



# UNIVERSITÀ DI PARMA

Dipartimento di Discipline Umanistiche, Sociali e delle Imprese Culturali

Corso di laurea in

Progettazione e Coordinamento dei Servizi Educativi

**La figura del tutor didattico con studenti detenuti.**

**Un incontro trasformativo all'interno del Polo Universitario Penitenziario di  
Parma.**

Relatrice:

Prof.ssa *Elena Luciano*

Correlatrice:

Prof.ssa *Maja Antonietti*

Laureanda:

*Matilde Piccolo*

Anno Accademico 2021/2022

Alla mia famiglia.



## INDICE

|   |    |
|---|----|
| INTRODUZIONE  | 7  |
| CAPITOLO I  |    |
| CONOSCERE IL CARCERE: IL CONTESTO PENITENZIARIO E<br>LA RI-EDUCAZIONE         | 13 |
| 1.1 Il contesto penitenziario   | 13 |
| 1.2. La funzione della pena   | 17 |
| 1.3. Gli elementi del trattamento: una risorsa per il cambiamento             | 22 |
| 1.4. Trattamento o diritto allo studio  | 32 |
| 1.4.1. La scuola in carcere   | 37 |
| CAPITOLO II   |    |
| UNIVERSITÀ E CARCERE : LA FIGURA DEL TUTOR<br>STUDENTE IN CARCERE             | 43 |
| 2.1. I Poli Universitari Penitenziari   | 43 |
| 2.1.1. Il panorama nazionale attuale: gli studenti universitari in<br>carcere | 46 |
| 2.2. L'apprendimento in età adulta  | 49 |
| 2.3. Lo studio come incontro trasformativo                                    | 52 |

## CAPITOLO III

|  |    |
|--|----|
| IL TUTORATO ALL'INTERNO DELLA SEZIONE DI ALTA SICUREZZA 1 e 3 DEL CARCERE DI PARMA | 59 |
| 3.1. La figura del tutor universitario   | 59 |
| 3.2. Il tutor nel contesto penitenziario   | 61 |
| 3.2.1. Il tutor e lo studente detenuto: relazioni e emozioni                       | 63 |
| 3.2.2. Le strategie di co-apprendimento e co-produzione di sapere                  | 71 |
| 3.3. Il Carcere di Parma   | 75 |
| 3.4. Il Polo Universitario Penitenziario di Parma                                  | 80 |
| 3.5. Le attività di tutoring all'interno degli Istituti penitenziari di Parma      | 85 |

## CAPITOLO IV

|  |    |
|--|----|
| IL TUTORATO E L'APPRENDIMENTO TRASFORMATIVO: UNA RICERCA QUALITATIVA       | 89 |
| 4.1. La ricerca qualitativa  | 89 |
| 4.1.1. L'obiettivo della ricerca   | 89 |
| 4.1.2. I soggetti coinvolti  | 91 |
| 4.1.3. Lo strumento di ricerca: un'intervista semistrutturata              | 92 |
| 4.2. I risultati: analisi qualitativa dei contenuti                        | 96 |
| 4.2.1. La presentazione dei dati ottenuti dalle interviste ai partecipanti | 97 |
| 4.2.1.1. La motivazione alla partecipazione                                | 98 |

|  |     |
|--|-----|
| 4.2.1.2. La percezione del contesto prima e dopo esserci entrato in contatto                                     | 101 |
| 4.2.1.3. La percezione dell'altro prima e dopo l'incontro  | 109 |
| 4.2.1.4. La percezione della relazione instaurata  | 112 |
| 4.2.1.5. Le strategie di co-apprendimento e co-produzione di sapere messe in atto e il ruolo rivestito dal tutor | 116 |
| 4.2.1.6. La percezione di essere in una relazione di apprendimento reciproco                                     | 117 |
| <br>   |     |
| CONCLUSIONI  | 123 |
| <br>   |     |
| BIBLIOGRAFIA   | 131 |
| <br>   |     |
| SITOGRAFIA   | 139 |
| <br>   |     |
| APPENDICE  | 141 |



## INTRODUZIONE

Il contesto carcerario è una realtà fortemente escludente, un luogo solitamente sconosciuto dall'opinione pubblica e rappresentato in maniera stereotipata. Si tratta di una realtà inavvertita e ai margini dell'attenzione quotidiana, ma che in qualche modo incuriosisce: un luogo vicino ma lontanissimo allo stesso tempo<sup>1</sup>. Il carcere concepito come luogo di confine, genera una distanza che sembra essere incolmabile tra chi è dentro e chi è fuori le mura; un luogo dove isolare i soggetti ritenuti pericolosi con l'obiettivo che questi cambino le loro vite in maniera radicale, allontanandosi dal loro passato e costruendosi una nuova identità, senza però porre la giusta attenzione ai processi che hanno favorito il percorso deviante.

L'avvicinamento e l'ingresso delle Università all'interno delle carceri ha assunto in questo senso una profonda valenza: rende possibile la costruzione di ponti tra il dentro e il fuori le mura, permettendo ai soggetti coinvolti in questo percorso di ripensarsi e riscoprirsi, un'occasione per aspirare ad un futuro diverso e aprire le porte verso l'esterno. Infatti l'istruzione, la formazione e l'apprendimento possono influire in maniera positiva sul percorso di reinserimento sociale della persona privata della libertà, in quanto permettono di fare propri dei nuovi modi di essere e di stare in relazione.

Il presente elaborato di tesi nasce dal percorso di tutorato per studenti detenuti intrapreso all'interno del Polo Universitario Penitenziario di Parma, e in particolare presso la sezione di Alta Sicurezza; questa esperienza, che mi ha vista coinvolta in prima persona, mi ha permesso un confronto diretto, continuo, sistematico con soggetti in regime di detenzione.

Il lavoro si concentra sulla figura del tutor studente che, negli ultimi anni, è entrato nel contesto penitenziario accanto alle persone tradizionalmente deputate alla formazione/educazione (docenti, formatori, educatori, mediatori). Il suo ruolo è quello

---

<sup>1</sup> Ceccarelli P., Sironi M., *Presentazione degli allestimenti tra dentro e fuori. Un 'museo da marciapiede'*, in Farris E., Sechi P., *Dentro e Fuori. Workshop sui percorsi da e per il carcere in Italia*, Napoli, Jovene Editore, 2020.

di accompagnare e supportare gli studenti ristretti<sup>2</sup> nello studio, creando un setting formativo funzionale all'apprendimento adulto, mediante un processo di co-apprendimento tra pari. L'incontro tra queste due figure, gli studenti tutor e gli studenti ristretti, è un incontro tra persone con vite diverse che prevede l'instaurarsi di una relazione che genera trasformazione reciproca.

Partendo da questa idea, mi sono posta varie domande rispetto alla figura del tutor studente all'interno del penitenziario e alla relazione che instaura con gli studenti ristretti: Cosa significa far incontrare due persone con background completamente diversi? Vi è la percezione di incontrare persone che sono "altro da sé"? Come cambia questa percezione del tempo? Che tipo di relazione si instaura? Cosa significa studiare con un altro studente? Quanto l'istruzione, la formazione e l'apprendimento permanente sono inclusive e favoriscono il reinserimento sociale del detenuto? Quali sono i processi che favoriscono un apprendimento reciproco? La formalità istituzionale del compito può lasciare lo spazio a forme più dialoganti in risposta a bisogni personali di apprendimento delle persone detenute? L'incontro tra un tutor studente e uno studente ristretto può essere luogo di scommessa e di cambiamento? Si può parlare di trasformazione delle persone e dei contesti? Questo incontro può permettere a chi è "fuori le mura" di decostruire le proprie categorizzazioni? Quando questo incontro risulta essere invalidante e quando generativo? Si può generare apprendimento trasformativo?

Sulla base di queste domande si è andato a sviluppare il lavoro che presenterò nelle prossime pagine e che vuole essere uno spunto di riflessione per analizzare in maniera critica la figura del tutor studente all'interno del contesto carcerario e le relazioni che si vengono a creare con gli studenti ristretti.

---

<sup>2</sup> Durante l'elaborato di tesi utilizzeremo spesso la terminologia "studenti ristretti" in riferimento ai detenuti che hanno intrapreso un percorso di studi universitari, e "studenti tutor liberi" in riferimento ai tutor universitari che si relazionano con gli studenti detenuti. Questa terminologia è stata ripresa dal libro di Luca Decembrotto, *Università e carcere. Il diritto allo studio tra vincoli e progettualità*.

Nello specifico, nel primo capitolo si parlerà in generale del contesto carcere, dei suoi *abitanti*, e del senso che la pena ha assunto nel corso degli anni, ponendo una forte attenzione su quella che è la proposta formativa in questo contesto e alle strategie dedicate al reinserimento sociale dei detenuti.

Successivamente viene affrontato il rapporto creatosi tra Università e Istituti penitenziari, con particolare attenzione rispetto alla nascita dei Poli Universitari Penitenziari (PUP). Per questa analisi si è fatto riferimento al testo *Università e Carcere* curato da Valeria Friso e Luca Decembrotto.

Considerando inoltre il fatto che l'ingresso dell'Università all'interno del mondo carcerario comporta la messa in atto di un processo di apprendimento che vede coinvolte persone adulte, è stato scelto di fare un approfondimento sull'apprendimento in età adulta. Tra gli autori presi come riferimento ricordiamo Malcom Knowles, per quanto riguarda lo sviluppo della teoria andragogica, e Jack Mezirow, che ha proposto la teoria dell'apprendimento trasformativo.

Il terzo capitolo della tesi si concentra invece sulla figura dello studente tutor all'interno del carcere, e in particolare nella sezione di Alta Sicurezza del Carcere di Parma.

Nel dettaglio si è accennato alla figura del tutor nel contesto universitario in generale e più nello specifico alla normativa che regola e permette l'entrata di questa figura nel contesto carcerario. Ci si è soffermati ad analizzare le relazioni che si instaurano con gli studenti ristretti e alle strategie di co-apprendimento e co-produzione di sapere che vengono messe in atto. Il principale rimando per l'approfondimento svolto sul tutor studente all'interno del contesto carcerario è stato possibile mediante una rielaborazione di un Report inedito, rispetto ad un Convegno avvenuto a marzo 2021 sulla figura del Tutor studente in carcere, e grazie al testo di Elena Zizioli *Essere di più. Quando il tempo della pena diventa tempo dell'apprendere*.

Successivamente, nello stesso capitolo, si è svolto un affondo sul contesto carcerario di Parma e sulla nascita del Polo Universitario Penitenziario all'interno di questi istituti. Per questa parte, i dati generali sulla situazione degli istituti di Parma sono stati tratti principalmente dalla Relazione annuale delle attività, svolta dal garante regione dell'Emilia Romagna e dalla scheda riguardante la Casa di Reclusione di Parma

proposta da Antigone. Mentre per quanto riguarda le attività proposte dall'Università negli istituti penitenziari di Parma, le fonti di cui ci siamo avvalsi sono le convenzioni stipulate dalle due istituzioni.

Infine, nell'ultimo capitolo di questa tesi vengono illustrati il percorso e i risultati di una ricerca qualitativa condotta sulla figura del tutor studente in carcere. La ricerca qualitativa presentata, vuole essere un tentativo di ripercorrere e di riflettere in maniera critica su un'esperienza che mi vede direttamente partecipe, guardandola dall'alto attraverso lo sguardo di chi come me si trova a fare la medesima esperienza.





## CAPITOLO I

# CONOSCERE IL CARCERE: IL CONTESTO PENITENZIARIO E LA RI-EDUCAZIONE

### 1.1 Il contesto penitenziario

La parola “carcere” deriva dal latino “coercere” che letteralmente significa costringere<sup>3</sup>. Gli istituti penitenziari sono infatti considerati come luoghi “contenitori” dove mettere coloro che vengono considerati pericolosi per la comunità, coloro che sono “cattivi”. Agli occhi della società civile il carcere garantisce sicurezza, ed è uno spazio dove poter allontanare le nostre paure. Tutto ciò porta alla forte convinzione che un atteggiamento punitivo e l’aumento della quantità di pena espiata permetta a chi è fuori le mura di vivere con maggior tranquillità<sup>4</sup>. Analizzando però i dati proposti nel XVIII Rapporto di Antigone<sup>5</sup>, rispetto al numero di carcerazioni precedenti, ovvero i dati della recidiva, è evidente che la sicurezza sociale non è certamente garantita da questo luogo.

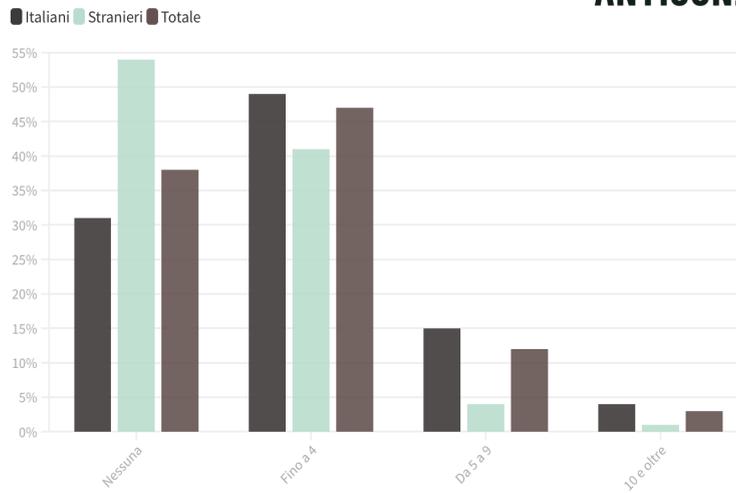
---

<sup>3</sup> Friso V., Decembrotto L., *Università e carcere. Il diritto allo studio tra vincoli e progettualità*, Guerini Scientifica, Milano, 2019, p. 23.

<sup>4</sup> *ibidem*, p. 22.

<sup>5</sup> <https://www.rapportoantigone.it/diciottesimo-rapporto-sulle-condizioni-di-detenzione/>

**Numero carcerazioni precedenti**  
 Percentuale dei detenuti sul totale dei presenti al  
 31/12/2021



Fonte: nostra elaborazione su dati DAP

Al 31/12/2021 solamente il 38%, sul totale dei detenuti presenti nelle carceri italiane, non era mai stato in carcere precedentemente; il restante 62% della popolazione detenuta non era alla prima carcerazione, e il 18% era addirittura già stato in carcere 5 o più volte.

I tassi di recidiva degli ex detenuti, dimostrano che chi rimane recluso per tutto il tempo della pena ha una maggior propensione a compiere nuovamente un reato (il 68,5%), rispetto a chi accede a misure alternative (il 19%)<sup>6</sup>.

Da quest'analisi emerge chiaramente che “la quantità di tempo trascorsa in carcere non è garanzia di sicurezza o al massimo lo è fin tanto che il detenuto non finisce di scontare la pena”<sup>7</sup>. L'alto tasso di recidività dimostra in maniera evidente che l'offerta trattamentale proposta dagli istituti penitenziari italiani risulta essere inadeguata e vada ad aggravare i problemi senza risolverli. Questi dati costringono a prendere coscienza del fatto che si tratti di un sistema generativo di devianza e criminalità: il carcere chiuso

<sup>6</sup> Decembrotto L., *Marginalità sociale e diritti: come spezzare il circolo dentro-fuori-dentro?*, in Farris E., Sechi P., *Dentro e Fuori. Workshop sui percorsi da e per il carcere in Italia*, Napoli, Jovene Editore, 2020.

<sup>7</sup> Friso V., Decembrotto L., *Università e carcere. Il diritto allo studio tra vincoli e progettualità*, Guerini Scientifica, Milano, 2019, p.22.

è patogeno, e produce il 70% dei recidivi in circolazione<sup>8</sup>. Sostanzialmente gli alti tassi di recidiva prodotti dal carcere ci fanno capire come si arrivi a un paradossale circolo vizioso in cui è la stessa pena detentiva finisce per contribuire a produrre criminalità.

Quasi nessuno sembra rendersi conto che il danno sociale provocato da un detenuto che evade è minimo se confrontato con il danno provocato dalla massa di detenuti che non evadono ma ricominciano a commettere reati non appena rimessi in libertà<sup>9</sup>.

Altro dato utile ad evidenziare questa tendenza (nel considerare la privazione della libertà personale e la reclusione come principale dispositivo di gestione della devianza e di mantenimento dell'ordine e della sicurezza sociale) è quello sul sovraffollamento. Nel Rapporto di metà anno sulle condizioni di detenzione in Italia<sup>10</sup>, proposto da Antigone, viene sottolineato che, al 30 giugno 2022 le persone detenute negli istituti di pena erano 54.841, nonostante la capienza regolamentare sia di 50.900 posti. A metà 2022 il tasso di affollamento ufficiale risulta di 107,7%. Antigone sottolinea però che il sovraffollamento effettivo risulta del 112%, in quanto negli istituti penitenziari italiani ci sono 3.665 posti non disponibili, portando la capienza effettiva a scendere fino a 47.235 posti. Su un totale di 190 carceri, 130 sono quelle con un sovraffollamento reale superiore al 100%.

A questo proposito non risultano sorprendenti i dati secondo cui l'Italia è tra i paesi dell'Unione Europea con le carceri più affollate: il Report infatti sottolinea che l'Italia, al 31 gennaio 2021, aveva un tasso di affollamento ufficiale di 105,5%, ovvero ben 13,4 punti percentuali oltre alla media dell'Unione Europea, che corrispondeva al 92,1%.

Il carcere è un contesto in cui insito un profondo paradosso: risulta infatti essere il luogo per eccellenza dove la persona viene privata di identità, spazi, tempi, relazioni, ma allo stesso tempo viene considerato come spazio della possibilità, se viene concepito in ottica educativa.

---

<sup>8</sup> Scuola Internazionale di Dottorato in Formazione della persona e mercato del lavoro, Università degli Studi di Bergamo, *La formazione della persona in carcere. Attese, resistenze e riscatto*, «Rivista Formazione, lavoro, persona» Anno VI, Numero 17 – Luglio 2016, p.10.

<sup>9</sup> Ibidem, p.11.

<sup>10</sup> <https://www.antigone.it/upload2/uploads/docs/RapportoLuglio2022.pdf>

Il paradigma rieducativo e la possibilità di cambiamento che esso richiama, si scontrano in maniera molto forte con la rigidità del sistema penitenziario. I detenuti infatti dentro a questo contesto vivono processi opprimenti e non emancipanti, come l'isolamento sociale, la spersonalizzazione, l'omologazione, l'infantilizzazione, la vittimizzazione, che vengono reiterati nel tempo.

Le convivenze forzate tra persone adulte, prevalentemente uomini, in spazi angusti e con livelli igienici minimi non sempre rispettati<sup>11</sup>, con elementi di differenziazione (sociali, culturali, linguistici) tali da non favorire alcun tipo di incontro generativo, difficilmente restituiscono e determinano quel livello base di dignità sancito costituzionalmente. Questo porta non di rado a intendere il tempo trascorso in carcere in maniera negativa, «la pena instaura meccanismi regressivi, infantilizzati e reattivi; il tempo della pena viene non di rado vissuto come una palude che ristagna, o un labirinto senza uscita. (Persone per cui) Riprendere narrazioni e costruire immaginazioni abitabili di futuro non è facile. Chiede maturazione e tenuta di atteggiamenti adulti...»<sup>12</sup>.

La situazione in cui versano le carceri italiane, descritta nei paragrafi precedenti, ci mette di fronte alla necessità di prendere coscienza del fatto che la vita dentro a questa istituzione sia davvero difficile da governare e che tutto ciò rende il contesto penitenziario un luogo in cui la pena diventa trattamento contrario al senso di umanità,

---

<sup>11</sup> «Negli ultimi 12 mesi, da luglio 2021 al luglio 2022, l'Osservatorio di Antigone ha effettuato 85 visite nelle carceri italiane, in tutte le regioni d'Italia. In quasi un terzo (31%) degli istituti che abbiamo visitato ci sono celle in cui non sono garantiti i 3mq calpestabili per persona. 19 degli istituti visitati, il 20%, sono stati costruiti prima del 1900 e risentono dell'antica edificazione. Nel 12% delle carceri dove siamo stati vi sono celle non riscaldate o in cui il riscaldamento comunque non funziona, nel 36% celle in cui non c'è l'acqua calda e nel 58% celle senza doccia» - *La calda estate delle carceri, Rapporto di metà anno sulle condizioni di detenzione in Italia*, 28 luglio 2022, Antigone. Si veda: <https://www.antigone.it/upload2/uploads/docs/RapportoLuglio2022.pdf>

<sup>12</sup> Lizzola I., Ghidini A., Brena S., *La scuola prigioniera. L'esperienza scolastica in carcere*, Franco Angeli, Milano, 2017.

violando apertamente la Costituzione<sup>13</sup>. Infatti, il nostro sistema si basa ancora principalmente sul dispositivo carcerario che, forse proprio per la sua stessa essenza, si rivela spesso inadeguato a promuovere reali percorsi educativi rivolti alle persone detenute. Il sovraffollamento e l'alto numero di recidive commesse da chi esce dagli istituti di pena testimoniano l'insufficienza del sistema carcerario e la necessità di ripensare e modificare le attuali modalità di detenzione.

## **1.2. La funzione della pena**

Nel corso degli anni l'idea di giustizia e le funzioni attribuite alla pena sono cambiate molto. Queste diverse modalità messe in atto da una società, nei confronti di chi commette un reato, ci permettono di osservare e indagare i punti di vista e le ragioni che strutturano legami umani e civili sulla quale si fondano<sup>14</sup>.

Inizialmente la pena veniva vista, da una prospettiva puramente concettuale, come una reazione, messa in atto dall'ordinamento giuridico-penale, rispetto a un evento deviante. Nello specifico, la reazione da mettere in atto doveva essere proporzionale all'atto commesso.

Questa visione, facente riferimento alla funzione retributiva della pena, ha origini e radici molto profonde, rintracciabili addirittura all'interno degli episodi narrati nell'Antico Testamento, che intende la punizione come un castigo il cui scopo è quello di mettere la persona che commesso una condotta deviante, nella situazione pari generata da quanto accaduto. L'idea di proporzionalità della pena emerge chiaramente da quanto scritto nell'Esodo: «[...] se segue una disgrazia, allora pagherai vita per vita: occhio per occhio, dente per dente, mano per mano, piede per piede, bruciatura per

---

<sup>13</sup>

<https://www.avvenire.it/opinioni/pagine/una-nuova-cultura-della-pena-e-non-soltanto-nuove-carceri>

<sup>14</sup> Scuola Internazionale di Dottorato in Formazione della persona e mercato del lavoro, Università degli Studi di Bergamo, *La formazione della persona in carcere. Attese, resistenze e riscatto*, «Rivista Formazione, lavoro, persona» Anno VI, Numero 17 – Luglio 2016, p. 5.

bruciatura, ferita per ferita, livido per livido»<sup>15</sup>. Emerge da queste parole l'idea di contraccambiare il danno arrecato, scegliendo una pena tanto più incisiva quanto più grave fosse il reato commesso. Isolare il condannato rispetto al mondo esterno è una modalità per autoregolare il reo: quanto più è dolorosa la solitudine, quanto più si ha rimorso del crimine commesso, quanto più si pensa sulla propria condizione di carcerato, quanto più avrà presa la pena.

La teoria retributiva quindi concepisce la pena come presupposto attraverso il quale lo Stato riesce a ristabilire l'ordine dopo che questo è stato turbato a causa della commissione di un reato. Ordine possibile impartendo la disciplina tramite funzioni castiganti e allontanando il reo dalla società.

La funzione retributiva, nel corso degli anni è stata decostruita e superata, perché ci si è resi conto che una pena concepita in quest'ottica, come mera punizione, è una forma di afflizione fine a sé stessa, un sacrificio inutile, se non addirittura dannoso.

L'abbandono della funzione meramente punitiva della pena è avvenuto a favore di una visione più umanizzante. In particolare, si è sviluppata una concezione di pena che, per avere funzione di difesa sociale, non deve essere vista come mera punizione e sofferenza, ma piuttosto come occasione di revisione del proprio comportamento.

La funzione della pena è passa quindi ad essere rieducativa, riconoscendo al reo la possibilità di cambiamento e di presa di consapevolezza rispetto all'atto commesso. Il tempo trascorso in carcere diventa quindi utile per sviluppare un percorso di risocializzazione, in cui non si pone al centro il reato commesso, ma piuttosto l'individuo, con l'idea di servirsi del percorso detentivo per reinserirsi nella società in maniera positiva. L'individuo, capace di cambiamento, avrà modo di ripensarsi e quindi di recuperare la propria integrale umanità.

Come garanzia del principio rieducativo della pena c'è l'Articolo 27 comma 3 della Costituzione italiana che, non a caso, afferma: «le pene non possono consistere in trattamenti contrari al senso di umanità e devono tendere alla rieducazione del condannato».

Per un reinserimento sociale efficace e consapevole, il percorso rieducativo dovrebbe sviluppare nel reo senso critico, riflessione, consapevolezza e responsabilità,

---

<sup>15</sup> *Esodo*, 21, 23-25.

permettendo in questo modo l'emancipazione del soggetto. Il soggetto non dovrà quindi intraprendere un percorso che lo allontani dal suo passato, andandolo a rinnegare. Piuttosto, come viene sottolineato da Luca Decembrotto, nel libro *Università e carcere. Il diritto allo studio tra vincoli e progettualità*, risulta incisivo mettere in crisi la propria visione del mondo, con lo scopo di riuscire a problematizzare il proprio vissuto e ripartire da questo.

Nell'ottica di una pena tendente alla rieducazione, il primo passo è garantito dall'individualizzazione del trattamento. Ovvero, ai fini del concreto percorso di recupero è necessario che si operi attraverso un trattamento personalizzato che richiede la presenza di un'equipe multidisciplinare, composta da professionisti facenti parte del mondo carcerario<sup>16</sup>. Questo gruppo si occuperà dell'osservazione del percorso e della personalità del detenuto, tenendo conto di quelle che sono le attitudini del condannato e le cause che lo hanno condotto a produrre condotte devianti.

Per realizzare il percorso di risocializzazione sono state individuate alcune attività utili per il raggiungimento della rieducazione, tra cui vi sono quelle formative, culturali, lavorative, ricreative, sportive e religiose.

Le domande che sorgono spontanee sono dunque due: il diritto alla rieducazione si traduce anche in un dovere? Quale rapporto dovrà intercorrere tra il concetto di rieducazione e quello di autodeterminazione? Questi due principi, rieducazione e autodeterminazione, sanciti ugualmente a livello costituzionale, rispondono da un lato all'esigenza dello Stato di intervenire sul condannato per mezzo di un trattamento sanzionatorio che tenda alla rieducazione, e dall'altro all'ambito di autodeterminazione dell'individuo. Il diritto alla rieducazione «si fonda sull'adesione consapevole del detenuto»<sup>17</sup>, per cui il percorso di trattamento rieducativo dovrà semplicemente essere offerto.

Questi aspetti scaturiscono un'ulteriore problematicità, molto spesso infatti l'adesione

---

<sup>16</sup> L'equipe è composta dal direttore, dall'educatore, dall'assistente sociale, dallo psicologo, dal personale della Polizia penitenziaria. A queste figure si possono affiancare i Gruppi di Osservazione e Trattamento, composti da personalità esterne che hanno contatti diretti con i detenuti, come gli insegnanti, il cappellano, il personale sanitario.

<sup>17</sup> Cfr. Bonomi A., *Il diritto/dovere alla rieducazione del detenuto condannato e la libertà di autodeterminazione*, in Riv. dirittifondamentali.it, fascicolo 1/2019, pp. 9-10.

da parte dei detenuti alle attività rieducative è intesa in funzione strumentale, con lo scopo di ottenere benefici. Infatti, all'interno dell'istituzione carceraria vige una logica premiale che, se da un lato permette e promuove slanci trasformativi, dall'altro può tradursi in una pratica infantilizzante, che non promuove l'emancipazione e l'empowerment: «L'obbedienza è premiata più che l'iniziativa personale e il 'buon adeguamento' alle regole è elemento vincente»<sup>18</sup>.

Emerge, da questa analisi che per modificare la propria visione del mondo, con lo scopo di riuscire a problematizzare il proprio vissuto e a ripartire da questo, la prospettiva riabilitativa non basta. Questo processo infatti, seppur molto utile, non può svolgersi in autonomia e solitudine, ma necessita la presenza di altri per un confronto continuo che porta alla creazione di un futuro abitabile. Per fare ciò è importante quindi coinvolgere tutte le parti interessate al reato, dando alla pena anche una funzione "riparativa".

Lo sviluppo di un modello di Giustizia riparativa è individuabile sia nella crisi dei tradizionali modelli di Giustizia, quello retributivo e quello riabilitativo, sia nell'esigenza di considerare la vittima una parte importante e non marginale del reato commesso e del processo.<sup>19</sup>

Negli ultimi tempi ci si è quindi resi conto della necessità di dare alla pena una funzione riparativa, configurandola come un diritto del reo a riparare le fratture generate dal reato commesso. Fratture provocate sia dentro sé, che nei confronti delle vittime del reato stesso. Con l'obiettivo ultimo di riconciliazione tra il condannato e la comunità offesa.

La giustizia riparativa, nella sua definizione tradizionale viene considerata come «un modello di giustizia che coinvolge la vittima, il reo e la comunità nella ricerca di soluzioni operative in risposta alle conseguenze prodotte dal reato, allo scopo di promuovere la riconciliazione tra le parti e il rafforzamento del senso di sicurezza

---

<sup>18</sup> Zizioli E., *Essere di più. Quando il tempo della pena diventa il tempo dell'apprendere*, Le Lettere, Firenze, 2014, p. 47.

<sup>19</sup> Scardaccione G., "Nuovi modelli di giustizia: giustizia riparativa e mediazione penale", in *Rassegna penitenziaria e criminologica*, n.1-2, 1997, p. 11.

collettivo»<sup>20</sup>.

La relazione tra vittima e reo diviene in questo modello fondamentale, e il reato non viene più considerato come un'offesa allo Stato, ma come un'offesa alla persona. L'obiettivo principale è quello di instaurare nuovamente il legame sociale spezzato dalla commissione del reato.

Perché ciò avvenga è necessario la realizzazione di un incontro mediato tra le parti, reo e vittime, che parta dalla narrazione delle reciproche verità e prevede la capacità di porsi in ascolto per poter accogliere il punto di vista dell'altro.

In questo modo, ripagare il debito implica la presa di coscienza del rispetto a quanto è stato fatto. Allo stesso modo, si ha anche la rivalutazione della figura del condannato, alla quale è affidato un ruolo più attivo.

“Rieducare” in un’ottica riparativa permette di apprendere dall’incontro tra persone che si collocano ai due poli opposti di una stessa situazione, i rei e le vittime. Parte dall’analisi e dalla condivisione di autobiografie che portano con sé dolore e sofferenza, ma anche riscatto e speranza. Permette di vedere il reato da più punti di vista.

Nel luogo per eccellenza di privazione di libertà, dove si vive in un clima di coercizione e di esclusione, considerare la pena come diritto a ritrovare la propria umanità per poter reinserirsi nella società in maniera integra, promuovendo la trasformazione e il cambiamento dei soggetti, risulta essere una sfida difficile. Risulta ostico ma allo stesso tempo necessario incoraggiare nel reo un’attivazione responsabile e riparativa, mediante percorsi indirizzati a sostenere azioni sociali positive. Per mettere in atto processi volti alla rieducazione e alla riparazione è quindi bene prendere consapevolezza rispetto alle dinamiche interne al sistema carcerario, che non sempre favoriscono la riflessività e la riscoperta di sé, soprattutto perché, nonostante l’idea di carcere come mera punizione sia entrata nell’ombra, «non abbiamo smesso di credere che il dolore faccia crescere,

---

<sup>20</sup> Patrizi P., *Giustizia e pratiche riparative: Per una nuova giustizia di comunità*. Si veda: <https://www.dirittoestoria.it/15/innovazione/Patrizi-Giustizia-pratiche-riparative-nuova-giustizia-comunita.htm>

fortifichi»<sup>21</sup>.

### 1.3. Gli elementi del trattamento: una risorsa per il cambiamento

In un'ottica in cui la pena deve tendere al reinserimento sociale del reo è importante che il trattamento rieducativo sia attuato secondo un criterio di individualizzazione. Specificatamente, il fine rieducativo si concretizza nell'offrire opportunità utili alla persona ristretta per impiegare il tempo della pena per ricostruire se stesso e la propria identità, in vista di un ritorno fuori da quelle mura. Identità che implica che l'offerta sia differenziata, costruita in rapporto alle specifiche condizioni dei soggetti.

La legge distingue tra 'osservazione scientifica della personalità' e 'trattamento'<sup>22</sup> vero e proprio, che deve prendere in considerazione i bisogni e la personalità di ciascun soggetto.

---

<sup>21</sup> Scuola Internazionale di Dottorato in Formazione della persona e mercato del lavoro, Università degli Studi di Bergamo, *La formazione della persona in carcere. Attese, resistenze e riscatto*, «Rivista Formazione, lavoro, persona» Anno VI, Numero 17 – Luglio 2016, p. 33.

<sup>22</sup> Il trattamento viene differenziato a livello normativo (art. 1 ord. pen. e art. 1 d.P.R. 230/2000), in base ai destinatari del trattamento: «Esso si distingue in:

- trattamento penitenziario per gli imputati (in attesa di giudizio o di sentenza definitiva di condanna o reclusi per esigenze cautelari). In questo caso l'obiettivo è quello di sostenere i loro interessi umani, culturali e professionali. I predetti, possono, a richiesta essere ammessi alle attività educative, culturali e lavorative organizzate per i condannati (il riferimento è sempre ad attività strutturate ed intenzionali);
- trattamento rieducativo per condannati ed internati. In questo caso l'obiettivo del trattamento, oltre a quello appena enunciato per gli imputati, è di «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».

Si veda: Graffagnino S., *Possibilità e modelli trattamentali nell'esecuzione penale in carcere*, p. 195, in Farris E., Sechi P., *Dentro e Fuori. Workshop sui percorsi da e per il carcere in Italia*, Napoli, Jovene Editore, 2020.

L'osservazione viene svolta all'inizio dell'esecuzione e deve proseguire durante tutto il corso di essa, in quanto sarà utile per individuare i percorsi che hanno portato la persona a commettere comportamenti devianti, rilevando le carenze fisiopsichiche e le altre cause del disadattamento sociale<sup>23</sup>. Sulla base di quanto emerge da questa osservazione viene stabilito il trattamento rieducativo da mettere in atto, che risulta essere quindi individuale e soggettivo. La figura principalmente preposta a salvaguardare la personalizzazione del trattamento rieducativo è l'educatore, il quale entra a pieno titolo all'interno dell'organico professionale degli istituti penitenziari con la legge n. 354 del 1975, istitutiva dell'Ordinamento Penitenziario<sup>24</sup>.

Il trattamento si basa attorno all'idea di realizzazione di attività atte ad incrementare le possibilità di riscatto e di cambiamento, il "tempo ristretto" deve essere infatti impiegato in maniera rilevante, non più sospeso o sottratto, un tempo dunque di opportunità per un ritrovamento personale<sup>25</sup>. All'interno degli istituti viene quindi offerta una molteplice varietà di attività, individuali o di gruppo, che mirano alla rieducazione del condannato in un'ottica risocializzante.

*Il trattamento del condannato e dell'internato è 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<sup>26</sup>.*

Tali strumenti, cosiddetti 'elementi del trattamento', devono essere messi in atto nel rispetto dei diritti inviolabili del detenuto, il quale risulta titolare di tutti gli stessi diritti

---

<sup>23</sup> Scuola Internazionale di Dottorato in Formazione della persona e mercato del lavoro, Università degli Studi di Bergamo, *La formazione della persona in carcere. Attese, resistenze e riscatto*, «Rivista Formazione, lavoro, persona» Anno VI, Numero 17 – Luglio 2016, p. 49.

<sup>24</sup> Legge 26 luglio 1975, n. 354, 'Norme sull'ordinamento penitenziario e sulla esecuzione delle misure privative e limitative della libertà'.

<sup>25</sup> Scuola Internazionale di Dottorato in Formazione della persona e mercato del lavoro, Università degli Studi di Bergamo, *La formazione della persona in carcere. Attese, resistenze e riscatto*, «Rivista Formazione, lavoro, persona» Anno VI, Numero 17 – Luglio 2016, p. 65.

<sup>26</sup> Art. 15 comma 1 ord. penit.

soggettivi di cui godono i cittadini comuni, ad eccezione della libertà personale.

Il trattamento molto spesso, viene concepito in maniera strumentale per ottenere benefici, con la reale possibilità che venga considerato come «mero rispetto della legge penale considerato indipendentemente dai fattori che lo rendono possibile»<sup>27</sup>. Perché queste attività generino il cambiamento auspicato devono essere accompagnate dalla consapevolezza sul senso dei percorsi proposti per il reinserimento. Accade invece frequentemente che vince rispetto alla consapevolezza una logica premiale presente in maniera molto forte all'interno delle relazioni tra i detenuti e l'istituzione. Quest'ultima infatti, si pone in maniera ambivalente rispetto al tema del cambiamento: sembra promuovere gli slanci trasformativi e i desideri di azione, ma allo stesso tempo, frequentemente le attività proposte sono viste in ottica infantilizzante. «L'obbedienza è premiata più che l'iniziativa personale e il 'buon adeguamento' alle regole è elemento vincente»<sup>28</sup>.

Risulta invece essenziale uscire da questa logica permettendo alla persona, mediante il percorso educativo, di acquisire gli strumenti utili per diventare protagonista e co-costruttore del proprio percorso di vita, ma anche autoconsapevole e autodeterminato.

Esaminiamo in seguito alcuni degli elementi del trattamento.

### *Il lavoro e la formazione professionale*

Il lavoro viene ritenuto un elemento fondamentale per la rieducazione del detenuto, come sancito dall'art. 17 della nostra Carta Costituzionale, in quanto può essere un elemento utile per sviluppare l'opportunità di occupare una posizione più stabile nella scala sociale, una soluzione immediata per evitare reiterazione di una condotta penalmente rilevante.

---

<sup>27</sup> Scuola Internazionale di Dottorato in Formazione della persona e mercato del lavoro, Università degli Studi di Bergamo, *La formazione della persona in carcere. Attese, resistenze e riscatto*, «Rivista Formazione, lavoro, persona» Anno VI, Numero 17 – Luglio 2016, p. 57.

<sup>28</sup> Zizioli E., *Essere di più. Quando il tempo della pena diventa il tempo dell'apprendere*, Le Lettere, Firenze, 2014, p. 47.

Il lavoro risulta quindi elemento principale del trattamento sia perché permette al detenuto di sostentarsi, e di aiutare la sua famiglia, ma anche perché permette lo sviluppo di consapevolezza rispetto a quelle che sono le proprie capacità e al ruolo sociale.

Il lavoro deve quindi essere produttivo, gratificante e adeguatamente remunerato, come viene sancito dall'art. 20 dell'ordinamento penitenziario<sup>29</sup>. Deve inoltre essere tale da permettere al detenuto di acquisire abilità che siano spendibili all'esterno<sup>30</sup>.

Nel XVIII rapporto di Antigone<sup>31</sup>, i dati riportati fanno emergere una situazione lavorativa abbastanza variegata: si trovano situazioni virtuose in cui tutti i rei riescono a svolgere un'attività lavorativa, ma allo stesso tempo si trovano istituti in cui le poche attività lavorative sono quelle cosiddette domestiche alle dipendenze dell'amministrazione.

Antigone sottolinea come, rispetto ai 96 istituti visitati, in media il 33% dei detenuti presenti era impiegato alle dipendenze dell'amministrazione penitenziaria, e solo il 2,2% dei presenti era, in media, impiegato alle dipendenze di altri soggetti. In 37 istituti, non sono invece stati trovati detenuti impiegati da un datore di lavoro che fosse diverso dal carcere stesso.

La formazione ed avviamento professionale al lavoro dei detenuti, viene ritenuto molto spesso il principale strumento per la riabilitazione personale e la difesa sociale del crimine<sup>32</sup>. Per quanto riguarda la formazione professionale, al 30 giugno 2021, sono stati attivati 148 corsi (meno di un corso professionale per istituto) e 100 quelli terminati (quasi un corso professionale attivo ogni due istituti). I corsi principalmente si

---

<sup>29</sup> Art. 20: «Il lavoro penitenziario non ha carattere afflittivo ed è remunerato».

<sup>30</sup> Graffagnino S., *Possibilità e modelli trattamentali nell'esecuzione penale in carcere*, in Farris E., Sechi P., *Dentro e Fuori. Workshop sui percorsi da e per il carcere in Italia*, Napoli, Jovene Editore, 2020.

<sup>31</sup> *Antigone - XVIII Rapporto sulle condizioni di detenzione*, p. 69. Si veda: <https://www.rapportoantigone.it/diciottesimo-rapporto-sulle-condizioni-di-detenzione/>

<sup>32</sup> *La formazione della persona in carcere. Attese, resistenze e riscatto*, «Rivista Formazione, lavoro, persona» Anno VI, Numero 17 – Luglio 2016, p. 38.

concentrano su ambiti come la cucina e la ristorazione , il giardinaggio e l'agricoltura, l'edilizia, l'arte e la cultura.

### *La religione*

La pratica religiosa, viene ritenuta elemento di trattamento «data la sua funzione pacificatrice dei conflitti e la sua capacità di ristrutturare un sé destrutturato da una perdita di autonomia tipica della situazione detentiva»<sup>33</sup>. La dimensione religiosa, se correttamente garantita e salvaguardata, rappresenta un valido strumento per promuovere un benessere personale e ambientale. Il ricorso alla religione può inoltre permettere al detenuto «non solo di ristrutturarsi, ma anche di sottoporsi al giudizio di un'altra e più clemente legge, diversa da quella degli uomini»<sup>34</sup>.

Rispetto al tema della libertà di culto sono importanti i dati presentati da Alberto Fabbri nel suo saggio<sup>35</sup>, pubblicato il 30 dicembre 2021. Fabbri, rifacendosi ai dati forniti dal Dipartimento dell'amministrazione penitenziaria, sottolinea come in tutti gli istituti penitenziari presenti sul territorio ci sia un luogo dedicato esclusivamente al rito dei culti cattolici<sup>36</sup>, mentre si sottolineano evidenti carenze per i luoghi destinati ad altre confessioni religiose. Per le religioni minoritarie i luoghi dedicati al culto sono generalmente spazi dedicati ad altro (salette per la socialità, teatri, biblioteche, ecc).

Inoltre, per quanto riguarda la presenza dei ministri della fede, la legge stabilisce, tramite l'ordinamento penitenziario, la presenza di almeno un sacerdote per istituto (stipendiato per l'amministrazione penitenziaria). La situazione che si riscontra per le altre fedi è invece diversa: i ministri di culto non cattolici entrano in carcere grazie a delle convenzioni ad hoc stabilite dai vari istituti, o grazie a dei protocolli varati

---

<sup>33</sup>

<https://www.antigone.it/quattordicesimo-rapporto-sulle-condizioni-di-detenzione/radicalizzazione-e-liberta-di-culto/>

<sup>34</sup> Ibidem.

<sup>35</sup> Fabbri A., *L'esercizio della libertà religiosa in carcere, tra garanzie di sicurezza e finalità rieducativa: l'esperienza islamica*, anno XI, n. 3, 2021 data di pubblicazione: 30 dicembre 2021.

Si

veda:

<https://romatrepress.uniroma3.it/wp-content/uploads/2022/02/04.-Liberta-religiosa-in-carcere-Fabbri.pdf>

<sup>36</sup> La cui presenza è prevista dal regolamento penitenziario.

dall'amministrazione centrale<sup>37</sup>. Se non sono presenti convenzioni i ministri di culto entrano come volontari. Risulta quindi che i detenuti appartenenti a religioni diverse da quella cattolica, hanno sì il diritto di ricevere l'assistenza di un ministro di culto e di celebrare i riti, ma devono farne richiesta. In questo modo il diritto di professare liberamente la propria libertà religiosa diventa un diritto condizionato, andando a generare disuguaglianze non indifferenti che generano conflitti, sconforto e ansia.

#### *Le attività culturali, ricreative e sportive*

Le attività culturali negli istituti penitenziari, nonostante siano ormai consolidate, vista la loro capacità di sviluppare creatività e liberare dalla monotonia e apatia il detenuto, non hanno un quadro normativo molto approfondito cui appoggiarsi. Per questi programmi ci si rifà agli articoli 17 e 78<sup>38</sup> dell'Ordinamento Penitenziario, i quali stabiliscono l'apertura del carcere alla comunità esterna; e più nel dettaglio, nel decreto del Presidente della Repubblica 30 giugno 2000, n.230 "Regolamento recante le norme sull'ordinamento penitenziario e sulle misure privative e limitative della libertà", agli articoli 59 e 60.

#### *Art. 59.*

##### *Attività culturali, ricreative e sportive.*

*1. I programmi delle attività culturali, ricreative e sportive sono articolati in modo da favorire possibilità di espressioni differenziate. Tali attività devono*

37

<https://www.antigone.it/tredicesimo-rapporto-sulle-condizioni-di-detenzione/02-liberta-di-culto/>

<sup>38</sup> Art. 78: 1. L'amministrazione penitenziaria può, su proposta del magistrato di sorveglianza, autorizzare persone idonee all'assistenza e all'educazione a frequentare gli istituti penitenziari allo scopo di partecipare all'opera rivolta al sostegno morale dei detenuti e degli internati, e al futuro reinserimento nella vita sociale.

2. Gli assistenti volontari possono cooperare nelle attività culturali e ricreative dell'istituto sotto la guida del direttore, il quale ne coordina l'azione con quella di tutto il personale addetto al trattamento.

3. L'attività prevista nei commi precedenti non può essere retribuita.

4. Gli assistenti volontari possono collaborare coi centri di servizio sociale per l'affidamento in prova, per il regime di semilibertà e per l'assistenza ai dimessi e alle loro famiglie.

*essere organizzate in modo da favorire la partecipazione dei detenuti e internati lavoratori e studenti.*

*2. I programmi delle attività sportive sono rivolti, in particolare, ai giovani; per il loro svolgimento deve essere sollecitata la collaborazione degli enti nazionali e locali preposti alla cura delle attività sportive.*

*3. I rappresentanti dei detenuti e degli internati nella commissione prevista dall'articolo 27 della legge sono nominati con le modalità indicate dall'articolo 67 del presente regolamento, nel numero di tre o cinque, rispettivamente, per gli istituti con un numero di detenuti o di internati presenti non superiore o superiore a cinquecento unità.*

*4. La commissione, avvalendosi anche della collaborazione dei detenuti e degli internati indicati nell'articolo 71, cura l'organizzazione delle varie attività in corrispondenza alle previsioni dei programmi.*

*5. Le riunioni delle commissioni si svolgono durante il tempo libero.*

*6. Nella organizzazione e nello svolgimento delle attività, la direzione può avvalersi dell'opera degli assistenti volontari e delle persone indicate nell'articolo 17 della legge.<sup>39</sup>*

*Art. 60.*

*Attività organizzate per i detenuti e gli internati che non lavorano.*

*1. La direzione si adopera per organizzare, in coincidenza con le ore di lavoro attività di tempo libero per i soggetti che, indipendentemente dalla loro volontà, non svolgono attività lavorativa.<sup>40</sup>*

A partire da queste disposizioni, ha preso forma una prassi ormai stabile che vede ogni istituto proporre i propri programmi. In generale, vengono proposte attività diversificate con l'obiettivo di individualizzare i percorsi rieducativi e di reinserimento, anche se tra

---

<sup>39</sup> Si veda: <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2000/08/22/000G0283/sg>

<sup>40</sup> Ibidem.

le più diffuse troviamo il teatro, lo yoga e i laboratori di lettura e scrittura<sup>41</sup>.

Tra le attività culturali e artistiche particolarmente significative per il reinserimento del detenuto vi è quella teatrale, che è anche una delle iniziative più diffuse. Dato rilevante in questo senso è stato riportato nel documento conclusivo degli Stati Generali dell'Esecuzione Penale, del 18 Aprile, 2016: il tasso di recidiva risulta essere inferiore per coloro che, durante il periodo di detenzione, hanno preso parte a progetti culturali e artistici, e più nello specifico ad attività teatrali.

In generale, il teatro risulta essere un'occupazione utile per salvaguardare il detenuto dall'alienazione generata dalla carcerazione, mantenendo in vita l'immaginazione. Questa attività agisce sull'emotività e sull'intelletto, spezzando i ritmi monotoni causati dalla vita detentiva.

*La pratica teatrale offre quindi al recluso un duplice sostegno: 1) aiuta a ricordare percezioni e sentimenti offuscati dall'alienazione carceraria, facendone scoprire di nuovi; 2) spinge ad attivare forme essenziali d'interazione e di solidarietà, intendendo lo spettacolo come un'impresa collettiva.*<sup>42</sup>

Per quanto riguarda lo sport, è necessario iniziare a cambiare l'idea comunemente diffusa secondo la quale è meramente un passatempo ludico. Lo sport è invece da considerarsi, come viene anche ribadito dall'UNESCO nella *Carta Internazionale dello Sport e dell'Educazione Fisica*, del 1978, un elemento attraverso il quale si può esprimere la propria personalità e quindi come diritto umano<sup>43</sup>.

Le attività sportive risultano particolarmente utili a sviluppare quei valori considerati

---

41

<https://www.antigone.it/quattordicesimo-rapporto-sulle-condizioni-di-detenzione/wp-content/uploads/2018/06/XIVrapporto-sulle-condizioni-di-detenzione-attività-culturali.pdf>

<sup>42</sup> Graffagnino S., *Possibilità e modelli trattamentali nell'esecuzione penale in carcere*, p. 193, in Farris E., Sechi P., *Dentro e Fuori. Workshop sui percorsi da e per il carcere in Italia*, Napoli, Jovene Editore, 2020.

<sup>43</sup> ibidem, p. 194.

fondamentali per la reintegrazione del detenuto all'interno della società, in particolare: il fair play, il rispetto delle regole, la collaborazione, il lavoro di squadra, il confronto con gli avversari, ma anche il divertimento e il piacere.

Lo sport inoltre si rivela funzionale per la tutela del diritto alla salute e l'equilibrio fisiopsichico: andando a prevenire, tramite l'attività fisica, la sindrome da ipocinesia e a lenire tensioni, ansie e depressione.

I programmi sportivi sono realizzati principalmente grazie a convenzioni con organizzazioni come CONI, UISP, US, Acli, CSI e AICS.

Tra le attività sportive maggiormente offerte all'interno degli istituti penitenziari troviamo: lo yoga, il rugby, il calcio e la palestra. L'accesso settimanale alla palestra e al campo sportivo non è però sempre consentito settimanalmente. Nel 44,8% degli istituti visitati da Antigone durante il 2021<sup>44</sup> i detenuti avevano accesso settimanalmente alla palestra, mentre il 30,2% non lo aveva. Per quanto riguarda l'accesso settimanale al campo sportivo, addirittura il 36,5% degli istituti presi in considerazione non lo consente.

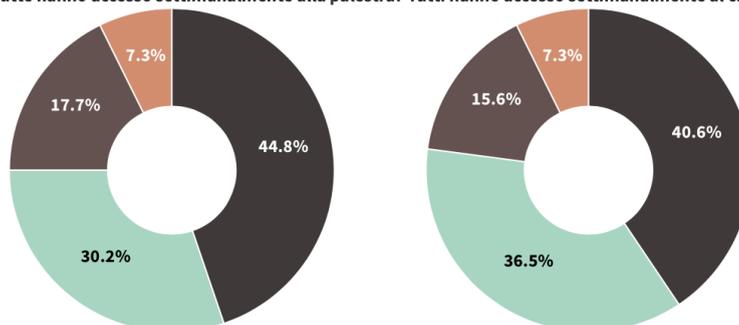
### Accesso alla palestra ed al campo sportivo In percentuale sugli istituti visti nel 2021



**ANTIGONE**

■ SI ■ NO ■ SI, TRANNE SEZIONI PARTICOLARI (isolamento, transito, etc.) ■ ND

Tutte hanno accesso settimanalmente alla palestra? Tutti hanno accesso settimanalmente al camp



Fonte: Osservatorio Antigone 2021

Emerge chiaramente la tendenza a concepire l'attività sportiva esclusivamente

<sup>44</sup> *Antigone - XVIII Rapporto sulle condizioni di detenzione*, p. 80. Si veda: <https://www.rapportoantigone.it/diciottesimo-rapporto-sulle-condizioni-di-detenzione/>

nell'ottica di accesso alla palestra o al campo sportivo, piuttosto di attività organizzate con allenamenti, l'intervento di formatori, la partecipazione esterna o l'iscrizione a tornei e campionati.

Nonostante l'ormai comprovata valenza educativa e risocializzante delle attività culturali, ricreative e sportive, si presentano alcune criticità che rendono difficile la loro realizzazione. Tra le criticità maggiori che si possono riscontrare nella realizzazione di tali programmi sono: la carenza di spazi e luoghi adeguati, accentuata da «un sistema di finanziamento non standardizzato, che vede alcune regioni impegnate nel sostegno alle attività culturali e altre in cui il supporto economico è limitato nel tempo e nella portata»<sup>45</sup>; ma anche il trasferimento dei detenuti risulta un fattore di problematicità, in quanto la continuità risulta una condizione necessaria per la riuscita del percorso.

#### *I contatti con il mondo esterno e con la famiglia*

I contatti con il mondo esterno e i rapporti con la famiglia sono considerati a tutti gli effetti degli elementi utili per il reinserimento del detenuto nella società. Questi sono fondamentali per evitare di rendere la detenzione disumana e di far implodere i legami familiari.

Il trattamento tende, anche attraverso i contatti con l'ambiente esterno, al reinserimento sociale ed è attuato secondo un criterio per individualizzazione in rapporto alle specifiche condizioni degli interessati.

Risulta di fondamentale importanza non interrompere il filo che unisce il soggetto ristretto con la realtà esterna. In particolare, è importante il mantenimento delle relazioni familiari, mediante la possibilità di svolgere dei colloqui in presenza, ma anche telefonicamente o via skype. Questo legame dovrebbe essere garantito anche dal diritto di scontare la pena vicino ai luoghi rilevanti per la propria vita relazionale, e quindi dalla territorialità della pena.

Per quanto riguarda la partecipazione della comunità esterna alle attività del carcere

---

<sup>45</sup> Graffagnino S., *Possibilità e modelli trattamentali nell'esecuzione penale in carcere*, pp. 192-193, in Farris E., Sechi P., *Dentro e Fuori. Workshop sui percorsi da e per il carcere in Italia*, Napoli, Jovene Editore, 2020.

spinge il detenuto a prendere parte all'attività rieducativa, permettono di non estraniarsi rispetto alla vita extra-muraria, di riconcepirsi e rinascere. Dialogare con i diversi sistemi del territorio e con gli enti esterni agli istituti penitenziari, per la programmazione di questi interventi, fa sì che i luoghi della pena diventino sempre più coerenti rispetto alla finalità che assumono.

L'intervento della comunità esterna viene garantito anche dall'art. 17 dell'Ordinamento Penitenziario<sup>46</sup>.

*La finalità del reinserimento sociale dei condannati e degli internati deve essere perseguita anche sollecitando ed organizzando la partecipazione di privati e di istituzioni o associazioni pubbliche o private all'azione rieducativa. Sono ammessi a frequentare gli istituti penitenziari con l'autorizzazione e secondo le direttive del magistrato di sorveglianza, su parere favorevole del direttore, tutti coloro che avendo concreto interesse per l'opera di risocializzazione dei detenuti dimostrino di potere utilmente promuovere lo sviluppo dei contatti tra la comunità carceraria e la società libera. Le persone indicate nel comma 12.*

La partecipazione della società esterna alle attività svolte all'interno degli istituti carcerari incoraggia la popolazione detenuta ad aderire ai programmi rieducativi. Allo stesso tempo, la presenza di esterni all'interno delle mura concorre alla creazione di un sistema penitenziario trasparente.

#### **1.4. Trattamento o diritto allo studio**

L'istruzione, assieme al lavoro e alla religione, è stato elemento centrale del carcere fin dalla sua nascita in maniera diversa. Non è difficile immaginare che, «con l'evolversi del concetto di pena, l'istruzione si sia posta come uno dei mezzi "irrinunciabili" per la promozione del soggetto recluso, all'interno di una visione più ampia e complessa del

---

<sup>46</sup> [https://www.giustizia.it/giustizia/it/mg\\_3\\_8\\_6.page?tab=d#](https://www.giustizia.it/giustizia/it/mg_3_8_6.page?tab=d#)

trattamento»<sup>47</sup>.

Per molto tempo la legislazione ha considerato l'istruzione come contenuto stesso del trattamento, in quanto si considerava che le cause stesse di un comportamento deviante risiedessero soprattutto nell'ignoranza, nell'ozio e nella mancanza di principi morali. Per questo motivo, inizialmente vi era l'obbligo di istruzione per i carcerati.

Solo con la nascita della Costituzione italiana si inizia a considerare lo studio come un importante elemento per la promozione umana del soggetto, qualsiasi sia la sua condizione. La finalità di "promozione sociale" attribuita all'istruzione avviene con l'emanazione degli articoli 33<sup>48</sup> e 34<sup>49</sup>della Costituzione Italiana. In particolare, con questi articoli vengono stabiliti la libertà di insegnamento e l'accesso all'istruzione per tutti, indistintamente e senza alcun tipo di discriminazione, prevedendo anzi il supporto per le fasce prive di mezzi. L'istruzione e la formazione sono diritti fondamentali di tutti i cittadini, dal momento in cui concorrono allo sviluppo integrale della persona. Il diritto allo studio risulta quindi pienamente concorde con la pena detentiva. L'istruzione concepita come diritto sociale ha chiaramente influenzato anche la disciplina

---

<sup>47</sup> Zizioli E., *Essere di più, quando il tempo della pena diventa il tempo dell'apprendere*, Le Lettere, Firenze, 2014, p. 58.

<sup>48</sup> *Art.33*: L'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento. La Repubblica detta le norme generali sull'istruzione ed istituisce scuole statali per tutti gli ordini e gradi. Enti e privati hanno il diritto di istituire scuole ed istituti di educazione, senza oneri per lo Stato. La legge, nel fissare i diritti e gli obblighi delle scuole non statali che chiedono la parità, deve assicurare ad esse piena libertà e ai loro alunni un trattamento scolastico equipollente a quello degli alunni di scuole statali. È prescritto un esame di Stato per l'ammissione ai vari ordini e gradi di scuole o per la conclusione di essi e per l'abilitazione all'esercizio professionale. Le istituzioni di alta cultura, università ed accademie, hanno il diritto di darsi ordinamenti autonomi nei limiti stabiliti dalle leggi dello Stato.

<sup>49</sup> *Art.34*: La scuola è aperta a tutti. L'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita. I capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi. La Repubblica rende effettivo questo diritto con borse di studio, assegni alle famiglie ed altre provvidenze, che devono essere attribuite per concorso.

penitenziaria<sup>50</sup>.

Per quanto riguarda l'istruzione all'interno del contesto penitenziario si deve fare riferimento innanzitutto all'art. 15 della legge n.354 del 26 luglio del 1975<sup>51</sup>, che afferma: «*il trattamento del condannato e dell'internato è svolto avvalendosi principalmente dell'istruzione, del lavoro, della religione, delle attività culturali, ricreative e sportive, e agevolando opportuni contatti con il mondo esterno e i rapporti con la famiglia*». Emerge da questo articolo che l'istruzione costituisce uno dei mezzi utili per portare a compimento le funzioni della pena, ma non può considerarsi come esclusivo. Inoltre, per la prima volta si parla di un'istruzione non obbligatoria ma facoltativa, dando piena libertà di scelta e di autodeterminazione al detenuto. Il detenuto è quindi libero di scegliere se aderire o meno ai servizi che gli vengono offerti, mentre l'amministrazione penitenziaria è obbligata ad «assicurare ai detenuti la possibilità di istruirsi attraverso la predisposizione di strumenti necessari e a tal fine idonei»<sup>52</sup>.

Saldamente legato al tema dell'istruzione, e sulla base delle premesse sopra citate, troviamo l'art. 19 dell'Ord Pen.. Il primo comma viene dedicato nel dettaglio alla scuola dell'obbligo, affermando che: «*negli istituti penitenziari la formazione culturale e professionale, è curata mediante l'organizzazione dei corsi della scuola dell'obbligo e dei corsi di addestramento professionale, secondo gli ordinamenti vigenti e con l'ausilio di metodi adeguati alla condizione dei soggetti*». Con il termine “curata” si intende che la formazione culturale e professionale deve prevedere che l'amministrazione penitenziaria si impegni per assicurare al meglio l'ordinamento scolastico all'interno degli istituti penitenziari. Inoltre, agli studenti ristretti deve essere assicurato un programma corrispondente a quello offerto dal sistema scolastico

---

<sup>50</sup> Tomba C., *Il diritto allo studio in regime restrittivo delle libertà*. Si veda: [https://dirittopenitenziarioecostituzione.it/images/pdf/MaterialeDidattico/Tomba\\_lezione\\_istruzioni\\_carcere.pdf](https://dirittopenitenziarioecostituzione.it/images/pdf/MaterialeDidattico/Tomba_lezione_istruzioni_carcere.pdf)

<sup>51</sup> *Norme sull'ordinamento penitenziario e sulla esecuzione delle misure preventive e limitative della libertà*.

<sup>52</sup> Tomba C., *Il diritto allo studio in regime restrittivo delle libertà*. Si veda: [https://dirittopenitenziarioecostituzione.it/images/pdf/MaterialeDidattico/Tomba\\_lezione\\_istruzioni\\_carcere.pdf](https://dirittopenitenziarioecostituzione.it/images/pdf/MaterialeDidattico/Tomba_lezione_istruzioni_carcere.pdf)

nazionale, con la finalità di garantire al detenuto il proseguo degli studi una volta libero.

Particolare attenzione viene poi dedicata ai giovani adulti, ovvero ai ragazzi con età compresa tra i 18 e i 25 anni, nel secondo comma<sup>53</sup>. Questo viene visto come un periodo delicato, si tratta di ragazzi con un'esperienza scolastica molto recente e spesso negativa, per cui è importante tenere in considerazione tale aspetto e agire con gli strumenti più adeguati.

Procedendo, terzo comma<sup>54</sup> dell'art. 19, mette in luce come, mentre l'istruzione primaria all'interno degli istituti penitenziari è assicurata perché obbligatoria, altrettanto non può dirsi rispetto a quella secondaria. Ad integrare questo comma, per rispettare quanto sancito dall'art. 33 della Costituzione, ritroviamo l'art. 43, primo comma, del regolamento di esecuzione del 2000, il cui intento è quello di: *«assicurare la presenza, all'interno degli istituti di pena, di almeno una succursale di scuola superiore per ogni regione»*. Viene quindi prevista, in ogni regione, la presenza di almeno una succursale di scuola superiore<sup>55</sup>.

Sempre per quanto riguarda l'art. 19 dell'Ord. Pen., il penultimo comma<sup>56</sup> sancisce che sarà agevolato il percorso di studi e dei corsi universitari. Oggi, grazie alla presenza dell'art. 44 del regolamento penitenziario<sup>57</sup>, il compimento degli studi universitari è garantito grazie al sistema delle intese tra istituti penitenziari e università.

Si è tornati a parlare di istruzione e studio, anche universitario, come diritto ad

---

<sup>53</sup> *«particolare cura è dedicata alla formazione culturale e professionale dei detenuti in età inferiore ai venticinque anni»*.

<sup>54</sup> *«con le procedure previste dagli ordinamenti scolastici possono essere istituite scuole d'istruzione secondaria di secondo grado negli istituti penitenziari»*.

<sup>55</sup> Tomba C., *Il diritto allo studio in regime restrittivo delle libertà*. Si veda: [https://dirittopenitenziarioecostituzione.it/images/pdf/MaterialeDidattico/Tomba\\_lezione\\_istruzione\\_carcere.pdf](https://dirittopenitenziarioecostituzione.it/images/pdf/MaterialeDidattico/Tomba_lezione_istruzione_carcere.pdf)

<sup>56</sup> *«è 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»*.

<sup>57</sup> Art. 44, comma 2: *«a tal fine (il compimento degli studi universitari), sono stabilite le opportune intese con le autorità accademiche per consentire agli studenti di usufruire e di ogni possibile aiuto e di sostenere gli esami»*.

apprendere nei lavori degli Stati Generali dell'esecuzione penale (2015)<sup>58</sup>. Nel report intitolato "Istruzione, cultura e sport" si riconosce che: «l'istruzione e la formazione professionale sono da considerare come diritti 'permanenti e irrinunciabili' della persona, nell'ottica di un processo di conoscenze e di consapevolezza che accompagna il soggetto per tutta la sua esistenza»<sup>59</sup>. Vengono qui introdotti i concetti di diritto alla formazione "permanente e irrinunciabile" e quindi di life long learning, ovvero per tutto l'arco della vita.

Da questo excursus sulle norme che garantiscono il diritto allo studio all'interno del contesto carcerario, possiamo dire che questo resta in qualche modo relegato ai concetti di "agevolazione" e di "ove possibile", e quindi come una remota possibilità mai trattata in termini di riconoscimento effettivo<sup>60</sup>.

Non mancano di certo le norme che affermano questo diritto per i detenuti, ma non offre un loro effettivo riconoscimento, indicando le forme in cui possa essere esercitato<sup>61</sup>. Piuttosto se ne parla come se fosse «assimilabile a un favore o a una concessione, cosa ben diversa dall'affermazione di un diritto pienamente esigibile»<sup>62</sup>.

Risulta evidente quindi che gli strumenti utilizzati attualmente non sono pienamente in grado di garantire il diritto allo studio, in quanto non può ritenersi pienamente tutelato solamente in base al fatto che in quasi tutte le carceri del territorio nazionale sono attivi corsi d'istruzione. Ciò che principalmente risulta negato, sono i principi di eguaglianza e di effettività: a non tutti i detenuti, che fanno richiesta, viene data la possibilità di frequentare i corsi scolastici, per mancanza di spazi o per insufficienza di educatori e personale specializzato; la carenza di materiali e gli spazi inadeguati non pongono

---

<sup>58</sup> Si veda: [https://www.giustizia.it/giustizia/it/mg\\_2\\_19\\_1.page](https://www.giustizia.it/giustizia/it/mg_2_19_1.page)

<sup>59</sup> Cfr., Prina F., *I Poli Universitari penitenziari in Italia. L'impegno delle università per il diritto allo studio dei detenuti*, in Friso V., L., Decembrotto L., *Università e Carcere...*, p. 91.

<sup>60</sup> Cfr., *Antigone - XV Rapporto sulle condizioni di detenzione*. Si veda: <https://www.antigone.it/quindicesimo-rapporto-sulle-condizioni-di-detenzione/i-poli-universitari-in-carcere/>

<sup>61</sup> Cfr., Prina F., *I Poli Universitari penitenziari in Italia. L'impegno delle università per il diritto allo studio dei detenuti*, in Friso V., L., Decembrotto L., *Università e Carcere...*, p. 88.

<sup>62</sup> Cfr., Prina F., *I Poli Universitari penitenziari in Italia. L'impegno delle università per il diritto allo studio dei detenuti*, in Friso V., L., Decembrotto L., *Università e Carcere...*, p. 88.

sempre gli studenti nelle condizioni di studiare<sup>63</sup>.

Nonostante venga posta particolare attenzione e importanza al diritto di studio, è evidente come l'erogazione e la partecipazione ai corsi sia molto variabile all'interno degli istituti penitenziari. Nel report di Antigone<sup>64</sup> di luglio 2022 emerge infatti che su 67 istituti osservati, soltanto 7 avevano più della metà dei detenuti iscritti ad un corso di istruzione; altri 15 avevano fra il 30% e il 50% di detenuti iscritti; mentre 29 istituti avevano solamente il 10-20% di studenti ristretti, e addirittura 14 istituti avevano meno del 10% di studenti.

Da queste considerazioni, si desume la sussistenza di un divario tra le previsioni normative espresse dalla legge penitenziaria, i principi costituzionali e la realtà penitenziaria. Nonostante questa contrapposizione tra realtà carceraria e la normativa penitenziaria, è importante considerare l'istruzione come fondamentale, in quanto elemento di trattamento ma anche come diritto, vista la sua indiscutibile efficacia nella rimozione di cause criminogene.<sup>65</sup>

#### **1.4.1. La scuola in carcere**

La scuola all'interno degli istituti penitenziari, come abbiamo visto essere stabilito a livello normativo, è presente in ogni ordine e grado, a partire dalle elementari fino ad arrivare alla formazione universitaria, e anche mediante corsi di alfabetizzazione alla lingua italiana.

L'art. 27 dell'Ordinamento Penitenziario afferma che: «l'osservazione scientifica della personalità è diretta all'osservazione dei bisogni di ciascun soggetto, connessi alle

---

<sup>63</sup> Tomba C., *Il diritto allo studio in regime restrittivo delle libertà*. Si veda: [https://dirittopenitenziarioecostituzione.it/images/pdf/MaterialeDidattico/Tomba\\_lezione\\_istruzione\\_carcere.pdf](https://dirittopenitenziarioecostituzione.it/images/pdf/MaterialeDidattico/Tomba_lezione_istruzione_carcere.pdf)

<sup>64</sup> *La calda estate delle carceri, Rapporto di metà anno sulle condizioni di detenzione in Italia*, 28 luglio 2022, Antigone. Si veda: [http://www.ristretti.it/commenti/2022/luglio/pdf3/antigone\\_luglio.pdf](http://www.ristretti.it/commenti/2022/luglio/pdf3/antigone_luglio.pdf)

<sup>65</sup> Fassone E., *La pena detentiva in Italia dall'Ottocento alla riforma penitenziaria*, Bologna, Il Mulino, 1980, p. 169.

eventuali carenze fisico-psichiche, affettive, educative e sociali, che sono state di pregiudizio ad una normale vita di relazione» e che «ai fini dell'osservazione si provvede all'acquisizione di dati giudiziari e penitenziari, clinici, psicologici e sociali e alla loro valutazione con riferimento al modo in cui il soggetto ha vissuto le sue esperienze»<sup>66</sup>. La scuola viene quindi individuata come attività di spicco per l'osservazione della personalità del reo, e diventa quindi parte del trattamento.

Conseguire un titolo di studio, può rappresentare un'importante opportunità per le persone ristrette. Il percorso scolastico risulta essere un'occasione per creare un ponte tra i saperi e la propria esperienza di vita: non si tratta solamente di trasmissione di nozioni, di successo scolastico o professionale, ma piuttosto deve essere concepito come luogo del dialogo e della riflessione, per l'elaborazione di nuovi punti di vista. Le materie di studio diventano quindi elementi utili per la promozione di nuove visioni del mondo, riadattate al proprio essere e da integrare ai nuovi stili di vita.

Lo studio può permettere alla persona detenuta di «ricercare uno spazio per sé, per pensare, per riflettere, per dare voce alla propria umanità specie quando il contesto (e le esperienze pregresse che hanno condotto in carcere) possono contribuire a percepirsi disumani»<sup>67</sup>.

Il livello di scolarizzazione dei detenuti presenti in carcere è generalmente molto più basso rispetto alla media nazionale. Rispetto a questo tema, i dati riportati da Antigone<sup>68</sup> sono significativi: al 31 dicembre 2021 il 2,9% dei detenuti risultava analfabeta, il 2,2% non possedeva un titolo di studio e il 17,5% possedeva la sola licenza media. La maggior parte dei detenuti ai quali era stato rilevato il titolo di studi, il 57,6%, era in possesso della licenza media inferiore; solo il 15,5% aveva un diploma superiore e il 2,2% un diploma professionale (biennale o triennale).

---

<sup>66</sup> Legge di riforma 354 del 26/07/1975; art. 13 O.P. e art 27, in Lizzola I., Brena S., Ghidini A., *La Scuola prigioniera. L'esperienza scolastica in carcere*, Franco Angeli, Milano, 2017, p. 35.

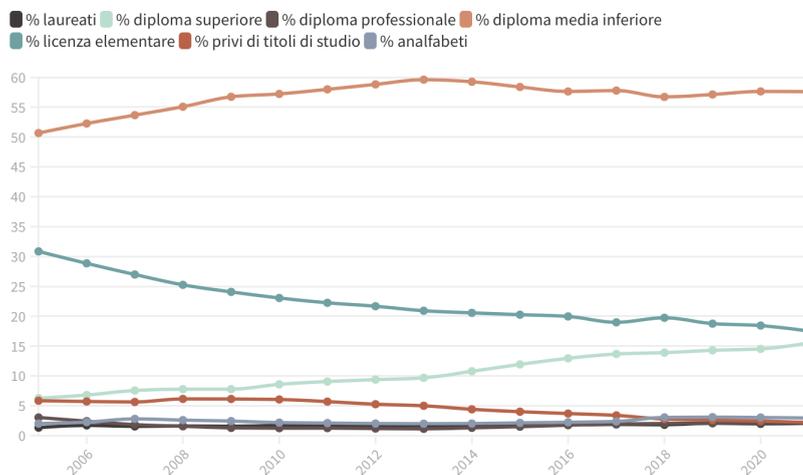
<sup>67</sup> Manca G., *Educarsi in un'ottica di re-inserimento sociale*, p. 260, in Farris E., Sechi P., *Dentro e Fuori. Workshop sui percorsi da e per il carcere in Italia*, Napoli, Jovene Editore, 2020.

<sup>68</sup> *Antigone - XVIII Rapporto sulle condizioni di detenzione*. Si veda: <https://www.rapportoantigone.it/diciottesimo-rapporto-sulle-condizioni-di-detenzione/>

## Detenuti per titolo di studio

Percentuale sul totale dei rilevati. Anni 2005-2021

È possibile usare la legenda come filtro



Fonte: nostra elaborazione su dati DAP

La situazione pandemica affrontata negli ultimi anni ha avuto pesanti ricadute sull'istruzione all'interno del contesto penitenziario. Molte attività scolastiche sono state reinventate, dal momento che il personale docente non poteva entrare all'interno delle mura. Sono state sviluppate modalità di didattica a distanza, che risultano però molto diverse rispetto alla DAD che ha generalmente coinvolto gli studenti liberi: all'interno delle carceri «la DAD è stata generalmente asincrona, e in alcuni istituti continua a essere così»<sup>69</sup>, il che prevede che i docenti preparino materiale cartaceo che viene poi distribuito agli studenti iscritti ad un determinato corso.

L'emergenza Covid ha determinato una notevole diminuzione degli iscritti ad un corso scolastico in carcere: tra il 30 giugno 2020 e il 30 giugno 2021 si è registrata una diminuzione di 5 mila iscrizioni<sup>70</sup>.

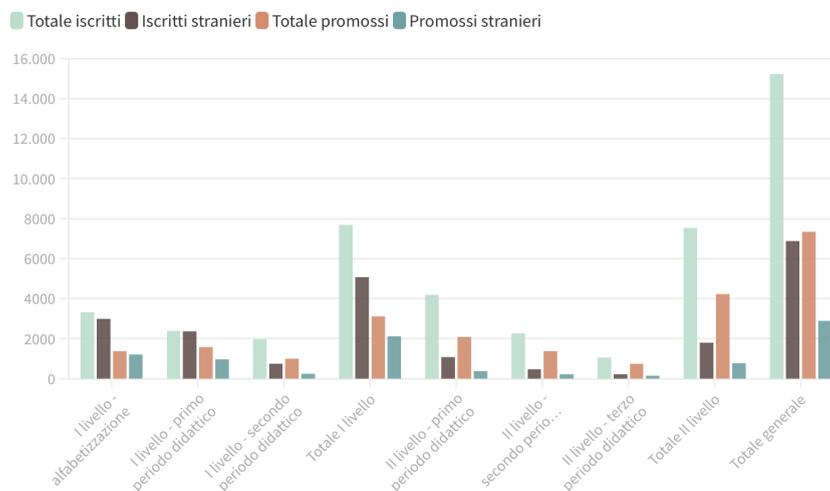
<sup>69</sup> *Antigone - XVIII Rapporto sulle condizioni di detenzione*, p. 69. Si veda: <https://www.rapportoantigone.it/diciottesimo-rapporto-sulle-condizioni-di-detenzione/>

<sup>70</sup> *ibidem*.

## Percorsi d'istruzione

Anno 2020 - 2021

É possibile usare la legenda come filtro



Fonte: nostra elaborazione su dati DAP

Nel Rapporto di metà anno<sup>71</sup> di Antigone, pubblicato il 28 luglio 2022, viene sottolineato come l'erogazione e la partecipazione ai corsi di studio varia molto tra gli istituti. Su 65 istituti osservati, soltanto in 7 più della metà dei detenuti era iscritto a un corso di istruzione; in altri 15 istituti si registrano fra il 30% e il 50% di detenuti studenti; in 29 istituti solo il 10-20% dei detenuti è iscritto ad un corso; e in addirittura 14 istituti hanno meno del 10% di studenti.

Generalmente, la scuola in carcere viene scandita da un appuntamento settimanale e la classe viene concepita dagli studenti ristretti come una "zona franca". Un contesto non giudicante e preparato dove le loro storie di vita vengono ascoltate; uno spazio che favorisce l'incontro e l'intreccio di narrazioni diverse che, se propriamente coltivate, possono essere frutto di un nuovo inizio.

Fondamentale nella costruzione di un contesto classe che sia reale comunità di pratica e di apprendimento, è la presenza di docenti che affrontino la sfida del riscatto con appropriate competenze pedagogiche. L'impegno che viene loro richiesto è notevole, devono credere profondamente nel cambiamento delle persone con cui si relazionano e

<sup>71</sup> [http://www.ristretti.it/commenti/2022/luglio/pdf3/antigone\\_luglio.pdf](http://www.ristretti.it/commenti/2022/luglio/pdf3/antigone_luglio.pdf)

stabilire le condizioni per favorire la loro attenzione “per essere più tardi giusti”<sup>72</sup>. Inoltre, per instaurare un percorso sempre più aderente al contesto, vi è la necessità che si mettano sempre in discussione, e che facciano lo stesso con il loro approccio al lavoro.

L’insegnante assume in prima istanza la funzione di facilitatore, in quanto risulta essere colui che apre le porte ad un futuro diverso, a mondi immaginati, costruendo un percorso di accompagnamento.

In questo contesto il docente risulta essere anche mediatore, vista l’inevitabilità dei conflitti che si possono generare. Conflitti che possono coinvolgere e si possono generare tra i detenuti, tra questi e gli operatori penitenziari, ma anche con la società nella quale i docenti vivono. Nel mediare un conflitto è possibile che si mettano in relazione visioni opposte che, se affrontate in maniera apposita, possono aprire alla riflessione sulle proprie convinzioni, credenze, stereotipi, visioni, abitudini mentali. Queste situazioni dunque, se affrontate con i dovuti mezzi, possono essere fonte di cambiamento e di costruzione di un nuovo sé.

Il rischio che si corre all’interno delle “classi prigioniera” è che vi sia: «l’inseguimento di un sapere senza destinazione, senza corrispondenza o la possibilità di evasione e fuga in un luogo altro in cui nutrire tratti narcisistici del sé»<sup>73</sup>. Questo potrebbe portare molti ristretti ad aderire al percorso scolastico meramente per l’ottenimento di benefici, o semplicemente per trascorrere un po’ di tempo fuori dalla cella.

La scuola, utilizzando strategie liberanti e opposte rispetto a quelle messe in atto in maniera predominante all’interno dell’istituzione penitenziaria, può essere considerata come un contro-dispositivo rispetto a questa organizzazione. Il clima di collaborazione e la compresenza delle due istituzioni, può generare però cambiamenti reciproci: favorendo la ricentralizzazione dei fondamenti “umanizzanti” che spesso vengono abbandonati a favore di logiche di potere e sottomissione insite le istituzioni totali.

---

<sup>72</sup> Weil S., *Piccola cara...lettere alle allieve*, Marietti, Milano, 1998, p.16 in Lizzola I., Brena S., Ghidini A., *La Scuola prigioniera. L’esperienza scolastica in carcere*, Franco Angeli, Milano, 2017, p. 75.

<sup>73</sup> Lizzola I., Brena S., Ghidini A., *La Scuola prigioniera. L’esperienza scolastica in carcere*, Franco Angeli, Milano, 2017, p. 56.

Lo studio e la cultura, nella loro accezione più ampia, possono rivelarsi degli strumenti utili alla responsabilizzazione: «nel senso più ampio del termine, soprattutto in carcere, rivendicano i valori per un'educazione emancipatrice e non possono perciò essere ridotte alla sola dimensione strumentale o pragmatico finalistica (acquisizione di un titolo di studio o di competenze spendibili nel mondo del lavoro), così come l'esercizio del diritto non è garantito solo dal moltiplicarsi e diffondersi delle iniziative, bensì dalla loro qualità»<sup>74</sup>.

---

<sup>74</sup> Zizioli E., *Essere di più. Quando il tempo della pena diventa il tempo dell'apprendere*, Le Lettere, Firenze, 2014, p. 9.

## CAPITOLO II

### UNIVERSITÀ E CARCERE : LA FIGURA DEL TUTOR STUDENTE IN CARCERE

#### 2.1. I Poli Universitari Penitenziari

L'idea secondo cui lo studio è un diritto anche per i detenuti, si basa nel principio secondo il quale la privazione della libertà, messa in atto dopo il compimento di determinati atti, non può compromettere gli altri diritti.

I principali richiami rispetto alla possibilità di proseguire gli studi a vari livelli, e quindi anche a livello universitario, li ritroviamo all'interno dell'Ordinamento Penitenziario introdotto nel 1975. Dalla lettura di questa legge emerge però che vengono utilizzate affermazioni troppo vaghe e ambigue rispetto a tale diritto, un esempio chiaro lo troviamo all'interno dell'art. 19<sup>75</sup> dove si parla di "agevolazione agli studi universitari". Asserzione equiparabile ad un favore o ad una concessione, che non sembra riconducibile ad un diritto pienamente reclamabile.

La questione è stata affrontata con maggior attenzione all'interno del DPR del 29 aprile 1976, n. 431 (Regolamento di esecuzione della legge del 26 luglio 1975, numero 354), che dedica gli articoli 42 e 44 agli studi universitari. Con l'art. 42 viene stabilita la garanzia al diritto di studio attraverso la creazione di intese tra gli istituti penitenziari e le autorità accademiche, affermando l'esonero dal lavoro per gli studenti e, se lo richiedono, il rimborso delle spese per le tasse, per i contributi scolastici e per i libri di testo. Con il DPR del 30 giugno 2000, n. 230, (Regolamento recante norme sull'ordinamento penitenziario e sulle misure privative e limitative della libertà) si mette l'accento, con l'art. 44, sulla necessità di garantire alcune condizioni utili per facilitare lo studio: *«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»*.

---

<sup>75</sup> Art. 19, legge 26 luglio 1975, n.354: *«è agevolato il compimento degli studi dei corsi universitari ed equiparati»*.

Di fatto, le normative sopracitate non sono imperative, ovvero non sono «tali cioè da configurare una omissione in capo a responsabili delle istituzioni universitarie o penitenziarie qualora non sia gradito»<sup>76</sup>. Ne consegue che, a livello nazionale, per coloro che vogliono intraprendere questo percorso, non è mai stata proposta una politica che definisca condizioni, impegni e risorse imprescindibili al raggiungimento di tale scopo. Per questo motivo, gli impegni presi dalle Università all'interno degli istituti penitenziari nascono da incontri casuali, motivati semplicemente da tre aspetti: gli interessi espressi dai detenuti (o da chi è in contatto con loro) alle università; la disponibilità di singoli docenti, facoltà e dipartimenti; l'interesse da parte di Direzioni e responsabili PRAP a favorire l'incontro tra questi due mondi. Non essendo un impegno normativamente regolato, né un vero e proprio diritto esigibile, la possibilità di esercitare questo diritto risulta quindi non fruibile a tutti i detenuti che hanno l'interesse nel farlo<sup>77</sup>.

Negli anni, la presenza delle università all'interno degli istituti penitenziari è andata aumentando, e ha portato alla nascita dei cosiddetti "Poli Universitari Penitenziari" (PUP).

*Con il termine "polo universitario penitenziario" si intende un sistema di servizi e opportunità offerti dall'Università, con la disponibilità dell'Amministrazione penitenziaria, ulteriori o sostitutivi rispetto a quelli normalmente fruibili dagli studenti, proposto in modo strutturale e organizzato sulla base di apposite convenzioni, volto a superare gli ostacoli che obiettivamente si frappongono ad un effettivo esercizio del diritto allo studio universitario da parte di chi è in esecuzione penale.<sup>78</sup>*

---

<sup>76</sup>

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

<sup>77</sup> Ibidem.

<sup>78</sup> Definizione prodotta dal Tavolo 9 degli Stati generali, dedicato ad "istruzione, cultura e sport".

Si tratta quindi di sezioni detentive per studenti universitari privati della libertà, nella quale è: agevolato l'incontro e l'accesso della comunità esterna, in particolare dei docenti e delle altre figure di supporto allo studio (come i tutor); sono garantite didattica e altre attività formative; sono presenti spazi idonei allo studio ed è facilitata la reperibilità dei materiali e degli strumenti didattici.

Il primo Polo Universitario Penitenziario italiano è sorto nel 1998, con la firma del protocollo d'intesa tra l'Università degli studi di Torino, il Tribunale di sorveglianza di Torino e il Provveditorato Regionale dell'Amministrazione Penitenziaria del Piemonte. Il primo Pup viene realizzato all'interno dell'istituto "Le vallette", vista la necessità di promuovere occasioni di studio e confronto, e coinvolgendo in prima istanza le Facoltà di Scienze politiche e di Giurisprudenza.

Successivamente sono nati analoghi centri universitari in tutta Italia, grazie alla creazione di protocolli di intesa tra i Dipartimenti dell'Amministrazione Penitenziaria (Dap) e i Provveditorati regionali dell'Amministrazione Penitenziaria (Prap). I Poli Universitari, ognuno con le proprie caratteristiche specifiche, sono arrivati ad essere 41, durante l'a.a. 2021/2022 (di cui 34 con iscritti e 7 in fase di attivazione)<sup>79</sup>.

A partire dal 9 aprile 2018 è stata istituita, da parte della CRUI<sup>80</sup>, la Conferenza Nazionale dei Delegati dei Rettori per i Poli Universitari Penitenziari (CNUPP)<sup>81</sup>. La Conferenza nasce dalla necessità di sviluppare un coordinamento rispetto alle attività di formazione universitarie in carcere e si pone due principali impegni: da un lato si impegna a garantire il diritto di studio universitario su tutto il territorio e indipendentemente dall'istituzione penitenziaria in cui una persona si trova reclusa; dall'altro lato è un organo che si occupa di definire le condizioni per rendere fruibile il diritto allo studio all'interno delle istituzioni penitenziarie, attraverso l'elaborazione di specifiche linee-guida.

La nascita della CNUPP ha «creato l'occasione di un confronto permanente che

---

<sup>79</sup> Monitoraggio CNUPP A.A. 2021/2022. Si veda: <https://www.crui.it/documenti-cnupp.htm>

<sup>80</sup> Conferenza dei Rettori delle Università Italiane.

<sup>81</sup> <https://www.crui.it/cnupp.html>

consente oggi di ben evidenziare le potenzialità e i significati che possono avere gli studi universitari (e più in generale le occasioni di crescita culturale) per chi è privato della libertà, insieme ai molti ostacoli e problemi che occorre affrontare e superare anche quando vi sia una attenzione e sensibilità da parte di componenti delle istituzioni coinvolte»<sup>82</sup>.

Il processo che ha visto l'entrata delle università all'interno degli istituti penitenziari ha subito quindi un'istituzionalizzazione, passando da spontaneismo e volontarismo a coordinamento a vari livelli. Ciò ha reso possibile un avanzamento, garantendo una maggior positività degli esiti e della tenuta nel tempo del progetto rispetto al passato.

Entrambe le istituzioni traggono benefici da questo processo che le vede coinvolte. Da un lato, l'ingresso di tutor, docenti e studenti comporta un processo di 'colonizzazione positiva'<sup>83</sup> all'interno del contesto carcere: la cultura trasmessa dall'Università all'interno delle mura risulta essere un fattore di crescita e emancipazione per la popolazione che vive in tali contesti, e il coinvolgimento di studenti anche noi universitari permette di espandere questa contaminazione positiva in tutto l'ambiente carcerario.

Anche l'università trae guadagno da ciò in particolare in termini di consapevolezza e conoscenza: il rapporto con questo mondo permette, a questa istituzione, di inserirsi sempre di più nei contesti economico-sociali e territoriali in cui opera. Creando le basi per l'adempimento alla sua prima missione, ovvero: erogare percorsi formativi di qualità a tutti coloro che ne abbiano i requisiti.

### **2.1.1. Il panorama nazionale attuale: gli studenti universitari in carcere**

Nell'Anno Accademico 2021/2022, come emerge dal documento annuale di

---

<sup>82</sup> Prina F., *La conferenza nazionale dei Poli Universitari Penitenziari Italiani*, p. 269, in Farris E., Sechi P., *Dentro e Fuori. Workshop sui percorsi da e per il carcere in Italia*, Napoli, Jovene Editore, 2020.

<sup>83</sup> Borghini A., Maria Grazia P., *L'esperienza del Polo Toscano: nascita, prospettive, criticità*, p. 274, in Farris E., Sechi P., *Dentro e Fuori. Workshop sui percorsi da e per il carcere in Italia*, Napoli, Jovene Editore, 2020.

monitoraggio proposto dal CNUPP<sup>84</sup>, le Università aderenti alla conferenza, con iscritti, sono 34, mentre altre 7 sono in fase di attivazione.

Il totale degli studenti iscritti all'università ammonta a 1.246 (di cui solo 45 sono di sesso femminile, ovvero il 4% del totale), distribuiti in 91 istituti penitenziari. Tra gli studenti, l'86% degli studenti è iscritto al primo ciclo universitario, ovvero ad una Laurea Triennale, il 12% è iscritto ad una Laurea Magistrale o ad una Laurea Magistrale a Ciclo Unico, e il 2% sta partecipando ad un percorso Post-laurea.

Rispetto all'a.a. 2021/2022, come si evince dalla tabella riportata in seguito, l'area disciplinare maggiormente frequentata è quella politica-sociale (con 291 iscritti), seguita da quella letteraria-artistica (con 196 iscritti), giuridica (con 169 iscritti), e agro-alimentare (con 107 iscritti). L'area medico-sanitaria è quella meno frequentata, con soli 19 iscritti, e questo è dovuto alla difficoltà di svolgere, da parte degli studenti detenuti, il tirocinio formativo (solo il 40% degli studenti ristretti svolge il tirocinio in carcere).

#### A.A. 2021/2022 - Iscritti per Aree disciplinari

| Area   | Iscritti | %   |
|--|----------|-----|
| Area politica - sociale                          | 291      | 27% |
| Area letteraria - artistica                      | 196      | 18% |
| Area giuridica                                   | 169      | 16% |
| Area agro-alimentare                             | 107      | 10% |
| Area psico-pedagogica                            | 90       | 8%  |
| Area storico - filosofica                        | 82       | 8%  |
| Area economica                                   | 75       | 7%  |
| Area Scienze, tecnologie, ingegneria, matematica | 48       | 4%  |
| Area medico-sanitaria                            | 19       | 2%  |

Confrontando i dati riportati fino ad ora, con quelli del monitoraggio svolto dal CNUPP durante l'a.a. 2020/2021<sup>85</sup>, possiamo vedere che le Università aderenti a CNUPP con iscritti sono aumentate di due. C'è stato anche un aumento del 20,5% del numero di studenti iscritti all'università (in quanto nell'a.a. precedente erano iscritti complessivamente 1034 studenti, ovvero 212 in meno), e che le aree disciplinari dei corsi frequentati sono rimaste pressoché invariate.

<sup>84</sup> Monitoraggio CNUPP A.A. 2021/2022. Si veda: <https://www.crui.it/documenti-cnupp.htm>

<sup>85</sup> Monitoraggio CNUPP A.A. 2020/2021. Dati presenze e impegni università in carcere. Si veda: <https://www.crui.it/documenti-cnupp.htm>

Dal monitoraggio rispetto all'a.a. 2021/2022 emerge inoltre che, rispetto ad un'analisi svolta su 39 istituti penitenziari, solo in 24 sono presenti delle sezioni dedicate alle/agli studenti universitari. Di queste, 9 sono sezioni diurne-notturne e 15 sono solamente diurne, anche se queste potrebbero essere considerate solamente come delle aree dedicate, visto il labile confine. Comunque solo in 5 istituti su 24 tutti gli studenti universitari permangono in queste sezioni.

In 44 istituti penitenziari sono presenti aree dedicate allo studio, che comprendono: la sala colloqui in 30 casi, l'aula o le postazioni informatiche in 21, la sala studio in 20, la biblioteca in 19 casi e solamente in 10 istituti sono presenti collegamenti internet. Su 44 istituti, 42 consentono di far portare agli studenti reclusi il materiale in cella, ma solamente in 20 casi possono portare anche il PC.

Tra le 34 università in cui sono presenti studenti iscritti 25 prevedono forme di insegnamento in presenza. Nel dettaglio, la maggior parte dei PuP offre singole lezioni (il 37%) e incontri seminariali (il 33%), anche se, particolarmente significativo risulta il fatto che, più del 25% dei PUP con studenti iscritti non prevede lo svolgimento di attività didattiche in presenza.

Solamente in 26 università su 34 è presente una forma di tutoraggio. Tra le figure maggiormente implicate in questo ruolo troviamo gli studenti volontari nel 30% dei casi, i docenti nel 27% dei casi e gli operatori con un contratto di collaborazione nel 23% dei casi.

Altro nodo cruciale è l'accesso ai materiali di studio. Nel 44% dei PUP gli studenti reclusi non hanno la possibilità di accedere al prestito bibliotecario e nella maggior parte dei casi l'accesso al materiale avviene tramite i tutor.

I libri di testo nel 36% dei casi sono acquistati dagli stessi studenti interessati, nel 22% sono forniti dalle università e da enti pubblici o da associazioni di volontariato, rispettivamente del 12% e 10% dei casi.

Tutto ciò è reso particolarmente difficile anche dall'impossibilità di collegarsi ad internet e accedere quindi a materiale online. Infatti, la possibilità di usufruire di collegamenti online è legata principalmente allo svolgimento di prove d'esame, alla

possibilità di svolgere colloqui con i docenti o con i tutor. Inoltre, la posta elettronica viene usata in principal modo dal personale penitenziario, mentre solo nel 29% dei casi, e quasi esclusivamente a pagamento, direttamente dallo studente ristretto.

Per quanto riguarda i tutor, questi risultano essere tra le figure universitarie maggiormente coinvolte nella comunicazione tra le università e gli studenti ristretti, essendo anche quelle che principalmente mantengono dei contatti diretti con gli studenti ristretti.

In particolare, risultano tra le figure che principalmente si occupano di comunicare l'offerta formativa (assieme ad altre figure universitarie, come docenti e delegato), della gestione dei piani di studi (nel 46% dei casi) e della consegna dei libri di testo (nel 36% dei casi).

## **2.2. L'apprendimento in età adulta**

La letteratura sull'educazione degli adulti sottolinea che l'adulto impara in maniera completamente differente rispetto ad un bambino, in quanto motivazioni, aspettative, esperienze e strategie che mette in atto sono diverse.

Viste le caratteristiche e le criticità del contesto carcerario, la funzione rieducativa della pena, e le esperienze vissute e che stanno vivendo i detenuti, risulta di fondamentale importanza interrogarsi su come e quando gli adulti imparano, e sulle condizioni e le esperienze che facilitano questo processo.

La teoria che raggruppa quanto sappiamo, attraverso ricerca e esperienza, rispetto alle peculiarità dei discenti adulti, è stata proposta da Malcom S. Knowles, e viene denominata teoria andragogica. Questa ci offre quelli che sono i principi fondamentali dell'apprendimento in età adulta, che a loro volta consentono a chi progetta e conduce l'apprendimento di costruire percorsi più efficaci<sup>86</sup>. Gli assunti di base, proposti da

---

<sup>86</sup> Con il termine *andragogia* si intende "l'arte e la scienza di aiutare gli adulti ad imparare" e si basa sul riconoscimento della peculiarità dei discenti adulti nei processi di apprendimento. Il termine venne introdotto e diffuso negli Stati Uniti da Dusac Savicevic, formatore degli adulti, nel 1967. Knowles nel 1968 scrisse su *Adult Leadership* l'articolo "Andragogy, non Pedagogy",

Knowles, rispetto all'apprendimento in età adulta sono<sup>87</sup>:

1. *Il bisogno di sapere* del discente: per impegnarsi in un processo di apprendimento, gli adulti hanno bisogno di sapere perché del loro apprendimento e di esaminare i vantaggi che trarranno da questo.
2. *Il concetto di sé* del discente: l'adulto vuole essere riconosciuto come una persona autonoma e responsabile rispetto alle proprie decisioni.
3. *L'esperienza pregressa* del discente: le più ricche risorse per l'apprendimento risiedono negli stessi discenti adulti, nelle loro esperienze pregresse.
4. *La disposizione ad apprendere*: gli adulti sono disposti ad apprendere ciò gli serve per fronteggiare adeguatamente le situazioni della loro vita reale.
5. *L'orientamento verso l'apprendimento*: l'orientamento all'apprendimento degli adulti è centrato sulla vita reale (o sui compiti, o sui problemi), non sulle materie (come è caratteristico dei bambini, almeno a scuola).
6. *La motivazione ad apprendere*: le motivazioni più potenti sono quelle interiori (il desiderio di maggiori soddisfazioni professionali, l'autostima, la qualità della vita e simili).

Il bisogno di conoscere è dunque in età adulta «un modo per aumentare la distinguendo in maniera netta il confine con la pedagogia orientata sul discente giovane/bambino. L'andragogia infatti si differenzia nettamente rispetto al modello pedagogico più diffuso, che attribuisce all'insegnante tutta la responsabilità rispetto alle decisioni relative ai contenuti, ai metodi, ai tempi e la valutazione dell'apprendimento. I due modelli se integrati opportunamente possono garantire una maggiore efficacia nei processi educativi.

Si veda: Knowles M. S., Holton III E. F., Swanson R. A., *Quando l'adulto impara. Andragogia e sviluppo della persona*, Milano, Franco Angeli, 2008, pp. 67-82.

<sup>87</sup> Gli assunti riportati in seguito sono tratti dal libro di Knowles M. S., Holton III E. F., Swanson R. A., *Quando l'adulto impara. Andragogia e sviluppo della persona*, Milano, Franco Angeli, 2008, pp. 77-81.

consapevolezza, la sicurezza e la qualità della vita, ma ogni conoscenza deve muovere dall'esperienza di cui l'adulto è già latore»<sup>88</sup>. Lo scopo dell'educazione degli adulti consiste dunque nell'affiancare e supportare i soggetti nello sviluppo del proprio potenziale, in modo che diventino più liberi, responsabili socialmente e autonomi nell'apprendimento; il che significa promuovere condizioni emancipative che gli permettano di effettuare scelte più autonome e informate, sviluppando un senso di empowerment e di controllo rispetto alla propria vita.

L'educatore, in questo senso cerca di «promuovere abilità, abitudini mentali, disposizioni per diventare un soggetto più attivo e razionale nei confronti dell'apprendimento»<sup>89</sup> e per questo ha il compito di tenere in considerazione e creare le condizioni e i principi utili a facilitare e favorire l'apprendimento.

Come già esplicitato precedentemente, fondamentale nell'apprendimento dell'adulto è «la considerazione che l'adulto ha rispetto a sé stesso e rispetto al proprio Io ideale, ovvero quello che il soggetto pensa di essere o di voler essere»<sup>90</sup>. Questo aspetto risulta essere fortemente critico quando si entra nel contesto carcerario. I detenuti sono persone che hanno un vissuto che condiziona profondamente la concezione che hanno di sé, del proprio Io e del loro essere in divenire. Le loro esperienze pregresse, il loro status, e il contesto in cui si trovano, li porta, molto spesso, a non concepirsi come altro rispetto a quello che sono stati o a quello che sono ora: permane lo stigma di 'deviante' e con poche possibilità di cambiamento. La pena inoltre, come sottolineato nel libro «*La scuola prigioniera. L'esperienza scolastica in carcere*»<sup>91</sup>, mette in moto dei meccanismi infantilizzati e regressivi e porta spesso a percepire la propria situazione come un 'labirinto senza uscita'. Risulta quindi estremamente difficile per le persone detenute

---

<sup>88</sup> Bonaiuti G., Calvani A., Ranieri M., *Fondamenti di didattica. Teoria e prassi dei dispositivi formativi*, Carocci Editore, Roma, 2022, p. 131.

<sup>89</sup> J. Mezirow, *La teoria dell'apprendimento trasformativo*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2016, p. 98.

<sup>90</sup> G. Bonaiuti, A. Calvani, M. Ranieri, *Fondamenti di didattica. Teoria e prassi dei dispositivi formativi*, Carocci Editore, Roma, 2022, p. 131.

<sup>91</sup> I. Lizzoli, A. Ghidini, S. Brena, *La scuola prigioniera. L'esperienza scolastica in carcere*, Franco Angeli, Milano, 2017.

narrare, immaginare e ricostruire un futuro.

Questi aspetti hanno un'incidenza negativa nell'apprendimento, generando sfiducia e condizionando in maniera avversa la motivazione e la disponibilità a mettersi in gioco.

Considerando quanto appena detto, e il fatto che «[...] l'apprendimento prende la forma di un processo di autorealizzazione che si avvale delle esperienze pregresse e consente progressivamente di aumentare la fiducia nelle proprie capacità»<sup>92</sup>, risulta fondamentale che le attività formative, e quindi anche lo studio, puntino a favorire desideri di rinascita e promuovano la possibilità di aspirare a futuri migliori. Delle occasioni utili a ripensare a se stessi e trasformare il proprio orizzonte futuro.

Questo processo difficilmente si può realizzare in solitudine, si rivela invece necessaria la presenza di attori esterni, in quanto esigenza primaria degli adulti in apprendimento è il fatto di raccontarsi, di esprimersi e di comunicare esperienze ed emozioni. L'apprendimento in età adulta richiede infatti momenti di confronto e di dialogo e non mera trasmissione depositaria dei contenuti.

Tenendo conto di quanto detto fino ad ora e considerando che la predisposizione degli adulti ad apprendere «spesso viene inibita da barriere quali un concetto negativo di sé come studenti, l'inaccessibilità di opportunità o risorse, la mancanza di tempo e programmi che violano i principi dell'apprendimento degli adulti»<sup>93</sup>, il percorso di apprendimento degli studenti ristretti non risulta essere di facile compimento.

### **2.3. Lo studio come incontro trasformativo**

Condizione umana fondamentale è quella di comprendere il significato delle proprie esperienze. Per dare significato a queste utilizziamo quelle che sono le *cornici di riferimento*<sup>94</sup>, ovvero strutture di presupposti che «modellano e delimitano aspettative,

---

<sup>92</sup> Ibidem, p. 130.

<sup>93</sup> Knowles M. S., Holton III E. F., Swanson R. A., *Quando l'adulto impara. Andragogia e sviluppo della persona*, Milano, Franco Angeli, 2008, p. 81.

<sup>94</sup> «Le cornici di riferimento sono le strutture culturali e linguistiche attraverso cui costruiamo significati attribuendo coerenza e valore alla nostra esperienza; esse modellano e delimitano

*percezioni, cognizioni e sentimenti*»<sup>95</sup> e che quindi delineano la possibile linea d'azione, guidando comportamenti e attività.

Per molti le spiegazioni e critiche acquisite da un'autorità possono risultare sufficienti, e molto spesso anche utili a evitare di porsi in una situazione di incertezza e caos rispetto a quello che è la propria condizione esistenziale. Non esistono però verità eterne o una conoscenza totalmente definitiva, è quindi importante per i soggetti sviluppare un pensiero autonomo, effettuando le proprie interpretazioni e agendo in base ai propri scopi, convinzioni, giudizi e sentimenti.

*«Apprendere a negoziare e ad agire in base ai propri scopi, valori, sentimenti e significati, invece che in base a quelli assimilati acriticamente da altri, in modo da raggiungere un maggior controllo sulla propria vita e diventare attori sociali consapevoli e socialmente responsabili»*<sup>96</sup> è il focus della teoria dell'apprendimento trasformativo proposta da Mezirow<sup>97</sup>.

---

*selettivamente la nostra percezione, la nostra cognizione e i nostri sentimenti, predisponendo le nostre convinzioni, aspettative e intenzioni. Queste preconcezioni tendono a rigettare le idee che non vi si adattano e dettano "la nostra linea di azione". Una volta che il programma è stabilito, ci muoviamo automaticamente da una specifica attività mentale o comportamentale all'altra. [...] (Una cornice di riferimento) è composta da due dimensioni: un'abitudine mentale e il punto di vista che ne risulta. Le abitudini mentali sono modi di pensare, sentire e agire ampi, astratti, orientati e abituali, influenzati da assunti che costituiscono un insieme di codici. Questi codici o canoni possono essere culturali, sociali, linguistici, educativi, economici, politici, psicologici, religiosi, estetici o altro. Le abitudini mentali si articolano in uno specifico punto di vista: la costellazione di convinzioni, memorie, giudizi di valore, attitudini e sentimenti che danno forma a una particolare interpretazione». Si veda: ibidem, pp. 101-102.*

<sup>95</sup> Mezirow J., *La teoria dell'apprendimento trasformativo*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2016, p. 37.

<sup>96</sup> ibidem, p. 69.

<sup>97</sup> Il concetto di apprendimento trasformativo è stato introdotto nel campo dell'educazione degli adulti nel 1978 da Mezirow, in un articolo intitolato "Perspective transformation", pubblicato nella rivista americana *Education Quarterly*. Nell'articolo lo studioso riconosceva la presenza di una dimensione fondamentale dell'apprendimento in età adulta che permette di individuare e riesaminare la struttura degli assunti di fondo e delle aspettative che condizionano il nostro

L'apprendimento trasformativo mira in questo senso a produrre cambiamenti in una cornice di riferimento, dal momento in cui si compiono delle esperienze che mettono in crisi tali convinzioni. Lo scopo è quello di sviluppare cornici maggiormente inclusive, autoriflessive, differenziate e integrative dell'esperienza. Per fare ciò, i soggetti devono essere aiutati a diventare consapevoli e riflessivamente critici<sup>98</sup> rispetto agli assunti di fondo propri e altrui. Devono essere facilitati e guidati nel processo di riconoscimento delle cornici di riferimento e nello sviluppo di nuove prospettive per definire i problemi: *«Scoprire idee e sistemi di credenze che modellano il nostro pensiero, la loro natura, le*

---

pensare, sentire e agire. Queste strutture di significato costituiscono quelle che vengono chiamate “prospettive di significato” o “cornici di riferimento”.

Per lo sviluppo di questo concetto, oltre all'influenza di vari autori e studiosi come Freire, Habermas, Siegel, ecc., fondamentale è stata l'osservazione dell'esperienza trasformativa della moglie, Edee, che aveva ripreso gli studi universitari.

Si veda: *ibidem*, pp. 101-102.

<sup>98</sup> Mezirow ritiene che, perché avvenga un apprendimento trasformativo bisogna diventare criticamente riflessivi rispetto a quelle che sono le proprie cornici di riferimento.

Per spiegare il concetto di “riflessione critica”, l'autore si rifà alla definizione di riflessione proposta da Dewey, ovvero: *“valutazione delle basi su cui poggiano i propri convincimenti”*. Per Dewey la riflessione corrisponde quindi alla verifica della validità del mondo in cui abbiamo applicato le nostre idee nell'impostazione e risoluzione di un problema. Si è quindi in grado di pensare riflessivamente quando si è in grado di prolungare il proprio status di sospensione (o di dubbio), che stimola una completa ricerca, in modo da non accettare un'idea o una credenza prima di avere giustificate ragioni per farlo. Mezirow aggiunge che le basi su cui poggiano i propri convincimenti giustificano le premesse di una teoria: è secondo lui fondamentale analizzare le ideologie che formano l'individuo. L'apprendimento trasformativo attribuisce quindi una particolare funzione alla riflessione critica: riesaminare i presupposti su cui le nostre credenze si basano e agire in base alle nuove prospettive di significato che ne risultano.

Secondo Mezirow, per diventare criticamente riflessivi dobbiamo essere coinvolti in due tipi di apprendimento: quello strumentale (che porta a controllare e manipolare l'ambiente, per migliorare la performance) e quello comunicativo (imparare a fare e a comprendere il significato di quanto ci viene detto).

*loro origini e le loro conseguenze, nonché sull'immaginare prospettive alternative»<sup>99</sup>.*

La teoria dell'apprendimento trasformativo sostiene dunque che il cambiamento possa avvenire nel momento in cui le proprie convinzioni non si rivelano più adeguate alle condizioni sopravvenute dall'esterno, ponendo gli individui davanti ad un *dilemma disorientante*<sup>100</sup>.

Essendo l'apprendimento trasformativo non una componente aggiuntiva dell'apprendimento, ma *«l'essenza dell'educazione degli adulti»*<sup>101</sup> è importante tenerne in considerazione anche all'interno del contesto carcerario, dove si ha a che fare con persone adulte che, visto il fine rieducativo della pena, necessitano di sviluppare un processo che le renda sempre più autonome nel pensare e agire, apprendendo a negoziare i propri valori, significati e intenti, con lo scopo di risultare sempre più libere e responsabili. In questo senso gli elementi del trattamento rieducativo hanno come obiettivo la promozione *«di modi di pensiero e di azioni inediti, ma soprattutto la*

---

<sup>99</sup> Ibidem, p. 45.

<sup>100</sup> Secondo Mezirow, le trasformazioni possono seguire dieci fasi, durante le quali vi è una progressiva chiarificazione dei significati messi in gioco:

1. Un dilemma disorientante.
2. Autoanalisi rispetto a sentimenti come paura, rabbia, senso di colpa o vergogna.
3. Revisione critica degli assunti di fondo.
4. Riconoscimento che la propria insoddisfazione e il processo trasformativo sono condivisi da altri.
5. Esplorazione di opzioni riguardanti nuovi ruoli, relazioni e azioni.
6. Pianificazione di un nuovo corso di azione.
7. Acquisizione di conoscenza e di abilità per implementare i propri progetti.
8. Tentativi provvisori di ricoprire nuovi ruoli.
9. Costruzione di competenza e autostima in nuovi ruoli e relazioni.
10. Integrazione nella propria quotidianità delle condizioni espresse dalla nuova prospettiva acquisita.

Si veda: ibidem, p. 82.

<sup>101</sup> ibidem, p. 45.

*costruzione di «discorsi» in grado di sostenere il cambiamento»<sup>102</sup>.*

Tra gli elementi del trattamento, lo studio e la scuola in carcere, come viene sottolineato da Ghidini<sup>103</sup>, possono aiutare le persone detenute a diventare testimoni della propria trasformazione. Lo studio, risulta infatti avere dei significativi effetti dal punto di vista delle capacità di alfabetizzazione, ma anche dal punto di vista dello sviluppo personale e sociale dei detenuti.

I successi scolastici, l'acquisizione di nuove conoscenze e competenze e il contatto con persone differenti, può aiutare i detenuti a aprirsi a nuove identità personali e sociali, ad immaginare un sé alternativo: un modo per sperimentarsi in nuovi abiti, posture relazionali e ruoli. Uno spazio per esprimere e sperimentare le proprie capacità e potenzialità.

L'esperienza scolastica si configura come un'esperienza utile ai soggetti per uscire dalle proprie identità prestabilite, permette di cambiare il modo in cui qualcuno (le persone detenute) o qualcosa (il carcere) è abitualmente percepito e concepito. Permette di innescare un salto di realtà in cui lo statuto delle cose e delle persone cambia: lo studio in carcere risulta essere un luogo di trasformazione individuale ma anche di trasformazione sociale.

Considerando quanto detto, l'incontro tra Università e gli Istituti Penitenziari risulta essere generativo: il carcere, come istituzione totale, coercitiva e di per sé granitica, nell'interazione con l'Università, luogo del sapere universale e libero, può essere trasformato e nel contempo trasformare. Allo stesso modo questo incontro può permettere all'Università di trasformarsi ed essere trasformata. Più propriamente, i Poli Universitari Penitenziari, posti in mezzo a questi due istituzioni, risultano essere un sistema che impone, sia al Carcere che all'Università, di mettere in discussione le

---

<sup>102</sup> Ghidini A., *Dalla definizione degli approcci metodologici all'osservazione diretta: la scuola in carcere entre le murs*, in Scuola Internazionale di Dottorato in Formazione della persona e mercato del lavoro, Università degli Studi di Bergamo, *La formazione della persona in carcere. Attese, resistenze e riscatto*, «Rivista Formazione, lavoro, persona» Anno VI, Numero 17 – Luglio 2016,

<sup>103</sup> Ibidem, p. 182.

modalità di esercizio delle proprie missioni. Avviene l'incontro tra mondi e persone differenti, che attraverso il dialogo condividono riflessioni, emozioni, affettività e che sono coinvolti in processi utili a ripensare sé stessi, ad immaginarsi nuovamente e di promuovere un dialogo tra diversi.

L'istituzione dei Poli Universitari Penitenziari genera dunque trasformazione su due piani diversi: in primis aprendo un nuovo mondo alle persone detenute e garantendo loro la possibilità di prendervi parte; in secondo luogo, aprendo il carcere al territorio, e trasformando il contesto penitenziario in uno spazio sociale e pubblico. I Pup segnano una discontinuità rispetto alla condizione di strutturale isolamento che generalmente caratterizza l'istituzione carceraria, rendendo possibile connetterla con il mondo esterno.

La partecipazione di studenti liberi alle attività proposte dai poli universitari, permette quindi allo studio in carcere di diventare un dispositivo educativo non solo per le persone detenute, ma anche per gli studenti liberi coinvolti. Uno strumento in grado di riposizionare le persone carcerate e i soggetti esterni coinvolti entro un diverso sistema di segni e significati.



## CAPITOLO III

### IL TUTORATO ALL'INTERNO DELLA SEZIONE DI ALTA SICUREZZA 1 e 3 DEL CARCERE DI PARMA

#### 3.1. La figura del tutor universitario

L'apprendimento e l'insegnamento nel mondo universitario hanno lo scopo di contrastare «la disuguaglianza nelle condizioni di accesso e la discriminazione degli studenti»<sup>104</sup>. Negli ultimi decenni, visto l'aumento di accessi agli studi universitari e per rispondere adeguatamente alla conseguente diversificazione dei background degli studenti, si è deciso di sviluppare e aumentare le forme di tutoring presenti all'interno del mondo universitario.

In Italia il tutorato è stato istituito «con la Riforma degli ordinamenti didattici universitari (L. 341 del 1900) anche se dal punto di vista normativo era già previsto, se pur non attivato, a partire dal 1980»<sup>105</sup>.

Il tutorato è considerato come uno strumento utile ad orientare e assistere gli studenti durante tutta la carriera universitaria, sia a livello pedagogico (come forma di aiuto e accompagnamento) che come misura politica per garantire pari opportunità di accesso all'istruzione terziaria. Lo scopo di questa figura, a prescindere dalle specificità delle singole università, è infatti, sia quello di favorire l'empowerment degli studenti (aiutandoli a compiere scelte di studio, personali, professionali), che quello di migliorare la didattica, per ridurre l'abbandono e la dispersione degli studi. La finalità risulta quindi essere duplice.

Vista la funzione di empowerment, «il modello pedagogico del tutoring fa leva sulla relazione educativa e di mediazione facilitante. [...] L'azione del tutor (peer, docente,

---

<sup>104</sup> Scuola Internazionale di Dottorato in Formazione della persona e mercato del lavoro, Università degli Studi di Bergamo, *Il tutoring: una strategia relazionale per connettere teoria e pratica*, «Rivista Formazione, lavoro, persona» Anno VIII, Numero 25 – Novembre 2018, p. 149.

<sup>105</sup> Ibidem, p. 136.

servizi, esperti o supervisori esterni) in quanto mediatore tra lo studente e l'istituzione accademica svolge, un'azione di supporto per la chiarificazione»<sup>106</sup>. Ne consegue che, nel tutorato, vi sia una postura educativa utile a trasformare le forme e reimpostare l'andamento delle relazioni tradizionali nel contesto universitario, sollecitando la reciprocità di incontro e condivisione.

Al tutor è quindi richiesto di instaurare una relazione di tipo orizzontale, capace di accogliere sia le richieste del tutee, sia le esigenze dell'università. In questa relazione sono presenti quindi due tipologie di legame relazionale: «lo scambio 'per dono' e lo scambio 'contrattualizzato'»<sup>107</sup>.

L'attenzione verso il tutee deve basarsi sul progetto personale o professionale del singolo. Non riguarda quindi solo aspetti prettamente didattici, metodologici o contestuali, ma prevede anche un riconoscimento identitario.

Considerando quanto detto rispetto al modello pedagogico del tutoring, non si può considerare questo (il tutorato) semplicemente come un servizio di erogazione di prassi standardizzate, ma piuttosto come un intervento che prevede la condivisione di senso, la co-implicazione, la co-responsabilità e un mutuo apprendimento tra le parti. Solo in questo modo, con prossimità e reciprocità relazionale, si darà valore effettivo al tutee.

In ambito accademico la forma più diffusa è quella del peer-tutoring: ovvero, studenti già avviati nella carriera universitaria (di anni successivi al primo), che vengono selezionati per alcune specifiche competenze e attitudini (conoscenze, spesso dirette, del corso di studi; competenze comunicative; capacità di problem solving; e attitudine al lavoro cooperativo).

Questi tutor studenti vengono impiegati in progetti e attività rivolti ad altri compagni, e sono diffuse principalmente due tipologie di tutoring: il tutor in entrata e il tutor metodologico-didattico<sup>108</sup>. Il primo ha il compito specifico di accogliere le matricole e fornirgli le informazioni necessarie per orientarsi; mentre il secondo ha la funzione di accompagnare lo studente durante il primo anno.

Nel contesto della didattica universitaria, il tutor può risultare davvero strategico se

---

<sup>106</sup> Ibidem, pp. 152-153.

<sup>107</sup> Ibidem, p. 153.

<sup>108</sup> Ibidem, p. 150.

svolge tre principali funzioni<sup>109</sup>:

- “ponte”: il tutor svolge un ruolo di mediatore tra gli studenti e l’istituzione universitaria;
- monitoraggio: il tutor è un supervisore e raccoglie quelli che sono i bisogni degli studenti;
- facilitatore: il tutor si occupa di gestire la comunicazione e l’apprendimento, in attività laboratoriali o nei gruppi di studio, e risulta una guida per personalizzare i percorsi formativi.

I benefici del tutoring risultano quindi essere duplici: da una parte sono utili per «l’accompagnamento nella costruzione dei percorsi di vita e delle traiettorie professionali»<sup>110</sup>, in ottica di una progettualità formativa continua; dall’altra l’università ha il vantaggio di erogare e coordinare servizi che garantiscano la qualità delle politiche accademiche e l’inclusione nel sistema universitario. Il valore del tutorato accademico sta dunque nella «possibilità di supportare lo sviluppo personale/sociale, rafforzando l’ethos accademico e l’appartenenza istituzionale»<sup>111</sup>

### **3.2. Il tutor nel contesto penitenziario**

All’interno del contesto carcerario lo studente-tutor è una figura fondamentale, che si occupa di facilitare i processi di apprendimento non solo relativi alla vita universitaria, ma anche di carattere relazionale, emotivo e politico, attraverso lo sviluppo di una relazione *peer-to-peer* con gli studenti ristretti.

Questa figura ha la possibilità di entrare nel contesto carcerario grazie alla norma che prevede la partecipazione della comunità esterna all’azione rieducativa, ovvero grazie all’Art.17 dell’ordinamento penitenziario.

*La finalità del reinserimento sociale dei condannati e degli internati deve*

---

<sup>109</sup> Ibidem, p. 138.

<sup>110</sup> Ibidem, p. 156.

<sup>111</sup> Ibidem, p. 156.

*essere perseguita anche sollecitando ed organizzando la partecipazione di privati e di istituzioni o associazioni pubbliche o private all'azione rieducativa.*

*Sono ammessi a frequentare gli istituti penitenziari con l'autorizzazione e secondo le direttive del magistrato di sorveglianza, su parere favorevole del direttore, tutti coloro che avendo concreto interesse per l'opera di risocializzazione dei detenuti dimostrino di potere utilmente promuovere lo sviluppo dei contatti tra la comunità carceraria e la società libera.*

*Le persone indicate nel comma precedente operano sotto il controllo del direttore.*

La selezione di questa figura avviene tramite la partecipazione di un bando di concorso che le varie Università pubblicano annualmente, e i cui requisiti cambiano di sede in sede e a seconda delle necessità.

Si tratta di uno studente, solitamente di laurea magistrale o dottorato, che svolge la sua funzione dietro compenso o volontariamente, in base alle decisioni dei singoli Pup che hanno forme di inquadramento economico differenziate.

Naturalmente, l'entrata in carcere di questa figura avviene in seguito a un accertamento di idoneità penale e all'approvazione da parte del Magistrato di Sorveglianza.

Rispetto al tema del tutor studente in carcere, a marzo 2021, la CNUPP, in collaborazione con l'Università di Parma, ha organizzato, online, un convegno dal titolo *“Il tutor studente in carcere: aspettative, criticità e risorse”*<sup>112</sup>. Questo workshop, che ha coinvolto circa 200 persone, ha permesso a figure molto diverse tra loro<sup>113</sup> di riflettere e di interrogarsi rispetto al ruolo e alle competenze pedagogiche necessarie al tutor, ai rapporti e le reazioni che si instaurano con gli studenti ristretti e con le due istituzioni

---

<sup>112</sup> Il resoconto inedito della giornata mi è stata fornita in seguito alla formazione svolta prima di iniziare l'attività di tutoraggio.

<sup>113</sup> La possibilità di partecipare al convegno attraverso piattaforme digitali ha permesso di coinvolgere figure molto diverse tra loro, tra cui: docenti, tutor studenti e non, studenti ristretti e non, operatori penitenziari. In particolare, sono stati coinvolti 3 istituti penitenziari, per cui gli studenti detenuti hanno partecipato attivamente al workshop.

(carcere e università) e sulle strategie di co-apprendimento e co-produzione di sapere per sostenere l'apprendimento.

L'analisi che svolgeremo nei paragrafi che seguono nasce da una rielaborazione del documento di sintesi della giornata e della ricerca condotta da Elena Zizioli sulla figura del tutor universitario, nel suo libro *«Essere di più. Quando il tempo della pena diventa il tempo dell'apprendere»*.

### **3.2.1. Il tutor e lo studente detenuto: relazioni e emozioni**

«Il tutor è colui che vigila sull'allievo, guidandone le attività con un rapporto personalizzato e rimanda quindi ad azioni come accompagnare, sostenere, supportare, orientare. La natura interpersonale della relazione specifica e differenzia questa figura rispetto a quella di un qualsiasi istruttore»<sup>114</sup>.

Le parole usate da Elena Zizioli allontanano la figura del tutor da quella di istruttore o docente, tipica delle pratiche disciplinari. Il tutor viene invece paragonato ad un 'facilitatore', ovvero una persona che propone delle vie da perseguire per il raggiungimento di un dato apprendimento, e soprattutto ha un'importante funzione di «supporto al cambiamento, focalizzata sull'autoconsapevolezza»<sup>115</sup>.

In questo senso, tale figura risulta essere centrale e fondamentale se si vogliono esercitare pratiche inclusive, in quanto non ha un ruolo puramente utile alla gestione e all'organizzazione dei percorsi, ma è altresì coinvolto all'orientamento e al supporto del soggetto in formazione.

La figura del tutor, come viene sottolineato da Elena Zizioli permette, per uno studente ristretto, il superamento di una serie di ostacoli di vario tipo: ostacoli materiali, come può essere l'acquisizione di documentazione per lo studio; ostacoli personali, come le capacità culturali; gli ostacoli relazionali che possono esserci nei confronti di compagni

---

<sup>114</sup> Zizioli E., *Essere di più. Quando il tempo della pena diventa tempo dell'apprendere*, Le lettere, 2014, p. 108.

<sup>115</sup> Ibidem.

e operatori; e infine gli ostacoli legati propriamente alla privazione della libertà e quindi all'impossibilità di frequentare le strutture universitarie<sup>116</sup>.

Il tutor quindi svolge varie attività, e viene riconosciuto e identificato dagli studenti ristretti<sup>117</sup> come una persona a cui rivolgersi:

- per facilitare la comunicazione con i docenti;
- per risolvere problemi di natura amministrativa e burocratica;
- per pianificare il proprio percorso di studi;
- per rimotivarsi durante dei periodi di crisi;
- per condividere le proprie preoccupazioni rispetto alla propria carriera universitaria.

Il termine “alleato” sembra quindi rappresentare in maniera molto chiara l'importanza e la specificità di questo tipo di relazione, che spesso si trova, durante discussioni puramente disciplinari, a dover far passare in secondo piano le esigenze puramente formative<sup>118</sup>. Un ruolo quindi ricco di sfide e rischi, che si carica di vari significati.

Si può quindi riconoscere che tale figura ha diversi ruoli che permettono di adempiere a varie funzioni: ha funzione di confine, di processo, ma anche di supporto/tutela<sup>119</sup>. Per funzione di confine si intendono tutte le azioni relative all'allestimento del setting (un'area in cui sia possibile l'apprendimento e il cambiamento). Mentre, per funzione di processo si intendono quegli interventi utili a facilitare la comprensione dei contenuti e la loro elaborazione e connessione. Non meno importante è la funzione di supporto/tutela, utile ad esplorare eventuali problemi connessi all'apprendimento, e a permettere di sviluppare potenziale e resilienza del soggetto in apprendimento.

La Dott.ssa Scandella, Presidente del Centro Studi Tutor<sup>120</sup>, ritiene che la tutorship

---

<sup>116</sup> Ibidem, p. 110.

<sup>117</sup> Ibidem.

<sup>118</sup> Ibidem, p. 111.

<sup>119</sup> Ibidem.

<sup>120</sup> Associazione culturale, fondata nel 2007, senza scopo di lucro, da un gruppo di esperte/i di formazione, orientamento e tutorato.

implichi una relazione emancipatoria, utile ad accompagnare i soggetti a individuare e a costruire la propria identità mediante attività e esperienze formative<sup>121</sup>. Importante in questo tipo di relazione è non creare sottomissione e dipendenza. La letteratura scientifica in questo senso propone alcuni modelli che aiutano a delineare le funzioni del tutor e da cui emergono le intenzionalità educative<sup>122</sup>.

Il primo modello è quello “connessionista”, che implica il superamento della frammentazione dei saperi, favorendo la costruzione di senso mediante la connessione tra aspetti intrapersonali (che rimandando alla dimensione cognitiva, affettiva e relazionale) e aspetti interpersonali (che richiede una connessione tra bisogni e aspettative del soggetto e bisogni e aspettative del contesto).

Un secondo modello viene denominato “educativo relazionale” e prevede un aiuto rispetto a possibili blocchi che si verificano durante l’apprendimento.

Un terzo modello è invece quello “strumentale”, che implica la preparazione di spazi, tempi e risorse materiali (ovvero le condizioni fisiche) per permettere il processo di apprendimento.

Infine vi è il modello “psicodinamico”, che prevede di provvedere a sviluppare sia le condizioni psicologiche che quelle fisiche utili all’apprendimento.

Questi quattro modelli possono essere utili al tutor per orientare il suo agire all’interno di un contesto difficile come quello carcerario, dove emergono due specifiche criticità: il dispositivo e i soggetti coinvolti<sup>123</sup>.

Considerando quanto detto fino ad ora, e prendendo in considerazione ciò che è emerso durante il workshop<sup>124</sup>, il tutorato possiamo dire si articola lungo tre dimensioni:

1. Didattica;
2. Relazionale;

---

<sup>121</sup> Zizioli E., *Essere di più. Quando il tempo della pena diventa tempo dell’apprendere*, Le lettere, 2014, p. 112.

<sup>122</sup> I modelli a cui faccio riferimento sono presentati nel libro sopracitato di Elena Zizioli. Si veda: Zizioli E., *Essere di più. Quando il tempo della pena diventa tempo dell’apprendere*, Le lettere, 2014, p. 112-113.

<sup>123</sup> Ibidem.

<sup>124</sup> “*Il tutor studente in carcere: aspettative, criticità e risorse*”.

### 3. Politica.

Queste tre dimensioni si rifanno a tre aggettivi usati dagli studenti detenuti per descrivere lo studente-tutor: “pilastro”, “allenatore” e “ponte”.

Dal punto di vista didattico il tutor viene visto come un *pilastro*, in quanto favorisce, incentiva e agevola l’inizio e il proseguimento del percorso universitario degli studenti detenuti. Svolge un ruolo di sostegno allo studio e alla carriera universitaria dello studente ristretto. In particolare, ha il compito di gestire la parte burocratica e amministrativa (se ciò non viene assegnato ad una specifica figura) e il piano di studi, ma anche di trovare il materiale didattico e di relazionarsi con i docenti per la preparazione degli esami. Risulta quindi una figura di supporto e tutela per lo studio universitario, attenta al mantenimento di un setting idoneo allo svolgimento e all’evolversi di processi di apprendimento e cambiamento.

Il tutor viene poi paragonato ad un *allenatore*. L’allenatore è considerato generalmente una persona qualificata, in possesso di nozioni tecniche specifiche in un determinato campo, che incoraggia e sollecita all’esercizio. Lo scopo è quello di sviluppare in chi si allena sempre maggiore padronanza rispetto agli apprendimenti, volontà nel perfezionamento e nel raggiungimento degli obiettivi che ci si è posti.

Nella stessa ottica, il tutor ha la funzione di generare «*interventi facilitanti la comprensione dei contenuti e la loro elaborazione e connessione*»<sup>125</sup>, ma anche di motivare allo studio e ad *imparare ad imparare*. In quest’ottica, lo studente-tutor assieme mette in atto una serie di strategie utili ad agevolare i processi di apprendimento: assieme allo studente ristretto commenta i materiali di studio, rielabora i concetti difficilmente comprensibili, e personalizza lo studio in base alle necessità che emergono. Permette quindi, lavorando assieme, di raggiungere una sempre maggiore autonomia nel processo di apprendimento.

Questo continuo confronto e riflessione implica l’instaurarsi di un rapporto che implica

---

<sup>125</sup> Zannini L., *La tutorship nella formazione degli adulti. Uno sguardo pedagogico*, Guerini Scientifica, Milano, 2005, p.109 in Zizioli E., *Essere di più. Quando il tempo della pena diventa tempo dell’apprendere*, p.111

reciprocità. La dimensione relazionale del tutoraggio ha come caratteristica fondamentale il fatto che non ci sia qualcuno che insegni o apprenda solamente, ma piuttosto che tutti i partecipanti si "contaminino" a vicenda, con l'intento di creare sinergie positive per entrambe le parti.

Infine il tutor viene considerato come un *ponte* in principal modo tra carcere e Università, ma anche tra carcere e territorio, ovvero tra i ristretti e il mondo esterno, nell'ottica di mantenere i contatti con la società.

In particolare, fondamentale risulta il fatto che lo studente-tutor può generare immagini differenti rispetto al carcere e a chi lo abita. Partendo dalla sua esperienza il tutor ha la possibilità di rovesciare credenze e convincimenti, generati da processi di etichettamento sociale, rispetto ai detenuti e al dentro le mura. Sostanzialmente ha l'opportunità di sensibilizzare la società lasciando traccia fuori di ciò che avviene dentro, e questo ha a che fare con la dimensione politica del tutoraggio.

Il tutor nella sua funzione di ponte permette di far *«incontrare la realtà sociale esterna, i suoi problemi ed i suoi soggetti, aiutando a smuovere uno sfondo incontrastato di pregiudizi e di giustificazioni di gesti e scelte, di esclusioni e separazioni, aprendo spazi di riflessività, di responsabilità di dialogo riparativo di riscatto e di riconciliazione»*<sup>126</sup>.

La funzione di "ponte" viene ribadita anche per quanto riguarda la sua funzione di connessione tra formazione formale e formazione non-formale<sup>127</sup>. Il tutor infatti può utilizzare alcune tecniche e strategie per il sostegno allo studio utili ad avvicinare lo studente allo studio in modo più coinvolgente e personale come possono essere la scrittura e l'autobiografia.

Il tutor deve tenere in considerazione che generare co-apprendimento nel contesto carcerario ha delle forti implicazioni emotive, amplificate a maggior ragione dalle particolari condizioni che caratterizzano il contesto, dall'impossibilità di prescindere dai

---

<sup>126</sup> Lizzola I., *Fare scuola, rendere giustizia. La scuola in carcere: ritrovare persone, ritessere legami*, p.133, in *La formazione della persona in carcere. Attese, resistenze e riscatto*, «Rivista Formazione, lavoro, persona» Anno VI, Numero 17 – Luglio 2016.

<sup>127</sup> Zizioli E., *Essere di più. Quando il tempo della pena diventa tempo dell'apprendere*, Le lettere, 2014, p. 113.

vissuti del soggetto recluso e dalla povertà relazionale tipica di questi contesti. Il tutor deve essere pronto a gestire “sentimenti ambivalenti che sono specularmente agiti”<sup>128</sup> come: la volontà di sviluppo, ma anche il desiderio di conferma di sé.

Nel dettaglio durante il Convegno si è parlato di sentimenti quali: la ‘dimensione della vergogna’; il ‘non essere abbastanza’; il ‘non sentirsi all’altezza della situazione’; e un senso di insicurezza reciproco nella gestione dell’errore. Vi è quindi ambivalenza e reciprocità in questo stato di ‘insufficienza percepita’.

Oltre a questi sentimenti nel libro della Zizioli si sottolinea che può emergere in questa relazione anche una resistenza al cambiamento, una paura al confronto, e anche delle regressioni infantili<sup>129</sup>.

Difficilmente quindi lo studente tutor si limiterà a mettere in atto compiti puramente disciplinari o di supporto strumentale; avrà invece a che fare con le aspettative, i dubbi, le delusioni che gli studenti ristretti riverseranno su di lui<sup>130</sup>.

Per mitigare questi sentimenti di inadeguatezza risultano fondamentali strategie di analisi basate sul gioco e la leggerezza, ma anche il brainstorming o i lavori di gruppo.

Risulta quindi importante che il tutor sia preparato al fatto che non esistano schemi precostituiti e che non ci si possa sottrarre alla dimensione emotiva tipica di tutte le relazioni educative. Una relazione basata sull’ascolto e sull’accoglienza nei confronti di persone a cui spesso non viene prestata attenzione, e che prevede alla base uno sguardo non giudicante.

La relazione che si va instaurando tra lo studente-tutor e lo studente ristretto non prevede quindi solamente un rapporto di tipo didattico. Questo incontro e questa relazione *«non si può ridurre alla, pur indispensabile, fornitura di una “occasione*

---

<sup>128</sup> Zannini L., *La tutorship nella formazione degli adulti. Uno sguardo pedagogico*, Guerini Scientifica, Milano, 2005, p. 146, in Zizioli E., *Essere di più. Quando il tempo della pena diventa tempo dell’apprendere*, p. 115.

<sup>129</sup> Zizioli E., *Essere di più. Quando il tempo della pena diventa tempo dell’apprendere*, Le lettere, 2014, p. 113.

<sup>130</sup> Ibidem.

*formativa” dai tratti addestrativi e funzionali»<sup>131</sup>.*

Emerge invece che con il tempo viene a instaurarsi un rapporto personale, che spinge allo sviluppo di circoli virtuosi: grazie all'instaurarsi di un rapporto di fiducia, gli studenti ristretti sono spronati a fare meglio (si instaura un tipo di relazione che attiene al successo), e allo stesso tempo i tutor sono stimolati ad essere più presenti. Soprattutto durante i primi momenti di conoscenza, gli stereotipi reciproci possono rappresentare un possibile ostacolo, andando ad enfatizzare forme di categorizzazione di un reale che risulta inesplorato e che genera paura, e non permettendo l'instaurarsi di un clima di apprendimento adeguato. L'instaurarsi di un clima di fiducia, accogliente e non giudicante, permette di problematizzare e riconoscere lo stigma, rappresentando un primo passo per attuare forme di cambiamento e apprendimento.

Come sottolineato fino ad ora questo tipo di rapporto può generare alcune criticità e difficoltà come:

- Il riversamento di emozioni personali sui tutor: il tutor si rapporta certamente con uno studente detenuto, ma prima di tutto con una persona che sta vivendo una situazione di difficoltà. Succede molto spesso che lo studente ristretto abbia bisogno che il tutor sia disposto ad ascoltare *«lo smarrimento, il cammino, i passaggi difficili, le fratture instuartrici, i movimenti interiori»<sup>132</sup>*. I tutor molto spesso si trovano a dover affrontare *«la questione, delicatissima e difficile, dell'incontro con il dolore e la sofferenza»<sup>133</sup>*, *«il confronto con il dolore e la sofferenza è ricorrente. A volte trova manifestazioni evidenti, cui occorre rispondere, sempre è sotto traccia»<sup>134</sup>*. Gli studenti ristretti in alcune circostanze fanno emergere i propri vissuti e allo studente tutor può

---

<sup>131</sup> Lizzola I., *Fare scuola, rendere giustizia. La scuola in carcere: ritrovare persone, ritessere legami*, p.137, in *La formazione della persona in carcere. Attese, resistenze e riscatto*, «Rivista Formazione, lavoro, persona» Anno VI, Numero 17 – Luglio 2016.

<sup>132</sup> Ibidem, p. 137.

<sup>133</sup> Ibidem, p. 139.

<sup>134</sup> Ibidem, p. 141.

essere “richiesto” di colmare vuoti relazionali e affettivi<sup>135</sup>. Di fronte a questa situazione il tutor potrebbe tendere a mettere in atto due comportamenti rischiosi<sup>136</sup>: il riduzionismo, ovvero considerare le attività in maniera puramente strumentale, e quindi rispondendo solamente alle esigenze logistiche; oppure mettere in atto un comportamento definito “meticciamiento”, confondendo il proprio ruolo e le proprie funzioni con quelle di figure già presenti nel contesto.

- La paranoia causata dalla paura di aver “superato il limite” con alcuni comportamenti o conversazioni.
- Messa in discussione del proprio ruolo quando ci si confronta con crimini efferati: molti tutor si trovano in difficoltà nel momento in cui vengono a conoscenza del delitto commesso dal proprio studente, o anche rispetto a fatti di cronaca che li portano a riflettere sul fatto che anche lo studente con cui si relazionano possa aver commesso un crimine tanto efferato. Può succedere dunque che il tutor si lasci condizionare dallo status dello studente, andando ad “inquinare” la propria azione<sup>137</sup>.

Emerge, da quanto detto durante il convegno e dai testi presi in esame, che si instaura un tipo di relazione che implica la condivisione di un’esperienza immersiva in cui al tutor è richiesto di *«entrare nel meccanismo di un’istituzione totale e, nello stesso tempo, si deve avere la forza di non sentirsene parte»*<sup>138</sup>.

La relazione che si instaura risulta quindi molto complessa e richiede la messa in atto di competenze relazionali: al tutor è richiesto di non deludere le aspettative emotive degli studenti ristretti, conservando però l’autorevolezza necessaria nel suo ruolo. La vicinanza emotiva, intrinseca a questo tipo di relazione, gli permetterà *«di svolgere con un altro sguardo le funzioni proprie della relazione d’aiuto che si declinano con la*

---

<sup>135</sup> Zizioli E., *Essere di più. Quando il tempo della pena diventa tempo dell’apprendere*, Le lettere, 2014, p. 113.

<sup>136</sup> Ibidem, p. 115.

<sup>137</sup> Ibidem, p.113.

<sup>138</sup> Ibidem, p. 114.

*capacità di ascolto attivo e di fermarsi per attendere l'altro»<sup>139</sup>.*

### **3.2.2. Le strategie di co-apprendimento e co-produzione di sapere**

Come emerso in occasione del Convegno “*Il tutor studente in carcere: aspettative, criticità e risorse*”, in particolare a partire dal gruppo di discussione n. 3 (“Le strategie di co-apprendimento e co-produzione”), vi sono delle aspettative iniziali, sia da parte degli studenti-tutor che degli studenti ristretti, rispetto al tutoraggio e alle strategie da mettere in atto per generare apprendimento.

Nei processi didattici di apprendimento siamo generalmente portati a pensare che il rapporto che si instaura tra insegnante e alunno sia di tipo unidirezionale, ovvero che la trasmissione dei saperi parta dal docente. Il presupposto alla base è che vi sia una netta distinzione tra chi eroga i contenuti e chi li riceve: il processo di insegnamento è completamente in mano al docente che ha il compito di selezionare gli argomenti e di gestirne l'esposizione tramite la scelta del linguaggio, del tempo e degli eventuali supporti.

Per il tutor che si relaziona con studenti ristretti, questa idea viene accentuata da due aspetti: da una parte, il fatto di entrare all'interno di un contesto istituzionale totale, caratterizzato da una certa rigidità, che porta il tutor, soprattutto inizialmente, a mantenere una certa distanza con il contesto e con l'alunno, per paura di superare i limiti contestuali. Altro aspetto, è la condizione per cui molto spesso gli studenti ristretti non si sentono all'altezza di svolgere un percorso di studi universitario: avvicinarsi al mondo accademico risulta complicato, soprattutto perché molti detenuti attribuiscono le proprie fratture biografiche ad un rapporto oppositivo e difficile con la scuola. Più volte si ha a che fare con persone che non si sentono adeguate e abbastanza preparate, vista la loro condizione e il loro background sociale e culturale.

L'aspettativa iniziale è quindi quella di dover mantenere un rapporto asimmetrico, in cui il tutor è tenuto ad “istruire” gli studenti detenuti rispetto a saperi tecnici e pratici sulle materie del corso e rispetto all'istituzione universitaria in generale, mentre lo studente ristretto si pone in una situazione di ascolto e apprendimento.

---

<sup>139</sup> Ibidem, p. 114.

Altra aspettativa generalmente diffusa tra gli studenti-tutor che iniziano ad adempiere al loro ruolo, ma anche tra il personale penitenziario, è che i detenuti siano iscritti all'università e richiedano la presenza di un tutor per occupare il loro tempo o per dimostrare di aderire alle attività trattamentali, omologandosi e conformandosi a regolamenti e a pratiche diffuse. Vi è una generale difficoltà nell'immedesimarsi nella condizione del detenuto che inizia un percorso di studi universitari, soprattutto se questo deve scontare una lunga condanna: «*la motivazione più remota è la spendibilità del titolo in vista del futuro reinserimento lavorativo, specie nei soggetti con una lunga condanna da scontare*»<sup>140</sup>. Ciò implica che non vengano considerate persone veramente interessate allo studio, e che vi sia la necessità di invogliare a portare avanti il percorso. Questa aspettativa rischia di accentuare la spinta già molto forte e presente «*all'adeguamento, alla passivizzazione, all'infantilizzazione della persona detenuta*»<sup>141</sup>. La scelta di partecipare ad un percorso universitario, come ricorda anche la letteratura scientifica legata alle esperienze di apprendimento in età adulta<sup>142</sup>, è chiaramente legata a fattori di convenienza: gli adulti iniziano un percorso di apprendimento per migliorare la propria vita professionale o per mettere in atto un nuovo progetto di vita. Risulta quindi lecito pensare che le ragioni che spingono una persona detenuta a studiare siano riconducibili a fattori di carattere opportunistico<sup>143</sup>, ed effettivamente all'atto di iscrizione sono pochi coloro che comprendono fino in fondo il valore di intraprendere un percorso di studi.

Il tutoraggio prevede invece che tra lo studente tutor e lo studente ristretto si instauri una relazione di tipo *peer-to-peer*, ovvero tra pari. Con educazione tra pari «si intende il rapporto di educazione/influenza reciproca che, a livello formale e/o informale,

---

<sup>140</sup> Ibidem, p.119.

<sup>141</sup> Ibidem, p.133.

<sup>142</sup> Knowles M., Quando l'adulto impara. Pedagogia e andragogia, FrancoAngeli, Milano, 1993.

<sup>143</sup> Zizioli E., *Essere di più. Quando il tempo della pena diventa tempo dell'apprendere*, Le lettere, 2014, p. 119.

instaurano tra loro persone appartenenti ad un medesimo gruppo»<sup>144</sup>. Infatti, nonostante le due parti coinvolte nel processo di tutoraggio abbiano età, background socio culturali e storie di vita completamente differenti, sono accomunati dal fatto di essere studenti. Riconoscersi comunemente studenti è l'aspetto che agevola maggiormente la relazione "alla pari" e la percezione di similarità tra le due parti, andando ad abbattere tutte le possibili diversità e distanze: si crea un rapporto e una comunicazione che va oltre le barriere culturali.

Instaurare una relazione paritaria nel contesto carcerario nasce dalla consapevolezza che l'asimmetria tipica della relazione docente-studente non sia funzionale all'apprendimento adulto. Vi è quindi la necessità di riconsiderare le strategie di apprendimento e costruzione di sapere. Si verifica una trasformazione dei ruoli tipici della didattica: viene meno l'insegnamento diretto «da un adulto esperto e competente, totalmente responsabile del processo educativo»<sup>145</sup>; il tutor, in quanto accompagnatore, predilige dinamiche di interazione, aiuto e sostegno.

La relazione di apprendimento passa dall'essere gerarchica e asimmetrica a circolare e simmetrica: l'apprendimento avviene mediante cooperazione e reciprocità, e si diventa quindi soggetti attivi della propria formazione. 'Fare insieme' può trasformarsi in un'occasione per provocare una messa in discussione degli abituali schemi comportamentali. Immergendosi in questo rapporto duale di co-apprendimento, entrambe le parti avranno modo di sottrarsi da quelli che sono i propri convincimenti e pregiudizi iniziali sull'altro.

Si può quindi dire che i soggetti coinvolti nel processo di tutoraggio si trovano in situazioni di co-apprendimento e co-produzione di saperi, in cui le due parti «*si riuniscono [...] per approfondire la conoscenza di tematiche di interesse comune attraverso lo scambio di informazioni, la discussione guidata, l'esperienza diretta e lo*

---

<sup>144</sup> Pellai A., Rinaldin V., Tamborini B., *Educazione tra pari. Manuale teorico-pratico di empowered peer education*, Erikson, Trento, 2002, p. 39.

<sup>145</sup> Ibidem, p. 45.

*svolgimento di attività pratiche»*<sup>146</sup>.

Considerando quanto detto durante il Convegno e nel paragrafo 2.2. sull'apprendimento in età adulta, per agevolare i processi di co-apprendimento e co-produzione di saperi, di cui entrambi i soggetti beneficiano, è importante tenere in considerazione alcuni aspetti.

Primo aspetto importante, per lo sviluppo di strategie di co-apprendimento e co-produzione di sapere, è quello di tenere in considerazione ciò che le due parti si aspettano da questa relazione e dal processo di apprendimento che le coinvolge.

Risulta infatti fondamentale che i tutor e gli studenti ristretti siano consapevoli di essere inseriti in un processo di apprendimento che implica una forte partecipazione e responsabilità da parte di entrambi, e che sviluppino, sulla base di ciò, aspettative realistiche.

Tutto ciò permette, all'interno della relazione studente-tutor e studente ristretto, di porre l'accento, in maniera ancora più forte, sul concetto di "relazione tra pari" e di smorzare quelli che sono i reciproci sentimenti di inadeguatezza che possono generarsi. Il dialogo tra le due parti risulta quindi fondamentale, per permettere ad entrambe le parti di prendere coscienza rispetto al proprio ruolo.

Fondamentale è anche creare un *setting* adeguato a favorire processi di apprendimento, tenendo in considerazione sia i limiti contestuali che il mandato universitario. La qualità dell'ambiente, fisico, organizzativo ma anche umano, ha infatti un forte impatto su questo processo.

Il tutor ha quindi il compito di verificare l'idoneità degli spazi destinati allo studio in carcere, verificando come questi e il clima circostante influenzino il loro lavoro. Si devono occupare di introdurre materiali adeguati allo studio, nel rispetto delle regole, per favorire l'accessibilità e la ricchezza delle risorse<sup>147</sup> a cui gli studenti possono attingere.

---

<sup>146</sup> G. Bonaiuti, A. Calvani, M. Ranieri, *Fondamenti di didattica. Teoria e prassi dei dispositivi formativi*, Carocci Editore, Roma, 2022, pp. 130-131.

<sup>147</sup> La ricchezza e l'accessibilità alle risorse risulta essere un aspetto cruciale per un apprendimento efficace. Si veda: Knowles M. S., Holton III E. F., Swanson R. A., *Quando l'adulto impara. Andragogia e sviluppo della persona*, Milano, Franco Angeli, 2008, p. 125.

Per quanto concerne il clima umano e interpersonale risultano fondamentali, all'interno del contesto carcerario, le relazioni che si instaurano con il personale penitenziario (polizia e area trattamentale) e universitario. Ciò permette un reciproco riconoscimento, che non è assolutamente scontato ma che risulta necessario. Questo riconoscimento implica che le persone coinvolte nel processo di co-apprendimento si sentano maggiormente sicure e comprese, e quindi più motivate, maggiormente facilitate nel transfer di conoscenze e competenze, e disposte al mantenimento dell'apprendimento<sup>148</sup>.

Per far sì che le risorse disponibili siano utilizzate proattivamente e producano co-apprendimento, risulta fondamentale che si crei uno scambio circolare, sui materiali, tra le parti coinvolte. Per far ciò è importante che entrambe le parti siano partecipi nell'analizzare e commentare i materiali, nel rielaborare i concetti che possono risultare di difficile comprensione, ma anche proporre una serie di strategie utili per rendere sempre più autonomi gli studenti ristretti, personalizzando lo studio. In quest'ottica risulta importante partire dalle conoscenze e le esperienze di tutor e studenti, e sviluppare metodi attivi e cooperativi che producano una discussione sulle tematiche in analisi.

### **3.3. Il Carcere di Parma**

Il carcere di Parma, aperto nel 1992, è un istituto di massima sicurezza, l'unico dell'Emilia Romagna, dove sono reclusi persone con pene lunghe e ostative. A Parma, come in ogni istituto penitenziario, sono presenti vari circuiti, utili per tutelare l'ordine e il funzionamento interno. Queste strutture vengono distinte e caratterizzate in base alle categorie di detenuti alle quali sono destinate. L'istituto di Parma, essendo sia Casa di

---

<sup>148</sup> Ibidem, pp. 125-126.

Reclusione<sup>149</sup> che Casa Circondariale<sup>150</sup>, presenta un considerevole numero di circuiti, tutti separati tra loro per un questione di ordine: una sezione per il regime/circuito del 41 bis<sup>151</sup>, una sezione per il circuito di Alta sicurezza 1 (AS1)<sup>152</sup> e cinque sezioni per il circuito di Alta sicurezza 3 (AS3)<sup>153</sup>, un'area di Media Sicurezza (MS)<sup>154</sup>, una sezione Crupi (per detenuti paraplegici) e un SAI (Servizio di Assistenza Integrata).

Annualmente l'andamento delle attività e della situazione della popolazione presente nel carcere di Parma viene descritta in un documento denominato Relazione delle attività<sup>155</sup>, dal Garante Regionale<sup>156</sup> delle persone sottoposte a misure restrittive o

---

<sup>149</sup> Le Case di Reclusione, sono luoghi destinati a coloro che scontano le pene della reclusione e dell'ergastolo, rivolti quindi ai detenuti "definitivi", ossia coloro la cui condanna è passata in giudicato. Questi luoghi dovrebbero essere istituiti in ogni regione, per consentire ai detenuti di scontare la propria condanna vicini alla propria famiglia (Principio di *territorializzazione* della pena). Attualmente, questo non avviene ancora. Si veda: <https://www.giustizia.it/cmsresources/cms/documents/glossario.pdf>

<sup>150</sup> Le Case Circondariali, sono parte degli Istituti di custodia cautelare (o preventiva), destinati ad accogliere indagati ed imputati, arrestati o fermati dalle forze dell'ordine e ad accogliere coloro che sono raggiunti da un provvedimento di custodia cautelare in carcere. Si veda: <https://www.giustizia.it/cmsresources/cms/documents/glossario.pdf>

<sup>151</sup> Il circuito/regime cosiddetto 41 bis, denominato anche "carcere duro", è stato istituito dopo le stragi di Capaci e via D'Amelio su disposizione del d.l. 306/1992. Questo circuito prevede che il detenuto venga isolato e la sospensione per eccezionali motivi di ordine e sicurezza pubblica delle regole del trattamento. Si veda: <https://www.giustizia.it/cmsresources/cms/documents/glossario.pdf>

<sup>152</sup> L'Alta Sicurezza 1 (AS1) è destinata a "detenuti ed internati appartenenti alla criminalità organizzata di tipo mafioso, nei cui confronti sia venuto meno il decreto di applicazione del regime di cui all'art. 41 bis ord. penit."

<sup>153</sup> L'Alta Sicurezza 3 (AS3) è destinata a detenuti che hanno rivestito un ruolo di vertice nelle organizzazioni criminali dedite allo spaccio di stupefacenti (ex art. 4-bis co. 1°, fatte salve le deroghe fissate nella circ. Dap n. 20 del 19 gennaio 2007).

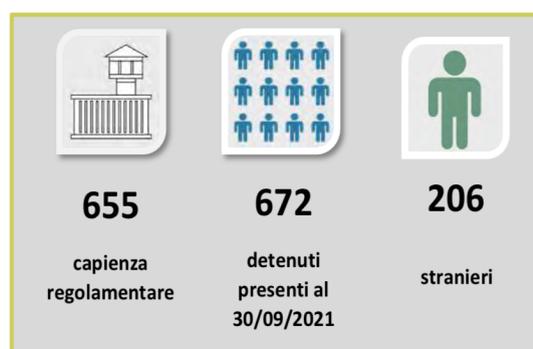
<sup>154</sup> Il circuito di media sicurezza ospita la maggior parte dei detenuti comuni.

<sup>155</sup> <https://www.assemblea.emr.it/garante-detenuti/documentazione>

<sup>156</sup> L'articolo 7 del decreto legge 23 dicembre 2013, n. 146, convertito con modificazioni dalla legge 21 febbraio 2014, n. 10, e ulteriormente modificato da successivi atti legislativi, ha istituito il Garante nazionale dei diritti delle persone private della libertà personale. Il Garante

limitative della libertà personale dell'Emilia Romagna, Roberto Cavalieri.

Rispetto alla popolazione detenuta in Strada Burla, l'ultima Relazione pubblicata ci riporta i seguenti dati, aggiornati al 30 settembre 2021:



Tab. 19 - Presenze detenuti dal 2017 al 2021 al 30.09

| Istituto | Anno        | Capienza Regolamentare | Detenuti Presenti |       | di cui Stranieri | % di affollamento | % detenuti stranieri su totale detenuti |
|----------|-------------|------------------------|-------------------|-------|------------------|-------------------|---|
|          |             |                        | Totale            | Donne |                  |                   |   |
| Parma    | 2017        | 470                    | 579               | --    | 195              | 123,2             | 33,6                                    |
|          | 2018        | 467                    | 580               | --    | 204              | 124,2             | 35,2                                    |
|          | 2019        | 456                    | 639               | --    | 202              | 140,1             | 31,6                                    |
|          | 2020        | 654                    | 647               | --    | 184              | 98,9              | 28,4                                    |
|          | <b>2021</b> | <b>655</b>             | <b>672</b>        | --    | <b>206</b>       | <b>102,8</b>      | <b>30,7</b>                             |

Fonte: DAP - Elaborazione: Ufficio del Garante dei detenuti della Regione Emilia-Romagna

La tabella 19 dimostra come la situazione del sovraffollamento nel 2021 sia diminuita notevolmente rispetto al 2019, quando questo elemento aveva raggiunto il 140%. Ciò è stato reso possibile grazie al completamento, nel 2020, di un nuovo padiglione detentivo, che ha permesso di aumentare la capienza regolamentare dell'istituto di 200 unità. Il padiglione però non risulta ancora completamente utilizzato, in quanto

\_\_\_\_\_ nazionale è un'Autorità di garanzia indipendente a cui la Legge attribuisce il compito di vigilare sul rispetto dei diritti delle persone private della libertà. Al centro dell'attività del Garante nazionale sono le visite ai luoghi di privazione della libertà, individuando eventuali criticità e, in un rapporto di collaborazione con le Autorità responsabili, trovare modalità per risolvere e innalzare sempre più il livello di tutela delle persone private della libertà nel nostro Paese. I garanti regionali sono istituiti nelle diverse regioni sulla base di una legge regionale che ne definisce poteri e mandato. Al momento sono previsti normativamente da tutte le Regioni o province autonome (salvo quella di Bolzano), tuttavia in alcune Regioni il Garante non è stato ancora nominato. Si veda: [https://www.giustizia.it/giustizia/it/mg\\_3\\_8\\_16.page#](https://www.giustizia.it/giustizia/it/mg_3_8_16.page#)

l'aumento dei posti disponibili per le persone detenute non è stato accompagnato da una revisione delle piante organiche del personale. La polizia penitenziaria si trova quindi impossibilitata e si rifiuta di operare in questo luogo in condizioni di sottorganico.

La sotto carenza di personale viene segnalata anche dalla scheda riguardante la Casa di Reclusione di Parma<sup>157</sup>, redatta dall'Associazione Antigone. Ciò che emerge e che viene sottolineato è che la carenza coinvolge sia il personale di custodia, sono presenti solo 358 agenti di polizia penitenziaria rispetto ai 462 effettivamente previsti, sia quello pedagogico-educativo. La situazione rispetto al personale dell'area educativa/trattamentale risulta estremamente preoccupante e problematica: sarebbero previsti 10 educatori, ma quelli effettivamente presenti sono solo 4. Ciò che risulta è che ogni educatore dovrebbe seguire 171,8 detenuti. Questa insufficienza risulta ancora più critica vista la presenza all'interno dell'Istituto di Parma di un 'altissimo numero di definitivi e di detenuti con pene lunghe.

L'elevato numero di detenuti con pene lunghe spiega la presenza all'interno del penitenziario di una popolazione con un'età piuttosto elevata, persone che invecchiano all'interno del carcere e che presentano patologie e necessitano di cure. Questo aspetto è dovuto anche al fatto che nell'Istituto ci sono delle sezioni destinate alla cura delle persone con problemi di salute, i reparti SAI e Crupi, che comunque risultano non avere posti a sufficienza per accogliere tutti.

Il reparto SAI è destinato a persone con gravi patologie e ha a disposizione 26 posti, di cui 10 destinati a detenuti del 41bis. Durante il giorno è sempre presente un infermiere, mentre di notte si fa riferimento al medico di guardia dell'istituto. Vista la carenza di posti molti detenuti con gravi patologie sono costretti a rimanere nei reparti comuni.

Il reparto Crupi è destinato a persone paraplegiche e ha a disposizione 9 posti. All'interno della sezione Crupi viene segnalata la mancanza di OSS e infermieri; i pazienti vengono principalmente assistiti dai "piantoni", ovvero detenuti lavoratori che vivono in cella con i detenuti paraplegici e che li aiutano, senza però avere le conoscenze adeguate per fornire un'assistenza integrale. Altro aspetto che viene segnalato è l'organizzazione dei cicli di riabilitazione, questi dovrebbero essere svolti

---

157

[https://www.antigone.it/osservatorio\\_detenzione/emilia-%20romagna/88-istituto-penale-di-parma](https://www.antigone.it/osservatorio_detenzione/emilia-%20romagna/88-istituto-penale-di-parma)

con continuità e periodicità, in realtà sembra vengano sistematicamente interrotti.

Il rapporto con l'esterno non è sempre facile da gestire, questo è dovuto al fatto che quello di Parma è un carcere di massima sicurezza, che si avvale di misure restrittive e di controllo molto rigide. Ogni attività proposta, che prevede l'ingresso di persone nuove e con ruoli differenti, significa che il sistema penitenziario deve affrontare una ri-definizione e ri-organizzazione. Nonostante ciò, e nonostante la presenza di varie altre criticità, risulta esserci una buona connessione tra l'istituto penitenziario di Parma e il territorio, rendendo così l'offerta trattamentale abbastanza variegata. Sono presenti varie attività portate avanti da volontari, agenzie educative come la scuola e gli enti di formazione professionalizzanti e attività lavorative.

Le proposte lavorative sono differenti, i detenuti infatti possono lavorare sia alle dipendenze dell'Amministrazione Penitenziaria, in qualità di addetti alle pulizie, cuochi, barbieri, lavandai, muratori, imbianchini, idraulici, addetti alla cura del verde, bibliotecari, piantoni, addetti all'ufficio spesa, che alle dipendenze di Cooperative e/o Aziende esterne.

**Lavoro e corsi attivati\***

| Tipologia  | Italiani | stranieri | Totale |
|--|----------|-----------|--------|
| Lavoro alle dipendenze dell'Amministrazione Penitenziaria  | 113      | 87        | 200    |
| Lavoro alle dipendenze di Cooperative e/o Aziende esterne  | 19       | 6         | 25     |
| n. 2 Corsi di formazione professionale attivati e conclusi | 8        | 6         | 14     |

Fonte: PRAP - Elaborazione: Ufficio Garante dei detenuti della Regione Emilia-Romagna

\*dati al 30/06/2021

Per quanto riguarda la scuola, questa è presente in ogni ordine e grado, dai corsi di alfabetizzazione e primo livello a quelli di secondo livello.

### Attività scolastiche\*

| A.S. 2020/2021                   | Totale iscritti |           | Totale |
|----------------------------------|-----------------|-----------|--------|
|                                  | Italiani        | Stranieri |        |
| Alfabetizzazione e primo livello | 13              | 28        | 41     |
| Secondo livello (I° periodo)     | 13              | 7         | 20     |
| Secondo livello (II° periodo)    | 13              | 7         | 20     |
| Secondo livello (III° periodo)   | 13              | 7         | 20     |

Fonte: PRAP - Elaborazione: Ufficio Garante dei detenuti della Regione Emilia-Romagna

\*dati al 30/06/2021

Nel circuito di media sicurezza sono attivi corsi scolastici di alfabetizzazione, scuola media, ITE Bodoni biennio e triennio. I corsi di formazione professionale riguardano i profili di addetto alla ristorazione, manutenzione del verde, addetto alla pianificazione, operatore edile, operatore agricolo, assistente alla persona.

Mentre, nei circuiti di alta sicurezza sono attivi i corsi scolastici di alfabetizzazione, scuola media biennio, istituto superiore alberghiero e si svolgono regolarmente le attività del Polo Universitario (tutoraggio, esami e laboratori) per detenuti studenti. Le persone detenute nei circuiti dell'Alta Sicurezza sono le principali destinatarie degli interventi formativi del Polo Universitario Penitenziario di Parma, primo polo in Italia con questa specifica caratteristica.

### 3.4. Il Polo Universitario Penitenziario di Parma

La collaborazione tra l'Università e gli Istituti Penitenziari di Parma è conseguente alla stipula di protocolli di intesa mediante i quali sono stati definiti i rispettivi ruoli delle due istituzioni, utili per facilitare lo studio universitario alle persone ristrette.

Nel dettaglio, il Polo Universitario di Parma nasce, in forma definitiva nel dicembre 2018, mediante la firma di un Accordo Quadro<sup>158</sup> tra l'Ateneo e gli Istituti Penitenziari di Parma. Questo accordo andava a rinnovare gli impegni che le due istituzioni avevano

---

158

<https://docplayer.it/217367549-Accordo-quadro-per-l-istituzione-del-polo-universitario-penitenziario-%20di-parma-tra.html>

preso precedentemente tramite una Convenzione<sup>159</sup> stipulata a maggio del 2017.

La Convenzione del 2017, di durata triennale, nasceva con lo scopo di promuovere la garanzia del diritto allo studio ed è stata propedeutica alla successiva costituzione del Polo Universitario Penitenziario.

I due istituti con questa Convenzione si impegnavano a collaborare attivamente, ognuno occupandosi di specifiche attività definite nell'atto.

L'Università si sarebbe occupata di fornire docenza, consulenza e di tutte le attività di supervisione e orientamento allo studio condotte all'interno degli Istituti Penitenziari. Inoltre, si sarebbe impegnata a dotare gli Istituti dei supporti culturali e didattici utili per lo studio dei detenuti, in particolare fornendo i libri presenti nelle biblioteche universitarie e agevolando l'accesso al materiale didattico, e a istituire forme specifiche di tutoraggio.

Dall'altro lato, gli Istituti penitenziari si sarebbero occupati invece di allestire degli appositi spazi per lo svolgimento delle attività universitarie, dei permessi per l'entrata di tutor e docenti e dell'utilizzo di piattaforme e-learning.

Coerentemente con quanto pattuito nella Convenzione sopracitata, l'Accordo Quadro ha permesso di dare il via alla nascita del Polo Universitario Penitenziario, rafforzando la collaborazione già sviluppata per mettere in atto un servizio più completo per gli studenti detenuti. La durata dell'Accordo risulta essere quinquennale e risulta rinnovabile per altrettanto tempo, nel caso in cui entrambi gli Organi competenti deliberano a favore.

A caratterizzare e distinguere il Polo Universitario di Parma è che l'offerta formativa, come riportato nell'Accordo Quadro, è rivolta principalmente ai detenuti di Alta Sicurezza 1 a 3 con lo scopo di “[...] rimuovere gli ostacoli che possono rallentare il percorso universitario, in modo da renderlo il più omogeneo possibile con quello degli altri studenti, garantendo e salvaguardando in ogni caso le esigenze di

---

159

<https://scvsa.unipr.it/it/notizie/diritto-allo-studio-dei-detenuti-convenzione-fra-universita-di-parma-e-istituti-penitenziari>

sicurezza imposte dalla condizione di detenzione”<sup>160</sup>.

Tra le attività e i servizi messi a disposizione, e concordati dalle due parti, troviamo: la creazione di un’apposita sezione universitaria, per la garanzia delle condizioni necessarie per lo studio. La possibilità di accedere ai corsi di studio proposti all’interno dell’offerta formativa e di partecipare a incontri informativi e di orientamento, tramite l’organizzazione di un open day annuale in cui vengono presentati da parte di alcuni docenti i corsi presenti. Viene fornita assistenza e supporto per tutte le pratiche amministrative e di gestione del percorso di studio. Vista l’impossibilità degli studenti ristretti di partecipare e frequentare le classi e le attività didattiche presso le sedi universitarie (come avviene invece in altri contesti), all’interno del Pup è previsto che gli studenti mantengano rapporti diretti con i docenti, grazie alla possibilità di partecipare a seminari, attività per la preparazione e lo svolgimento degli esami e tramite classi laboratoriali a cui partecipano anche studenti liberi<sup>161</sup>. Il progetto inoltre prevede attività di tutorato, in cui studenti liberi si occupano di supportare gli studenti ristretti nello studio con lo scopo di farli progredire con la carriera universitaria, mantenendo la comunicazione e l’interazione con i docenti e l’università in generale.

Il funzionamento del Polo Universitario e di tutti i servizi e attività connesse non comportano alcun aggravio economico per l’Amministrazione Penitenziaria, infatti l’Università di Parma ha previsto un fondo annuo per portare avanti questa esperienza e si occupa, inoltre, di fornire gli studenti di personal computer.

Per quanto riguarda l’offerta didattica, annualmente viene organizzato un open day di ‘orientamento’, durante il quale docenti esperti propongono i loro corsi di studio mediante dibattiti aperti con persone ristrette.

Questi momenti sono fondamentali per incrementare il numero di studenti coinvolti in

---

<sup>160</sup>

<https://docplayer.it/217367549-Accordo-quadro-per-l-istituzione-del-polo-universitario-penitenziario-%20di-parma-tra.html>

<sup>161</sup> A partire dal 2018 viene promosso un laboratorio di sociologia culturale e di scrittura autobiografica di getto. Il laboratorio prevede la partecipazione di studenti detenuti di Alta Sicurezza 1 e 2 e di studenti liberi.

percorsi universitari. Infatti, come si può vedere dalla tabella che segue, a partire dal 2017, anno della convenzione, ad oggi, c'è stato un aumento del numero di detenuti iscritti all'università. Si è passati da 7 a 36 studenti.

| <b>A.A.</b>      | <b>Numero Studenti</b> | <b>Laureati</b> | <b>Iscritti CL</b> | <b>CL Coinvolti</b> | <b>Iscritti CLM</b> | <b>CLM Coinvolti</b> |
|------------------|------------------------|-----------------|--------------------|---------------------|---------------------|----------------------|
| <b>2017/2018</b> | 7                      | 1               | 5                  | 4                   | 2                   | 2                    |
| <b>2018/2019</b> | 12                     | 2               | 9                  | 7                   | 3                   | 3                    |
| <b>2019/2020</b> | 28                     |                 | 24                 | 11                  | 4                   | 4                    |
| <b>2020/2021</b> | 32                     |                 | 28                 | 9                   | 4                   | 4                    |
| <b>2021/2022</b> | 36                     | 3               | 33                 | 10                  | 4                   | 3                    |

I corsi di laurea attivi sono stati in totale 13, nell'a.a. 2021/2022.

Tra Corsi di Laurea Triennale (CL) troviamo:

- Comunicazione e media contemporanei per le industrie creative;
- Lettere;
- Beni artistici e dello spettacolo;
- Scienze politiche e delle relazioni internazionali;
- Scienze dell'educazione;
- Food system: management, sustainability and technologies;
- Scienze gastronomiche;
- Ingegneria civile;
- Economia e management;
- Psicologia;

Mentre, tra i Corsi di Laurea Magistrale (CLM) troviamo:

- Giornalismo, cultura editoriale e comunicazione multimediale;
- Giurisprudenza;
- Programmazione e coordinamento dei servizi educativi.

Emerge che, nonostante la varietà dell'offerta didattica, vi è una concentrazione degli studenti nei corsi di carattere umanistico, che rispecchiano la funzione più umanizzante della pena.

Vista la peculiarità, già sottolineata, del Polo Universitario di Parma di destinare il proprio supporto e la propria offerta formativa ai detenuti di Alta Sicurezza (1 e 2), risulta difficile investire sul diritto degli studenti detenuti di frequentare le sedi universitarie per assistere a classi e corsi. Come risposta a questo fenomeno, il Pup di Parma ha previsto una serie di seminari volti alla promozione di libri e mise en espace teatrali, prodotti durante dei laboratori di Sociologia Culturale. Tali attività hanno permesso di coinvolgere attivamente, oltre la comunità detenuta, anche il territorio e le sue istituzioni: nel tempo sono state molte le occasioni di dibattito e riflessione con ospiti esterni di area pedagogica, giuridica, sanitaria e sociale.

Il progetto prevede, inoltre, la creazione di classi interne con studenti ristretti e liberi, che risultano non ancora del tutto avviate (sia per motivi organizzativi, sia per il mancato allestimento della “Sezione universitaria” specifica, come previsto dall'Accordo<sup>162</sup>).

In assenza di classi/aule universitarie comunemente intese, dal 2018 il “diritto alla classe” viene promosso mediante il laboratorio di sociologia culturale<sup>163</sup> di scrittura autobiografica di getto.

Inizialmente il laboratorio è nato come contesto di co-apprendimento e co-produzione di sapere tra studenti ristretti dei Circuiti di AS1 e giovani studenti universitari (iscritti a differenti facoltà), per poi allargarsi, a partire dall'a.a. 2019/2020 anche a studenti detenuti appartenenti alla sezione di Alta Sicurezza 3.

La docente ha scelto di utilizzare la pratica autobiografica, considerata come strumento privilegiato per permettere l'incontro tra vite diverse, e utile come esperienza formativa

---

<sup>162</sup> L'Accordo Quadro prevede l'allestimento di una Sezione Universitaria specifica, con le sue aule (comprese aule informatiche) e sale studio, e con una biblioteca per consultare i testi. Questa però non è ancora stata realizzata.

<sup>163</sup> I laboratori nascono su iniziativa della docente di Sociologia dei Processi Culturali, Vincenza Pellegrino.

e auto-formativa. Con il tempo, alla scrittura autobiografica di getto si è affiancato il teatro<sup>164</sup>, con l'idea di dare corpo e voce agli scritti prodotti.

Il laboratorio così strutturato, a metà tra autobiografia e teatro, ben si adatta a rompere gli schemi dell'istituzione totale, che separa e distingue più che tenere assieme.

### **3.5. Le attività di tutoring all'interno degli Istituti penitenziari di Parma**

A Parma, l'attività di supporto allo studio è agevolata dalla presenza di tutor di materia. L'attività di tutoring all'interno del contesto penitenziario di Parma è un servizio sancito mediante l'Accordo Quadro del 2018, in cui viene stabilito il suo mandato e le sue funzioni.

*Per accompagnare gli studenti detenuti nel percorso di studio e adiuvarli nell'espletamento di tutte le attività connesse alla carriera universitaria, è prevista la presenza di tutor con funzioni di: orientamento nel percorso di studi, aiuto nel reperimento del materiale didattico (testi, dispense); supporto nella preparazione degli esami; assistenza nella predisposizione delle istanze relative alla carriera e presa in carico della risoluzione di problemi logistico organizzativi (organizzazione di colloqui con i docenti, nomina delle commissioni di esame, raccolta e invio della documentazione necessaria per l'ingresso dei docenti in istituto, ecc).<sup>165</sup>*

Annualmente l'Università di Parma seleziona, tramite un apposito bando, tutor di materia tra gli studenti di laurea magistrale o dottorandi di ricerca (afferenti al Dipartimento di Discipline Umanistiche, Sociali e delle Imprese Culturali, al

---

<sup>164</sup> Grazie alla collaborazione, nata nel 2017, con Vincenzo Picone, drammaturgo che ha concentrato la sua attività pedagogica su progetti speciali, tra i quali quelli con i detenuti della Casa di Reclusione di Parma. Si veda: <https://www.teatrodue.org/video/vincenzo-picone-su-littoral/>

<sup>165</sup> Accordo Quadro per l'istituzione del Polo Universitario Penitenziario di Parma, p. 4. Si veda: <https://docplayer.it/217367549-Accordo-quadro-per-l-istituzione-del-polo-universitario-penitenziario-%20di-parma-tra.html>

Dipartimento di Giurisprudenza, Studi Politici e Internazionali, al Dipartimento di Scienze degli Alimenti e del Farmaco, al Dipartimento di Scienze Economiche e Aziendali, al Dipartimento di Scienze Medico-Veterinarie)<sup>166</sup>. Per essere selezionati, come viene specificato nell'ultimo bando pubblicato<sup>167</sup>, si deve presentare una domanda di partecipazione<sup>168</sup>, con curriculum allegato, entro i termini stabiliti.

La domanda rappresenta un primo criterio di selezione, dopodiché si svolge un colloquio orale<sup>169</sup> indirizzato a valutare i requisiti di idoneità del candidato, e in particolare le capacità relazionali e le motivazioni dei candidati. In particolare la prova sarà impostata «sulle motivazioni personali, sulle strategie di didattica per le competenze in materia di tutoraggio, su esperienze pregresse certificate o documentate nell'ambito della formazione (attiva e passiva), su esperienze in realtà associative, sulle competenze linguistiche certificate»<sup>170</sup>. Al termine del colloquio la Commissione è tenuta ad esprimere un giudizio di idoneità o non idoneità del candidato.

Non tutti gli studenti risultati idonei potranno svolgere l'attività di tutorato: per la chiamata in servizio, infatti, si terrà conto: dell'iscrizione a classe di laurea o settore scientifico di dottorato corrispondente alle esigenze didattiche degli studenti iscritti; e della presenza alla formazione prevista per svolgere tale ruolo<sup>171</sup>.

I tutor universitari selezionati per svolgere tale compito, a differenza di quanto avviene

---

<sup>166</sup>

[https://www.unipr.it/sites/default/files/albo\\_pretorio/bandi/studenti\\_borse/28-04-2022/bando\\_attivita\\_tutorato\\_in\\_carceredipartimenti.pdf](https://www.unipr.it/sites/default/files/albo_pretorio/bandi/studenti_borse/28-04-2022/bando_attivita_tutorato_in_carceredipartimenti.pdf)

<sup>167</sup> Ibidem.

<sup>168</sup> Ibidem.

<sup>169</sup> Il colloquio verrà svolto da una Commissione giudicatrice nominata dal Rettore, e composta dalla Delegata del rettore ai rapporti Università e Carcere, da un esponente del personale Docente/Ricercatore, dalla Referente amministrativa del Polo Universitario Penitenziario. Si veda: Ibidem.

<sup>170</sup> Ibidem.

<sup>171</sup> L'attività di tutorato sarà preceduta dalla partecipazione, obbligatoria, a 8 ore di formazione. Questi incontri, tenuti da personale docente di varie università e da operatori/trici degli Istituti Penitenziari di Parma, hanno l'obiettivo di fornire una prima introduzione al mondo penitenziario e al ruolo dei tutor studenti, aprendo il confronto su relazioni, pratiche, norme che consentono di sostanziare il diritto allo studio e il co-apprendimento tra studenti in carcere.

in altri Poli Penitenziari Universitari, sono assunti tramite un contratto di prestazione d'opera occasionale ed è prevista una retribuzione oraria<sup>172</sup>.

Come si legge nel bando, lo scopo dello studente tutor è quello di far sì che lo studente detenuto riesca a progredire con la propria carriera universitaria, migliorando quindi la didattica mediante una comunicazione costante e l'interazione con i docenti titolari dei corsi e l'università in generale.

Tutto ciò, nello specifico, implica che il tutor si occupi di: orientare lo studente al momento della stesura e presentazione del piano di studi; supportarlo nella pianificazione degli esami; assistere lo studente ristretto nello studio o nella stesura della tesi di laurea; reperire il materiale didattico e bibliografico utile per la sua carriera. Queste attività prevedono che lo studente tutor faccia delle visite all'Istituto Penitenziario di Parma, secondo le modalità consentite dalla regolamentazione carceraria.

L'aumento degli studenti ristretti iscritti all'università ha portato, conseguentemente, un aumento degli studenti liberi che si prestano come tutor. La situazione nel corso del 2020 è rimasta invariata rispetto all'anno precedente, visto lo scoppio della pandemia. Nel corso dell'anno accademico 2020/2021, il miglioramento della situazione pandemica ha portato nuovamente un incremento degli studenti liberi coinvolti.

---

<sup>172</sup> Si prevede fino ad un massimo di 200 ore di attività per ogni tutor e un compenso orario di 20 euro.

| <b>A.A.</b>      | <b>Tutor selezionati<br/>al bando</b> | <b>Tutor<br/>Attivi</b> | <b>Ore<br/>Tutorato</b> |
|------------------|---------------------------------------|-------------------------|-------------------------|
| <b>2017/2018</b> | 46                                    | 6                       | 139                     |
| <b>2018/2019</b> | 88                                    | 8                       | 255                     |
| <b>2019/2020</b> | *                                     | *                       | *                       |
| <b>2020/2021</b> | dati non disponibili                  | 14                      | i non disponibili       |
| <b>2021/2022</b> | *                                     | *                       | *                       |

Durante l'a.a. 2019/2020 e l'a.a. 2021/2022 non c'è stato un ricambio di tutor, in quanto non è stato pubblicato un bando per individuarne di nuovi. Durante questi due anni accademici, si è fatto riferimento al bando precedente.

Mentre per quanto riguarda l'anno accademico in corso, 2022/2023, non sono ancora stati aggiornati i dati.

L'aumento del numero di tutors nel corso degli anni dimostra l'importanza che questa figura ha assunto.

Ogni tutor studente si occupa di seguire uno o più studenti ristretti, singolarmente o in gruppo, una volta a settimana per alcune ore, a seconda della necessità dei singoli.

Gli incontri tra i tutor studenti liberi e gli studenti ristretti si svolgono, nel padiglione di Alta Sicurezza, all'interno di un'area dedicata allo studio universitario. In questa zona sono presenti classi con appositi banchi. Le aule sono spoglie, alle pareti vi sono solamente due lavagne (di cui una LIM), le quali non possono essere utilizzate. Si tratta di luoghi impersonali, in cui non vi è alcun accenno all'Università, principale ente ad usufruire di questi spazi.

## CAPITOLO IV

### IL TUTORATO E L'APPRENDIMENTO TRASFORMATIVO: UNA RICERCA QUALITATIVA

#### 4.1. La ricerca qualitativa

La presentazione fatta fino ad ora sulla figura del tutor, e in particolare del tutor didattico per studenti detenuti, e sul contesto del carcere di Parma e del Polo Universitario annesso, risulta utile per introdurre la ricerca qualitativa che presenteremo in questo capitolo.

##### 4.1.1. L'obiettivo della ricerca

La ricerca presentata in questa sede nasce da alcune specifiche domande quali: ? L'incontro tra un tutor studente e uno studente ristretto può essere luogo di scommessa e di cambiamento? Si può parlare di trasformazione delle persone e dei contesti? Questo incontro può permettere a chi è "fuori le mura" di decostruire le proprie categorizzazioni? Quando questo incontro risulta essere invalidante e quando generativo? Si può generare apprendimento trasformativo?

Al fine di cercare di rispondere a queste domande, l'ipotesi su cui si basa la ricerca proposta è che: la relazione che si instaura nel percorso di tutoraggio tra studenti detenuti e studenti tutor liberi, contemplando l'incontro tra persone adulte in apprendimento con background completamente diversi, può mettere in moto un processo trasformativo nei soggetti coinvolti; in particolare favorendo, sia nei tutor studenti liberi, che negli studenti ristretti, l'acquisizione di nuove conoscenze e un apprendimento trasformativo.

Tale ipotesi nasce dall'idea che questa specifica relazione possa generare cambiamento in tre ambiti:

1. *nel sé*, ovvero nelle singole persone a livello cognitivo, emotivo, corporeo, affettivo;
2. *nel rapporto con l'altro*, ovvero rispetto a stereotipie e all'acquisizione di competenze relazionali ed etiche;
3. *nei contesti coinvolti*, ovvero nel Carcere, nelle Università, ma anche nel

Territorio.

L'obiettivo è quindi quello di fare un'analisi e una riflessione, mediante le parole degli stessi tutor, sull'esperienza di apprendimento che li vede coinvolti in prima persona. Concentrandosi in particolare su come questa viene vissuta e sulle loro convinzioni, e prestando riguardo rispetto a possibili cambiamenti derivanti dal percorso intrapreso.

Vista l'ipotesi formulata, si è scelto di condurre una ricerca qualitativa, che per sua natura risulta essere utile per comprendere, tenendo in considerazione il più possibile il punto di vista delle persone che partecipano, vivono, significato la situazione di studio.

*La ricerca qualitativa è un processo per esplorare e comprendere, empiricamente, il "significato" che gli individui o i gruppi attribuiscono ad un problema, un evento, una situazione, un'esperienza. [...] I dati che si raccolgono sono tipicamente le prospettive dei partecipanti.*<sup>173</sup>

Visto lo «sforzo nella direzione della comprensione della situazione nella sua unicità»<sup>174</sup> e visto che il contesto di analisi «è una realtà che si manifesta ed evolve come un sistema articolato e dinamico di molteplici fattori interagenti tra loro»<sup>175</sup>, la ricerca qualitativa risulta la migliore scelta in questo specifico caso.

La comprensione della natura di una certa situazione implica analizzare, mediante il coinvolgimento di altri interessati a quel contesto: cosa significhi per loro esistere in quella situazione; come si svolgono le loro vite; cosa gli succede; quali sono i loro propositi; e come appaia loro la realtà in quella determinata situazione.

La singolarità e la natura situata del fenomeno preso in analisi, ci ha spinto ad utilizzare lo studio di caso, il quale «assume che il significato della realtà è determinato dal vissuto esperienziale delle persone. Questo vissuto può essere compreso e mediato solo dall'interno, attraverso la prospettiva fenomenologia e la lettura delle esperienze così

---

<sup>173</sup> Ghirotto L. Mortari L., *Metodi per la ricerca educativa*, Carocci editore, Roma, 2019, p. 24.

<sup>174</sup> Cecconi L., *La ricerca qualitativa in Educazione*, Franco Angeli, Milano, 2002, p. 43.

<sup>175</sup> Ibidem.

come sono vissute o sentite o subite dai singoli soggetti»<sup>176</sup>. Sostanzialmente, lo studio di caso risulta essere una strategia di ricerca utile a investigare un fenomeno nel suo contesto reale. Ciò implica che i risultati che si otterranno, per quanto utili a comprendere situazioni simili, non possono essere generalizzati.

#### **4.1.2. I soggetti coinvolti**

Considerando quanto detto fino ad ora, il target di riferimento della ricerca qui proposta sono gli studenti tutor che prestano il loro servizio all'interno del Polo Universitario di Parma.

Nel dettaglio per la ricerca si è scelto di coinvolgere 7 tutor studenti che hanno iniziato il percorso a ottobre del 2022, e 1 tutor studenti che svolgono questa attività da più tempo.

La scelta di comprendere nel campione di indagine tutor che svolgono questa attività da tempo diverso, nasce dalla volontà di indagare e comprendere se vi sia un nesso tra l'ipotesi di ricerca e il tempo di coinvolgimento nel progetto.

Il reclutamento dei partecipanti è avvenuto mediante una presentazione della ricerca, per via telematica, a tutti i tutor attivi nell'a.a. 2022/2023. La scelta è quindi ricaduta tra coloro che hanno svolto con costanza il percorso e tra chi ha dimostrato interesse alla ricerca.

La presentazione della ricerca è stata proposta in forma scritta come segue:

Caro/a tutor,

sono una studentessa magistrale e anche io tutor didattico per studenti ristretti.

Sto svolgendo la mia tesi di laurea sulla nostra figura e sul percorso da noi intrapreso, con l'intenzione di comprendere l'efficacia di questa esperienza di co-apprendimento che ci coinvolge in prima persona.

Scopo ultimo è quello di indagare il valore attribuito a questo percorso, partendo dalle riflessioni di persone direttamente coinvolte; andando ad analizzare la trasformazione che questo tipo di relazione, che coinvolge

---

<sup>176</sup> Ibidem, p.44.

persone con vite diverse e che si stabilisce in un contesto particolare come quello carcerario, può o non può attivare.

Vista l'importanza di coinvolgere in prima persona chi partecipa attivamente in questo percorso, volevo chiederti se fossi interessato/a a partecipare ad un'intervista semi-strutturata, che mi permetterà di raccogliere dati qualitativi utili ad esplorare quanto detto fino ad ora.

Le modalità e le tempistiche per svolgere l'intervista ti verranno fornite non appena avrò un quadro generale su quanti di voi sono interessati alla partecipazione. Naturalmente, terrò in considerazione i vostri impegni e le vostre necessità e si sceglierà assieme il giorno e l'ora in cui incontrarci.

Ti chiederò di farmi sapere al più presto se sei intenzionato/a a prendere parte a questa ricerca. Sentiti libero/a di scrivermi o chiamarmi per avere qualsiasi informazione o per eventuali chiarimenti.

Ti ringrazio,

Matilde Piccolo

#### **4.1.3. Lo strumento di ricerca: un'intervista semistrutturata**

Come accennato, la tecnica utilizzata per la raccolta dei dati è stata l'intervista, e in particolare quella semi-strutturata. L'intervista è uno strumento tramite cui «il ricercatore può, in un tempo relativamente breve: stimolare gli informatori-chiave ad esporre punti di vista personali sull'oggetto di studio o su eventi ritenuti significativi [...]; confermare e approfondire fatti già stabiliti o noti»<sup>177</sup>. L'intervista è quindi un'interazione con lo scopo di far emergere elementi del mondo interiore e convinzioni specifiche delle persone coinvolte, «è diretta ad esplorare il processo psicosociale di base e i modi attraverso cui le esperienze dei partecipanti si inseriscono

---

<sup>177</sup> Cecconi L., *La ricerca qualitativa in Educazione*, Franco Angeli, Milano, 2002, pp. 55-56.

consapevolmente o meno in quel processo. Lo scopo è quello di stimolare la riflessione dei partecipanti a partire da esperienze personali e non da dichiarazioni teoriche o ideologiche»<sup>178</sup>. Permette di indagare le prospettive personali dei partecipanti.

Nello specifico, vista la necessità di trattare alcuni temi, si è scelto di stabilire una traccia di domande aperte e allo stesso tempo di lasciare spazio a possibili altri interrogativi nati durante l'incontro, e quindi di proporre un'intervista semi-strutturata.

Questa tipologia di intervista prevede che l'intervistatore sia «vincolato ad affrontare un numero di argomenti che è predeterminato; egli però è anche chiamato, nel proporre, a cercare di assumere il punto di vista del rispondente, cercando quindi di adattare il fraseggio al vocabolario e al sistema di conoscenze pregresse di chi risponde»<sup>179</sup>.

L'intervista semistrutturata è risultata lo strumento più adatto per la ricerca in questione, in quanto permette di modificare la lista di argomenti da affrontare e considera «le differenze di vocabolario nei rispondenti, che potrebbero attribuire significati diversi alla medesima domanda»<sup>180</sup>.

Di seguito riporto la traccia di domande preparate per andare ad indagare alcuni temi fondamentali per la ricerca qui presentata:

1. Come sei venuto a conoscenza del bando per diventare tutor didattico all'interno del Polo Universitario di Parma?
2. Come ti immaginavi il contesto penitenziario prima di intraprendere questo percorso?
3. Come lo descriveresti ora?
4. Prima di intraprendere il percorso, che tipo di persona/studente ti

---

<sup>178</sup> Ghirotto L. Mortari L., *Metodi per la ricerca educativa*, Carocci editore, Roma, 2019, p. 85.

<sup>179</sup> Alivernini F., Lucidi F., Pedon A., *Metodologia della ricerca qualitativa*, Il Mulino, Bologna, 2008, p. 58.

<sup>180</sup> Ibidem, p. 59.

aspettavi di incontrare?

5. Chi hai incontrato? Come descriveresti questa persona/studente?
6. Potresti spiegarmi come è andato il primo incontro? Quali sono state le sensazioni?
7. Come descriveresti il rapporto che hai instaurato con lo studente ristretto? È cambiato nel corso del tempo?
8. Quali sono stati i principali metodi utilizzati per studiare con lo studente ristretto? Quali strategie avete messo in atto?
9. Descriveresti uno o più momenti per te significativi avvenuti durante il tutoraggio? Cosa li ha resi significativi? Perché?
10. Cosa pensi ti possa aver insegnato questa esperienza?

Queste domande sono state individuate per stimolare l'auto-riflessività dei partecipanti e per toccare alcuni temi fondamentali per la nostra ricerca, riguardanti aspetti imprescindibili per l'apprendimento in età adulta e per l'apprendimento trasformativo.

Nel dettaglio, con la prima (1) domanda ci si voleva interrogare sulle *motivazioni* dell'incontro, sapendo che questo è un aspetto fondamentale per spingere gli adulti ad intraprendere un percorso di apprendimento.

Con la seconda (2) e la quarta (4) domanda si pone il focus sui preconcetti che si hanno rispetto al diverso (sia esso contesto o persona); mentre con la terza (3), la quinta (5) e la settima (7) l'intento è di indagare se questi preconcetti una volta avvenuto l'incontro fossero stati messi in discussione. Queste cinque domande (la 2, la 3, la 4, la 5 e la 7), insieme alla 6, pongono quindi il focus sulla *relazione* e sul tipo di incontro che avviene con il diverso.

L'ottava (8) domanda mira ad indagare le principali *strategie di co-apprendimento e co-produzione di sapere* messe in atto. In particolare considerando quanto dice la teoria

di Knowles rispetto all'orientamento verso l'apprendimento, si vuole indagare se i tutor hanno centrato gli incontri principalmente sulle materie o sulla vita reale.

Le domande fino ad ora citate, assieme alla nona (9), hanno come focus anche quello di analizzare la *percezione che lo studente tutor ha di sé* nella relazione instaurata con lo studente detenuto e con il contesto carcerario.

Infine, la decima (10) domanda pone come principale tema la *consapevolezza* rispetto alla trasformazione e all'apprendimento implicati in questa esperienza. Ovvero si vuole capire se gli studenti tutor hanno preso coscienza rispetto a possibili cambiamenti e a possibili nuove conoscenze e competenze acquisite durante il percorso di tutorato.

Naturalmente la suddivisione proposta, rispetto agli elementi che si vogliono far emergere dalle dodici domande individuate, non implica che questi non possano emergere trasversalmente tramite gli altri quesiti. Vuole essere invece una traccia, per sottolineare i vari focus sui quali porre l'attenzione durante la ricerca.

Ad ogni intervistato è stato inoltre chiesto di specificare:

- il proprio corso di studi, in quanto si ritiene un elemento che può influire su specifiche scelte di vita e sugli orientamenti valoriali;
- da quanto tempo si occupa di tutoraggio con studenti ristretti, in quanto si ritiene un elemento che può influire sulle possibili trasformazioni e sulla consapevolezza rispetto a queste.

La traccia di domande, riportata precedente, è servita come scaletta per trattare i temi principali da indagare, ma vista la scelta di essere un tipo di intervista semistrutturata, è stata riadattata alla singola situazione.

La somministrazione dell'intervista è stata proposta ai singoli partecipanti di persona o mediante un incontro via Teams. I soggetti coinvolti sono stati contattati telefonicamente per essersi informati rispetto al tipo di impegno richiesto e per individuare le modalità e le tempistiche che meglio rispondessero ai bisogni delle singole parti. Le interviste sono state registrate, previo consenso dell'intervistato stesso,

e trascritte fedelmente, rendendole anonime, nel rispetto del diritto di riservatezza.

#### **4.2. I risultati: analisi qualitativa dei contenuti**

Per procedere ad una prima fase esplorativa dei dati si è scelto di fare un'analisi "tematica" delle interviste, ovvero

per ogni intervista narrativa si riconoscono specifiche unità di contenuto che sono confrontate con le stesse unità tematiche elaborate da altri soggetti.<sup>181</sup>

Questa risulta essere una strategia di analisi utile per analizzare come viene articolato, nelle diverse narrazioni soggettive, un problema o un fenomeno condiviso da un gruppo di persone.

La procedura seguita per l'analisi qualitativa dei contenuti è quindi partita dal basso, ovvero dal materiale stesso, con l'intento di individuare le categorie di analisi<sup>182</sup>.

Le aree tematiche prese in considerazione per individuare le categorie di analisi, sono le stesse a cui abbiamo fatto riferimento per la costruzione delle domande dell'intervista, ovvero:

- *motivazione*: cosa ha spinto i partecipanti a prendere parte al progetto;
  
- *il contesto a l'altro*: la percezione del contesto e dell'altro prima e dopo l'incontro;
  
- *la relazione instaurata e la percezione che lo studente tutor ha del proprio ruolo*;

---

<sup>181</sup> Sorzio P., *La ricerca qualitativa in educazione. Problemi e metodi*, Carocci editore, Roma, 2015, p. 113.

<sup>182</sup> Alivernini F., Lucidi F., Pedon A., *Metodologia della ricerca qualitativa*, Il Mulino, Bologna, 2008, p. 90.

- *co-apprendimento e co-produzione di sapere*, ovvero quali sono state le modalità e gli elementi utili allo studio con lo studente ristretto e rispetto al ruolo svolto;
- consapevolezza rispetto a possibili *trasformazioni e nuovi apprendimenti*.

Avendo scelto l'intervista qualitativa come strumento di raccolta dati «l'unità di analisi è rappresentata dalla totalità della risposta stessa»<sup>183</sup> alle domande. Si è scelto dunque di effettuare un campionamento delle unità, individuando per ogni nucleo tematico, espressioni o concetti ricorrenti tra le parole stesse degli intervistati.

Tenendo in considerazione che «una ricerca che ha per oggetto testi in cui i partecipanti danno voce ai loro pensieri, alle loro teorie per quanto germinali siano, alle loro riflessioni sull'esperienza, è densa della soggettività singolare dell'altro. Ciò obbliga a cercare un modo di approssimarsi al dire dell'altro tale da salvaguardare la singolarità di ogni scrittura»<sup>184</sup>. Per la presentazione dei dati della ricerca si è quindi scelto di lasciare che siano i testi a parlare, riportando parti di interviste con l'intento di commentarle e di individuare e comprendere aspetti significativi e aspetti critici.

#### **4.2.1. La presentazione dei dati ottenuti dalle interviste ai partecipanti**

Per rendere più fruibile e comprensibile la lettura dei dati che andremo a presentare si è scelto di proporre la seguente legenda, utile ad identificare l'intervistato a cui si fa riferimento:

- A1: Giurisprudenza, ottobre 2022.
- A2: Ricercatrice, ottobre 2022.
- A3: Progettazione e coordinamento dei servizi educativi, ottobre 2022
- A4: Progettazione e coordinamento dei servizi educativi, ottobre 2022.
- A5: Beni Artistici, Librari e dello Spettacolo, ottobre 2022.

---

<sup>183</sup> Aliverini F., Lucidi F., Pedon A., *Metodologia della ricerca qualitativa*, Editore il Mulino, Bologna, 2008, p.

<sup>184</sup> Ghirotto L. Mortari L., *Metodi per la ricerca educativa*, Carocci editore, Roma, 2019, p. 24.

- A6: Food safety and food risk management, ottobre 2022.
- A7: Lettere classiche e moderne, ottobre 2022.
- A8: Psicologia, febbraio 2020.

Un primo elemento da mettere a fuoco, osservabile anche da questa leggenda, è che, tra i tutor partecipanti alle interviste, vi sia un considerevole numero di studenti iscritti a corsi umanistici. Infatti, su otto persone intervistate, cinque frequentano un corso umanistico e una è iscritta a giurisprudenza.

Questo aspetto è riconducibile sicuramente al fatto che la maggior parte degli studenti ristretti studiano materie attinenti a aree disciplinari come quella politica-sociale, letteraria-artistica, psico-pedagogica, storico-filosofica<sup>185</sup>. Dall'altra parte, come già sottolineato precedentemente, il corso di studio risulta essere un elemento che può influire su precise scelte di vita e sugli orientamenti valoriali della persona. In questo specifico caso, è evidente che le tematiche trattate in questa ricerca e, più in generale, il progetto di tutoraggio nel contesto penitenziario, sono argomenti di maggior interesse e più vicini a chi segue corsi di studio umanistici o legati al mondo giuridico, come viene esplicitato già dalla prima risposta di A1:

Ho pensato fosse una bella iniziativa in generale, e soprattutto per chi studia giurisprudenza. Ti permette di entrare in contatto con una realtà che può avere strettamente a che fare con il nostro percorso, e perchè no, con un possibile lavoro futuro.

#### **4.2.1.1. La motivazione alla partecipazione**

Come già esplicitato nei capitoli precedenti, l'apprendimento in età adulta è legato fortemente alla motivazione e, secondo Knowles, quelle più influenti per gli adulti sono quelle interiori, riguardanti aspetti come le soddisfazioni professionali o il miglioramento della qualità di vita.

---

<sup>185</sup> Si veda quanto riportato a p. 49 di questa tesi.

La prima domanda dell'intervista proposta<sup>186</sup>, voleva andare proprio ad indagare ciò che ha spinto gli interessati a prendere parte al bando per diventare tutor didattici.

A1:

Posso dire che l'ho visto come un modo per mettermi in gioco, per spingermi oltre a dei miei limiti mentali, e come occasione per acquisire competenze spendibili a livello professionale.

A2: Questa esperienza mi sembra conciliare questi due elementi per entrambe le parti coinvolte (tutor e studenti ristretti): permettendo a me tutor di formarmi e di entrare in un contesto a me lontano, sconosciuto [...].

A3: Il contesto penitenziario era a me una realtà sconosciuta, o meglio conosciuta tramite terzi.

Inoltre ho pensato potesse essere un'esperienza utile a livello formativo e professionale.

A4: Ero infatti, ad essere sincera, un po' titubante: non conoscevo il contesto carcere e non sapevo cosa mi aspettasse. Alla fine ho deciso di partecipare perché ritenevo potesse essere un'esperienza formativa per me [...].

A5: Prima di tutto quella del carcere era una realtà che io non conoscevo, ma che allo stesso tempo che mi incuriosiva. E poi perché mi sembrava un'esperienza che potesse essere formativa e professionalizzante.

A6: Quando è uscito il bando sul tutoraggio ho deciso di partecipare perché mi sembrava un'esperienza diversa rispetto a quella che avevo già fatto, e soprattutto un modo per mettermi alla prova.

---

<sup>186</sup> Come sei venuto a conoscenza del bando per diventare tutor didattico all'interno del Polo Universitario di Parma?

A7: Questo mi ha portato a pensarci molto e l'ho vista come una bella opportunità e un'esperienza diversa dal solito. E non da meno, l'ho vista come un'esperienza utile a livello professionale.

Dagli estratti di risposta sopra riportati, rispetto a questa prima domanda, possiamo subito notare alcuni aspetti comuni tra tutti gli intervistati.

Primo fra tutti il fatto di aver visto in questa esperienza una possibilità di *formazione* e di miglioramento *a livello professionale*, perché utile per acquisire competenze spendibili in un futuro prossimo all'interno di un contesto lavorativo. Questi aspetti, come già detto, sono riconducibili a delle motivazioni interiori, che pongono le basi e spingono un soggetto adulto a essere coinvolto e a sviluppare un apprendimento.

Altri elementi ricorrenti sono il fatto di entrare in un contesto che risulta *lontano* e *sconosciuto* e, di conseguenza, fornisce la possibilità di *mettersi in gioco* e di fare *un'esperienza diversa*. Questi aspetti rimandano alla curiosità di conoscere il mondo dell'altro; il contesto carcerario infatti, come sottolineato dai partecipanti alle interviste, risultava essere una realtà *sconosciuta, o meglio conosciuta tramite terzi*.

Emerge dalle parole usate la sete di sapere degli studenti liberi, la voglia di mettersi in prima linea nella costruzione di una nuova conoscenza sul carcere. La curiosità risponde, in questo preciso caso, al desiderio di colmare lacune conoscitive utili alla propria realizzazione professionale, alla decostruzione di stereotipi e alla volontà di costruire uno spazio di co-produzione di nuova conoscenza sul carcere, funzionale per se stessi e per gli altri.

La curiosità e l'attenzione verso il mondo del carcere rispecchia anche l'aumento del numero degli studenti che partecipano al bando per diventare tutor didattici all'interno del Pup di Parma.

Significativa, per quanto riguarda la motivazione, è la risposta di A8, tutor che ha iniziato questo percorso da ormai 3 anni.

A8: La percezione che io ho rispetto alla necessità di instaurare una relazione duratura e continua, è stata sicuramente una delle motivazioni che

mi ha portato a firmare nuovamente il contratto e a proseguire nel percorso di tutorato.

Dalle sue parole emerge un cambiamento della motivazione che la spinge a continuare ad essere tutor. Rispetto alle risposte precedenti, dalle quali si può notare che lo stimolo a prendere parte a questo progetto parte dalla propria persona e dalla voglia di miglioramento della propria condizione personale, la risposta data da A8 dimostra invece un cambio di prospettiva e un maggior interesse nei confronti dell'altro. Ciò che spinge la persona in questione a portare avanti il percorso è infatti migliorare la relazione instaurata, in modo tale che sia proficua per lo studente detenuto.

Si evince quindi che, con il passare del tempo, la motivazione che spinge i tutor a continuare nel percorso può cambiare e, in particolare, ci si sposta da sé stessi per concentrarsi sull'altro, a testimonianza dell'importanza del rapporto che si crea in questo percorso.

#### **4.2.1.2. La percezione del contesto prima e dopo esserci entrato in contatto**

Il carcere è un luogo solitamente sconosciuto dall'opinione pubblica e rappresentato in maniera stereotipata. Si tratta di una realtà inavvertita, ai margini dell'attenzione quotidiana, ma che in qualche modo, come emerge dalle stesse risposte dei partecipanti, incuriosisce.

Con le domande 2 e 3 dell'intervista, rispettivamente "*come ti immaginavi il contesto penitenziario prima di entrarci*" e "*come lo descriveresti ora?*", si vuole andare ad indagare la percezione che gli studenti liberi hanno di questo contesto, ed in particolare se e come l'immagine del carcere è cambiata una volta che hanno avuto accesso diretto al contesto.

La maggior parte dei tutor intervistati dichiara che l'immagine che si erano fatti rispetto al contesto carcere, prima entrarci, dipendeva da terzi, e in particolare dai media, dai giornali, dalle serie tv, ma anche dalla stessa formazione avvenuta dopo la partecipazione al bando.

A3: Parlo in questo senso delle idee che mi sono fatta guardando film e serie tv.

A4: Diciamo che erano principalmente legate a quello che ci dicevano in formazione.

A5: L'immagine che avevo del contesto penitenziario era molto legata a pregiudizi, dovuti soprattutto all'aver conosciuto questo mondo, non direttamente ma, tramite rappresentazioni date dai media.

A6: Diciamo che ero molto condizionata da quelli che sono i discorsi che solitamente si fanno sul carcere quando non lo si conosce.

A7: [...] avevo dei pregiudizi sul carcere di per sé. È risaputo che il carcere di Parma sia abbastanza duro, e molto spesso ho letto nei giornali di alcuni fatti accaduti dentro.

A8: Premetto che io non ero mai entrata in un istituto penitenziario, ma ne sento parlare quotidianamente, fin da piccola. Il fatto di avere una conoscenza pregressa, anche solo orale, del contesto ha fatto sì che quello che mi immaginavo fosse molto simile alla realtà.

L'immagine comunemente diffusa, creata da terzi, ha generato tra i partecipanti all'intervista delle aspettative ricorrenti, tra cui troviamo l'immagine di un contesto rigoroso e inflessibile. Infatti, più di uno degli intervistati sostiene di averlo immaginato come un contesto *rigido*:

A2: Prima di iniziare il percorso, mi immaginavo un sistema molto più rigido, con ancora più controlli di quelli che avvengono. [...] un sistema più austero e – in qualche modo – più freddo. Un sistema duro, in cui le regole vengono prima di tutto.

A3: Me lo ero prefigurato come un luogo sicuramente rigido e totalitario.

A4: [...] lo descrivevano come un contesto estremamente rigido e nel quale stare attenti a tutto ciò che si fa/si dice [...].

A5: La stessa omologazione me l'aspettavo rispetto agli agenti [...] me li aspettavo anche caratterialmente tutti molto rigidi e intransigenti, molto selettivi e in qualche modo anche aggressivi.

A6: Penso fosse dovuto al fatto che lo percepivo come un contesto davvero rigido e ferreo.

Questa rigidità viene confermata dai tutor anche una volta entrati, anche se, come emerge dalle loro parole, rispetto alla realtà dei fatti, nella loro aspettativa questa inflessibilità era molto più accentuata:

A2: Sicuramente, anche ora continuo a vederlo (il carcere) come una realtà che rimane rigida, ma vivendola ho visto un mondo meno "buio", che riesce ad offrire attività e stimoli rivolti a chi ha voglia di partecipare.

A3: Parliamo di un luogo molto rigido che a volte tende a prendere il sopravvento su tutto quello che succede. Se mi concentrassi sulla struttura e sulla sua rigidità a volte penso non riuscirei a continuare.

A4: Ora invece lo descriverei ovviamente come un contesto molto rigido.

A6: Sicuramente è rigido, ma è allo stesso tempo tranquillo. La rigidità del carcere penso sia abbastanza scontata, soprattutto perché a Parma si tratta di un carcere di Alta Sicurezza, quindi i controlli ci sono eccome.

Come emerge dalle parole sopra riportate, nonostante ne confermino la fermezza, dicono anche che il contesto risulta essere "*tranquillo*" e "*meno buio*" nella realtà;

confermando l'idea che la rigidità “*avrebbe inciso di più sul mio percorso*” (A6).

In questo senso sono significative le parole dell'A8, la quale ritiene che questa rigidità venga meno con il tempo, in particolare:

A8: Gli agenti mi riconoscono e, ad esempio, i controlli iniziali sono più leggeri nei miei confronti. [...] nel momento in cui si crea una certa continuità e un certo tipo di rispetto si è sempre molto tranquilli.

Si evidenzia quindi la necessità di prendere dimestichezza con il contesto, e che allo stesso tempo il contesto la prenda con te.

La contrapposizione tra *rigidità* e *tranquillità* del contesto, a detta degli intervistati, fa sì che il carcere diventi un ambiente a volte *contraddittorio*. Significative in questo senso sono le parole di alcune figure intervistate:

A2: Ci sono volte in cui il materiale di cui ho bisogno per la lezione non può entrare, altre in cui lo stesso materiale lo accettano. Cambia solo la persona che lo controlla. Direi quindi, per questo, che si tratta di un ambiente contraddittorio, se così si può dire.

A3: Ogni tanto quando entro penso di essere in un grande gioco dell'oca, sai quando tiri il dado e a volte capiti nella casella “tira di nuovo” oppure “vai avanti di tre”; mentre altre volte capiti nella casella “stai fermo un turno” oppure in quella che dice “torna indietro di cinque”. Il carcere lo descriverei un po' così, un luogo dove sembra sempre di aver fatto un piccolo passo in avanti e subito dopo ti viene tolto.

A8: Poi sta di fatto che tutto ciò può venire meno per una sciocchezza, un momento prima è tutto sereno/tranquillo e riesci a ottenere di portare dentro qualcosa, e l'attimo dopo l'hai perso, e magari non per colpa tua. È la grande contraddizione che caratterizza il carcere, sembri un funambolo.

Emerge una sorta di spaesamento, una continua ricerca di equilibrio che potrebbe venire meno in qualsiasi momento. Come sottolineato dai partecipanti, infatti, è una realtà in cui è necessario ritrattare continuamente quelli che sono i propri spazi e le proprie possibilità di azione, che può *cambiare radicalmente solo in base alle persone che lo vivono* (A8), creando in chi lo vive una sorta di frustrazione dovuta al fatto di dover vedere venir meno le “conquiste” fatte.

Altra aspettativa in comune tra vari intervistati è quella che sarebbero entrati in un contesto *freddo*. Freddezza descritta, almeno nell’immaginario dei tutor, in due principali modi: da una parte a livello visivo rispetto alle strutture carcerarie; dall’altra a livello emotivo, rispetto ai sentimenti e agli stati d’animo più ricorrenti.

A livello visivo infatti molti tutor si immaginavano di trovare un ambiente in cui il colore dominante fosse il *grigio*, ma anche strutture *malandate, completamente vuote e poco valorizzate*, con edifici *tutti uguali e anonimi* e allo stesso un ambiente *buio e sporco*.

Questi aspetti rimandando all’idea generalmente diffusa di carcere come luogo contenitore in cui tutto è omologato, e omologante, e privo di personalità; e allo stesso tempo come luogo sul quale non investire, vista la sua considerazione marginale rispetto alla società, e che quindi risulta malridotto.

Significative in questo senso sono le parole dell’intervista A1 che, nel descrivere l’istituto penitenziario una volta entrata, continua a vederlo *inevitabilmente* freddo a livello visivo. Soffermandosi a riflettere sulle sue parole, la persona intervistata dice questa immagine nasce appunto da un pregiudizio:

A1: Prima ho detto che il fatto che questo contesto sia completamente privo di personalità e freddo (non accogliente) sia *inevitabilmente*, ma penso di sbagliarmi. Credo dipenda (il fatto di dire che sia inevitabilmente freddo e privo di personalità) da un pregiudizio: il carcere è il luogo per eccellenza della privazione, dove ti tolgono tutto – non solo cose fisiche e materiali –, e per questo lo associamo automaticamente ad un luogo freddo e poco accogliente.

Gran parte degli altri tutor intervistati smentiscono, almeno in parte, questa freddezza degli ambienti una volta entrati e risultando positivamente colpiti dal fatto di trovare pareti colorate e murali.

A5: Le aule sono luoghi sì poco valorizzati, non ci sono poster e il colore predominante è comunque il grigio, ma tutto sommato si vede che sono vissute. Inoltre nel corridoio le pareti sono bianche e azzurre e a volte si trovano dei murali. Questo non me lo aspettavo sicuramente.

A7: [...] una cosa che mi ha fatto specie, e che spesso mi ha portato a pensare, è quando sulle pareti vedo che ci sono disegni di paesaggi, magari con il mare, i fiumi, le montagne. Penso che quelli vogliono essere un po' un augurio e un po' una fonte di speranza. Credo sia molto bello che ci sia del colore, e soprattutto che ci siano questi disegni alle pareti, ci sono persone che non vedono da tantissimo tempo quei luoghi, quindi credo possa essere significativo per loro.

A8: Al tempo stesso però mi ricordo che la prima volta che sono entrata ho notato le pareti bianche e azzurre e dei disegni sui muri. Questo mi ha colpito perché nella mia immaginazione, l'avevo sempre associato ad un ambiente buio, grigio, sporco.

La freddezza del contesto veniva, come già detto, associata anche ad aspetti più emotivi, ovvero rispetto a sentimenti e a stati d'animo che si aspettavano fossero più ricorrenti e che non erano certamente positivi:

A3: Me lo immaginavo come un luogo dove la solitudine e la privazione di libertà prendevano il sopravvento.

A5: Prima di entrarci pensavo fosse un contesto molto triste.

Questa idea non sorprende, in quanto, il carcere è il luogo per eccellenza di privazione

della propria libertà, in cui le persone che lo vivono si trovano privati dei loro affetti e devono fare i conti con quanto hanno commesso. Nell'immaginario comune quindi, una volta che si entra in questo contesto si perde completamente la speranza e i sentimenti e le emozioni che si vivono possono essere solo negativi.

Questa immagine viene meno una volta che si ha la possibilità di entrare in contatto con questo contesto, e da molte risposte degli intervistati emerge una contro-narrazione rispetto alle rappresentazioni stereotipiche postulate in precedenza.

A1: Un ambiente sicuramente non accogliente, come inevitabile che sia. Ma non accogliente non tanto per chi c'è dentro, per chi lo vive, ma proprio a livello visivo. [...] Nonostante questo io quando sono lì mi sento accolta. Tutti quanti, dai detenuti agli agenti con cui ho avuto a che fare, sono sempre stati molto cortesi nei miei confronti.

A5: Altro aspetto che vorrei sottolineare è che il carcere è un luogo in cui il saluto sembra quasi un rituale, ogni volta che passi accanto ad una persona ti saluta, agenti, detenuti o altri operatori. Questo aspetto a mio avviso contribuisce a renderlo più umano.

Emerge da queste parole come siano le persone che vanno a smorzare questa percezione di freddezza, rendendolo l'ambiente *più umano* e facendoti *sentire accolta*.

Altro aspetto interessante rispetto al contesto carcerario è l'emergere, tramite le parole dei partecipanti, di un forte pregiudizio nei confronti delle forze dell'ordine (che introduce un altro elemento di contesto). Questi pregiudizi nascono sicuramente da immagini comunemente diffuse, tramite film, serie tv e giornali, sulla figura del secondino, ma anche, come sottolineato nell'intervista A4, dalla stessa formazione svolta prima di intraprendere il percorso di tutoraggio. I principali pregiudizi nei confronti degli agenti penitenziari riguardano: *approfittare del proprio ruolo e del proprio potere*, ma anche la loro *ostilità* rispetto alla figura del tutor, ovvero il fatto di non riconoscerla nel suo ruolo.

Questi pregiudizi, se in parte smentiti da alcuni partecipanti, vengono invece confermati da alcune esperienze avute dei tutor durante il percorso intrapreso:

A7: Mi è successo varie volte di aver a che fare con agenti che non comprendono il mio ruolo, pronti a fare la battuta rispetto al fatto che ci troviamo di fronte a persone “cattive”, che tanto loro (gli studenti detenuti) saranno lì a vita e che quindi non gli serve studiare.

Questi momenti, che posso definire quasi sistematici, mi portano sempre a riflettere e a farmi rendere conto di quanto ancora come società siamo molto indietro. La stessa istituzione – perché gli agenti sono parte integrante dell’istituzione – non crede nella rieducazione e risocializzazione.

A8: Il primo agente che ho avuto modo di conoscere, senza fare nomi, mi faceva spesso sentire a disagio, perché non riconosceva il nostro ruolo. Mi sono sentita dire più di una volta “cosa viene qui con questi criminali tu che puoi fare la modella?”, “hai la sindrome della crocerossina?”, “cosa ci fai qui dentro?”. Queste frasi non fanno mai piacere, ma in qualche modo te le aspetti se lavori in un contesto prevalentemente maschile e maschilista [...]. Ma oltre a questo, non riconosceva proprio il valore di quello che si stava facendo, dello studio e soprattutto la possibilità di trasformazione e cambiamento di una persona. Secondo me molti agenti non hanno idea della nostra figura, da una parte perché sicuramente non sono molto informati dall’istituto, dall’altra perché non si interessano. Questo può creare un blocco nel nostro intervento, limitando le potenzialità di ciò che facciamo o potremmo fare. Si crea proprio un muro che va a discapito dei detenuti.

Le esperienze riportate sottolineano la difficoltà di creare con il personale penitenziario un clima sereno, utile per un necessario e reciproco riconoscimento. Questo mancato riconoscimento implica che le persone coinvolte nel processo di tutoraggio non si sentano sicure e comprese, ma anzi *a disagio*. Tutto ciò, come sottolineato nei capitoli precedenti, ha delle ripercussioni sullo sviluppo di un contesto di co-apprendimento che sia positivo, e quindi motivante e facilitante nel transfer di conoscenze e competenze.

#### 4.2.1.3. La percezione dell'altro prima e dopo l'incontro

Il carcere, concepito come luogo di confine, genera una distanza che sembra essere incolmabile tra chi è dentro e chi è fuori le mura; un luogo dove isolare i soggetti ritenuti pericolosi. Soggetti che ci sembrano estranei ma che allo stesso tempo etichettiamo e omologhiamo con molta facilità, e per cui la ridefinizione di sé risulta essere molto difficile.

Il percorso di tutoraggio prevede un incontro non scontato, che avviene tra studenti e studentesse liberi e adulti ristretti, con vissuti di 'frattura' e esperienze di "disgregazione" segnate dal reato che, in gran parte, determinano e rendono 'immutabile' la loro identità.

Questo incontro non avviene in territorio "neutro", in quanto i tutor entrano con una loro idea e con una loro immagine rispetto a chi andranno ad incontrare. Questa percezione dell'altro, prima di incontrarlo, è stata indagata principalmente con la domanda quattro<sup>187</sup> dell'intervista, anche se emerge trasversalmente anche in altre risposte.

I partecipanti fanno emergere dalle loro parole come, almeno inizialmente, avessero alcuni timori legati all'incontro con l'altro diverso da sé. Questi timori erano legati principalmente a 3 aspetti:

Al crimine commesso / all'essere detenuto:

A1: Diciamo che la mia paura era legata al fatto di avere a che fare con uomini privati di libertà e reclusi in un contesto prettamente maschile. In questo contesto, visto anche quello che ci avevano detto, mi aspettavo che gli sguardi e le parole fuori luogo fossero qualcosa di ordinario, o almeno che sarebbe stato un comportamento diffuso.

---

<sup>187</sup> Prima di intraprendere il percorso, che tipo di persona/studente ti aspettavi di incontrare?

A3: Le vedevo come persone distanti, sia fisicamente, visto che rinchiusi in una sorta di mondo a parte, che per la vita che avevano svolto.

A5: Comunque saremmo entrate a contatto con detenuti di Alta Sicurezza, quindi che avevano commesso dei reati abbastanza gravi legati ad organizzazioni criminali. Entravo con la consapevolezza di ciò, e direi che non è proprio facile affrontarlo. Non avevo mai avuto a che fare con un detenuto, ma generalmente l'idea che si ha di una persona che ha commesso un reato non è proprio bella.

A5: Pensavo di trovarmi di fronte a un contesto di totale omologazione dei detenuti: sia per quanto riguarda l'aspetto più legato al vestiario, immaginavo indossassero una divisa; sia per quanto riguarda il carattere stesso del detenuto, mi immaginavo avessero tutti un fare intimidatorio, che fossero difficili da avvicinare, in qualche modo incattiviti dal contesto.

Al vero interesse verso lo studio:

A2: Un forte punto di domanda che avevo era relativo alla voglia e intraprendenza nello studio della persona che avrei avuto davanti. Mi straniva che delle persone nella loro situazione – e soprattutto vista la condanna lunga che hanno – intraprendessero un percorso come quello universitario. Non nego di aver pensato che lo facessero per ottenere dei benefici o per trascorrere il loro tempo, una sorta di passatempo.

A5: Anche se, anche per quanto riguarda lo studio avevo un po' di perplessità. [...] Inizialmente avevo pensato che fosse un modo per ottenere dei benefici o per passare del tempo.

A6: Ero un po' reticente sulla loro volontà di intraprendere un percorso di studi, sinceramente non li credevo davvero interessati al percorso universitario.

Alla differenza di età:

A1: [...] essendoci una grande differenza di età, non mi consideri come una persona che può trasmettergli qualcosa. Diciamo che questa era una di quelle cose con cui mi aspettavo di fare i conti già da prima di entrare.

A2: Immaginavo non avrei incontrato un mio coetaneo, ma una persona molto più grande di me e questo forse un po' di soggezione me l'ha creata. [...] non tutti accettano di essere affiancati a persone molto più giovani.

Questi tre elementi rispecchiano quanto emerso durante il convegno, già citato nel capitolo precedente, "Il tutor studente in carcere: aspettative, criticità, risorse", dimostrando che i timori che i partecipanti a questa intervista sono condivisi anche da altri tutor che si trovano in situazione analoghe.

Nonostante i timori esplicitati, le risposte degli studenti liberi dimostrano anche il desiderio di andare incontro all'altro, per riuscire a scoprire se le persone che incontreranno coincideranno con il proprio immaginario stereotipico e fortemente veicolato dal mondo, soprattutto mediatico, esterno.

Possiamo quindi notare, una certa ambiguità che rimanda a una forma di resistenza al condizionamento, vi è il proposito di procedere a una decostruzione di una prospettiva consapevolmente considerata distorta.

Il conflitto tra timore e curiosità, e tra immaginazione e realtà, sembra trovare una sua risoluzione nel momento in cui si richiede di descrivere gli effetti dell'incontro e in particolare quando i tutor riprendono alla domanda «*Chi hai incontrato?*»:

A3: Ho incontrato tante persone fatte della loro individualità, persone intellettualmente preparate e interessate ad apprendere. Persone aperte al dialogo e all'ascolto, a mettersi in discussione. Ho incontrato persone con un grande senso di responsabilità rispetto al percorso che stanno svolgendo. Ho capito che i detenuti sono altro oltre a questo, sono persone che hanno un vissuto che non va ricondotto solamente al crimine che hanno commesso

– anche se questo li condizionerà per sempre, e a volte loro stessi si definiscono in base a quello che hanno commesso.

A5: Ho capito essere (lui) uno studente come me, con dei momenti di down e dei momenti di up.

Ma prima di uno studente ho incontrato una persona che, come me, ha una vita personale, anche questa fatta di paure, gioie, preoccupazioni, soddisfazioni.

Diciamo che la condanna viene meno da quando l’ho conosciuto: ovvero, non penso a lui come ad un detenuto, ma come ad una persona.

A7: Sinceramente non li definirei in altro modo se non con la parola persone. Sono persone che si stanno rimettendo in gioco e che hanno intrapreso un percorso non facile come quello universitario. Non ho mai pensato a loro in base al reato che hanno commesso, nemmeno quando ci sono state situazioni in cui mi hanno parlato delle loro esperienze di vita.

Emerge dalle risposte una contro-narrazione rispetto alle rappresentazioni stereotipiche postulate e si può notare l’uso di un nuovo linguaggio per nominare e nominarsi: *studenti e persone*.

L’incontro permette di abbandonare la propria posizione e lo stereotipo sull’altro, ma anche di attribuire ruoli reciproci non preventivati.

Una volta incontrato l’altro, vengono abbandonate tutte le differenze del caso (età, background socio culturali e storie di vita), l’altro non è più associato al reato commesso o al fatto di essere recluso, e ci si rende conto di essere accomunati dall’essere studenti. Questo riconoscimento, come sottolineato precedentemente, è ciò che permette l’instaurarsi di una relazione “alla pari” e la percezione di similarità tra le due parti, andando ad abbattere tutte le possibili diversità e distanze: si crea un rapporto e una comunicazione che va oltre le barriere culturali.

#### **4.2.1.4. La percezione della relazione instaurata**

Riprendendo quanto detto nei capitoli precedenti, soprattutto durante i primi momenti di conoscenza, gli stereotipi reciproci possono rappresentare un possibile ostacolo nella creazione di un rapporto tra studenti liberi e studenti ristretti, andando ad enfatizzare forme di categorizzazione di un reale che risulta inesplorato e che genera paura, e non permettendo l'instaurarsi di un clima di apprendimento adeguato.

Per quanto riguarda la relazione instaurata con lo studente ristretto, possiamo notare un elemento comune in sei interviste su otto: sei persone intervistate hanno infatti detto che durante il primo loro incontro erano in qualche modo frenate, per vari motivi, e che sono stati gli studenti ristretti a compiere un passo verso di loro, con l'obiettivo di metterli a proprio agio.

A1: La prima volta ero un po' in ansia [...]. Io seguo due studenti e entrambi mi hanno tranquillizzata fin da subito. Sono stati molto gentili, e ci hanno tenuto a dirmi che non avevano commesso reati di un certo tipo; l'ho interpretato come un gesto per mettermi a mio agio, e ad essere sincera mi hanno aiutata a sentirmi così (a mio agio).

A2: All'inizio ero sicuramente più preoccupata, non sapendo chi avrei potuto incontrare [...]. Inizialmente avevo paura di non essere all'altezza. Comunque, lui (lo studente) mi ha messo subito a mio agio [...]. Mi ha dimostrato molto rispetto fin dall'inizio e mi ha dimostrato anche di essere molto consapevole di quello che fosse il mio "ruolo".

A3: Inizialmente ho provato una sorta di imbarazzo [...] Misuravo molto le parole, le pesavo per paura di dire qualcosa di sbagliato, di superare il "limite" [...]. Loro mi hanno messa subito a mio agio, loro sono stati molto rispettosi nei miei confronti e a differenza mia non sono stati trattenuti ed impostati.

A5: Non è stato tutto bello fin da subito; sono entrata nel contesto penitenziario sovraccarica di queste paure e pregiudizi, che mi hanno portata a volte a male interpretare certi comportamenti o parole. Sono però stata

accolta fin da subito da una persona che ha cercato, e si vedeva, di mettermi a mio agio come poteva.

A6: Quello che posso dire è che mi sono sentita abbastanza frenata; cercavo di mantenere le distanze [...]. Lui invece è stato molto rispettoso e sicuramente più tranquillo di me, e questo mi ha tranquillizzata.

A7: Direi che il primo incontro, o meglio il primo periodo, è stato caratterizzato dal mio “impaccio”, nel riuscire a mantenere questa distanza<sup>188</sup>. Gli studenti da parte loro non si sono mai presi libertà nei miei confronti, però sono stati fin dall’inizio molto più accoglienti di quanto io magari non lo sia stata nei loro – per tutte le ragioni che ho detto prima.

Questa fase iniziale di “blocco” da parte dei tutor è riconducibile, come è possibile leggere nelle interviste, a vari aspetti tra cui: ansia e paura per l’incontro con l’altro e il contesto, paura di non essere all’altezza rispetto al ruolo assegnato, ma soprattutto dalla paura di superare il limite. Questo ultimo elemento viene ripreso da varie persone intervistate le quali hanno sottolineato che, almeno inizialmente, avevano paura di dire o fare qualcosa di sbagliato, che potesse andare oltre il loro mandato istituzionale.

Molti intervistati dicono inoltre, che questa loro paura derivava dalla formazione pre inizio, dove aveva sottolineato aspetti come:

- *necessità di mantenere una certa distanza;*
- *darsi del lei;*
- *non dare confidenza;*
- *non fornire assolutamente dati personali;*
- *instaurare una relazione che fosse unicamente rivolta allo studio.*

---

<sup>188</sup> Rispondendo alla domanda precedente a questa, A7 diceva: All’inizio, sulla base anche della formazione che ci avevano fatto – dove ci avevano detto dategli del lei, tenetevi distanti, non dategli informazioni su voi stessi, siete lì con un mandato istituzionale – ho cercato di tenermi sulle mie, ma non per paura, quanto più per una questione istituzionale, ero lì con un mandato. Quindi avevo fatto mie quelle parole e ritenevo ci dovesse essere una giusta distanza da mantenere per non venire meno al mandato.

Questi elementi hanno sviluppato, in maniera diffusa tra i partecipanti, l'idea che la propria figura dovesse adempiere solamente a compiti prettamente didattici, metodologici o contestuali, per rispettare il mandato istituzionale di cui erano portatori. Come avevamo visto nel capitolo precedente, Elena Zizioli definiva questa possibile risposta del tutor come un comportamento rischioso definito "riduzionismo", che implica per l'appunto, il considerare le attività in maniera puramente strumentale, e quindi rispondendo solamente alle esigenze logistiche.

Al tutor invece è richiesto, come già sottolineato in precedenza, di instaurare una relazione di tipo orizzontale, capace di accogliere sia le richieste dello studente detenuto, sia le esigenze dell'università. L'attenzione verso lo studente ristretto deve basarsi sul progetto personale o professionale del singolo. Il tutoraggio non deve essere visto come un servizio di erogazione di prassi standardizzate, ma piuttosto deve prevedere anche un riconoscimento identitario, e solo con prossimità e reciprocità relazionale, si darà valore effettivo allo studente ristretto.

Con l'andare del tempo, questo tipo di comportamento "riduzionistico" è venuto meno permettendo, nella maggior parte dei casi, l'instaurarsi di rapporti che pongono alla base alcuni elementi ripresi da più tutor, e considerati essenziali:

- Fiducia;
- Ascolto;
- Rispetto;
- No giudizio;
- Collaborazione;
- Dialogo;
- Considerazione;
- Confidenza.

Emerge infatti l'importanza di creare un clima di *fiducia, accogliente e non giudicante*, utile per creare una relazione proficua per l'apprendimento.

Questi elementi sono necessari, come si evince anche dalle parole usate dai tutor intervistati, per permettere l'instaurarsi di un rapporto che preveda anche *ascolto* e la *confidenza*. Quello tra tutor e studente ristretto è infatti, prima di tutto, un rapporto tra

persone, e succede molto spesso che lo studente ristretto abbia bisogno che il tutor sia disposto ad ascoltare *«lo smarrimento, il cammino, i passaggi difficili, le fratture istruatrici, i movimenti interiori»*<sup>189</sup>. I tutor molto spesso si trovano a dover affrontare *«la questione, delicatissima e difficile, dell'incontro con il dolore e la sofferenza»*<sup>190</sup>. Emerge dalle risposte degli intervistati che, con il tempo questi momenti non vengono più associati ad un “superamento del limite”, ma anzi, come viene sottolineato in alcune risposte, sono momenti essenziali per generare apprendimento e cambiamento:

A1: Credo che definirei contraddittoria questa relazione: devi riuscire a mantenere una certa distanza con le persone e con il contesto, avere ben chiaro quale sia il tuo ruolo e non farti condizionare; ma si ha comunque a che fare con persone che hanno bisogni, limiti, opportunità, obiettivi, emozioni. Risulta impossibile, e credo non sia nemmeno proficuo, non tenere questi aspetti in considerazione.

A8: [...] credo che, ascoltare confidenze o permettere che esprimano le loro emozioni, non prescinda dal nostro ruolo come tutor, credo sia parte integrante del nostro ruolo. Sono persone, ed è normale che in una relazione ci sia anche questo aspetto; non si può non tenerne in considerazione. Solo così si può instaurare una relazione più autentica possibile, che sia proficua anche allo studio.

#### **4.2.1.5. Le strategie di co-apprendimento e co-produzione di sapere messe in atto e il ruolo rivestito dal tutor**

Dagli scritti sembra emergere quanto lo studio riesca a rompere gli schemi di controllo di sé, quella che era stata denominata paura di superamento del limite, che il contesto o l’“essere consci di essere immersi in un determinato contesto” richiede.

---

<sup>189</sup> Lizzola I., *Fare scuola, rendere giustizia. La scuola in carcere: ritrovare persone, ritessere legami*, p.137, in *La formazione della persona in carcere. Attese, resistenze e riscatto*, «Rivista Formazione, lavoro, persona» Anno VI, Numero 17 – Luglio 2016, p. 137.

<sup>190</sup> Ibidem, p. 139.

Le parole usate dai partecipanti, infatti, sembrano rappresentare quello dello studio come un luogo profondamente relazionale, attivato dal tipo di rapporto instaurato e dalle materie trattate. Questo viene descritto come un contesto *di ascolto e di confronto* libero da pregiudizi e in cui sia possibile, senza condizionamenti, esprimere sé stessi attraverso le proprie esperienze di vita ricondotte a ciò che si sta apprendendo.

Lo studio rappresenta un momento in cui sono presenti elementi come: la condivisione di *storie di vita*, di *esperienze*, di *quotidianità*, del proprio *pensiero*, ma anche di *riflessioni*, *emozioni* e *fragilità*.

Lo spazio creato per l'apprendimento risulta quindi essere un luogo in cui i partecipanti provano a riconoscersi e gradualmente a problematizzare ciò che li distingue a partire da ciò che accomuna, e viceversa.

#### **4.2.1.6. La percezione di essere in una relazione di apprendimento reciproco**

Considerando quanto detto rispetto alla figura del tutor universitario, e alla necessità di instaurare una relazione che prevede co-implicazione, co-responsabilità e di mutuo apprendimento tra le parti. La decima domanda<sup>191</sup> pone come principale tema la consapevolezza rispetto al tipo di apprendimento implicato in questa esperienza, che risulta essere reciproco. Ovvero, si vuole capire se gli studenti tutor hanno preso coscienza rispetto a possibili nuove conoscenze e competenze acquisite durante il percorso di tutorato.

Dalle parole usate per rispondere a questa domanda emerge chiaramente la consapevolezza di essere inseriti in una relazione che prevede *scambio reciproco*, che risulta *trasversale* e *mai univoco*. Infatti, tutti i tutor affermano di aver appreso molto da questa relazione, su vari fronti:

A1: Sicuramente il percorso di tutorato mi ha permesso di crescere e imparare molte cose. [...] sia a livello di conoscenze che di crescita personale. [...] Loro a me hanno insegnato a essere meno rigida e ad aspettare i tempi e a rispettare i bisogni e i limiti degli altri [...]. Sotto questi punti di vista penso che ci sia stato un cambiamento in me grazie a questo

---

<sup>191</sup> Pensi che questa esperienza possa averti insegnato qualcosa?

percorso.

A2: Ho imparato quanto sia fondamentale il dialogo, soprattutto essendo un contesto dove non hai la possibilità di vederti e sentirti quando necessario. Ho capito quanto sia importante instaurare del dialogo non giudicante, che permette a entrambi di ascoltare e imparare dall'altra persona.

A3: Da questo percorso ritengo di aver già imparato moltissime cose, e soprattutto ho imparato a sapere di non sapere. Ho imparato ad osservare e ascoltare, ho imparato ad attendere un tempo lunghissimo, quasi infinito. Ho imparato la gioia della conquista quotidiana di una sola briciola di sapere. Ho imparato dall'incontro e a volte scontro – che non intendo come lite, ma come confronto –, faticoso e spesso scomodo. Ho imparato, come già detto, il valore della scrittura. [...]

Ad ora posso dire che l'esperienza mi ha permesso di rivalutare e abbandonare alcuni miei pregiudizi rispetto al mondo carcerario, legati molto a ciò che leggiamo e sentiamo dalle notizie.

A4: Quindi penso che sia stata un'esperienza che mi ha permesso di apprendere conoscenze e abilità spendibili a livello professionale.

A5: Questo percorso (di tutorato) mi ha dato la possibilità di modificare e abbandonare alcuni miei pregiudizi e in particolare la mia opinione riguardo ai detenuti.

A6: Penso sia stata un'esperienza formativa, che prima di tutto mi ha permesso di acquisire competenze che non mi appartenevano prima [...].

A8: Io nel corso di questi anni ho appreso moltissime cose, lo scambio è stato assolutamente reciproco. Non sento di essere cambiata io come persona, perché il mio approccio è sempre stato lo stesso, ma penso di essere maturata grazie a questo percorso; maturata, con il loro apporto

ovviamente.

Una cosa che ho imparato da questo mio percorso è la necessità di parlare con le persone libere di questo mio percorso, di quelle che sono le mie sensazioni e percezioni, e soprattutto di chi incontro. [...] in modo tale che anche loro possano rivedere quelle che sono le loro credenze sul carcere e sui detenuti, proponendo nuove *rappresentazioni*.

Ciò che si può sottolineare dall'analisi di queste parole è che la maggior parte dei partecipanti parla di apprendimenti legati alla propria *crescita personale*, mentre solo due fanno riferimento al percorso di tutoraggio come *esperienza formativa* che permette di *apprendere conoscenze e abilità spendibili a livello professionale*.

Da alcune risposte dei partecipanti emerge inoltre l'idea che la relazione instaurata abbia apportato un *cambiamento* nella propria persona, permettendo di *rivalutare, modificare e abbandonare* alcuni pregiudizi e opinioni riguardo a chi si ha avuto la possibilità di incontrare, ma anche di far *rivedere* e rivalutare le diffuse idee sul carcere e sui detenuti a chi è fuori, avendo la possibilità di raccontare il proprio percorso. Le parole sopra riportate rimandano alla presa di coscienza che questo tipo di esperienza e il rapporto instaurato con gli studenti detenuti possa generare delle trasformazioni, trasformazioni che coinvolgono:

- il tutor: si vedano le risposte di A1, A3, A5, ma anche di A4 che sottolinea ci voglia comunque del tempo per prendere effettiva *coscienza* di eventuali apprendimenti e cambiamenti;
- il contesto, e in particolare le *persone libere*: le parole sopra riportate di A8 evidenziano la volontà di restituire ad altri il senso dell'esperienza, nel tentativo di comunicare *nuove rappresentazioni* e nuovi significati su coloro che normalmente rimarrebbero invisibili.

La relazione instaurata trova la misura del suo essere nel restituire ad altri il senso dell'esperienza, nel tentativo di comunicare le nuove rappresentazioni che sono state interiorizzate. Tutto ciò sembra confermare il funzionamento di un dispositivo formativo che ha agito su di sé in modo trasformativo ed emancipante e che, una volta interiorizzato, può assumere valore per altri. L'assunto che traspare sembra essere

quello secondo cui si cambia se ci si sente “educanti” e non solo educati, responsabili e non solo beneficiari di percorsi educativi inclusivi.

Significativo, rispetto al tema della trasformazione, è un estratto della risposta fornita da A3, la quale sottolinea:

A3: Ritengo sia un percorso davvero immersivo, che ti pone nelle condizioni di interfacciarsi con persone con cui, normalmente, nella quotidianità non si ha a che fare. Io trovo che siano state poche le volte in cui un’esperienza mi abbia portata a riflettere così tanto. Mi trovo molto spesso a pensare ad alcuni momenti di condivisione e ad alcune situazioni vissute, e a rielaborarle in un secondo momento. Ho avuto modo di confrontarmi spesso con la tutor che entra con me in penitenziario e anche questo è un modo per rielaborare l’esperienza fatta e ciò che succede di volta in volta, per confrontarsi e guardare il percorso in maniera più critica.

Queste parole introducono il tema della riflessione, della rielaborazione in un secondo momento, e grazie al confronto, di esperienze vissute, per riuscire a osservare il percorso fatto in maniera più *critica*.

Le riflessioni e trasformazioni, di cui abbiamo parlato fino ad ora, possono coinvolgere anche, come si evince dalle risposte di A4 e A8 rispetto alla domanda nove<sup>192</sup>, e vista la reciprocità di questa relazione di apprendimento, gli studenti detenuti.

A4: Un altro momento molto significativo per me è avvenuto quando con uno studente abbiamo citato Freire e il processo di coscientizzazione. [...] Lo studente mi ha raccontato come, la lettura di un suo romanzo – ora non mi ricordo il nome – e il concetto di coscientizzazione dell’autore gli avessero in qualche modo fatto innescare un processo di riflessione rispetto

---

<sup>192</sup> Descriveresti uno o più momenti per te significativi avvenuti durante il tutoraggio? Cosa li ha resi significativi? Perché?

al motivo per cui si trova in carcere. Ritengo questo momento molto significativo perché descrive a pieno quanto la cultura, lo studio e la formazione, possano mettere in atto un processo che innesca un meccanismo di riflessione sulla propria esperienza.

A8: Un momento lo riconduco allo studente che mi diceva di aver preso coscienza, tramite lo studio, del suo rapporto con la figlia. Mi ha fatto capire effettivamente il valore dello studio sulla promozione di trasformazione e cambiamento nei soggetti.

L'esperienza instaurata e l'incontro con le materie di studio, offrono le condizioni per far riflettere criticamente rispetto alla propria esperienza, permettendo ai detenuti un cambiamento del modo di stare, fare, ed entrare in rapporto con la società circostante.



## CONCLUSIONI

Arrivati a questo punto sappiamo che, a partire da una conoscenza approfondita e critica su questioni considerate incommensurabili, è possibile provare a scardinare e invalidare contesti considerati immutabili. In quest'ottica, al termine di questa tesi, possiamo dire che parlare di apprendimento trasformativo all'interno dell'incontro tra studenti detenuti e tutor studenti risulta estremamente complesso, ma possibile.

L'incontro tra l'istituzione carceraria e quella universitaria (la prima considerata totalitaria, coercitiva e statica, mentre la seconda sede del sapere universale e liberante) porta con sé la possibilità che queste possano trasformarsi e, allo stesso tempo, trasformare l'altra.

Il verificarsi di tali cambiamenti è possibile solamente nel momento in cui i paradigmi che ne orientano l'organizzazione vengono messi in discussione. A tal proposito si è parlato del paradigma "rieducativo", sul quale si fonda il sistema penitenziario italiano, e che considera la pena come un trattamento che deve rispettare la dignità e l'umanità del condannato. Nonostante ciò, questo principio non risulta essere sempre un diritto esigibile e garantito alle persone detenute, le quali si trovano molte volte a non avere modo di sviluppare le condizioni per un pieno ed effettivo reinserimento nella società, dalla quale invece continuano ad essere emarginate.

Ripensare a se stessi e essere reintegrati e reinseriti nella comunità sono diritti che vengono garantiti dall'ingresso dell'Università in carcere. In questo modo, si genera una nuova cultura della pena concepita come diritto ad apprendere e non come punizione: lo studio viene inteso in senso emancipante, e considerato come una modalità per ricucire fratture create nel momento in cui si è commesso un reato.

Rispetto a tutto ciò, fondamentale risulta essere l'esperienza dei Poli Universitari Penitenziari, che si inseriscono tra i due istituti e che impongono, non solo al Carcere ma anche all'Università, di mettere in discussione le prassi comunemente usate per raggiungere le proprie missioni.

Rispetto ai Poli Universitari Penitenziari, ci siamo concentrati sul percorso di tutoraggio e sul ruolo che i tutor studenti, implicati nella creazione di relazioni non gerarchiche e

basate sulla reciprocità, con il fine di creare contesti utili per l'apprendimento di adulti che vivono in una situazione di marginalità, vulnerabilità e deprivazione.

Nella parte finale di questo elaborato ci si è soffermati sullo studio di un caso particolare, quello del tutoraggio didattico all'interno del Polo Universitario Penitenziario di Parma, che vede studenti ristretti e tutor studenti liberi coinvolti in un percorso di apprendimento che ha come fine ultimo il conseguimento di un titolo di studio.

Lo studio è stato portato avanti con l'obiettivo di rispondere a specifiche domande, che sono le stesse che hanno posto le basi per questo lavoro di tesi, in maniera più critica e distaccata possibile, rispetto ad un contesto e ad una pratica in cui si è profondamente coinvolti, con l'obiettivo di provare a delineare possibili punti di forza e debolezza, ma anche nuove prospettive e modalità di azione.

La domanda a cui si è cercato di rispondere è la seguente: l'incontro tra detenuti e studenti universitari può essere considerato come occasione di apprendimento trasformativo per gli studenti tutor liberi? Giunti a questo punto possiamo affermare di sì, nel momento in cui, dalle parole degli intervistati, emergono:

- Motivazioni forti alla partecipazione dettate da curiosità e dalla voglia di mettersi in gioco investendo su di sé e sul proprio futuro.
- Sviluppo di competenze che nascono nel momento in cui avviene l'incontro con l'altro, e che muovono la persona nella direzione di una profonda riflessione che spinge ad una conoscenza più approfondita di sé, ma anche alla possibilità di ripensarsi e ridefinirsi.

Significative in questo senso sono le parole di A3:

Mi capita spesso di pensare a questa cosa, a quanto io senta di aver appreso nonostante siano passati solo quattro mesi e devo dire che è strano. Ritengo sia un percorso davvero immersivo, che ti pone nelle condizioni di interfacciarsi con persone con

cui, normalmente, nella quotidianità non si ha a che fare. Io trovo che siano state poche le volte in cui un'esperienza mi abbia portata a riflettere così tanto.

Mi trovo molto spesso a pensare ad alcuni momenti di condivisione e ad alcune situazioni vissute, e a rielaborarle in un secondo momento.

Emerge inoltre che, la riflessione che porta ad una possibile ridefinizione del sé, oltre a coinvolgere i tutor studenti, è anche e soprattutto reciproca. Significative in questo senso sono le parole di alcuni tutor, i quali riportando alcuni momenti in cui gli stessi detenuti hanno raccontato che, mediante le materie studiate, hanno sviluppato una nuova consapevolezza su sé stessi che li ha portati a ripensarsi:

A8: Come ti dicevo nel corso di questi tre anni, premettendo che due detenuti li seguo fin dall'inizio del loro percorso, ho instaurato con loro una relazione di fiducia e mi è capitato che loro mi raccontassero determinate esperienze o che esprimessero le loro riflessioni con me. Uno di loro ha una figlia, e mi ha rivelato che studiare psicologia dello sviluppo, piuttosto che psicologia dell'educazione, l'ha fatto molto riflettere. Questa persona mi ha detto di avere i sensi di colpa rispetto al rapporto che non è riuscito ad instaurare con la figlia a causa della sua detenzione.

- Volontà e processi di decostruzione di reciproche stereotipie attraverso il dialogo e l'incontro diretto: lo spazio creato per l'apprendimento risulta infatti essere un luogo in cui i partecipanti provano a riconoscersi e gradualmente a problematizzare ciò che li distingue a partire da ciò che accomuna, e viceversa. Stereotipie che riguardano non solo gli studenti tutor nei confronti degli studenti ristretti, ma che emergono anche da parte dei detenuti rispetto agli studenti liberi:

A8: Io assolutamente mi sono posta a loro come un libro aperto. Tanto che, uno dei detenuti, a distanza di tempo, mi ha detto che, dal primo momento in cui mi ha visto, ha capito che si poteva fidare di me perché durante il primo incontro, quando ci siamo presentati, lui mi ha offerto un cioccolatino ed io la prima cosa che ho fatto è stato scartarlo e mangiarlo. Lui mi ha detto di essere rimasto positivamente sconvolto, perché si aspettava che io potessi avere dei timori nei suoi confronti.

- coinvolgimento del proprio essere emotivo e affettivo nell'atto di apprendere, in quanto lo studio rappresenta un momento in cui sono presenti elementi come: la condivisione di storie di vita, di esperienze, di quotidianità, del proprio pensiero, ma anche di riflessioni, emozioni e fragilità. Il tutto in un clima profondamente relazionale, di ascolto e confronto, libero da pregiudizi;
- condivisione e partecipazione nella co-costruzione di metodi di lavoro utili al raggiungimento di obiettivi comuni, che nascono dalla condivisione di intenti;
- presa di consapevolezza rispetto all'utilità che la propria pratica può avere nei confronti di terzi. Particolarmente rilevanti in questo senso è ciò che ha riportato A8 durante la sua intervista:

Una cosa che ho imparato da questo mio percorso è la necessità di parlare con le persone libere di questo mio percorso, di quelle che sono le mie sensazioni e percezioni, e soprattutto di chi incontro. Noto molto spesso una certa fossilizzazione da parte loro rispetto a quelle che sono le loro idee di carcere e di detenuto. Questo mi ha fatto capire l'importanza di parlare con chi sta fuori, per cercare di raccontargli quello che vedo e chi incontro in maniera più veritiera possibile, in modo tale che anche loro possano rivedere e rivalutare quelle che sono le loro

credenze sul carcere e sui detenuti, proponendo nuove rappresentazioni.

Considerando quanto detto fino ad ora e riprendendo le parole di Mezirow, sarebbe importante che i tutor fossero sostenuti nel percorso che li porta a diventare consapevoli e riflessivamente critici rispetto agli assunti di fondo propri e altrui. Questo perché, nonostante gli adulti siano in grado di acquisire autonomamente e gradualmente le capacità per diventare criticamente autoriflessivi, è importante che il soggetto in apprendimento sia aiutato e guidato a sviluppare e promuovere *«abilità, abitudini mentali, disposizioni per diventare un soggetto più attivo e razionale nei confronti dell'apprendimento»*<sup>193</sup>.

In questo senso potrebbe essere utile strutturare degli incontri periodici di gruppo con i tutor e una figura preposta che permettano il confronto su esperienze vissute durante il percorso di tutoraggio. Questi momenti di gruppo risultano importanti perché *«I soggetti in apprendimento trasformativo, i cui obiettivi sono un cambiamento organizzativo o sociale, sono alla ricerca di altri che condividano i loro insight per formare cellule di resistenza rispetto alle regole culturali acritiche in vigore nelle organizzazioni, nelle comunità sociali, nelle famiglie e nella vita politica»*<sup>194</sup>.

Tali incontri potrebbero favorire il dialogo tra soggetti coinvolti nell'esperienza, con l'obiettivo di porre le basi per strutturare quello che Mezirow chiama apprendimento comunicativo, ovvero *«apprendere cosa gli altri intendono quando comunicano con noi; questa comprensione include il divenire consapevoli degli assunti di fondo, delle intenzioni e delle competenze della persona che sta comunicando»*<sup>195</sup>. Il confronto con l'esperienza collettiva mediante il dialogo razionale permette di fare un'analisi critica dei presupposti di fondo e delle ragioni che l'interlocutore propone, e che risultano in competizione con le mie, con lo scopo di andare ad individuare argomentazioni e punti di vista alternativi. Tutto questo permetterebbe una maggiore comprensione dell'esperienza e la creazione di conoscenze maggiormente valide.

---

<sup>193</sup> Mezirow J., *La teoria dell'apprendimento trasformativo*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2016, p. 98.

<sup>194</sup> Ibidem, p. 90.

<sup>195</sup> Ibidem, p. 94.

La ricerca che ci ha permesso di arrivare a queste conclusioni presenta però anche elementi di criticità, tra i quali:

- Innanzitutto, trattandosi di una ricerca di tipo qualitativo, non è considerabile come esaustiva, ma deve essere contemplata e trattata come una prima fase esplorativa di raccolta dei dati. Inoltre, in quanto esperienza situata e interpretata mediante le parole dei diretti partecipanti, i suoi risultati non possono essere applicabili ad altri contesti simili. Si ritiene, in ogni caso, che alcuni elementi possano costituire uno spunto di riflessione per altri.
- Visto il campione scelto e il tipo di analisi qualitativa condotta, non risulta plausibile e ragionevole estendere le conclusioni alle quali siamo arrivati a tutto il gruppo di tutor, sia in termini di consapevolezza dei processi attuati e delle interazioni instaurate, che di capacità riflessiva e di entità della trasformazione. Il cambiamento infatti non può essere contemplato a priori in quanto è possibile anche che non si realizzi.
- La responsabilità implicata, l'impegno richiesto e l'esposizione alla fragilità dei vissuti e alla densità e profondità di emozioni coinvolte, può comportare resistenze, arrendevolezza e senso di inadeguatezza, rispetto al compito e al ruolo in cui si è coinvolti, tali da portare a interrompere l'esperienza e il percorso messo in atto.
- La polarizzazione e la contrapposizione percepita tra il contesto carcere e quello dedicato allo studio potrebbe invalidare, fino a non prevedere, la partecipazione e il coinvolgimento del sistema carcere e di chi ne fa parte (polizia penitenziaria, educatori) ai processi analizzati e descritti. Emerge infatti, dalle parole di alcuni intervistati, che vi sia una forte ostilità da parte di alcuni agenti penitenziari rispetto a un'effettiva utilità del percorso intrapreso:

A7: Mi è successo varie volte di aver a che fare con agenti che non comprendono il mio ruolo, pronti a fare la battuta rispetto al fatto che ci troviamo di fronte a persone “cattive”, che tanto loro (gli studenti detenuti) saranno lì a vita e che quindi non gli serve studiare. Questi momenti, che posso definire quasi sistematici, mi portano sempre a riflettere e a farmi rendere conto di quanto ancora come società siamo molto indietro. La stessa istituzione – perché gli agenti sono parte integrante dell’istituzione – non crede nella rieducazione e risocializzazione.

A8: Il primo agente che ho avuto modo di conoscere, senza fare nomi, mi faceva spesso sentire a disagio, perché non riconosceva il nostro ruolo. Mi sono sentita dire più di una volta “cosa viene qui con questi criminali tu che puoi fare la modella?”, “hai la sindrome della crocerossina?”, “cosa ci fai qui dentro?”. Queste frasi non fanno mai piacere, ma in qualche modo te le aspetti se lavori in un contesto prevalentemente maschile e maschilista – e questo non solo in carcere. E diciamo che prima di entrare non mi aspettavo un comportamento diverso, ovvero entravo con la consapevolezza che sarebbe potuto succedere.

Per rispondere in maniera adeguata all’ultima possibile criticità evidenziata, rispetto sarebbe importante soffermarsi a riflettere sul fatto che, il percorso di tutoraggio e l’incontro tra studenti detenuti e studenti liberi, con tutte le sue difficoltà, potrebbe essere considerato come un’esperienza di riparazione comunitaria.

L’interazione implicata in questo incontro potrebbe essere concepita come un primo passo per ricostruire i legami sociali che si sono spezzati dalla commissione del reato. Il processo in questione prevede effettivamente la condivisione, mediata dalle materie di studio, di storie di vita che portano con sé dolore e sofferenza, ma anche riscatto e speranza; permettendo al detenuto di prendere coscienza di quanto è stato fatto, ma allo stesso tempo può portare ad una rivalutazione della figura del condannato da parte del

tutor. Il tutoraggio potrebbe essere quindi considerato un'esperienza da inserire all'interno del paradigma di riparazione comunitaria.

Partendo da questa riflessione, si evince che si potrebbe iniziare a sviluppare un nuovo paradigma ripartendo dal basso, ovvero dagli stessi detenuti, dagli studenti, dai docenti, dagli operatori penitenziari, dai volontari e da tutte quelle persone che hanno vissuto un'esperienza inedita e relazionale in carcere e che abbiano la voglia e la capacità di coinvolgere le istituzioni nella creazione di reti sociali. Le interazioni così concepite possono essere motore per rigenerare a livello collettivo legami incrinati e spezzati dal reato commesso, andando anche a ridefinire un nuovo senso di sicurezza collettivo.

## BIBLIOGRAFIA

*Accordo Quadro per l'istituzione del Polo Universitario Penitenziario di Parma*, si veda:

<https://docplayer.it/217367549-Accordo-quadro-per-l-istituzione-del-polo-universitario-penitenziario-%20di-parma-tra.html>

Alivernini F., Lucidi F. Pedon A., *Metodologia della ricerca qualitativa*, Editore il Mulino, Bologna, 2008.

Antigone: *XIII Rapporto sulle condizioni di detenzione. Torna il carcere.*

Si veda: <https://www.antigone.it/tredicesimo-rapporto-sulle-condizioni-di-detenzione/>

Antigone: *XIV Rapporto sulle condizioni di detenzione. Un anno in carcere.*

Si veda: <https://www.antigone.it/quattordicesimo-rapporto-sulle-condizioni-di-detenzione/>

Antigone: *XV Rapporto sulle condizioni di detenzione. Il diritto dei detenuti agli studi universitari. L'esperienza dei poli universitari penitenziari in Italia.*

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

Antigone: *XVIII Rapporto di Antigone sulle condizioni di detenzione. Il carcere visto da dentro.*

Si veda: <https://www.rapportoantigone.it/diciottesimo-rapporto-sulle-condizioni-di-detenzione/>

Antigone: *La calda estate delle carceri. Rapporto di metà anno sulle condizioni di detenzione in Italia. 28 luglio 2022.*

Si veda: <https://www.antigone.it/upload2/uploads/docs/RapportoLuglio2022.pdf>

*Bando per l'attribuzione di assegni per attività di tutorato rivolta a studenti dell'università di Parma in favore di studenti detenuti presso l'Istituto Penitenziario di Parma. Progetto Polo Universitario Penitenziario - A.A. 2021-2022*, Università di Parma.

Si

veda:

[https://www.unipr.it/sites/default/files/albo\\_pretorio/bandi/studenti\\_borse/28-04-2022/bando\\_attivita\\_tutorato\\_in\\_carceredipartimenti.pdf](https://www.unipr.it/sites/default/files/albo_pretorio/bandi/studenti_borse/28-04-2022/bando_attivita_tutorato_in_carceredipartimenti.pdf)

Benelli C., *Promuovere la formazione in carcere. Itinerario di educazione formale e non formale nei luoghi di confine*, Edizioni del Cerro, Tirrenia, 2008.

Benelli C., *Coltivare percorsi formativi. La sfida dell'emancipazione in carcere*, Liguori, Napoli, 2012.

Benelli C. e Del Gobbo G., *Lib(e)ri di formarsi. Educazione non formale degli adulti e biblioteche in carcere*, Pacini Editore, Pisa, 2016.

Benelli C., *La scuola incarcerata*, Edizioni Centro Studi Erickson, Trento, 2020 —  
L'integrazione scolastica e sociale, Vol. 19, n. 2, maggio 2020

Si

veda:

<https://rivistedigitali.erickson.it/integrazione-scolastica-sociale/archivio/vol-19-n-2/la-scuola-incarcerata/>

Bertolini P., Caronia L., *Ragazzi difficili. Pedagogia interpretativa e linee di intervento*, La Nuova Italia, Firenze, 1993.

Biasin C., *Adultità, riflessione critica e apprendimento trasformativo*. Si veda:  
<http://www.metisjournal.it/metis/eda-nella-contemporaneita-teorie-contesti-e-pratiche-in-italia-052015/153-saggi/750-adultita-riflessione-critica-e-apprendimento-trasformativo.html>

Bichi R., *L'intervista biografica: una proposta metodologica*, Vita e Pensiero Università, Milano, 2002.

Bichi R., *La conduzione delle interviste nella ricerca sociale*, Roma, Carrocci, 2011.

G. Bonaiuti, A. Calvani, M. Ranieri, *Fondamenti di didattica. Teoria e prassi dei dispositivi formativi*, Carrocci Editore, Roma, 2022

Bonomi A., *Il diritto/dovere alla rieducazione del detenuto condannato e la libertà di autodeterminazione*, in Riv. diritti fondamentali.cit, fascicolo 1/2019.

Bori P. C., *Lampada a se stessi. Letture tra università carcere*, Marietti, Torino, 2008.

Cardano M., *Tecniche di ricerca qualitativa. Percorsi di ricerca nelle scienze sociali*, Carrocci, Roma., 2003

Cardano M., *La ricerca qualitativa*, Il Mulino, Bologna, 2011.

Cardano M., Gariglio L., *Metodi qualitativi. Pratiche di ricerca in presenza, a distanza e ibride*, Carrocci, Roma, 2022.

Cardinali C., Craia R., *Il paradigma ri-educativo nel trattamento penitenziario. Azioni e valutazione possibile*, «Formazione e Insegnamento», XII-4-2014.

Cecconi L., *La ricerca qualitativa in Educazione*, Franco Angeli, Milano, 2002.

Ceka I. (2004), *Ristretto con i miei libri... e i miei sogni. Uno studente-detenuto racconta come si è avvicinato all'Università in carcere. E come riesce a studiare e a dare esami nonostante le difficoltà burocratiche e gli impedimenti pratici che deve affrontare ogni giorno*. Si veda: <http://www.ristretti.it/interviste/cultura/eltonstudio.htm>

Citroni S., Sala R. (2016), «Apprendere in carcere. Note da un'esperienza di stage», *Etnografia e ricerca qualitativa*, IX, n.2, pp. 351-362.

Del Gobbo G., *L'educazione non formale in carcere nel quadro dell'adult learning*, in Torlone F.m a cura di, *Il diritto al risarcimento detenuti*, Firenze, University Press, Firenze, 2016.

Della Porta D., *L'intervista qualitativa*, Laterza, Bari, 2019.

Formica M., «Lo studio come strumento di libertà», *Studium*, 1, pp. 16-18, 2017.

Elliot J., Giordan A., Scurati C., *La ricerca azione. Metodiche, strumenti, casi*, (a cura di) Pozzo G., Zappi L., Ed. Bollati Boringhieri, IRSSAE-Piemonte.

Si veda:  
<https://docenti.unimc.it/valentina.pennazio/teaching/2018/18548/files/dispensa-e-approfondimenti/elliott-e-la-r-a>

Fabbri A., *L'esercizio della libertà religiosa in carcere, tra garanzie di sicurezza e finalità rieducativa: l'esperienza islamica*, anno XI, n. 3, 2021 data di pubblicazione: 30 dicembre 2021. Si veda:  
<https://romatrepress.uniroma3.it/wp-content/uploads/2022/02/04.-Liberta-religiosa-in-carcere-Fabbri.pdf>

Fabbroni F., *La sfida della didattica. Insegnare di meno, apprendere di più*, Sellerio Editore, Palermo, 2011.

Farris E., Sechi P., *Dentro e Fuori. Workshop sui percorsi da e per il carcere in Italia*, Napoli, Jovene Editore, 2020.

Fassone E., *La pena detentiva in Italia dall'Ottocento alla riforma penitenziaria*, Bologna, Il Mulino, 1980.

Fedda R., *Riflessioni inattuali intorno ad una categoria attuale: il cambiamento e il suo rapporto con la formazione umana*. Si veda:  
<http://www.giornaledipedagogiacritica.it/index.php/gdpc/article/viewFile/143/145>

Friso V., Decembrotto L., *Università e carcere. Il diritto allo studio tra vincoli e progettualità*, Guerini Scientifica, Milano, 2019.

Gianturco G. (2005), *L'intervista qualitativa. Dal discorso al testo scritto*, Guerini Scientifica, Milano.

Guetta S., Del Gobbo G., *I saperi dei Circoli di Studio. Proposte teorico-metodologiche per operatori Lifelong Learning*, Tirrenia, Del, Cerro, 2005.

Kalica E., *Farsi la galera. Spazi e culture del penitenziario*, Ombre corte, Verona, 2018.

Kaufmann J.C., *L'intervista*, Il Mulino, Bologna, 2009.

Knowles M. S., Holton III E. F., Swanson R. A., *Quando l'adulto impara. Andragogia e sviluppo della persona*, Milano, Franco Angeli, 2008.

Lizzola I., Brena S., Ghidini A., *La scuola prigioniera. L'esperienza scolastica in carcere*, Franco Angeli, Milano, 2017.

Lizzola I. *Oltre la pena. L'incontro oltre l'offesa*, Castelvecchi Editore, Roma, 2020.

Loiodice I., *L'identità professionale dell'esperto per l'educazione in età adulta*, in Alberici A. Orefice P. (a cura di), *Le nuove figure professionali della formazione in età adulta. Profili e formazione universitaria*, F. Angeli, Milano, 2006.

Losito G., *L'intervista nella ricerca sociale*, Laterza, Roma, 2004.

MAGNANENSI S., RISPOLI E., *La finalità rieducativa della pena e l'esecuzione penale*. Si veda:

[https://www.cortecostituzionale.it/documenti/convegni\\_seminari/STU\\_205\\_Finalita.pdf](https://www.cortecostituzionale.it/documenti/convegni_seminari/STU_205_Finalita.pdf)

Marchioro S., *Educazione degli adulti in contesto carcerario. Un quadro generale dei problemi di metodo*. Si veda: [http://www.eduadu.net/materiali/carcere\\_marchioro1.htm](http://www.eduadu.net/materiali/carcere_marchioro1.htm)

Margara A., *Il carcere della legge e il carcere che c'è*. Si veda: <https://media.fupress.com/files/pdf/16/283/2592>

Mauceri, E., *Pedagogia e contesto penitenziario: alcune riflessioni sul significato e il ruolo dell'educazione in prigione*. *Rassegna penitenziaria e criminologica*, 1, 295, 2001.

Maurizio A., «L'istruzione formale in carcere», *Epale Journal*, 2, pp. 5-9, 2017.

Mezirow J., *La teoria dell'apprendimento trasformativo*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2016.

Migliori S., *Carcere, esclusione sociale, diritto alla formazione*, Carocci, Roma, 2007.

Milani P., Pegoraro E., *L'intervista nei contesti socio-educativi: una guida pratica*, Carocci, Roma, 2015.

Monitoraggio CNUPP A.A. 2020/2021. Si veda: <https://www.crui.it/documenti-cnupp.htm>.

Monitoraggio CNUPP A.A. 2021/2022. Si veda: <https://www.crui.it/documenti-cnupp.htm>.

Oggionni F., «L'educazione in carcere tra principi costituzionali, intenzionalità e dimensioni informali», *Pedagogia Oggi*, 2: 384-397, 2019.

Pagani V., *Dare voce ai dati: l'analisi dei dati testuali nella ricerca qualitativa*, Junior, Parma, 2020.

Pastore G., «Formazione e processi di inclusione sociale: il caso dei Poli Universitari

Penitenziari», in Toscano M.A., Cirillo A. (a cura di), *Xenia. Nuove sfide per l'integrazione sociale*, FrancoAngeli, Milano, 2015.

Patrizi, P., *Giustizia e pratiche riparative. Per una nuova giustizia di comunità*, Diritto e Storia, 15, 2017. Si veda: <https://www.dirittoestoria.it/15/innovazione/Patrizi-Giustizia-pratiche-riparative-nuova-giustizia-comunita.htm>

Pellegrini M., Vivianet G., *Sintesi di ricerca in educazione. Basi teoriche e metodologiche*, Carrocci, Roma, 2018.

Reggio P., *Imparare sempre e ovunque. Tempi e luoghi dell'educazione degli adulti*. Si veda: <http://www.metisjournal.it/metis/eda-nella-contemporaneita-teorie-contesti-e-pratiche-in-italia-052015/153-saggi/785-imparare-sempre-e-ovunque-tempi-e-luoghi-delleducazione-degli-adulti.html>

Scardaccione G., "Nuovi modelli di giustizia: giustizia riparativa e mediazione penale", in *Rassegna penitenziaria e criminologica*, n.1-2

Scuola Internazionale di Dottorato in Formazione della persona e mercato del lavoro, Università degli Studi di Bergamo, *La formazione della persona in carcere. Attese, resistenze e riscatto*, «Rivista Formazione, lavoro, persona» Anno VI, Numero 17 – Luglio 2016

*Relazione delle attività anno 2021*. Garante delle persone sottoposte a misure restrittive o limitative della libertà personale. Regione Emilia Romagna, Assemblea Legislativa. Si veda: <https://www.assemblea.emr.it/garante-detenuti/documentazione>

Ronco D., «L'esperienza dei Poli universitari in carcere. Il caso italiano», in sette R. (a cura di), *Criminologia e vittimologia. Metodologie e strategie operative*, Minerva, Bologna, pp. 341-369, 2011. Si veda:

<http://www.data.unibg.it/dati/bacheca/1029/79126.pdf>

Sorzio P., *La ricerca qualitativa in educazione. Problemi e metodi*, Carrocci editore, Roma, 2015.

Tomba C., *Il diritto allo studio in regime restrittivo della libertà*, Diritto penitenziario e costituzione, 2016. Si veda: [https://dirittopenitenziarioecostituzione.it/images/pdf/MaterialeDidattico/Tomba\\_lezioni\\_e\\_istruzione\\_carcere.pdf](https://dirittopenitenziarioecostituzione.it/images/pdf/MaterialeDidattico/Tomba_lezioni_e_istruzione_carcere.pdf)

Torlone F., *Il diritto al risarcimento educativo dei detenuti*, Firenze University Press, 2016. Si veda: [http://www.ristretti.it/commenti/2017/luglio/pdf4/libro\\_torlone.pdf](http://www.ristretti.it/commenti/2017/luglio/pdf4/libro_torlone.pdf)

Tramma S., *Adulità, trasformazioni sociale ed educazione*. Si veda: <https://www.metisjournal.it/metis/eda-nella-contemporaneita-teorie-contesti-e-pratiche-in-italia-052015/153-saggi/797-adultita-trasformazioni-sociali-ed-educazione.html>

Vallini A., *Carcere, democrazia, università. L'esperienza dei poli universitari penitenziari*, Opinioni di diritto penale, Stati generali dell'esecuzione penale, Diritto penale e processo, pp. 1374-1378, 10/2016. Si veda: [https://www.academia.edu/29364539/Carcere\\_democrazia\\_università\\_L\\_esperienza\\_dei\\_poli\\_universitari\\_penitenziari](https://www.academia.edu/29364539/Carcere_democrazia_università_L_esperienza_dei_poli_universitari_penitenziari)

Zizioli E., *Essere di più, quando il tempo della pena diventa il tempo dell'apprendere*, Le Lettere, Firenze, 2014.

## SITOGRAFIA

<http://www.salvisjuribus.it/la-funzione-della-pena-tra-castigo-e-risocializzazione/>

<https://www.antigone.it>

<http://www.ristretti.it>

<https://www.treccani.it>

<https://www.giustizia.it>

<https://www.metisjournal.it/metis/>

<https://rivistedigitali.erickson.it>

<https://sociale.regione.emilia-romagna.it>

<https://www.unimc.it/it>

<http://www.giornaledipedagogiacritica.it/index.php/gdpc>

<https://www.cortecostituzionale.it/default.do>

<http://www.eduadu.net>

<https://www.dirittoestoria.it>

<https://www.unibg.it>

<https://dirittopenitenziarioecostituzione.it>

<https://www.academia.edu>

<https://www.avvenire.it>

<http://dirittifondamentali.it>

<https://romatrepress.uniroma3.it>

<https://www.gazzettaufficiale.it>

<https://www.crui.it/cnupp.html>

<https://docplayer.it>

<https://www.unipr.it>

<https://www.teatrodue.org>

## APPENDICE

### INTERVISTA 1

**Corso di studi:** Giurisprudenza (5° anno).

**Da quanto sei tutor didattico per studenti ristretti:** da ottobre 2022.

**1. Come sei venuto a conoscenza del bando per diventare tutor didattico all'interno del Polo Universitario di Parma?**

Ho scoperto del bando tramite la mail istituzionale. Se devo essere sincera, quando ho letto la mail e il bando, l'ho subito scartato. Ho pensato fosse una bella iniziativa in generale, e soprattutto per chi studia giurisprudenza. Ti permette di entrare in contatto con una realtà che può avere strettamente a che fare con il nostro percorso, e perchè no, con un possibile lavoro futuro.

Io di fatto sono più interessata al civile, quindi il penale non è un ambito che rispecchia propriamente le mie scelte. Nonostante ciò, mi è sembrato interessante venire in contatto con un mondo molto distante dal nostro, per cui molto spesso ci sono dei pregiudizi. Diciamo che quindi, nonostante io avessi inizialmente scartato la cosa, mi ha un po' incuriosita, e in qualche modo sono rimasta con il "pallino".

**Da quello che mi hai detto eri abbastanza indecisa, cosa ti ha fatto cambiare idea?**

Parlare con alcuni miei familiari. Mi hanno fatto riflettere su un aspetto, che poi è stato quello che mi ha fatto scegliere di partecipare.

I miei genitori sanno che mi piacerebbe intraprendere la carriera accademica e mi hanno fatto notare il fatto che questo percorso potesse essermi utile per "stare dall'altra parte". Ovvero, per mettermi in gioco insegnando e dedicandomi al percorso di qualcun altro; ma anche per mettere in discussione la mia rigidità – sono molto inquadrata nello studio, ho bisogno dei miei spazi e dei miei tempi, risultando a volte molto intransigente. Cercare di far fruttare le conoscenze con qualcun altro, non è semplice, e implica la messa in discussione di alcuni propri paletti, la capacità di ascolto e di adattamento a tempi, ritmi e limitazioni della persona con cui studi. A maggior ragione quando la persona con cui svolgi questa attività non si trova in una situazione ordinaria.

Posso dire che l'ho visto come un modo per mettermi in gioco, per spingermi oltre a dei miei limiti mentali, e come occasione per acquisire competenze spendibili a livello professionale.

## **2. Come ti immaginavi il contesto penitenziario prima di entrarci?**

In realtà non avevo delle grandi aspettative su quello che avrei trovato; vedendola come una cosa molto distante dal mio ordinario, dalla mia quotidianità, non sapevo come funzionasse e non sapevo quali fossero i meccanismi.

Quindi non avevo la minima idea di quello che avrei trovato dentro, del tipo di persone, dell'approccio che avrebbero avuto nei miei confronti.

Sono andata lì proprio libera nella mente, naturalmente il primo giorno ero un po' in ansia, ma non avevo aspettative su quello che avrei trovato.

## **3. Come lo descriveresti oggi?**

Un ambiente sicuramente non accogliente, come inevitabile che sia. Ma non accogliente non tanto per chi c'è dentro, per chi lo vive, ma proprio a livello visivo. La cosa che noto sempre entrando è il colore, ti giri attorno e il colore che domina su tutto è il grigio. È un posto che, per come strutturato, a livello proprio architettonico, è freddo: sono tanti edifici tutti uguali e anonimi.

Dentro al padiglione di Alta Sicurezza sembra di stare dentro ad un labirinto. Ricordo di aver pensato, la prima volta che mi hanno accompagnata al Polo, "io questa strada non la saprei rifare", non riuscivo a trovare un punto di riferimento, sono tutti corridoi uguali.

Nonostante questo io quando sono lì mi sento accolta. Tutti quanti, dai detenuti agli agenti con cui ho avuto a che fare, sono sempre stati molto cortesi nei miei confronti – a parte qualche esperienza con alcuni agenti, che non riconoscono l'importanza della formazione.

Tendenzialmente comunque, nonostante l'ambiente fisico, le persone mi fanno sentire accolta.

Prima ho detto che il fatto che questo contesto sia completamente privo di personalità e freddo (non accogliente) sia inevitabilmente, ma penso di sbagliarmi. Credo dipenda (il

fatto di dire che sia inevitabilmente freddo e privo di personalità) da un pregiudizio: il carcere è il luogo per eccellenza della privazione, dove ti tolgono tutto – non solo cose fisiche e materiali –, e per questo lo associamo automaticamente ad un luogo freddo e poco accogliente.

**4. Chi ti aspettavi di incontrare?**

**5. Chi hai incontrato?**

**(Metto insieme le due domande perché la persona intervistata ha risposto in automatico alla seconda domanda)**

Se per quanto riguarda il contesto entravo senza alcuna aspettativa, non è stato lo stesso per le persone che avrei incontrato. Prima di incontrare gli studenti di cui sono tutor, avevo un po' di timori.

Da ciò che ci avevano detto durante la formazione, ribadendo di vestirci in maniera molto sobria e di stare attente, mi aspettavo sguardi o parole fuori luogo. Diciamo che la mia paura era legata al fatto di avere a che fare con uomini privati di libertà e reclusi in un contesto prettamente maschile. In questo contesto, visto anche quello che ci avevano detto, mi aspettavo che gli sguardi e le parole fuori luogo fossero qualcosa di ordinario, o almeno che sarebbe stato un comportamento diffuso.

In realtà, ho conosciuto delle persone con cui sono sempre molto tranquilla. Sono persone – sia gli agenti che gli studenti – molto educate e gentili. Non ci sono mai stati sguardi di troppo o parole che potessero mettermi in imbarazzo.

Altra cosa che mi aspettavo era di incontrare delle persone “tristi” – probabilmente tristi non è la parola che meglio si addice, ma non saprei quale altra usare –, perché – e questo lo credo ancora adesso – penso vivano una situazione davvero difficile, e che molto spesso in quel contesto sia facile perdere la speranza.

In realtà questa mia convinzione si è un po' affievolita nel corso del tempo, sono persone che, almeno quando le incontro io, cercano sempre di sorridere e ridere, si dimostrano entusiaste e trovano sempre una bella parola. Sono certa che hanno anche loro i loro momenti no, sono certa che spesso sia per loro difficile ridere e sorridere, o sdrammatizzare su qualcosa che li riguarda; e credo che i loro sorrisi non siano scontati, ho anche pensato che a volte lo facciano per me, per alleggerirmi da quel contesto. Io questo non me lo aspettavo.

**6. Potresti spiegarmi come è andato il primo incontro? Quali sono state le sensazioni?**

La prima volta ero un po' in ansia, sia per l'incontro che per l'ambiente stesso che, sicuramente, non aiuta – passi questo tunnel, inizi a vedere i vari padiglioni attorno a te, tutto grigio come ti dicevo prima.

Io seguivo due studenti e entrambi mi hanno tranquillizzata fin da subito. Sono stati molto gentili, e ci hanno tenuto a dirmi che non avevano commesso reati di un certo tipo; l'ho interpretato come un gesto per mettermi a mio agio, e ad essere sincera mi hanno aiutata a sentirmi così (a mio agio).

Quella sensazione di disagio nei confronti delle persone che avrei incontrato poi non l'ho più provata, diciamo che c'è voluto un po' di tempo ma è come se l'ambiente ora mi fosse abitudinario.

Dall'altra parte il magone provato la prima volta lo continuo a provare ancora adesso quando entro, e non penso di abituarci mai.

Vivo quindi queste sensazioni contrapposte rispetto al contesto carcere e alle persone incontrate: abitudine e continuo senso di volubilità.

**7. Che tipo di rapporto avete instaurato?**

Con uno dei due si è creato un rapporto di sintonia, io lo ascolto e lui mi ascolta, il che non è scontato. Apparteniamo a due generazioni diverse, abbiamo vissuto una vita diversa e anche adesso viviamo in due contesti che sembrano completamente distanti e impossibili da mettere in relazione, quindi trovo che questa capacità di ascolto e di entrare in sintonia non sia per niente da dare per scontata.

A volte è stato per me molto difficile saper ascoltare lui, inizialmente trovavo molto difficile riuscire a mettermi nei suoi panni. Mi sono scontrata molto con la mia rigidità di cui parlavo prima (rispetto allo studio) e quando lui a inizio incontro mi diceva “non sono riuscito a fare nulla questa settimana” non riuscivo a capacitarmene. Quando mi diceva che non riusciva a mettere in atto certi miei consigli, visto che non era in cella da solo e che il suo compagno guardava spesso la televisione, pensavo fosse una sorta di giustificazione. Un giorno però spiegandomi la sua difficoltà ha proprio detto “i meccanismi che lei pretende da me”, il verbo “pretendere” mi ha messo sull'attenti. Mi

sono resa conto che fino ad allora avevo posto la mia rigidità prima di tutto, avevo imposto il mio metodo senza considerare ciò di cui lui probabilmente avesse bisogno. La volta dopo abbiamo passato l'incontro a parlare e a confrontarci sulle possibili strategie da mettere in atto per lo studio, sui limiti contestuali che sono presenti all'interno del carcere e che automaticamente si riversano sul suo modo di studiare. Abbiamo parlato dei suoi obiettivi – che poi sono nostri in questo percorso – e di come, tramite le risorse che abbiamo nella nostra relazione, possiamo raggiungerli.

Adesso c'è alla base riconoscimento reciproco: io riconosco in lui buona volontà e un concreto interesse nello studio; lui riconosceva in me una persona che poteva accompagnarlo in questo percorso perché più avanti rispetto a lui – proprio a livello di corso di studi, sono più anni avanti a lui – e perché ho un mio metodo e più risorse materiali rispetto a lui. Diciamo che il momento di confronto di cui ti ho parlato prima, e quindi la mia piena apertura nell'ascolto, ha permesso di fare un salto in avanti.

Oltre al riconoscimento reciproco è stata messa in gioco anche la fiducia, la comprensione.

Con l'altro studente che seguo c'è meno sintonia, e ciò fa sì che io senta meno la sfida/la voglia di fare questo percorso.

L'impressione che io ho avuto quando l'ho conosciuto – e che il tempo mi ha confermato – è che, essendoci una grande differenza di età, non mi consideri come una persona che può trasmettergli qualcosa. Diciamo che questa era una di quelle cose con cui mi aspettavo di fare i conti già da prima di entrare. Avevo preso in considerazione di scontrarmi con questo aspetto, perché non è scontato che una persona con un'età più avanzata della tua possa accettare di farsi "insegnare" da una persona più giovane. Mi aspettavo questa reticenza nei miei confronti, ed è stata confermata dall'incontro.

Questo aspetto mi ha fatta mettere in discussione, mi sono chiesta se fossi adatta a questo ruolo; dall'altra parte però so quelle che sono le mie competenze, quindi so di poter aiutarlo. So di potergli insegnare qualcosa, come sono consapevole che lui possa insegnare qualcosa a me.

Io ancora oggi, anche se è passato parecchio tempo, con lui mi sento "inadeguata" rispetto al mio ruolo; credo non ci sia mai stato pieno riconoscimento. Questo credo sia uno dei limiti maggiori nella nostra relazione, impedisce di creare un rapporto che sia pienamente proficuo allo studio.

Penso sia difficile creare una relazione proficua all'apprendimento se non si riconosce pienamente la persona con cui sei in interazione. Manca un po' il confronto, è difficile dirsi "per me potremmo provare a fare così" oppure "per me quello che dici non è valido", c'è sempre un po' di tensione o comunque ci si sente sempre un po' limitati e in soggezione. Non capisco mai fin dove posso spingermi dandogli un consiglio, fornendogli una spiegazione, dicendogli che la sua interpretazione del testo letto non è del tutto corretta.

#### **8. Quali strategie e metodi utilizzate nel contesto di apprendimento?**

Diciamo che ho notato che ci sono grosse difficoltà nella comprensione di ciò che leggono. Nei libri c'è terminologia specifica, molto spesso i concetti vengono spiegati in maniera intricata e con termini complicati e inusuali.

Solitamente leggiamo assieme e riformuliamo quanto letto per vedere cosa abbiamo compreso e cosa ancora non ci è chiaro. Molto spesso facciamo esempi concreti, facendo giurisprudenza è facile che ricolleghino quanto studiamo alla loro esperienza. Questo ho notato che risulta essere molto utile, in quanto è un modo per rendere concreto qualcosa che altrimenti rimarrebbe troppo astratto,

#### **9. Descriveresti uno o più momenti significativi?**

Sicuramente uno dei momenti, per me, più significativi in questo percorso è stato il fatto di prendere coscienza del mio "pretendere". Credo che quel momento sia stato molto significativo per me, perché mi ha messo di fronte ad un mio limite. Ma credo possa essere stato significativo anche per lo studente con cui mi relazio, perché gli ha permesso di essere riconosciuto e ascoltato. Ha favorito un clima di maggior ascolto – o reale ascolto, come non era avvenuto fino a quel momento.

Un altro momento significativo, che sicuramente è dipeso dal primo, e dal clima di fiducia che si è creato dopo questo, è stato quando un giorno a lezione mi ha detto che la volta precedente era uscito dall'incontro arrabbiato nei miei confronti – lui voleva stabilire una data per l'esame, ma io avevo insistito per aspettare perché non era ancora pronto a sostenerlo nonostante, come ho tenuto a dirgli, fossero stati fatti molti progressi –, ma che durante la settimana ci aveva pensato molto e che aveva capito che

forse io avevo ragione e che quelle mie parole l'avevo motivato maggiormente. Mi sono sentita riconosciuta, e a fine lezione quando ci siamo confrontati su come fosse andato l'incontro ci ho tenuto a dirgli che aveva fatto un grande lavoro in settimana e che il fatto che lui avesse detto che con le mie parole l'avevo motivato mi aveva fatto molto piacere. Credo che in quel momento sia stato chiaro a entrambi quanto riconoscessimo l'altro, e quanto questo fosse importante.

#### **10. Pensi che questa esperienza possa averti insegnato qualcosa?**

Sicuramente il percorso di tutorato mi ha permesso di crescere e imparare molte cose. Può sembrare, dall'esterno, che quella tra tutor e studente sia una relazione a senso unico, ma non è così; c'è stato uno scambio reciproco, sia a livello di conoscenze che di crescita personale.

Io penso, e spero, di aver trasmesso agli studenti con cui lavoro un metodo di studio, delle strategie utili per preparare un esame, uno sguardo più oggettivo su come i fattori esterni, che condizionano sicuramente il loro percorsi di studio, possano essere in qualche modo gestiti.

Loro a me hanno insegnato a essere meno rigida e ad aspettare i tempi e a rispettare i bisogni e i limiti degli altri; perché quello che ho capito è che all'interno del carcere, dove l'istituzione è poco flessibile e molto rigida, sono loro a dover diventare più flessibili, sono loro a dover rispettare i tempi, e io di conseguenza.

Ho appreso a rallentare i tempi, a lasciare più tempo agli altri. Ho capito che abbiamo tutti delle esigenze e delle necessità diverse, dei limiti sia personali che contestuali. Siamo cresciuti tanto, assieme.

Sotto questi punti di vista penso che ci sia stato un cambiamento in me grazie a questo percorso.

A volte mi sono sentita fuori luogo, perché porsi in un contesto di apprendimento con una persona molto più grande, con un'età e una storia diversa dalla mia, mi ha reso le cose difficili. Ma ho appreso anche da questo.

Credo che definirei contraddittoria questa relazione: devi riuscire a mantenere una certa distanza con le persone e con il contesto, avere ben chiaro quale sia il tuo ruolo e non farti condizionare; ma si ha comunque a che fare con persone che hanno bisogni, limiti,

opportunità, obiettivi, emozioni. Risulta impossibile, e credo non sia nemmeno proficuo, non tenere questi aspetti in considerazione.

## **INTERVISTA 2:**

**Corso di studi:** Ho frequentato un corso che rimanda al Dipartimento di Scienze degli Alimenti e del Farmaco. Ad oggi non sono iscritta a nessun corso di studio in quanto ricercatrice.

**Da quanto sei tutor didattico per studenti ristretti:** Da 4 mesi circa.

### **1. Come sei venuto a conoscenza del bando per diventare tutor didattico all'interno del Polo Universitario di Parma?**

Sono venuta a conoscenza del bando tramite un'amica che aveva partecipato a questo percorso qualche anno fa. Mi aveva parlato di quest'esperienza in maniera molto positiva e quindi ho deciso di iscrivermi.

L'ho ritenuta un'iniziativa davvero importante. Sia per gli studenti sia per me. Ritengo fondamentale la formazione e ritengo altrettanto fondamentale il mettersi in gioco in situazioni che possono essere considerate anche scomode. Questa esperienza mi sembra conciliare questi due elementi per entrambe le parti coinvolte (tutor e studenti ristretti): permettendo a me tutor di formarmi e di entrare in un contesto a me lontano, sconosciuto; e per loro (gli studenti) credo sia lo stesso: permette di formarsi e di entrare in contatto con l'università, che immaginavo implicasse per loro una grande prova di coraggio.

### **2. Come ti immaginavi il contesto penitenziario prima di intraprendere questo percorso?**

### **3. Come lo descriveresti oggi?**

**(Metto insieme le due domande perché la persona intervistata ha risposto in automatico alla seconda domanda)**

Sicuramente l'idea che avevo, per quanto simile alla realtà, si discostava in parte dal contesto che sto vivendo. Prima di iniziare il percorso, mi immaginavo un sistema molto più rigido, con ancora più controlli di quelli che avvengono.

Mi immaginavo ci sarebbero state molte difficoltà e molte più resistenze – sia da parte dell’amministrazione penitenziaria e della polizia penitenziaria, ma anche da parte degli studenti stessi. Ci avevano infatti avvisati del fatto che molto spesso avremmo dovuto affrontare situazioni “scomode”.

Inoltre, prima di entrare mi immaginavo un sistema più austero e – in qualche modo – più freddo. Un sistema duro, in cui le regole vengono prima di tutto.

Sicuramente, anche ora continuo a vederlo (il carcere) come una realtà che rimane rigida, ma vivendola ho visto un mondo meno “buio”, che riesce ad offrire attività e stimoli rivolti a chi ha voglia di partecipare.

Molto spesso la rigidità del sistema si fa sentire, eccome. Ci sono volte in cui il materiale di cui ho bisogno per la lezione non può entrare, altre in cui lo stesso materiale lo accettano. Cambia solo la persona che lo controlla. Direi quindi, per questo, che si tratta di un ambiente contraddittorio, se così si può dire.

Descriverei il carcere anche come un ambiente lento, lentezza a cui non ero preparata e con cui faccio ancora fatica ad avere a che fare. Molto spesso ci si trova ad aspettare un tempo che sembra infinito e triplicato rispetto a quello che viviamo noi, a cui siamo abituati fuori.

#### **4. Prima di intraprendere il percorso, che tipo di persona/studente ti aspettavi di incontrare?**

Devo essere sincera, su questo non avevo grandi aspettative non mi ero fatta chissà quali idee. Immaginavo non avrei incontrato un mio coetaneo, ma una persona molto più grande di me e questo forse un po’ di soggezione me l’ha creata. Non sempre è facile relazionarsi con persone più grandi, e instaurare una relazione utile all’accompagnamento allo studio; non tutti accettano di essere affiancati a persone molto più giovani.

Un forte punto di domanda che avevo era relativo alla voglia e intraprendenza nello studio della persona che avrei avuto davanti. Mi straniva che delle persone nella loro situazione – e soprattutto vista la condanna lunga che hanno – intraprendessero un percorso come quello universitario. Non nego di aver pensato che lo facessero per ottenere dei benefici o per trascorrere il loro tempo, una sorta di passatempo.

**5. Chi hai incontrato? Come descriveresti questa persona/studente?**

A differenza di ciò che mi aspettavo, ho incontrato uno studente con tanta voglia di fare, nonostante le mille difficoltà che ha nell'intraprendere e portare avanti il suo percorso di studi – ad esempio non riuscire a reperire i materiali. È una persona motivata, determinata e propositiva e questo motiva anche me.

Ho incontrato una persona paziente, perché posso solo immaginare quanto sia difficile dover aspettare una settimana per avere delle risposte da parte dei docenti – sono io che chiedo ai docenti di riferimento informazioni che servono a lui.

Posso dire di aver conosciuto una persona disposta a mettersi in gioco e soprattutto all'ascolto. Una persona che si mette in discussione, aperta al confronto e ad apprendere dai nostri incontri. Grazie a queste sue disponibilità c'è molto dialogo.

**6. Potresti spiegarmi come è andato il primo incontro? Quali sono state le sensazioni?**

All'inizio ero sicuramente più preoccupata, non sapendo chi avrei potuto incontrare e quale potesse essere la sua attitudine allo studio – e nei miei confronti.

Inizialmente avevo paura di non essere all'altezza: non sono una docente e non sapevo cosa potesse aspettarsi da me. Questa mia sensazione di inadeguatezza è stata anche accentuata dal fatto che lui fosse di un altro dipartimento, studiamo materie affini a quelle che ho fatto anche io nel corso dei miei studi, ma di cui non ho piena padronanza. Comunque, lui mi ha messo subito a mio agio, si è dimostrato fin da subito una persona precisa e organizzata. Mi ha dimostrato molto rispetto fin dall'inizio e mi ha dimostrato anche di essere molto consapevole di quello che fosse il mio "ruolo". Quindi le paure iniziali che avevo sono svanite.

Inoltre, ero un po' preoccupata di poter fare o dire qualcosa di sbagliato. Avevo paura di superare il limite, che non avevo nemmeno ben capito quale fosse; ci era stato detto durante la formazione di darci del lei, di rimanere distaccati, di non dire assolutamente nulla su di noi (tutor) e di non chiedere assolutamente nulla su di lui (studente). Ma ci era anche stato detto che poteva capitare che qualcosa sarebbe uscito, che magari uno studente ci avrebbe raccontato qualcosa di personale, e non ci era stato detto come comportarsi in questi casi.

Inizialmente questo mi metteva in soggezione, stavo molto attenta a tutte le parole che usavo, le pesavo dalla prima all'ultima. Poi ho capito, con il tempo, che viene tutto naturale: che se emerge qualcosa rispetto ai propri vissuti non succede nulla di male, che è naturale parlare della propria quotidianità e collegarla allo studio.

Diciamo che è un ambiente “normale” – qualsiasi sia la definizione di “normale” – che loro sono studenti come noi e che il tutoraggio va vissuto così come si vivrebbe un tutoraggio all'interno di un contesto diverso.

#### **7. Come descriveresti il rapporto che hai instaurato con lo studente ristretto?**

Lo studente è sempre stato cordiale nei miei confronti e così io. Sicuramente col tempo si è instaurato un rapporto di rispetto, ma anche di collaborazione per raggiungere il suo obiettivo.

All'inizio probabilmente c'era più “freddezza” per il fatto di essere estranei e di non sapere cosa ci si aspettava dall'altro. Con il tempo, e la conoscenza, è diventato un rapporto tranquillo e cordiale. Capita di ridere e scherzare, capita di essere seri e di continuare a portare avanti il nostro lavoro senza che niente ci possa distrarre. Direi che siamo degli ottimi compagni di studio.

La cosa che vorrei sottolineare, e che penso contraddistingua il nostro rapporto, è il dialogo. Parliamo molto, ci confrontiamo molto su quelle che sono le necessità, i bisogni, gli obiettivi che vogliamo raggiungere. In questo dialogo vedo molta fiducia e rispetto, vedo piena comprensione e ascolto: ognuno espone con molta tranquillità le sue perplessità e le sue paure e nessuno dei due giudica ciò che emerge; nasce invece un confronto che, da ciò che ho visto fino ad ora, è molto generativo.

#### **8. Quali sono stati i principali metodi utilizzati per studiare con lo studente ristretto? Quali strategie avete messo in atto?**

Prima di tutto cerco di portare più materiale possibile, cosa non scontata visto il contesto. Lui (lo studente ristretto) ha da sempre lamentato il fatto di avere a disposizione poco – o niente – materiale da studio: non hanno a disposizione una biblioteca da cui attingere a libri e fare ricerche, non hanno accesso a internet e non hanno la possibilità di assistere alle lezioni. Diciamo che in qualche modo lui mi ha

rivelato un suo bisogno e che io, per quanto mi è possibile, cerco di rispondere nel migliore dei modi.

Lui è molto autonomo nello studio, in base a quelli che sono i suoi impegni, di settimana in settimana, fissiamo degli obiettivi da raggiungere – ad esempio la lettura di un capitolo, piuttosto che la lettura di alcuni articoli o materiali di approfondimento – e all’incontro successivo ne discutiamo assieme. Rielaboriamo quanto capito e estrapoliamo quelle che sono le informazioni che risultano più rilevanti al fine di sostenere l’esame.

Molto spesso ci avvaliamo di esperienze di vita per comprendere determinati argomenti di studio. A volte le esperienze quotidiane infatti permettono di rendere meno astratto ciò che studiamo.

Questo aspetto l’ho introdotto io con lui, è una strategia che a me personalmente ha sempre aiutato molto; con lui l’ho utilizzata probabilmente senza accorgermene, perché penso sia per me un automatismo. Me l’ha fatto notare lui durante un incontro, dicendomi che quella settimana aveva studiato una determinata cosa e che, come avevo fatto io la volta precedente, l’aveva ricollegata a una sua esperienza quotidiana per apprenderla meglio. Mi ha detto di non aver mai fatto questo tipo di collegamento e che gli era sembrato molto utile. Da quel momento cerchiamo sempre di ricollegare gli argomenti che trattiamo nei libri alla quotidianità.

Altro aspetto che da sempre ha tenuto a sottolineare è la necessità di confrontarsi con il docente che tiene il corso. Questo è un aspetto a cui lui tiene particolarmente, vuole sapere le modalità d’esame, quali sono gli argomenti da approfondire maggiormente, cose lecite e normali da parte di uno studente. Non potendo però relazionarsi direttamente con il docente per lui è abbastanza frustrante. Siamo arrivati alla conclusione che nel momento in cui iniziamo a preparare l’esame gli porto la scheda del corso (contenente gli obiettivi formativi, i prerequisiti, i contenuti dell’insegnamento, la bibliografia, ecc.) e la analizziamo assieme, ci segniamo alcune domande e alcune richieste da fare al docente; la settimana dopo gli faccio avere le risposte – naturalmente se sorgono dubbi durante lo studio contatto il docente nuovamente. So che sembra una cosa abbastanza banale, che mantenere i contatti con i docenti è il nostro compito, però vista la sua (dello studente ristretto) palese richiesta ritengo sia una cosa fondamentale.

**9. Descriveresti uno o più momenti per te significativi avvenuti durante il tutoraggio? Cosa li ha resi significativi? Perché?**

Credo che i momenti più significativi siano riconducibili a quanto colleghiamo argomenti di studio a qualcosa della nostra quotidianità. Il racconto delle nostre esperienze quotidiane – per quanto ricollegate allo studio – conferiscono un lato “umano” all'apprendimento, rendendolo, a mio avviso, prezioso.

**10. Pensi che questa esperienza possa averti insegnato qualcosa?**

Sicuramente sì. Ad oggi ritengo che questa esperienza sia un'occasione di crescita anche per il tutor. Si ha la possibilità di vedere una realtà che non si conosce se non attraverso persone terze, di conoscere persone che vivono nel contesto penitenziario e che sicuramente hanno qualcosa da offrire a livello umano. È un'esperienza impegnativa, sia a livello di tempo che di impegno emotivo, ma ritengo che possa offrire un enorme bagaglio in più per chi prende l'esperienza con il piede giusto.

Ho imparato quanto sia fondamentale il dialogo, soprattutto essendo un contesto dove non hai la possibilità di vederti e sentirti quando necessario. Ho capito quanto sia importante instaurare del dialogo non giudicante, che permette a entrambi di ascoltare e imparare dall'altra persona.

Se mi è possibile vorrei aggiungere una cosa, a parer mio, una migliore organizzazione amministrativa del tutoraggio aiuterebbe i tutor nel percorso. A volte ho sentito un senso di abbandono da parte dell'istituzione universitaria: lenta nella comunicazione e alle volte completamente assente; ho trovato l'Università lenta nelle questioni burocratiche e nella consegna del materiale per lo studio. Credo che questo prescinda dall'esperienza in sé, in quanto ritengo che non sia questo motivo per non intraprendere questo percorso, ma potrebbe essere un *plus*. Credo possa essere utile per noi tutor avere più sostegno, a volte ci si trova con studenti che hanno bisogno del materiale e è richiesto di “arrangiarsi”.

Questo in qualche modo può influenzare la relazione che si instaura con lo studente. A volte, dal confronto con l'agente del Polo è emerso che gli studenti hanno poca fiducia nell'istituzione universitaria e la lentezza nella consegna dei materiali potrebbe portare ad una deriva negativa il loro percorso di studio.

Non ho segnalato prima questa cosa perché nel mio specifico caso sono sempre riuscita a gestire questa situazione, facendo in modo che non influenzasse la relazione. Però credo possa essere utile segnalarlo per rendere sempre migliore questo progetto.

### **INTERVISTA 3**

**Corso di studi:** Progettazione e coordinamento dei servizi educativi.

**Da quanto sei tutor didattico per studenti ristretti:** da 4 mesi circa.

#### **1. Come sei venuto a conoscenza del bando per diventare tutor didattico all'interno del Polo Universitario di Parma?**

Sono venuta a conoscenza del tutoraggio confrontandomi con una compagna di corso. Lei aveva visto la mail e me ne ha parlato.

Il contesto penitenziario era a me una realtà sconosciuta, o meglio conosciuta tramite terzi.

Inoltre ho pensato potesse essere un'esperienza utile a livello formativo e professionale. Ero a conoscenza del fatto che all'interno dell'istituzione penitenziaria ci fosse la figura dell'educatore, e sebbene non entrassi rivestendo quel ruolo, l'ho ritenuto un modo per poter iniziare a conoscere quel contesto.

#### **2. Come ti immaginavi il contesto penitenziario prima di intraprendere questo percorso?**

Diciamo che la mia idea rispetto al contesto penitenziario non è mai stata molto definita. Me lo ero prefigurato come un luogo sicuramente rigido e totalitario.

Me lo immaginavo come un luogo dove la solitudine e la privazione di libertà prendevano il sopravvento. Mi immaginavo che tutto ruotasse attorno a quello.

Inoltre, per quanto non lo volessi, entravo con un forte pregiudizio nei confronti delle "guardie": si perché, anche se fin da subito ci hanno detto che il termine guardia non era corretto e che non si doveva assolutamente usare, nella mia testa però gli "agenti" potevano essere solo guardie – in maniera abbastanza dispregiativa. Questo penso fosse dovuto molto alle rappresentazioni che avevo.

### **Parli di rappresentazioni, cosa intendi?**

Parlo in questo senso delle idee che mi sono fatta guardando film e serie tv. Diciamo che è molto diffusa l'immagine di secondini che, approfittando del loro ruolo e del loro potere, non si comportano proprio bene nei confronti dei detenuti.

### **3. Come lo descriveresti ora?**

Ora quando entro cerco di non concentrarmi sulle mura e sul contesto in sé. Parliamo di un luogo molto rigido che a volte tende a prendere il sopravvento su tutto quello che succede. Non so se riesco a spiegarmi bene, ma intendo dire che è un contesto davvero molto invadente e a volte c'è la tendenza a prendere in considerazione prima quello rispetto a quelle che sono le persone che lo vivono. Se mi concentrassi sulla struttura e sulla sua rigidità a volte penso non riuscirei a continuare.

Ogni tanto quando entro penso di essere in un grande gioco dell'oca, sai quando tiri il dado e a volte capiti nella casella "tira di nuovo" oppure "vai avanti di tre"; mentre altre volte capiti nella casella "stai fermo un turno" oppure in quella che dice "torna indietro di cinque". Il carcere lo descriverei un po' così, un luogo dove sembra sempre di aver fatto un piccolo passo in avanti e subito dopo ti viene tolto.

Non penso al carcere solo in maniera negativa, però diciamo che prevale un po' questa mia visione.

Ho scoperto, da ciò che raccontano le persone con cui mi relaziono, che ci sono anche varie attività formative e ricreative. Che c'è stato nel corso degli anni (a detta loro) un miglioramento sotto questo punto di vista. Alcuni sono dentro da molto tempo, quindi hanno visto una trasformazione sotto questo punto di vista.

Lo stesso Polo Universitario penso sia stato un grande cambiamento – e anche il fatto di far entrare noi studenti tutor –, credo sia da considerare un grande "progresso".

Naturalmente, vista la sua rigidità, è un luogo dove questi piccoli cambiamenti richiedono tanto tempo, non avvengono dall'oggi al domani e non avvengono senza difficoltà.

Però è un luogo sicuramente in evoluzione, anche se come già detto a volte si torna indietro.

Altro aspetto che secondo me caratterizza il carcere è la lentezza. In carcere sembra esserci un tempo completamente diverso da quello che viviamo noi qui fuori. Tutto è

lento, o almeno per me – ma credo che lo sia per chiunque non viva quel contesto –, è richiesto di saper aspettare, di avere pazienza. L’attesa caratterizza anche questo percorso di tutoraggio, tutto questo percorso si instaura sull’attesa tra un mercoledì e l’altro.

#### **4. Prima di intraprendere il percorso, che tipo di persona/studente ti aspettavi di incontrare?**

Banalmente delle persone che stanno facendo un percorso universitario, degli studenti. Alla fine entravo con un ruolo specifico, quello tutor universitario, quindi ci era richiesto di non interrogarsi troppo su cose che andassero oltre il semplice percorso di studio e così ho cercato di fare.

Mentirei però se dicessi che non mi sono chiesta chi avrei incontrato come persona. Entravo per la prima volta in un contesto penitenziario, contesto che mi sembrava estremamente lontano da me – uso il passato perché mi sono resa poi conto che non è proprio così –, e quindi pensavo che anche le persone che avrei conosciuto lo sarebbero state.

Penso sia normale – anche se a dire la verità in un certo momento mi sono sentita inadeguata per questi miei pensieri – avere dei preconcetti, non erano tanto pregiudizi, ma più che altro stereotipi sul “detenuto” e sul carcere.

#### **Di che tipo di stereotipi parli? Qual è secondo te l’immagine comunemente diffusa di “detenuto”?**

Prima di tutto penso ci sia una generale paura del detenuto, è una persona che ha commesso un reato e quindi c’è paura e credo ci sia un po’ l’idea che sia irrecuperabile, ovvero che non possa cambiare. Si pensa al detenuto come ad una persona che ha commesso un reato perché è così e basta, che sia stata una sua scelta trovarsi in quella situazione. Non c’è l’idea che lui si trovi in quella situazione perché ha avuto un contesto di vita che lo può aver portato a compiere determinati errori.

Io nel mio ero consapevole di questa cosa ma, come ti dicevo prima, quella del carcere era una realtà a me sconosciuta, e di conseguenza pensavo che i detenuti non avessero nulla a che fare con me. Che loro erano lì e io fuori e che, in qualche modo, le nostre strade non si sarebbero mai potute incrociare. Le vedevo come persone distanti, sia

fisicamente, visto che rinchiuso in una sorta di mondo a parte, che per la vita che avevano svolto.

##### **5. Chi hai incontrato? Come descriveresti questa persona/studente?**

Ho incontrato tante persone fatte della loro individualità, persone intellettualmente preparate e interessate ad apprendere. Persone aperte al dialogo e all'ascolto, a mettersi in discussione. Ho incontrato persone con un grande senso di responsabilità rispetto al percorso che stanno svolgendo.

Ho capito che i detenuti sono altro oltre a questo, sono persone che hanno un vissuto che non va ricondotto solamente al crimine che hanno commesso – anche se questo li condizionerà per sempre, e a volte loro stessi si definiscono in base a quello che hanno commesso.

Sono persone che hanno commesso un errore e tendenzialmente non accettiamo che questo possa succedere, ma non è così. Sono persone che sentono, e credo sia naturale, il peso di quello che hanno fatto e hanno sempre un po' il timore di essere giudicati per questo – a me uno studente l'ha detto, mi ha chiesto cosa pensassi del fatto che fosse lì dentro e che è consapevole avrà per sempre questo stigma addosso.

##### **6. Potresti spiegarmi come è andato il primo incontro? Quali sono state le sensazioni?**

Inizialmente ho provato una sorta di imbarazzo, non so se fosse dovuto al contesto o al fatto di condividere una parte della dimensione fisica con loro. Misuravo molto le parole, le pesavo per paura di dire qualcosa di sbagliato, di superare il “limite” con le mie domande, magari erano inappropriate. Cercavo di essere sempre “delicata” e secondo me in qualche modo anche loro (gli studenti) l'hanno notato – che poi c'è da dire che questa “delicatezza” non mi appartiene e quindi veniva ad accentuarsi ancora di più, risultando quasi ridicola. Questa sensazione è andata via via a svanire con il tempo, con la condivisione di riflessioni e pensieri sui più disparati temi, con il fatto di conoscersi.

Loro mi hanno messa subito a mio agio, sono stati molto rispettosi nei miei confronti e a differenza mia non sono stati trattenuti ed impostati

Oggi questa sensazione non mi appartiene più, e credo abbia lasciato spazio alla

sensazione di riconoscimento. Mi sono sentita molto riconosciuta fin da quando li ho incontrati la prima volta. Loro dimostrano un grande rispetto nei miei confronti e verso il mio ruolo; e spero che anche loro possano sentirsi altrettanto riconosciuti da parte mia, come persone e come studenti.

#### **7. Come descriveresti il rapporto che hai instaurato con lo studente ristretto?**

Come dicevo, il rapporto è cambiato in base a come è cambiato il mio approccio. Prima ero molto “sull’attenti” e delicata, per non rischiare di superare il limite. Da quando sono riuscita a superare questo imbarazzo il nostro rapporto risulta completamente diverso. Prima in qualche modo era frenato (il rapporto), ora è molto più tranquillo. C’è molto rispetto, ma non è così formale come prima.

Penso che questo cambiamento sia stato utile per rendere il rapporto più naturale, altrimenti sembrava quasi preimpostato. Credo che sentirsi a proprio agio nella relazione sia fondamentale, per creare un clima sereno e sviluppare in maniera più consona l’apprendimento.

Ritengo l’ascolto l’elemento principale che dà forma alle classi con gli studenti che seguo. Si basa tutto sulla conversazione, il dialogo e il confronto e quindi non può prescindere che ci si ponga in una posizione di ascolto – e di non giudizio – nei confronti dell’altro. L’ascolto ti permette di capire cosa pensano gli altri, permettendo di ampliare i propri punti di vista. Una volta uno studente mi ha detto che l’ascolto per lui è fondamentale, è un modo per entrare in contatto con i punti di vista di altri, gli permette di conoscere e di “non essere un recluso anche nella testa”.

Oltre all’ascolto penso sia fondamentale in questo rapporto il riconoscimento, da parte di entrambi (tutor e studente). Da parte loro c’è sempre stato molto rispetto nei confronti della mia figura, mi vedono come una persona che può apportare qualcosa al loro percorso di studi e me l’hanno sempre detto e dimostrato. A volte questa cosa sfocia nel chiamarmi “professoressa”, ma io ci tengo a sottolineare loro che non sono una docente, ma che sono una studentessa quanto loro.

Da parte mia, e spero loro percepiscano questa cosa, c’è molto rispetto nei confronti loro. Sono studenti molto volenterosi, che si impegnano e portano avanti un percorso difficile, quello universitario, in un contesto altrettanto difficile. Credo sia molto coraggioso da parte loro aver iniziato a studiare in carcere, penso non si possa nemmeno

immaginare quanto sia difficile studiare con tutte le limitazioni che hanno. Riconosco in loro una determinazione che non penso sia da tutti.

**8. Quali sono stati i principali metodi utilizzati per studiare con lo studente ristretto? Quali strategie avete messo in atto?**

Vista la possibilità di lavorare con un gruppo di 3 studenti, con loro ho cercato di utilizzare dei metodi attivi e cooperativi.

Generalmente il mio approccio è stato quello di capire obiettivi e necessità degli studenti, per poter instaurare un percorso adeguato.

Abbiamo analizzato di volta in volta quelli che erano i punti di forza di ciò che stavamo facendo e quelli che erano i punti di debolezza, o i possibili cambiamenti.

La cosa che tutti gli studenti che seguono chiedono è un confronto e una rielaborazione dei concetti, ci tengono a non memorizzare i contenuti degli esami, ma a farli propri. Quindi c'è molto dialogo e confronto. Tenzialmente le lezioni prevedono che durante la settimana, sia io che loro, leggiamo dei pezzi del libro e poi ci confrontiamo durante l'incontro successivo.

Molto spesso porto degli approfondimenti, faccio un po' di ricerche e gli porto degli approfondimenti su cui riflettere. Oppure se succedono fatti di cronaca o nostre esperienze sono riconducibili a un determinato argomento, ne discutiamo assieme.

La scrittura è stata per me una grande scoperta. Tutto è nato dallo studente, fino ad allora non avevo mai pensato di unire la scrittura allo studio, in questo modo. Ora stiamo continuando a farlo, quando riusciamo – perché non tutte le materie o gli argomenti si prestano.

Questa tecnica l'ho cercata di portare anche con gli altri studenti, ne abbiamo parlato e l'hanno accolta favorevolmente. C'è da dire che la mettiamo in pratica meno, un po' anche perché gli esami che stiamo preparando non si prestano particolarmente. Però anche loro hanno apprezzato.

**9. Descriveresti uno o più momenti per te significativi avvenuti durante il tutoraggio? Cosa li ha resi significativi? Perché?**

Di momenti significativi ce ne sono stati molti.

Tra questi vorrei ricordare la prima volta che sono entrata in carcere. Non sapevo cosa

aspettarmi, – o almeno, come ti ho detto entravo con tutte le mie paure, le mie domande, i miei dubbi. Ero con un'altra tutor, stavamo parlando tranquillamente del più e del meno. Poi, quando abbiamo sorpassato i controlli e siamo entrate effettivamente in carcere entrambe ci siamo ammutolite. Ho proprio in mente la scena in cui stavamo camminando verso la struttura che ci avevano detto di raggiungere, eravamo in completo silenzio – mentre fino a due minuti prima stavamo ridendo e scherzando. Poi ci siamo guardate e mi ha detto “che magone”. Questo momento mi ha fatto in qualche modo sentire meno sola e meno inadeguata rispetto al sentimento che stavo provando in quel momento.

Un altro momento molto significativo è avvenuto durante uno dei primi incontri con uno studente. Premetto che stavamo preparando l'esame di Letteratura e stavamo leggendo un libro di Moravia, la disubbidienza. Ci eravamo dati il compito di leggere i primi due capitoli per parlarne assieme all'incontro successivo.

La volta dopo mi ha detto (lo studente) di aver scritto due righe su quanto aveva letto e che ci teneva a leggerle. Aveva scritto il suo pensiero, si era concentrato su alcuni aspetti del libro che toccavano anche la sua esperienza personale, ed erano cose anche molto forti. Abbiamo iniziato a parlare del libro proprio da quelle sue parole.

Ero rimasta incuriosita da questa scelta di trascrivere i suoi pensieri e quindi ho cercato di capire da cosa nascesse. Mi ha detto che partecipa ad un laboratorio condotto dalla Professoressa Pellegrino, un laboratorio sociologico (...), e che in quel laboratorio usano la scrittura per parlare di diverse tematiche.

Da quella volta in poi, ci siamo dati il compito di leggere un capitolo e di scrivere un nostro pensiero a riguardo – sia io che lui. Devo dire che è stata una grande scoperta e che ci ha permesso di andare in profondità su determinati argomenti, di fare un'analisi molto profonda di ciò che stavamo studiando. Sono usciti degli scritti molto profondi, abbiamo affrontato temi anche delicati in maniera molto onesta, e ci ha permesso in qualche modo anche di conoscerci.

#### **10. Pensi che questa esperienza possa averti insegnato qualcosa?**

Da questo percorso ritengo di aver già imparato moltissime cose, e soprattutto ho imparato a sapere di non sapere. Ho imparato ad osservare e ascoltare, ho imparato ad attendere un tempo lunghissimo, quasi infinito. Ho imparato la gioia della conquista

quotidiana di una sola briciola di sapere. Ho imparato dall'incontro e a volte scontro – che non intendo come lite, ma come confronto –, faticoso e spesso scomodo. Ho imparato, come già detto, il valore della scrittura.

Mi capita spesso di pensare a questa cosa, a quanto io senta di aver appreso nonostante siano passati solo quattro mesi e devo dire che è strano. Ritengo sia un percorso davvero immersivo, che ti pone nelle condizioni di interfacciarsi con persone con cui, normalmente, nella quotidianità non si ha a che fare. Io trovo che siano state poche le volte in cui un'esperienza mi abbia portata a riflettere così tanto.

Mi trovo molto spesso a pensare ad alcuni momenti di condivisione e ad alcune situazioni vissute, e a rielaborarle in un secondo momento.

Ho avuto modo di confrontarmi spesso con la tutor che entra con me in penitenziario e anche questo è un modo per rielaborare l'esperienza fatta e ciò che succede di volta in volta, per confrontarsi e guardare il percorso in maniera più critica.

Ad ora posso dire che l'esperienza mi ha permesso di rivalutare e abbandonare alcuni miei pregiudizi rispetto al mondo carcerario, legati molto a ciò che leggiamo e sentiamo dalle notizie.

Ho appreso un nuovo metodo di studio, che non avevo mai preso in considerazione. Ho scoperto il potere della scrittura, che ci è stata utile allo studio, ad approfondire e sviscerare temi che a volte con il solo dialogo sono difficili da trattare perché possono generare imbarazzo – il dialogo richiede di esprimersi di getto e a volte è difficile farlo; a volte è necessario pensare alla parola giusta da usare e nel dialogo non si ha sempre il tempo per poterlo fare. Non è un lavoro facile, non sempre mettere su carta i propri pensieri è facile, a volte è addirittura molto scomodo, implica un po' mettersi a nudo. Però in questo percorso la scrittura mi sta lasciando tanto.

Penso di aver cambiato il mio approccio allo studio, permettendomi di relazionare in maniera molto forte i miei pensieri e le mie esperienze di vita a quello che studio.

#### **INTERVISTA 4**

**Corso di studi:** Progettazione e coordinamento dei servizi educativi.

**Da quanto sei tutor didattico per studenti ristretti:** da 4 mesi circa.

**1. Come sei venuto a conoscenza del bando per diventare tutor didattico all'interno del Polo Universitario di Parma?**

Ho scoperto di questo bando nello specifico perché ero interessata al tutoraggio, e quindi stavo cercando se ci fossero dei bandi aperti. Tenevo monitorato il sito dell'università e poi ho scoperto di questo bando che mi è subito sembrato molto interessante. Non ero minimamente a conoscenza di questa possibilità offerta dall'università, e devo dire che mi incuriosiva molto di più del semplice tutor come lo conoscevo io.

La candidatura comunque l'ho inviata proprio all'ultimo, il giorno prima della scadenza del bando. Ero infatti, ad essere sincera, un po' titubante: non conoscevo il contesto carcere e non sapevo cosa mi aspettasse. Alla fine ho deciso di partecipare perché ritenevo potesse essere un'esperienza formativa per me: ho sempre conosciuto, in base alla mia esperienza lavorativa in campo educativo, dei contesti diversi e degli utenti diversi; fare il tutor all'interno del contesto penitenziario implica invece entrare in contatto con persone adulte, e io questo a livello lavorativo non l'avevo mai fatto.

**2. Come ti immaginavi il contesto penitenziario prima di intraprendere questo percorso?**

Non sono entrata con nessun pregiudizio. Era un contesto di cui avevo già sentito, ovviamente, ma che non avevo mai conosciuto in prima persona. Paradossalmente avevo mille domande, ma sapevo che le risposte le avrei avute una volta entrata – questa cosa l'ho notata molto durante la formazione, molti facevano domande a cui si poteva rispondere solamente con l'esperienza, quindi in qualche modo solo con il tempo e entrando nel contesto.

Le domande che mi ponevo inizialmente erano principalmente legate al comportamento che avrei dovuto avere all'interno del contesto, lo descrivevano come un contesto estremamente rigido e nel quale stare attenti a tutto ciò che si fa/si dice, quindi questi erano un po' i miei timori. Diciamo che erano (domande) principalmente legate all'approccio da usare nei confronti degli agenti penitenziari, che mi sembrava la parte in qualche modo più ostile – in base a quello che ci dicevano in formazione – al nostro ruolo e al fatto di farci entrare in quel contesto.

### **3. Come lo descriveresti ora?**

Ora invece lo descriverei ovviamente come un contesto molto rigido, si tratta comunque di un carcere di Alta sicurezza quindi penso sia una cosa normale.

Però lo descriverei anche come un contesto formativo, non esclude la possibilità alle persone recluse di formarsi e studiare, e questo credo sia fondamentale.

### **4. Prima di intraprendere il percorso, che tipo di persona/studente ti aspettavi di incontrare?**

Anche per quanto riguarda la persona che stavo per incontrare non avevo pregiudizi a riguardo. Io entravo sapendo di incontrare uno studente , e non mi aspettavo altro.

Questo argomento è poi sorto anche durante gli incontri con gli studenti ristretti, loro hanno ribadito più volte che si aspettavano io avessi un pregiudizio nei loro confronti, ma per me non è stato così. Io ho sempre pensato a loro solamente come a degli studenti.

### **5. Chi hai incontrato? Come descriveresti questa persona/studente?**

Ho incontrato due studenti molto propositivi, entrambi molto organizzati e volenterosi. A uno di loro mancano solamente tre esami per laurearsi alla triennale, quindi ha un percorso alle spalle, sa come funzionano molte cose rispetto al mondo universitario. L'altro studente è invece all'inizio e stiamo cercando di sviluppare con lui invece un metodo di studio, che fino ad adesso non ha mai avuto. Lui mi ha anche dichiarato più volte la sua difficoltà nel relazionarsi a contesti formativi, mi ha detto che ha avuto un percorso scolastico (al di fuori del carcere) molto travagliato. Molto spesso – e credo che il suo percorso scolastico sia uno dei motivi – ha poca fiducia nelle sue capacità. Quello che posso dire è comunque che entrambi sono molto attivi e ben disposti all'apprendimento.

### **6. Come descriveresti il rapporto che hai instaurato con lo studente ristretto?**

Sicuramente il rapporto si è trasformato dall'inizio. Nonostante ci sia sempre stato un rapporto di rispetto, sia da parte mia che da parte loro, questo ha assunto un significato diverso nel corso del tempo. Inizialmente era un rispetto in qualche modo legato al fatto di non conoscersi, tra persone estranee comunque si tende a mantenere un

comportamento formale e rispettoso, tendi a non sbilanciarti troppo. Ad oggi il rispetto si è trasformato in fiducia, entrambi (io tutor e loro studenti) siamo consapevoli di quelle che sono le potenzialità e le capacità che mettiamo in atto e c'è un rispetto diverso. C'è molta considerazione dell'altro – sia da parte mia nei loro confronti, che da parte loro nei miei.

Rispetto alla fiducia, credo che anche il richiamo alle loro esperienze personali sia emblematico: il fatto di raccontare piccoli episodi della loro quotidianità, o del loro passato, è avvenuto con il tempo. All'inizio, entrambi gli studenti, non si esprimono a riguardo, non parlavano mai di fatti a loro accaduti. Si sono aperti nel corso del tempo, e questo credo che sia un sintomo di fiducia nei miei confronti.

**7. Potresti spiegarmi come è andato il primo incontro? Quali sono state le sensazioni?**

Come ti dicevo, fin dalla prima volta che sono entrata in classe mi hanno dimostrato rispetto, il classico che si mantiene con persone che non conosci.

Mi hanno detto che per loro sarei diventata un punto di riferimento sottolineando il fatto che la loro condizione era ben diversa da quella degli studenti fuori – per mancanza di materiali, per le condizioni in cui studiano, ecc. Diciamo che loro mi hanno fin da subito detto cosa si aspettavano da me.

**8. Quali sono stati i principali metodi utilizzati per studiare con lo studente ristretto? Quali strategie avete messo in atto?**

Come già detto, uno studente ha il suo metodo di studio già consolidato: quindi in qualche modo sono io ad adattarmi alle sue esigenze. Adesso sta cercando di riadattare alcune sue strategie di studio, perché ha sostenuto un esame e non è andato come sperava. Tende ad apprendere in maniera mnemonica e questa cosa molto spesso lo ha penalizzato, quindi ora quando andiamo cerchiamo di rielaborare i concetti che studiamo di volta in volta. Lui non sfrutta riassunti, schemi o mappe concettuali, dice di non trovarsi: quindi durante la lezione dialoghiamo molto su quanto appreso, e cerchiamo di rielaborare i concetti.

L'altro studente invece mi ha detto di non avere un metodo di studio, diceva che faceva difficoltà a ricordarsi quello che leggeva: quindi abbiamo iniziato a lavorare sulle

mappe concettuali e sulle parole chiave – utilizzando anche i colori. Questo gli ha permesso, a detta sua, di memorizzare le cose di cui parliamo.

Altro aspetto che riscontro è il fatto che ricolleghino le loro storie di vita a ciò che studiamo. Diciamo che il corso di studi – scienze dell'educazione – si presta molto a fare questo tipo di collegamento. Loro comunque hanno a che fare con gli educatori all'interno del contesto penitenziario, quindi ricollegano molto quello che studiamo alla loro quotidianità.

Questo aspetto credo sia fondamentale, da una parte credo che ricollegare un concetto teorico a una propria esperienza sia un modo per comprenderlo meglio, dall'altro gli permette di riflettere su ciò che succede nella loro vita. Risulta un modo per vedere in maniera più critica alcune loro esperienze, a volte facendo anche emergere delle loro riflessioni, emozioni e fragilità.

### **9. Descriveresti uno o più momenti per te significativi avvenuti durante il tutoraggio? Cosa li ha resi significativi? Perché?**

Ritengo ci siano stati molti momenti significativi, in generale credo che un po' tutti gli incontri lo siano.

Un primo momento che vorrei ricordare riguarda la prima volta che sono entrata in penitenziario, diciamo che le sensazioni che provate in quel momento sono state molto particolari. Dopo aver lasciato tutto ciò che avevo all'entrata mi è venuto a prendere l'agente di riferimento del Polo Universitario. Era venuto per accompagnarmi e per mostrarmi la strada per raggiungere il Polo.

Mentre attraversavamo il cortile mi ha chiesto "allora, che impatto ti fa?", io di pancia gli ho detto "brutto" e lui ridendo ha risposto "eh si! e pensa che non ci si abitua mai, io entro qui ogni giorno da molti anni e ancora lo penso". Quelle parole mi hanno fatto percepire un senso di "umanità" che risulta quasi paradossale rispetto all'aggettivo con cui stavamo descrivendo quel contesto. Nonostante quell'agente entrasse quotidianamente, non riusciva a rendere quel luogo abitudinario.

Un altro momento molto significativo per me è avvenuto quando con uno studente abbiamo citato Freire e il processo di coscientizzazione. Mi ha raccontato che lui personalmente, si era avvicinato a quell'autore per caso. Lo studente mi ha raccontato come, la lettura di un suo romanzo – ora non mi ricordo il nome – e il concetto di

coscientizzazione dell'autore gli avessero in qualche modo fatto innescare un processo di riflessione rispetto al motivo per cui si trova in carcere. Ritengo questo momento molto significativo perché descrive a pieno quanto la cultura, lo studio e la formazione, possano mettere in atto un processo di riflessione sulla propria esperienza.

**10. Pensi che questa esperienza possa averti insegnato qualcosa?**

Ritengo che questa esperienza mi abbia dato la possibilità di apprendere molto.

Come dicevo, uno degli aspetti per cui ho partecipato al bando era il fatto che si entrasse in contatto con persone adulte. Sotto questo punto di vista ritengo che l'esperienza sia stata molto formativa, perché non credevo di poter relazionarmi così facilmente con persone molto più grandi di me. Quindi penso che sia stata un'esperienza che mi ha permesso di apprendere conoscenze e abilità spendibili a livello professionale.

Naturalmente credo che, essendo questo un percorso ancora in atto, ci vorrà del tempo per capire e prendere coscienza di tutti i possibili apprendimenti e cambiamenti che si verificheranno.

**INTERVISTA 5**

**Corso di studi:** Beni Artistici, Librari e dello Spettacolo.

**Da quanto sei tutor didattico per studenti ristretti:** da 4 mesi circa.

**1. Come sei venuto a conoscenza del bando per diventare tutor didattico all'interno del Polo Universitario di Parma?**

Sono venuta a conoscenza del bando perché una mia compagna di corso partecipa al laboratorio sociologico portato avanti dalla Professoressa Pellegrino. A questo laboratorio lei aveva conosciuto delle tutor e me ne aveva parlato.

Mi aveva molto colpito questa cosa, e mi sarebbe piaciuto intraprendere questo percorso. Quindi le avevo chiesto se poteva tenermi aggiornata sull'uscita del bando, perché mi diceva che la Professoressa Pellegrino informava i partecipanti su queste cose.

### **Hai detto che ti ha incuriosita questo progetto, cosa in particolare?**

Prima di tutto quella del carcere era una realtà che io non conoscevo, ma che allo stesso tempo che mi incuriosiva. E poi perché mi sembrava un'esperienza che potesse essere formativa e professionalizzante. Non mi dispiacerebbe insegnare, e quindi vedevo questa come un'opportunità per fare un'esperienza simile all'insegnamento e che quindi mi permettesse di migliorare il mio curriculum professionale.

### **2. Come ti immaginavi il contesto penitenziario prima di intraprendere questo percorso?**

L'immagine che avevo del contesto penitenziario era molto legata a pregiudizi, dovuti soprattutto all'aver conosciuto questo mondo non direttamente ma tramite rappresentazioni date soprattutto dai media.

Pensavo di trovarmi di fronte a un contesto di totale omologazione dei detenuti: sia per quanto riguarda l'aspetto più legato al vestiario, immaginavo indossassero una divisa; sia per quanto riguarda il carattere stesso del detenuto, mi immaginavo avessero tutti un fare intimidatorio, che fossero difficili da approcciare, in qualche modo incattiviti dal contesto.

La stessa omologazione me l'aspettavo rispetto agli agenti: naturalmente me li aspettavo in divisa, e così è stato; ma me li aspettavo anche caratterialmente tutti molto rigidi e intransigenti, molto selettivi e in qualche modo anche aggressivi.

Prima di entrarci pensavo fosse un contesto molto triste. Triste sia perché è un contesto di privazione, e quindi immaginavo che la tristezza fosse in qualche modo il sentimento prevalente per le persone che lo vivono; sia per le sue strutture, me le immaginavo del tutto malandate, grigie e completamente vuote. Credo anche questo sia fonte di uno stereotipo: quando penso ad un luogo triste il primo colore che mi viene in mente è il grigio.

### **3. Come lo descriveresti ora?**

Sicuramente ora l'impatto è molto diverso. Ovviamente rimane la consapevolezza di trovarsi di fronte a un sistema complesso e differente dal "mondo esterno", ma i pregiudizi che avevo rispetto alle strutture sono stati smentiti. Il contesto è tutto sommato disteso, quantomeno negli spazi che noi – in quanto tutor universitarie –

viviamo. Le aule sono luoghi sì poco valorizzati, non ci poster e il colore predominante è comunque il grigio, ma tutto sommato si vede che sono vissute. Inoltre nel corridoio le pareti sono bianche e azzurre, e a volte si trovano dei murales. Questo non me lo aspettavo sicuramente.

Altro aspetto che vorrei sottolineare è che il carcere è un luogo in cui il saluto sembra quasi un rituale, ogni volta che passi accanto ad una persona ti saluta, agenti, detenuti o altri operatori. Questo aspetto a mio avviso contribuisce a renderlo più umano, aiutandomi a normalizzare le aree che percorro, rendendole non tristi come le immaginavo.

#### **4. Prima di intraprendere il percorso, che tipo di persona/studente ti aspettavi di incontrare?**

A dire la verità, ero molto sopraffatta dalla paura, non tanto per i pregiudizi, a volte normali, che si possono avere nei confronti di un detenuto con una pena alta, quanto dalla difficoltà ad instaurare un rapporto. Durante la formazione erano stati molto chiari sul fatto di dover rimanere nelle nostre zone di intervento accademico. Devo dire che mi impauriva il mantenere questa modalità abbastanza univoca; capivo la necessità di mantenere il nostro ruolo e di rispettarlo ma non sapevo se sarei stata in grado di “controllare” le mie emozioni – che conoscevo – e quelle della persona che mi trovavo davanti – che non conoscevo, ma potevo immaginare essere molto cariche.

Inoltre il rapporto studente-professore era qualcosa che non avevo mai sperimentato. Avevo la sensazione, da come erano state fatte le formazioni, che si aspettassero un po’ che fosse portata avanti la tipica relazione di “potere” tra insegnante-allievo.

#### **Hai detto, se non sbaglio, che comunque la paura che provavi, oltre che per il tipo di rapporto da instaurare, poteva essere dovuta anche da pregiudizi. Di che tipo di pregiudizi parli?**

Comunque saremmo entrate a contatto con detenuti di Alta Sicurezza, quindi che avevano commesso dei reati abbastanza gravi legati ad organizzazioni criminali. Entravo con la consapevolezza di ciò, e direi che non è proprio facile affrontarlo. Non avevo mai avuto a che fare con un detenuto, ma generalmente l’idea che si ha di una persona che ha commesso un reato non è proprio bella. Nonostante questo la mia idea

era che fossero comunque delle persone che stavano facendo un percorso rieducativo, che studiavano e quindi che stavano riprendendo in mano la loro vita. Anche se, anche per quanto riguarda lo studio avevo un po' di perplessità. Ovviamente ritengo che la formazione sia fondamentale e che possa essere considerata una modalità di riscatto, ma allo stesso tempo, sapendo che sono persone con una condanna molto lunga, mi chiedevo il motivo per cui lo facessero. Inizialmente avevo pensato che fosse un modo per ottenere dei benefici o per passare del tempo.

#### **5. Chi hai incontrato? Come descriveresti questa persona/studente?**

Mi sono trovata davanti a una persona veramente intraprendente e rispettosa. Oggi quelle mie paure legate al tipo di rapporto che avrei instaurato con lo studente o al mio ruolo come tutor sono venute meno, grazie alla conoscenza.

Ho incontrato uno studente con un percorso di studi fatto di alti e di bassi, che ha tante preoccupazioni per questo e che a volte non si sente del tutto pronto ad affrontarlo. Ho capito essere (lui) uno studente come me, con dei momenti di down e dei momenti di up.

Ma prima di uno studente ho incontrato una persona che, come me, ha una vita personale, anche questa fatta di paure, gioie, preoccupazioni, soddisfazioni.

Diciamo che la condanna viene meno da quando l'ho conosciuto: ovvero, non penso a lui come ad un detenuto, ma come ad una persona.

#### **6. Potresti spiegarmi come è andato il primo incontro? Quali sono state le sensazioni?**

Non è stato tutto bello fin da subito; sono entrata nel contesto penitenziario sovraccarica di queste paure e pregiudizi, che mi hanno portata a volte a male interpretare certi comportamenti o parole.

Sono però stata accolta fin da subito da una persona che ha cercato, e si vedeva, di mettermi a mio agio come poteva. Abbiamo parlato anche di questo aspetto, lui mi ha detto di essere consapevole di quelle che potevano essere le mie paure e i miei pregiudizi, e ha sottolineato il fatto che lui li comprendeva e li riteneva naturali e anche leciti. Questo credo sia stato un aspetto fondamentale per permettermi di abbandonare, almeno in parte, le mie paure.

Devo dire che, dopo questo impatto iniziale, le emozioni e i sentimenti vissuti sono stati soprattutto calma e serenità.

Per fortuna, di emozioni negative, che avrebbero potuto influenzare il tutto, non ce ne sono state.

**Vorrei riprendere un secondo le tue parole, hai detto che hai avuto la sensazione, date le tue paure e i pregiudizi, di aver interpretato male alcuni tipi di comportamenti o parole. Che tipi di parole e comportamenti intendi?**

Diciamo che ci sono stati alcuni comportamenti e parole dello studente che mi hanno fatto pensare, almeno inizialmente, che fosse vera l'idea rispetto al fatto che studiasse solo per convenienza.

Allo stesso tempo questo aspetto era alimentato da alcuni agenti che avevo incontrato durante le prime settimane, che facevano sempre battute sul fatto che non fossero dei santi, che erano lì solo per avere benefici, che non gli servisse nulla, che se ne approfittavano per poter parlare con una ragazza.

Queste idee sono venute meno quando ho conosciuto lo studente, come già detto lui fin da subito mi ha messa a mio agio, e poi conoscendolo ho proprio rivalutato questo aspetto, è una persona davvero interessata allo studio e che valorizza tantissimo questo percorso che ha la possibilità di fare.

**7. Come descriveresti il rapporto che hai instaurato con lo studente ristretto? È cambiato nel corso del tempo? Come è cambiato? Perché?**

Il rapporto, come accennavo prima, è molto positivo, amichevole e di sostegno reciproco. Prima di addentrarci nello studio, ci concediamo sempre 5/10 minuti di chiacchiera, magari raccontandoci qualche aneddoto sulla settimana appena passata. Sembra banale ma secondo me aiuta molto nell'instaurare un rapporto che si riversa positivamente sulle attività di studio. Inoltre, l'altissima fiducia che si è andata a creare ha portato a una situazione distesa che, se lascia spazio all'espressione di emozioni, anche quelle negative – una preoccupazione, ad esempio, che può intaccare la qualità dello studio –, permettendo di affrontarle positivamente.

Penso sia importante ricordarsi di essere di fronte a persone prima che a detenuti, che tanti di loro hanno compiuto scelte sbagliate spesso figlie di contesti di crescita negativi,

e che molti però scelgono ogni giorno di percorrere la strada “giusta”, dimostrando che a volte la rieducazione, che deve essere finalità primaria di un istituto penitenziario, funziona.

Inoltre, ritengo che aver intrapreso questo percorso con serio approccio alla disciplina, e alle strategie di apprendimento messe in atto, mi hanno portata sicuramente ad essere ampiamente fiera dei progressi del mio studente.

**8. Quali sono stati i principali metodi utilizzati per studiare con lo studente ristretto? Quali strategie avete messo in atto?**

Le strategie di studio messe in atto sono soprattutto lezioni discorsive; lo studente espone ciò che ha studiato nell’arco della settimana, ed io intervengo con domande e/o correzioni sempre più mirate e approfondite per addentrarci nel merito della materia. Sono lezioni soprattutto dialogiche dato che le nostre materie sono artistiche, quindi il confronto sicuramente è una strategia che ha molti effetti positivi.

**9. Descriveresti uno o più momenti per te significativi avvenuti durante il tutoraggio? Cosa li ha resi significativi? Perché?**

Non ho in mente momenti ben precisi, è stato significativo per me rendermi conto di essere riuscita non solo ad adattarmi ad un contesto che mi spaventava, ma addirittura ad integrarmi e viverlo con normalità.

È stato molto significativo per me rendermi conto di aver instaurato un bel rapporto con il mio studente e con l’agente di riferimento del Polo, perché entravo con non poche paure e pregiudizi.

**10. Pensi che questa esperienza possa averti insegnato qualcosa?**

Certo, e devo dire che la cosa ancora più bella è che è tutto ancora in crescita, un divenire continuo.

Ho sicuramente appreso – anche se sono consapevole che non ho conosciuto tutto – molto su questo contesto (il penitenziario) a me lontano, che sicuramente non avrei mai potuto conoscere in altre occasioni.

Questo percorso (di tutorato) mi ha dato la possibilità di modificare e abbandonare alcuni miei pregiudizi e in particolare la mia opinione riguardo ai detenuti. Non credevo

di poter arrivare a pensare che un errore è un errore, e come tale può essere superato – con i giusti mezzi – e che il passato è passato; che ci si può riscattare da una situazione come la loro, che non sono “criminali”. Lo sono stati, hanno commesso un reato – alle volte anche molto grave –, ma questo non li deve definire a vita. Sono persone, e come tutti sbagliano, ma con i giusti mezzi e il giusto percorso, possono essere molto altro.

## **INTERVISTA 6**

**Corso di studi:** Food safety and food risk management.

**Da quanto sei tutor didattico per studenti ristretti:** da 4 mesi circa.

### **1. Come sei venuto a conoscenza del bando per diventare tutor didattico all'interno del Polo Universitario di Parma?**

Avevo già fatto la tutor, ed ero interessata a rifarla, perché era un'esperienza che mi era piaciuta. Quindi stavo tenendo monitorato il sito dell'università per vedere i bandi che uscivano.

Quando è uscito il bando sul tutoraggio ho deciso di partecipare perché mi sembrava un'esperienza diversa rispetto a quella che avevo già fatto, e soprattutto un modo per mettermi alla prova.

### **2. Come ti immaginavi il contesto penitenziario prima di intraprendere questo percorso?**

Se devo essere sincera lo immaginavo spaventoso, o meglio pauroso. Penso fosse dovuto al fatto che lo percepivo come un contesto davvero rigido e ferreo. Pensavo mi avrebbe messo in soggezione.

Diciamo che ero molto condizionata da quelli che sono i discorsi che solitamente si fanno sul carcere quando non lo si conosce.

### **3. Come lo descriveresti ora?**

Ora non ci assocerei (al carcere) mai la parola paura. Sicuramente è rigido, ma è allo stesso tempo tranquillo. Non mi ha messo in soggezione come pensavo.

**Dici essere un contesto rigido ma allo stesso tempo tranquillo, potresti spiegarmi cosa intendi?**

La rigidità del carcere penso sia abbastanza scontata, soprattutto perché a Parma si tratta di un carcere di Alta Sicurezza, quindi i controlli ci sono eccome. Però ad essere sincera pensavo che questo aspetto avrebbe inciso di più sul mio percorso. Mi spiego, i controlli ci sono, le regole pure, e vengono rispettate, ma non sono così invasive come mi aspettavo prima di entrarci.

Prima mi aspettavo perquisizioni, che controllassero il materiale che portavo dentro leggendo le varie parole. In realtà tutto ciò non si è mai verificato, e a volte nemmeno dicono niente per il materiale che porto dentro.

**4. Prima di intraprendere il percorso, che tipo di persona/studente ti aspettavi di incontrare?**

Prima di entrare non mi ero fatta molte domande, non sapevo cosa aspettarmi.

Ero un po' reticente sulla loro volontà di intraprendere un percorso di studi, sinceramente non li credevo davvero interessati al percorso universitario.

**5. Chi hai incontrato? Come descriveresti questa persona/studente?**

Quello che pensavo sulla loro volontà di studiare è stato fin da subito smentito.

Ho incontrato delle persone che hanno molta voglia di mettersi in gioco, di imparare e crescere. Che mediante il percorso di studi hanno la voglia di ridefinirsi.

**6. Potresti spiegarmi come è andato il primo incontro? Quali sono state le sensazioni?**

Direi che è andato tutto bene, è stato un incontro normale, centrato sul corso di studio.

Quello che posso dire è che mi sono sentita abbastanza frenata; cercavo di mantenere le distanze perché non sapevo come rapportarmi, quale potesse essere il livello di confidenza che potevo dare. Durante la formazione avevano sottolineato che era necessario mantenere una certa distanza. Ero quindi imbarazzata e trattenuta.

Lui invece è stato molto rispettoso e sicuramente più tranquillo di me, e questo mi ha tranquillizzata.

Adesso invece sono molto più tranquilla a riguardo, diciamo che sono meno impostata e trattenuta.

**7. Come descriveresti il rapporto che hai instaurato con lo studente ristretto? È cambiato nel corso del tempo? Come è cambiato? Perché?**

Il rapporto che ho instaurato con lui è ora molto disteso, nel senso che è centrato su ciò che studiamo, ma non è un rapporto rigido. Diciamo che l'imbarazzo iniziale ci impediva di creare un clima davvero tranquillo, era sempre un po' sostenuto.

Credo che questo clima iniziale non fosse dovuto allo studente, ma più al contesto: comunque ci avevano formato sul fatto di essere molto attenti e distanti. Questo ha creato molta rigidità iniziale.

Il mio prendere confidenza con l'ambiente, e con la persona, mi ha permesso di capire come potermi muovere. Sicuramente questo ha permesso di rendere il rapporto molto più conviviale.

I nostri ruoli sono ben definiti nel rapporto, ma c'è allo stesso tempo un clima rilassato e non troppo rigoroso.

Questo percorso è stato per me rappresentato da tranquillità e pacatezza. Sono sempre riuscita infatti a non viverlo (il percorso) con ansia. A volte ti trovi spaesato, ma se vivi le cose in maniera tranquilla si risolve tutto senza problemi.

**8. Quali sono stati i principali metodi utilizzati per studiare con lo studente ristretto? Quali strategie avete messo in atto?**

Fondamentale è far avere il materiale per l'esame che stiamo preparando, in particolare libri e slide.

Abbiamo principalmente usato un metodo tradizionale, lezioni frontali con la possibilità di interrompere se c'era qualcosa di non chiaro. Ho cercato di mantenere sempre vivo il dialogo per non rendere le lezioni noiose.

**9. Descriveresti uno o più momenti per te significativi avvenuti durante il tutoraggio? Cosa li ha resi significativi? Perché?**

Un momento significativo è stato quando stavamo trattando un argomento parecchio difficile da un po' di tempo e lui (lo studente) faceva fatica ad apprenderlo.

Durante la settimana avevo fatto delle ricerche per andare alla lezione preparata e per cercare di spiegargli questo argomento in maniera più chiara e semplice possibile. Avevo capito che potevo spiegargli tutto tramite una mela, tagliandola a spicchi. Naturalmente non potevo portare una mela dentro, però gli ho spiegato come fare "l'esperimento". In settimana lui l'ha fatto e alla lezione successiva mi ha detto di aver capito.

**10. Pensi che questa esperienza possa averti insegnato qualcosa?**

Penso sia stata un'esperienza formativa, che prima di tutto mi ha permesso di acquisire competenze che non mi appartenevano prima – esporre e far comprendere concetti.

È un percorso che ti porta ad uscire dalla tua zona di confort e che ti permette di vedere un contesto complesso che non avresti visto altrimenti. Vista la sua complessità a volte affronti delle situazioni che possono essere scomode e per le quali non sai mai quale può essere il feedback che ricevi – da parte dello studente in primis, ma anche da parte del contesto. Questo mi ha insegnato molto, perché non ci sono percorsi già prestabiliti sul come comportarsi di fronte a certe dinamiche, quindi devi metterti in gioco e affrontarle di volta in volta.

## **INTERVISTA 7**

**Corso di studi:** Lettere classiche e moderne.

**Da quanto sei tutor didattico per studenti ristretti:** da 4 mesi circa.

**1. Come sei venuto a conoscenza del bando per diventare tutor didattico all'interno del Polo Universitario di Parma?**

Ho scoperto del bando perché una mia amica aveva letto di questa proposta grazie ad una mail arrivata tramite la mail istituzionale. Lei voleva molto candidarsi, mentre io lì per lì non ero molto interessata. Poi comunque continuavo a parlarne con lei, che era interessata a partecipare. Questo mi ha portato a pensarci molto e l'ho vista come una bella opportunità e un'esperienza diversa dal solito. E non da meno, l'ho vista come un'esperienza utile a livello professionale.

## **2. Come ti immaginavi il contesto penitenziario prima di intraprendere questo percorso?**

Io sinceramente non mi ricordo di essermi fatta delle aspettative a riguardo, sono partita molto libera di mente.

Dall'altra parte avevo dei pregiudizi, sul carcere di per sé. È risaputo che il carcere di Parma sia abbastanza duro, e molto spesso ho letto nei giornali di alcuni fatti accaduti dentro.

Ad essere sincera, avevo molta più paura degli agenti, che fossero ostili. Avevo anche paura di vedere scene in cui qualche agente trattava male qualche detenuto.

### **Parli di ostilità da parte degli agenti penitenziari, che tipo di ostilità ti aspettavi?**

Sia, come detto, nei confronti dei detenuti, come dicevo mi aspettavo che fossero molto duri con loro, che esercitassero forme di potere nei loro confronti, visto il loro ruolo, ma anche che non li considerassero persone, ma solo “criminali”.

Sia nei confronti di me come figura tutor e come donna: mi aspettavo che non comprendessero il fatto di far entrare qualcuno che si mettesse a disposizione per la formazione di queste persone, sempre per l'idea di considerarli (i detenuti) come “criminali” e quindi che non possono avere possibilità di riscattarsi. Ma anche come dicevo, per il fatto che fossi una donna che lavora in un contesto prevalentemente maschile, che si sa non essere mai semplice.

## **3. Come lo descriveresti ora?**

A me ora sembra un ambiente molto tranquillo, perché fondamentalmente noi entrando non abbiamo modo di renderci conto di cos'è veramente il carcere. Il fatto di entrare nel polo universitario penitenziario, non ci dà modo di vedere realmente cosa vuol dire “carcere”. Vediamo troppo poco.

Se invece penso alla struttura lo descriverei come “freddo”, un casermone. Però una cosa che mi ha fatto specie, e che spesso mi ha portato a pensare, è quando sulle pareti vedo che ci sono disegni di paesaggi, magari con il mare, i fiumi, le montagne. Penso che quelli vogliano essere un po' un augurio e un po' una fonte di speranza. Credo sia molto bello che ci sia del colore, e soprattutto che ci siano questi disegni alle pareti, ci

sono persone che non vedono da tantissimo tempo quei luoghi, quindi credo possa essere significativo per loro.

**4. Prima di intraprendere il percorso, che tipo di persona/studente ti aspettavi di incontrare?**

La parola che mi viene in mente è “curiosità”. Ero veramente curiosa di sapere come poteva essere, proprio come personalità, la persona che studia le mie stesse cose.

Non mi sono fatta molti problemi rispetto al fatto che fosse un detenuto, era molta di più la mia ansia di “sarò utile” “non sarò utile”.

**5. Chi hai incontrato? Come descriveresti questa persona/studente?**

**7. Come descriveresti il rapporto che hai instaurato con lo studente ristretto? È cambiato nel corso del tempo? Come è cambiato? Perché?**

**(Metto insieme le due domande perché la persona intervistata ha risposto in automatico alla seconda domanda)**

Sinceramente non li definirei in altro modo se non con la parola persone. Sono persone che si stanno rimettendo in gioco e che hanno intrapreso un percorso non facile come quello universitario.

Non ho mai pensato a loro in base al reato che hanno commesso, nemmeno quando ci sono state situazioni in cui mi hanno parlato delle loro esperienze di vita.

All’inizio, sulla base anche della formazione che ci avevano fatto – dove ci avevano detto dategli dei lei, tenetevi distanti, non dategli informazioni su voi stessi, siete lì con un mandato istituzionale – ho cercato di tenermi sulle mie, ma non per paura, quanto più per una questione istituzionale, ero lì con un mandato. Quindi avevo fatto mie quelle parole e ritenevo ci dovesse essere una giusta distanza da mantenere per non venire meno al mandato.

In realtà, banalmente, è come quando fuori da lì (il carcere) do lezioni private. In un rapporto a due – perchè io seguo due studenti singolarmente – è un contesto diverso da quello didattico, di una classe, ed è normale che si parli anche di sé, della propria vita. Si tratta di una relazione tra persone, e giustamente essendo persone quando ci si conosce, anche se per questioni prettamente di studio, dopo essere passata la freddezza iniziale, subentra una sorta di confidenza.

Devo dire che gli studenti che ho incontrato hanno avuto un calore nei nostri confronti che non mi sarei aspettata, una bella accoglienza.

**6. Potresti spiegarmi come è andato il primo incontro? Quali sono state le sensazioni?**

Direi che il primo incontro, o meglio il primo periodo, è stato caratterizzato dal mio “impaccio”, nel riuscire a mantenere questa distanza. Gli studenti da parte loro non si sono mai presi libertà nei miei confronti, però sono stati fin dall’inizio molto più accoglienti di quanto io magari non lo sia stata nei loro – per tutte le ragioni che ho detto prima.

Quindi le prime volte la sensazione che avevo era quella di dover trovare la quadra, non è stato subito facile come con qualcuno con cui instauri un rapporto simile fuori. Ma questo era dato dal contesto, non dalla persona.

**8. Quali sono stati i principali metodi utilizzati per studiare con lo studente ristretto? Quali strategie avete messo in atto?**

Non posso dire ci sia un metodo generale, perché dipende molto dall’esame, però di base A. da solo non studia, aspetta che entri io per la lezione.

Inizialmente cercavo di spiegargli gli argomenti di volta in volta e a creare una discussione sui temi trattati, ma vedevo che lui non si trovava con questo metodo. Ci siamo messi a tavolino, e mi ha detto che lui avrebbe preferito spiegazioni e riassunti. Questo approccio allo studio a me, personalmente, non sembra utile, ma io sono lì a supportarlo. Per cui, abbiamo deciso di fare delle lezioni in cui io spiego e lui prende appunti a computer, e poi studierà questi riassunti.

A., mi dice sempre che lui avrebbe voluto chiudersi alle istituzioni universitarie perché non ci credeva più, avendo ricevuto delle batoste, e quindi lui era arrivato al punto di studiare solo perché era lì e non perché lo volesse veramente fare. Usava lo studio per occupare il suo tempo. Adesso invece dice di voler continuare a studiare perché io lo stimolo, e questa è una soddisfazione immensa.

**9. Descriveresti uno o più momenti per te significativi avvenuti durante il tutoraggio? Cosa li ha resi significativi? Perché?**

Devo dire che di momenti significativi ce ne sono stati molti, sia positivi che negativi. Partendo da momenti negativi, c'è l'ostilità di alcuni agenti. Mi è successo varie volte di aver a che fare con agenti che non comprendono il mio ruolo, pronti a fare la battuta rispetto al fatto che ci troviamo di fronte a persone "cattive", che tanto loro (gli studenti detenuti) saranno lì a vita e che quindi non gli serve studiare.

Questi momenti, che posso definire quasi sistematici, mi portano sempre a riflettere e a farmi rendere conto di quanto ancora come società siamo molto indietro. La stessa istituzione – perché gli agenti sono parte integrante dell'istituzione – non crede nella rieducazione e risocializzazione.

Per il resto altri momenti significativi li rimando ai miei studenti. La soddisfazione di quando mi ringraziano per il lavoro svolto, o quando A. mi dice che grazie a me ha ritrovato la motivazione allo studio.

E poi ovviamente, molto significativi sono stati i momenti di scambio e confronto, i momenti in cui ci siamo raccontati alcuni aspetti delle nostre vite, quando mi ha fatto leggere dei suoi scritti e ci siamo quindi soffermati a pensare assieme.

Non posso dire che l'attività di tutoraggio si possa ridurre ad un mero scambio di informazioni in cui io ti insegno qualcosa e tu lo impari con il fine di dare un esame; c'è tanto altro dietro.

#### **10. Pensi che questa esperienza possa averti insegnato qualcosa?**

Sicuramente, già è una cosa che fa parte di me, ma credo che questa esperienza me l'abbia insegnato ancora di più, a non giudicare e a pensare che tutte le persone che lo desiderano, perché non è una cosa indiscriminata, hanno il diritto di una seconda possibilità.

Questa esperienza mi ha insegnato a non avere paletti e soprattutto a relativizzare tutto, ogni cosa va contestualizzata e non dobbiamo essere noi a giudicare.

### **INTERVISTA 8**

**Corso di studi:** LM in Psicologia.

**Da quanto sei tutor didattico per studenti ristretti:** da febbraio 2020.

**1. Come sei venuto a conoscenza del bando per diventare tutor didattico all'interno del Polo Universitario di Parma?**

Mi è arrivata una mail in cui veniva proposto il bando.

Ad essere sincera, a me l'ambiente carcere è sempre interessato, anche perché ci lavora anche mia madre. Quindi io fin da piccola ho avuto esperienza e sono venuta a contatto con il mondo carcerario, e in particolare con ex detenuti.

Devo dire che è un ambito che mi è sempre interessato molto, quindi nel momento in cui mi è arrivata la mail ho subito detto lo facevo subito.

Mi sono sempre sentita di voler approfondire la mia conoscenza su questo ambiente e di poter apportare un cambiamento. Il cambiamento è possibile attuarlo se si entra nel sistema, quindi di viverlo dall'interno e questa mi è subito sembrata una possibilità molto valida.

**Visto che stai facendo tutorato da tre anni, volevo chiederti, dopo aver partecipato la prima volta al bando, hai presentato nuovamente domanda?**

No, non ho partecipato nuovamente al bando, semplicemente mi è stato rinnovato il contratto. C'è stato un periodo di interruzione, di circa un mese nel 2022, perché non si capiva se si sarebbe potuto rinnovare il contratto, visto che non era stato elaborato il bando successivo.

Il mio percorso è stato molto continuativo, a parte questa piccola interruzione di un mese, sono sempre riuscita a essere costante. Anche durante il Covid, io ho cominciato nel bel mezzo della pandemia, ma posso dire che anche in quella situazione, con le varie protezioni, siamo riusciti a garantire agli studenti la prosecuzione del percorso di tutor.

Questa continuità secondo me è molto importante per aiutare lo studente. Penso non sia banale la nostra figura: non frequentando le lezioni è davvero faticoso a capire l'obiettivo di un esame, ma anche il fatto che siano persone a volte molto avanti con gli anni può risultare un limite, e in più ci aggiungiamo il fatto che sicuramente non hanno una formazione così elevata, per cui molto spesso si trovano in difficoltà. Ti faccio un esempio: uno dei miei quando l'ho conosciuto non parlava in italiano, mi parlava solo in napoletano. Il problema era che io non lo capivo, e comunque un esame universitario non lo puoi sostenere in dialetto, quindi piano piano gli ho chiesto di sforzarsi in questo

senso. A tre anni di distanza parla in italiano. La nostra figura in questo senso è estremamente rilevante, e naturalmente c'è bisogno di una continuità.

La percezione che io ho rispetto alla necessità di instaurare una relazione duratura e continua, è stata sicuramente una delle motivazioni che mi ha portato a firmare nuovamente il contratto e a proseguire nel percorso di tutorato.

**2. Mi dicevi che in qualche modo tu conoscevi già il contesto carcerario, visto che tua mamma ci lavora a stretto contatto, ma volevo chiederti se prima del tuo effettivo ingresso ti immaginassi qualcosa?**

Premetto che io non ero mai entrata in un istituto penitenziario, ma ne sento parlare quotidianamente, fin da piccola. Il fatto di avere una conoscenza pregressa, anche solo orale, del contesto ha fatto sì che quello che mi immaginavo fosse molto simile alla realtà. Credo questo mi abbia effettivamente aiutata rispetto a chi con il contesto carcere non ha mai avuto a che fare.

Al tempo stesso però mi ricordo che la prima volta che sono entrata ho notato le pareti bianche e azzurre. Questo mi ha colpito perché nella mia immaginazione, l'avevo sempre associato ad un ambiente buio, grigio, sporco. Mentre quelle pareti colorate, e i murales che si trovano nei corridoi, non me le aspettavo ad essere sincera.

Per quanto riguarda invece gli agenti penitenziari che ci seguono, io ne ho cambiati diversi nel corso di questi anni. Ne ho cambiati tre.

Diciamo che il fatto di aver avuto modo di conoscerne diversi, ti fa rendere conto di come questo contesto possa cambiare radicalmente solo in base alle persone che lo vivono.

Il primo agente che ho avuto modo di conoscere, senza fare nomi, mi faceva spesso sentire a disagio, perché non riconosceva il nostro ruolo. Mi sono sentita dire più di una volta “cosa viene qui con questi criminali tu che puoi fare la modella?”, “hai la sindrome della crocerossina?”, “cosa ci fai qui dentro?”. Queste frasi non fanno mai piacere, ma in qualche modo te le aspetti se lavori in un contesto prevalentemente maschile e maschilista – e questo non solo in carcere. E diciamo che prima di entrare non mi aspettavo un comportamento diverso, ovvero entravo con la consapevolezza che sarebbe potuto succedere.

Ma oltre a questo, non riconosceva proprio il valore di quello che si stava facendo, dello studio e soprattutto la possibilità di trasformazione e cambiamento di una persona. Secondo me molti agenti non hanno idea della nostra figura, da una parte perché sicuramente non sono molto informati dall'istituto, dall'altra perché non si interessano. Questo può creare un blocco nel nostro intervento, limitando le potenzialità di ciò che facciamo o potremmo fare. Si crea proprio un muro che va a discapito dei detenuti. Diciamo che questi aspetti li ho proprio notati cambiando gli agenti di riferimento, nel momento in cui sono arrivati agenti più disponibili e che riconoscevano il nostro ruolo tutto è stato più facile e anche per gli studenti e per me più piacevole.

**3. Mi stavi dicendo che hai visto cambiare il contesto in base alla presenza di figure diverse che lo abitano. Mi diresti quindi come lo descriveresti oggi?**

Oggi direi che, vista la continuità delle mie entrate, sono molto più tranquilla. Gli agenti mi riconoscono e, ad esempio, i controlli iniziali sono più leggeri nei miei confronti.

Diciamo che da questo aspetto è rilevante secondo me, il carcere è un mondo molto particolare. Sembra tutti siano sempre sull'attenti, ma nel momento in cui si crea una certa continuità e un certo tipo di rispetto si è sempre molto tranquilli.

Poi sta di fatto che tutto ciò può venire meno per una sciocchezza, un momento prima è tutto sereno/tranquillo e riesci a ottenere di portare dentro qualcosa, e l'attimo dopo l'hai perso, e magari non per colpa tua. È la grande contraddizione che caratterizza il carcere, sembri un funambolo.

Per questo ritengo che essere costanti e continuativi in questo percorso sia fondamentale, perché ti permette di avere una base più solida.

**4. Chi ti aspettavi di incontrare?**

**5. Chi hai incontrato?**

**6. Come è stato il primo incontro?**

**(Metto insieme le tre domande perché la persona intervistata ha risposto in automatico a tutte)**

Ogni individuo è unico, quindi è molto difficile dare una risposta univoca.

Però, sono sicuramente rimasta molto sorpresa dal rispetto che queste persone hanno avuto nei miei confronti. Diciamo che in parte me lo aspettavo, perché immaginavo

benissimo che ci vedessero come un aiuto, e quindi di conseguenza me lo aspettavo perché conveniente per loro.

Comunque di base non avevo grandi aspettative, ma forse questo dipende dalla mia impostazione psicologica, non giudicante. Diciamo che è alla base dei miei studi il fatto che nell'incontro con l'altro non dobbiamo mai avere pregiudizi. Io assolutamente mi sono posta a loro come un libro aperto. Tanto che, uno dei detenuti, a distanza di tempo, mi ha detto che, dal primo momento in cui mi ha visto, ha capito che si poteva fidare di me perché durante il primo incontro, quando ci siamo presentati, lui mi ha offerto un cioccolatino ed io la prima cosa che ho fatto è stato scartarlo e mangiarlo. Lui mi ha detto di essere rimasto positivamente sconvolto, perché si aspettava che io potessi avere dei timori nei suoi confronti. Di fatto una persona esterna che entra, anche se non sa esattamente il crimine commesso, può essere condizionata e avere timore. Per cui, questo l'ha sbloccato.

Diciamo che a me è venuto naturale, ma per lui è stato significativo perché ha capito fin da subito che io non ho mai avuto pregiudizi nei suoi confronti, e che lo vedevo semplicemente come una persona e non come detenuto. E ritengo questo sia fondamentale per creare una relazione basata sulla fiducia e sul rispetto, per permettere poi una collaborazione reciproca.

#### **7. Visto che in qualche modo me lo stavi accennando te, mi potresti dire che tipo di rapporto avete instaurato?**

Sono dell'idea che i rapporti che un detenuto instaura con delle persone esterne, secondo me, apportino un grosso contributo. Gli permette di avere uno sguardo esterno e di riflettere su loro stessi e la loro esperienza.

Abbiamo a che fare con persone che hanno una condanna molto lunga, con cui è possibile creare un rapporto stabile e duraturo, e dall'altra parte a nostro vantaggio c'è il fatto che le materie che trattiamo assieme sono di stampo umanistico. Questo permette loro di aprire la mente, e assieme di fare delle riflessioni che difficilmente potrebbero essere fatte. Credo sia proprio delle materie umanistiche trattare dei temi che diano loro la possibilità di riflettere su se stessi.

Come ti dicevo nel corso di questi tre anni, premettendo che due detenuti li seguo fin dall'inizio del loro percorso, ho instaurato con loro una relazione di fiducia e mi è

capitato che loro mi raccontassero determinate esperienze o che esprimessero le loro riflessioni con me.

Uno di loro ha una figlia, e mi ha rivelato che studiare psicologia dello sviluppo, piuttosto che psicologia dell'educazione, l'ha fatto molto riflettere. Questa persona mi ha detto di avere i sensi di colpa rispetto al rapporto che non è riuscito ad instaurare con la figlia a causa della sua detenzione.

Naturalmente non penso che senza lo studio non sarebbe mai arrivato a questa presa di coscienza, però ritengo che lo studio, dal mio punto di vista, ha facilitato questo processo.

Non smetterò poi mai di ripeterlo, altro aspetto per la creazione di questo rapporto e per l'evoluzione, è la continuità. Uno studente mi ha addirittura detto che, vede più me che la sua famiglia – io entro una volta a settimana, la sua famiglia va quando riesce e la vede solo in videochiamata.

Più passa il tempo più si instaura una relazione di fiducia in cui ti iniziano a vedere come una persona con cui confidarsi. Sicuramente il tempo è un buon alleato. Poi, da parte mia c'è sempre un po' di distacco, per evitare determinate situazioni che potrebbero essere scomode.

Però credo che, ascoltare confidenze o permettere che esprimano le loro emozioni, non prescinda dal nostro ruolo come tutor, credo sia parte integrante del nostro ruolo. Sono persone, ed è normale che in una relazione ci sia anche questo aspetto; non si può non tenerne in considerazione. Solo così si può instaurare una relazione più autentica possibile, che sia proficua anche allo studio.

## **8. Quali strategie e metodi utilizzate nel contesto di apprendimento?**

Io ho sentito più di un collega dire che legge assieme ai detenuti, secondo me questa è una grandissima perdita di tempo. Si ha poco tempo a disposizione, e penso vada sfruttato al massimo

Per quanto mi riguarda, in linea di massima, io cerco sempre per prima cosa di fare avere le slide delle materie – in modo tale che abbiano una semplificazione del libro. Altra cosa che faccio è contattare il professore, per capire esattamente cosa si aspetta dallo studente. Poi pian piano ogni lezione la strutturo su degli argomenti su cui focalizzarsi, e su cui preparo una lezione; naturalmente dico a loro, prima dell'incontro,

di che argomento si parlerà, e quindi di leggerselo, per far sì che abbiano già un'idea e di chiarificare eventuali dubbi.

Una volta conclusi gli argomenti, loro si fanno dei riassunti utilizzando il loro metodo, come mappe, trascrizione, sottolineature, ecc– non li faccio io per loro, che è una cosa su cui combatto da sempre, perché cercano di averceli sempre pronti; io nel caso posso aiutarli a individuare il metodo per loro migliore.

Poi facciamo delle simulazioni dell'esame, per capire se ci possono essere ancora dubbi o necessità di approfondimenti.

### **9. Descriveresti uno o più momenti significativi?**

Sicuramente alcuni momenti significativi li ho già citati nel corso dell'intervista.

Un momento lo riconduco allo studente che mi diceva di aver preso coscienza, tramite lo studio, del suo rapporto con la figlia. Mi ha fatto capire effettivamente il valore dello studio sulla promozione di trasformazione e cambiamento nei soggetti.

Altro momento è sicuramente quando lo studente mi ha detto di aver capito di potersi fidare di me dal primo incontro, perché avevo mangiato il cioccolatino, che era stato un gesto per me naturale. Quel momento mi ha reso orgogliosa della persona che sono, nel mio approccio con l'altro.

Poi, altri momenti significativi, anche se negativi, li rimando sicuramente all'agente di cui parlavo prima.

E poi sicuramente i momenti in cui passano un esame, riempie di orgoglio loro ma anche me raggiungere gli obiettivi che ci poniamo.

### **10. Pensi che questa esperienza possa averti insegnato qualcosa?**

Allora io lo dico sempre, l'educazione e lo scambio che avviene con gli studenti è sempre trasversale, mai univoco. Così come io insegno a loro qualcosa, loro hanno insegnato a me molto.

Io nel corso di questi anni ho appreso moltissime cose, lo scambio è stato assolutamente reciproco.

Non sento di essere cambiata io come persona, perché il mio approccio è sempre stato lo stesso, ma penso di essere maturata grazie a questo percorso; maturata, con il loro apporto ovviamente.

Una cosa che ho imparato da questo mio percorso è la necessità di parlare con le persone libere di questo mio percorso, di quelle che sono le mie sensazioni e percezioni, e soprattutto di chi incontro. Noto molto spesso una certa fossilizzazione da parte loro rispetto a quelle che sono le loro idee di carcere e di detenuto. Questo mi ha fatto capire l'importanza di parlare con chi sta fuori, per cercare di raccontargli quello che vedo e chi incontro in maniera più veritiera possibile, in modo tale che anche loro possano rivedere e rivalutare quelle che sono le loro credenze sul carcere e sui detenuti, proponendo nuove rappresentazioni.