

Publicato il: aprile 2021

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it
Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

**The “double isolation”: school in prison in times of pandemic.
Problems and possible actions for human development *in* and *after* the
emergency**

**Il “doppio isolamento”: la scuola in carcere in tempi di pandemia.
Criticità e azioni possibili per lo sviluppo umano *in* e *post-emergenza***

di

Cristiana Cardinali
Università LUMSA
Dipartimento Scienze Umane
c.cardinali1@lumsa.it

Abstract

The Covid-19 pandemic led to further restrictions within the prison, which exacerbated pre-existing problems and weaknesses. The school in prison, which has always suffered from low visibility and lack of recognition of its specific features compared to other educational contexts, has had to face numerous difficulties in using distance learning. All this has undermined the right to study, which is an indispensable tool to support that path of personal growth and maturation capable of supporting the abandonment of deviant values for a positive social reintegration. In the light of the conditions of education in prison during the Covid-19 pandemic, this article contributes to the analysis of the resilient strategies adopted by detention facilities to cope with the interruption of in-presence activities, proposing a functional operational and design model in and after the emergency.

Keywords: School, Prison, Covid-19, Human Development, Teachers

Abstract

La pandemia da Covid-19, ha comportato all'interno del carcere ulteriori restrizioni che hanno esasperato problematiche e fragilità preesistenti. La scuola in carcere, che da sempre soffre di una scarsa visibilità e del mancato riconoscimento degli elementi di specificità rispetto ad altri contesti educativi, ha dovuto affrontare numerose difficoltà nella fruizione della didattica a distanza. Tutto ciò ha minato il diritto allo studio, strumento indispensabile per sostenere quel percorso di crescita e di maturazione personale in grado di sostenere l'abbandono dei disvalori devianti per un positivo reinserimento sociale. Alla luce delle condizioni dell'istruzione in carcere durante la pandemia da Covid-19, il presente articolo contribuisce all'analisi delle strategie resilienti adottate dalle strutture detentive per far fronte all'interruzione delle attività in presenza, proponendo un modello operativo e progettuale funzionale *in e post* emergenza.

Parole chiave: Scuola, Carcere, Covid-19, Sviluppo umano, Insegnanti

1. Introduzione

La pandemia da Covid-19, ha comportato all'interno del carcere, luogo cronicamente contraddistinto da relegazione e vulnerabilità, ulteriori privazioni che hanno esasperato problematiche e fragilità preesistenti e fatto luce sulla già marcata condizione di povertà educativa (Vianello, 2020). La scuola in carcere, che da sempre soffre di una scarsa visibilità e del mancato riconoscimento degli elementi di specificità e di distintività rispetto ad altri contesti educativi, ha dovuto affrontare numerose difficoltà nella fruizione della didattica a distanza, dovute al mancato e/o difficoltoso accesso a Internet e alle sue possibilità (*digital divide*), all'insufficienza dei *device* e della strumentazione informatica in generale, alla scarsità di personale tecnico necessario per poter accedere alla strumentazione e in grado di gestire le piattaforme di e-learning (Antigone, 2021). Tutto ciò ha minato il diritto allo studio. Emerge pertanto l'urgenza del superamento di tutte quelle condizioni strutturali di ostacolo al rispetto della persona, del suo sviluppo umano e dei diritti fondamentali, tra i quali, quello dell'istruzione, spicca come strumento indispensabile per sostenere quel percorso di crescita e di maturazione personale in grado di sostenere l'abbandono dei disvalori devianti, contribuendo alla realizzazione del dovuto *risarcimento educativo* (Federighi, 2016). La scuola in carcere è quindi una opportunità unica per lo sviluppo cognitivo e il recupero sociale, perché, come dimostrano gli studi in ambito psico-socio-pedagogico (Bhatti, 2009) e quelli delle neuroscienze sulla plasticità cerebrale (Merzagora, Betsos, 2012; Centonze et al., 2005; Mori et al., 2014), l'educazione può cambiare radicalmente la persona. Alla luce delle condizioni dell'istruzione in carcere durante la pandemia da Covid-19, si ritiene particolarmente utile un'analisi delle strategie adottate da alcune strutture detentive per far fronte all'interruzione delle attività in presenza. Tali iniziative (Figura 1), piuttosto che sulle carenze e le vulnerabilità del sistema, hanno posto l'attenzione sulle risorse presenti nella comunità dentro e fuori dal carcere. È così che, da un lato, in un'ottica di *team building*, l'accessibilità del materiale didattico (fotocopie di libri, dispense, schede, esercizi, letture, audiolezioni, ecc.) è stata resa possibile anche grazie all'intervento di figure terze (personale di polizia, educatori o garanti locali), che ne hanno gestito la consegna; dall'altro, si è optato per lo sviluppo di differenti esperienze educative in grado di mitigare gli effetti dell'interruzione delle attività scolastiche e dare un'alternativa complementare alla sola lettura individuale del materiale di studio. Tra queste la didattica radiofonica (*Eduradio, Libera Frequenza*) e quella televisiva (RAI scuola e emittenti locali) hanno rappresentato

un'alternativa particolarmente interessante, realizzando attività didattiche a distanza indipendenti dalla connessione alla rete internet e che non richiedono particolare strumentazione digitale. La particolarità di questi progetti è riscontrabile non solo nella possibilità di dare seguito al percorso didattico, ma anche di mettere in dialogo soggetti istituzionali diversi fra loro. Le esperienze condotte possono perciò rappresentare la base sulla quale costruire un modello operativo e progettuale funzionale *in e post* emergenza e che valorizzi la figura dell'insegnante nel suo ruolo di "agente di cambiamento" (Zizioli, 2014).

Casa Circondariale	Iniziative didattiche
Casa Circondariale Pozzuoli (NA) Femminile	CPIA. Sono state avviate le videolezioni da remoto utilizzando la piattaforma Gsuite e l'account istituzionale del CPIA Napoli Provincia 1. Sono programmate quattro sessioni settimanali, ognuna delle quali coinvolge due discipline, destinate ad un gruppo di alunne non superiore ad 11 unità per garantire un distanziamento efficace.
Casa Circondariale Fuorni (SA)	DAD Il collegamento avviene mediante gsuite meet per 3 ore al giorno dal lunedì al venerdì, alternando le varie discipline del POF.
Casa Circondariale Rocco D'amato (Dozza) Bologna	CPIA- Programma radiofonico di didattica, cultura e informazione per il carcere e la cittadinanza unisce le voci di tutti gli insegnanti della scuola del carcere. Il programma radio "Eduradio" , è trasmesso da radio Fujiko fin 103.1dal lunedì al venerdì: 10 minuti di pillole di italiano L2, ITALIANO, STUDI SOCIALI, SCIENZE E FRANCESE. Il programma sarà registrato e trasmesso anche sul canale 292, tre volte al giorno alle 10.15, alle 14.30 e alle 21. Dal 27 aprile 2020 al 29 maggio 2020 tutti i giorni dal lunedì al venerdì dalle ore 9.30 alle ore 10.00, all'interno del palinsesto di Lepida TV sul canale 118 del digitale terrestre Emilia Romagna, va in onda #nonèmatropotardi2020 un programma per la scuola in carcere e non solo.
Casa Circondariale Marassi-Genova	Scuola MEDIA e ALFABETIZZAZIONE: invio settimanale di dispense didattiche cartacee che vengono fotocopiate in carcere e distribuite a tutti gli studenti; sono state realizzate lezioni audio della durata di un'ora che vengono trasmesse da una radio-tv locale sul digitale terrestre una volta alla settimana; predisposti collegamenti via skype con gli studenti che dovranno sostenere gli esami di stato per le lezioni preparatorie.
Casa Circondariale Pontedecimo Maschile e Femminile- Genova	Le lezioni via Skype si tengono unicamente per il 3 periodo della scuola secondaria. Sono stati regalati 2 smartphone dalla scuola che verranno prossimamente utilizzati per fare video lezioni con gli studenti di quinta che dovranno affrontare l'esame di Stato
Casa Circondariale La Spezia	Video lezioni tramite canale televisivo locale che ha offerto il proprio servizio per tutte le situazioni di svantaggio sul territorio, ivi compreso il carcere.
Casa Circondariale Lorusso Cutugno Torino	Dispense graduate per gli studenti di alfabetizzazione e di scuola media, che sono state stampate e rilegate a carico della scuola e distribuite a cura dell'area educativa. Grazie alla collaborazione tra tutti gli istituti presenti e il Capo Area trattamentale, sono stati attivati account di posta elettronica individuando rappresentanti degli studenti con cui scambiare informazioni e materiali. Da lunedì 4 maggio iniziano le trasmissioni radiofoniche che le varie scuole gestiranno alternandosi dal lunedì al sabato. Si prevede che la rubrica, chiamata Libera Frequenza, proseguirà anche dopo la fine delle lezioni. L'iniziativa ha avuto il sostegno e il Patrocinio del Comune di Torino, USR, Prap, EFTPiemonte.
Casa di Reclusione Porto Azzurro-Livorno	CPIA-Didattica a distanza. Studenti in gruppi di cinque si collegano alle video lezioni dei propri insegnanti interagendo con loro.
Casa di Reclusione di Volterra (PI)	Sistema delle video chiamate skype con la presenza di più di un insegnante; sono stati realizzati incontri fra gli studenti di tutti le classi e i professori di diverse discipline di tutte le sezioni. Oltre a questo c'è uno scambio abbastanza continuo di fotocopie di tipo didattico (schemi, verifiche, esercitazioni) fra la scuola ed il carcere.
Casa di Reclusione Due Palazzi di Padova	Le lezioni in videoconferenza con Skype si svolgono in un'aula in cui possono stare 6-7 studenti per il rispetto della regola di distanziamento. Si utilizza il collegamento del computer alla LIM. Le lezioni si svolgeranno tutte le mattine dal lunedì al venerdì e qualche pomeriggio per le classi più numerose. Nell' aula è presente un agente.
Casa Circondariale Montorio di Verona	Si è organizzato skype per il primo livello, oltre alla consegna del cartaceo che funziona regolarmente con la collaborazione della polizia penitenziaria. Per l'alfabetizzazione sono stati presi contatti con una emittente televisiva per mandare in onda due volte alla settimana un corso di lingua italiana visibile quindi in tutte le stanze anche a chi non è iscritto a scuola.

Figura 1 - Adattato da: Monitoraggio didattica a distanza in carcere
CESP Rete delle scuole ristrette (aggiornato a maggio 2020)

2. Prima dell'emergenza Covid-19: la scuola nel trattamento penitenziario

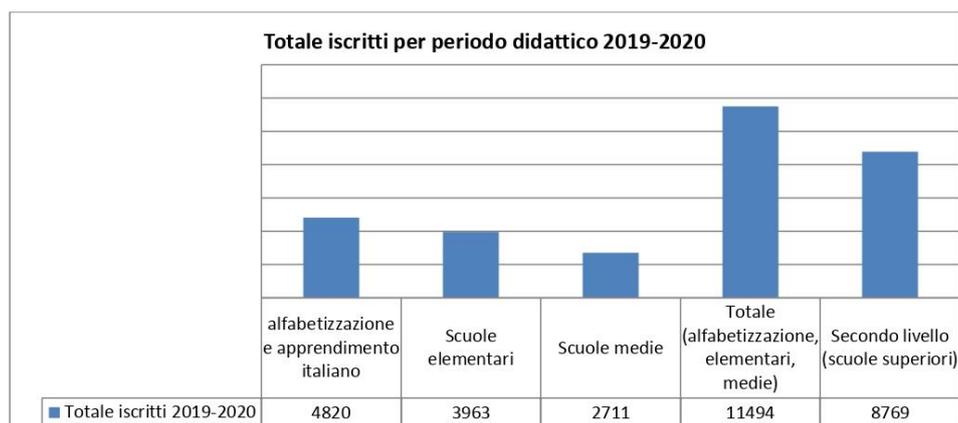
Al fine di delineare le conseguenze della pandemia di Covid-19, riteniamo utile ricomporre un breve quadro sulla situazione della scuola in carcere prima della fase emergenziale.

L'evoluzione dell'istruzione in carcere è progredita di pari passo con la trasformazione del sistema penitenziario italiano. Passando dalla cultura positivista di fine Ottocento alle varie riforme per tutto il XX secolo, la scuola ha trovato sempre più spazio, valore e legittimazione, divenendo uno degli elementi fondanti del "trattamento rieducativo" destinato alla persona detenuta; un diritto riconosciuto, al pari di quello al lavoro e ad altre attività trattamentali. Con il nuovo ordinamento per l'Istruzione degli Adulti (DPR 263/2012) si è riconosciuta, attraverso l'istituzione dei Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti (CPIA), la specificità dei percorsi nelle carceri, utilizzando metodi adeguati alla condizione dei soggetti e predisponendo soluzioni organizzative coerenti con il principio di individualizzazione del trattamento penitenziario.

Il bisogno di scuola è innegabile e l'istruzione appare come uno degli elementi fondamentali di questo trattamento, in grado di sostenere l'abbandono dei disvalori devianti per un positivo reinserimento sociale.

L'importante, ma semi-sconosciuto, settore dell'istruzione in carcere sembrerebbe così aver acquisito la dovuta attenzione ma, negli istituti di pena, fatte salve le eccellenze, ci si trova ancora di fronte alle contraddizioni tra le normative avanzate, che puntano all'inclusione sociale e all'elevamento del singolo, e una realtà penitenziaria che fatica ad essere coerente con le leggi (Dozza, 2020 p. 96).

Dall'analisi dei dati sulla scolarizzazione (Figura 2) rileviamo quanto influisca lo studio sul percorso deviante; analfabeti, analfabeti di ritorno compongono la popolazione carceraria, in maggioranza connotata dal basso grado culturale e di scolarizzazione, spesso appartenente a insiemi subculturali specifici rappresentati dalle organizzazioni criminali, e non solo.



*Figura 2 - Detenuti frequentanti 2019-2020 per periodo didattico
Fonte: rielaborazione dati Ministero Giustizia*

La pratica educativa, presuppone nell'insegnante la consapevolezza di muoversi in un ambito estremamente eterogeneo e complesso, dove non si possono omologare tutti nella categoria "studenti"; le differenze di età e di genere, la tipologia di reato (comune, alta sicurezza, politico, sex offender, tossicodipendente, ecc.), la posizione giuridica (attesa di giudizio, pene brevi, lunghe, ergastolo, misure di sicurezza) comportano il lavoro in classe e la gestione del gruppo, quotidianamente in emergenza. Spesso occorre "navigare a vista", utilizzando l'esperienza e il buon senso. Tuttavia gli insegnanti sono privi di uno specifico ruolo professionale e di una particolare formazione.

Perseguire "istruzione" e "formazione" in carcere, significa re-inventare una scuola che parta dalla realtà che la contraddistingue e trovi la sua efficacia nel raggiungere obiettivi specifici, lontani dai modelli pensati per persone che non vivono reclusi.

Nel carcere, in cui entra la scuola, la logica dell'istituzione totale cede il passo a quella educativo-formativa, per dare vita ad una partecipazione corale dentro e fuori dalle mura, rendendo credibile il trattamento ri-educativo. Così inteso il sistema scuola-carcere supera la mera considerazione del carcere come luogo di contenimento e punizione e della scuola come "obbligo", ma propone invece un'idea di *scaffolding* reciproco tra tutti gli interagenti, per una presa in carico condivisa, poiché solo l'azione educativa, può garantire appieno la sicurezza per il cittadino.

Impresa questa tutt'altro che semplice e non un automatismo dopo la privazione della libertà personale; il nostro sistema penale "carcere centrico" prevede che sia l'istituzione penitenziaria a gestire l'intero percorso ri-educativo, benché supportata e coadiuvata da altre istituzioni (scuola in primis); l'Ordinamento ritiene che è tra le mura che debba attivarsi quel processo di sollecitazione-revisione-trasformazione che dovrebbe riconsegnare alla collettività una persona nuova.

Anche se, spesso la pena funziona come luogo dell'accentuazione dell'esclusione, di incapacitazione, da qui la necessità di configurare i percorsi di istruzione e formazione come strumenti concreti per il reinserimento sociale e per l'utilizzo di quanto appreso e sperimentato (Palma, 2016), quindi mezzi per la capacitazione dell'individuo secondo i principi espressi da Sen (2000) e della Nussbaum (2010). Ed è proprio in quest'ultimo passaggio il cardine alla base della progettualità dell'istruzione in carcere: la necessità di integrare il paradigma rieducativo della pena con la capacitazione, per ottenere il pieno sviluppo delle facoltà, delle capacità interne di ogni individuo al termine del periodo detentivo, superando le cause della devianza qualunque esse siano e valorizzando la sua unicità e l'intrinseco talento (Cardinali, 2018).

3. Durante l'emergenza Covid-19: le azioni per la scuola in carcere

La Costituzione della Repubblica Italiana dedica l'art 27 al tema del finalismo della pena detentiva, secondo questa disposizione le pene devono consistere in trattamenti in linea al senso di umanità e tendere alla rieducazione del condannato. La scuola in carcere è stata, ed è, uno strumento necessario per il perseguimento del principio contenuto nell'art 27.

La fine del 2019 e il 2020 sono stati caratterizzati dal dilagare a livello mondiale della sindrome virale respiratoria SARS-CoV2 costringendo anche l'Italia ad attuare misure di contenimento.

A questo difficile e inaspettato quadro pandemico non sono stati di certo sottratti gli istituti penitenziari; connotati da intrinseche caratteristiche strutturali, associate ad un affollamento che ha raggiunto il 120%, le carceri sono state prontamente assoggettate ad un regime straordinario, infatti con una nota del 26 febbraio, il DAP, ha disposto l'isolamento preventivo delle carceri presenti su

più della metà del territorio nazionale. La stretta a cui sono stati sottoposti gli istituti ha inevitabilmente e maggiormente colpito le attività trattamentali. La scuola in carcere è un elemento del trattamento di cui il soggetto detenuto non può e non deve essere privato (importanza sottolineata anche dal Garante Nazionale dei diritti delle persone private della libertà personale, Mario Palma, rivolgendosi al Ministro dell'Istruzione e a quello della Giustizia l'8 Aprile 2020) e il suo svolgimento è andato a scontrarsi con evidenti limiti. A pochi giorni dall'inizio dei primi provvedimenti mirati al contrasto della dilagante epidemia, il Ministero della Giustizia con la nota n. 84702 del 12 Marzo 2020 ha autorizzato lo *svolgimento degli esami di laurea, esami universitari e colloqui tra docenti e studenti detenuti, sia appartenenti ai circuiti della Media Sicurezza AS3, mediante videoconferenza Skype*. Questo provvedimento appare, ed apparso, necessario per dare continuità al percorso formativo intrapreso dai detenuti, al quale sono seguite, però, difficoltà organizzative e di mezzi strumentali.

La sfera organizzativa è risultata fin da subito problematica, caratterizzata da un susseguirsi di indicazioni poco chiare ed efficaci. Il Ministero dell'Istruzione con la nota n. 388 del 17 Marzo 2020 ha esortato il confronto tra i dirigenti scolastici, Direttori delle carceri e le figure incaricate del coordinamento didattico, per poter individuare modalità e forme per il perseguimento del percorso; attribuendogli una rilevanza tale da definirlo "*dovere istituzionale della Repubblica*". Alla sopracitata nota è seguita la n. 4739 del 20 Marzo 2020, dove alla scuola in carcere sono state dedicate brevi considerazioni, rimettendo la possibilità di attivare forme di didattica a distanza, agli accordi tra URS e PRAP, coinvolgendo nella gestione, nel supporto e nel sostegno dei docenti e dirigenti, i gruppi regionali PAIDEIA.

Oltre alla carenza di coordinamento, ha avuto un impatto significativo la materiale mancanza di strumenti utili alla realizzazione di collegamenti da remoto. In un momento storico in cui la tecnologia è stata imprescindibile e ha consentito una continuità sociale e culturale, la carenza strumentale negli istituti detentivi ha dato vita ad una duplice - ma non dicotomica - criticità; da un lato la sospensione dei rapporti con la comunità esterna (cari, familiari e associazioni di volontariato); l'interruzione del processo formativo dall'altro. Entrambe hanno portato ad un'ulteriore reclusione, scaturita dalla pregressa, carente gestione delle carceri, sottolineando inoltre l'inevitabile disomogeneità territoriale. Infatti, con la nota congiunta n. 2825 del 2 Aprile 2020, l'Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte (URS) e il Provveditorato Regionale dell'Amministrazione Penitenziaria del Piemonte (PRAPP), Liguria e Valle d'Aosta, rivolgendosi alle Direzioni degli Istituti Penitenziari e i Dirigenti scolastici e Docenti dei CPIA e degli Istituti secondari di Secondo grado, con percorsi di II livello presso Istituti Penitenziari, hanno richiesto di *attivare o incrementare ogni possibile forma di didattica a distanza*; avvalendosi della strumentazione informatica e tecnologica disponibile.

Nel successivo 21 Aprile 2020, non essendo state colmate le evidenti carenze, il Ministero della Giustizia, con una circolare DAP, ha invitato i Provveditorati regionali e i direttori degli istituti all'utilizzo delle piattaforme online per lo svolgimento degli esami.

L'inevitabile (ed ennesimo) scontro con la mancata innovazione del sistema carcerario potrebbe, e dovrebbe, orientare il lavoro e gli scopi delle istituzioni affinché ne possano beneficiare più aspetti della quotidianità carceraria. Questo adeguamento porterebbe ad una riduzione dell'alienamento proprio della vita intramuraria e significativo è l'esempio del Belgio dove l'avanzamento tecnologico (con la piattaforma *Prison Cloud*) ha perfezionato il percorso socio-culturale. La conquista di consapevolezze circa l'impreparazione dell'Italia non deve essere transitoria; con la

nota congiunta n. 11607 del 2 Ottobre 2020 è stato trasmesso il documento per la ripartenza della scuola negli istituti penitenziari, sia ai dirigenti scolastici che ai direttori degli istituti, con lo scopo di supportare il lavoro delle Commissioni didattiche (art. 41 e 42 DPR 230/00).

La sopracitata è una delle più recenti note con lo scopo di regolare la situazione scolastica carceraria, sperando che possa rappresentare un punto di partenza per un duraturo sviluppo delle tecnologie e degli adeguati approcci socio-educativi.

4. Oltre l'emergenza Covid-19: le buone pratiche per future prassi

In ambito scolastico, le soluzioni trovate per superare le difficoltà derivanti dall'emergenza sanitaria e far fronte alle necessità degli studenti, spesso sono state frutto della collaborazione tra docenti, dirigenti scolastici e personale penitenziario. Sebbene tra le esperienze realizzate nessuna abbia affrontato e risolto tutti i problemi emergenti e possa considerarsi un modello di buone prassi (Decembrotto, 2020), riteniamo che in esse si possano individuare elementi potenzialmente innovativi per il sistema carcerario, validi oltre la fase di emergenza in corso (Vignalia, 2020). Rivolgiamo pertanto la nostra attenzione a due aspetti fondamentali nell'individuare tali strategie virtuose: il ruolo degli insegnanti da un lato, e quello della tecnologia nella didattica in carcere.

La prima riflessione riguarda gli insegnanti che, nonostante tutto, hanno tentato in quest'ultimo anno di fare scuola in carcere: si è trattato di sole esperienze fallimentari o di ulteriori sforzi per trasformare le difficoltà in opportunità di cambiamento? Luigina Mortari, (2009, p. 52) sostiene che "Nella pratica quotidiana, gli insegnanti costruiscono continuamente sapere per fare fronte alla problematicità dell'atto educativo: inventano tecniche didattiche, escogitano soluzioni organizzative, mettono in pratica forme differenti di sapienza relazionale con i vari attori del sistema scuola, trovano i dispositivi per dare traduzione viva a teorie astratte; ma tutto questo sapere rimane senza parola, agito ma silenzioso. Così molto del sapere pedagogico vivo e vitale si perde, perché quando l'esperienza educativa si è conclusa nulla rimane a documentarla". È evidente allora, che la memoria, o meglio la sua mancanza, è centrale nel processo di impoverimento del sapere che gli insegnanti elaborano in contesto; un sapere da sempre prezioso, ma mai valorizzato, soprattutto in carcere dove, "Il testo (la persona) e il contesto (il *nonluogo*) dell'educazione che un insegnante carcerario si trova ad interpretare quotidianamente sono differenti rispetto a quelli dell'esperienza di un docente inserito nella scuola del fuori" (Di Natale, 2004, p. 235).

Le fragilità e le vulnerabilità emerse in questa fase di pandemia, si sommano pertanto, a quelle che normalmente interessano la popolazione ristretta e che quotidianamente si manifestano nella scuola in carcere, dove, con uno sguardo diverso da quello sanitario, ci si propone di accoglierle per "sviluppare capacità di gestire resistenze e fragilità interpersonali, riscoprire le proprie potenzialità, sviluppare la consapevolezza dei propri bisogni e la possibilità di trovare attivamente risposte" (Del Gobbo, 2016, p. 64). In ogni tempo il lavoro dell'insegnante in carcere è complesso. Si tratta di familiarizzare con un contesto invisibile alla società esterna, che fa percepire ai docenti un senso di isolamento, che richiede lunghi tempi di adattamento e mina le proprie rappresentazioni di professionista. Il rischio di oscillare tra un atteggiamento interventista, performativo teso a realizzare cambiamenti ed un atteggiamento fatalistico, rinunciatario, di resa alla delusione e all'impotenza, è fortemente presente.

Solo col tempo, come ci ricorda Ivo Lizzola (2017), l'insegnante catapultato nell'istituzione totale acquisisce il valore intrinseco del suo operare, che non è esclusivamente una trasmissione di conoscenze, ma la difficile, quotidiana ricerca di come poter sviluppare le potenzialità nascoste,

sopresse, spesso mai coltivate, nei suoi studenti reclusi. Un tempo necessario affinché maturi un profilo nel quale competenze tecniche e metodologiche, controllo dei saperi e dei contenuti si integrino con le competenze emotive ed esistenziali (Iori, 2009, Riva, 2004).

Oggi, paradossalmente, questo sapere esperienziale si è ulteriormente arricchito ed è necessario non disperderne il potenziale educativo, ma di farne memoria condividendolo con l'intera comunità educativa.

Questo ci ricollega al tema della *teacher knowledge* (Verloop, Van Driel, Meijer, 2001, Voogt, 2013) e della sua trasmissione, alla ricerca delle modalità più adeguate a promuovere il passaggio di questo sapere tacito. Uno strumento per contrastare la dispersione del *teacher knowledge* in ambito penitenziario, a fronte delle specificità del contesto, potrebbe a nostro avviso consistere nella condivisione dell'esperienza degli insegnanti all'interno degli spazi di supervisione pedagogica (Oggionni, 2016). La supervisione in tal senso può divenire un'occasione in cui attivare processi di collegamento tra teoria e prassi, di riflessione condivisa, di ricerca di significati, in grado di tradursi in coerenti strategie operative (Dozza, 2018, p. 46). Tutto ciò permette la costruzione di una *comunità di pratica* (Wenger, 2006) in cui si inseriscono le azioni di ricerca educativa concretizzate nella progettazione, realizzazione e valutazione delle innovazioni didattiche, in coerenza con le esigenze del contesto carcerario.

La supervisione pedagogica, intende perciò restituire, anche agli insegnanti, la convinzione che le loro difficoltà e frustrazioni, la loro capacità di analisi e di critica, il loro vissuto, ricco di criticità e problematicità, assieme alla loro capacità riflessiva, costituiscano la spinta necessaria per giungere a reali processi di cambiamento in linea con la finalità rieducativa della pena. Ora più che mai.

Il secondo aspetto su cui riflettere riguarda l'uso della tecnologia nella didattica in ambito penitenziario. Le restrizioni imposte dal Covid-19 sono state occasione, anche in carcere, per confrontarsi con la tecnologia. L'utilizzo del digitale non deve costituire una soluzione transitoria destinata a scomparire a fine pandemia (Vignalia, 2020), al contrario, la sua implementazione nel sistema penitenziario dovrà essere mantenuta e potenziata come risorsa integrata e permanente.

Nei fatti, il contesto carcerario si contraddistingue per una forte arretratezza tecnologica, nonostante in alcuni paesi si sia investito sul suo utilizzo e sull'acquisizione, da parte del detenuto, delle competenze d'uso necessarie in vista del reinserimento nel mondo sociale e professionale esterno; allo stesso modo, esiste molta letteratura sull'uso delle nuove tecnologie come strumenti educativi all'interno del carcere (Turlone e Vryonides, 2016). L'istruzione online è stata da più parti considerata come valido strumento per favorire il percorso educativo di soggetti in condizioni di disagio derivante dalla privazione della libertà. Tale modalità di istruzione si rivela come un'importante risposta alle diverse esigenze di apprendimento dei detenuti, realizzando un'azione valutabile in termini di efficienza ed efficacia, che favorisce concretamente il diritto allo studio dei reclusi.

Con questo approccio, in numerose iniziative (Taugerbeck et al., 2019), si fornisce, oltre alla alfabetizzazione digitale, una formazione alle cosiddette *soft skills* relative a nuove forme di istruzione e formazione attraverso l'uso delle ICT. Tale obiettivo si rivela fondamentale per facilitare il successo della (re)integrazione nella società, pervasa dallo sviluppo digitale.

Nonostante sia indubbio che l'arretratezza tecnologica equivalga all'esclusione dai percorsi scolastici, fuori e dentro le mura e che lo sviluppo tecnologico vada riscoperto come elemento di costruzione di competenze in funzione del reinserimento nel mondo del lavoro, i detenuti in Europa tendono ad avere un accesso negato o limitato alle ICT e ad Internet (Bagaric et al., 2018; Reisdorf

e Jewkes, 2016), direttamente collegato alle preoccupazioni per i rischi di sicurezza ad esso associati (Costelloe et al., 2012). Molte iniziative di apprendimento a distanza infatti, non tenendo in considerazione i rigidi divieti di accesso a Internet, non rispondono alla questione della sicurezza in carcere (Wade et al., 2013), vanificando ogni sforzo applicativo. Diversi progetti nazionali ed europei hanno tentato di superare tali barriere identificando modi nuovi e pratici per sfruttare l'uso delle ICT nell'istruzione in carcere (come il progetto *Learning Platform in Prison* in Germania, l'iniziativa *Virtual Campus* nel Regno Unito e il *Progetto Pebble*).

Le esperienze di e-learning sinora maturate e le criticità emerse in questa fase emergenziale, segnalano la necessità di una progettualità organica, non costruita esclusivamente sulle buone prassi locali, valida anche dopo la fine della fase pandemica (Antigone, 2020) e che tenga conto soprattutto della specificità della scuola in carcere nell'adottare un modello formativo online. Per questo riteniamo che in ambito detentivo la didattica a distanza debba integrarsi e mai essere pensata in via esclusiva con quella tradizionale in presenza. La via preferenziale, qualora le infrastrutture e le organizzazioni lo consentano, intercetta nel *blended learning* il modello in grado di fare una sintesi tra le diverse esigenze di tutti gli attori coinvolti nel processo di apprendimento in un contesto così complesso. Senza pretese di esaustività, riteniamo che tra i vantaggi della sua applicazione in carcere rientrino:

- l'impiego di tecnologie di e-learning asincrone che arginano il problema dell'accesso limitato a Internet e della sicurezza di rete;
- l'utilizzo di una organizzazione modulare¹ della didattica, che grazie alla flessibilità del tempo didattico e del tempo delle discipline rende possibile gestire un più ampio spazio di opportunità formative consentendo di superare tutti i tipi di 'interruzioni' (trasferimenti dei detenuti, sovrapposizione delle lezioni con le attività lavorative) che limitano l'efficacia dell'istruzione in carcere;
- la combinazione della didattica in presenza con quella a distanza in grado di "facilitare un'esperienza di apprendimento simultaneo indipendente e collaborativo", (Garrison e Kanuka, 2004, p. 96), che, lontano da una forma di mero auto-apprendimento, si fonda sulla relazione e la condivisione delle attività formative tra tutte le figure centrali ed essenziali nel processo di apprendimento (insegnanti, educatori, agenti di polizia penitenziaria, volontari) e discente.
- A questo proposito preme sottolineare come nelle esperienze di e-learning di successo (Pike e Hopkins, 2019) promotrici dello sviluppo di un'identità culturale e sociale positiva, a fare la differenza, non è stato principalmente l'elemento tecnologico quanto la cosiddetta *Learning' prison* (Pike e Adams, 2012), che oltre all'implementazione delle infrastrutture digitali, prevedono la creazione di una *comunità di apprendimento* in carcere per la formazione e il sostegno motivazionale degli studenti detenuti.
- Da quanto delineato emerge che le esperienze di successo debbano puntare sulla costruzione di comunità, di *pratica* per gli insegnanti, di *apprendimento* per gli studenti. È nella comunità infatti che si realizza quel *sentimento di appartenenza* (Cardinali, 2018) mediante il quale condividere idee, pensieri, modi di fare, tradizioni, e con il quale, attraverso il

¹ L'organizzazione modulare della didattica - che rappresenta una particolare forma di adattamento della proposta di istruzione ai contesti educativi - è una strategia formativa flessibile e, al contempo, altamente strutturata, in cui l'organizzazione del curriculum, delle risorse materiali ed umane, del tempo e dello spazio prevede l'impiego di segmenti di itinerari non lineari di insegnamento/apprendimento - i moduli - che hanno struttura, funzioni ed estensione variabili, ma formalmente e unitariamente definite.

consolidamento di legami sociali, favorire la costruzione del senso d'identità sociale, culturale e di genere per generare nuove appartenenze con la comunità interna ed esterna al carcere.

Conclusioni

Un bilancio conclusivo sull'esperienza pandemica nella scuola in carcere, in questa sede sinteticamente tracciato senza pretese di esaustività, parte da una riflessione sulla dispersione scolastica, un tema frequentemente affermato nel dibattito pedagogico.

Nella scuola in carcere emerge, da parte dell'utenza, un elevato tasso di abbandono scolastico (Figura 3) e la frustrazione di non sentirsi in grado di affrontare un percorso di studio. In un programma di trattamento penitenziario con ambizioni rieducative e inclusive, è importante allora prevedere un intervento specifico che abbia come obiettivo il far acquisire alla persona detenuta, la consapevolezza del problema del fallimento scolastico, con l'effettiva possibilità di usufruire di un supporto, per compensarlo all'interno del percorso di studi intramurario; questo ridurrà anche il senso di colpa per l'abbandono degli studi, attribuendo un diverso significato al futuro e alla progettualità proposta dopo il carcere.



Figura 3 - Percentuale detenuti promossi (tasso di abbandono) anno scolastico 2019-2020
Fonte: rielaborazione dati Ministero Giustizia

Per la sua natura sociale, multiforme e multi-dimensionale, ciò che è causa della dispersione, non riguarda solo il soggetto che abbandona, ma l'intero sistema scolastico-formativo, che produce dispersione. Ed è proprio secondo quest'ottica sociale (Sarracino, 1999), di dispersione di intelligenze, analizzata in termini di sviluppo umano, che intendiamo leggere l'esperienza scolastica fallimentare comune alle storie di vita delle persone detenute. Quelle che Federighi (2016) chiama azioni educative avverse, ovvero esperienze educative di varia forma e natura che sviluppano motivi di deficit e non di sviluppo della persona e che impongono un *risarcimento educativo* che pone in essere tutte le condizioni per la riabilitazione e la rieducazione del soggetto danneggiato, facendo leva su componenti, dispositivi e risorse disponibili. L'obiettivo specifico è, quindi, sviluppare delle buone prassi, che partendo dall'analisi della dispersione scolastica, consentano la riduzione della dispersione; nei fatti, si tratta di una occasione per il recupero del disperso, mettendo in atto quel processo di risarcimento educativo, dovuto per l'oggettiva responsabilità di un sistema sociale incapace di prevenire e scongiurare efficacemente il percorso deviante.

Ora, riteniamo che sia proprio questo principio ad essere minacciato dall'attuale situazione emergenziale. Il *doppio isolamento*, l'ulteriore separatezza vissuta dagli studenti a seguito dei

provvedimenti restrittivi, provoca la percezione da parte del detenuto di un *doppio fallimento*, ovvero determina una *dispersione di ritorno*, dentro le mura, che può favorire quella dispersione sociale che preclude la strada all'ambizione inclusiva del trattamento penitenziario. Per questo, nonostante le molteplici esperienze attuate per non interrompere il percorso di studio dei detenuti, non si possano considerare valide prassi da adottare, esse sono espressione di resilienze, che seppur localmente gestite e non coordinate dall'istituzione penitenziaria, preservano dal rischio di un ulteriore abbandono scolastico e per questo meritano di essere valorizzate nel pensare ad un modello progettuale di scuola in carcere *post-covid* che:

- così come nelle esperienze attuate, sia espressione di quella possibile trans-processualità di istruzione, educazione e creatività in virtù di quello che è l'obiettivo pedagogico generale della scuola dentro, ovvero sia favorire negli alunni la "riscoperta di sé" e delle proprie potenzialità mediante l'accesso a saperi nuovi e a modalità di apprendimento innovative rispetto alle abitudini consolidate e/o alle precedenti esperienze di formazione (De Vitis, 2016);
- combatta l'isolamento professionale e favorisca il lavoro di rete e i percorsi di responsabilizzazione, sostenendo una collaborazione più stretta tra le diverse professionalità in campo, specie quelle che portano stimoli dall'esterno come gli insegnanti (Zizioli, 2014);
- includa e potenzi lo sviluppo tecnologico inteso come elemento di costruzione di competenze in funzione del reinserimento dei ristretti nel mondo del lavoro;
- implementi progetti che intensificano l'osmosi dentro-fuori per restituire all'esperienza carceraria la sua più autentica finalità di risocializzazione e la riappropriazione del senso di appartenenza alla comunità;
- punti alla creazione di comunità di pratica al fine di condividere e socializzare le conoscenze e avviare azioni di ricerca e sperimentazione a supporto della riflessione collettiva (Benelli, Mancaniello, 2014)
- promuova il ripensamento dei processi e delle pratiche di educazione dal confronto con buone pratiche realizzate in altri contesti;
- investa sulla *formazione al ruolo* e al *Team building*, per saper progettare interventi nella prospettiva di un Welfare di comunità che trovi nella generatività il suo paradigma e la sua esplicazione applicativa (Dozza, 2020).

Tale modello, muove allora da quell'approccio resiliente manifestato durante la pandemia. Promuovere la resilienza in una comunità, come quella detentiva, significa migliorare le competenze, i valori e la cultura, in modo che possano rappresentare una risorsa per affrontare le difficoltà e sostenere efficacemente il percorso inclusivo. Il trasferimento si concretizza da una prospettiva, in cui l'attenzione è posta su carenze e vulnerabilità, ad una considerazione delle risorse presenti nell'individuo e nella comunità. Un passaggio da una pedagogia della vulnerabilità a una pedagogia della resilienza, essenziale più che mai per l'istruzione in carcere, *in e post* emergenza.

Bibliografia:

Associazione Antigone (2021). *Il carcere al tempo del coronavirus. XVII Rapporto sulle condizioni di detenzione*. Roma. <https://www.rapportoantigone.it/diciassettesimo-rapporto-sulle-condizioni-di-detenzione/scuola/>

- Bagaric, M., Hunter, D., & Wolf, G. (2018). Technological incarceration and the end of the prison crisis. *The Journal of Criminal Law and Criminology (1973-)*, 108(1), 73-135.
- Benelli, C., & Mancaniello, M. R. (2014). Professionista dell'educazione penitenziaria vs funzionario giuridico pedagogico: alcune proposte per superare le criticità e sviluppare i potenziali della professionalità educativa in carcere. *Lifelong Lifewide Learning*, 10(23), 39-49.
- Bhatti, G. (2010). Learning behind bars: Education in prisons. *Teaching and Teacher Education*, 26(1), 31-36.
- Cardinali, C. (2018). *Donne devianti. Un nuovo capitale umano tra incapacitazione e rieducazione*. Roma: Aracne.
- Cardinali, C. (2018). Rieducazione e capacitazione: il paradigma dello Sviluppo Umano per l'inclusione sociale. *Formazione & Insegnamento*, vol. 3, p. 49-59.
- Centonze, D., Siracusano, A., Calabresi, P., Bernardi, G. (2005). Removing pathogenic memories: a neurobiology of psychotherapy. *Molecular Neurobiology*, 32(2), 123-32.
- Costelloe, A., Langelid, T., & Wilson, A. (2012). Survey on prison education and training in Europe. *PDF*. *Europa. OCLC*, 953824641.
- Decembrotto, L. (2020). L'istruzione degli adulti in carcere durante l'emergenza Covid-19. *Italian Journal Of Special Education For Inclusion*, 8(2), 278-290.
- De Vitis F. (2016). *Imparare dentro a star bene fuori*. Roma: Anicia.
- Del Gobbo G. (2016). *Formarsi nei contesti penitenziari*. In C. Benelli, G. Del Gobbo, *Lib(e)ri di formarsi. Educazione non formale degli adulti e biblioteche in carcere* (pp. 49-88). Pisa: Pacini.
- Di Natale P. (2004). *I nonluoghi dell'educazione. Carcere e ospedale tra storia e ricerca*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Dozza L. (2018). Professioni educative per il sociale: progettualità e setting educativo. In Cerrocchi L., Dozza L. (Eds.), *Contesti educativi per il sociale. Progettualità, professioni e setting per il benessere individuale e di comunità*. Milano: Franco Angeli.
- Dozza L. (2020). Il carcere. Ora, Istituto di prevenzione e pena: quale rieducazione? In Cerrocchi L., Dozza L. (Eds.), *Contesti educativi per il sociale. Progettualità, professioni e setting per il benessere individuale e di comunità*. Milano: Franco Angeli.
- Federighi, P. (2016). Il carcere come città educativa. La prevenzione educativa dei comportamenti criminali. In Torlone, F. (2016), *Il diritto al risarcimento educativo dei detenuti*. Firenze: Firenze University Press
- Garante Nazionale dei diritti delle persone detenute o private della libertà personale (2020). *Circolari del Dipartimento dell'Amministrazione Penitenziaria Emergenza Covid-19 (Coronavirus)*. <https://www.garantenazionaleprivatiliberta.it/gnpl/it/circolari.page>
- Garrison, D. R., & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The internet and higher education*, 7(2), 95-105.
- Iori, V. (2009). *Quaderno della vita emotiva* (pp. 1-187). Franco Angeli.
- Jewkes, Y., & Reisdorf, B. C. (2016). A brave new world: The problems and opportunities presented by new media technologies in prisons. *Criminology & Criminal Justice*, 16(5), 534-551.
- Legge 26 luglio 1975, n. 354. *Norme sull'ordinamento penitenziario e sulla esecuzione delle misure privative e limitative della libertà*. <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1975/08/09/075U0354/sg>
- Lizzola I. (2017). *Fare scuola, rendere giustizia. La scuola in carcere: ritrovare persone, ritessere legami*. In I. Lizzola; S. Brena; A. Ghidini, *La scuola Prigioniera. L'esperienza scolastica in carcere*. Milano: Franco Angeli.

- Merzagora Betsos, I. (2012). *Colpevoli si nasce? Criminologia, determinismo, neuroscienze*. Milano: Raffaello Cortina.
- Mori, F., Kusayanagi, H., Nicoletti, C. G., Weiss, S., Marciari M. G., Centonze, D. (2014). Cortical plasticity predicts recovery from relapse in multiple sclerosis. *Multiple Sclerosis*, 20(4), 451-457.
- Mortari L. (2009). *Ricerca e riflettere: la formazione del docente professionista*. Roma: Carocci.
- Nussbaum, M.C. (2010). *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*. Bologna: Il Mulino.
- Oggionni, F. (2016). *La supervision pedagogica*. Milano: FrancoAngeli.
- Palma, M. (2015). *The training needs in the evolution of new penal patterns*. Lavoro presentato al VII Annual Conference European Penitentiary Training Academies (EPTA) Network. Roma, 4-6 novembre.
- Pike, A. & Adams, A. (2012). Improving access to higher education and distance learning in prison. *Research in Learning Technology*, 20(4), 363-376.
- Pike, A., & Hopkins, S. (2019). Transformative learning: Positive identity through prison-based higher education in England and Wales. *International Journal of Bias, Identity and Diversities in Education (IJBIDE)*, 4(1), 48-65.
- Riva, M. G. (2004). *Il lavoro pedagogico come ricerca di significati e ascolto delle emozioni*. Milano: Guerini.
- Sarracino, V. (2000). La formazione scolastica. Il «caso» della dispersione. In Sarracino V., Strollo M.R. (a cura di), *Ripensare la formazione*. Napoli: Liguori.
- Sen, A.K. (2000). *Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*. Milano: Mondadori.
- Taugerbeck, S., Ahmadi, M., Schorch, M., Unbehaun, D., Aal, K., & Wulf, V. (2019). Digital Participation in Prison-A Public Discourse Analysis of the Use of ICT by Inmates. *Proceedings of the ACM on Human-Computer Interaction*, 3(GROUP), 1-26.
- Torlone, F., & Vryonides, M. (Eds.). (2016). *Innovative learning models for prisoners* (Vol. 4). Firenze University Press.
- Verloop, N., Van Driel, J., & Meijer, P. (2001). Teacher knowledge and the knowledge base of teaching. *International journal of educational research*, 35(5), 441-461.
- Vianello, F. (2020). *Il carcere insostenibile*. In il Mulino, 12 marzo 2020. https://www.rivistailmulino.it/news/newsitem/index/Item/News:NEWS_ITEM:5092
- Vignalia, C. (2020). Italian prison system facing coronavirus: between troubles and resilience Il carcere italiano di fronte al coronavirus: tra criticità e resilienza. *Form@re*, dossier Covid., 1-13.
- Voogt, J., Fisser, P., Pareja Roblin, N., Tondeur, J., & van Braak, J. (2013). Technological pedagogical content knowledge—a review of the literature. *Journal of computer assisted learning*, 29(2), 109-121.
- Wade, W., Bohac, P., Platt, J. (2013). Technology-Based Induction: Professional Development Strategies for Correctional Education. *Journal of Correctional Education*, (64)3, September, p. 22.
- Wenger, E. (2006). *Comunità di pratica. Apprendimento, significato e identità*. Milano: Raffaello Cortina.
- Zizioli, E. (2014). *Essere di più. Quando il tempo della pena diventa il tempo dell'apprendere*. Firenze: Le Lettere.