

## ***Ariaferma*<sup>1</sup>. Per una progettazione di spazi relazionali in carcere**

*(Ariaferma: Designing Relationship Spaces in Prison)*

**Caterina Benelli**

### **Abstract**

*Starting from the vision of the film "Ariaferma" directed by Leonardo Di Costanzo, this paper examines the theme of the educational relationship in prison, particularly in high security areas. The film recalls the theme of interpersonal relationship as a space of life, breath, air as well as an opportunity for exchange, dialogue and educational encounter, offering the subject the opportunity to reflect on himself and experience different ways of communicating, relating and living imprisonment, as an educational opportunity. The educational and aid relationship is a theme at the heart of research and pedagogical reflection also - and above all - in contexts of marginality and social hardship and, above all, in the penitentiary. The experience of the educational relationship in prison, through suitably designed pathways, becomes opportunity for change. In the final section this paper examines a training program with the use of narrative and autobiographical methodologies carried out in the high security section of the "Gazzi" prison institute of Messina, where women involved particularly in mafia crimes (but not only) live.*

**Keywords:** educational relationship, training, reclude women, mafia, autobiographical narration

## **Abstract**

*Il contributo qui presentato prende in esame il tema della relazione educativa in carcere, in particolare nelle sezioni di alta sicurezza a partire dalla visione del film del regista Leonardo Di Costanzo "Ariaferma". Un film che richiama il tema della relazione interpersonale come spazio di vita, di respiro, di aria, in condizioni di reclusione di massima sicurezza; un'occasione di scambio, di dialogo e di incontro formativo per offrire al soggetto recluso la possibilità di riflettere su di sé e di sperimentare modi diversi di comunicare, di relazionarsi e di vivere la carcerazione come opportunità. La relazione educativa e di aiuto è un tema al centro della ricerca e della riflessione pedagogica anche – e soprattutto – in contesti di marginalità e disagio sociale e in primis, in ambito penitenziario. L'esperienza della relazione educativa in carcere, attraverso percorsi opportunamente progettati, diventano chance tras-formative. Nella parte finale del contributo viene preso in esame un percorso formativo con l'utilizzo di metodologie narrative e autobiografiche effettuato nella sezione di alta sicurezza dell'istituto penitenziario "Gazzi" di Messina dove risiedono donne implicate in particolare (ma non solo) in reati di mafia.*

**Parole chiave:** relazione educativa, formazione, donne recluse, mafia, narrazione autobiografica

## **1. La relazione educativa in carcere**

La visione del film "Ariaferma" ha ispirato noi tre curatori del numero della rivista che affronta il tema dell'*Esistenze ai margini. Approcci interdisciplinari alla reclusione* guidandoci nell'ideazione del progetto

---

<sup>1</sup> *Ariaferma* è un film di L. Di Costanzo (2021), vincitore del David di Donatello per il miglior film in gara e del premio come miglior attore (Silvio Orlando).

editoriale. Anche il contributo qui proposto prende spunto dalla visione del film per poi sostare sul tema della relazione d'aiuto in carcere. Un film poetico e avvincente quello del regista Leonardo Di Costanzo costruito con cura dei dettagli e che riesce ad accompagnarci - con estrema delicatezza - all'interno delle mura di un istituto penitenziario, di uno come tanti presenti sul territorio nazionale. Un istituto penitenziario dove il dramma dello scorrere della vita in carcere è condiviso tra tutti gli abitanti, nessuno escluso. In particolare, *Ariaferma* mette in luce il rapporto tra un detenuto e un agente di polizia penitenziaria: soggetti entrambi in-carcerati seppur con posture diverse ma con vissuti talvolta non molto distanti. Il film, come noto, ha poi conquistato il David di Donatello per miglior film in gara portando a casa altri premi importanti, fra tutti, il premio a Silvio Orlando come miglior attore.

*Ariaferma* è intesa nel film come mancanza di spazio vitale, di interscambio, di energia vitale che scorre, di possibilità. Il film racconta di volti tesi, di gesti ripetitivi dentro la galera che ritmano i tempi della detenzione e poi succede qualcosa per problemi organizzativi interni ed ogni visita ed ogni attività viene annullata riducendosi ulteriormente gli spazi vitali, gli scambi, l'aria, appunto. Una sera, per un guasto alla centrale elettrica, salta l'illuminazione nell'intero carcere e detenuti e polizia sono costretti a cenare allo stesso tavolo con la poca luce rimasta a disposizione. Un momento di normalità, di vicinanza, di caduta delle barriere, di bellezza.

La relazione tra l'ispettore penitenziario Gaetano Gargiulo interpretato da Tony Servillo e il detenuto camorrista Carmine Lagioia interpretato da Silvio Orlando ci conduce ad una riflessione importante sulle relazioni negate e soprattutto sui ruoli distanti, asimmetrici, lontani presenti in particolare nella cultura delle istituzioni chiuse. Qui si sperimenta un rovesciamento degli schemi consolidati negli istituti

penitenziari ed un'esperienza di aria nuova in carcere: da *Ariaferma* a spazio di vita e di relazione educativa.

Il tema della relazione educativa in carcere intesa come legame, come dispositivo e strumento educativo e culturale privilegiato per la formazione dei soggetti reclusi e alla possibilità auto-conoscitiva e ri-decisionale presente anche tra gli obiettivi del "trattamento" in carcere. Al contempo, la relazione diventa una potenziale occasione riflessiva per gli operatori penitenziari stessi che su essa si interrogano sul sé professionale. Dalla visione del film emerge il tema della relazione che si fa nel tempo, piano piano, che viene tessuta da parte del soggetto protagonista e dal responsabile della polizia penitenziaria che, per motivi contingenti, tessono una trama relazione che fa la differenza, aiuta, struttura un legame che orienta, accompagna e trasforma.

Collaboro da oltre venti anni con istituti penitenziari diversi che si distinguono per caratteristiche territoriali e per *mission* legate, nella fattispecie, alla storia dell'Istituto e del contesto sociale e geografico in cui sono collocati. Nelle varie azioni di ricerca-intervento in ambito penitenziario, mi sono più volte interrogata su quali fossero gli ambienti di apprendimento in carcere di maggiore impatto in termini di cambiamento e miglioramento individuale e sociale attraverso la partecipazione a progetti di ricerca e intervento.

In particolare, il contributo qui presentato intende evidenziare il tema della relazione educativa in contesti di detenzione e le possibili strategie formative per muovere quell'aria ferma del carcere, quella passività che sovente si respira per favorire una relazione che permette ai soggetti reclusi di sentirsi persone e di sperimentare il tempo della carcerazione non più come tempo vuoto, di attesa, ma come tempo di vita, di movimento, di relazioni (Benelli 2012; Benelli, Del Gobbo 2016).

Per affrontare questo tema devo ritornare al periodo della partecipazione ad un progetto di ricerca sul tema della relazione d'aiuto in carcere condotto dalla professoressa Patrizia Meringolo, al tempo docente di psicologia di comunità presso l'Università di Firenze, con la collaborazione di ricercatori dove ho avuto l'onore di partecipare al progetto in qualità di esperta nell'educazione penitenziaria. L'indagine effettuata nel corso dell'anno 2003-2004 ci condusse a risultati importanti sul tema del benessere negli Istituti penitenziari toscani e come la relazione incidesse su tale beneficio. Ciò che al tempo colpì molto per i risultati, furono le risposte che la popolazione intervistata restituì alla ricerca ovvero, quali erano le persone con le quali i reclusi si sentivano maggiormente aiutati nel difficile percorso di detenzione. Oltre ai compagni di cella e ad alcuni volontari, tra le persone che i detenuti intervistati ritenevano maggiormente vicino e in una relazione di aiuto c'erano gli agenti di polizia penitenziaria. Non erano presenti, se non in numero esiguo, gli educatori (oggi funzionari giuridico-pedagogici), gli psicologi o altri esperti nella relazione di aiuto che prestano servizio negli istituti di pena toscani. Niente di nuovo: riflettendo sui dati è comprensibile che la differenza sia data dalla presenza, dall'esserci, dal vivere in prossimità e siamo consapevoli che il numero della popolazione penitenziaria – ora come all'ora – non permetteva un'accurata attenzione alla relazione educativa con i detenuti.

La relazione educativa in carcere è un tema centrale del trattamento in area penitenziaria che si struttura in ambito formale (scuola), non formale (corsi e attività) ed informale (nella quotidianità). Sono *ore d'aria*, spazi di vita tra dentro e fuori le mura del carcere: ambienti di apprendimento di tipo diverso ma in ogni caso opportunità di conoscenza, di possibili spazi culturali ed educativi.

Se pensiamo alla relazione educativa non dovrebbe essere un movimento di fili, di mani, di sguardi che danno origine ad una trama

co-costruita? Allora *Ariaferma* restituisce quest'atmosfera che passa dall'aria ferma ad un movimento relazionale di piccoli passi che poeticamente riescono a snodare la difficile matassa intrigata e ingarbugliata della relazione vuota, asimmetrica, distante e senza cura per dare vita ad un nuovo artefatto. Un artefatto che fa la differenza, per entrambi, costruito maieuticamente, reciprocamente, come direbbe Danilo Dolci (Benelli 2015).

Se vivere è convivere allora il dialogo con altri è essenziale per trovare l'arte di esistere. E specificamente fecondo rispetto al processo di autoformazione è il dialogo che avviene in una relazione educativa. Se nel contesto di una relazione ordinaria il rapportarsi in modo autentico all'altro è quello in cui all'altro non viene mai sottratta la possibilità di assumersi la responsabilità della sua esistenza, nello specifico del rapporto educativo il senso dell'educare consiste nel sollecitare gli altri ad assumersi la responsabilità di realizzare il processo di autoformazione. Detto in altre parole: la direzione di senso dell'educazione consiste nell'aver cura che l'altro apprenda ad aver cura di sé (Mortari 2009).

Tutti gli interventi educativi attuati nei contesti "speciali", più che altrove, dovrebbero avere come finalità non la semplice trasmissione di nozioni quanto piuttosto quella di guidare i soggetti 'ristretti' verso l'acquisizione di condotte comportamentali consapevoli, autonome e responsabili, padroni del proprio pensiero. I percorsi formativi proposti devono essere quanto più possibile progettati tenendo ben presenti i reali contesti in cui si opera e le caratteristiche specifiche di ciascun formando.

Il compito dell'educatore che opera in ambito penitenziario non è (o non dovrebbe essere) soltanto insegnare a "seguire le regole": non si tratta di dover contribuire ad una semplice *ri-educazione* o di strutturare un lineare percorso educativo, ma è qualcosa di più. Questo implica il dispiegamento di tutte le competenze professionali e perso-

nali nel guidare il soggetto verso lo sviluppo integrale del proprio essere, del proprio *esserci*, assumendo atteggiamenti non giudicanti ma accoglienti e di massima apertura tenendo sempre ben presente che la buona riuscita di un intervento formativo dipende in larga misura dal tipo di relazione formativa che viene ad instaurarsi tra educatori ed educandi.

La formazione assume un ruolo altamente trasformativo in quanto strettamente collegata ai processi e alle relazioni che gravitano nell'ambito della socialità fornendo gli strumenti necessari per mediare tra il soddisfacimento di bisogni legati alla sfera personale, di espansione del proprio ego, e le esigenze della collettività finalizzati al raggiungimento di uno stato di equilibrio in un rapporto di dialettica sinergia con gli altri. Tale iter è necessario per ostacolare forme di comportamento prevaricante che insidiano la relazione e, con essa, non solo il singolo ma la stabilità collettiva. Così la formazione si configura come un problema individuale e sociale al tempo stesso, essendo indispensabile un raccordo forte tra l'individuo e la sua comunità più prossima e tra questa e le "altre", come una rete che si espande dal centro, anzi dai centri (di ognuno), verso gli altri centri che in quel legame trovano un nuovo centro, e così via. E solo se questi legami sono saldi la struttura della società sarà sana, e l'aiuto fornito in tal senso dalla formazione sarà fondamentale.

## **2. La cultura carceraria: "Prisonization"**

Gli istituti penitenziari sono, per definizione, delle istituzioni totali (Goffman 1961) dove una forte organizzazione burocratica gestisce gli individui che gli abitano esercitando su questi ultimi un forte controllo al punto da determinarne azioni, relazioni e identità. Un regime disciplinare e punitivo strutturato per produrre cittadini specifici (Foucault 1976), spesso tentando di spogliare i detenuti di specifiche posi-

zioni soggettive, nonché della possibilità di ri-definirsi autonomamente.

Controllo e disciplina sono due principi fondamentali delle istituzioni chiuse e di tutte quelle realtà dove il comune vivere in società che sebbene sia disciplinato è lontano dal pressante controllo. Un significativo studio su carcerazione e regole è stato effettuato da Haney che studia il fenomeno della *Prisonization* (2012) ed analizza gli effetti dell'assimilazione delle regole del carcere sul detenuto. Le condizioni di privazione e pericolo vissute dal detenuto, e in particolar modo dai collaboratori di giustizia, possono generare elevati livelli di stress, che hanno conseguenze dirette e negative sulla salute fisica e mentale dell'individuo. I detenuti si impegnano in una varietà di risposte adattive e adattamenti psicologici che hanno lo scopo di alleviare i dolori della reclusione e garantire la loro sopravvivenza fisica ed emotiva. Ogni adattamento che mette in atto il detenuto cambia in funzione delle esperienze pregresse e delle nuove relazioni create nel contesto in cui è costretto a vivere. La gestione di un gran numero di persone che vivono in spazi ristretti, richiedono un controllo quasi completo sui detenuti, costringendoli a rinunciare a disporre della facoltà di prendere decisioni personali in autonomia attraverso un controllo che conduce a conseguenze debilitanti. Inoltre, se perdurato nel tempo, tale controllo determina una postura istituzionalizzante del soggetto recluso attraverso un processo di spersonalizzazione e incapacitazione nel prendere decisioni efficaci o di assumere comportamenti programmati di qualsiasi tipo.

La minaccia dell'identità personale del ristretto è legata anche alla necessità, del penitenziario di livellare ed uniformare i comportamenti di tutti gli individui per motivi di ordine, sicurezza e controllabilità. L'operazione di spersonalizzazione diviene tanto più efficace quanto più i contatti con la società esterna sono limitati e resi difficil-



tosì, cosicché assume importanza fondamentale il controllo dei contatti e delle relazioni con il mondo esterno.

La vita carceraria è scandita da un insieme di regole e norme tacite sono regole non scritte che vengono generalmente interiorizzate per difendersi dai pericoli e dalle privazioni dell'ambiente. Haney, a tale proposito individua sei possibili comportamenti psicologici disfunzionali che il detenuto mette in atto come risposta all'ambiente: Dipendenza dalla struttura e dalle contingenze; ipervigilanza, sfiducia interpersonale e il sospetto; assimilazione delle norme di sfruttamento della cultura carceraria; diminuzione dell'autostima; i dolori della reclusione e il disturbo da stress post-traumatico. Sono comportamenti difensivi e conseguenza della condizione della carcerazione per i soggetti che la abitano.

L'importanza dell'educazione informale intesa come apprendimento attraverso il vissuto all'interno dell'Istituto penitenziario trova ulteriore espressione nell'*European Prison Rules-EPR* il cui obiettivo è quello di dare la possibilità al ristretto di vivere all'interno dell'istituto penitenziario una vita che non si discosti troppo da quella vissuta nella società civile e di rendere la vita carceraria quanto più vicina alla realtà esterna il secondo mira a dare al ristretto la possibilità di avere responsabilità personali nella quotidianità vissuta in istituto (Del Gobbo 2016).

Il Consiglio d'Europa incoraggia gli Stati membri ad incentivare e valorizzare la vita sociale in carcere e sottolinea l'importanza di sviluppare un regime di maggiore apertura dello stato di detenzione teso a sviluppare un certo grado di autonomia che permetta ai ristretti di svolgere attività che coinvolgano i loro interessi e valorizzino e sviluppino le loro competenze.

Consentire loro di prendere consapevolezza e di sviluppare il proprio potenziale mettendoli in condizioni di avvicinarsi maggiormente al mondo esterno e mantenere il loro status di attori sociali non so-

lo all'interno delle mura carcerarie. Seguendo questi principi fondamentali l'Istituto penitenziario dovrebbe saper riconoscere i bisogni essenziali del ristretto, che in primo luogo è un individuo con degli interessi e delle potenzialità che vanno coltivate, implementate come sperimentazione di progettazione del futuro. Sollecitare il potenziale del soggetto, facilitando la definizione degli obiettivi a lungo termine, diventa parte di un percorso formativo e di apprendimento.

### **3. Percorsi formativi per la relazione d'aiuto**

Tra i vari percorsi attivati negli istituti penitenziari italiani negli ultimi venti anni, prendo qui il caso di studio di un gruppo di circa dieci donne recluse in regime di alta sicurezza nel carcere di Messina.

Da undici anni lavoro nell'ateneo messinese ed ho avuto l'occasione di collaborare con alcuni istituti penitenziari del territorio siciliano ma in questa sede presenterò, seppur brevemente, un percorso formativo nato nel 2017 presso la sezione femminile di alta sicurezza dell'istituto penitenziario "Gazzi" di Messina all'interno dalla convenzione tra Dipartimento di Civiltà Antiche e Moderne dell'Università degli studi di Messina e la casa circondariale messinese.

Il progetto scaturisce dalla richiesta da parte dell'Istituto penitenziario "Gazzi" di attivare un percorso educativo volto all'inclusione delle donne dell'alta sicurezza (AS) che non hanno sempre la possibilità di intraprendere percorsi formativi sia per numero esiguo (non ci sono investimenti su piccoli numeri) che per il regime restrittivo a cui sono soggette seppur in contrasto con le normative in materia di educazione e trattamento penitenziario.

Il percorso attivato nel reparto AS femminile di Gazzi della durata di sei mesi, ha previsto dieci incontri svolti nella saletta ricreativa dell'istituto penitenziario che, se prima per le ristrette rappresentava il loro spazio per il gioco delle carte, con l'avvio del progetto è divenu-

to luogo d'incontro di auto ed etero narrazione. Gli incontri sono stati gestiti da chi scrive e le donne hanno partecipato al progetto in modo continuativo, inoltre, nonostante la sostanziale differenza d'età (dai 25 ai 77 anni) il gruppo si è presentato omogeneo per la tipologia di reato e provenienza ovvero erano accusate per reati di mafia e collegate a famiglie mafiose siciliane e calabresi.

Ogni incontro del percorso consente la condivisione di frammenti di storie di vita, la conoscenza di sé e delle storie delle altre donne ai fini di un miglioramento della condizione detentiva e di una progettazione co-costruita del loro tempo di detenzione, dell'abitare il carcere anche per contrastare ciò che Haney nelle sue ricerche aveva evidenziato attraverso il fenomeno della *prisonization*. L'obiettivo iniziale del progetto è stato quello di avviare un percorso trattamentale per accompagnare le ristrette alla ripresa di consapevolezza di loro stesse e alla possibilità di vivere meglio e in maniera attiva e propositiva il tempo della carcerazione.

Nel corso degli incontri però si sono aggiunti ulteriori obiettivi dati dalle esigenze delle ristrette, il più urgente fra tutti è stato il percorso di alfabetizzazione. Un percorso graduale in quanto era necessario creare prima di tutto un clima di fiducia, un posto sicuro all'interno del quale le donne coinvolte potevano sentirsi libere di esprimersi condividendo le loro storie, le loro preoccupazioni e i loro pensieri. Uno spazio per sé dove potevano sentirsi persone e non soltanto detenute. Alla luce di questo ad ogni incontro sono stati previsti obiettivi diversi che accompagnano le ristrette nel percorso di formazione.

Le difficoltà emerse durante il progetto sono state diverse, prima fra tutte l'impossibilità di collaborare con l'equipe educativa per poter conoscere le storie e i vissuti delle donne che avrebbero partecipato al progetto. Le basse competenze linguistiche delle ristrette, alcune analfabete altre con analfabetismo di ritorno, hanno richiesto una ri-

formulazione del percorso formativo limitando le pratiche di scrittura e inserendo altri linguaggi per raccontarsi. Al centro del progetto quindi vi sono i bisogni delle detenute, primo fra tutti il bisogno di eserci, di dire il loro pensiero e di uscire dal silenzio e dalla passività.

Le donne all'interno del sistema penitenziario rappresentano il 4,2% della popolazione detenuta nazionale complessiva, divenendo quindi la popolazione marginale. Il mondo penitenziario è un mondo pensato al maschile e le regole della detenzione vengono applicate indistintamente a uomini e donne le quali tuttavia, hanno bisogni diversi. Le ristrette quindi vivono maggiori situazioni di disagio in quanto non sempre l'istituzione penitenziaria riesce a soddisfare le loro esigenze; mancano servizi per la cura e l'igiene personale (es. ginecologi, parrucchieri) o gli spazi per la socialità (Benelli 2018). Secondo il rapporto di Antigone del 2021 in Italia gli Istituti penitenziari femminili sono solo quattro e ospitano 549 donne, che è meno di un quarto del totale. Le restanti 1.694 ristrette vengono "distribuite" nelle 46 sezioni femminili ospitate all'interno di carceri maschili dove subiscono una ulteriore restrizione dello spazio vitale. Nelle sezioni femminili la socialità si fa in corridoio e il tutto permeato da una vecchia concezione sociale che limita le attività femminili ad antichi stereotipi: se i detenuti possono partecipare a programmi di informatica e tipografia, le detenute possono lavorare solo in cucina e sartoria. Con evidenti ripercussioni in termini di reinserimento sociale.

Il percorso formativo inoltre viene qui proposto in un contesto al cui interno la mafia è un'identità sociale e culturale. La mafia, quella siciliana, ha una struttura interna che non controlla solo affari e territorio, ma presenta una specifica gerarchia familiare. La mafia, secondo Lo Verso (2013), rappresenta una mentalità che vive in un certo contesto culturale e che fonda le sue radici nella famiglia che diviene "cosa privata" alla quale l'io si attacca come fondamento delle regole: lo stato è assente, la mafia salva e tutela il cittadino. L'io si contrap-

pone all'io sociale, l'io diventa un io che si caratterizza dal segreto familiare che lega indissolubilmente i suoi componenti. La cultura mafiosa è totalizzante: infantilizza e deresponsabilizza, impedisce di accedere alle relazioni tra pari, appiattisce dentro una concezione dell'assistenza e della protezione enfatizzando gli aspetti più profondi della paura, dell'attaccamento del bisogno di sicurezze. Ciò impedisce la crescita personale e l'orientamento nelle scelte nelle fasi dello sviluppo della personalità e dell'identità. Le donne nel sistema mafioso hanno da sempre avuto un ruolo secondario, sono madri, mogli sorelle e intestatarie di beni: le donne, secondo l'ideologia mafiosa, vanno dominate e tenute all'oscuro, il loro unico scopo è quello di garantire la reputazione maschile nella carriera da mafioso. Si attivano dunque comportamenti e atteggiamenti nelle donne inserite nelle famiglie della mafia che non coinvolgono il pensiero, la capacità di pensare con la propria testa. Un ruolo, quello delle donne della mafia, che oscilla tra estraneità e complicità, tra subordinazione e sottomissione e la percezione più o meno consapevole del loro ruolo importante nel sistema.

Il percorso si è strutturato in dieci incontri tra il 2017 e il 2018 sono stati svolti all'interno dell'Istituto penitenziario di Messina e concordati con la Direzione e le ristrette stesse e sono stati così strutturati:

Incontro I - Presentazioni. Viene presentato il progetto e creato un clima di fiducia e di scambio, utilizzando un processo di bottom up sono emersi diversi temi da trattare quali l'essere donne, i cambiamenti generazionali, i valori e a nuovi modi per stare insieme.

Incontro II - Costruzione di un clima di fiducia. Viene condivisa la storia che ha dato origine al nome delle ristrette, viene inoltre data la possibilità di porre domande circa la famiglia. La base dalla quale la ricercatrice parte è quella di non considerare necessariamente vero ciò che viene scritto nell'autobiografia ma di utilizzare la narrazione come possibile strumento per l'emersione del sé.

Incontro III - Patto formativo. In condizioni di svantaggio e soprattutto di detenzione è essenziale che venga stipulato un patto formativo tra conduttrice e partecipanti. Un impegno bilaterale ai fini del percorso con l'obiettivo del cambiamento in termini di consapevolezza di sé e un miglioramento delle relazioni all'interno dello spazio di vita intramuraria direzionato alla interiorizzazione delle regole di base di tipo relazionale, all'utilizzo di nuovi modi di stare insieme attraverso l'ascolto reciproco. Il patto formativo nel contesto penitenziario pone le donne in una posizione attiva in quanto gli obiettivi e le regole devono essere accettate e rispettate da tutte.

Incontro IV - Farsi conoscere, scambio di esperienze. Un incontro dedicato a farsi conoscere dal gruppo e a comprendersi. I diversi racconti fanno emergere le paure e come alcune di loro ritrovino in alcuni agenti dell'istituto gli stessi rapporti violenti e disfunzionali che vivevano in famiglia o con il marito. Sono le stesse figure ritenute le uniche deputate alla relazione di aiuto in quanto – come indicato nella ricerca illustrata nella prima parte - figure come educatori, psicologi o assistenti sociali non sono sempre presenti e non vengono ritenute figure di supporto.

Incontro V - Strategie di resistenza. Attraverso la condivisione delle risorse personali che possano aiutare alla sopravvivenza in carcere. In questo incontro nelle ristrette emerge la volontà di non dare troppa importanza al tempo, ma viene valorizzato il presente e le modalità usate per resistere all'interno dell'istituto penitenziario, al modo di affrontare la depressione e la disperazione. Questo le ha portate ad essere incapaci di reagire con maturità agli eventi e la consapevolezza di ciò ha creato nel gruppo la volontà di trovare ulteriori risorse da mettere in atto per la sopravvivenza in carcere e per la cura di sé.

Incontro VI - Il valore delle piccole cose. La privazione in carcere è alla base della sofferenza detentiva, ciò che normalmente ci sembra comune o scontato acquista un maggiore valore quando veniamo privati dagli oggetti più semplici. Viene quindi stilata una lista delle piccole cose che mancano alle ristrette che vanno dalle tazzine di porcellana allo specchio "per potersi vedere per intero..." per non dimenticarsi del corpo".

Incontro VII - Apprendere in carcere. Viene utilizzato come spunto di riflessione il testo "Recluse" (2014), l'esperienza di altre ristrette fa sì che il gruppo sviluppi tematiche di solidarietà e cura, le risorse da utilizzare per resistere e per il fine pena e gli apprendimenti in carcere.

Incontro VIII - Riconoscimenti. In questo incontro viene salutata una ristretta che è in uscita, i riconoscimenti a lei riservate sono un'opportunità di mentalizzare alcuni aspetti di sé stessa. La donna in questione, infatti, durante la condivisione dei suoi

lavori manifesta la presa di coscienza di sé, del suo carattere che è inevitabilmente cambiato e di come la detenzione abbia modificato il suo modo di vedere la vita.

Incontro IX - Valutazione. Vengono ripercorsi i passaggi importanti del percorso formativo e quanto è rimasto impresso loro. La possibilità di poter parlare, di poter comunicare con una figura esterna all'istituto e progettare un percorso futuro di formazione ha dato loro una maggiore responsabilità che le ha portate ad uscire dallo stato di passività nel quale si trovavano.

Incontro X - Riprogettazione. Dalle criticità emerse e dalle riflessioni fatte dalle detenute ciò che è emerso è la necessità di avviare un corso di alfabetizzazione e di scuola secondaria, un corso di cucina, uno di teatro e di cucito.

Gli incontri hanno quindi permesso di creare un'ambiente di confronto e riflessione, gli input non sono stati solo quelli messi in atto dall'ascrivente, ma le stesse ristrette hanno saputo ri-direzionare le problematiche emerse verso una progettazione futura.

Diversi gli spunti emersi dopo i dieci incontri che hanno condotto l'intervento formativo nella direzione di un percorso dedicato al miglioramento del clima di gruppo e alla consapevolezza di sé. È altresì importante evidenziare che il progetto di narrazione autobiografica ha fatto emergere la necessità di trattamenti più specifici per alcune detenute come la costruzione di un percorso di alfabetizzazione. La possibilità di poter partecipare ad un percorso narrativo e autobiografico ha dato modo alle ristrette di poter intraprendere un'esperienza educativo-terapeutica volta al miglioramento e alla sperimentazione di aspetti di cambiamento. Le partecipanti hanno avuto un ruolo attivo nel progetto condividendo idee e pensieri. L'aver inoltre stipulato un *patto formativo* tra docente e ristrette ha fatto sì che queste ultime sviluppassero un senso di corresponsabilità: la passività vissuta all'interno di un'istituzione, quale è il carcere, viene momentaneamente interrotta per poter sperimentare *l'agire adulto*.

Dal confronto con le detenute sono emersi alcuni percorsi da attivare e da contrattare con la direzione dell'Istituto stesso, in partico-

lare si fa riferimento all'urgenza di coinvolgere il gruppo di reclusi nell'attività scolastica anche attraverso un accompagnamento in collaborazione con il Dipartimento di civiltà antiche e moderne dell'Università di Messina e di volontari dell'istituto per le donne che dovranno conseguire l'obbligo scolastico. Nel primo anno di laboratorio presso il carcere di Alta Sicurezza di Messina è stato possibile, quindi, lavorare con le donne detenute per sviluppare le loro competenze sul versante comunicativo e relazionale. L'impostazione del progetto autobiografico non ha previsto solo la narrazione di sé ma sono stati pensati dei momenti dedicati alle radici culturali delle ristrette, come la condivisione di motti popolari o la presenza di un cantastorie, hanno fatto emergere le esigenze di base delle ristrette: l'alfabetizzazione come primo passo per divenire attive nel percorso educativo, per emanciparsi dalla sottomissione che la cultura mafiosa ha imposto loro.

Un percorso illustrato – seppur sinteticamente – ed effettuato in regime di alta sicurezza con persone che abitano realtà difficili e che necessitano spazi e tempi relazionali di attenzione, di ascolto e di cura: basi privilegiate per una progettazione educativa e culturale adeguata ai bisogni delle persone reclusi portatrici/portatori di differenti storie di vita e distinte realtà culturali.

### ***Bibliografia***

Benelli, C. (2012). *Coltivare percorsi formativi. La sfida dell'emancipazione in carcere*. Napoli: Liguori.

Benelli, C. (2015). *Danilo Dolci. Tra maieutica ed emancipazione*. Pisa: ETS.



- Benelli, C., Gijon Casares, M. (a cura di). (2020). *(in)Tessere relazioni educative. Teorie e pratiche di inclusione nei contesti di vulnerabilità*. Milano: Franco Angeli.
- Benelli, C., Del Gobbo G. (2016). *Lib(e)ri di formarsi. Educazione non formale degli adulti e biblioteche in carcere*. Pisa: Pacini.
- Foucault., M. (1976). *Sorvegliare e punire. Nascita della prigione*. Torino: Einaudi.
- Goffman, E. (1968). *Asylums. Le istituzioni totali: i meccanismi dell'esclusione e della violenza*. Torino: Einaudi.
- Haney, C. (2012). Prison effects in the era of mass incarceration. *The Prigion* Journal:  
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0032885512448604> (ultimo accesso: 14/06/2022).
- Lo Verso, G. (2013). *La mafia in psicoterapia*. Milano: Franco Angeli.
- Mariani, A. (a cura di). (2021). *La relazione educativa. Prospettive contemporanee*. Roma: Carocci.
- Mortari, L. (2009). *Ricercare e riflettere. La formazione del docente professionista*. Roma: Carocci.
- Mortari, L. (2021). *La politica della cura. Prendere a cuore la vita*. Milano: Cortina.
- Pandolfino, R. (2020). L'ex OPG di Barcellona Pozzo di Gotto: la storia, l'archivio, i pazzi criminali. *Humanities: rivista online di storia, geografia, antropologia e sociologia. Università degli Studi di Messina*. 9(1): 191-213.
- Ronconi, S.- Zuffa, G. (2014). *Recluse. Lo sguardo della differenza femminile sul carcere*. Roma: Ediesse.
- Santanocito M.- Tesi L.M. *L'autobiografia come strumento formativo in carcere*, Università di Firenze, Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione degli adulti, della Formazione Continua e Scienze Pedagogiche, relatrice prof.ssa G. del Gobbo, A.A 2021-22.
- R. Siebert (1994). *Le donne, la mafia*. Milano: Il Saggiatore.

