



UNIVERSITÀ DI PARMA

Dipartimento di Giurisprudenza,
Studi politici e internazionali,
Corso di Laurea magistrale in Programmazione e
Gestione del Servizio Sociale

**Carcere, biografie, riparazione comunitaria:
la proposta metodologica del lab.
“Cerchioscritti” di Parma**

Relatore:

Chiar.ma Prof.ssa
Vincenza Pellegrino

Laureanda:
Beatrice Todaro

Anno Accademico 2020-2021

Indice

INTRODUZIONE	5
CAPITOLO I.....	7
LA RIPARAZIONE COMUNITARIA: VITTIME, REI E COMUNITÀ ...	7
1.1 Cenni normativi.....	9
1.2 Definizioni di giustizia riparativa	12
1.3 Un cambio di paradigma: applicazioni e programmi	14
1.4 Esempi di riparazione comunitaria.....	28
CAPITOLO II.....	33
UNIVERSITA' E CARCERE: IL DIRITTO ALLO STUDIO.....	33
2.1 Il diritto allo studio	34
2.2 I poli universitari penitenziari	38
2.3 Lo studio come incontro trasformativo	41
2.4 L'esperienza di soglia.....	48
2.4.1 Lo studio come esperienza di soglia.....	55
CAPITOLO III.....	61
UN MODELLO E UNA METODOLOGIA: I LABORATORI DI SOCIOLOGIA CULTURALE A PARMA.....	61
3.1 Descrizione lab. "Cerchioscritti"	61

3.2	Il metodo autobiografico	64
3.3	Il metodo autoetnografico.....	67
3.3.1	Nota metodologica	68
3.3.2	Il mio diario.....	72
	CONCLUSIONI	89
	BIBLIOGRAFIA	91
	SITOGRAFIA.....	94
	RINGRAZIAMENTI.....	97

INTRODUZIONE

Il presente elaborato nasce dall'esperienza intrapresa durante l'anno corrente nel laboratorio "Cerchioscritti" grazie alla collaborazione tra la Casa di Reclusione e l'Università di Parma. I partecipanti sono persone detenute e studenti universitari impegnati nella scrittura autobiografica. Ho ritenuto necessario affrontare nei primi capitoli il tema della riparazione comunitaria ed il rapporto tra il mondo universitario e quello carcerario.

Il primo capitolo ha l'obiettivo di fornire un quadro generale sull'approccio della giustizia riparativa. La giustizia riparativa (*Restorative Justice*) può essere 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 collettivo. Si analizzeranno sinteticamente i riferimenti normativi sovranazionali e nazionali in materia di Giustizia Riparativa, soffermandosi sui profili critici che le sono stati attribuiti. Si procederà poi con l'esaminare la giustizia riparativa, considerata come un cambio di paradigma, attraverso le sue applicazioni e modelli ed infine verranno riportati alcuni esempi di riparazione comunitaria.

Il capitolo successivo è dedicato al rapporto tra l'Università e il Carcere sulla base del diritto allo studio e introducendo l'importante ruolo dei Poli Universitari Penitenziari (PUP). Si vuole sostenere ed evidenziare l'importanza dell'istruzione pubblica dell'incontro e del dibattito, dell'apprendimento condiviso e di nuove aperture di classi sociali. Per tanto, lo studio viene inteso come incontro trasformativo: *diritto di ripensare sé stessi, di ritrovare quelle parti di sé mai conosciute e sempre sapute.*

L'ultimo capitolo ha come protagonista il laboratorio "Cerchioscritti", gli obiettivi del gruppo ed il metodo utilizzato. Il laboratorio è condotto dalla Prof.ssa Pellegrino dell'Università di Parma e nasce circa cinque anni fa grazie alla collaborazione tra Università e Carcere. A confronto si trovano diverse generazioni, condizioni, diversi tipi di subalternità sociale mescolati in un gruppo al cui centro c'è l'elaborazione dell'esperienza

biografica, e in particolare l'esperienza delle "rotture" nel proprio percorso biografico, i "turning point" percepiti e la pena che da essi deriva.

Il metodo sul quale il laboratorio si è basato è quello dell'autobiografia individuale di getto, ma non solo. Nel corso degli anni il gruppo ha sperimentato diverse pratiche di scrittura, una tra queste è la scrittura creativa "a quattro mani". La ricerca oltre che alla partecipazione al laboratorio stesso, si è avvalsa del metodo autoetnografico. Nell'ultima parte del presente elaborato verrà spiegato il metodo e presentato il risultato dello stesso attraverso un diario autoetnografico insieme a scritture prodotte dai detenuti durante il laboratorio di quest'anno.

L'obiettivo che la ricerca si pone è quello di rispondere ad un quesito: può essere considerato il laboratorio "Cerchiostritti" un metodo di riparazione comunitaria?

CAPITOLO I

LA RIPARAZIONE COMUNITARIA: VITTIME, REI E COMUNITÀ

PREMESSA

Il modello di giustizia riparativa (*Restorative Justice*) attraverso le pratiche riparative (*Restorative Practices*) si pone l'obiettivo di coniugare la duplice esigenza della riabilitazione e della sicurezza sociale, di accogliere la sofferenza prodotta, di risanare il tessuto sociale. Si tratta di un insieme di valori, criteri e strategie che hanno come finalità generale la ricostruzione del senso di comunità.¹

L'approccio riparativo (*Restorative Approach*) è ispirato dal modello e alla filosofia della giustizia riparativa (*Restorative Justice*) il quale pone al centro dei suoi interessi la riparazione del danno prodotto nei confronti di persone e relazioni.

Nella sua definizione tradizionale, la giustizia riparativa (RJ) può essere 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 collettivo.²

Negli anni Settanta del Novecento nasce un modello di giustizia riparativa (o relazionale) centrato sullo strumento della mediazione tra vittima e autore di reato, attraverso pratiche

¹ B. HOPKINS, *Just Schools: A Whole School Approach to Restorative Justice*, London 2003; ID., *Just Care Restorative Justice Approaches to Working with Children in Public Care*, London 2009

² P. PATRIZI, *Giustizia e pratiche riparative. Per una nuova giustizia di comunità*, Sassari, 2017

che mettono la vittima al centro della risposta alla criminalità e, allo stesso tempo, tendono a responsabilizzare l'autore/autrice sugli effetti delle sue azioni. Negli anni Novanta si sviluppa un modello di intervento più ampio che include l'intera comunità nella riparazione del danno.

Se prima l'unica risposta al crimine poteva essere la reclusione, a partire da questi anni vediamo nuove modalità di inclusione degli attori sociali, dei loro sistemi di appartenenza, della comunità locale, delle istituzioni e della società stessa entro cui tutti questi livelli di responsabilità si incontrano circolarmente e si (auto)generano.³

La *restorative justice* pone l'attenzione sui bisogni di tutte le parti coinvolte:

- I bisogni delle vittime: di informazione, non giudiziaria ma rispetto a quanto è avvenuto (spesso le informazioni le possiede solo chi ha commesso il reato) e di poter dare una restituzione delle conseguenze prodotte raccontando la verità personale dell'accaduto;
- I bisogni di chi ha commesso il reato: di responsabilità rispetto alle conseguenze per altri della propria azione. Il sistema giudiziario e l'impianto accusatorio scoraggiano tale atteggiamento di responsabilità facendo prevalere la difesa di sé e l'autogiustificazione;
- I bisogni della comunità: di tutelare le sue componenti e ripristinare la fiducia nei legami.

La giustizia riparativa mette così in evidenza come il reato e quello che ne consegue non sia soltanto un problema giudiziario di chi ha commesso il reato e nemmeno un problema che la vittima deve affrontare in solitudine.

³ P. PATRIZI, G.L. LEPRI, E. LODI, B. DIGHERA, Comunità territoriali riparative e relazionali: dall'inclusione al benessere, in *Minorigiustizia* 1, 2016, p. 81-92

1.1 Cenni normativi

La giustizia riparativa presenta una dimensione originaria e uno spessore giuridico-operativo che portano a concepirla come un paradigma di giustizia a sé stante, culturalmente e metodologicamente autonomo, contenutisticamente innovativo, spendibile in ogni stato e grado del procedimento e volto a rinnovare alla radice l'approccio e la risposta al crimine.⁴

Tale forma di Giustizia è stata regolamentata a livello normativo-europeo attraverso direttive e raccomandazioni europee e dall'Economic and Social Council delle Nazioni Unite, che considerano la giustizia riparativa quale strumento di riduzione della recidiva e di "cura" di tutte le parti coinvolte, inclusa la comunità.

La Direttiva 2012/29/UE del parlamento europeo e del consiglio "che istituisce norme minime in materia di diritti, assistenza e protezione delle vittime di reato", viene parzialmente attuata nel nostro Paese con Decreto legislativo 15 dicembre 2015 n. 212, le due risoluzioni dell'ECOSOC 2002/2012 "Basic principles on the use of restorative justice programmes in criminal matters" e 2016/17 "Restorative justice in criminal matters".

La norma sottolinea il fatto che "il reato non è solo un torto alla società ma anche una violazione dei diritti individuali delle vittime"⁵.

Le questioni fondamentali per la giustizia riparativa, dunque, non sono più soltanto "chi merita di essere punito" e "con quali sanzioni", bensì "chi soffre" e "cosa può essere fatto per riparare il danno"; laddove riparare non significa riduttivamente controbilanciare in termini economici il danno cagionato.

⁴ https://www.giustizia.it/cmsresources/cms/documents/sgep_tavolo13_allegato3b.pdf

⁵ G. BAZEMORE, Rock and Roll, Restorative Justice, and the Continuum of the Real World: A Response to "Purism" in Operationalizing Restorative Justice, in *Contemporary Justice Review*, 2000

L'articolo 1 fornisce, anzitutto, la nozione di "giustizia riparativa" quale procedimento cui partecipano la vittima, l'autore del reato e, ove possibile, la comunità che mira a comporre il conflitto generato dal reato e a ripararne le conseguenze.

Tale definizione, secondo quanto riportato dalla relazione illustrativa dello schema, "elaborata sulla base di indicazioni sovranazionali" risponde ad un approccio di "una giustizia che mette in relazione rei, vittime e comunità, chiamati a partecipare attivamente, qualora vi acconsentano, nella gestione degli effetti distruttivi di un reato e nella ricerca condivisa di un possibile accordo di riparazione".

L'articolo 2 fornisce alcune definizioni necessarie per la comprensione di questo nuovo modello di giustizia. In particolare, viene definita la vittima, come una persona che ha subito un danno, fisico, mentale o emotivo, perdite economiche che siano state causate direttamente dalla condotta delittuosa.

Viene considerata e riconosciuta come vittima anche un familiare di una persona la cui morte è stato l'evento prodotto dalla condotta dell'autore del reato.

Inoltre, allo stesso articolo viene disciplinato il consenso dei soggetti coinvolti il quale costituisce l'elemento fondamentale per l'avvio dei programmi di giustizia riparativa.

Si ricorre ai programmi riparativi se:

- a) la vittima vi abbia prestato consenso, che può essere revocato in qualsiasi momento; prima della partecipazione al procedimento di Giustizia riparativa;
- b) la vittima riceve informazioni complete ed obiettive in merito al procedimento stesso e al suo potenziale esito, così come informazioni sulle modalità di controllo dell'esecuzione di un eventuale accordo;
- c) l'autore del reato ha riconosciuto i fatti essenziali del caso.

La Giustizia riparativa deve essere intesa come un "procedimento che permette alla vittima e all'autore del reato di partecipare attivamente, se vi acconsentono liberamente, alla risoluzione delle questioni risultanti dal reato con l'aiuto di un terzo imparziale".

All'interno della Raccomandazione R (2010)1 del Comitato dei Ministri agli Stati Membri sulle Regole del Consiglio d'Europa in materia di *probation*, la giustizia riparativa viene definita a partire dai suoi contenuti operativo-funzionali:

«La Giustizia riparativa comprende approcci e programmi basati su diversi postulati:

1. la risposta portata al reato deve permettere di riparare, per quanto possibile, il danno provocato alla vittima;
2. occorre portare gli autori di reato a comprendere che gli atti da loro commessi non sono accettabili e che hanno reali conseguenze per la vittima e per la società; gli autori di reato possono e devono assumersi la responsabilità delle loro azioni;
3. le vittime devono avere la possibilità di esprimere i loro bisogni e di essere associate alle riflessioni che mirano a determinare come l'autore di reato deve riparare, al meglio, il danno che ha causato;
4. la comunità è tenuta a contribuire a tale processo». ⁶

L'approccio delineato sul rapporto reo-vittima-comunità è focalizzato principalmente sulla riparazione del danno provocato dal reato e sulla responsabilizzazione del reo – non può non confrontarsi con la dimensione della complessità che coinvolge le relazioni tra le parti in gioco e le rispettive difficoltà e aspettative.

⁶ Raccomandazione R(2010)1 del Comitato dei Ministri agli Stati Membri sulle «Regole del Consiglio d'Europa in materia di probation», adottata dal Comitato dei Ministri il 20 gennaio 2010 nel corso della 1075° riunione dei Delegati dei Ministri. La citazione è tratta dall'Appendice II alla Raccomandazione CM/Rec(2010)1 - Glossario dei termini utilizzati.

1.2 Definizioni di giustizia riparativa

La giustizia riparativa è un approccio alla risoluzione dei problemi che, nelle sue varie forme, coinvolge la vittima, l'autore del reato, le loro reti sociali, le agenzie della giustizia e la comunità.⁷

La giustizia riparativa si riferisce a un processo per risolvere il crimine focalizzato sulla riparazione del danno arrecato alle vittime, ritenendo i trasgressori responsabili delle loro azioni e, spesso anche, coinvolgendo la comunità nella risoluzione di quel conflitto.⁸

Così l'*Handbook on Restorative Justice Programmes* (2006) delle Nazioni Unite fornisce la sua definizione, dove la responsabilità dei trasgressori va intesa nell'accezione dell'inglese *accountability* (rendere conto per le conseguenze), concetto di grande rilevanza nella giustizia riparativa.

Un'altra definizione è quella dell'European Forum for Restorative Practices, la più ampia e riconosciuta rete di studiosi, professionisti, istituzioni interessate allo sviluppo della giustizia riparativa in Europa e nel mondo, riconosciuta e sostenuta dal programma Criminal Justice, afferma che ogni persona in Europa dovrebbe avere il diritto di accedere ai servizi di giustizia riparativa, in ogni fase e in ogni caso. Per l'EFRJ, elemento focale della giustizia riparativa è la partecipazione attiva della vittima, dell'offender e della comunità.

7 Restorative justice is an approach to problem solving that, in its various forms, involves the victim, the offender, their social networks, justice agencies and the community (UNODOC, 2006, p. 6).

8 Restorative justice refers to a process for resolving crime by focusing on redressing the harm done to the victims, holding offenders accountable for their actions and, often also, engaging the community in the resolution of that conflict (ibid.).

Restorative Justice is an approach of addressing harm or the risk of harm through engaging all those affected in coming to a common understanding and agreement on how the harm or wrongdoing can be repaired and justice achieved (EFRJ, 2018, p. 3).⁹

Rather than keeping people apart or excluding those perceived as a threat, restorative processes restore safety and security through bringing people together to undo injustice, repair harm and alleviate suffering through dialogue and agreement. [...] Restorative justice is relevant to and effective in the contexts of justice, security, peace building, education, social development, family support, children's rights and wellbeing, as well as organisational and community life (Ivi, p. 7).¹⁰

Le due definizioni citate ci consentono di guardare al crimine in un modo diverso grazie ad un cambiamento di lenti¹¹. Questa espressione significa allargare lo sguardo per raggiungere una visione più ampia e completa.

Nella sua visione più ampia, la giustizia riparativa, gli approcci e le pratiche riparative non riguardano soltanto i comportamenti a rilevanza penale, ma i diversi conflitti che possono generarsi nella comunità. Secondo l'International Institute for Restorative Practices, essa può essere intesa come «la scienza di aggiustare (restoring) e sviluppare il capitale sociale, la disciplina sociale, il benessere emotivo e il coinvolgimento civile attraverso l'apprendimento partecipato e i processi decisionali» (Wachtel, 2005, p. 86).¹²

Il reato non si identifica con il comportamento, di cui è solo definizione giuridica. Chi ha compiuto l'azione è persona, prima che indagata, imputata, condannata e chi ne ha subito

⁹ La giustizia riparativa è un approccio volto a fronteggiare il danno o il rischio di danno coinvolgendo tutte e tutti coloro che ne sono toccati per raggiungere un'intesa comune e un accordo su come il danno o il torto può essere riparato e giustizia ottenuta.

¹⁰ Aniché separare le persone o escludere quelle percepite come una minaccia, i processi riparativi ripristinano protezione e sicurezza proprio riunendo le persone così da annullare l'ingiustizia, riparare il danno subito e alleviare la sofferenza attraverso il dialogo e l'intesa. [...] La giustizia riparativa è appropriata ed efficace nei contesti di giustizia, sicurezza, peace building, educazione, sviluppo sociale, sostegno familiare, diritti e benessere di bambine e bambini, così come nella vita organizzativa e comunitaria.

¹¹ titolo di un'opera del 1990 di H. Zehr

¹²http://giustiziariparativa.comune.tempiopausania.ot.it/index.php?option=com_content&view=article&id=3946:giustizia-riparativa-restorative-justice&catid=276&Itemid=265

le conseguenze è, prima ancora che parte offesa o vittima, una persona danneggiata. Il “danno” è al centro della giustizia riparativa.

Questo è il cuore della giustizia riparativa (Zehr): il crimine è una violazione di persone e di obblighi; le violazioni creano obblighi; la giustizia coinvolge vittime, responsabili e componenti della comunità in un impegno a mettere le cose a posto (renderle giuste). Il focus sta sui bisogni della vittima e sulla responsabilità dell'autore nella riparazione del danno.

Ciò non significa che la giustizia riparativa intende sostituirsi a quella penale. Il suo obiettivo è ricostruire giustizia attraverso un processo partecipato in cui i bisogni delle vittime possano trovare risposte e le responsabilità degli autori siano rivolte a chi ha subito. Il coinvolgimento della comunità è fondamentale.¹³

1.3 Un cambio di paradigma: applicazioni e programmi

La giustizia riparativa è un paradigma, non identificabile in un programma specifico¹⁴, né in uno specifico ambito applicativo¹⁵

Per la giustizia penale il focus è sull'autore/autrice che deve pagare il suo debito alla giustizia, allo stato; in questo modo, lo stato si sostituisce completamente alla vittima, considerandola come pura iniziatrice dell'azione penale che esce poi di scena e che, come afferma Nils Christie (1977, p. 3), diventa “una sorta di doppia perdente”: prima nel reato, successivamente nel processo, dal momento che lo stato, che pure la rappresenta, la priva del suo principale diritto di partecipare pienamente a un percorso riguardante la propria vicenda e se stessa. È l'impersonalità dei codici penali che annulla la complessità delle narrazioni personali e delle dinamiche relazionali, riducendo la storia vissuta come una

¹³ P. PATRIZI, *Giustizia e pratiche riparative. Per una nuova giustizia di comunità*, Sassari, 2017

¹⁴ Zehr, 1995; Wright, 1999; 2002b; McCold, Wachtel, 2003

¹⁵ Johnstone, Van Ness, 2006

categoria astratta (il reato) (Sherman, Strang, 2007), sostituendo le persone con ruoli tecnici: “ladri di professione” (Christie).

Il modello riparativo sollecita responsabilità e re-include nella vicenda penale sia la vittima che la collettività. Attraverso la realizzazione di progetti che prevedono una riparazione attiva dei danni e una gestione partecipativa del conflitto, viene messa in primo piano non solo l’interazione autore-vittima, ma anche il rapporto tra la norma e una risposta sociale in grado di considerare le conseguenze materiali, psicologiche e simboliche dell’azione deviante di tipo criminale. Perché norma e risposta sociale sono entrambe variabili influenti sui fenomeni che la prima intende regolare, che la seconda contribuisce a costruire e di cui è, al contempo, parte costitutiva. La finalità del modello di cui stiamo discutendo, che certamente include la mediazione del conflitto, si muove oltre questa possibilità per attuare una negoziazione tra le parti, che sia mirata al cambiamento del reciproco modo di percepirsi/rapportarsi e alla realizzazione di nuove modalità sia di assunzione responsabile dell’azione commessa sia delle diverse possibilità di reagire alla stessa.

La persona autrice di reato viene riconsiderata come soggetto cui chiedere di rispondere degli effetti negativi dell’azione commessa; la vittima (anche in un senso esteso di collettività) come principale interlocutrice cui riferire le azioni restitutive poste in essere. Ma la vittima è anche, soprattutto, la persona con il suo carico di sofferenza, di dolore per l’esperienza vissuta nel reato e in ciò che gli consegue nella vita di ogni giorno e in tribunale. E quanto più grave è il delitto, quanto più forte e profonda la sofferenza, più si rende necessario che una risposta riparativa sappia intercettarla. Non necessariamente, non principalmente, con la finalità di una mediazione diretta, ma perché quella esperienza possa essere elaborata nella maniera più funzionale per sé, come persona e come parte sociale.

Il *Modello bilanciato di giustizia riparativa* proposto da Tim Chapman, presidente del *board* dell’European Forum for Restorative Justice evidenzia il problema centrale è il danno.



Il Modello Bilanciato (Chapman, 2012)

Chapman afferma che «il problema è il problema»¹⁶, intendendo che il problema consiste proprio nel danno piuttosto che risiedere nell'autore, nella vittima o nella comunità. Il centro è il danno e ai vertici del triangolo rappresentato in figura vengono inseriti i tre protagonisti coinvolti (autore, vittima e comunità), ognuno dei quali ha responsabilità ed esigenze proprie. Chi è responsabile del danno è presente per ridurre il rischio di commetterlo di nuovo, ma anche per ottenere una vita migliore; la parte che è stata offesa ha bisogno di risposte, di protezione e necessita di una riparazione del danno; la comunità richiede sicurezza e inclusione.¹⁷

¹⁶ Citazione di Micheal White

¹⁷ https://www.dirittoestoria.it/15/innovazione/Patrizi-Giustizia-pratiche-riparative-nuova-giustizia-comunita.htm#_ftn2

È evidente il cambiamento di paradigma rappresentato dalla giustizia riparativa: il crimine genera danni e produce bisogni e la giustizia dovrebbe lavorare per riparare il danno e indirizzare quei bisogni. Giustizia e *accountability*, rispetto per la dignità umana, solidarietà e responsabilità, e ricerca della verità attraverso il dialogo sono i suoi valori (EFRJ, 2018).

Possono esistere diverse concezioni di giustizia riparativa. L'Handbook on Restorative Justice Programmes delle Nazioni Unite (UNODC, 2006) ne fornisce una sintesi attraverso tre concezioni distinte ma concordi sull'idea che il crimine genera danni e produce bisogni e che la giustizia dovrebbe dunque operare in termini di riparazione del danno:

- La prima concezione è quella dell'incontro: qui il focus è posto sull'unica caratteristica della giustizia riparativa, consistente nell'incontro delle parti per discutere del crimine, delle sue conseguenze e di ciò che dovrebbe essere fatto per rendere giuste le cose.
- La seconda è quella riparativa: qui il focus è posto sulla necessità di riparare il danno derivante dal crimine. Le persone che lavorano all'interno di questa concezione concordano sul fatto che ciò può avvenire meglio in un processo riparativo, ma sono disposte a trovare altri modi per riparare dal danno anche in assenza di tale processo.¹⁸
- La terza è la concezione trasformativa: questa è la prospettiva più ampia: non solo abbraccia processi e passaggi preparativi per riparare il danno, ma pone attenzione anche sull'ingiustizia strutturale individuale. Rispetto alla prima, identifica e cerca di risolvere le cause sottostanti del crimine come ad esempio povertà, disoccupazione e molti altri. Tuttavia, sfida anche le persone ad applicare i principi della giustizia riparativa al modo in cui si relazionano con gli altri e con l'ambiente.

¹⁸ Y. DANDURAND, C.T. GRIFFITHS, *Handbook on Restorative Justice Programmes*, p. 104

Questo può generare una sorta di trasformazione spirituale interiore così come richiede una trasformazione sociale esterna.¹⁹

Le tre concezioni concordano sui valori dei processi riparativi e sui bisogni cui essi vengono indirizzati, ma ognuna include elementi non necessariamente considerati dalle altre: centralità dell'incontro e utilizzo dei processi riparativi anche in assenza di crimine, per esempio risolvere una disputa di vicinato; centralità della riparazione anche al di fuori di un processo riparativo, come nel caso in cui la vittima non intenda partecipare; Lavorare per la giustizia sociale affrontando le ingiustizie strutturali e individuali come possibili precondizioni del crimine.

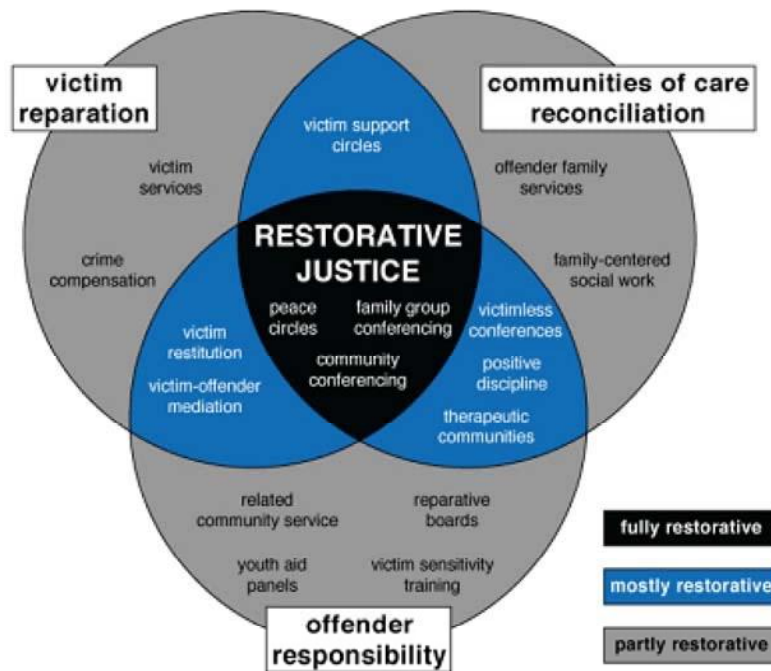
Si pongono quindi domande che possono avere risposte diverse a seconda della concezione adottata.

All'interno della giustizia riparativa si possono pensare differenti programmi, a seconda della visione assunta e in funzione del contesto sociale, economico, culturale, nonché delle capacità di accoglienza di formulare alternative di gestione dei conflitti.

Sono tre quindi i protagonisti fondamentali del paradigma della *Restorative Justice* il quale è declinabile in diversi approcci teorici e in diversi programmi specifici.

¹⁹ Ivi., 105

Types and Degrees of Restorative Justice Practice



I tre cerchi rappresentati in figura indicano i protagonisti e i loro bisogni: a sinistra, viene illustrata l'area della vittima, quindi di chi ha subito il danno e i suoi conseguenti bisogni che consistono nella riparazione dello stesso; a destra la comunità che ha bisogno di riconciliazione; in basso chi ha commesso il reato, che necessita responsabilità.

*The very process of interacting is critical to meeting stakeholders' emotional needs.*²⁰ I bisogni delle singole parti sono contemporaneamente i bisogni di tutti i protagonisti coinvolti. È evidente che anche per l'autore di reato possiede una forte necessità di riparare poiché attraverso la riparazione del danno prodotto opera in termini di pacificazione personale e comunitaria, contribuendo così alla riconciliazione delle parti. La forma più ampia e solida di giustizia riparativa si realizza nella parte centrale della figura dove le

²⁰ Il processo di interagire è fondamentale per incontrare le parti interessate bisogni emotivi.

In Pursuit of Paradigm: A Theory of Restorative Justice - Paul McCold and Ted Wachtel - International Institute for Restorative Practices, Bethlehem, Pennsylvania, U.S.A. - Paper presented at the XIII World Congress of Criminology, 10-15 August 2003, Rio de Janeiro

rispettive esigenze e responsabilità e i rispettivi bisogni si intersecano e si sovrappongono tra loro.²¹

All'interno del paradigma della giustizia riparativa si possono pensare differenti programmi, in funzione del contesto sociale, economico, culturale, nonché delle capacità di accoglienza di formule alternative di gestione dei conflitti. È possibile distinguere fra programmi pienamente riparativi (quelli cui partecipano tutte le parti coinvolte: responsabile, vittima, comunità); prevalentemente riparativi (cui partecipano solo due dei tre protagonisti); parzialmente riparativi (cui partecipa solo uno dei protagonisti)²².

- Fra i primi, citiamo le *family group conference*, le conferenze²³ di comunità, e i *peace circles*. Esempio potente di programma pienamente riparativo è la *Commissione per la verità e la riconciliazione* voluta da Nelson Mandela nel 1995. La Commissione lavorò con il mandato di raccogliere le testimonianze di vittime e carnefici dei crimini politici commessi negli anni dell'apartheid, per realizzare un processo di pacificazione fondato sulla rinuncia alla vendetta, a combattere la violenza con altra violenza. Ricostruire le verità, consentire alle vittime di essere ascoltate, sostenerle nella narrazione della propria storia di abusi subiti e del dolore, supportarle nella riconquista della dignità violata, sollecitare i colpevoli a testimoniare: questo il lavoro svolto dalla commissione.
- Fra i programmi prevalentemente riparativi: la mediazione vittima-autore, la restituzione alla vittima, i *circles* di supporto alle vittime, le conferenze senza le vittime, le comunità terapeutiche.
- Fra quelli solo parzialmente riparativi: servizi per le famiglie dell'autore di reato, lavoro sociale centrato sulle famiglie, lavoro di comunità, programmi che si

²¹ P. PATRIZI, *La giustizia riparativa. Psicologia e diritto per il benessere di persone e comunità*, Carocci, 2019, p. 28

²² McCold, Wachtel, 2003

²³ Nel linguaggio della giustizia riparativa, le conferenze sono gruppi di dialogo i cui processi vengono facilitati da una figura terza

rivolgono specificamente all'autore, per esempio quelli per *sex offender* orientati a promuovere abilità sociali e relazionali.²⁴

Significativa è la funzione assegnata a famiglie e comunità dal *Children, Young Persons, and Their Families Act* neozelandese del 1989. Questa legge rappresenta un tentativo di riformare la giustizia in un'ottica riparativa, introducendo strategie di intervento innovative basate sul coinvolgimento delle persone, siano esse autrici di reato, vittime, famiglie interessate da procedimenti di tutela. Soprattutto, il modello decisionario è basato sul consenso di gruppo. Per esempio, l'art. 281, nella sezione riguardante le imputazioni a carico di persone minorenni, prevede che nessuna decisione possa essere presa dalla corte prima che una *family group conference* abbia avuto l'opportunità di considerare le modalità più opportune di intervento. La normativa neozelandese ha costruito un sodalizio forte tra famiglie e Stato, nell'intento di risolvere tutte le questioni che riguardano figlie e figli. Questo consente di potenziare le risorse familiari presenti, attivando sistemi autoregolativi tipici della famiglia, in grado di individuare le soluzioni più adeguate, sia sul versante della riparazione del danno subito dalla vittima che del contenimento e dell'assunzione di responsabilità da parte di chi ha causato il danno, limitando l'intervento dei servizi sociali per il rischio di deresponsabilizzazione, presente in alcune situazioni²⁵.

Watchel annovera le *restorative practices* tra i processi generativi di legame sociale e le considera modelli operativi trainanti in molti contesti, tra cui famiglie, scuole, quartieri e comunità locali, organizzazioni politiche e amministrative, aziende, tribunali e ambiti dell'esecuzione penale. Per dirla con le sue parole:

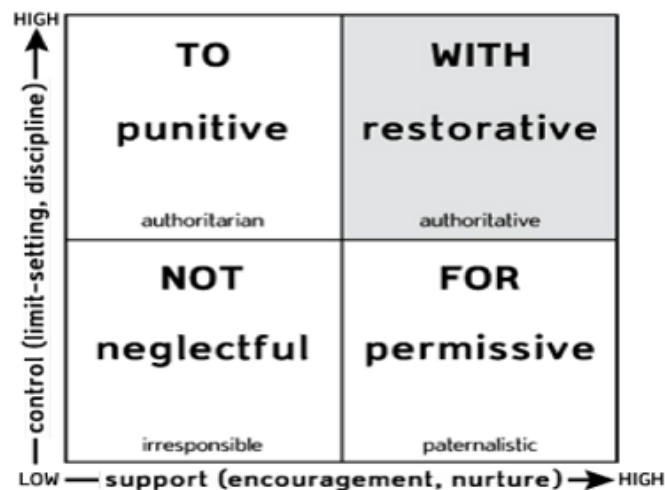
«Le pratiche riparative costruiscono il capitale sociale e hanno implicazioni positive per tutti i contesti sociali, dalle famiglie alla scuola ai luoghi di lavoro. Attingendo a entrambi i valori liberali e conservatori, le pratiche riparative sostengono una società basata sulla partecipazione e sulla reciproca fiducia, una società dove cittadine e cittadini si assumono maggiori

²⁴https://www.lettture.org/la-giustizia-riparativa-psicologia-e-diritto-per-il-benessere-di-persone-e-comunita-patrizia-patrizi#_ftn3

²⁵ P. PATRIZI, G.L. LEPRI, Vittime, autrici e autori di reato: i percorsi della giustizia riparativa, cit., 283-295

responsabilità sui propri percorsi di vita. I leader e i governi hanno un ruolo nel raggiungimento di benessere sociale, ma altrettanto importante è il supporto dalle nostre reti sociali: la famiglia, amiche e amici, vicine e vicini di casa e la comunità [...]. Questa teoria poggia su un'*ipotesi fondamentale* – che "le persone sono più felici, più cooperative e più produttive, e hanno più probabilità di fare cambiamenti positivi quando quelli in posizioni di autorità fanno le cose *con* loro, piuttosto che *a* loro o *per* loro"»²⁶.

Wachtel e McCold nel 2001 introducono la finestra della disciplina sociale.



Tutti coloro che hanno un ruolo di autorità nella società devono affrontare delle scelte nel decidere come mantenere la disciplina sociale: genitori che allevano i figli, insegnanti in aule scolastiche, datori di lavoro che supervisionano i dipendenti o professionisti della giustizia che rispondono a reati. Fino a poco tempo fa le società occidentali facevano

²⁶ T. WACHTEL, *Dreaming of a New Reality. How restorative practices reduce crime and violence, improve relationships and strengthen civil society*, Pennsylvania (USA) 2013, p. 8

affidamento sulla punizione, di solito percepito come l'unico modo efficace per disciplinare coloro che si comportano male o commettono crimini.

Punizioni e altre scelte sono illustrate dalla finestra della disciplina sociale, che si crea combinando due continuum: "controllo", esercizio di moderazione o dirigere l'influenza sugli altri e "sostenere", nutrire, incoraggiare o assistere altri.

Le combinazioni di ciascuno dei due continuum sono limitate a "Alto e basso." Definizione chiara dei limiti e applicazione diligente degli standard comportamentali caratterizzano un alto controllo sociale. Standard comportamentali vaghi o deboli e lassista o inesistente regolazione del comportamento caratterizza basso controllo sociale. Assistenza attiva e preoccupazione

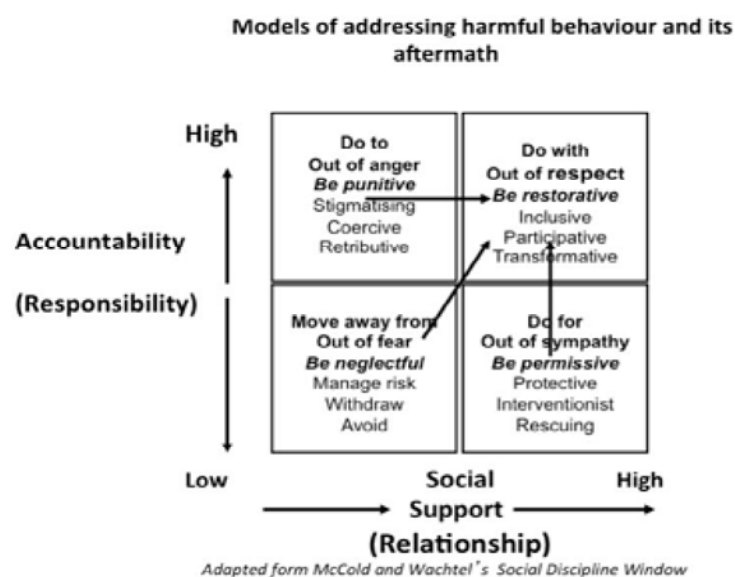
per il benessere caratterizzano un alto supporto sociale. Mancanza di incoraggiamento e disposizioni minime per bisogni fisici ed emotivi caratterizzano basso supporto sociale. Combinando un livello alto o basso di controllo con un livello di supporto alto o basso la finestra della disciplina sociale definisce quattro approcci alla regolazione del comportamento: punitivo, permissivo, negligente e riparatrice:

- L'approccio punitivo, con alto controllo e basso supporto, è anche chiamato "retributivo". Tende a stigmatizzare le persone, in modo indelebile contrassegnandoli con un'etichetta negativa.
- L'approccio permissivo, con controllo basso e alto sostegno, è detto anche "riabilitativo" e tende a proteggere le persone dal vivere le conseguenze delle loro azioni.
- Il basso controllo e il basso supporto sono semplicemente negligenti, un approccio caratterizzato da indifferenza e passività.
- L'approccio riparativo, con alto controllo e alto supporto, confronta e disapprova l'illecito mentre afferma il valore intrinseco dell'autore del reato.

L'essenza della giustizia riparativa è la risoluzione collaborativa dei problemi. Pratiche riparative forniscono un'opportunità per coloro che sono stati più colpiti da un incidente per riunirsi e condividere i propri sentimenti, descrivere come sono stati colpiti e sviluppare un

piano per riparare il danno arrecato o prevenire il ripetersi. L'approccio riparativo è reintegrativo, consentendo all'autore del reato di fare ammenda e liberarsi dell'etichetta di trasgressore.

Campbell, Chapman e McCredy²⁷ in relazione a un modello adottato dell'Irlanda del Nord²⁸ hanno sviluppato una figura concettuale che delinea modelli per affrontare un comportamento dannoso e le sue conseguenze.



Dalla finestra della disciplina sociale sviluppata da Chapman derivano quattro possibili schemi di interazione:

- FARE A: la forma di risposta della giustizia retributiva, quella della giustizia criminale, è caratterizzata da alto controllo e responsabilità e basso supporto sociale (relazione). Tale risposta è generata da e genera sentimenti di rabbia e agisce attraverso la punizione, l'autoritarità. In questo quadrante si inserisce la

²⁷ H. CAMPBELL, T. CHAPMAN, S. MCCREDY, *Practice Guidelines for the Youth Conference Service*, Belfast 2002

²⁸ T. CHAPMAN, *Facilitating Restorative Conferences in Northern Ireland*, pp. 65-82

soluzione carceraria e rappresenta lo schema di risposta autoritario sulle persone. Tale modello è caratterizzato da sviluppi ed esiti stigmatizzanti, coercitivi, punitivi;

- FARE PER: diverse le risposte che risiedono nel quadrante del fare le cose per le persone, quello compassionevole, salvifico, della commiserazione. È il quadrante del paternalismo – maternalismo, che nasce da un’ottica protettiva, interventista e salvifica e che nell’ambito della giustizia criminale, è il quadrante della rieducazione, del trattamento. Questo sviluppo avviene spesso nei contesti caratterizzati da autoritarità; il rapporto tra il quadrante retributivo-punitivo e quello salvifico corrisponde al nostro sistema penale: retributivo, generatore di sofferenza e punizione ma trattamentale. Un sistema punitivo che prevede educatori/educatrici, psicologhe e psicologi, assistenti sociali, insegnanti e che mira a realizzare una sorta di riduzione del danno del carcere. In tale contesto si tende a fare le cose per le persone ed è ciò che le persone si aspettano: rappresenta infatti il quadrante caratterizzato da alta relazione e bassa responsabilità.
- NON FARE: all’interno dello schema troviamo anche il quadrante in cui il livello sia della relazione che della responsabilità è basso. È il quadrante del non fare, della difficoltà di agire che deriva da e sfocia nella paura. È il quadrante dell’indifferenza, della passività, dell’evitamento, è quello per cui non si agisce e non si chiede responsabilità, non si agisce e non si chiede relazione. È il non fare per paura.
- FARE CON: infine, viene rappresentato il quadrante della *Restorative Justice*, che consiste nel fare le cose con, che si sviluppa nell’agire con rispetto. Il rispetto non prevede necessariamente accordo ma significa il riconoscimento dell’altro. Alta responsabilità, alta relazione perciò producono il quadrante della giustizia riparativa, caratterizzato dall’autorevolezza, intesa come capacità di assumere le proprie responsabilità e chiedere all’altro di assumere le proprie con rispetto. La chiave di lettura della *Restorative Justice* è fare le cose con le persone. All’interno di questa prospettiva si possono senz’altro ricavare anche movimenti e azioni del fare su o per le persone o del non fare, ma è la chiave partecipativa quella che può consentire un cambiamento che sappia porsi in maniera trasformativa, perché

inclusiva e partecipata. Fare le cose con diventa dunque un cambio di paradigma fondamentale²⁹.

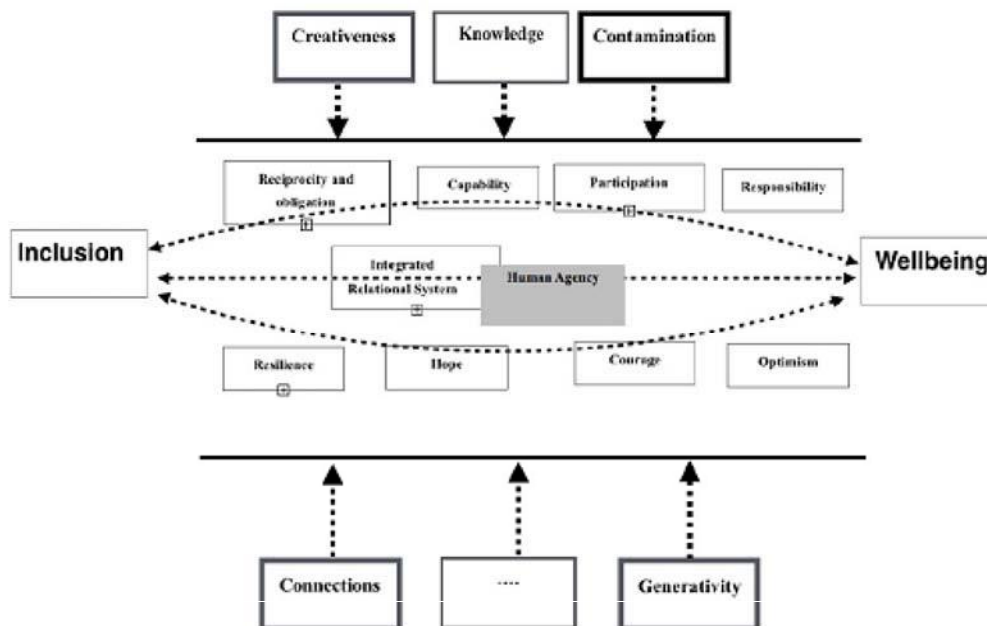
Il gruppo di ricerca in psicologia giuridica e giustizia riparativa dell'Università di Sassari nato nel 2013 nell'Associazione PsicoIus, ha elaborato un modello denominato Co.Re. (Comunità di Relazioni Riparative). Si tratta di un modello in via di sperimentazione in cui la comunità è il luogo nel quale si possono promuovere stili di vita e di relazione orientati al benessere della persona e della collettività e alla pace.

La visione riparativa, cornice del Co.Re., si basa su alcuni costrutti che ne costituiscono le fondamenta: il benessere e la responsabilità, dove quest'ultima costituisce presupposto ed esito di un'intenzionalità sociale che persegue benessere che, a sua volta, è pensato per tutte le parti sociali. L'autoefficacia personale e collettiva, la rispondenza fiduciaria e il valore di legame intese come formidabili impalcature che connettono l'individuo e il suo sociale.

Il modello Co.Re.³⁰ rappresenta una possibile apertura in quanto ha caratteristiche che ne consentono l'utilizzo in diversi ambiti e contiene una visione in cui la promozione della persona passa attraverso quella della comunità e il benessere collettivo si reciproca attraverso quello di ogni parte del sistema, individuale e gruppale.

²⁹ P. PATRIZI, G.L. LEPRI, *Le prospettive della giustizia riparativa*, cit., 83-96; P. PATRIZI, G.L. LEPRI, *Vittime, autrici e autori di reato: i percorsi della giustizia riparativa*, p. 20.

³⁰ P. PATRIZI, G.L. LEPRI, *Co.Re. model – Community of Restorative Relationships*, Sassari 2014



Il modello Co.Re. (PATRIZI, LEPRI, 2014; 2015; PATRIZI, LEPRI, LODI, DIGHERA, 2016)

Nella parte centrale della figura è rappresentato l'orientamento della psicologia positiva attraverso alcune delle sue principali dimensioni costitutive: resilienza, coraggio, speranza, ottimismo. Il sistema relazionale integrato, rappresentato al centro della figura, costituisce la visione di comunità che si fonda sulla capacità/volontà di interconnessione da parte di individui, gruppi, istituzioni. Il margine superiore e quello inferiore contengono alcuni fondamentali strumenti affinché quella interconnessione possa realizzarsi. La linea centrale tratteggiata unisce due costrutti che rappresentano un dato importante nell'evoluzione dei modelli di prevenzione del crimine: inclusione e benessere. Sono collocati agli estremi del modello Co.Re. per indicare l'importante spostamento, in accordo con la visione riparativa, da una logica re-attiva di contrasto ai fenomeni della devianza e della criminalità a una pro-attiva (human agency e generatività) che ispira le azioni preventive e promozionali. L'inclusione è un'azione contro l'emarginazione, una risposta per avversare l'esclusione sociale: una buona risposta, tesa a integrare e riabilitare, ma comunque un'azione che parte da condizioni negative che essa intende contrastare. Il benessere è la nuova prospettiva verso la quale tendere in quanto è di interesse per tutti e di tutti; una dimensione in grado

di generare modelli virtuosi di cambiamento in una prospettiva di sostenibilità per tutte le componenti della società³¹.

1.4 Esempi di riparazione comunitaria

I conflitti sono caratterizzati da sentimenti di ingiustizia. Tutti i confliggenti credono di avere ragione e tendono a vedere l'altro come un prevaricatore e se stessi come vittime. Ecco perché punta a rileggere i fatti ConTatto, uno dei progetti della terza edizione del bando "Welfare di comunità" di Fondazione Cariplo, che negli ambiti di Como e di Lomazzo-Fino Mornasco prova a rivoluzionare la gestione dei conflitti rimettendo al centro la comunità.

ConTatto è un progetto Welfare di Comunità che Fondazione Cariplo ha scelto di finanziare per i prossimi tre anni ed è partecipato da dieci organizzazioni, due università e dal Comune di Como.

Le azioni del progetto si svolgono a Como città e nell'ambito territoriale di Como: 23 comuni. Nell'ambito di Lomazzo-Fino Mornasco: 19 comuni. Per e Con i cittadini che vivono in contesti urbani attraversati da conflitti: quartieri, caseggiati pubblici e privati, stazioni ferroviarie, parchi, luoghi di lavoro; con studenti e famiglie, insegnanti e dirigenti delle scuole del territorio; per minorenni e giovani adulti in carico ai servizi sociali.; persone offese: vittime o danneggiati; Operatori istituzionali e del terzo settore; realtà presenti nelle comunità locali come gruppi e associazioni.

Gli interventi riparativi attraverso un approccio innovativo non si limitano a coinvolgere i confliggenti, ma l'intera comunità all'interno della quale il danno è avvenuto, favorendo il dialogo e l'incontro fra tutte le parti.

³¹ Ibidem

“Con l’approccio riparativo proviamo a sviluppare una sensibilità che porti le persone a parlarsi e a trovare una rilettura degli sguardi prima ancora di trovare la soluzione.”³².

Il progetto ConTatto ha quattro aree di intervento: sociale, vittime, penale, comunicazione. Nell’area sociale rientrano tutte quelle attività che si domandano come fare a portare l’approccio riparativo nella vita delle persone; l’area vittime ha attivato dei piccoli gruppi di sostegno composti da 3 vittime, 3 cittadini e 2 facilitatori, all’interno dei quali le vittime possono dire come si sentono; l’area penale ha attivato dei piccoli gruppi di sostegno composti da 3 rei, 3 cittadini e 2 facilitatori per parlare di come si sente l’altro; l’area comunicazione si occupa di sensibilizzare il territorio e raccogliere fondi.

Gli strumenti trasversali alle tre aree (sociale, vittime e penale) che utilizzano l’approccio riparativo sono due: i Gruppi a Orientamento Riparativo (GOR) e i Gruppi Intermedi.

I GOR sono finalizzati al dialogo e all’incontro tra le vittime e gli autori di reato e si costituiscono intorno a un reato avvenuto. Ai GOR partecipano semplici cittadini interessati a prendere parte a questa esperienza guidati dagli operatori che svolgono la funzione di facilitatori. I GOR aiutano le persone ad affrontare emozioni forti legate alle sofferenze, alle ferite e alle conseguenze dei reati agiti e subiti, e scoprire che insieme si può anche andare oltre la ferita dell’offesa e del reato. I corpi intermedi, invece, sono dei gruppi di cittadini capaci di intercettare i malesseri di un gruppo di persone o di un quartiere e che discutono insieme agli operatori delle tematiche conflittuali per poi decidere se intervenire o meno.

Attivi in questi anni nei settori di Lecco e di Como, di Brescia e di Bergamo, finalizzati a promuovere lo sviluppo di comunità di relazioni riparative. Vede cittadini, autori di reato e vittime incontrarsi in gruppi. Si tratta di piccoli gruppi a partecipazione libera, volontaria, gratuita e riservata, dove persone che hanno commesso reati e stanno scontando la pena, persone che direttamente o indirettamente hanno subito danni sofferenza a causa di altri reati e cittadini interessati si incontrano per prendere parte a un’esperienza di dialogo ad orientamento riparativo.

³² Lisa Roncoroni, referente area sociale ConTatto

I GOR sono gruppi di incontro e di dialogo che dividono un percorso la cui durata e frequenza è concordata con tutti i partecipanti, sulla base del loro bisogno e delle loro possibilità. Nelle discipline umanistiche sociali i gruppi all'incontro, pensati e gestiti con attenzione metodologica di contesto, sono da sempre considerati strumenti potenti in chiave di esperienza trasformativa interpersonale, perché consentano l'interazione diretta, comunicativa e narrativa, potenzialmente intensa e articolata sui molti livelli di comunicazione, da quello verbale a quello emozionale, gestuale ³³. Nello specifico dei GOR, le persone sono facilitate, attraverso la parola pronunciata e ascoltata, a stare dentro e ad attraversare le emozioni forti legate ai reati agiti e subiti, nel tentativo di andare oltre le ferite del reato e superando le solitudini. Il tutto restando uniti, in un unico insieme.

È importante sottolineare che i GOR non hanno finalità esplicite di tipo assistenziale, educativo o terapeutico. L'orientamento riparativo di questi gruppi impegna chi partecipa a promuovere i processi interpersonali e le condizioni, perché tutti possano comprendere il senso e il significato di un possibile percorso riparativo attraverso diverse pratiche meditative, svolgendo anche funzioni di sensibilizzazione e avvicinamento ad esse. Nei GOR i facilitatori mirano ad aprire possibilità di incontro, di dialogo e confronto sull'esperienza della colpa, della sofferenza, del dolore e del danno. È sulla possibilità del superamento, della riapertura di prospettive, di ridefinizione di significati e di vissuti, che permettono alle persone di lasciare dietro di sé, non tanto il ricordo incancellabile della ferita o della sofferenza, ma i correlati di negazione, di colpa, di paura, di vergogna, di rabbia, di rancore e sfiducia che non permettono in futuro di ridisegnarsi sotto un altro cielo.

La seconda esperienza di lavoro di comunità che costruisce un valido orientamento riparativo è l'attivazione di *corpi intermedi* di contesto, ovvero di gruppi di cittadini che vivono in un paese o in un quartiere e che, al di fuori delle loro specifiche appartenenze organizzative, professionali o istituzionali, raccolgono l'invito a incontrarsi per confrontarsi e dialogare rispetto a situazioni che, nei loro contesti di vita, sono attraversate da conflitti, da fratture, da danni generati da reati, da sofferenze ormai consolidate dentro striscianti tensioni quotidiane che ogni tanto si infiammano e bruciano le relazioni tra le persone. Ciò può accadere in un condominio, in un quartiere, in una piazza, in una stazione ferroviaria,

³³ De Leo, Dighera, Gallizioli, 2005; Smorti, 2018

in una mensa sociale, in una casa tra coinquilini. Le persone coinvolte nei corpi intermedi possono essere intercettate e ingaggiate in eventi di sensibilizzazione sulle tematiche riparativi, oppure sono già presenti nelle reti del lavoro sociale esistente nei territori, disponibili a parziali riposizionamenti rispetto alle loro attività. Si tratta di saper avviare, gestire complessi e delicati processi di ingaggio, di sensibilizzazione, di accompagnamento e di manutenzione di reti e di gruppi territoriali che richiedono competenze e passione per il lavoro di sviluppo di comunità. A tutti è chiesto di partecipare e di contribuire, condividendo pensieri vissuti, emozioni, gestire le situazioni difficili caratterizzate dalla contrapposizione, dall'incomprensione, dalla chiusura comunicativa e relazionale che paralizza ogni possibilità di cambiamento evolutivo.

CAPITOLO II

UNIVERSITA' E CARCERE: IL DIRITTO ALLO STUDIO

PREMESSA

Il presente capitolo sulla base del diritto allo studio e introducendo l'importante ruolo dei Poli Universitari Penitenziari (PUP) vuole sostenere ed evidenziare l'importanza dell'istruzione pubblica dell'incontro e del dibattito, dell'apprendimento condiviso e di nuove aperture di classi sociali.

Per tanto, lo studio viene inteso come incontro trasformativo: *diritto di ripensare sé stessi, di ritrovare quelle parti di sé mai conosciute e sempre sapute*³⁴.

Assecondando i fini del presente elaborato vorrei fornire al lettore una chiave di lettura iniziale attraverso le parole di uno degli studenti detenuti di Parma con il quale ho avuto l'onore di avere uno scambio epistolare.

In carcere i libri, a volte, ti salvano la vita.

A me è successo.

La lettura mi ha salvato.

In tanti anni di prigionia i libri sono stati i miei amici, insegnanti, le uniche finestre sul mondo, mi hanno fatto viaggiare e conoscere realtà diverse.

Sono stato arrestato giovanissimo, poco dopo la maggiore età e non sono più uscito.

³⁴ C. Mesucci, G. Ferrero, L'assassino dei sogni. Lettera fra un filosofo e un ergastolano, Stampa Alternativa, Roma 2014, p. 6

Prima pensavo che il mondo coincidesse con i confini del mio paese, nel Salento, la sua cultura, i suoi costumi, i suoi modi di pensare.

Paradossalmente le piccole mura del carcere, con le sue tante sbarre e i tanti corridoi che si sviluppano all'interno come dei budelli pieni di pesanti cancelli, mi hanno aperto un mondo, hanno allargato i miei confini.

I libri, il piacere per la lettura mi ha insegnato a come "sospendere" il tempo, a trasformarlo da infelice, freddo, apatico in bello, vivo, pieno di passioni e di interessi.

I libri in carcere sono una fedele compagnia.³⁵

2.1 Il diritto allo studio

L'istruzione in carcere ha da sempre costituito parte caratteristica del trattamento del detenuto. Tradizionalmente accompagnata al lavoro e alla religione, la disciplina dell'istruzione ha subito una notevole evoluzione in virtù delle diverse impostazioni ideologiche che l'hanno accompagnata.³⁶ I principali richiami a tale diritto si collocano nel contesto della riforma dell'ordinamento carcerario che nel 1975 vedono gli istituti interessarsi alla logica e ai discorsi dei diritti, ma non al loro effettivo riconoscimento.

All'art. 19 della legge 26 luglio 1975, n. 354 afferma: "*È agevolato il compimento degli studi dei corsi universitari ed equiparati*". Si evince da tale articolo l'assenza di un'affermazione di un diritto pienamente esigibile ma solamente la concessione di un'agevolazione.

Il DPR 29 aprile 1976, n. 431 (Regolamento di esecuzione della l. 26 luglio 1975, numero 354) dedica agli studi universitari due articoli, (artt. 42 e 44) in cui si ribadisce il principio dell'agevolazione per il compimento degli studi attraverso "*opportune intese con le*

³⁵ C., 2020.

³⁶ C. Tomba, *Il diritto allo studio in regime*.

https://dirittopenitenziarioecostituzione.it/images/pdf/MaterialeDidattico/Tomba_lezione_istruzione_carcere.pdf

autorità accademiche per consentire agli studenti di usufruire di ogni possibile aiuto e di sostenere gli esami” e si afferma che gli studenti possono essere esonerati dal lavoro, a loro richiesta, e che vengono rimborsate loro le spese sostenute per tasse, contributi scolastici e libri di testo e viene corrisposto “un premio di rendimento nella misura stabilita dal Ministero”.

Negli anni successivi, anche sulla base degli accordi sollecitati dal citato art. 42, si avviano in Italia molte esperienze in differenti istituti attraverso l’impegno di un numero crescente di Università.

Con il DPR 30 giugno 2000, n. 230 (Regolamento recante norme sull’ordinamento penitenziario e sulle misure privative e limitative della libertà) si modifica quello del 1976. L’articolo 44 riproduce il precedente 42, salvo l’aggiunta di un comma che pone l’attenzione sull’esigenza di garantire alcune condizioni che rendano più facile l’impegno per 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.”

I termini “ove possibile” e “possono” chiariscono che non vi siano doveri in capo agli istituti, ma ancora solo possibili agevolazioni che saranno l’amministrazione penitenziaria e le direzioni dei singoli istituti a definire in termini concreti.

Negli anni più recenti, la questione del diritto allo studio universitario è tornata ad affacciarsi, purtroppo rimanendo sul piano delle ottime elaborazioni e delle pregevoli intenzioni, nei lavori degli Stati Generali sull’esecuzione penale che, nei loro documenti e nelle loro proposte, ne hanno ripreso il senso.

Gli Stati Generali negli anni più recenti hanno espresso la necessità di un cambiamento che guarda allo studio come un diritto e prospettando alcune condizioni per renderlo effettivo:

“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.”.

Tuttavia, nei Decreti legislativi di riforma dell’ordinamento penitenziario approvati il 27 settembre 2018 l’impostazione del quarto comma dell’art. 19 della legge 26 luglio 1975, n. 354, ribadisce come siano agevolati la frequenza e il compimento degli studi universitari e tecnici superiori, anche attraverso convenzioni e protocolli d’intesa con istituzioni universitarie. Il termine “agevolazione” resta intatto, mentre non compare alcun riferimento al diritto.

All’interno dell’art. 42, riguardante i trasferimenti, si prospettano due cose importanti. Da un lato, l’esigenza di considerare lo studio (dunque anche la non interruzione di percorsi universitari avviati), tra i criteri da considerare per la disposizione di trasferimenti. Dall’altro, la necessità di dare risposta entro termini ragionevoli, alle richieste di trasferimento per motivi di studio, ad esempio per poter frequentare un corso di laurea in una università che offra questa opportunità ai detenuti che si trovano in un determinato carcere.³⁷

Il ragionare di studio come diritto ha fondamento nel principio che la privazione della libertà disposta come sanzione in base al Codice penale per determinati atti, non può implicare la compressione di altri diritti.³⁸

Di conseguenza possiamo dire che non è mai stata formulata una “politica” che definisse a livello nazionale e per tutti coloro che si trovassero nelle condizioni di voler esercitare tale diritto, condizioni, impegni e risorse indispensabili allo scopo. Di fatto la storia di ciascuno dei Poli o comunque degli impegni delle Università negli istituti penitenziari è storia di un incontro tra tre interessi e volontà:

³⁷ <https://www.antigone.it/quindicesimo-rapporto-sulle-condizioni-di-detenzione/i-poli-universitari-in-carcere/>

³⁸ V. FRISO; L. DECEMBROTTO, *Università e Carcere. Il diritto allo studio. Il diritto allo studio tra vincoli e progettualità*, Guerini Scientifica, 2019

- gli interessi esplicitati da detenuti o rappresentati alle Università da parte di chi è in contatto con loro (avvocati, volontari, parenti);
- le sensibilità e volontà di singoli docenti o gruppi di docenti (Facoltà, Dipartimenti);
- le disponibilità di Direzioni e responsabili PRAP a favorire l'incontro tra detenuti e università e, in alcuni casi, a creare le condizioni per "agevolare" il compimento degli studi dei detenuti interessati.

Quindi, la possibilità di esercitare il diritto allo studio universitario non è data a tutti coloro che sarebbero nelle condizioni di esercitarlo e avrebbero l'interesse a farlo. Dipende dal carcere nel quale ci si trova, dalla capacità di attivazione presso le amministrazioni e le strutture didattiche universitarie di chi è in contatto con il detenuto interessato, dall'interesse e sensibilità di alcuni docenti. Da ciò ne deriva un panorama articolato al centro delle questioni della Conferenza nazionale dei Delegati dei Rettori per i poli universitari penitenziari (CNUPP).³⁹

Il confronto tra i responsabili delle Università riunite nella CNUPP ha consentito di evidenziare come diversi possono essere i significati che riveste per l'università l'impegno nelle istituzioni detentive e in rapporto alle condizioni di privazione della libertà. In questo modo le università adempiono a un proprio dovere: garantire a tutti coloro che lo desiderano e ne hanno i requisiti la possibilità di esercitare il diritto allo studio.

Garantire a tutti significa impegnarsi a facilitare, attraverso apposite misure e agevolazioni, l'esercizio di questo diritto anche per chi si trova in condizioni particolari, dando opportunità di perseguire tutti gli interessi di studio e formazione. Si può definire questo come un impegno che pienamente rientra nella "prima missione" di ogni ateneo, quella didattica, che per questi studenti semmai richiederà una attenzione e modalità organizzative

³⁹ La Conferenza Nazionale dei Delegati dei Rettori per i Poli Universitari Penitenziari (CNUPP), istituita presso la CRUI il 9 aprile 2018, rappresenta la formalizzazione del Coordinamento dei responsabili di attività di formazione universitaria in carcere.

particolari per rendere loro possibile di fruire al meglio delle opportunità didattiche e formative.

2.2 I poli universitari penitenziari

Carcere e Università possono apparire, a prima vista, mondi estremamente lontani tra loro. Il primo rappresenta, storicamente, un luogo di privazione di libertà, di violenza e di segregazione; la seconda è il luogo per eccellenza della libera ricerca e della diffusione della conoscenza.⁴⁰

Volgendo uno sguardo al significato storico-etimologico del termine università riusciamo a risalire al pensiero di questa come “luogo di studi aperto a tutti”⁴¹⁴².

In questo quadro oggi hanno un ruolo primario i PUP, i Poli Universitari Penitenziari.

I PUP sono sezioni a regime attenuato, sorti in molti istituti di pena italiani, dove detenuti, italiani e stranieri, in possesso del diploma di scuola superiore, possono svolgere un’attività di studio universitario, seguiti e coordinati da docenti universitari appositamente incaricati. Regolati, almeno in Italia, da alcune norme costituzionali, in particolare l’art. 34, da alcune leggi e regolamenti – la legge 26 luglio 1975, n. 354, contenente *Norme sull’ordinamento penitenziario e sulla esecuzione delle misure privative e limitative della libertà* – e dal d.p.r. 30 giugno 2000, n. 230, contenente il *Regolamento recante norme sull’ordinamento penitenziario e sulle misure privative e limitative della libertà* – che ha introdotto “diverse agevolazioni per gli studi universitari, come la possibilità per gli studenti di essere assegnati a camere e reparti adeguati per potersi concentrare nello studio e/o di tenere nella propria camera libri, pubblicazioni ed altri strumenti didattici”, i poli sono luoghi *fisici*, all’interno

⁴⁰ <https://www.eticaeconomia.it/studiare-in-carcere-una-scelta-illuminista-lesperienza-dei-poli-universitari-penitenziari/>

⁴¹ Enciclopedia Treccani

del carcere, attrezzati per svolgervi attività universitaria: lezioni, seminari, esami, studio in presenza di docenti e/o tutor. A disposizione di studenti e tutor vi sono di solito sale computer, sale studio e una biblioteca.

A tale impresa partecipano, oltre al personale universitario e agli studenti, anche il mondo del volontariato e ovviamente il personale penitenziario, dagli educatori al personale di polizia, impegnati, come da legge, a facilitare il percorso di reinserimento del reo.

Da esperienza minore nell'ambito delle molteplici attività trattamentali previste in prigione (attività lavorative, teatro, pittura ecc.), lo studio in carcere si è via via dilatato, moltiplicando il numero di sedi e divenendo oggetto di un'ampia e approfondita discussione istituzionale, attraverso l'avvio, nel 2015, degli Stati Generali dell'Esecuzione penale, occasione per confrontarsi sul carcere e programmare interventi futuri.

Tra i 18 tavoli tematici degli Stati Generali, che hanno affrontato una serie di questioni, dal lavoro agli spazi all'affettività, il Tavolo 9 si è misurato con il tema dell'istruzione e della formazione universitaria, evidenziando in particolare il ruolo che la cultura riveste rispetto al 'tempo' in carcere, per tramutarlo in strumento utile all'acquisizione di elementi positivi per la propria soggettività e per un reale percorso di reinserimento sociale.

Gli Stati Generali hanno rappresentato un passaggio istituzionale fondamentale perché per la prima volta hanno assunto come centrale il ruolo della formazione universitaria e hanno riconosciuto, cercando di metterla a sistema, quella complessa e frastagliata esperienza sul campo, sorta in Italia negli ultimi anni e rappresentata dai Poli Universitari Penitenziari.

Il quadro che emerge dalle esperienze dei Poli italiani si presenta disomogeneo e ambivalente: se molti sono i Poli, essi incontrano altrettante difficoltà riguardanti l'introduzione degli strumenti didattici più innovativi, l'inadeguatezza degli spazi destinati alle attività istruttivo/formative, la difficoltà a conciliare i tempi della formazione con quelli della vita interna dell'istituto di pena (sovrapposizione scuola-lavoro); e, ancora, l'elevato 'turn over' dei detenuti (soprattutto nelle Case Circondariali) che rende impossibile sia il completamento di cicli scolastici strutturati in modo tradizionale, sia la sistematizzazione e validazione dei percorsi già realizzati.

Nonostante la buona volontà del personale penitenziario, ed in particolare degli educatori, le difficoltà nell'ottenere i permessi per la partecipazione dei docenti, le difficoltà nel reperire i testi e farli arrivare ai detenuti, l'impossibilità nell'individuare delle *best practices* omogenee sul territorio, i limiti nella governance del processo che mette insieme attori con un diverso background, ciascuno geloso delle proprie competenze e della propria storia, costituiscono una serie di criticità nella vita quotidiana dei Poli.

La sfida che i poli si trovano ad affrontare è duplice: da un lato avvicinare il mondo universitario a quello degli esclusi, dall'altro aprire il carcere al mondo esterno, consentendo ad alcune persone di riprendere gli studi interrotti o di iniziarli ex novo, per prepararsi al rientro in società, oppure semplicemente per consentire loro di trascorrere in modo diverso il tempo in carcere.

L'esperienza del Polo Universitario Penitenziario di Parma, grazie all'accordo tra Università e gli Studi Penitenziari di Parma, si inserisce all'interno della rete dei 27 poli già esistenti in altri atenei italiani che, tramite l'esempio dell'università di Torino, negli anni hanno avviato progetti analoghi per garantire il diritto allo studio universitario a studenti detenuti.

La particolarità del Polo Penitenziario sta nell'accogliere studenti detenuti in regime di alta sicurezza, presentandosi quindi come una sfida particolare nel panorama nazionale. Oltre agli esami, alle sedute di laurea e agli incontri con i docenti, all'interno dell'Istituto verranno svolti incontri di orientamento e cicli di lezioni in presenza di studenti detenuti e non.⁴³

Come ha spiegato la professoressa Vincenza Pellegrino: “La forza del lavoro educativo che uno può svolgere è molto vasta ma, al di là di questo, gli Stati Generali affermano che il lavoro non è solo una questione di ore, ma è soprattutto la ‘forza della cultura’ che anima l’operato della polizia penitenziaria. Non esiste la differenza cattivo/buono. Tutti questi tentativi di rieducazione cambiano anche il carcere. Rieducazione vuol dire anche istruzione – continua la professoressa – ed è per questo che oggi abbiamo firmato l’apertura

⁴³ <https://www.parmateneo.it/?p=47296>

dell'istituto penitenziario, in modo da fare credere al detenuto che, nonostante tutto, può ancora cambiare”.

Sulla procedura di rieducazione da parte dei detenuti è intervenuta la psichiatra Maria Inglese, che molte volte ha lavorato a contatto diretto con i detenuti, osservando quindi ancora più da vicino la vita che questi ultimi conducono. Come afferma la psichiatra: “Un cambiamento può avvenire solo in maniera collettiva, non si può pretendere da una persona di cambiare; anzi dobbiamo essere in grado di accompagnarla in questo lungo percorso, nel quale è molto importante il modo in cui la si guarda in faccia. Noi operatori rappresentiamo una piccola parte dello stato ed è per questo che il nostro inter-faccia con un detenuto gioca un ruolo importante, perché se lo guardiamo con negligenza, lo stesso faranno i cittadini quando il detenuto uscirà dal carcere. Inoltre, è importante anche il tono con cui ci si rivolge a quest'ultimo e bisogna stare anche attenti alle parole. Dobbiamo fare in modo che il detenuto non si senta giudicato”.

2.3 Lo studio come incontro trasformativo

*In carcere si è inchiodati al passato. È un passato che blocca la possibilità di pensarsi altrimenti, ma soltanto sentendo su di noi una chiamata a trasformarci e poi volendolo, possiamo aprire ad una nostra trasformazione.*⁴⁴

Il pieno riconoscimento del diritto alla formazione delle persone detenute non può prescindere da un ripensamento dei trattamenti rieducativi, finalizzato alla costruzione di percorsi ed esperienze formative a carattere orientativo, capaci di promuovere nei soggetti l'autonomia e l'indipendenza del pensare e del fare.⁴⁵

⁴⁴ I. LIZZOLA, Fare scuola, rendere giustizia. La scuola in carcere: ritrovare persone, ritessere legami, Rivista Formazione Lavoro Persona, Anno VI, Numero 17, 2016

⁴⁵ S. Migliori, Carcere, esclusione sociale, diritto alla formazione, Carocci, Roma 2007

Se questo diritto venisse finalmente accreditato, forse sarebbe possibile cominciare a significare in modo diverso almeno il senso generale della pena detentiva, se non addirittura la sua stessa teleologia.

È facile pensare che così facendo si potrebbe riconoscere la pena, con molta meno fatica, come un diritto, anziché come una punizione. Si tratta del “diritto di ripensare sé stessi, di ritrovare quelle parti di sé mai conosciute e sempre sapute”⁴⁶ scrive il docente di filosofia morale Giuseppe Ferrero, in un appassionato scambio epistolare con l'ergastolano Carmelo Musumeci.

Seguendo questi ragionamenti, si potrebbe sostenere che la rieducazione del detenuto si possa effettivamente materializzare soltanto nella misura in cui, identificando il diritto alla pena come diritto al ripensamento di sé, si riescano a introdurre interventi formativi in cui l'azione paidetica permetta al soggetto di maturare un pensare e un agire autonomo, libero, intenzionale e responsabile. Che è poi quella competenza umana fondamentale che, solitamente, nella scuola e nell'apprendimento permanente, viene da una decina d'anni a questa parte articolata e distinta dagli obiettivi didattici in una serie di «competenze chiave di cittadinanza».⁴⁷

L'esperienza dello studio universitario in carcere può assumere diversi significati, a volte definiti, riconosciuti e affermati chiaramente dagli individui, a volte evidenziabili nel dialogo e nella osservazione della situazione carceraria.

Certamente per una parte dei detenuti la frequenza di un corso universitario significa esercitare un diritto, a volte rivendicandone l'effettività, a partire da una consapevolezza che può essere preesistente al momento della reclusione o maturare in carcere nel dialogo con avvocati, personale educativo, volontari, altri detenuti.

Mentre per altri studiare in modo organizzato e sistematico ha il significato di dare un senso a una esperienza difficile e particolare nel proprio percorso esistenziale come quella del

⁴⁶ C. Mesucci, G. Ferrero, *L'assassino dei sogni. Lettera fra un filosofo e un ergastolano*, Stampa Alternativa, Roma 2014, p. 6

⁴⁷ A. Ghidini, *Dalla definizione degli approcci metodologici all'osservazione diretta: la scuola in carcere entre les murs*; Rivista Formazione Lavoro Persona, Anno VI, Numero 17, 2016

carcere: nello studio e nella cultura molti trovano una opportunità di riflessione sulla propria vita e sulle vicende e condizioni che li hanno portati in carcere. Ma anche sul mondo, sulla società, sulle condizioni di vita delle altre persone, sui valori, sui diritti, acquisendo o integrando il proprio “capitale culturale”.

Lo studio e il percorso che porta ad una laurea universitaria possono essere considerati importanti per prospettarsi un futuro, ciò che verrà dopo il carcere: per prepararsi cioè ad affrontare con più strumenti culturali, con maggiori conoscenze, con un titolo.

Non solo per il valore che possono avere un titolo di studio e le competenze acquisite, ma perché l'individuo potrà “rappresentare” al mondo (alla sua famiglia, a chi lo conosce, a chi può offrirgli opportunità di lavoro, ecc.) una immagine di sé altra da quella che accompagna tutti gli ex detenuti.⁴⁸

Studiare è una delle attività per avvicinarsi al mondo con forza e profondità, per farsi contemporanei a tanti uomini e tante donne, di tanti tempi diversi e lontani. Quello che si ricava dallo studio può essere una conoscenza sterile, ma anche un cammino prezioso di costruzione, di legame, di libertà responsabile, di riconoscimento, di dedizione. Studiare può farci ritrovare e sentire la bellezza di "iniziare", l'essere nascente del mondo e della vita; e di noi stessi in nuovi giorni del sentire e del fare, dell'immaginare e dell'interrogare.⁴⁹

Il sapere e la conoscenza possono essere un luogo di contatto con il passato e con il futuro, una esperienza di ricomposizione e di riflessione, di studio utile a trovare la propria "posizione" nel tempo e nella realtà.

⁴⁸ FRISO V. E DECEMBROTTO L., *Università e Carcere. Il diritto allo studio. Il diritto allo studio tra vincoli e progettualità*, Guerini Scientifica, 2019, p. 106

⁴⁹ I. LIZZOLA, *To make lessons, to make justice. School in prison: to rediscover people, to build relationships*, *Rivista Formazione Lavoro Persona*, Anno VI, Numero 17, 2016

La conoscenza è un'esperienza, una costruzione, una relazione profonda e impegnativa con altri, vicini e lontani, in presenza e in assenza⁵⁰.

Lo scambio di patrimoni culturali e di simboli diversi con momenti di confronto e dialogo sono esercizi di cittadinanza.

Alberto Melucci parlava dell'importanza di essere "testimoni del proprio cambiamento"⁵¹, quindi di potersi vedere e giudicare. A tal proposito possiamo distinguere due movimenti: quello della "ri-dislocazione", del percepire e dire del proprio sé che cambia in relazione al contesto di vita che cambia; quello che nasce strutturando nel cammino esperienziale un asse verso l'altro, verso il futuro.

Educare nell'incertezza del futuro, nel dolore per la colpa e per le separazioni, chiede di educare ad acquisire libertà e senso della corresponsabilità, capacità di riflessione profonda prima e dentro le scelte che richiamano l'assunzione d'un rischio. La cultura sociale è segnata dalla espansione delle "promesse del rischio".⁵²

La formazione può proporsi come rilettura di cose, di realtà, di scelte, di posture impropriamente e a lungo sperimentate e consolidate.

Tornare a guardare ed ascoltare altri permette incontri di storie: parlando d'altro si reinventano parti della propria storia, e storie d'altri, e storie possibili.

Con la leggerezza di incontri con altre storie, con la profondità degli incontri, con lo spazio che il futuro ed il riconoscimento prendono posto dentro di sé "prima di avvenire".

A volte qui si danno rifugi, a volte irrisolte espiazioni, a volte il percorso verso l'accettazione di sé chiede impegno ed esperienza di cambiamento: "cerco qualcosa

⁵⁰ M. MAGATTI, *Il capitalismo tecnico-nichilista*, Feltrinelli, Milano 2009; S. Petrosino, *Soggettività e denaro. Logica di un inganno*, Jaca Book, Milano 2012; L. Bruni, *La ferita dell'altro. Economia e relazioni*, Il Margine, Trento 2007

⁵¹ A. MELUCCI, *Diventare persone. Conflitti e nuova cittadinanza nella scuola planetaria*, EGA, Torino 2000

⁵² M. BENASAYAG, G. SCHMIT, *L'epoca delle passioni tristi*, Feltrinelli, Milano 2004; M. POLLO, *Educare alla sicurezza nel rischio e nella incertezza del futuro*, in *Animazione Sociale*, 12, 2008, pp. 48-ss

che mi renda accettabile a me stesso", confidava un giovane uomo detenuto.

Studiare in carcere riconsegna la questione del progetto di vita alle persone, lavorando sulla costruzione delle capacità di scelta, delle competenze per vivere.

Imparare cose, sentire più in profondità, soffrire e provare a riaprire il tempo togliendo spazio alle ripetitività chiuse e soffocanti, alla distrazione e alla fuga. C'è, anche frequentemente, l'incontro con la fatica e con la capacità di leggere le proprie condizioni di debolezza, di ambivalenza, di sofferenza; a coglierne le loro implicazioni relazionali, sociali, personali; a far proprie prospettive nuove, nuove responsabilità, possibilità di riparazione e riconciliazione.

Dedicarsi a nuovo progetto, come lo studio, può aprire una finestra diversa della pena che cerca un nuovo apprendimento della vita: l'apprendimento dalla frattura e dal fallimento, dallo stare nelle limitazioni e nelle impossibilità, e pure del tornare a pensarsi liberi, a corrispondere, a generare. Ciò chiede di maturare una riscoperta (che in molti casi è una scoperta) del valore simbolico dei gesti e delle scelte quotidiane, un sapere cogliere ed esprimere il senso di riparazione, di riconciliazione, di consegna e di dedizione. Oltre la ricerca di utilità, di convenienza, di risarcimento, di superamento.

Apprendere dalla frattura e dalla colpa, vuol dire imparare a lasciare, a fare scelte; e a concentrarsi, a cambiare e intensificare sguardi, azioni, impegni. Il momento che si vive è prezioso, non è da "perdere" in attesa d'altro, di occasioni illusorie, o aspettando che passi. La frattura del reato e della pena resta nella vita quotidiana.

Portare responsabilmente la propria storia ferita nel tempo personale e nella rete vitale, come nel tempo sociale, può avvenire a condizione di tornare a trovare radicamenti e narrazioni in conoscenze, parole e pensieri; dove cercare altre possibilità d'essere è provare il rapporto, difficile e fragile, con un'altra fioritura, come scrive Martha Nussbaum che passa dall'esperienza d'una consapevolezza avvertita dalla propria fragilità e dalle ambivalenze dell'ombra che si porta.

Portare responsabilmente la propria storia ferita è possibile in un quadro di relazioni che non facciano spazio a infantilizzazioni, a vittimizzazioni, a nascondimenti, a

neutralizzazioni emotive.⁵³

Declinare la vita, in altri modi, in un tempo nuovo, chiede di declinare pensieri e immagini, le capacità e il sentire; chiede di far declinare, di indebolire e vincere il rapporto con il tempo, con le cose e le persone di prima, rapporto segnato da moventi acquisitivi, o dalla tendenza a disporre e utilizzare, dall'anestesia del sentire l'altro, dal gregarismo che non fa sentire neppure la propria dignità personale.⁵⁴

In una condizione detentiva, che propone rare esperienze di prova di sé e di ampliamento di spazi di esperienza, quella dello studio si presenta come una delle poche che accompagnano alla costruzione di un rapporto rinnovato con il tempo. Nuova esperienza del sentire, del pensare, delle competenze per la vita.

Bernard Schwartz affermava che «il sapere apporta dignità, e la dignità è un bisogno primario»⁵⁵ e questo vale ancora di più per un soggetto in regime di detenzione.

Per un detenuto il ritornare a studiare, al di là della mera utilità, assume valenze speciali; ha spesso il sapore di una nuova giovinezza e si riscoprono le emozioni legate all'apprendere: fatica, ma anche soddisfazione dei risultati raggiunti, desiderio di conoscere, ma anche paura di non riuscire.⁵⁶

L'obiettivo è quello di sostenere azioni di *empowerment* in una logica di diritto in cui la formazione assuma sempre più centralità per concedere realmente al detenuto una 'seconda opportunità'.

⁵³ I. LIZZOLA, *Fare scuola, rendere giustizia. La scuola in carcere: ritrovare persone, ritessere legami*; Rivista Formazione Lavoro Persona, Anno VI, Numero 17, 2016

⁵⁴ G. DE LEO, P. PATRIZI, *La spiegazione del crimine. Un approccio psicosociale alla criminalità*, Il Mulino, Bologna, 199

⁵⁵ B. SCHWARTZ, *Modernizzare senza escludere. Un progetto di formazione contro l'emarginazione sociale e professionale*, trad. it., Anicia, Roma 1995, p.22

⁵⁶ E. ZIZIOLI, E. COLLA, *Il diritto di rinascere nel tempo della pena: lo spazio della formazione*; Rivista Formazione Lavoro Persona, Anno VI, Numero 17, 2016

L'*European Prison Education Association* (EPEA)⁵⁷ ha introdotto la formula suggestiva di «arena di apprendimento». Con questo termine ha voluto richiamare l'attenzione dei decisori e l'impegno di operatori e professionisti a concepire il carcere stesso come uno spazio formativo rigenerativo.

L'idea della creazione appunto di uno «spazio formativo» è sostenuta anche nella relazione tecnica degli Stati Generali:

*Andrebbero riunite tutte le attività che compongono il complesso degli interventi trattamentali, affinché in tutte, istruzione, lavoro, attività culturali, artistico/ricreative, ludico-sportive, biblioteca e laboratorio, ci sia un comune "fil rouge", secondo una logica di apprendimento permanente, condivisa e finalizzata alla promozione personale, sociale e culturale del detenuto.*⁵⁸

Quindi, si parla di uno spazio pensato, anche per la socialità e la relazione, al fine di stimolare un approccio critico al proprio vissuto, ma, nel contempo, un'attiva progettualità del futuro.

In un'ottica di educazione alla legalità e di cittadinanza attiva, i luoghi della pena si ridefiniscono come istituzioni in grado di dialogare con i diversi sistemi del territorio per programmare interventi unitari e coerenti in vista della piena ed efficace inclusione sociale delle persone detenute.

Nella progettazione, tra le metodologie didattiche, si privilegiano «le tecniche esperienziali e narrative» per consentire e favorire la conoscenza valorizzando l'iter progressivo.

Si fa riferimento anche a «percorsi basati sulla realtà» che consentano cioè di percepire l'utilità immediata e concreta delle competenze acquisite, in vista dell'auspicabile

⁵⁷ Organizzazione non profit che si occupa, a livello europeo, di sostenere l'attività educativa nel carcere, con la diffusione dei Rapporti e delle Raccomandazioni della Commissione europea del Consiglio d'Europa.

⁵⁸ Ivi, p. 39

re-ingresso sociale e lavorativo, promuovendo la capacità di autonomia nella vita quotidiana.

2.4 L'esperienza di soglia

*I want to talk about how an enclosed space such as a prison can become a place of culture. I never entered into a university hall. But in Parma, the University came to find me, and to visit me in prison. And I realized what I'm missing.*⁵⁹

(Claudio Conte, convict student, 2018)

Lo studio in carcere si configura come esperienza di soglia. Ivo Lizzola descrive un'esperienza di soglia come esperienza di riposizionamento: dal disprezzo e dal misconoscimento al riconoscimento e dall'apprezzamento del valore proprio dell'altro. E del mondo, delle cose, del tempo.

Nelle esperienze di soglia troviamo, insieme, uomo vecchio e uomo nuovo: cammino dentro di sé e conflitto. L'uomo "porta sempre un altro dentro di sé. Colui dal quale fugge, l'io in ombra quello che vive nel disprezzo, colui del quale ci vergogniamo, quello che ironicamente riconosciamo come controparte ostinata del nostro progetto, e l'altro dei nostri sogni, con il quale arriviamo a confonderci nei momenti fortunati, in quei rari momenti in cui ci sembra che viviamo e siamo davvero"⁶⁰.

⁵⁹ Voglio parlare di come uno spazio chiuso come una prigione possa diventare un luogo di cultura. Non sono mai entrato in una sala universitaria. Ma a Parma, l'Università è venuta a trovarmi e venirmi a trovare in prigione. E ho capito cosa mi sto perdendo. (traduzione personale)

⁶⁰ M. ZAMBRANO, *L'agonia dell'Europa*, Marsilio, Roma 2009, p. 65

Nelle esperienze di soglia l'incontro è un "da costruire", non è scontato: può darsi, ma può anche non realizzarsi. In un luogo di formazione ci si incontra a partire da una domanda di formazione. In carcere tale domanda di trasformazione non è un già dato, una premessa, può essere una domanda da costruire, da sviluppare. Un passaggio incerto, dove le conquiste faticano a consolidarsi e si registrano regressioni, dove i moventi sono contraddittori, le motivazioni ambivalenti. Entrare nella relazione, vivere l'incontro con una certa presenza sincera, cercando ed esponendosi, non è scontato.

Non è semplice vivere un'esperienza che può condurre all'incontro con paure, con nuovi legami, con parti di sé non conosciute.⁶¹ Le cristallizzazioni delle visioni della realtà e dei paesaggi interiori vengono difese, fanno restare "in riserva".

"Non possiamo trasformare noi stessi, possiamo soltanto essere trasformati, ma lo possiamo soltanto quando lo vogliamo con tutte le nostre forze"⁶².

Vittime e autori di reato, si trovano in questa realtà, quella di una impossibile trasformazione e in una fissazione nel passato e nel ruolo. Vittimizzati e fissati nella colpa e nel reato.

Nelle esperienze di soglia motivazioni, incontri, dialogo si danno nel tempo, per chiarificazioni progressive, e incerte, si acquisiscono nel corso dell'esperienza; cercando parole, ascoltano domande, attenzioni. Vivendo la possibilità di uscita da ristagni, ripiegamenti, tornanti. Occorre lasciare possibilità e tempo perché si sia resi diversi dall'esperienza che si va facendo.

In carcere non troviamo solo l'evidenza di una "questione sociale". Troviamo, certo, i riflessi delle nuove forme di diseguaglianza, della profonda crisi del legame sociale, dei diversificati percorsi di vulnerabilità, dei fenomeni di marginalizzazione, troviamo l'incertezza, la povertà. Ma vi incontriamo anche storie e situazioni nelle quali è rimessa

⁶¹ I. LIZZOLA, *Fare scuola, rendere giustizia. La scuola in carcere: ritrovare persone, ritessere legami*; Rivista Formazione Lavoro Persona, Anno VI, Numero 17, 2016

⁶² S. Weil, *L'amore di Dio*, Borla, Roma 1979, p. 215

in gioco la stessa condizione umana, investita da difficoltà e fatiche, piegata in spazi soffocanti, presa dal ristagno di violenze subite, di rancori irrisolti, di intenzionalità distorte, di mancanza di risonanze con la bontà, la bellezza, la cura. Qui sono in gioco l'idea e le forme dell'umano⁶³.

"In carcere non possiamo non chiederci chi incontriamo". E in quale momento incontriamo le donne e gli uomini che entrano in un percorso scolastico, nei suoi luoghi o in un suo tratto. Non nel senso che dobbiamo conoscere la loro posizione giuridica, gli elementi delle Relazioni di sintesi, oppure elementi delle biografie personali. Piuttosto nel senso di "serbare le consapevolezze che quel lui è una storia unica e diversa, e profondamente segnata dal reato e della pena, in modo unico e diverso"¹. Sono uomini e donne del reato e uomini e donne della pena. A volte si tratta di uomini, e di donne, con un profilo personale ed uno spazio interiore definito attorno alla forza attrattiva e ordinatrice del reato e della sentenza. Alcuni sono del tutto presi dalla logica del "ricambio", della restituzione: pagano il "prezzo" del malfatto, a fine pena avranno "saldato il debito". Si tratta di una logica subita o accolta; una logica che rende ogni gesto e ogni relazione funzionale, portatrice di "benefici" o di "sospensioni", o di punizioni. Logica che pervade gli istituti di pena. A volte si tratta di uomini, e donne, che trovano anche l'avvio di un cammino, che maturano motivazioni e destinazioni, o declinazioni: in relazione ad altri, in incontri che sono come aperture, in relazione a parti di sé nascoste e incontrate, o perdute e ritrovate. Che sentono aperture di credito e fiducia.⁶⁴

Il tempo della pena fa i conti con un tempo perduto o distorto. Questo "dà pena", ma insieme può permettere una diversa lettura di ciò che nel tempo (di pena e di futuro) può essere recuperato, colto, rigenerato.

Riuscire ad "appoggiare" la sofferenza nelle parole e nelle narrazioni, nelle riflessioni che nel tempo donne e uomini, in culture diverse, e nella pressione della vita, hanno raccolto, sperimentato, attraversato, è importante. È riconoscimento d'umanità.

⁶³ C. MESUCCI, G. FERRERO, *L'assassino dei sogni. Lettera fra un filosofo e un ergastolano*, Stampa Alternativa, Roma 2014

⁶⁴ I. LIZZOLA, *Fare scuola, rendere giustizia. La scuola in carcere: ritrovare persone, ritessere legami*; Rivista Formazione Lavoro Persona, Anno VI, Numero 17, 2016, pp. 131-132

Come sapere e saper attraversare con riflessione e strumenti culturali, il conflitto, la violenza, l'offesa. Come cogliere le radici della riconciliazione, conoscerne storie ed esempi, e immaginare la ricostruzione in nuovi inizi grazie a ciò che si studia, si indaga, si esamina e si incontra grazie alla scuola. Anche questo è riconoscimento d'una umanità perduta e ritrovata.⁶⁵

Vincenza Pellegrino nel suo libro *Futuri possibile* utilizza l'espressione "soglia temporale" per descrivere quei momenti in cui i nostri vissuti perdono la loro ovvietà e diventano fonti e oggetti di nuove riflessioni.

Sono momenti importanti e con la sociologia del futuro c'entrano molto: ciò che cerchiamo di fotografare *non* è (sol) tanto un *prodotto finito* (un'idea o una opinione preconfezionata sul futuro), quanto piuttosto un insieme di *interazioni* in cui il tempo a venire *prende forma*.⁶⁶

In questo contesto l'autrice attribuisce all'esperienza, pur essendo un fatto soggettivo, una imprescindibile necessità di condivisione in quanto non si tratta di processi legati al singolo bensì di processi per cui la comunicazione è fondamentale.

A partire dal concetto di "soglia temporale", emerge l'idea che vi siano dispositivi sociali – momenti e spazi quotidiani – che agiscono come immersioni nel tempo a venire e permettono al futuro di aggrumarsi collettivamente intorno a vissuti e visioni comuni.⁶⁷

L'epoca accelerata in cui viviamo pare assoggettare al *qui ed ora* senza che vi siano ritualità efficaci in grado di traghettarla "verso" l'altrove. I riti di futuro, le situazioni "soglia" che dovrebbero riaprire una interlocuzione tra *noto e ignoto*, tra *ora e poi*, o più generalmente tra il *reale e il possibile*, si depotenziano talmente che è difficile spingersi sul *non ancora*. Il filosofo e sociologo Han parla delle "soglie" e cioè delle situazioni e interazioni sociali che in passato apriva- no il tempo a venire – pratiche che permettevano di concettualizzare il tempo presente, liberarlo dalla sua scontatezza e di concepire per ciò

⁶⁵ Ivi, p. 135

⁶⁶ V. PELLEGRINO, *Futuri possibili. Il domani per le scienze sociali di oggi*, Ombre Corte 2019, p. 22

⁶⁷ Ivi, p. 51

che è passato diverse evoluzioni nel futuro. Spiega come tali soglie fossero (e siano) in fondo situazioni che appartengono nella vita alla “tipologia della passione”. luoghi e zone dedite a perdita, morte, paura, sorpresa, ma anche desiderio, avventura, promessa. Ma, dice l’autore, “l’uomo di oggi, correndo continuamente verso mete a corto raggio, visibili e perciò interne al tempo di una vita, vive paradossalmente l’opposto: la perdita di meta e di direzione”. Perché era nel *cammino più* lungo, quello che evocava un altrove lontano, quello del pellegrinaggio per intenderci, che camminando *senza calcolo* esatto si faceva esperienza di un tempo diverso dal presente. Nella distanza difficilmente colmabile interposta tra il sé e la meta, il pellegrinaggio incubava l’idea del futuro come *salvezza* e perciò lo nutriva. oggi invece “l’orientamento alle mete toglie allo ‘spazio intermedio’ ogni importanza, lo svuota a corridoio privo di senso. l’accelerazione è il processo culturale che fa scomparire il tempo intermedio necessario al superamento dello spazio intermedio. l’accelerazione porta in tal senso ad un impoverimento semantico del mondo”.

Queste soglie (spazi/tempi dell’intervallo collettivo) sono separatezze dal presente che in altre epoche si presentavano come pratica e necessità vitale, ma oggi tendono a scomparire. Quando esse sono *compresse* dalle micro-corse verso micro-mete “utili” e produttive, è *accelerazione*, intesa come bulimia di esperienze in contemporanea in cui vivono i più performativi di noi. Quando poi scompaiono, perché il futuro è *smentito* dalla crescente improduttività delle corse, è *l’in-tempestività o a-temporalità*, esperienza diversa, descrivibile più propriamente come caduta fuori dal tempo, ciò che riguarda ormai moltitudini di persone espulse da questo “ritmo sociale”, poste fuori dal fare e dal progetto collettivo. l’epoca che viviamo avrebbe insomma specifiche “soglie temporali” (aperture sul futuro), diverse da quelle di altre epoche.

Oggi la narrazione dello scorrere del tempo si è fatta frammentaria, confusa, incerta sino a divenire inefficace e a compromettere la sopravvivenza di ogni agenzia di “intermediazione della speranza”. Il *punto di arrivo* della società (la direzione da imprimere all’insieme dei nostri sforzi) e dei singoli al suo interno (la meta a cui deve portare il singolo percorso biografico) perdono di definizione, e ciò genera molta

sofferenza.⁶⁸

Una preghiera, un prestito in banca, una previsione del tempo alla radio, una proiezione demografica in tv, la prenotazione delle vacanze, l'addio al celibato di un amico... ogni giornata a ben guardare è una trama fatta di diversi modi di anticipare il futuro. È composta da frammenti di futuro che in ordine sparso costituiscono i nostri "orizzonti delle attese"⁶⁹ ed orientano il nostro agire quotidiano. Il presente è intriso di dispositivi (non solo pensieri quanto piuttosto situazioni) che alludono al futuro e fanno dell'anticipazione un regolatore delle nostre relazioni.

Il presente non è "abbastanza" per funzionare da solo: non è autonomo dagli altri tempi. È la transizione tra il "non più" e il "non ancora" a generare il senso: "la *presenza* evoca sempre una *assenza* da cui trae le sue energie e a cui le rinvia" dice Ugo Morelli⁷⁰. Ma se questo è dato per scontato rispetto al passato (la cultura come sistema delle memorie che danno senso al mondo ci è più familiare), meno scontata è la cultura come nesso tra presente e futuro. Il futuro è invece un oggetto culturale di primaria importanza, senza indagare il quale è impossibile comprendere la natura del legame sociale in un dato momento storico.⁷¹

Pensando al futuro, è bene distinguere una *dimensione più propriamente individuale*, di elaborazione consapevole rispetto al proprio tempo biografico – la capacità cioè di pensare il proprio iter biografico in modo da orientare più o meno il cambiamento -, da una *dimensione più propriamente sociale* – il convergere su un racconto in comune circa un ordine sociale più auspicabile. tanto il singolo quanto la collettività hanno da secoli bisogno dell'attesa e della prospettiva di un *futuro alternativo*, altrimenti si spengono o

⁶⁸ V. PELLEGRINO, *Futuri possibili. Il domani per le scienze sociali di oggi*, Ombre Corte 2019, p. 25

⁶⁹ Paolo Jedlowski, *Quotidianità e orizzonti di attesa*, Relazione introduttiva alla Sessione Vita Quotidiana, X Convegno Nazionale AIS, Firenze, 2013; *Memorie del futuro. Un percorso tra sociologia e studi culturali*, Carocci, Roma-bari 2017.

⁷⁰ Espressione tratta da ugo Morelli, *Anticipare è possibile*, aidp, 3, 2016 (anche in rete: <http://www.ugomorelli.eu/doc/anticiparepossibile.pdf>).

⁷¹ V. PELLEGRINO, *Futuri possibili. Il domani per le scienze sociali di oggi*, Ombre Corte 2019, p. 22

meglio si “normotizzano”⁷². Sia il singolo che la collettività, se sprofondano nelle istanze del presente come fossero le uniche concepibili, se le fanno completamente proprie senza più riuscire ad opporre desideri alternativi, stanno male. Perché quella con il *presente totale* è una lotta impari, è impossibile rispondere alle sue istanze se non è *legittimata la mancanza*, se non ammettiamo che non possiamo *ancora* perché non dipende da noi, ma poi forse un giorno... Pensiamo ad esempio all’iperproduttività dei precari o al trascinarsi della giovinezza (l’uso di creme, ecc.) che caratterizza oggi l’invecchiamento di massa: due esempi di “presente totale” davvero sfiancante. La sofferenza della mente è qui specifica: non è più un ragionamento in proprio su ciò che dovrebbe essere, quanto piuttosto è l’exasperazione del pensiero dominante, una supercoincidenza con quanto richiesto qui ed ora che non trova più parole per esprimere lo scostamento.

E una volta che questo divenga condizione di massa – una volta cioè che moltissimi individui sprofondino nel presente e abbraccino le sue istanze per mancanza di “soglie” (ormai dovremmo capirci) – è difficile produrre nuovamente un futuro alternativo. Anche quando si senta la necessità (“non si respira più”), produrre discontinuità con il presente si fa duro perché mancano spazi/tempi per elaborare.

È in queste condizioni che il futuro si dà propriamente e solo come “risveglio”, tanto per gli individui quanto per le collettività. Un’illuminazione, un respiro e la presa di distanza da quel presente che è stato interiorizzato come realtà univoca. Il *risveglio alle possibilità*, inteso come *travaglio culturale*, è a mio avviso un aspetto fondamentale della nostra questione e un nesso importante tra il piano soggettivo (il funzionamento dell’individuo potrei dire) e quello strutturale (il funzionamento della società).⁷³

⁷² Christopher Bollas, *L’ombra dell’oggetto. Psico- analisi del conosciuto non pensato* (1987), borla, Roma 2001.

⁷³ V. PELLEGRINO, *Futuri possibili. Il domani per le scienze sociali di oggi*, Ombre Corte 2019, p. 25

2.4.1 *Lo studio come esperienza di soglia*

I concetti di *soglia temporale* ed *esperienze condivise (storie ricucite)* si sono rivelati due pilastri portanti dei nostri laboratori. Grazie a questi possiamo parlare di *riparazione comunitaria*. La riparazione avviene nello stesso tempo rispetto ai propri tempi biografici, ridare tempo al passato e restituire a quel passato una dignità diversa perché lo si offre ad altri, lo si rende degno dell'ascolto di altri. Riparazione perché l'ascolto delle memorie altrui ti fa sentire più comunemente immerso in un destino condivisibile.

Per noi la riparazione avviene proprio in termini di vissuto delle soglie. Una riparazione che va oltre al rapporto tra reo e vittima, fino alla riparazione tra esseri umani che si riconoscono simili. Una specificità della scuola pubblica è fare incontrare persone che vengono da mondi e classi sociali diverse, nel contesto del nostro laboratorio questo aspetto è esaltato.

I materiali che riflettono su questo tipo di esperienze pregresse sono pochi. Rispetto alla nostra esperienza abbiamo iniziato a fare ricerca da poco, ma grazie ai primi focus group⁷⁴ sono state fatte importanti considerazioni sullo “studio tra diversi”.

Non mancano testimonianze sulla ‘dimensione della vergogna’, sentimento provato sia dallo studente detenuto che dal tutor nei casi in cui si attivino processi emotivi spesso di difficile gestione. “Il non essere abbastanza” viene a lungo commentato come condizione psico-culturale degli studenti (che l’Università stimola attivamente) e intesa come limite attivo all’imparare, e ci si interroga quindi sui dispositivi di inferiorizzazione attivi nei contesti di studio. “Il non sentirsi all’altezza della situazione”, il sentirsi sempre in condizione di “dire sbagliato” ma anche il dover dire “hai sbagliato” provoca un senso di insicurezza reciproco.

Viene sottolineato come alcune emozioni e *sentimenti* siano *speculari*, e anzi quanto le stesse emozioni provochino specularità. Ci si concentra poi sul tipo di *gesti che producono*

⁷⁴ “IL TUTOR STUDENTE IN CARCERE: ASPETTATIVE, CRITICITÀ E RISORSE”, Parma, 15 marzo 2021oudi

sollievo da questo permanente stato di “insufficienza percepita” che limita l’azione cognitiva e riflessiva, analizzando i ‘*bilanciamenti centrati sull’empatia*’, alle strategie di approfondimento e analisi centrate sulla leggerezza, il gioco, il brainstorming ad esempio. A tal proposito gli studenti detenuti sostengono quanto partecipare a dei laboratori didattici (nel nostro caso, di sociologia culturale) in cui a livello di gruppo è al centro, permetta a studenti reclusi e studenti esterni di mitigare il senso di inadeguatezza reciproco di fronte a vite, storie, generazioni differenti.

Di seguito riporto l’analisi schematica prodotta dai tutor universitari impegnati nel carcere di Parma.

TUTOR FIGURA ESSENZIALE: “PONTE” “PILASTRO” – “ALLENATORE”

<i>Supporto didattico/relazionale</i>	<i>Co-produzione di sapere</i>
<p>PUNTI DI FORZA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Figura “ponte” tra carcere, docenti e università; • Importanza di studiare con qualcuno che frequenti lo stesso corso di Laurea; • Superare la difficoltà dello studio universitario da adulti e con background scolastici spesso precari; • Reperire facilmente materiale per preparazione esami; • Maggior capacità di sintesi dei contenuti studiati nei libri e di individuare i concetti chiave; • Maggiore stimolo e motivazione ad apprendere; • Possibilità di arricchire il lessico e acquisire un nuovo linguaggio non “carcerario”; • Avvicinamento emotivo alle materie e applicazione delle stesse alla vita quotidiana; • Autonomia nell’apprendimento; • Esperienza di “sentimenti speculari” da rendere visibili nella relazione; • Tipo di relazione che attiene al successo (“Studio anche perché ti rispetto...) • Restituzione reciproca di valore e attenzione ai “gesti” che producono sollievo. <p>ASPETTI CRITICI</p> <ul style="list-style-type: none"> • Difficoltà di accesso a risorse tecnologiche e bibliografiche in autonomia (impossibilità di registrazione, uso del pc e di video-lezioni, reperimento di altri manuali, oltre i libri di testo richiesti, che rinforzino apprendimenti); • Paura che, nella frequenza del contesto detentivo, anche i tutor diventino “detenuti”; • Fragilità dei percorsi di studio (percorsi condivisi che si interrompono per trasferimenti improvvisi); • Potenziale discontinuità tra i percorsi; • Tempi delle lezioni troppo brevi per approfondimenti (1ora): necessità di allungarli per avere il “gusto di soffermarsi” 	<ul style="list-style-type: none"> • Partecipare a laboratori di gruppo tra studenti detenuti e studenti esterni favorisce il superamento dello “shock culturale del primo incontro” e le reciproche insicurezze; • L’oggetto di studio condiviso agevola il confronto “alla pari”; • Possibilità di confronto di opinioni e scambio di idee tra generazioni e storie di vita differenti; • Spazio di “pensiero in libertà” e generativo; • Apprendimento di nuove ritualità e stili di vita; • Possibilità di “Apertura della porta al disordine” in relazione alla comprensione critica dei concetti: studiare/obbedire; • Dialogo come ponte tra ‘dentro’ e ‘fuori’ (i tutor che restituiscono la propria esperienza all’esterno); • Il Co-apprendimento favorisce l’acquisizione di strumenti nuovi per relazionarsi con la società; • Necessità che i tutor acquisiscano la consapevolezza di non essere “figure neutre” e di essere portatori di valori democratici.

La tabella illustrata riassume i punti chiavi emersi durante il dibattito.

Secondo l'analisi prodotta il tutorato si articola lungo tre dimensioni:

1. *Didattica*;
2. *Relazionale*;
3. *Politica* (che comprende i nessi con società/comunità).

Dal punto di vista didattico il tutor favorisce, incentiva e agevola l'inizio e il proseguimento del percorso universitario degli studenti detenuti. Emerge, in tal senso, che il tutor è la figura che lavora con lo studente detenuto sul piano del *'imparare come imparare'*, cioè lavorano insieme per diventare indipendenti nello studio, cercare le proprie forme di creazione dei nessi tra concetti e dimensioni di un tema, le proprie strategie di *'commento'* e di approccio critico ai materiali di studio.

Studenti e tutor sostengono che questa dimensione nasce da dibattiti esperiti nelle ore di tutoraggio, che consentono approccio di analisi caratterizzati dalla differenza generazionale e di genere (per fare due esempi) e in tal senso evocano l'interesse di soffermarsi sui *'commenti'* ai materiali come forma di *co-produzione di sapere*.

A partire dalle riflessioni sul co-sapere inteso come confronto tra posizioni e strategie diverse di appropriazione dei temi (di connessione con quanto già si sa ad esempio), il gruppo si è addentrato poi nella seconda dimensione, quella così detta *'relazionale'*. Si è a lungo parlato della reciprocità della relazione di apprendimento, dell'essere *'l'uno tutor dell'altro'*. È in questo spazio in cui "tutti imparano qualcosa dall'altro" che si realizza una relazione costruttiva, questo va tenuto presente e *'agito'*, oltre che ricordato.

Infine, vi è la dimensione politico-sociale, la terza dimensione che riguarda l'intera comunità.

La *co-produzione di sapere*, frutto della relazione studente-tutor è un primo elemento da portare all'esterno degli istituti penitenziari, utile nella sensibilizzazione della società lasciando traccia *'fuori'* di ciò che avviene *'dentro'*. Essere tutor, a detta degli studenti detenuti, implica grandi responsabilità sociali, tra cui quella di divenire un *ponte* tra carcere

e Università e tra carcere e territorio in un'ottica di giustizia riparativa e coesione sociale che coinvolga tutta la società.⁷⁵

⁷⁵ BREVE RESOCONTO DELLA GIORNATA DI STUDIO: “IL TUTOR STUDENTE IN CARCERE: ASPETTATIVE, CRITICITÀ E RISORSE”, 15 marzo 2021. “Cosa significa studiare con un altro studente?” Il punto di vista degli studenti detenuti con Vincenza Pellegrino (Uni Parma), Clizia Cantarelli (Uni Parma), Annalisa Margarita (Uni Parma), Claudio Conte (Uni Calabria), Elisa Canovi (Uni Milano). In connessione dagli Istituti Penitenziari di Parma.

CAPITOLO III

UN MODELLO E UNA METODOLOGIA: I LABORATORI DI SOCIOLOGIA CULTURALE A PARMA

PREMESSA

Con il presente capitolo vorrei fare restituzione dell'esperienza da me svolta all'interno del laboratorio sociologico "Cerchioscritti" di cui faccio parte da un anno e nel quale sono stata accolta dai partecipanti, studenti e detenuti, che prima di me avevano creato un ambiente di lavoro solido grazie ad uno scambio di fiducia reciproca.

Dopo aver fornito un quadro generale sulla struttura dei laboratori, verranno presi in analisi gli strumenti metodologici utilizzati all'interno del laboratorio e quelli utilizzati, sia nel tempo del laboratorio che successivamente, ai fini della presente ricerca.

3.1 Descrizione lab. "Cerchioscritti"

Il laboratorio sociologico "Cerchioscritti" condotto dalla Prof.ssa Pellegrino dell'Università di Parma nasce circa cinque anni fa grazie alla collaborazione tra Università e Carcere.

Il Carcere di Parma, Casa di reclusione di Via Burla, è il carcere di massima sicurezza dell'Emilia-Romagna.

Si tratta di un istituto complesso che ospita circa 63 detenuti in 41 bis, 36 detenuti in circuito di A.S.1 (alta sicurezza 1), 180 detenuti in A.S.3 (alta sicurezza 3) e 324 detenuti in M.S. (media Sicurezza) ⁷⁶. Elevato il numero dei condannati in via definitiva (459 su un totale di 603) e degli ergastolani (112), che in gran parte sono c.d. ostativi.

Per quanto riguarda i circuiti di alta sicurezza la popolazione detenuta è quasi esclusivamente italiana e l'età media è molto alta (50 anni). Diverso il discorso per la media sicurezza dove sono presenti molti detenuti stranieri e l'età media è decisamente inferiore, per questo si riscontra un alto livello di conflittualità e di difficoltà di gestione.

I partecipanti al laboratorio sono circa 30 tra studenti universitari esterni e reclusi, alcuni di questi anche universitari. Il laboratorio viene svolto con scadenza annuale e parallelamente da due gruppi, uno con i detenuti della sezione AS1 e uno con i detenuti della sezione AS3. I due gruppi con scadenza settimanale, il primo il venerdì mattina ed il secondo il venerdì pomeriggio, si ritrovano per due ore nel teatro del carcere, uno spazio ampio, che quest'anno ha permesso di proseguire gli incontri mantenendo la distanza necessaria per rispettare le norme di prevenzione anti-covid.

Il laboratorio ogni anno segue uno spunto tematico, quest'anno (dicembre 2020 – maggio 2021) il tema al centro della riflessione è stato *“La non illustrità”*. Come ogni anno il discorso è stato sviluppato su diversi piani: empatico, esperienziale, riparativo e culturale.

A confronto si trovano diverse generazioni, condizioni, diversi tipi di subalternità sociale mescolati in un gruppo di *“autoanalisi sociologica”*⁷⁷ al cui centro c'è l'elaborazione dell'esperienza biografica, e in particolare l'esperienza delle *“rottture”* nel proprio percorso biografico, i *“turning point”* percepiti⁷⁸ e la pena che da essi deriva (in senso esistenziale, non giuridico, anche se qui il significato attribuito alla parola *“pena”* contiene sempre entrambe le dimensioni), ma anche la reazione (o trasformazione) di cui siamo capaci. Si

⁷⁶ Dati relativi al 17/03/2017 forniti dall'Associazione Antigone.

⁷⁷ L'espressione *“autoanalisi sociologica”* – ispirata a Bourdieu – richiama pratiche riflessive mirate ad assumere più esplicitamente il punto di vista con cui si opera dentro un determinato sistema di asimmetrie e a capire il funzionamento del potere partendo da come esso agisce su noi stessi.

⁷⁸ Il concetto di *“turning point”* è largamente usato in sociologia per identificare un momento di *“soglia biografica”*, un periodo o evento al quale viene legato un cambiamento significativo e radicale del sé.

tratta di una sorta di fenomenologia della sopravvivenza e del cambiamento per come i soggetti riescono a metterne a fuoco gli aspetti salienti. I materiali raccolti negli anni di incontri e scritture settimanali hanno messo al centro dell'interesse gli elementi comuni, le esperienze simili di "contenimento esperito" – "*del come si viene posti fuori dallo spazio democratico senza cartelli di dogana*", come ha detto un partecipante. Vi sono i racconti sui modi e i tempi della inabilitazione carceraria (privare della gentilezza, interrompere e togliere la parola, rimettere al "proprio posto", far attendere) ma anche degli spazi universitari dove i banchi inchiodati a terra e disposti in file interdicono il cerchio e la vista reciproca; vi sono racconti di valutazioni continue, discrezionalità esibite dagli apparati, e ancora, racconti su una comune precarietà intesa in senso ampio come fatica del non sentirsi utili, l'incessante lavoro di auto legittimazione e i tentativi falliti nell'indurre il bisogno di sé in un mondo che pare sostanzialmente saturo. L'esperienza quotidiana e comune di una violenza di tipo organizzativo e istituzionale, di una burocrazia del disciplinamento che ci misura costantemente e quindi ci fissa nell'attesa permanente di giudizio, è solo un esempio di come i racconti biografici permettono al gruppo di inquadrare l'ordine sociale, di concepirlo trasversalmente alle "categorie sociali" di appartenenza per come ci vengono assegnate.⁷⁹

All'inizio del percorso è stata importante la condivisione le modalità che hanno facilitato la partecipazione al laboratorio: la libertà di scrivere e condividere, il silenzio nei momenti di scrittura, il silenzio durante l'ascolto delle letture degli altri, la sospensione di giudizi ed opinioni su quanto emerge dalle altre scritture, la possibilità di condividere storie, risonanze, esperienze.

La condivisione verbale fra le persone sulle storie e sul processo è avvenuta sempre tramite l'ascolto, il confronto e il rispecchiamento con gli altri, non entrando mai in una dimensione di espressione di pareri, giudizi, critiche o scambio di opinioni. Le parole degli altri hanno contribuito ad un ritorno a sé e alle proprie parole, in un gioco di risonanze ed echi.

A conclusione degli incontri sono stati raccolti gli scritti prodotti durante il laboratorio; successivamente Vincenzo Picone, regista teatrale, ha provveduto a selezionarne degli

⁷⁹ V. PELLEGRINO, *Cucire biografie riflessività sociale ed emancipazione a partire dal carcere*, 2020

spezzoni che poi sono stati messi in scena dai partecipanti di entrambi i Gruppi. Questa *mise en espace*, infatti, è stata l'occasione che ha permesso di fare incontrare i due gruppi formati all'inizio, e grazie a questo momento gli stessi detenuti appartenenti all'alta sicurezza 1 e all'alta sicurezza 3 hanno preso parte come protagonisti, insieme agli studenti, alla realizzazione della teatralizzazione. Questo momento finale è stato un modo per esplicitare i risultati del laboratorio alla *comunità*⁸⁰, per dare un ulteriore senso al percorso svolto.

A questo è seguito un incontro di restituzione e scambio fra i partecipanti del Gruppo per valutare il percorso effettuato e confrontarsi rispetto ad eventuali miglioramenti per il futuro.

Gli obiettivi che il laboratorio si è prefissato e che possono dirsi raggiunti sono la costruzione e il rafforzamento della rete di attori che operano a sostegno delle persone private della libertà e la realizzazione di strumenti comunicativi per migliorare la qualità e la quantità di informazione e la diffusione di una cultura consapevole.

3.2 Il metodo autobiografico

Il metodo che deriva dalla scrittura autobiografica, a livello epistemologico e metodologico, spiega Laura Formenti⁸¹, è resa possibile, in concreto, dall'intreccio di tre fondamentali azioni: scrivere, leggere e conversare.

La prima azione, scrivere di sé, tracciare la propria autobiografia, è il primo passo di un percorso di autoconoscenza: genera riflessività e distanza, allena al pensiero e aiuta a ripensarsi. Il soggetto attraverso la scrittura di sé diviene una specie di ricercatore della propria esperienza e lo fa per sé stesso. La pratica autobiografica si prende cura del proprio sviluppo e della propria formazione, del proprio apprendimento, non prendendo contenuti

⁸⁰ A causa delle misure di prevenzione anti-covid quest'anno il numero delle persone che hanno partecipato alla restituzione dei laboratori è stata ridotta.

⁸¹L. FORMENTI, *Attraversare la cura. Relazioni, contesti e pratiche della scrittura di sé*, Centro Studi Erickson, 2009

da fuori, ma attingendo dalla propria esperienza. Scrivere non è un'azione solitaria o slegata dal mondo, ma è sempre un'esperienza partecipativa nel momento in cui tiene conto dello sguardo di altri e produce qualcosa di comunicabile.

Se scrivere produce un punto di vista, leggere e conversare “con” e “sul” testo crea un terzo sguardo, anzi, una pluralità di sguardi ⁸², sostiene Formenti.

L'intreccio tra scrivere - leggere - conversare prodotto all'interno dei percorsi di scrittura autobiografica “*costruisce un oggetto tridimensionale che altrimenti sarebbe invisibile, inconoscibile, perché ci siamo immersi [...] un oggetto che grazie all'autobiografia ridiventa trasformabile*” ⁸³

L'intreccio tra scrittura - lettura – conversazione è un processo che connota la pratica autobiografica nell'esperienza laboratoriale. Diviene un percorso formativo laddove apre al cambiamento ed è rivolto al futuro, per questo si presta ad essere utilizzato anche come strumento di supporto in campo educativo, sociale e formativo, ambiti che hanno a cura il benessere dell'individuo. La scrittura di sé si rivela uno spazio e un'occasione di cura, afferma in vari suoi testi Laura Formenti, solo se apre alle possibilità, se è immaginativa, generativa, se porta all'emancipazione.

Innanzitutto, il fatto di soffermarsi e scrivere di sé stimola il pensiero umano a *cercare ulteriori vie di senso* ⁸⁴ e ad aprire le porte a diverse possibilità interpretative. Osservarsi attraverso lo sguardo autobiografico, sostiene Formenti, porta alla ricerca di nuovi ordini, nuovi equilibri e in certo senso prepara al cambiamento.

Se scrivendo si crea un certo spiazzamento, o un momentaneo disorientamento (come è avvenuto durante il laboratorio), è proprio perché usciamo dagli schemi abituali di pensiero e di significati, sperimentiamo elementi diversi, generativi di altri sensi.

⁸² Ivi, p. 23

⁸³ Ibidem

⁸⁴ Ivi, p. 39

Richiamare ricordi attraverso la memoria autobiografica non è solo una pratica riproduttiva, fine a sé stessa, ma rifondativa, perché, oltre ad essere generativa di sensi e significati nuovi, chiama in causa anche la capacità e la volontà di cambiare. Scrivere di sé aiuta a costruire e ricostruire, frammento su frammento, il racconto della nostra identità, che non è di certo fissa, stabile e unica, ma un'identità che si sta vivendo e costruendo anche mentre si scrive, attivando una riflessione sulla riflessione. Fissare le parole con la scrittura crea una base da consultare e riconsultare ogni volta che se ne sente il desiderio, la necessità. La scrittura personale, portando alla riflessione, rende l'individuo più consapevole e capace di scegliere, una volta che ha fatto i conti con la sua storia; invita a non chiudere mai i conti con la propria esperienza, a considerarla aperta, a ricominciare se necessario da capo.

L'autobiografia è una pratica trasformativa perché implica un desiderio e una intenzione a migliorarsi.

Il lab. "Cerchioscritti" attraverso la metodologia della scrittura autobiografica ha sperimentato la scrittura "a più mani". Durante gli incontri, infatti, la scrittura prendere spazio la pratica individuale a due mani, ma molto spesso a quattro mani e anche a sei, dove la condivisione avviene a monte del processo. Questo può avvenire seguendo tempi e modi diversi:

- Scrittura a due mani (individuale) e "cucitura" a quattro o più mani in un secondo momento;
- Scrittura a quattro o più mani, nella quale l'azione può ancora definirsi di getto, ma viene condivisa fin da subito.

Pellegrino parla di "ricucitura" tra biografie che in partenza si collocano a grande distanza categoriale "è un processo cognitivo interessante perché aiuta a concepire non solo la comune umanità, come spesso abbiamo detto nel gruppo, ma anche l'epoca comune, in un modo specifico che mette in discussione le modalità con cui concepiamo i gruppi con cui facciamo ricerca qualitativa. *Migration studies, youth studies, gender studies...* sono specializzazioni che rendono più difficile forse concentrarsi su dimensioni strutturali dell'esclusione, sui funzionamenti pratici dell'esclusione trasversali ai sottoinsiemi

istituzionali e sociali. E alla fine poi contribuiamo a creare quella “distanza immaginaria” che isola le diverse esperienze, le diverse forme di subalternità.”⁸⁵

Sperimentare un’analisi delle biografie andando oltre la definizione dei gruppi per variabili “culturalmente dominanti” è un modo – tra gli altri esplorati – in cui le scienze sociali possono favorire processi di riflessività particolari, analizzando simultaneamente le *esperienze del dominio* (dell’esercizio della forza e della violenza fisica) e quelle *dell’assoggettamento* (l’essere inferiorizzati, definiti insufficienti, l’esperienza della violenza simbolica), il che permette di assumere una visione di insieme su come funziona l’ordine sociale.

Per realizzare questa particolare cucitura tra biografie distanti è molto significativa la modalità adottata: i linguaggi devono basarsi su invarianti della comunicazione, partendo ad esempio da poesie, gesti, suoni e immagini quali stimoli per la riflessione (in questo caso, per la scrittura autobiografica di getto).

La creatività metodologica ha un ruolo centrale. Vincenzo Picone, drammaturgo, si occupa di dare corpo e voce alle scritture biografiche prodotte, aiuta i partecipanti a trasformare la parola scritta in parola pronunciata ad alta voce, con il proprio corpo, e quindi aiuta i partecipanti a elaborare un pensiero più nitido sulla propria “condizione specifica” rispetto agli altri.

3.3 Il metodo autoetnografico

L’obiettivo del paragrafo è fornire restituzione della ricerca da me prodotta attraverso lo strumento del diario autoetnografico, uno strumento metodologico, proposto da Carolyn Ellis, in cui l’autore si immerge all’interno della ricerca ponendo alla base di essa la sua biografia, in questo caso, la mia.

⁸⁵ V. PELLEGRINO, *Cucire biografie riflessività sociale ed emancipazione a partire dal carcere*, 2020

Prima ancora ritengo necessario fornire una un'introduzione sull'autoetnografia come approccio metodologico.

3.3.1 Nota metodologica

L'autoetnografia è un approccio alla ricerca e alla scrittura che cerca di descrivere e analizzare sistematicamente (grafia) l'esperienza personale (auto) al fine di comprendere l'esperienza culturale (etno)⁸⁶. In questo scenario, il dubbio del peso esercitato dalla figura del ricercatore sull'elaborazione delle informazioni viene sciolto in relazione al fatto che soggetto e oggetto vengono sovrapposti. L'autoetnografia è un metodo qualitativo intrigante e promettente. Emergendo dalla filosofia postmoderna, in cui il predominio della scienza e della ricerca tradizionali è messo in discussione e molti modi di conoscere e indagare sono legittimati, l'autoetnografia offre un modo per dar voce all'esperienza personale per far avanzare la comprensione sociologica.

Questo approccio sfida i modi canonici di fare ricerca e rappresentare gli altri⁸⁷ e tratta la ricerca come un atto politico, socialmente giusto e socialmente consapevole⁸⁸. Un ricercatore utilizza i principi dell'autobiografia e dell'etnografia per fare e scrivere l'autoetnografia. Così, come metodo, l'autoetnografia è sia processo che prodotto.

La "crisi di fiducia" ispirata dal postmodernismo negli anni '80 ha introdotto nuove opportunità per riformare le scienze sociali e riconsiderare gli obiettivi e le forme dell'indagine nelle scienze sociali.

⁸⁶ C. ELLIS, *The ethnographic: A methodological novel about autoethnography*, 2004, Walnut Creek, CA: Alta Mira Press (traduzione personale)

⁸⁷ T. SPRY, *Performing autoethnography: An embodied methodological praxis*, 2001, *Qualitative Inquiry* 7, pagg. 706- 732 (traduzione personale).

⁸⁸ T. ADAM; S. HOLMES, *Autoethnography is queer*, in *Handbook of critical and indigenous methodologies*, 2008, Thousand Oaks, pagg. 373- 395 (traduzione personale).

Gli studiosi hanno voluto concentrarsi sui modi per produrre una ricerca significativa, accessibile ed evocativa fondata sull'esperienza personale, una ricerca che sensibilizzasse i lettori a questioni di politica dell'identità, a esperienze avvolte nel silenzio e a forme di rappresentazione che approfondiscano la nostra capacità di entrare in empatia con persone che sono diverse da noi⁸⁹.

Gli autoetnografi riconoscono gli innumerevoli modi in cui l'esperienza personale influenza il processo di ricerca. Ad esempio, un ricercatore decide chi, cosa, quando, dove e come ricercare, decisioni necessariamente legate a requisiti istituzionali, risorse e circostanze personali.

Un aspetto fondamentale e prezioso dell'autoetnografia è il riconoscimento e l'attenzione alla soggettività, l'emotività e l'influenza del ricercatore sulla ricerca, piuttosto che nascondersi da questi argomenti o supporre che non esistano.

Gli studiosi iniziarono a riconoscere che diversi tipi di persone possiedono diversi presupposti sul mondo; una moltitudine di modi di parlare, scrivere, valorizzare e credere e che i modi convenzionali di fare e pensare alla ricerca erano ristretti, limitati e campanilistici. Queste differenze possono derivare dalla razza, dal genere, dalla sessualità, dall'età, dalla classe sociale, dall'istruzione o dalla religione. Per la maggior parte, coloro che sostengono e insistono su forme canoniche di fare ricerca scritta, stanno sostenendo una prospettiva bianca, maschile, eterosessuale, di classe medio-alta, cristiana e normodotata.

L'autoetnografia apre una lente più ampia sul mondo, evitando definizioni rigide di ciò che costituisce una ricerca significativa e utile. Questo approccio ci aiuta anche a capire come il tipo di persone che pretendiamo, o che siamo percepiti, siano influenti interpretazioni di ciò che studiamo, come lo studiamo e cosa diciamo sul nostro argomento⁹⁰.

⁸⁹ C. ELLIS; A. BOCHNER., *Autoethnography, personal narrative, reflexivity in Handbook of qualitative research*, 2000, Thousand Oaks, pagg. 733- 768 (traduzione personale).

⁹⁰ T. ADAMS, *Speaking for others: Finding the whos of discourse*, 2005, Soundings 88, pp. 331- 345 (traduzione personale)

Il metodo dell'autoetnografia combina le caratteristiche dell'autobiografia e dell'etnografia. Quando scrive un'autobiografia, un autore scrive retroattivamente e selettivamente delle esperienze passate. Di solito, l'autore non vive queste esperienze solo per renderle parte di un documento pubblicato; piuttosto, queste esperienze vengono assemblate usando il senno di poi. Per iscritto, l'autore può anche intervistare altri e consultare testi come fotografie, riviste e registrazioni per aiutare il ricordo.

Carolyn Ellis⁹¹ sostiene che *“un autoetnografo deve guardare all'esperienza in modo analitico, altrimenti (stai) raccontando (la tua) storia- e questo è carino- ma la gente lo fa su Oprah (programma televisivo con sede negli Stati Uniti) ogni giorno. Quindi perché la tua storia è più valida di quella di chiunque altro? Ciò che rende la tua storia più valida è che tu sei un ricercatore. Hai una serie di strumenti teorici e metodologici e una letteratura di ricerca da utilizzare. Questo è il tuo vantaggio. Se non puoi inquadralo attorno a questi strumenti e alla letteratura, allora perché o come dovrei privilegiare la tua storia rispetto a quella di una persona che vedo 25 volte in tv ogni giorno?”*⁹².

Gli autoetnografi non devono solo usare i loro strumenti metodologici e la letteratura di ricerca per analizzare l'esperienza, ma devono anche considerare i modi in cui altri possono sperimentare epifanie simili; devono usare l'esperienza personale per illustrare gli aspetti dell'esperienza culturale e, così facendo, rendere le caratteristiche di una cultura familiari agli addetti ai lavori e agli estranei. Per ottenere questo risultato potrebbe essere necessario confrontare e, nel caso, confutare, l'esperienza personale con la ricerca esistente, intervistare membri culturali e/o esaminare artefatti culturali rilevanti.

Per far sì che gli autori scrivano un'autobiografia, nella maggior parte dei casi ci si aspetta che possiedano una buona padronanza del mezzo di stampa. Un'autobiografia dovrebbe essere estetica ed evocativa, coinvolgere i lettori e usare convenzioni di narrazione come il personaggio, la scena e lo sviluppo della trama e/o la progressione cronologica o

⁹¹ Studiosa di comunicazione americana nota per le sue ricerche sull'autoetnografia.

⁹² C. ELLIS, *Autoethnography: An overview*, 2011, Historical social research, vol. 36, JStor, pp. 273- 290 (traduzione personale)

frammentata della storia. Un'autobiografia deve anche illustrare nuove prospettive sull'esperienza personale trovando e colmando una lacuna nelle trame esistenti e correlate.

Gli autobiografi possono rendere i testi estetici ed evocativi usando tecniche di "rappresentazione" che sono progettate per portare "i lettori sulla scena", in particolare nei pensieri, nelle emozioni e nelle azioni per "vivere un'esperienza" (Ellis, 2004; pag. 142).

"Raccontare" è una strategia di scrittura che funziona con il "mostrare" in quanto fornisce ai lettori una certa distanza dagli eventi descritti in modo che possano pensar agli eventi in modo più astratto. Aggiungere un po' di "racconto" a una storia che "mostra" è un modo efficiente per trasmettere le informazioni necessarie per apprezzare ciò che sta accadendo e un modo per comunicare informazioni che non richiedono l'immediatezza del dialogo.

L'autoetnografo non cerca solo di rendere l'esperienza personale significativa, ma producendo testi accessibili, può essere in grado di raggiungere un pubblico di massa più ampio e diversificato che il tradizionale ricercatore di solito ignora, una mossa che può rendere possibile il cambiamento personale e sociale per più persone (Goodall, 2006; Ellis, 1995).

In quanto etnografia in parte e in parte autobiografia, gli autoetnografi sono spesso criticati, in particolare, le critiche sono incentrate o sul fatto che l'autoetnografia sia troppo artistica e non scientifica o al contrario troppo scientifica e non sufficientemente artistica.

Nell'ambito dell'etnografia, l'autoetnografia viene scartata per gli standard scientifici sociali, in quanto insufficientemente rigorosa, teorica e analitica e per l'estetica, l'emotività e la terapia. Gli autoetnografi sono criticati per aver svolto troppo poco lavoro sul campo, per osservare troppo poco membri culturali, per non trascorrere abbastanza tempo con altri diversi. Inoltre, usando l'esperienza personale, si pensa che gli autoetnografi non solo usino dati apparentemente distorti, ma siano anche narcisisti, egocentrici, che non soddisfano pienamente gli obblighi degli studiosi di ipotizzare, analizzare e teorizzare.

Come parte dell'autobiografia, l'autoetnografia viene respinta per gli standard di scrittura autobiografica, poiché non è sufficientemente estetica e letteraria e non abbastanza abile. Gli autoetnografi sono visti come approvvigionamenti all'immaginazione sociologica e

scientifico e che cercano di raggiungere la legittimità come scienziati. Di conseguenza, i critici affermano che gli autoetnografi ignorano l'immaginazione letteraria e artistica e la necessità di essere artisti di talento.

Le critiche posizionano erroneamente arte e scienza in contrasto tra loro, una condizione che l'autoetnografia cerca di correggere. Gli autoetnografi credono che la ricerca possa essere rigorosa, teorica e analitica, emotiva, terapeutica e inclusiva di fenomeni personali e sociali. Gli autoetnografi apprezzano anche la necessità di scrivere e rappresentare la ricerca in modo evocativo ed estetico (Ellis, 2011); si può, infatti, scrivere in modi esteticamente convincenti senza citare finzione o essere istruiti come studiosi di letteratura.

Sono presenti diverse altre limitazioni. I sentimenti evocati nei lettori possono essere sgradevoli, poiché le connessioni che i lettori fanno alle narrazioni non possono essere predette (Bochner ed Ellis, 1996). Un'altra limitazione è l'esposizione che implica dei sentimenti e dei pensieri interiori del ricercatore, che richiedono onestà e volontà di auto-rivelare. Questa limitazione comporta anche molte questioni etiche che a volte possono essere molto difficili da rispondere per il ricercatore, rendendo le autoetnografie un metodo complicato da seguire. Ma quel che è importante ricordare è che gli autoetnografi assumono un punto di vista diverso rispetto alla materia delle scienze sociali. Usando le parole di Rorty, questi diversi punti di vista “*non sono problemi da risolvere, ma solo differenze con cui vivere*” (1982, pag. 197). Gli autoetnografi vedono il riscatto e la scrittura come atti socialmente giusti, piuttosto che una preoccupazione per l'accuratezza; l'obiettivo è quello di produrre testi analitici, accessibili che cambino noi e il mondo in cui viviamo in meglio.

3.3.2 *Il mio diario*

In questo diario sono riportati gli scritti del lab 2020-2021 insieme ai miei scritti durante e dopo gli incontri del gruppo Cerchioscritti con i detenuti della sezione AS1.

Quest'anno, iniziato per noi a dicembre 2020 e concluso a luglio 2021, il tema al centro delle riflessioni è stato quello della *non illustrità*. Il laboratorio si è sviluppato su diversi piani: empatico, esperienziale, riparativo, culturale.

Di seguito lascerò che siano gli scritti a restituire ciò che è stato fatto. Il diario è caratterizzato dall'alternanza di scritti prodotti nel corso del laboratorio e da mie rielaborazioni relative alle esperienze in merito.

4 dicembre 2021

C.

Setting. Oggi abbiamo ricominciato i laboratori di sociologia in presenza all'interno del penitenziario parmense. Non vedendo da vicino i miei compagni di viaggio da tanto tempo, mesi, quasi un anno, da febbraio. Non c'erano tutti, alcuni non sono venuti perché laureati, per ragioni di lavoro. Non ci sono ma sono sempre presenti nei miei nostri pensieri.

Causa Covid-19 è stato ridotto anche il numero dei partecipanti.

Oggi sono arrivati anche nuovi compagni di un viaggio che è sempre diverso e imprevedibile. Vincenza ha introdotto il nuovo tema sul quale si svolgeranno i laboratori di scrittura quest'anno.

La non illustrità. Riguarda la condizione di esseri umani non illustri.

Di chi ha fallito, chi volevo essere, persone comuni. Giuseppe Pantoggia, in Vite di uomini non illustri ne ha scritto. Vita comune come non eroica. Accettazione di essere comune, uguale agli altri. Oppure di persone che sfiori e poi scopri che erano eccezionali, che celano una luminosità, che c'è dell'altro, fanno uno "scatto". Ci illustrava Vincenza.

Illustre senza luce.

Illustre modesto.

Il non illustre grigio.

Il non illustre pulsante che si svela.⁹³

⁹³ Il materiale prodotto durante il laboratorio è raccolto in un diario. Gli scritti sono introdotti da una breve spiegazione del contesto e dagli obiettivi giornalieri

Oggi ho partecipato per la prima volta al laboratorio di sociologia culturale grazie alla possibilità datami dalla Prof.ssa Pellegrino. Il gruppo nel quale continuerò questo percorso è già assodato grazie al lavoro iniziato quattro anni fa.

In queste prime ore di laboratorio sono stata accolta sinceramente dai ragazzi che fanno parte del gruppo dal giorno zero e dai detenuti.

Entrare a far parte di un gruppo così unito e solido mi intimidisce, partecipare al laboratorio significa per me uscire dalla mia comfort zone, ma anche nutrire la curiosità di scoprire un nuovo spazio e misurare me stessa in questo spazio.

Questa prima giornata è stata dedicata alle presentazioni e all'introduzione del tema che ci accompagnerà durante il corso del laboratorio: *la non illustrità*. Il tema è stato accolto da tutto il gruppo con entusiasmo. Sinceramente nella posizione in cui mi trovo, ovvero all'inizio, qualsiasi tema avrebbe suscitato in me entusiasmo, ma con la stessa sincerità ammetto che molta curiosità si è mossa in me all'idea di affrontare il tema della persona comune alla quale aspiro da tempo.

18 dicembre 2020

N. - *Il me non illustre*

Trovo difficile scrivere di me, è come guardare la mia immagine riflessa allo specchio e dire a me stesso che non sono cambiato e che non ho qualche filo di barba bianca. Ma quello che vedo è proprio quello che sono. Il mio viso, le mie azioni e le mie emozioni sono tutte racchiuse nella mia testa. Mi fa sorridere questa cosa se penso a qualche azione fatta in gioventù, al difficile rapporto che avevo con il prete del mio paese. Col tempo però ho capito che sempre possibile instaurare delle relazioni con chiunque ti porga la mano. È bello e anche necessario a volte riuscire a cambiare opinione sulle persone soprattutto quando hanno idee diverse dalle tue. Ricordo i tempi della cresima. Allora, come oggi d'altronde, bisognava partecipare al catechismo. "È obbligatorio", mi diceva l'arciprete del mio paese, "e se non ha intenzione di partecipare non farai mai la cresima!". Ma lui

amava i compromessi, era un pastore che portava anime in chiesa, non allontanava mai nessuno e questo lo sapevamo entrambi. Il nostro conflitto nasceva da lì. Mi propose allora di sostituire il catechismo con il volontariato. Il senso di quella proposta l'ho capito solo quando ne sono uscito profondamente trasformato. Quando ho capito cosa significasse aiutare le persone diversamente abili. Ho capito dopo cosa significasse prenderli in braccio e facendo attenzione alla loro salute, alla loro dignità, ai loro bisogni. Non mi ero mai sentito disarmato come in quelle occasioni. Avevo tutto, avevo la gioventù, la forza dalla mia parte, ma in fondo non avevo niente. Quel prete non mi aveva dato assolutamente niente, mi aveva semplicemente offerto la possibilità di farmi vedere che fare un passo indietro non significa sempre essere deboli: a volte significa essere abbastanza forti da mettersi a disposizione e che è giusto farlo sempre. Provando ogni tanto a ricordarmi che buoni siamo noi, anche se ci tocca dimostrarlo sempre.

N. ci ha raccontato una delle storie di illustrià che ha vissuto nel suo percorso di vita (una perché penso che ognuno di noi ne abbia tante da non riuscire a vederle). Ci ha parlato di come grazie al prete del suo paese sia sceso a compromessi: sostituire il catechismo con il volontariato, per poter avere il sacramento della cresima.

N. guardandosi indietro ha visto un altro sé, quello che era, riuscendo così ad aprire uno sguardo al futuro. La trasformazione possiamo percepirla come reale e possibile nel presente e nel futuro grazie al filo diretto con il passato.

18 dicembre 2020

C. - *Il me non illustre*

La mia ragazza aveva sete così mi fermai davanti a un bar, parcheggiai un po' più avanti. Scesi, l'entrata del bar era deserta. Entrai e vidi il barista in piedi, paralizzato, e a terra un uomo riverso in una pozza di sangue. Mi abbassai, lo girai, lo conoscevo. Non respirava ma istintivamente cercai di prenderlo e trascinarlo per portarlo in auto all'ospedale. Ma

era grosso e impregnato di sangue, io avevo circa 17 anni ed ero magro. Cercavo di prenderlo da sotto le braccia, all'altezza del torace ma scivolava come un'anguilla. Mi cadeva. La prima, la seconda, la terza, involontariamente gli avevo praticato una specie di massaggio cardiaco e soprattutto gli avevo liberato la gola dai grumi di sangue che il proiettile che gli avevano sparato la testa gli aveva provocato. Lo sentii respirare anche se faticosamente. Gridai al barista di darmi una mano. Riuscimmo a metterlo sulla sua stessa auto parcheggiata vicino all'entrata. Lo portai in ospedale. Si salvò. Lo avevo salvato, così mi disse un poliziotto dandomi una pacca sulla spalla.

Ascoltando il racconto di C. ho iniziato a sentire uno strano sentimento. Dopo qualche istante ho capito che stavo provando invidia. C. ha raccontato la sua storia con orgoglio e nel mentre io pensavo a quanto bene si può sentire facendone. C. aveva salvato una vita e quello a cui io pensavo e stato proprio quanto quest'azione abbia inciso sulla sua vita. Forse l'illustrià che inconsciamente cerchiamo è questa: il bene si fa per sentirsi bene. A questo punto potremmo dire che non è solo per questo ma non sarebbe così rilevante quanto la verità che spesso non ci diciamo.

22 dicembre 2020

N. - *Il mio esame*

Non ci sono dubbi, superare un esame nella vita di tutti i giorni ha sempre un effetto benefico. Io ho appena superato quello di genetica agraria e coltivazione erbacee. Il mio ultimo esame, anche se c'è ancora da scrivere la tesi di laurea.

Lo studio, nel suo insieme di libri, regole, voti, mi ha riconciliato con la vita, e non perché sia stato consolatore (la consolazione non salva mai nessuno, inganna e basta), o perché abbia sostituito altri interessi, bensì perché mi hanno messo alla prova e ha rimesso in circolo anche il sangue più ostinato, soprattutto quello che si era guastato quando non ero stato capace di superare i miei limiti.

La vita, in questi ultimi 26 anni, mi ha insegnato che la normalità è la cosa più difficile da raggiungere.

“Come si prepara per il dopo?”. Mi ha chiesto il docente relatore della mia tesi di laurea di genetica. Ho risposto che mi concentrerò per scrivere un'ottima tesi e per il dopo si vedrà. In futuro potrebbe anche esserci la possibilità di guardare il ciclo da finestre che non sono necessariamente quelle del carcere. Voglio abitare il mondo e vivere un'esistenza vera. Lì aspetterò e lì conoscerò in fondo e nel conoscerli mi sorprenderò e mi commuoverò, e metterò in moto tutti i dubbi e le certezze, anche la vita stessa. Da troppo tempo sono lontano da pensieri che parlano di libertà e ho voglia di riprendermi tutto. ma c'è un presente da rispettare e non voglio perderlo di vista. Voglio continuare a confrontarmi con gli altri, voglio studiare, amare e rispettare le persone che mi circondano e guadagnarli con la fatica e le cose che posso ottenere.

Non sono perfetto e porto addosso, nascondendoli, i segni di qualcosa che mi ha segnato. Eppure, è proprio quel qualcosa che definisce chi sono davvero. Aveva ragione Cesare Pavese, ne Il mestiere di vivere: “non ci si libera dei propri demoni evitandoli ma solo attraversandoli”. Si impara a farlo con il tempo però. Per vivere un po' meglio e per essere molto di più.

L'ultimo esame di N. è andato bene. Ricordo l'ultimo mio esame della triennale. L'agitazione e la soddisfazione, la fretta di voler finire, ma soprattutto la paura di finire. Per sollevarmi mi aggrappavo al pensiero del nuovo inizio, quello del corso magistrale. Vedere avanti a me altri due anni di vita universitaria mi dava conforto.

N. ci ha portato una lettera nella quale spiega quello che per lui ha rappresentato il suo percorso di studi, parla di riconciliazione di vita. Mettersi alla prova e superare quei limiti per i quali serve un po' di fatica.

Ascoltare N. mi ha fatto sentire compresa. Tra non molto tempo sarò vicina all'ultimo esame della magistrale. Forse sarà davvero il mio ultimo esame. Il pensiero mi spaventa. Nel mio percorso, come N., mi sento bene e quello che viene dopo mi sembra una gabbia. Al contrario N. parla di libertà, dandomi oggi una lezione preziosa.

22 gennaio 2021

A. - *Cosa ti fa piangere*

Non sapere che domani non vedrò il mondo.

Sapere che i bambini pregano per te.

Vedere una piccola bambina tramite videochiamata

Che ti saluta con le sue piccole mani.

Il mio cuore si scioglie come una palla di neve

E i miei occhi diventano due fontanelle.

Sapendo che sei dentro i cuori dei bambini.

21 gennaio 2021

L. - *La tristezza*

Sono lontano dai miei affetti più cari

Così il mio cuore batte forte per il dolore,

Per la tristezza, per la nostalgia,

E ogni giorno sempre di più

La sera quando vado a letto gli occhi

Sono come gli occhi di un gatto selvaggio dentro una gabbia,

La notte mi sveglio e vedo sbarre cancelli.

La mattina mi sveglio e vedo sbarre e cancelli.

Com'è possibile? Quanto si può andare avanti ancora così?

Si sopravvive solo per l'affetto dei più cari nella solitudine,

Nella tristezza e nella malinconia.

Oggi abbiamo iniziato il laboratorio con la lettura di due poesie che ci hanno portato A. e L. Due poesie cariche di sentimenti: speranza, conforto e tristezza.

Nella mia mente ripercorro immaginando i momenti in cui sono state scritte. Due persone che attraverso la scrittura trovano lo spazio per fare emergere le emozioni. Che queste siano positive o negative poco importa. Sono grata di poter ascoltare l'intimità dei pensieri di due persone che con coraggio ci restituiscono uno squarcio di vita.

5 marzo 2021

N. - *Due amanti di nuovo insieme*

Il cielo colori diversi visti da quaggiù. I suoni sono diversi, ne sento l'armonia, il frastuono, il caos. Sento anche diverso il silenzio della notte. Percepisco anche odori che mai avevo dimenticato. E una restituzione. Ma manca qualcosa. La cerco, ma è come cercare l'infinito dentro le tasche di un cappotto. Mi manca e mi manca tanto riscoprire le sensazioni di un amore rubato. Mi manca quell'abbraccio consolatore. La luce di quegli occhi che mi hanno scaldato il cuore. Manca la promessa, l'attesa, mi manca a quel pane quotidiano, quel nutrimento che mi ha sostenuto tutti questi anni. Mi mancano le sue parole sussurate su fogli di carta, quei segni di dolcezza che mi hanno accompagnato. E mi manca persino il fiato. Eppure, devo percorrere solo pochi passi. Quelli necessari per lasciarmi alle spalle il rumore di quel portone di ferro che si chiude dietro di me e poi potrò andare incontro lei, il mio amore più grande. La cercherò se voglio ritornare a sentire ancora una volta il cuore battere nel mio petto. Poi la vita potrà ricominciare.

La potenza di un amore grande. Oggi torno a casa con l'immagine dell'incontro di due innamorati che per molto tempo sono stati distanti e che sanno lo saranno ancora e ancora.

La distanza provoca una sofferenza alla quale non è facile abituarsi, ma il sentimento nutrito giorno per giorno è più forte. Quindi è sofferenza ma anche consolazione. "Eppure, devo percorrere solo pochi passi. Quelli necessari per lasciarmi alle spalle il rumore di quel portone di ferro che si chiude dietro di me e poi potrò andare incontra lei, il mio amore più grande".

5 marzo 2021

D. - *L'uso del tempo*

Rendendomi padrone di me stesso custodisco con ogni cura il tempo che è andato. Ricordo di non farmi portare via da vane occupazioni e soprattutto non farlo occupare dalle futilità del mimo che non riconosce la consapevolezza del fare tesoro del tempo. Vale a dire impegno, svolgere ogni giorno una scoperta dai libri che posso leggere e realizzare tutto ciò che ho appreso, dalle relazioni con i miei simili che mi rendono ogni giorno migliore, oggi in questo piacevole consenso. Si scopre un nuovo amico progresso, dove le cose vere e belle appartengono a tutti.

Lo scritto di D. mi crea un interrogativo. Come sto usando il mio tempo? Non è la prima volta che me lo domando, ma forse non lo faccio abbastanza.

È un mio grande timore quello di non fare buon uso del tempo, di non riuscire a sfruttarlo al massimo potenziale, pensare che quel che faccio sia sempre troppo poco, che fare di più sia sempre meglio, ma comunque mai abbastanza.

In questo spazio di soglia, dove i minuti scorrono lenti, riesco a capire quanto sia stupido pensare che correre sia l'unico modo per usare bene il tempo.

5 marzo 2021

L. - *Consolazione*

Consolazione di un uomo, il raggio che spunta dalle nuvole, i tesori sotterrati, la reputazione dell'uomo senza amore e un bastone che cammina. Io passo le ore a guardare le nuvole, le stelle, il sole che fa attraverso il cammino che illumina e riscalda il mondo. Voi fra tutti questi siete le stelle più belle. Io mi consolo pensando un futuro migliore e continuerò le mie passioni come la poesia, il tempo per tornare alla società una persona migliore.

Oggi abbiamo partendo dalla scelta di una parola chiave abbiamo scritto di getto e ce ne siamo dati restituzione. L. ha parlato di consolazione attraverso la coltivazione delle sue passioni, come quella della poesia. E di noi. La nostra presenza suscita in lui una consolazione che lo sprona a pensare ad un futuro migliore. Difficilmente nel corso dei nostri appuntamenti ho pensato a cosa stessi dando perché quello che ricevo mi è sempre sembrato molto di più. Oggi il mio pensiero si è fermato lì per un attimo e ho realizzato l'importanza e il significato che il gruppo potesse avere per le persone detenute. La vicinanza a persone che non resteranno lì, ma usciranno, per poi tornare.

12 marzo 2021

C. - *Consolazione*

Svegliarsi la mattina col canto degli uccelli

Ascoltare le onde del mare

Condividere una gioia

Condividere un dolore

Pensare a quello di buono che si è fatto durante il giorno

Pensare alle persone lontane prima di addormentarti

Vivere per qualcuno che ami e ti ama

12 marzo 2021

Beatrice - *Consolazione*

Il pane lievitato

Trovare l'acqua nel bollitore

La bici libera dai manubri delle altre

L'auto che mi fa attraversare

Il saluto del pedone che lascio attraversare

Il boiler pieno

L'amore di chi amo

La consolazione introdotta l'ultima volta è stata oggi la chiave della scrittura di getto. Io ho parlato di pane, bici, attraversamento pedonale, boiler e amore. Della mia quotidianità insomma. Ma quando ho sentito leggere C. ho pensato di aver scritto due volte. Il canto degli uccelli, le onde, condivisione di gioia e dolore, l'introspezione e l'amore. È stato come se C. mi avesse tolto dalle mani uno scritto che non avevo prodotto. Mi sono sentita vicina e simile a lui.

14 maggio 2021

M. - *L'essere luminoso*

Mi illumino di immenso

Scrisse Ungaretti mostrandoci

L'infinito dei fiumi

Che scorrono dentro di noi.

Fiumi di inchiostro e di sangue

Di storia, di tante storie

Del passato, del futuro

E di quel presente

che è l'unico reale

Anche se solo

Per un battito di ciglia.

Luce nostra, luce riflessa

Luce che attraversa i secoli

Lo spazio, l'universo, gli universi

E giunge fino a noi e ci supera

Con la sua eternità.

Quanto siamo luce per noi

E per gli altri lo scopriremo

Alla fine del tunnel carpale

Della mano di nostro signore

Quando lanciati da di

Svela il nostro destino

E quello degli altri.

“Ma che destino è mai questo?”

Disse il gatto al topo

Mentre giocava col gomito

Delle tre Parque

Che continuavano a filare.

“È nel libero arbitrio

regolato da leggi fisiche

Che già c'è il dilemma

Dell'essere o non essere,

Dell'avere, dell'apparire

O dello scomparire

Sotto una coltre di bianca neve

Che cela i nostri sogni,

I nostri sentimenti

E a volte nemmeno quelli”

Rispose il topo

E intanto evaporano

Le lacrime del gran veglio

Alla luce di una candela:

A volte basta poco, davvero poco

per ritrovare la strada di casa.

Mi risuonano in mente gli ultimi versi di una poesia ascoltata oggi:

“E intanto evaporano

Le lacrime del gran veglio

Alla luce di una candela:

A volte basta poco, davvero poco

per ritrovare la strada di casa.”

14 maggio 2021

N. - *L'essere luminoso*

La luce fioca della mia luminosità ha per tanti anni indicato il tragitto del mio tempo speso male, mi ha ricordato la durata delle ore infinite sospese nell'immobilità della cella, ma quando penso a cosa c'è al di fuori di queste mura quella luce riprende ad alimentare la mia mente, osservo e riprendo fiato, sì posso andare oltre.

Anch'io, dovete sapere, ho vissuto una vita di desiderio, piena e di piacere. Cosa mi ha fatto sentire forte sono stato innamorato ed ho lavorato molto per migliorarmi. Amare, desiderare e pensare sono state un abbraccio, un lasciarsi abbracciare dalla vita.

Ma in questo mondo senza luce del sole, senza libertà, ho vissuto solo la vita della mente con avidità, desiderio, fame, insaziabilità. Mi è servito per provare a sfidare la limitatezza e il tempo. Quel tempo sfidato con energia e passione, un passo davanti all'altro con uno sguardo al passato per non smarrire le mie origini e uno al futuro per non perdere la bussola.

Credo che ci sia qualcosa di molto prezioso nella forma della luce, qualcosa che indica gli scarti, gli spazi, le ombre e i silenzi tra le cose, come dei frammenti creati dalle mutilazioni o concepiti come tali, o divenuti frammenti a causa di una perdita. Come in una foto, la osservi ed essa diviene un frammento capace di rilevare ciò che resta del passato. Sì, eravamo felici allora, eravamo lì, guarda com'ero vestito. Ma il tempo muta le fotografie ed è una sensazione viscerale, è come essere afferrati per la gola e nella testa si produce una sorta di cortocircuito. Colgo la foto, colgo ciò che sono diventato e una immagine interferisce con l'altra. Ho accarezzato la vita e l'amore, la passione e la felicità e con essi sono venuto a passi per un istante, come labbra che si sfiorano appena prima dell'eternità di un bacio.

Ma il mio corpo tiene conto di tutte le sensazioni accumulate, non ho bisogno di ritornare a fare l'amore per immaginarmi cosa si prova. Tutte nella mia testa, anche il corpo è nella mia testa. Si è così. Anche se mi piacerebbe conquistare un tipo di libertà diversa da quella del solo pensare. Quando accadrà sarà come cambiare completamente le mie sensazioni, sarà come se mi tirassero via tutto il sangue e ne mettessero dell'altro al suo posto. Mi piace pensare di essere inoltrato in un cammino di luce e vivere in un luogo in cui accadono tante di quelle cose che non ho non avrò mai tempo per tutte. Forse non le farò tutte, ma devo sapere che potrei. Voglio aver questa possibilità di scelta. E una delle ragioni per incontrare ancora persone ambiziose e irrequiete e camminare al loro fianco sotto la luce del sole. Persone che in tutti questi anni mi hanno ricordato che quando siamo soli siamo tutti insieme.

“Ma il mio corpo tiene conto di tutte le sensazioni accumulate, non ho bisogno di ritornare a fare l'amore per immaginarmi cosa si prova. Tutte nella mia testa, anche il corpo è nella

mia testa. Si è così. Anche se mi piacerebbe conquistare un tipo di libertà diversa da quella del solo pensare”.

Queste righe mi hanno fatto riflettere sulla vita immaginata, la vita pensata. È una vita diversa da quella praticata? È una vita meno vissuta? Non penso. La vita pensata è vita. Forse la parte di vita che ci dà più da fare.

14 maggio 2021

G. - *L'essere luminoso*

Da quando ci siamo messi a discutere su questo argomento mi sono chiesto quando una persona si sente, o lo è per davvero, illustre o non illustre ma luminoso. Quali requisiti ci vogliono: ammirazione, importanza, necessità, fiducia pura. Sono arrivato alla conclusione che il massimo grado degli illustri e della luminosità del non illustre si raggiunge ogni volta che si varca la soglia di casa, al rientro, e c'è tuo figlio o tua figlia ad aspettarti e ti butti per terra per giocare con lei, quel varcare la soglia di casa, significa lasciare quella rappresentazione di te stesso con il mondo per diventare l'oggetto di desiderio di tua figlia. E proprio quel diventare oggetto di desiderio di tua figlia che ti fa diventare illustre e luminoso agli occhi di lei, e non solo ai suoi occhi ma anche a quelli di tua moglie, perché proprio nel diventare l'oggetto di desiderio quando ti butti per terra, cosa che non faresti mai di fronte ad altri, susciti sorrisi e ammirazione di entrambe, e diventi importante per loro più di ogni altra cosa, e ti senti al centro del mondo. Quando la lanci tua figlia per aria lei sorride oppure se la metti sul tavolo e si butta fra le tue braccia senza esitazione, penso che sia il massimo grado di fiducia incondizionata.

Per me questa è la pura illustrità e luminosità dell'uomo illustre e quando varchi la soglia di casa e ritorni nel mondo e pensi ai grandi personaggi, filosofi, politici, artisti, scienziati che sono noti e illustri sai che sono solo l'ombra della tua pura e reale illustrata luminosa dell'uomo comune.

Ascoltando G. sono tornata indietro negli anni, a quando da bambina mi lanciavo tra le braccia di mio papà. Lui per me era l'illustre più luminoso a nessuna condizione. Avrei creduto potesse volare se me lo avesse detto lui.

Qualsiasi cosa fatta con lui entrava a far parte delle mie attività preferite, basta che ci fosse anche lui: raccogliere le more di settembre, costruire e telecomandare le macchinine, spazzare i capelli nel suo salone (sfruttamento minorile?).

Ero una bambina felice e la sono ancora ora. Ed il mio papà è illustre quanto prima, anche se ora gli chiederei qualche spiegazione sulla faccenda del volare.

2 luglio 2021

Lavanda

Oggi, venerdì 2 luglio 2021, come ogni venerdì rientro a casa in bicicletta dal carcere di Via Burla dopo le nostre preziose ore di laboratorio. Come sempre torno a casa con qualcosa in più. Questo venerdì durante il tragitto verso casa stringevo tra la mano ed il manubrio un mazzo di lavanda. Un mazzo di fiori di campo regalato da un detenuto che esce dalle mura. Ha preso subito spazio sulla mia scrivania e son certa che questa sensazione di gratitudine, che ora provo, resterà tra i miei ricordi più cari.

CONCLUSIONI

Giunti alle conclusioni è possibile dare risposta al quesito iniziale: può essere considerato il laboratorio “Cerchioscritti” un metodo di riparazione comunitaria? Sì, il metodo rappresenta un concreto esempio di sperimentazione di Giustizia Riparativa comunitaria.

I partecipanti hanno condiviso questa esperienza formando un Gruppo univoco senza distinzioni tra persone detenute, studenti, professori e operatori. Attraverso la scrittura autobiografica, delineata come esperienza di soglia, si sono incrociate storie di vita, memorie e ricordi talvolta rispecchiandosi l’uno nelle esperienze dell’altro.

Questo percorso ha contribuito non solo ad una crescita e un arricchimento personale sotto tutti i punti di vista, ma ha inoltre contribuito ad incrementare la “Cultura” sul tema del Carcere. Attraverso la mise en espace, ovvero la teatralizzazione degli scritti prodotti durante il laboratorio, si è data una restituzione positiva dell’esperienza effettuata alla comunità.

Il laboratorio può quindi essere considerato come un buon esempio di giustizia riparativa che è promosso sia a livello nazionale che sovranazionale attraverso la Direttiva 2012/29/UE che definisce la giustizia riparativa come: “qualsiasi processo con cui la vittima e l'autore del reato sono messi in condizione, se liberamente acconsentono, di partecipare attivamente nella risoluzione delle questioni derivanti dal reato attraverso l'aiuto di un terzo imparziale”.

Il laboratorio ha creato un possibile “processo di apertura” del carcere in cui il condannato e gli studenti liberi possono incontrarsi ed approfondire gli studi scientifici partendo dalla loro esperienza personale e quotidiana dei temi affrontati.

In questa prospettiva il laboratorio “Cerchioscritti” ed il suo metodo diventa uno strumento di incontro e di rielaborazione, in grado di garantire il reinserimento dei detenuti nel “Comune”, in grado di garantire spazi aperti alla deframmentazione sociale tra gruppi e l'ascolto reciproco che sono aspetti fondamentali per sostenere

il funzionamento riparatore della giustizia penale.

Questo modello rappresenta uno “strumento” di pacificazione di cui la comunità ha evidentemente bisogno per riconoscersi, per partecipare attivamente alla risoluzione dei conflitti e allo sviluppo delle capacità per progettare nuovi possibili futuri per le istituzioni.

BIBLIOGRAFIA

BENASAYAG M., SCHMIT G., *L'epoca delle passioni tristi*, Feltrinelli, Milano 2004;

CAMPBELL H., CHAPMAN T., MCCREDY S., *Practice Guidelines for the Youth Conference Service*, Belfast 2002;

DE LEO G., PATRIZI P., *La spiegazione del crimine. Un approccio psicosociale alla criminalità*, Il Mulino, Bologna 1992;

FORMENTI L., *Attraversare la cura. Relazioni, contesti e pratiche della scrittura di sé*, Centro Studi Erickson, 2009;

FRISO V. E DECEMBROTTO L., *Università e Carcere. Il diritto allo studio. Il diritto allo studio tra vincoli e progettualità*, Guerini Scientifica, 2019;

GHIDINI A., *Dalla definizione degli approcci metodologici all'osservazione diretta: la scuola in carcere entre les murs*; Rivista Formazione Lavoro Persona, Anno VI, Numero 17, 2016;

HOPKINS B., *Just Schools: A Whole School Approach to Restorative Justice*, London 2003; ID., *Just Care Restorative Justice Approaches to Working with Children in Public Care*, London 2009.

LEPRI G.L., LODI E., DIGHERA B., *Comunità territoriali riparative e relazionali: dall'inclusione al benessere*, in *Minorigiustizia* 1, 2016;

- LIZZOLA I. *Fare scuola, rendere giustizia. La scuola in carcere: ritrovare persone, ritessere legami*. Rivista Formazione Lavoro Persona, Anno VI, Numero 17, 2016;
- LIZZOLA I. *Oltre la pena. L'incontro oltre l'offesa*, Castelvecchi, 2020;
- MAGATTI M., *Il capitalismo tecnico-nichilista*, Feltrinelli, Milano 2009;
- MELUCCI A., *Diventare persone. Conflitti e nuova cittadinanza nella scuola planetaria*, EGA, Torino 2000;
- MESUCCI C., FERRERO G., *L'assassino dei sogni. Lettera fra un filosofo e un ergastolano*, Stampa Alternativa, Roma 2014;
- MIGLIORI S., *Carcere, esclusione sociale, diritto alla formazione*, Carocci, Roma 2007;
- PATRIZI P., *La giustizia riparativa. Psicologia e diritto per il benessere di persone e comunità*, Carocci, 2019;
- PATRIZI P., G.L. LEPRI, *Vittime, autrici e autori di reato: i percorsi della giustizia riparativa*, in *Manuale di psicologia giuridica minorile*, Roma 2012;
- PATRIZI P., LEPRI G.L., *Co.Re. model – Community of Restorative Relationships*, Sassari 2014;
- PATRIZI P., LEPRI G. L., *Le prospettive della giustizia riparativa*, in *Psicologia della devianza e della criminalità. Teorie e modelli di intervento*, Roma 2011;
- PELLEGRINO V., *Futuri possibili. Il domani per le scienze sociali di oggi*, Ombre Corte 2019;

PELLEGRINO V., *Cucire biografie riflessività sociale ed emancipazione a partire dal carcere*, 2020;

POLLO M., *Educare alla sicurezza nel rischio e nella incertezza del futuro*, Animazione Sociale, 12, 2008;

ZAMBRANO M., *L'agonia dell'Europa*, Marsilio, Roma 2009;

ZHER H., *Changing Lenses. A new focus on Crime and Justice*, Herald Press, Scottsdale, 1990;

ZIZIOLI E., COLLA E., *Il diritto di rinascere nel tempo della pena: lo spazio della formazione*; Rivista Formazione Lavoro Persona, Anno VI, Numero 17, 2016;

SITOGRAFIA

https://www.giustizia.it/cmsresources/cms/documents/sgep_tavolo13_allegato3b.pdf

https://www.antigone.it/osservatorio_detenzione/emilia-romagna/88-istituto-penale-di-parma

<https://www.letture.org/la-giustizia-riparativa-psicologia-e-diritto-per-il-benessere-di-persone-e-comunita-patrizia-patrizi>

<https://www.eticaeconomia.it/studiare-in-carcere-una-scelta-illuminista-lesperienza-dei-poli-universitari-penitenziari/>

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

<https://rivistedigitali.erickson.it/integrazione-scolastica-sociale/it/visualizza/pdf/1894>

http://giustiziariparativa.comune.tempiopausania.ot.it/index.php?option=com_content&view=article&id=3946:giustizia-riparativa-restorative-justice&catid=276&Itemid=265

<https://www.diritto.it/giustizia-riparativa-e-mediazione-una-nuova-forma-di-giustizia-complementare-al-diritto-penale/>

<https://www.letture.org/la-giustizia-riparativa-psicologia-e-diritto-per-il-benessere-di-persone-e-comunita-patrizia-patrizi>

<https://www.dirittoestoria.it/15/innovazione/Patrizi-Giustizia-pratiche-riparative-nuova-giustizia-comunita.htm>

RINGRAZIAMENTI

Desidero ringraziare la Prof.ssa Vincenza Pellegrino per avermi dato l'opportunità di avvicinarmi ed approfondire la materia di studio, grazie alla sua disponibilità ed attenzione mi è stato possibile crescere professionalmente e umanamente.

Ringrazio tutto il gruppo del laboratorio "Cerchioscritti" per avermi accolto, per tutti i momenti condivisi e per quelli che verranno.

A mia sorella Valeria grazie per essere da sempre la mia linea guida e risolutrice silenziosa di ogni mio errore.

Grazie ai miei genitori per il supporto incondizionato e l'incoraggiamento per ogni mia scelta.

Sono felice e grata di aver condiviso questo percorso con Maddalena, che con pazienza e affetto mi ha sostenuta e accompagnata.

Grazie ad Alessia per il bene e per il sincero orgoglio che posso provare pensando a lei.

Grazie a Caterina per l'attenzione e la premura che mi hanno fatto sentire sempre amata.

Alle mie amiche Carmen, Chiara, Denise e Sara grazie per la prontezza, per la cura e la costanza.

Un motivo aggiunto nel credere alla mia scelta universitaria sono state le mie compagne di corso, con le quali ho condiviso una delle esperienze più belle.

Grazie a Giovanna, Francesca, Diletta e Giorgia per essere state così importanti e per aver fatto parte di questo percorso.

Per i ricordi che mi hanno regalato e quelli che verranno, grazie ai miei amici.

Un ringraziamento all'Aula Studio di Borgotaro per essere da anni un importante punto di riferimento e di incontro.

In fine, ringrazio Clotilde per avermi accompagnata in questo percorso, senza la quale non sarebbe stato possibile.

