influenzare, dovrebbe essere più agevole lo studio, la possibilità di avere libri diversi, materie diverse soprattutto. La cultura è l'unica cosa che ti può salvare, non trovi altra cosa buona in carcere. Ti dimentichi un po' quando stai studiando della situazione. Non solo qua, anche fuori, io lo facevo sempre, nel mio paese è difficile studiare, accedere alle scuole e università pubbliche. Lo studio ti permette di uscire dalla povertà.

D: Può esprimermi un giudizio globale sull'esperienza?

R: Prima di venire al polo me ne avevano parlato tanto, soprattutto l'educatrice. Io stavo benissimo dov'ero, la mia osservazione era buona. Poi mi hanno detto che mi avevano accettato qua e che qua si poteva trovare ciò che nell'altro carcere non c'era: volontariato sociale, contatto con le persone di fuori, psicologi, misure alternative. Quando sono arrivato qua non ho trovato tutte queste cose che mi aspettavo. Qua siamo tantissimi ed è difficile da gestire, i permessi e tutto questo si fermano. C'è un po' di rifiuto da parte delle guardie per noi perché alcuni professori ci raccontano di cosa parlano con le guardie e loro gli dicono che stanno

perdendo tempo con noi, perché siamo delinquenti. Noi non possiamo sbagliare niente. Gli altri carcerati ci considerano privilegiati e alla fine ci guardano un po' male. E' solo lo studio che ci permette di avere i libri, ecc. E' solo in relazione allo studio, non è un beneficio. Con la guardia poi non si può sbagliare. Io non avrei mai pensato di stare in università in carcere. I professori che vengono qua sono professori di alto livello, hanno scritto tanti libri e si nota questo quando si ascolta una lezione. Io sono molto orgoglioso di tutto questo. Il resto rimane sempre lo stesso. Per ogni detenuto lo studio sarebbe un metodo per riformare la persona. Per una persona che sbaglia oltre allo studio io non trovo un'altra uscita.

STUDENTE 14

D: Potrebbe descrivermi una giornata tipo della sua detenzione?

R: La mia giornata è abbastanza impegnativa, mi sveglio presto, faccio colazione, la pulizia personale e poi mi metto a studiare. Poi c'è il pranzo, nel primo pomeriggio passeggio oppure faccio un po' di sport (oggi ad esempio c'è stata la finale di tennis!). C'è chi cura la corrispondenza, io studio ancora e poi c'è la cena, ancora studio o televisione.

D: Può descrivermi la sua esperienza universitaria?

R: Studio Giurisprudenza, al secondo anno. Studio da prima di arrivare qua, ho chiesto il trasferimento qui a Torino perché ci sono carceri, anche non di alta sicurezza, in cui non è possibile avere i libri.

D: Quali motivazioni l'hanno spinta ad iniziare tale esperienza?

R: Per tanti fattori: capire com'è organizzata la Giustizia e i lati organizzativi. Mi ritrovo a subire una pena da un'ingiustizia, per cui per capire e per recuperare ciò che avevo la mia scelta è stata quella dello studio. Ho sempre avuto il desiderio di conoscere di più (sia dal punto di vista tecnico, che sociale, che politico). Dopo una fase di decadimento, ora c'è anche una risalita, sempre nei limiti dell'ambiente carcerario.

D: Cosa mi può dire del rapporto con i docenti?

R: A Giurisprudenza è molto limitata la presenza di docenti, forse per la disponibilità dei singoli docenti, quelli di Scienze Politiche li vediamo molto più presenti, anche se le nostre materie sono molto più impegnative. Attualmente c'è solo la professoressa di diritto romano, gli altri raramente vengono, a seconda dell'importanza della materia. Quelli che vengono fanno meno lezioni rispetto a quelli di Scienze Politiche. Il rapporto tra docenti e allievi rimane uguale a quello esterno, c'è rispetto. Un maggior coinvolgimento e un maggior numero di professori sarebbe molto positivo, anche dal punto di vista del profitto, oltre alla permanenza umana.

D: E del rapporto con gli educatori?

R: Gli educatori esistono più sulla carta, di fatto non si vedono. La legge prevede che ad esempio ad un terzo della pena ci possano essere le misure alternative, io ne ho scontati due terzi e non ho visto nulla. Se l'obiettivo degli educatori è quello di educare e di formare, sarebbe opportuna l'osservanza della legge. Quando si deve punire, si osserva la legge, altrimenti, in caso di benefici, la legge raramente si rispetta. Non conoscendo le norme giuridiche molti fanno confusione tra diritto (che è una certezza) e concessione (che è una valutazione, per cui è un po' soggettiva). Il rapporto con l'esterno dovrebbe migliorare molto, perché nella partecipazione alla vita rieducativa del detenuto le tre cose più importanti sono la famiglia, il lavoro e la società. I contatti ci sono, però è sempre "sì, te lo concedo, però non è che io ritenga che sia importante". La rieducazione è sancita dalla legge ma praticamente non è attuata.

D: E del rapporto con i compagni di studio?

R: Studiamo da soli e poi prima degli esami ripetiamo tutti assieme. Molti di noi cercano il tipo di socializzazione naturale, cerchiamo di integrarci, poi molto dipende dal carattere: non è che uno non si integra perché viene emarginato necessariamente, ma si auto-emargina. Non si può forzare un comportamento. Quando si incontrano diversi tipi di esperienze devianti è pericoloso per certe persone, quando escono sono peggio.

D: E con i detenuti non del polo?

R: I contatti con gli altri detenuti sono limitati per spazio e per tempo, ci incontriamo nei vari corsi di catechesi.

D: E con gli agenti di polizia penitenziaria?

R: Dal punto di vista culturale, gli agenti sono poco preparati. Alcuni umanamente si trovano abbastanza aderenti con il livello culturale degli ospiti del polo universitario, dipende quindi dalla predisposizione umana più che dalla preparazione. Succede spesso che gli educatori si

trasformino in educandi, anche per quanto riguarda il rispetto dell'ordinamento interno.

D: Quali sono le principali difficoltà riguardanti lo studio in una condizione detentiva?

R: I rumori, gli spazi, la diversa conformazione delle singole celle, l'accavallamento fra impegni e pianificazione delle ore di studio. A volte diciamo “questa cosa la voglio fare ma me lo impediscono”. Da dove sono andato via sto meglio, a Torino c'è un'altra mentalità e partecipazione da parte dell'amministrazione penitenziaria e delle istituzioni educative. Indipendentemente dal polo, il trasferimento è sempre qualcosa di negativo per il detenuto, che deve subire le difficoltà (dormire in ambienti angusti e sporchi). Una volta mi hanno portato in aereo, se no si fa in treno, legati. Ci sono stati casi di incidenti di treni in cui detenuti hanno perso la vita e non se ne è più saputo niente.

D: Può esprimermi un giudizio globale sull'esperienza?

R: E' un'esperienza positiva, noi siamo i pionieri, in ognuno di noi è scattato quel senso di conquista buona verso degli ideali: conquista del sapere e del conoscere al livello alto. Noi stiamo giocando con prospettive future zero. Man mano che si scopre, questo è positivo, si potrebbe migliorare, aprire dei dibattiti all'interno del carcere da parte di professori di università diverse. E una partecipazione più attiva da parte del Ministero di Grazia e Giustizia, per l'inserimento nella legge penitenziaria dei benefici a favore dei detenuti che conseguono un diploma di laurea. La Magistratura di Sorveglianza dovrebbe prendere in considerazione questo.

D: Quale ruolo svolge, secondo lei, la cultura in carcere?

R: Svolge moltissimo, la cultura è la base, sia a livello di impegno del tempo che per la riabilitazione, rientrando in società emerge il senso di colpa (“a cosa è servito?”), invece di uscire con lo zaino vuoto, si esce con lo zaino pieno, sia di esperienza che di cultura.

STUDENTE 15

D: Potrebbe descrivermi una giornata tipo della sua detenzione?

R: Mi sveglio prima dell'apertura delle celle. Studio un paio d'ore al mattino e al pomeriggio. Facciamo 4-5 lezioni per materia, i docenti danno un orientamento sul tema e poi studiamo noi. Chi ha i computer può approfondire, altrimenti si studia solo sui libri didattici.

D: Può descrivermi la sua esperienza universitaria?

R: Studio Scienze Politiche, da un anno e mezzo. Ho già una laurea in Disegno industriale presa al mio paese e vorrei fare un corso di specializzazione in Architettura di due anni. L'esperienza del polo universitario è fallita al 100% dall'inizio, perché dovrebbero esserci materie che danno più opportunità di entrare nel mondo lavorativo (Scienze Politiche e Giurisprudenza non ne danno troppe), non ci sono le opportunità concrete di entrare nel mondo del lavoro, bisognerebbe incentivare settori come ad esempio la viticoltura, i formaggi, l'artigianato.

D: Quali motivazioni l'hanno spinta ad iniziare tale esperienza?

R: Ho avuto una famiglia che mi ha aiutato molto. Mi sono trasferito da un altro carcere e avere una cella singola è di per sé un vantaggio (essere 6 o 7 in una cella è un incubo).

D: Cosa mi può dire del rapporto con i docenti?

R: C'è un buon rapporto, mi hanno regalato anche dei libri non didattici, capiscono la nostra situazione, fanno un lavoro volontario. Capiscono la nostra limitazione all'interno.

D: Si sente trattato più come detenuto o come studente?

R: Io mi sento trattato più da detenuto che da studente, qualcuno crede che noi siamo privilegiati, il bando però è nazionale. I docenti mi trattano

come un allievo normale, per cui c'è uno spostamento in una dimensione diversa.

D: E del rapporto con i compagni di studio?

R: Io ho sempre studiato da solo, non condivido l'ipocrisia delle persone. L'atteggiamento qui è molto variabile, per le differenti estrazioni sociali. Il senso comune non esiste in generale, però si formano dei gruppi.

D: E del rapporto con i detenuti non del polo?

R: E' un rapporto meno continuativo (ci incontriamo all'aria, alla Messa e alla Catechesi). E' positivo perché è superficiale, stiamo poche ore con loro.

D: E con gli agenti di polizia penitenziaria?

R: Ci sono i buoni e i cattivi, che cercano ogni motivo per creare problemi, possono rovinarti in questo modo. Abbiamo prestabilito un orario di silenzio: dalle 7 alle 11 e dalle 13.30 fino alle 17. Non sempre manteniamo questo orario.

D: Quali sono le principali difficoltà riguardanti lo studio in una condizione detentiva?

R: Le difficoltà derivano da situazioni esistenziali: io non ho mai avuto colloqui da quando sono entrato. L'amministrazione fornisce il minimo indispensabile, devo comprarmi dentifricio, shampoo, detersivi, ecc. Ho dovuto lavorare per mantenere queste cose, perché la mia famiglia è lontana.

D: Ha mai avuto ripensamenti, volontà di smettere di studiare?

R: Sì, quando non riesco a trovare soluzioni per il mio problema, quando sono in attesa di avere un permesso, quando ho cose che mi preoccupano, mia madre è stata male e non riuscivo a studiare per il pensiero. Dall'inizio, comunque, ho avuto l'idea che ho bisogno della conoscenza,

della cultura, è un tesoro che rimane dentro, non come i soldi o gli abiti che sono gratificazioni sensoriali che non rimangono. La cultura rimane, si può svolgere grazie ad essa una conversazione diversa ad esempio. Permette di arricchire lo spirito per arrivare ad una soddisfazione di se stesso, conoscere se stesso per andare avanti.

D: Qual è, secondo lei, il ruolo della cultura in carcere?

R: La realtà all'interno del carcere è diametralmente opposta a fuori. La cultura è certamente importante, senza di essa un diritto, una società, non possono essere conosciuti (le norme di convivenza per il rispetto, le condizioni di vita, ecc.). Io ho una biblioteca grande a casa mia, i libri sono i compagni più fedeli sulla terra perché non ti tradiscono mai, ti danno sempre una conoscenza nuova.

D: Può esprimermi un giudizio globale sull'esperienza di studio in carcere?

R: Si tratta di un'esperienza importante. Mi fa riflettere sull'opportunità di reinserire i detenuti in Europa. Senza una coscienza di partecipazione e di protagonismo nel momento storico non si può andare avanti. Noi paghiamo un debito che dopo non viene cancellato, il reinserimento in società è caricato di un falso moralismo, un po' ipocrita, la società dovrebbe dare l'opportunità a chi ha commesso un incidente di rifarsi. Da un lato questa esperienza mi ha fatto pensare. C'è un lato positivo del carcere: allontanarmi dalle persone che non erano le più indicate per avere un rapporto di amicizia o altro.

BIBLIOGRAFIA

AA.VV., (2000), *Carcere e società: il ruolo della cultura universitaria*, Atti del seminario, 4 ottobre 1999, a cura di Alessandro Chiribiri, Editrice Tirrenia Stampatori, Torino.

AMATO N., (1992), *Gli operatori penitenziari e le forze sociali*, in “La Grande Promessa”, n. 488-489, p. 16-19.

ASPE (Agenzia sui problemi dell'emarginazione, ed. Gruppo Abele), (1992), *Gli operatori penitenziari escono allo scoperto*, n. 8, 30 aprile 1992, p.19-20.

ASPE, (1992), *Il disagio degli operatori riporta il problema legislativo al centro*, n. 8, 30 aprile 1992, p. 21.

ASPE, (1992), *La responsabilità dell'incertezza della pena*, n. 8, 30 aprile 1992, p.22.

ASPE, (1992), *E' un sintomo di salute la “febbre” degli operatori penitenziari?*, n. 10, 28 maggio 1992, p. 8.

ASPE, (1992), *Pochi gli operatori, troppi i detenuti, ma il carcere è sempre più chiuso*, n. 10, 28 maggio 1992, p. 9-12.

BARATTA A., (1994), *Reintegrazione sociale. Ridefinizione del concetto ed elementi di operazionalizzazione*, in “Dei delitti e delle pene”, n. 3, p.137-150.

BAUMAN Z., (2001), *Dentro la globalizzazione. Le conseguenze sulle persone*, Editori Laterza, Bari (ed. orig. *Globalization. The Human Consequences*, Polity Press-Blackwell Publishers, Oxford, 1998).

BEAUMONT G., TOCQUEVILLE A., (1997), *Il sistema penitenziario negli Stati Uniti*, in Santoro E., *op. cit.*, p. 178 ss. (ed. orig. *Système pénitentiaire aux Etats-Unis et son application en France*, 1833).

BECCARIA C., (1997), *Dei delitti e delle pene*, Rizzoli, Milano (ed. orig. del 1764).

BERZANO L., (1994), a cura di, *La pena del non lavoro*, Franco Angeli, Milano.

BERZANO L., BUFFA P., ZICCONI E., (2001), *L'università in carcere*, in "Le Due Città", Rivista del Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria, n. 7-8, anno II, p. 12-17.

BREDA R., COPPOLA C., SABATTINI A., (1999), *Il servizio sociale nel sistema penitenziario*, Giappichelli, Torino.

BUFFA P., (2000), *Dalla scuola in carcere al carcere-scuola. Esperimenti al San Michele di Alessandria*, in "Animazione Sociale", n. 1, p.62-68.

BUFFA P., (2001), *Se il carcere è anche del territorio*, in "Animazione Sociale", n. 1, p. 84-87.

CHRISTIE N., (1985), *Abolire le pene? Il paradosso del sistema penale*, Edizioni Gruppo Abele, Torino.

CLEMMER D., (1997), *La comunità carceraria*, in Santoro E., *op. cit.*, p. 205 ss. (ed. orig. *The Prison Community*, Boston, The Christopher Publishing House, 1941).

COMBESSIE P., (2001), *Sociologie del la prison*, La Découverte, Paris.

COSTA C., (1990), *La pena tra retribuzione e rieducazione: un'incongruenza gestibile? L'operatore carcerario tra punizione e trattamento*, in "Rassegna italiana di criminologia", n. 1, p. 59-71.

CULLEN F. T., CULLEN J. B., WOZNIAK J. F., (1988), *Is rehabilitation dead? The myth of the punitive public*, in "Journal of Criminal Justice", Vol. 16, p. 303-317.

DE LEO G., (1997), *Modelli e standard formativi per l'integrazione tra gli operatori sociali della giustizia e del territorio*, in "Rassegna penitenziaria e criminologica", n. 1, p. 141-148.

DELLISANTI A., (1997), *La figura dell'educatore nell'amministrazione penitenziaria. Compiti e ruolo. Bilancio dell'esperienza e prospettive in vista dell'attuazione dell'area educativa*, in "Rassegna penitenziaria e criminologica", n. 1, p. 149-178.

DI IULIO J. J., (1987), *Governing prisons. A Comparative Study of Correctional Management*, Free Press, New York.

FOX K. J., (1999), *Changing Violent Minds: Discursive Correction and Resistance in the Cognitive Treatment of Violent Offenders in Prison*, in "Social problems", Vol. 46, n. 1, p. 88-103.

GARLAND D., (1999), *Pena e società moderna*, Il Saggiatore, Milano (ed. orig. *Punishment and Modern Society*, Clarendon Press, Oxford, 1990).

GIORDANO M., (1990), *Servizio sociale penitenziario e carcere*, in "La rivista di servizio sociale", n. 3, p. 47-55.

GOFFMAN E., (2001), *Asylums. Le istituzioni totali: i meccanismi dell'esclusione e della violenza*, Edizioni di Comunità, Torino (ed. orig. *Asylums. Essays on the social situation of mental patients and other inmates*, Random House, Broadway, 1961).

GONIN D., (1994), *Il corpo incarcerato*, Edizioni Gruppo Abele, Torino (ed. orig. *La santé incarcérée. Médecine et conditions de vie en détention*, L'Archipel, 1991).

GREVI V., (1981), a cura di, *Diritti dei detenuti e trattamento penitenziario*, Zanichelli, Bologna (contributi di Dolcini E., Di Gennaro G., Fassone E., Tranchina G., Corso P., D'Angelo E., Ferraioli M., Giarda A., Padovani T.).

HEMMENS C., STOHR M., (2000), *The Two Faces of the Correctional Role: An Exploration of the Value of the Correctional Role Instruments*, in "International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology", n. 44, p.326-349.

JOHNSON R., PRICE S., (1981), *The Complete Correctional Officer. Human Service and the Human Environment of Prison*, in "Criminal Justice and Behavior", Vol. 8, n. 3, p. 343-373.

LA GRECA G., MARGARA S., BREDA R., (1995), *La riforma penitenziaria a venti anni dal 26 luglio 1975*, in "Diritto penale e processo", n.1, p. 875-890.

MacKENZIE D.L., (2001), *Corrections and Sentencing*, in "The Prisons Journal", Vol. 81, n. 3, p. 299-312.

MANCUSO R., (2001), a cura di, *Scuola e carcere. Educazione, organizzazione e processi comunicativi*, Franco Angeli, Milano (contributi di Ammaturo N., Bartholini I., Germano I., Segio S., Sette R., Marinelli M. e Politano P., Saviano E., Calderaro G. e Meli A.).

MATHIESEN T., (1996), *Perché il carcere?*, Edizioni Gruppo Abele, Torino (ed. orig. *Kan fengsel forsvares?*, Pax Forlag, Oslo, 1987).

MOSCONI G., (1998), *Dentro il carcere, oltre la pena*, Cedam, Padova.

PICHETTO M. T., (2002), *Polo universitario per studenti detenuti: inaugurazione Anno Accademico 2001-2002*, in “Notiziario periodico dell’Università degli Studi di Torino”, n. 7, gennaio-febbraio 2002, p. 2-3.

SANTORO E., (1997), *Carcere e società liberale*, Giappichelli, Torino.

SYKES G. M., (1997), *La società dei detenuti. Studio su un carcere di massima sicurezza*, in Santoro E., *op. cit.*, p. 223 ss. (ed. orig. *The Society of Captives. A study of a Maximum Security Prison*, Princeton, Princeton University Press, 1958).

TEWKSBURY R., EHRTARDT MUSTAINE E., (2001), *Where to find corrections research: an assesment of research published in corrections specialty journals, 1990-1999*, in “The Prison Journal”, Vol. 81, n. 4, p. 419-435.

WRIGHT R., MILLER J. M., (1999), *The most-cited scholars and works in corrections*, in “The Prison Journal”, Vol. 79, n. 1, p. 5-22.

SITI INTERNET

www.comune.torino.it/cultura/intercultura/index2.html :

- *Percorsi didattici sul carcere*, di Claudio Sarzotti
- *La cultura giuridica degli operatori penitenziari*, di Claudio Sarzotti
- *Tavola rotonda: “La vita in carcere”* – lunedì 4 ottobre 1999 nell’ambito della manifestazione “Identità e differenza”, Torino.

www.serviziosociale.com :

- *Il Servizio Sociale della Giustizia, con i condannati adulti: un’azione di chiarificazione in una società complessa quanto nebulosa* (di Gian Luigi Ugolini), 24 novembre 1998.
- *La progettualità nel trattamento della criminalità degli adulti: da dove partire? Il riferimento all’indice di criminalità e le statistiche sui fenomeni, sono basi di partenza valide?* (di Gian Luigi Ugolini), 7 dicembre 1998.
- *La ristrutturazione dei CSSA nell’ambito della ristrutturazione dell’amministrazione penitenziaria* (di Anna Muschitello).

www.ristretti.it :

- Intervista a Pietro Buffa a cura di Ornella Favero.

www.ojp.usdoj.gov/bjs/ (Sito del U.S. Department of Justice):

- *Prisoners in 2000* (di Allen J. Beck e Paige M. Harrison), agosto 2001.

www.giustizia.it :

- www.giustizia.it/cassazione/leggi/l354_75.html#TESTO (testo legge n. 354/75).
- www.giustizia.it/cassazione/leggi/dpr230_00.html#TESTO (testo d.P.R. n. 230 del 30 giugno 2000, intitolato: Regolamento ordinamento penitenziario).

- www.giustizia.it/guidagiustizia/cssa/default.htm (Organizzazione dei Centri di Servizio Sociale per Adulti).
- www.giustizia.it/misc/STATISTICHEADAP.HTM (Statistiche sulla detenzione numerica dei detenuti in Italia).

www.vita.it (Vita non profit on line):

- www.vita.it/articolo/index.php3?NEWSID=9060 : *Alle Vallette anche percorsi in uscita*, di Riccardo Bonacina, 14/09/01.
- www.vita.it/articolo/index.php3?NEWSID=9032 : *I volontari delle Carceri a convegno*, di Francesco Agresti, 17/09/01.
- www.vita.it/articolo/index.php3?NEWSID=14420 : *Carcere: la laurea dietro le sbarre*, di Giampaolo Cerri, 27/02/02.
- www.vita.it/articolo/index.php3?NEWSID=171180 : *Carcere: è allarme salute*, di Gabriella Meroni, 24/04/02.

www.diritto.it :

- www.diritto.it/articoli/dir_penitenziario/martello.htm : *Istituzione totale e comunicazione*, di Stefano Martello, febbraio 2001.

www.ildue.it :

- www.ildue.it/Temi/Trattamento/2001_Gomizelj.htm (*Ma che cos'è il trattamento?*, di Emilio Gomizelj).
- www.ildue.it/Temi/Trattamento/index.htm (*Tra illusione e malafede*, di Guido Conti).