

ICT in prison during the Covid-19 pandemic: a case study

Le TIC in carcere durante la pandemia da Covid-19: uno studio di caso

Giuseppe Carmelo Pillera^a

^a *INVALSI e Università degli Studi di Messina, giuseppe.pillera@invalsi.it*

Abstract

In the presented case study we deepen the results of an international comparative research concerning the section of the survey carried out in Italy, going into detail about the situation related to the use of ICT in prison in our country during the Covid-19 pandemic. By proposing large excerpts of the interviews collected from four privileged witnesses (a prison manager, a school principal and two teachers), the article, through the examination of the practices told and the reflections collected, intends to probe the existing imaginaries on the use of ICT in the prison context, comparing points of view of different roles and examining the diachronic perspectives: pre/post pandemic and the prospects of future development.

Keywords: TIC; prison; Covid-19; distance learning; video-calls.

Sintesi

Nello studio di caso presentato approfondiamo i risultati di una ricerca comparativa internazionale che riguardano la sezione dell'indagine svolta in Italia, scendendo nel dettaglio della situazione relativa agli utilizzi delle TIC in carcere nel nostro Paese durante la pandemia da Covid-19. Proponendo ampi stralci delle interviste raccolte da quattro testimoni privilegiati (un dirigente carcerario, un dirigente scolastico e due docenti), l'articolo, attraverso l'esame delle pratiche raccontate e delle riflessioni raccolte, intende sondare gli immaginari esistenti sull'utilizzo delle TIC in contesto penitenziario, confrontando punti di vista di ruoli differenti ed esaminandone lo svolgimento diacronico pre/post pandemia e le prospettive di sviluppo futuro.

Parole chiave: TIC; carcere; Covid-19; DAD; video-colloqui.

1. Introduzione e scopo dello studio

Negli ultimi due anni la pandemia da virus Sars-Cov 2 ha inciso profondamente sulla vita di persone e istituzioni in tutto il mondo, sconvolgendone abitudini di vita e lavoro e costringendo ampie fette di popolazione a lunghi periodi di *reclusione* domestica. Al contempo, i *veri* reclusi sono stati, se possibile, ancora più ristretti: nonostante diverse sfumature, infatti, in gran parte del mondo i servizi penitenziari hanno reagito al rischio sanitario chiudendo completamente, almeno in un primo momento, i già rigidi cancelli del carcere ai contatti esterni, sia coi familiari dei detenuti che col personale esterno come quello scolastico.

In epoca di *lock-down* i tradizionali media mainstream, e soprattutto la televisione, hanno certamente giocato un ruolo chiave per la tenuta del sistema sociale, politico e sanitario, pur cedendo non di rado alla fascinazione della narrazione passionale e talvolta alla lettura mistificata/mistificatoria dei fenomeni in atto, in un ambiguo rapporto a doppio senso di circolazione con informazione, disinformazione, malinformazione e misinformazione (Wardle & Derakhshan, 2017) veicolate attraverso media di rete e social network (Tosco, 2021). D'altro canto, la comunicazione telematica è emersa come possibile risposta per preservare forme minime di contatto che permettessero in qualche modo la sussistenza di reti sociali, familiari, amicali, sia all'esterno che all'interno del carcere, mitigando così il dolore di una *reclusione* (Sykes, 2017) in una certa misura imposta anche alla società fuori dal carcere. Inoltre, la comunicazione digitale ha funzionato da indispensabile surrogato alla presenza negata negli ambiti di lavoro privati e pubblici, non senza criticità e spunti polemici – si pensi al dibattito sullo *smartworking* o alla controversa questione della DAD (didattica a distanza), cui i media italiani hanno dato ampio risalto in questi mesi, spesso con analisi e interpretazioni caratterizzate da un indolente pressapochismo.

Questo studio di caso si focalizza sulle tensioni esistenti all'interno del microcosmo carcerario tra chiusura fisica e apertura virtuale, sondando, attraverso interviste in profondità ad alcuni attori-chiave (direzione penitenziaria, dirigenza scolastica, docenti), diversi punti di vista professionali sull'utilizzo delle TIC (tecnologie dell'informazione e della comunicazione) in carcere, ed evidenziandone convergenze, divergenze e variazioni diacroniche imputabili all'esperienza pandemica. Abbiamo dunque indagato i cambiamenti in questo senso recentemente occorsi in carcere, nel regime (in particolare le nuove opportunità di comunicazione telematica con l'esterno, specie coi familiari) e soprattutto nelle pratiche educative (concentrandoci sull'istruzione), con l'obiettivo di comprendere quali siano state le motivazioni, le difficoltà e le resistenze per un rapido potenziamento delle TIC durante l'emergenza pandemica e come viene profilata una loro più stabile integrazione nel trattamento penitenziario, forti dell'esperienza giocoforza sviluppata in questi mesi critici¹.

2. Stato dell'arte

Nei processi di educazione formale, al libro stampato, tuttora medium principe, sono state progressivamente affiancate le tecnologie della comunicazione il cui uso andava via via

¹ Lo studio presentato rappresenta una versione estesa della parte italiana di una ricerca comparativa internazionale sul tema, condotta tra il nostro Paese e l'Argentina e attualmente in corso di pubblicazione su *Antigone, semestrale di critica del sistema penale e penitenziario* (Manchado & Pillera, in press).

diffondendosi nel panorama sociale – dai supporti fonografici alla radio, dai media audiovisivi a quelli elettronici – suscitando di volta in volta resistenze ed entusiasmi a partire da posizioni che, con Eco (1964), possiamo sinteticamente definire *apocalittiche e integrate*. Resistenze certamente maggiori in un contesto, quale quello penitenziario, caratterizzato proprio dai concetti di separazione e privazione. I media generalmente ammessi in contesto penitenziario senza troppi problemi (radio, TV, libri, giornali), oltre ad essere in qualche modo ormai entrati nell'uso comune e quotidiano e considerati importanti per la vita delle persone, presentano un aspetto assai rilevante per la questione securitaria, ossia la mono-direzionalità del messaggio, che rende il detenuto un mero fruitore passivo. E difatti, l'accesso a forme di comunicazione comuni ma bi-direzionali, come il telefono o la corrispondenza postale, sebbene non del tutto proibito, è tuttora fortemente limitato e soggetto a controlli filtranti. I nuovi media digitali, invece, specialmente se connessi ad Internet, hanno incontrato, almeno sino a tempi assai recenti, un totale divieto di fruizione per i detenuti.

In questa cornice, occorre tuttavia sottolineare che Internet ha cessato di essere un mero strumento di informazione e comunicazione per trasformarsi in un ambiente complesso, un variegato *cyberspazio* o un'*infosfera* (Lévy, 1996) che permette di condurre e coordinare attività (sociali, economiche, culturali, educative, persino criminali o belliche) sì virtuali ma dai risvolti molto concreti (Gutiérrez Martín, 2003). Pertanto, la riflessione pedagogica, oltre che modellizzare l'utilizzo di una pluralità di media in una molteplicità di forme e contesti di apprendimento, si è preoccupata, nelle ultime due decadi, anche delle condizioni materiali (*digital divide*) e soprattutto delle competenze di *digital e information literacy* per un utilizzo consapevole, critico e attivo dei media nei vari ambiti dell'esistenza, necessario per poter vivere bene e pienamente in un mondo nel quale il virtuale è una dimensione, *uno stato del reale* (Quéau, 1996) di cui difficilmente si può fare a meno in relazione a settori centrali della sfera pubblica e privata:

- cittadinanza (informazione e formazione/espressione opinione attraverso i media, democrazia diretta/partecipativa, e-government, servizi online delle PPAA, etc.);
- istruzione e formazione professionale (piattaforme di formazione a distanza, MOOC-Massive Open Online Courses, risorse culturali, educative, formative in rete, etc.);
- lavoro (orientamento, ricerca occupazione, competenze informatiche/uso pc ufficio, telelavoro/lavoro agile, etc.);
- gestione economico-finanziaria (acquisto beni e servizi online, e-banking, fisco online, ricerca immobili, etc.);
- relazioni familiari e sociali (e-mail, social network, chat, VoIP, videoconferenza, etc.);
- tempo libero ed *every-day life* (svago, hobby, interessi, contenuti culturali e di spettacolo, etc.).

Com'è noto, l'ampia maggioranza della demografia carceraria appartiene a settori della popolazione caratterizzati da marginalità sociale e deprivazione culturale, con lacune non solo nella letto-scrittura tradizionale ma anche nelle aree di competenza di un'alfabetizzazione intesa in maniera complessa: dalle abilità informatiche di base alle capacità critico-riflessive nella ricerca, selezione e lettura dell'informazione, dal controllo di linguaggi e strumenti di scrittura mediale e multimediale a una competenza di cittadinanza fondata sui valori di bene comune e legalità. Nella prospettiva di un'educazione umana integrale, dunque, l'alfabetizzazione per i media, intesa criticamente ed in maniera interconnessa alle competenze socio-relazionali e ad una capacità di giudizio

critico governato da principi etico-morali, non dovrebbe essere esclusa dai programmi rieducativi ed in particolare di istruzione e formazione professionale concepiti per la riabilitazione dei detenuti.

In questa direzione, la Carta *E-learning verso l'Inclusione Sociale* (Aa.Vv., 2004) sottolinea che i media digitali sono mezzi fondamentali di inclusione, giacché “le pratiche sociali interagiscono con la tecnica e l’una influenza le altre” (http://charte.velay.greta.fr/pdf/charter_E-learning_verso_inclusione_sociale.pdf), e che il *digital divide* non può essere concepito solo come problema di accesso ai dispositivi, ma anche come questione culturale e educativa. Una persona detenuta diversi anni avrà enormi difficoltà a reintegrarsi in una società dai rapidi cambiamenti tecnologici se gli viene negata l’opportunità di assimilarli durante la reclusione, diversamente trasformata in “un tempo morto, una realtà paralizzata [...] che, di conseguenza, impedisce di raggiungere con successo il principale obiettivo del sistema penitenziario: la riabilitazione sociale e lavorativa dei detenuti” (Franganillo, Burgos, García, & Tomàs, 2006, p. 103). L’accesso alle TIC e la loro capacità di utilizzo si configurano allora come diritti fondamentali di ciascuno, quand’anche recluso. Giacché la pena detentiva non dovrebbe estendersi al di là della privazione della libertà di movimento e non intaccare la sfera dei diritti della persona oltre quanto sia necessario alla pena stessa (Franganillo et al., 2006), tutto ciò che può servire a garantire tali diritti dovrebbe essere non solo desiderabile ma addirittura esigibile (Del Álamo, 2002).

A partire da tali considerazioni un filone di riflessioni, studi e ricerche sull’utilizzo delle TIC in contesto penitenziario – fiorente in area anglosassone (Champion & Edgar, 2013; Hughes, 2012; Pike & Adams, 2012), spagnola (Contreras Pulido, 2014; Franganillo et al., 2006; Viedma Rojas, 2006), italiana (Arcangeli, Diana, Di Mieri, & Suriano, 2010; Pillera, 2015; 2017; 2018; Suriano, 2011) – ha recentemente identificato modelli e tracciato piste di lavoro praticabili per l’attività educativa e l’istruzione in carcere, nella direzione di migliorare le opportunità trattamentali, minimizzare i fattori di esclusione e ottimizzare le possibilità di riabilitazione e reinserimento sociale.

3. Metodologia e fonti

In questo studio adottiamo un approccio qualitativo e interpretativo attraverso cui indagare i significati del problema in studio costruiti da alcuni attori chiave. A tal fine, abbiamo acquisito come fonte primaria quattro interviste in profondità, mediante un questionario strutturato in 14 domande rivolte a un direttore penitenziario, un dirigente scolastico (DS) e due docenti operanti in contesti di reclusione. Le interviste, leggermente differenziate per tipologie di attori (direttore penitenziario e personale scolastico), hanno affrontato i seguenti nuclei tematici:

- opinione sull’utilizzo delle TIC in carcere precedentemente alla pandemia da virus Sars-Cov 2 e difficoltà riscontrate;
- pratiche di utilizzo delle TIC in carcere durante la pandemia da virus Sars-Cov 2 e significati loro attribuiti, finalità specifiche, effetti attesi/conseguiti, difficoltà di implementazione;
- accoglienza di tali pratiche tra i detenuti e tra il personale e rischi di riduzione delle occasioni di contatto presenziale per i detenuti;
- prospettive postpandemiche di utilizzo delle TIC in carcere.

I contesti di operatività degli intervistati sono rappresentati da due case circondariali (CC) siciliane, quella di Piazza Armerina (EN) e di Barcellona PG (ME), intendendo rappresentare con la prima un penitenziario maschile di piccole dimensioni (64 detenuti) in un territorio interno, con la seconda un istituto di medie dimensioni (253 detenuti) in territorio costiero, dotato anche di una sezione femminile². Le istituzioni educative competenti per queste sedi carcerarie sono rispettivamente il CPIA (Centro Provinciale per l'Istruzione degli Adulti) di Messina (www.cpiamessina.edu.it), impegnato nelle due CC presenti in provincia, e quello di Caltanissetta-Enna (<https://cpia-cl-en.edu.it>), che gestisce l'attività didattica in ben sei sedi carcerarie (quattro CC, una casa di reclusione e un Istituto Penale Minorile).

Sono state realizzate interviste con il Direttore della CC di Piazza Armerina, dott. Antonio Gelardi, con il Dirigente Scolastico (DS) del CPIA di Caltanissetta-Enna, prof. Giovanni Bevilacqua, e con due docenti del CPIA di Messina, da anni operativi presso la CC di Barcellona PG. Le interviste ai dirigenti, di cui sono conservate registrazioni audiovisive, sono durate rispettivamente 45 minuti e un'ora, mentre i docenti hanno risposto per iscritto, preferendo conservare l'anonimato. Nel testo che segue le citazioni sono attribuite agli intervistati indicando tra parentesi, successivamente allo stralcio riportato, la dicitura INTV seguita dal cognome dell'intervistato ovvero, nel caso dei docenti, dalla dicitura *docente 1* o *docente 2*.

4. Le TIC in carcere: sintesi commentata delle interviste

4.1. Il panorama pre-pandemico: *eppur si muove*

Nell'ultima decade, parallelamente alla crescita dell'importanza delle TIC nella vita quotidiana, la loro introduzione in carcere a scopi educativi, culturali e relazionali ha progressivamente suscitato l'interesse delle istituzioni e degli operatori in tutta Europa, come testimoniano vari progetti comunitari sul tema (PriMedia, PIPELINE, VEPS, FORINER), numerose conferenze internazionali organizzate dai principali network di settore (EuroPris, EPEA, ICPA) e lo sviluppo di servizi e prodotti ad hoc da parte di diverse aziende di IT (*information technology*). Già in passato abbiamo tracciato e poi aggiornato (Pillera, 2015; 2020) una rassegna delle principali esperienze europee di accesso ai media elettronici in carcere, identificando cornici di lavoro e modelli adottati nei diversi paesi del continente e sottolineandone punti di forza e di debolezza, minacce e opportunità, oltre ad aver condotto uno specifico studio comparativo sulla situazione italiana e spagnola (Pillera, 2017).

In Italia, precedentemente all'emergenza pandemica, pratiche di utilizzo delle TIC in penitenziario sono state sperimentate, in assenza di precise indicazioni a livello centrale, a macchia di leopardo, con esperienze ascrivibili a vari ambiti educativi: formazione professionale (Diana, 2013), istruzione scolastica (Arcangeli et al., 2010; Arcangeli, Diana, Capuano, & Pacelli, 2011), formazione universitaria (Pillera, 2018). Queste esperienze hanno smorzato le preoccupazioni legate alla sicurezza e contribuito a far maturare

² Per informazioni dettagliate sulle caratteristiche dei due istituti si rinvia alle rispettive pagine web del Ministero della Giustizia: https://www.giustizia.it/giustizia/it/dettaglio_scheda.page?s=MII179856; https://www.giustizia.it/giustizia/it/dettaglio_scheda.page?s=MII172222.

gradualmente il clima politico-culturale nonché l’atteggiamento e le competenze del personale penitenziario.

E difatti, i nostri intervistati affermano che già prima della pandemia pensavano “tutto il bene possibile” (INTV Gelardi) dell’uso delle TIC in contesto penitenziario, sia perché “[...] sono uno strumento flessibile e potente capace di promuovere l’apprendimento collaborativo fra docenti e alunni” (INTV docente 2), sia perché “[...] in un mondo che corre in modo forsennato verso una sempre maggiore informatizzazione, il carcere non può rimanere un mondo a sé, totalmente isolato da questo nuovo modo di vivere. Bisogna sempre tenere in mente che in carcere abbiamo persone che devono effettuare un percorso di risocializzazione e quindi non si possono tenere lontani dai cambiamenti che la società subisce” (INTV docente 1).

La Circolare DAP (Dipartimento dell’Amministrazione Penitenziaria) n. PU-0366755 del 2 novembre 2015 (*Possibilità di accesso ad Internet da parte dei detenuti*) – che riconosceva l’importanza dei nuovi media come strumento di sviluppo personale nonché di supporto e arricchimento del trattamento (telelavoro, FAD) – aveva trovato il Direttore Gelardi “assolutamente d’accordo proprio sul piano culturale e personale oltre che come dirigente ed operatore”. La Circolare – di cui si attendevano sviluppi anche sull’onda di rinnovamento animata dalle condanne europee (propulsione tuttavia progressivamente affievolitasi, nota sempre Gelardi) – annunciava che era già allo studio un “modello di riferimento omogeneo, sicuro e controllato”, che avrebbe utilizzato l’infrastruttura tecnologica del Ministero; mentre a livello locale, sulla base delle esigenze individuali, si sarebbero potute determinare le liste di siti web cui autorizzare l’accesso (*white-list*). Similmente ad altri paesi europei, infrastrutture e politiche di sicurezza centralizzate avrebbero dovuto rendere Internet parzialmente accessibile ai detenuti in media sicurezza e custodia attenuata, mentre per i detenuti in regime di alta sicurezza le direzioni degli istituti avrebbero vagliato caso per caso.

A conferma di un mutato *humus* culturale, ma anche di persistenti timori legati alla navigazione Internet, la testimonianza di uno dei docenti intervistati: “Prima della pandemia, [...] alla richiesta del CPIA di poter utilizzare i computer per le attività didattiche, la direzione carceraria si è mostrata aperta e disponibile, pianificando delle regole che potessero permettere agli insegnanti di utilizzare i computer negli spazi educativi del carcere. [...] La scuola superiore si trova in un prefabbricato distinto totalmente dalle sezioni carcerarie [...]. Questa condizione ha fatto in modo che, prima della pandemia, nella scuola superiore potesse essere installata una LIM. Naturalmente in ogni spazio scolastico non vi era collegamento ad Internet” (INTV docente 1).

Perché l’utilizzo dei nuovi media in carcere, nonostante sia stato avallato dal Ministero della Giustizia e diffusamente richiesto anche a livello locale, fatica a normalizzarsi? Da un lato, si suppone che “il sistema soffrisse di una carenza decennale nell’attivazione dei sistemi informatici presso le sedi”, anche se “sedi carcerarie di grandi dimensioni, che potevano godere di spazi più ampi, hanno potuto attivare ciò che l’Ordinamento Penitenziario prevede in termini di poli didattici e di sorveglianza dinamica” (INTV Bevilacqua); inoltre, “una parte [dei penitenziari, *nda*] era in attesa di ricevere un supporto tecnologico centralizzato”. Dall’altro, le preoccupazioni per la sicurezza hanno certamente agito da freno, specialmente in assenza di chiare indicazioni esecutive e supporti tecnico-tecnologici: “Ci può essere un fattore di resistenza, dovuto al bilanciamento di interessi tra quello normativamente previsto di avvicinare quanto più possibile la vita detentiva alla vita esterna e una giusta preoccupazione di fare in modo che le telecomunicazioni siano in qualche modo controllate. È chiaro che [...] proprio questi tipi di comunicazione, per le

caratteristiche tecnologiche, soprattutto per la velocità, pongono problemi particolari” (INTV Gelardi).

Nonostante la consapevolezza di dover orientare l’azione verso il minor distacco possibile dalla vita esterna, l’assenza di “un’organizzazione della sicurezza” (INTV Bevilacqua) ha fatto sì che “il computer è stato usato, prima della pandemia, in modalità *stand alone*, cioè come strumento isolato, non connesso in rete” (INTV docente 2): “tutti questi dispositivi, almeno i più moderni, ormai utilizzano il Wi-Fi integrato, che diventa un elemento di forte rischio se non in condizione di accorgimenti particolari come la schermatura del segnale. È un livello di ragionamento che non mi sembra molto diffuso ma che secondo me sarebbe opportuno non solo far emergere, ma affrontare praticamente e tecnicamente, perché solo da lì si passa per conciliare le esigenze dell’istruzione, della didattica, del trattamento con le esigenze della sicurezza” (INTV Bevilacqua).

Per il Preside Bevilacqua, i problemi legati all’istruzione con le TIC si sviluppano su tre fronti:

- quello didattico;
- quello delle possibilità di erogazione;
- quello di poter garantire il diritto allo studio in condizioni di difficoltà nello svolgimento di una didattica presenziale.

La scuola – prosegue il DS – comincia ad essere preparata ad affrontare il primo dei tre fronti, essendosi dotata di dispositivi tecnologici e di competenze metodologico-didattiche, mediante comunità di pratica e percorsi formativi condotti in concomitanza con sperimentazioni di procedure, sistemi e strumenti. Sul secondo fronte, “essendo l’intervento di istruzione e formazione parte del trattamento, non può che essere realizzato insieme, in coerenza e in maniera complementare rispetto all’intervento trattamentale operato dai funzionari dell’area educativa”, ma gestire una didattica digitale diventa “complicato se non in presenza di personale qualificato e in numero adeguato” (INTV Bevilacqua). La strategia di una formazione congiunta di personale scolastico e penitenziario, che approfondiremo più avanti, rappresenta una pista di lavoro che il CPIA di Caltanissetta-Enna aveva già battuto e che adesso sembra profilarsi concretamente.

Il terzo fronte, infine, ci porta diritti a fare i conti con l’educazione carceraria al tempo del Covid-19.

4.2. Durante la pandemia: tra accelerazioni gravitazionali e attriti dinamici

Sebbene con il Protocollo d’Intesa MIUR-Ministero della Giustizia del 23/05/2016 (*Programma speciale per l’istruzione e la formazione negli istituti penitenziari e nei Servizi Minorili della Giustizia*) lo Stato si fosse assunto l’impegno di “avviare la progettazione, nei limiti delle risorse disponibili, di spazi formativi dotati di attrezzature tecnologiche avanzate, capaci di stabilire collegamenti virtuali tra il carcere ed il mondo esterno, con particolare riferimento agli istituti scolastici del territorio con i quali programmare e sviluppare programmi di formazione a distanza” (art. 2, c. 2-d), e nonostante il protocollo sia stato rinnovato nel 2020³, dalle testimonianze raccolte emerge come ancora tardino a

³ Nella recente versione del Protocollo, siglata il 19/10/2020 tra Ministero dell’Istruzione e Ministero della Giustizia, si legge che le attività formative potranno prevedere “la valorizzazione delle tecnologie dell’informazione e della comunicazione, sia per la realizzazione di percorsi di formazione a distanza (FAD), sia al fine di colmare il divario digitale dei soggetti in esecuzione pena detentiva e non detentiva, in considerazione del fatto che la conoscenza in campo digitale è ormai

manifestarsi effetti concreti e diffusi, non solo in termini di investimenti infrastrutturali, ma anche di possibilità e capacità di utilizzo delle risorse esistenti: “Noi abbiamo avuto varie possibilità di acquisto dispositivi e li abbiamo acquisiti; però, in mancanza [...] di Internet, di sufficiente personale formato, etc., è stata pochissima la possibilità di utilizzo” (INTV Bevilacqua).

Ciò ha causato un serio problema quando, con D.L. n. 11/2020 (art. 2, cc. 8-9) è stata decretata la chiusura dei penitenziari ad accessi esterni come misura precauzionale per evitare l’esplosione di focolai pandemici al loro interno, prevedendo per i detenuti colloqui *da remoto* e possibilità di sospensione della concessione di permessi-premio e semilibertà fino al 31 maggio 2020. Come nota Minnella (2020), la chiusura delle porte del carcere è stato uno dei motivi scatenanti delle rivolte di detenuti avvenute nelle successive settimane, che hanno minato i già precari equilibri interni degli istituti penitenziari. Ciononostante, le restrizioni dettate dall’emergenza hanno funzionato da imbuto gravitazionale, portando ad “una grandissima accelerazione che ha salvato il sistema. [...] Perché nel momento in cui c’è stato un divieto necessario per i colloqui con i familiari, se non ci fossero stati i video-colloqui, i problemi che poi ci sono stati con conseguenze dolorose probabilmente sarebbero stati moltiplicati per cento” (INTV Gelardi).

Già nella sopra citata circolare DAP si affermava che dal monitoraggio sui colloqui familiari sperimentali in videoconferenza non erano emerse criticità e si sollecitavano pertanto gli istituti di pena a implementarli, accennando all’allora disegno di Legge n. 2798 del 2015, poi L. n. 103/2017, che concedeva delega al Governo per regolamentare l’utilizzo di collegamenti audiovisivi con la finalità di favorire le relazioni familiari dei ristretti (art. 1 c. 85-i). La decretazione emergenziale durante i primi mesi di pandemia ha incentivato i colloqui telefonici e in videoconferenza, ampliamenti fruiti mediante PC (Skype) e cellulare, finalmente riconosciuto quale strumento di mantenimento di legami affettivi e familiari: “Ci sono vari episodi di introduzione di cellulari negli istituti penitenziari. Anche se non ho dati e non ne ho certezza, dalla conoscenza che ho della popolazione detenuta sono portato a pensare che servono per un saluto alla fidanzata, per la piccola cosa che non ha relazione con l’attività criminosa. Ed è una cosa che non è arrestabile. Per esempio, abbiamo visto che è stata introdotta un’ipotesi di reato, però non sembra, a naso, che abbia fatto diminuire i tentativi di ingresso di cellulari. Per cui, nella misura in cui si può fare in modo che questo tipo di comunicazione non serva a fini illeciti, si deve provare ad accettare questa sfida” (INTV Gelardi).

A parte i video-colloqui con i familiari, tuttavia, sembra essere stata raramente o difficoltosamente concessa la possibilità di collegamento ad Internet per scopi di istruzione: “La pandemia ha fatto esplodere questa problematica perché in molti casi, come sappiamo, lo svolgimento delle attività didattiche [...] è stato possibile soltanto in presenza di possibilità di collegamenti Internet. Anche la cosiddetta didattica digitale integrata, introdotta ad aprile durante l’anno scolastico che si sta appena concludendo [2020/2021, *nda*], in alcuni casi non è stato neanche possibile attuarla. A questo si sono aggiunte poi chiaramente tutte le altre problematiche legate al contagio, per cui di fatto per noi è stata preclusa la possibilità di entrare nelle sedi carcerarie già in una fase ancora anteriore rispetto alla chiusura delle scuole disposte dal Ministero dell’Istruzione. Per poi essere riammessi alla possibilità di svolgere attività didattica più o meno a metà maggio [2020,

indispensabile per ogni tipo di attività lavorativa, di istruzione/formazione, economica ed associativo/relazionale, con conseguente permanere di un significativo svantaggio sociale per chi non ha i mezzi o le possibilità per accedervi” (art. 1, c. 4-c).

nda], quindi significa che una buonissima parte dell'anno scolastico era saltato" (INTV Bevilacqua).

Nelle sei sedi carcerarie per adulti e minori in cui le attività di istruzione sono in carico al CPIA di Caltanissetta-Enna, pur siglato un protocollo di intesa a garanzia della massima interlocuzione tra gli attori coinvolti (CPIA, esecuzione penale interna ed esterna), le soluzioni adottate sono state diversificate e fortemente condizionate da limiti strutturali e infrastrutturali:

- la consegna di dispense di studio, spesso in formato cartaceo (modalità più diffusa, specie inizialmente);
- un'aula Agorà modificata che, oltre a difficoltà nella connettività e nel reperimento di educatori (o nell'accesso di docenti) che potessero fungere da tutor in presenza, poneva il problema di locali non sempre sufficientemente ampi per ospitare in sicurezza i gruppi di livello in modalità che nessun istituto ha voluto sposare⁴;
- una DAD tradizionale con lezioni a distanza sincrone o asincrone (largamente praticata in un secondo momento, ma solo laddove è stato possibile disporre di connessione Internet).

Secondo una dinamica analoga, nella CC di Barcellona PG: "Allo scoppio della pandemia [...] è stato vietato qualsiasi contatto con persone esterne. Abbiamo capito da subito che la situazione psicologica dei detenuti, perdendo punti fermi come la famiglia e la scuola, era in grave pericolo. Come continuare il percorso scolastico-educativo intrapreso, necessario per una reintegrazione sociale, senza avere nessun tipo di contatto con i nostri alunni? Poco dopo [...] dal nostro ministero arriva la risposta a questa domanda: 'Didattica a Distanza anche nelle sedi carcerarie'. Ma non avevamo collegamento Internet, il carcere non era pronto per affrontare un momento così emergenziale. [...] Abbiamo in un primo momento inviato lezioni in forma cartacea, in seguito [...] abbiamo potuto inviare delle lezioni audio asincrone. In un secondo momento, grazie alla LIM presente in uno spazio scolastico, ma soprattutto all'impegno della Dirigenza carceraria e di diversi operatori penitenziari, si è potuta organizzare e svolgere, anche se in modo molto precario e con mille difficoltà, qualche videolezione sincrona su piattaforma Teams. Quest'anno, con l'esperienza acquisita, ci siamo mossi subito, cercando di organizzarci per eventuali chiusure [...], siamo riusciti ad installare due LIM, [...] aumentare il numero dei computer a disposizione [...], avere un collegamento Internet, che ha permesso di attivare la DAD" (INTV docente 1).

Nonostante l'avallo della direzione e la disponibilità di tutto il personale coinvolto, la farraginosità della burocrazia penitenziaria relativamente agli iter autorizzativi e di controllo di procedure e dispositivi e il carico di lavoro degli operatori hanno complicato non poco la messa a regime di una DAD presso la CC di Barcellona PG, nel quadro di un contesto globale dell'istruzione carceraria gravemente carente di risorse: "È il problema cronico di quasi tutte le scuole in galera. Due carte geografiche e una lavagnetta completano l'arredamento dell'aula. L'acquisto di libri e di materiali didattici è sporadico. E questo perché l'insegnamento cade giusto a metà tra le competenze della scuola e del carcere,

⁴ Il D.P.R. n.263/2012 prevede che l'adulto possa fruire a distanza di una parte di percorso formativo, che il Decr. Intermin. 12 marzo 2015 identifica nello svolgimento di attività sincrone fra docente presente in una sede CPIA e gruppi di livello in aule remote, denominate Agorà. Sebbene La circ. min. 1/2016 stabiliva che ciascun CPIA potesse attivare solo un'Aula Agorà, il ministro, a fronte delle difficoltà indotte dalla pandemia, ha invitato gli USR competenti ad autorizzarne più di una.

viene rimpallato di qua e di là, quindi è ora l'una ora l'altra istituzione a finanziare gli acquisti ma, il più delle volte, nessuna delle due, perché non ci sono soldi. Del resto, se i detenuti sono ammassati in sei o in otto nelle loro celle, come si può pretendere di avere un ambiente dignitoso dove fargli scuola? L'integrazione delle TIC potrebbe segnare l'inizio di una nuova scuola in carcere" (INTV docente 1).

Una questione frequentemente sollevata in merito al rapporto tra istruzione e TIC è quella della formazione specifica dei docenti (collegata anche alla loro motivazione ad aggiornarsi e sperimentare), su cui Bevilacqua distingue due momenti: un primo, "legato soprattutto a un fatto di innovazione", in cui i percorsi formativi, avviati dal 2015, e l'utilizzo di piattaforme e risorse digitali per la didattica, dal 2016, hanno coinvolto un numero di insegnanti limitato, sempre collegato all'attivazione di figure che DS e organi collegiali hanno orientato da una generica *expertise* tecnologica verso un *know-how* specifico sulle sue applicazioni didattiche; un secondo, negli ultimi due anni in cui quella percentuale di persone che si sono lasciate contaminare è aumentata enormemente. E questo non sarebbe successo se da parte dei docenti non ci fosse stata anche una forte motivazione a riappropriarsi di un rapporto con lo studente, con un processo di insegnamento-apprendimento negato dall'emergenza pandemica. Il fatto che molte persone, in un modo o nell'altro, si siano sentite nelle condizioni di dovere/potere fare, soddisfare e colmare una lacuna legandola a un bisogno dell'agire il loro ruolo docente, lo trovo non dico una scoperta, ma un'evidenza molto interessante, che ha consentito di sbloccare la macchina e che sta creando le premesse affinché questa cominci poi nell'ordinario a funzionare in maniera diversa" (INTV Bevilacqua).

I docenti del CPIA di Messina intervistati appaiono perfettamente consapevoli delle potenzialità educativo-didattiche degli strumenti tecnologici integrati all'interno del trattamento e delle attività scolastiche, con cui "La scuola in carcere assume un nuovo volto. [...] Usiamo sempre i computer senza connettività per condividere con gli studenti materiali di studio, video lezioni preregistrate, esercitazioni in ambienti digitali chiusi. [...] Sicuramente l'implementazione di queste pratiche porta a una didattica più dinamica che può mirare a un maggior coinvolgimento scolastico dei detenuti. L'uso di queste pratiche potrebbe aiutare tantissimo la scuola. La speranza di ogni insegnante, infatti, è che in tutti coloro che hanno frequentato la scuola rimanga un senso di civiltà più forte, più integro di come l'avevano prima dell'esperienza scolastica. Per la società è importante che la scuola si impegni a far scarcerare un uomo non imbruttito dall'ozio, [...] dalla violenta quotidianità della galera, ma più consapevole, più responsabile nelle sue future scelte" (INTV docente 1). E ancora: "tali pratiche [...] rappresentano una forte spinta verso modalità socializzanti e, inoltre, hanno stimolato i docenti a lavorare molto di più in team. [...] L'uso di PC, tablet dovrebbe accompagnare quotidianamente l'attività didattica [...]. Tenendo sempre conto della sicurezza, le classi dovrebbero essere digitalizzate con connessione Internet. [...] Le TIC offrono la possibilità di creare un'ampia base di contenuti e una conoscenza molto varia che può essere condivisa, adattata alle esigenze, ai bisogni e agli interessi di ciascun studente. [...] Gli effetti sono positivi e utili di fronte ai processi di apprendimento e motivazione, poiché diventa di potenziale interesse in alcune materie, incoraggia la cooperazione, facilita la comunicazione e i processi di riflessione, potenzia la creatività e consente l'alfabetizzazione digitale ed audiovisiva. [...] Tutto ciò potrà realizzarsi se le TIC diventano una disciplina curricolare che va appresa nella scuola, non soltanto nella scuola carceraria" (INTV docente 2).

Secondo i docenti del CPIA di Messina, inoltre, sono gli stessi detenuti, consapevoli del rischio di *digital divide* e della necessità di un'alfabetizzazione ai nuovi media, ad invocare

un maggiore utilizzo delle TIC, fino ad invocare la loro trattazione come disciplina curricolare: “Il gradimento dei detenuti è altissimo. L’uso dei vari dispositivi li incuriosisce, li stimola, li appassiona. Alcuni di loro non conoscono le basi informatiche e chiedono una alfabetizzazione informatica mentre altri che conoscono un po’ il computer chiedono di poterlo utilizzare più spesso. [...] L’uso delle TIC in carcere permette una rieducazione sociale che cerca di non allontanarsi troppo dalla società attuale [...] Non si possono lasciare indietro persone che la società presto o tardi dovrà accogliere” (INTV docente 1); “I detenuti accettano positivamente l’uso delle TIC poiché non vogliono essere emarginati rispetto alla realtà esterna che cambia vertiginosamente e avanzano la richiesta di poter utilizzare il computer con connessione di rete” (INTV docente 2).

Bevilacqua asserisce che l’esperienza del suo CPIA ha dimostrato già molto prima della pandemia l’utilità delle TIC sotto vari aspetti:

- alfabetizzazione digitale quale competenza chiave di cittadinanza (“Se io non sono in grado di interagire con una piattaforma, non potrò mai essere un cittadino attivo, non potrò rivendicare i miei diritti, viverli, agirli e così anche rispetto ai doveri di cittadino”), inserita nelle nuove Raccomandazioni per l’apprendimento permanente e perciò integrata in ogni percorso d’istruzione attivato dal CPIA (“abbiamo introdotto non solo delle unità di apprendimento trasversali in generale per l’educazione civica, ma una buona parte di queste riguardano la cittadinanza digitale”);
- riconoscimento, valorizzazione, potenziamento e certificazione di conoscenze e abilità a partire da una base sviluppata autonomamente e informalmente anche sui o per tramite dei nuovi media;
- metodologia di insegnamento, in cui le TIC sono utili per potenziare conoscenze e abilità previste dal curriculum sia integrandole nella didattica presenziale, sia adottando modelli come quello della classe capovolta, sia utilizzando ambienti virtuali di autoformazione ed esercitazione (nei casi in cui, ad es., vi siano capacità di studio autonomo oppure su percorsi modulari molto specifici) e strumenti di comunicazione con i docenti e gli altri studenti (reputati particolarmente utili, ad es., per i percorsi di alfabetizzazione linguistica);
- surrogazione della didattica presenziale in situazioni contingenti di oggettivo impedimento (carenza di organico in alcune sedi, costrizione di discenti in casa od ospedale, eventuali pandemie).

4.3. Linee di sviluppo e prospettive post-pandemiche: tra forze di coesione e adesione

Appare concreto il rischio che l’accelerazione nell’implementazione delle TIC in carcere dovuta all’emergenza pandemica porti con sé una riduzione stabile dei contatti in presenza. Sostiene a questo proposito Gelardi che “non c’è assolutamente nessun motivo perché debba venir meno la tecnologia moderna, perché porterebbe verso un inaridimento” ma, allo stesso tempo intima che “non possiamo aggiungere, a causa del progresso, un’ulteriore limitazione: quello che è il rapporto umano in presenza è insostituibile io credo per tutti” (INTV Gelardi). Bevilacqua, altresì, dichiara di vedere nelle nuove tecnologie possibilità per “un ampliamento, per dare opportunità in certe condizioni, non per sostituire l’attività in presenza”. Il DS prosegue stigmatizzando una tendenza, giudicata “fortemente deleteria”, a “volere spingere un po’ troppo verso l’uso delle tecnologie come sostituto o equivalente dell’attività in presenza. Questo lo ritengo un errore gravissimo, [...] perché [...] spesso si tratta di persone che non hanno completato gli studi, sono stati demotivati e

[...] in qualche caso si sentono obbligati a partecipare a questi percorsi – [...] dentro le sedi carcerarie partecipare ad attività di istruzione, formazione, conseguire un titolo etc. consente loro di entrare meglio nel trattamento, di avere degli esiti positivi e a volte anche dei benefici economici. [...] I percorsi che noi come primo livello erogiamo sono quelli di alfabetizzazione linguistica per gli stranieri, percorsi di primo periodo del primo livello (ex percorsi per la licenza media, per intenderci), quindi comunque destinati a persone deboli e che presuppongono proprio per questo una interazione forte tra docente e studente [che, *nda*] non può prescindere da un'attività in presenza. Chiaramente se siamo impossibilitati, pazienza... [...] Però [...] non sono molto innamorato del far nascere 'i partiti del...'. Sono innamorato invece del fatto di far nascere il partito di coloro i quali vedono [nelle tecnologie, *nda*] delle opportunità, delle risorse che possono risolvere quei problemi, possono aiutare i processi, ma senza con questo diventare esclusive. [...] La tecnologia può essere una modalità per rendere più accessibile il sapere a persone che magari non hanno l'accessibilità a contesti culturali, ma hanno accessibilità a sistemi relazionali. [...] Ci sono alcuni percorsi che si possono fare assolutamente col digitale: sono dei percorsi modulari, mi servono per comprendere determinate cose, come si fa, come si realizza un processo, e quindi nulla in contrario. La formazione e l'istruzione sono tutt'altra cosa, che presuppone questa attivazione reciproca" (INTV Bevilacqua).

Incalzato sulla composizione del "partito del..." digitale, Bevilacqua chiarisce: "Ma da quello che io vedo nel nostro ambiente è composto da coloro i quali in queste sperimentazioni digitali hanno costruito molto del proprio *know-how*, nel senso che magari hanno messo insieme delle risorse, non solo tecnologiche. Ma secondo me tutto questo deve essere sempre collegato a una visione d'insieme. [...] Il rischio come al solito lo vedo dall'interno, non dall'esterno, perché il rischio esterno può essere facilmente controllato da una voce autorevole interna. Ma da quello che vedo, già trovo molto interessante il passaggio dalla famosa DAD alla didattica digitale integrata, perché nella DDI, di fatto, c'è un piano da attuare secondo modalità diverse in base ai contesti, alle situazioni, in modo tale da integrare la presenza e la distanza" (INTV Bevilacqua).

Con le necessità dettate dall'emergenza pandemica, secondo i nostri intervistati, si sono fatti passi avanti che altrimenti avrebbero richiesto anni e anni. Siamo ancora in un momento di incertezza rispetto all'evoluzione della pandemia e pertanto – afferma Gelardi – il problema della DAD non è stato accantonato nella riflessione dell'Amministrazione penitenziaria, ma più in generale appare "auspicabile mantenere e stabilizzare tutte le positività che questo brutto periodo tutto sommato ci ha lasciato [...], mantenere questo doppio binario: colloqui visivi e colloqui via Internet; mantenere momenti di comunicazione con l'esterno: e penso a videoconferenze, penso per esempio all'attività della biblioteca, a momenti d'incontro con scrittori che magari difficilmente verrebbero nel piccolo istituto del Sud [...]; mantenere parti di didattica distanza: le attività didattiche integrative sono un altro punto importante; anche da un punto di vista dell'organizzazione del personale, mantenere momenti di formazione a distanza [...] Però in nessun modo questo tipo di attività a distanza debbono portare a una diminuzione delle attività in presenza [...]. Si tratta di aggiungere, non di togliere, a mio parere. [...] Il traguardo è sempre quello, in linea di principio, fare sì che la vita detentiva sia quanto più possibile vicina a quella esterna. La direzione di questi anni, invece, è di allontanamento, per lo sviluppo tecnologico che c'è stato fuori, per questo magma di comunicazione che c'è all'esterno. La società detenuta rimane indietro, è un dato di fatto [...]. Allora, evitare che questo divario diventi un divario eccessivo e limitarlo per quanto possibile" (INTV Gelardi).

Diversi sono i parametri proposti da Gelardi in relazione a una progressività nell'accesso alle TIC: momento della pena, condotta ma principalmente livello di sicurezza e tipologia di reato: "Un problema di controllo c'è, magari questo problema deve essere affrontato con maggiore rigore per quel che riguarda i detenuti in alta sicurezza, al 41 bis, dove il rischio è maggiore e dove ci deve essere un maggiore impegno. [...] In altri casi ci potrebbe essere qualche rischio, ma per alcuni e non per altri" (INTV Gelardi). Così, nel quadro di auspicate politiche e tecnologie centralizzate, un ruolo importante, per Gelardi, dovrebbe essere assunto dalle periferie, in rapporto di conoscenza diretta col detenuto. A tal proposito Bevilacqua evidenzia che è la Commissione didattica⁵ "il luogo in cui questi ed altri temi debbono essere affrontati, perché è il luogo in cui il l'intervento trattamentale, di istruzione, di formazione, etc. vengono messi a confronto, coordinati, raccordati [...]. Ora da quello che mi risulta, non sempre qualcosa del genere, in maniera fortemente operativa, avviene. [...] Però è un luogo che dovrebbe avere una funzionalità piena, [...] funzionare più o meno come funziona un consiglio di classe, un gruppo di lavoro stabile, con un raccordo costante. Ma una cosa del genere è difficile che venga accolta, a maggior ragione in questo periodo in cui, anche se fai molte riunioni, in realtà la gestione di questi processi, che presuppongono un particolare impegno in tanto tempo, non può essere tante volte efficacemente condotta per la mancanza di personale" (INTV Bevilacqua).

Astraendosi dal singolo caso e ragionando in un'ottica più sistemica, sarebbe opportuna, secondo Bevilacqua, una riflessione valutativa su ciò che può essere elemento di crescita, valorizzandolo, e ciò che invece diventa sovrastruttura, limitandolo: "Ma [...] per poter decidere, bisogna che vi sia prima un piano di attuazione progressiva dell'utilizzo della tecnologia come modalità aggiuntiva/ampliativa e poi anche un piano di monitoraggio, di rilevazione di dati, di ragionamento sugli esiti" (INTV Bevilacqua). In questo senso i CPIA, che funzionano istituzionalmente come reti territoriali di apprendimento permanente, e soprattutto i loro Centri Regionali di Ricerca, Sperimentazione e Sviluppo (CRRS&S) rappresentano sicuramente attori con grosse potenzialità. Il CRRS&S siciliano, coordinato proprio da Bevilacqua, è da qualche tempo impegnato in attività sperimentali sulle TIC, guidate da un coordinamento di animatori digitali di tutti i CPIA dell'isola (è in acquisto una piattaforma e-learning che permetterà ai docenti l'inserimento e l'aggiornamento di contenuti in remoto e la loro fruizione in locale ai detenuti, mediante dispositivi non connessi a Internet), e in percorsi integrati di ricerca e formazione del personale, che si muovono a livello provinciale, regionale, nazionale. Ad es., in una rete d'ambito di Caltanissetta è in fase di avvio una formazione integrata tra docenti, educatori e polizia penitenziaria, per Bevilacqua ineludibile ma finora trascurato viatico di conoscenza reciproca e integrazione tra mondo della scuola e della giustizia. Infine, da settembre 2021 partirà un'attività promossa dalla rete nazionale dei CRRS&S che, presentata al gruppo nazionale Paideia⁶ e accolta favorevolmente da diversi USR col coinvolgimento dei gruppi regionali del Piano nazionale scuola digitale, è rivolta all'aggiornamento di un dossier

⁵ Sorta di organo collegiale interistituzionale, previsto dall'Ordinamento Penitenziario, che solitamente include il direttore della sede e il DS competente, educatori o loro rappresentanti, docenti del CPIA, spesso anche un rappresentante della polizia penitenziaria e di associazioni, enti di formazione professionale e altri soggetti che collaborano alla vita culturale dell'istituto.

⁶ In attuazione del D.P.R. n. 263/2012 (art. 11, c. 10), il Piano PAIDEIA è indirizzato a definire le misure nazionali di sistema che, insieme alle linee guida ministeriali, concorre alla messa a regime del nuovo sistema di istruzione degli adulti. Il gruppo PAIDEIA comprende, tra gli altri, rappresentanti di tutti gli USR, dell'INDIRE (Istituto Nazionale di Documentazione Innovazione e Ricerca Educativa), della RUIAP (Rete Universitaria Italiana per l'Apprendimento Permanente).

sull'offerta formativa nelle sedi carcerarie. La costruzione di conoscenza empirica sul tema appare infatti un aspetto non trascurabile, in grado di collocarlo nell'agenda dei decisori politici e renderlo visibile nel panorama dell'opinione pubblica: "E quindi già stiamo creando le condizioni affinché di sedi carcerarie si parli opportunamente [...]. In tutto questo, chiaramente, il tema dell'utilizzo delle nuove tecnologie è uno degli elementi fondamentali. [...] E però sino ad ora tutto questo è stato sottotraccia, nel senso che se ne è rilevata la necessità, però poi alla fine comunque l'ordinarietà faceva mandare avanti le prassi. Ma con il problema della pandemia tutto è stato nuovamente rimesso in discussione, per cui il raccordo è diventato un'esigenza ineludibile per tutti" (INTV Bevilacqua).

5. Conclusioni

"Oggi chi è detenuto si trova di fronte a tante deprivazioni, tra cui si è aggiunta in questi anni la deprivazione da comunicazione, da social network [...]. Ecco, credo occorre porsi questo problema, di non aggiungere o aggiungere il meno possibile e non per tutti questo tipo di deprivazione" (INTV Gelardi). Se le preoccupazioni per la sicurezza non cessano di determinare restrizioni di accesso alle TIC, queste cominciano tuttavia ad essere assunte come un futuro inevitabile per le dinamiche delle carceri contemporanee, perché lo sono state anche per la vita esterna. Già prima della pandemia, L'esperienza degli intervistati ha rivelato l'utilità trattamentale delle TIC utilizzate in condizioni di sicurezza e secondo logiche di progressività:

- sia come strumenti di mantenimento (in emergenza) e di rafforzamento (nell'ordinario) dei legami affettivi e familiari e delle opportunità culturali di contatto con l'esterno;
- sia come dispositivo didattico, "a condizione che l'idea della tecnologia sia da un lato legata alla cittadinanza, dall'altro saldata alle metodologie di insegnamento e apprendimento" (INTV Bevilacqua).

Rispetto al secondo punto, salvo condizioni particolari e contingenti, il modello che sembra auspicarsi è fondato su un'ottica *blended*, attraverso cui si guarda con interesse al passaggio dalla DAD alla DDI.

Riprendiamo e commentiamo, in conclusione, i titoli delle tre sezioni dell'analisi dedicate ai periodi pre-pandemico, pandemico e post-pandemico, che sintetizzano e sincretizzano il quadro emergente attraverso metafore tratte dal linguaggio della fisica. Se volgiamo lo sguardo all'indietro, al periodo pre-pandemico, si può affermare che, tra esitazioni e incertezze, preoccupazioni e difficoltà, qualcosa *eppur si muove*. L'impressione che ricaviamo dal periodo attuale è che l'emergenza pandemica abbia funzionato da imbuto gravitazionale, inducendo una netta accelerazione delle pratiche di utilizzo delle TIC in carcere. Tuttavia, a differenza dei video-colloqui, l'autorizzazione al collegamento Internet per scopi di istruzione sembra avere incontrato maggiori attriti, pur in un dinamico panorama di (non estemporanea) evoluzione adattiva. In ultimo, le direttrici di sviluppo sull'integrazione delle TIC in carcere sembrano trarre salienza da forze di coesione, esercitate tra differenti elementi/ruoli in ciascuna istituzione coinvolta, e forze di adesione, tra istanze convergenti di scuola e carcere. Sebbene non ci sia ancora una visione chiara sulla fase post-pandemica, si affacciano, infatti, ipotesi di sviluppo in cui carcere e scuole sembrano condividere un comune terreno ideale: l'uso delle TIC nei processi educativi penitenziari appare un orizzonte possibile, a patto che non fagociti una relazione educativa *di prossimità*, ispirata a quella pedagogia della presenza (Gomez Da Costa, 2005) che, da

quando esiste l'istituzione carceraria, ha garantito un'intenzionalità rieducativa e riabilitativa alla pena e che viene ancora vista come elemento indispensabile, specie in condizioni di fragilità culturale, motivazionale, psicologica di cui sono portatori la maggioranza dei detenuti.

Il rischio è che l'accelerazione nell'integrazione delle TIC nel trattamento penitenziario che si profila all'orizzonte grazie all'esperienza giocoforza sviluppata in questi mesi, se cedevole a fascinazioni tecnocratiche assolutizzanti, possa rappresentare una lama a doppio taglio: da un lato costituire un antidoto al paradosso strutturale di un'istanza rieducativa e riabilitativa perseguita nell'isolamento e nell'immobilità che caratterizza la condizione detentiva, dall'altro un fattore di rarefazione delle già esigue occasioni di contatto presenziale, pertanto rendendo la vita carceraria meno porosa e osservabile alla società esterna. Vale la pena continuare a indagare e vigilare su entrambe le dimensioni che, anche volgendo lo sguardo fuori dal Paese, stanno provocando – non senza tensioni – sia nuovi processi di soggettivazione in coloro che partecipano alle pratiche educative in carcere, stimolando interesse, riflessione e dibattito, sia nuovi modi di governare e produrre ordine nelle carceri contemporanee prони al neanche troppo inconfessato desiderio collettivo di rimozione della questione carceraria dalla coscienza civile.

Riferimenti bibliografici

- AA.VV. (2004). *E-learning verso l'Inclusione Sociale*. Barcelona: Délégation aux usages de l'internet - Ministère délégué à la recherche et aux nouvelles technologies. http://charte.velay.greta.fr/pdf/charter_E-learning_verso_inclusione_sociale.pdf (ver. 15.12.2021).
- Arcangeli, B., Diana, P., Di Mieri, F., & Suriano, G. (2010). L'e-learning in carcere: una proposta. *Je-LKS - Journal of e-learning and Knowledge Society*, VI(1), 91–99.
- Arcangeli, B., Diana, P., Capuano, T., & Pacelli, M. (2011). E-learning Education: Building an Upper Secondary Level Course for Prisoners. In L. Gómez Chova, D. Martí Belenguer, & I. Candel Torre (Eds.), *EDULEARN11 Proceedings CD, 3rd International Conference on Education and New Learning Technologies, July 4th-6th, 2011, Barcelona, Spain* (pp. 06508-006515). Valencia: IATED.
- Champion, N., & Edgar, K. (2013). *Through the gateway. How Computers Can Transform Rehabilitation*. London: Prison Reform Trust.
- Contreras Pulido, P. (2014). *La Alfabetización mediática como herramienta de intervención en prisiones*. Tesi doctoral, Universidad de Huelva - Departamento de Educación, Huelva, España.
- Decreto Legge 8 marzo 2020, n. 11. *Misure straordinarie ed urgenti per contrastare l'emergenza epidemiologica da COVID-19 e contenere gli effetti negativi sullo svolgimento dell'attività giudiziaria*.
- Del Álamo, Ó. (2002). Conectando... ¿desde prisión? *Servicio de Observación sobre Internet. Boletín Semanal*, 191.
- Diana, P. (2013). L'e-learning in carcere. Esperienze, riflessioni e proposte. *Cambio*, III(6), 261–271.

- Eco, U. (1964). *Apocalittici e integrati: comunicazioni di massa e teorie della cultura di massa*. Milano: Bompiani.
- Franganillo, J., Burgos, L., García, A., & Tomàs, C. (2006). Alfabetización Digital en la prisión: una experiencia con jóvenes internos. *Acta del II Congreso Internacional de la Alfabetización Tecnológica: Superando la brecha digital* (pp. 102-118). Badajoz.
- Gomez Da Costa, C. A. (2005). *Pedagogía de la presencia*. Buenos Aires: Losada.
- Gutiérrez Martín, A. (2003). *Alfabetización digital. Algo más que ratones y teclas*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Hughes, E. (2012). *Education in prison. Studying through Distance Learning*. Farnham Surrey: Ashgate Publishing Limited.
- Legge 23 giugno 2017, n. 103. *Modifiche al codice penale, al codice di procedura penale e all'ordinamento penitenziario*.
- Lévy, P. (196). *L'intelligenza collettiva. Per un'antropologia del cyberspazio*. Milano: Feltrinelli.
- Manchado, M., & Pillera, G. C. (in press). Dalla fobia al clamore? Immaginari e usi delle TIC nelle pratiche e nell'educazione penitenziarie in carceri italiane e argentine durante la pandemia. *Antigone, semestrale di critica del sistema penale e penitenziario, XVI(1)*.
- MG. Ministero della Giustizia. *Barcellona Pozzo di Gotto. Casa circondariale – Vittorio Madia*. https://www.giustizia.it/giustizia/it/dettaglio_scheda.page?s=MII172222 (ver. 15.12.2021).
- MG, Ministero della Giustizia. *Piazza Armerina. Casa circondariale*. https://www.giustizia.it/giustizia/it/dettaglio_scheda.page?s=MII179856 (ver. 15.12.2021).
- MG, Ministero della Giustizia. Circolare 2 novembre 2015, n. PU-0366755. *Possibilità di accesso ad Internet da parte dei detenuti*.
- Minnella, C. (2020). Coronavirus ed emergenza carceri: la via del ricorso alla Corte di Strasburgo. *Sistema Penale*, scheda del 14 maggio. <https://www.sistemapenale.it/it/scheda/coronavirus-emergenza-carcere-ricorso-corte-strasburgo> (ver. 15.12.2021).
- MIUR. Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, MG. Ministero della Giustizia (2016). *Programma speciale per l'istruzione e la formazione negli istituti penitenziari e nei Servizi Minorili della Giustizia*.
- Pike, A., & Adams, A. (2012). Digital exclusion or learning exclusion? An ethnographic study of adult male distance learners in English prisons. *Research in Learning Technology, XX(4)*, 363–376.
- Pillera, G. C. (2015). E-literacy and access to Internet as inmate's right: European ICT frameworks in correctional education. *ICERI2015 Proceedings - 8th annual International Conference of Education, Research and Innovation* (pp. 344-353), Sevilla: IATED.

- Pillera, G. C. (2017). *Dal muro alla rete. Trattamento dei detenuti e innovazione tecnologica nell'istruzione e nella formazione penitenziaria. Profili comparativi europei, italiani e spagnoli*. Catania: CUECM.
- Pillera, G. C. (2018). Inmates in higher education in Italy and Spain. Legal, Cultural and Technological Issues in a Complex Network of Continuity and Discontinuity. In B. Merrill, A. Galimberti, A. Nizinska, & J. González-Monteaudo (Eds.), *Continuity and Discontinuity in Learning Careers Potentials for a Learning Space in a Changing World* (pp. 73-88). Leiden-Boston: Brill Sense.
- Pillera, G. C. (2020). ICTs in European prison education: national frameworks and guidelines. In G. D'Aprile & R. C. Strongoli (Eds.), *Lo stato in luogo dell'Educazione. Ambienti, spazi, contesti* (pp. 209-220). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Quéau, P. (1996). Le posizioni del virtuale. In F. Berardi (Ed.), *Cibernauti. Tecnologia, comunicazione, democrazia* (pp. 67-78). Roma: Castelvecchi.
- Suriano, G. (2011). E-learning in carcere: leva per il programma rieducativo trattamentale e per l'inserimento sociale dei detenuti ed ex detenuti. In T. Minerva & L. Colazzo (Eds.), *Connessi! Scenari di Innovazione nella Formazione e nella Comunicazione* (pp. 821-830). Milano: Ledizioni.
- Sykes, G. (2017). *La sociedad de los cautivos. Estudio de una cárcel de máxima seguridad*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Tosco, E. (2021). Rumors, stigma e teorie del complotto ai tempi del Covid-19. In P. Trancu (Ed.), *Lo Stato in crisi. Pandemia, caos e domande per il futuro* (pp. 376-385). Milano: FrancoAngeli.
- Viedma Rojas, A. (2006). La educación a distancia en prisión. Estudio de los alumnos de la UNED internos en centros penitenciarios. *RIED - Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, VI(2), 97-120.
- Wardle, C., & Derakhshan, H. (2017). *Information Disorder. Toward an interdisciplinary framework for research and policymaking*. Strasbourg: Council of Europe.