

A scuola di (ir)realtà: forme e rappresentazioni della scuola carceraria nelle testimonianze di docenti e scrittori italiani

Francesco Gallina

Pubblicato: 7 agosto 2024

Abstract

Il cronotopo della ‘scuola-carcere’ assume la duplice valenza di ‘scuola come carcere’ e ‘scuola in carcere’. Quest’ultima accezione è indagata nel presente saggio, focalizzando l’attenzione sulle strategie narrative, le forme, i motivi e i *topoi* mediante i quali viene rappresentata la realtà della scuola penitenziaria italiana soprattutto attraverso il punto di vista di scrittori che hanno frequentato l’ambiente carcerario nel ruolo di docenti ed educatori. Di questo peculiare sottogenere delle *prison school writings* si traccia al contempo la storia, ricercando le connessioni con il contesto politico, giuridico e culturale, dall’Unità d’Italia fino ai giorni nostri, facendo dialogare la critica letteraria e la sociologia del carcere, la didattica speciale e la pedagogia della devianza, la storia del diritto penitenziario, gli *educational* e i *critical prison studies*. A partire da De Amicis e Andreani, si studiano, fra gli altri, i lavori di Invernizzi, Valeriani, Malvezzi, Grimaldi, Albinati, Balzano, Tagliani, Verdone, Trovato, Parrella, accertando infine il trionfo delle forme brevi e ibride che contraddistinguono sempre più questo genere letterario.

The ‘prison school’ chronotope assumes the dual meaning of ‘school as prison’ and ‘school in prison’. The latter is investigated in this essay, focusing on the narrative strategies, forms, motifs and *topoi* from which the reality of the Italian penitentiary school is represented, above all through the point of view of writers who have been inside the prison environment in the role of teachers and educators. It also traces the history of this prison school writings particular subgenre, exploring its connections with the political, legal and cultural context, from the Unification of Italy to the present time, integrating literary criticism and the sociology of prison, special education and the pedagogy of deviance, the history of penitentiary law, educational and critical prison studies. Starting from De Amicis and Andreani, among others the works of Invernizzi, Valeriani, Malvezzi, Grimaldi, Albinati, Balzano, Tagliani, Verdone, Trovato, Parrella are studied, finally confirming the prevalence of short and hybrid forms that increasingly characterizes this literary genre.

Parole chiave: carcere; ‘critical prison studie’s; ‘educational studies’; scuola.

Francesco Gallina: Università degli studi di Parma
✉ francesco.gallina@unipr.it

Copyright © 2024 Francesco Gallina
The text in this work is licensed under Creative Commons BY-SA License.
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

1. La 'scuola-carcere': declinazioni di un cronotopo letterario

È stato finora scarsamente indagato sul piano critico-letterario il rapporto fra le istituzioni penitenziaria e scolastica dal quale germina il cronotopo della 'scuola-carcere', declinabile secondo due prospettive diverse ma complementari – la 'scuola come carcere'¹ e la 'scuola in carcere' – che trovano credito in un'eloquente riflessione di Edoardo Albinati:

Anche le scuole sono, nella sostanza ma anche nella forma, luoghi di restrizione per individui che le famiglie non vogliono più tenere in casa e che il mondo del lavoro non è ancora pronto ad assorbire. La reclusione dura poche ore, è temporanea nell'arco della giornata, certo, ma la sua durata complessiva sfiora quella delle pene che si scontano per i reati più gravi, rapina a mano armata, sequestro, omicidio – dieci, dodici, quindici anni, persino diciotto anni di scuola, da quando esistono gli asili nido che sono la forma prematura, larvale ma non per questo meno cruda, di affidamento degli indesiderabili. Noi che lavoriamo lì, nella scuola, siamo prima di tutto sorveglianti, pagati dallo Stato per custodire individui temporaneamente (be', almeno fino a ora di pranzo) indesiderabili. Sì, è proprio una questione visiva: la forma del carcere-scuola, della scuola-carcere.²

Da un lato, l'analisi dei testi letterari consente di porre in evidenza attraverso quali modalità la scuola pubblica italiana sia stata spesso vissuta e rappresentata quale prigioniera asfittica, riflesso – in termini foucaultiani – di una 'microfisica del potere' che compromette la gestione degli spazi e dei tempi, manipola i corpi e indottrina le menti dei discenti mediante un'ampia gamma di mezzi correttivi e disciplinari. Stigmatizzare, ortopedizzare e normalizzare sono gli obiettivi precipui di questa 'pedagogia nera'³ che, ostacolando l'apprendimento, radicalizza e perpetua le disegualianze. La scuola pubblica non si limita ad assimilare il «sadismo edile»⁴ delle istituzioni carcerarie, ma ne adotta anche i metodi improntati alla sopraffazione. All'umiliazione e alla mortificazione dei più elementari bisogni psicofisici si aggiungono lo stigma sociale della devianza, il castigo, la reclusione e l'allontanamento, oltre alle «parole ingiuriose, le percosse, i segni di ignominia, le pene corporali»,⁵ ovvero le azioni formalmente proibite dall'art. 98 del Regolamento scolastico pubblicato con il R.D. 15 settembre 1860, n. 4336, e, più tardi, dagli artt. 412-414 del R.D. 26 aprile 1928, n. 1297.

Dall'altro lato si colloca la scuola carceraria vera e propria, sulle forme e rappresentazioni della quale si focalizzerà questo studio. Si terrà anzitutto presente, in generale, che la narrazione di argomento e ambiente scolastici contamina sovente l'autobiografia e la memorialistica, il diario intimo e il saggio, la cronaca e il romanzo di denuncia, l'inchiesta giornalistica e socio-

¹ Sul motivo della 'scuola come carcere' cfr. F. Gallina, *Se questo è uno scolaro: il motivo della 'scuola come carcere' nella letteratura italiana dall'unificazione al secondo dopoguerra*, «Quaderns d'Italia», in corso di pubblicazione.

² E. Albinati, *Maggio selvaggio*, Milano, Mondadori, 1999, p. 84.

³ Cfr. K. Rutschky, *Pedagogia nera. Fonti storiche dell'educazione civile*, a cura di P. Perticari, Milano-Udine, Mimesis, 2018.

⁴ In tema di edilizia carceraria si esprimono così A. Ricci, G. Salierno, *Il carcere in Italia. Inchiesta sui carcerati, i carcerieri e l'ideologia carceraria*, Torino, Einaudi, 1971, pp. 441-451.

⁵ *Codice dell'istruzione secondaria classica e tecnica e della primaria e normale*, Torino, Franco, 1861, p. 389.

antropologica, integrandosi con i documenti politico-amministrativi, giornalistici e scientifici. L'ibridismo dei generi e l'eterogenesi dei fini peculiari del racconto di scuola⁶ sono caratteri intrinseci e spesso ancor più accentuati nelle narrazioni che hanno per oggetto la scuola in carcere: ci riferiamo in particolare alle memorie, ai resoconti o ai reportage in cui i docenti italiani, coinvolti in prima persona nell'esperienza scolastica, trasformano la pagina scritta in una finestra aperta sul mondo 'sotterraneo' della detenzione, interpellando la criminologia e la sociologia del carcere,⁷ la didattica speciale e la pedagogia della marginalità e della devianza,⁸ la storia della carcerizzazione, del diritto e del trattamento penitenziario,⁹ gli *educational* e i *critical prison studies*.¹⁰

2. Raccontare la scuola carceraria

Sono molteplici le testimonianze letterarie di professionisti a stretto contatto con l'umanità 'altra' del carcere, 'diversa' nel senso etimologico sotteso a *devertere*, cioè deviare, allontanarsi, volgere altrove. Proprio questo 'altrove' e questa 'alterità' possono essere proficuamente

⁶ Cfr. C. Ruozi, *Raccontare la scuola. Testi, autori e forme del secondo Novecento*, Torino, Loescher, 2014, e C. Boroni, *Letteratura fra i banchi di scuola*, introduzione di R. Gitti, prefazione di F. De Nicola, Sestri Levante, Gammarò, 2019. Sull'importanza delle memorie scolastiche si rinvia, oltre alla banca dati, all'ampio corpus di lavori promossi dal Prin [School Memories between Social Perception and Collective Representation \(Italy, 1861-2001\)](#) (2019-2022) [pagina consultata il 18 giugno 2024].

⁷ Cfr. F. Vianello, *Sociologia del carcere. Un'introduzione*, nuova ed., Roma, Carocci, 2019, e, sulla scuola, Ead., *L'istruzione in carcere, tra diritto e privilegio*, in E. Kalica, S. Santorso (a cura di), *Farsi la galera. Spazi e culture del penitenziario*, Verona, ombre corte, 2018, pp. 89-110, oltre ad A. Maculan, S. Santorso, *Quotidianità detentiva: cella, sezione e soggettività reclusi*, ivi, pp. 35-67.

⁸ Per questo nostro studio si rinvia anzitutto a S. Ulivieri (a cura di), *L'educazione e i marginali. Storia, teorie, luoghi e tipologie dell'emarginazione*, Scandicci, La Nuova Italia, 1997; R. Mancuso (a cura di), *Scuola e carcere. Educazione, organizzazione e processi comunicativi*, Milano, FrancoAngeli, 2001; D. Izzo, A. Mannucci, M.R. Mancaniello, *Manuale di pedagogia della marginalità e della devianza*, Pisa, ETS, 2003; S. Migliori, *Carcere, esclusione sociale, diritto alla formazione*, introduzione di L. Manconi, Roma, Carocci, 2007; M.G. Casadei (a cura di), *Scommesse dal carcere. La sfida dei percorsi educativi. Spunti di riflessione*, Roma, Aracne, 2008; C. Scaglioso, *Il carcere, le vie dell'educazione*, Perugia, Guerra, 2008; A. Turco, *Anime prigioniere. Percorsi educativi di pedagogia penitenziaria*, Roma, Carocci, 2011; P. Barone, *Pedagogia della marginalità e della devianza. Modelli teorici, questione minorile, criteri di consulenza e intervento*, Milano, Guerini, 2011; C. Benelli, *Cultivare percorsi formativi. La sfida dell'emancipazione in carcere*, Napoli, Liguori, 2012; S. Lentini, *L'educazione in carcere. Profili storico-pedagogici della pena*, Palermo, Fondazione Vito Fazio-Allmayer, 2012; E. Zizioli, *Essere di più. Quando il tempo della pena diventa il tempo dell'apprendere*, Firenze, Le Lettere, 2014; L. Orazi, *Sfide e risorse dell'educatore nell'istituzione penitenziaria. Il cambiamento del ruolo dell'educatore*, «Studium Educationis», XVI, 2015, 3, pp. 107-118; I. Lizzola, S. Brena, A. Ghidini, *La scuola prigioniera: l'esperienza scolastica in carcere*, Milano, FrancoAngeli, 2017; E. Musi, *L'educazione in ostaggio. Sguardi sul carcere*, Milano, FrancoAngeli, 2017; P. Vereni, *Insegnare 'ai carcerati', non 'in carcere'*, «Studium», CXIII, 2017, 1, pp. 29-47; A. Cesaro, *Insegnare 'dentro'. La figura dell'insegnante in carcere*, «Studium Educationis», XX, 2019, 3, pp. 67-75, Doi 10.7346/SE-032019-06; P. Di Rienzo, *Insegnare in carcere. Le competenze strategiche dei docenti per l'istruzione degli adulti negli istituti penitenziari*, Roma, Anicia, 2021; G. Sartarelli, *Pedagogia penitenziaria e della devianza. Osservazione della personalità ed elementi del trattamento*, Nuova edizione, Roma, Carocci, 2021.

⁹ Cfr. M. Pavarini, *La criminalità punita. Processi di carcerizzazione nell'Italia del XX secolo*, in L. Violante (a cura di), *La criminalità* (Annali della Storia d'Italia, XI), Torino, Einaudi, 1977, pp. 981-1031; M. Coralli, *L'istruzione in carcere. Aspetti sociologici e giuridici*, «L'altro diritto», 2002 [pagina consultata il 18 giugno 2024]; P. Di Natale, *I 'nonluoghi' dell'educazione. Carcere e ospedale tra storia e ricerca*, Lecce, Pensa, 2004, pp. 119-140; Ch.G. De Vito, *Camosci e girachivi. Storia del carcere in Italia, 1943-2007*, prefazione di G. Neppi Modona, Roma-Bari, Laterza, 2009.

¹⁰ Cfr. M. Seigel, *Critical Prison Studies: Review of a Field*, «American Quarterly», LXX, 2018, 1, pp. 123-137; S. Turnbull, J. Martel, D. Parkes, D. Moore, *Introduction: Critical Prison Studies, Carceral Ethnography, and Human Rights: From Lived Experience to Global Action*, «Oñati Socio-Legal Series», VIII, 2018, 2, pp. 174-182, Doi 10.35295/osls.iisl/0000-0000-0000-0934; M. Kelly, C. Westall (ed. by), *Prison Writing and the Literary World. Imprisonment, Institutionality and Questions of Literary Practice*, New York, Routledge, 2021.

interpretati dallo sguardo straniato del docente, che funge da anello di congiunzione fra il ‘dentro’ e il ‘fuori’: un ‘anello che non tiene’ quando si trova invischiato per la prima volta in una realtà che gli appare irreali e che solo sospendendo il giudizio può accogliere conferendo piena dignità alle sue contraddizioni.

È questo spiazzamento, questa collisione generatrice di dubbi, paure e inquietudini a permettere una più profonda comprensione dei valori, dei linguaggi, dei simboli sui quali si impernia la vita carceraria. Conoscere da vicino ciò che sfugge alla norma offre chiavi di lettura inedite per cogliere le anomalie congenite alla norma stessa, prima fra tutte il paradosso per il quale la detenzione, anziché rieducare, rischia di promuovere una pericolosa scuola del crimine. Si oppongono a questo stato di cose i docenti che hanno fatto e fanno oggi dell’impegno pedagogico una missione di responsabilità, atta cioè a fornire risposte concrete ponendo obiettivi chiari e favorendo pratiche didattiche virtuose.

Prima dell’allievo è il docente, eterno alunno, a predisporre all’ascolto e all’apprendimento di chi è rinnegato dalla società civile. L’impatto con il mondo ermetico del carcere scatena il ritorno del rimosso tanto nello scrittore quanto nel lettore, che, accompagnato dal maestro, penetra nel labirinto delle case circondariali, cancello dopo cancello, corridoio dopo corridoio, fin dentro l’osservatorio privilegiato dell’aula.

Il racconto di uno o più anni di insegnamento negli istituti penitenziari non si limita a riprodurre sulla carta diorami della variegata umanità carceraria, ma, illustrando i risvolti umani ed etici di una professione ai margini, ambisce a diventare manifesto di militanza pedagogica, le cui linee programmatiche aspirano ad assottigliare il profondo divario fra i diritti giuridicamente enunciati e quelli realmente goduti dai detenuti. Benché fluido, lo statuto delle narrazioni sulla scuola in carcere risponde perciò a esigenze di natura politica, là dove la topica polemica indirizzata contro l’inerzia e la sordità delle istituzioni è espressione di un impegno civico che si dispiega entro spazi liminali, luoghi di confine e di confino in cui solo una scrittura analitica e appassionata può rivelare le fragilità dell’animo umano, i fallimenti e le autoassoluzioni, i sensi di colpa e gli autoinganni. Una scrittura mediante cui l’autore scardina i pregiudizi – propri e dei lettori – promuovendo atteggiamenti prosociali improntati al dialogo e al rispetto reciproco.

Se la formazione può essere intesa come *Bildung*, *Beruf* e copione narrativa,¹¹ raccontare e raccontarsi non rappresenta solo una via di fuga dal ristagno del tempo carcerario, ma diventa prezioso strumento maieutico grazie al quale è possibile riacquistare la propria soggettività e rientrare in possesso della realtà che, fra le quattro mura, appare decentrata, sospesa, smarrita. Sostituire «l’accidia con la curiosità, [...] il gesto con la parola»¹² scioglie la glacialità paralizzante in cui i detenuti sono intrappolati. Riscoprire il desiderio e il piacere schiude nuovi orizzonti di senso, così l’*educere* assume in tale circostanza il significato di ‘tirare fuori’ i soggetti dall’immobilismo, sviluppando le competenze necessarie al reinserimento nella società. Tramite l’adozione

¹¹ Secondo P. Di Natale, *I ‘nonluoghi’ dell’educazione*, cit., p. 37: «*Bildung* e *Beruf* rientrano nella categoria di formazione perché tentano di saldare l’esistenza soggettiva e l’oggettivo ordine del mondo: da questo punto di vista, si può affermare che anche quelli che abbiamo chiamato ‘luoghi dell’esclusione’ diventano copioni narrativi di *negazione dell’esclusione*, come itinerari di una *formazione possibile*, inscrivibile, così, nel ‘racconto di vita’ dell’individuo. La formazione come ‘copione narrativo’ fa entrare in cortocircuito esistenza ed essenza e, di conseguenza, trasforma sensibilmente il significato stesso dell’attività formativa» (corsivi d’autore).

¹² F. Geda, *La bellezza nonostante*, Massa, Transeuropa, 2011, p. 27.

di strategie didattiche attive, l'istruzione scolastica consente di instaurare relazioni empatiche, maturare lo spirito critico, riconquistare spazi di normalità e di libertà, anche dentro una cella. In più, l'istruzione in carcere può assumere caratteri catartici e lenitivi:

Contrariamente a quel che avviene nella scuola 'fuori', dove l'insegnante si trova spesso (e suo malgrado) investito da una dialettica conflittuale che lo fa sentire un sadico carceriere di studenti in ostaggio per cinque ore, l'istruzione in carcere è un antidoto alla noia, lo spettro che aleggia in ogni cella.¹³

Libertà che la stessa narrazione – orale e scritta – promuove favorendo un dinamico processo metabelico (dal greco μεταβάλλω, 'trasformare') implicante le sfere emotiva, metacognitiva e relazionale.¹⁴

Se insegnare significa imprimere un segno, anche il racconto di una giornata di scuola in carcere può farlo fissando sulla pagina un'emozione intensa, una lezione incisiva, un dibattito acceso, il ricordo di uno studente, l'originalità di un suo tema, la profondità di una sua lettera. Può essere un'epifania che anima, per un momento, il «nulla espanso»,¹⁵ il tempo vuoto che «grattugia l'anima»¹⁶ dei prigionieri riducendoli a presenze ectoplasmatiche, come bloccate dentro a un incantesimo. All'istruzione carceraria e alle sue molteplici rappresentazioni narrative il compito di spezzarlo.

3. Questioni di 'cuore': da De Amicis ad Andreani

«Studio e speranza»¹⁷ è il motto inciso alla base di un calamaio intagliato, durante la sua reclusione, dal padre di Crossi, ebanista ex detenuto nelle Carceri nuove di Torino:¹⁸ ottenuta la libertà, egli dona l'oggetto al suo maestro, in segno di gratitudine. Se non fosse per la melassa ideologico-nazionalista trasudante dal *Cuore* di De Amicis, la storia del maestro al centro del capitolo *Il prigioniero* riassume mirabilmente lo spirito e gli obiettivi programmatici che, nel Novecento italiano, informeranno molte delle lotte volte a garantire ai carcerati condizioni di vita migliori e un'istruzione dignitosa.

L'obbligo di frequenza per i detenuti nelle carceri giudiziarie del Regno venne sancito fin dal R.D. 27 gennaio 1861, n. 4681; lo stesso prescrisse il R.D. 13 gennaio 1862, n. 413, con riferimento ai soli reclusi nelle case di pena meritevoli di accedere all'istruzione elementare per buona

¹³ S. Trovato, *Come Pinocchio nella balena. Scuola e letteratura in carcere*, Novate Milanese (MI), Prospero, 2019, p. 15.

¹⁴ Cfr. D. Demetrio, *Educatori di professione*, Firenze, La Nuova Italia, 1990.

¹⁵ P. Pacini Volpe, *Il carcere, un luogo dimenticato. Una ricerca sociologica tra Italia e Francia*, Pisa, Pisa University Press, 2021, p. 141.

¹⁶ Espressione coniata dal detenuto Cosimo, nella Casa Circondariale di Rebibbia, testimoniata da E. Zizioli, *Essere di più*, cit., p. 31.

¹⁷ E. De Amicis, *Cuore*, in *Opere scelte*, a cura di F. Portinari, G. Baldissoni, Milano, Mondadori, 1996, p. 203.

¹⁸ Ispirate al Panopticon progettato nel 1791 da J. Bentham (cfr. *Panopticon, ovvero la casa d'ispezione*, a cura di M. Foucault, M. Perrot, trad. it. di V. Fortunati, Venezia, Marsilio, 2002): si tratta infatti di «un edificio rotondo, e tutt'intorno, nei muri alti e nudi, ci son tanti finestroni quadrati, chiusi da due sbarre di ferro incrociate, a ciascuno dei quali corrisponde di dentro una piccolissima cella» (E. De Amicis, *Cuore*, cit., p. 202). Le lezioni del maestro, tuttavia, sono tenute nella chiesa del carcere, perché «la chiesa così descritta replica a rovescio il modello edilizio del carcere panoptico: ed è, in quanto ex edificio sacro ben diversamente riusato, un contributo subliminale di De Amicis a quello 'scoronamento' di ogni autorità ecclesiastica, a favore della 'religione civile'» (G. Traina, *Sguardi del potere e sguardi sul potere nell'Ottocento italiano. Studi su Bini, Collodi, De Amicis, Valera, Cena*, Soveria Mannelli [CZ], Rubbettino, 2021, p. 88).

condotta e zelo nel lavoro.¹⁹ A «offrire agli infelici che popolavano le case di pena una vera e duratura istruzione» fu la Circolare 29 ottobre 1869 avente per oggetto l'*Istruzione dei condannati*, integrata in seguito con la Circolare 16 settembre 1874 dedicata alle *Scuole pei detenuti nelle prigioni*²⁰ e con il R.D. 1 febbraio 1891, n. 260, recante il *Regolamento generale per gli Stabilimenti carcerari e pei Riformatori governativi* il cui art. 398 recitava: «L'istruzione civile è obbligatoria negli stabilimenti e nelle sezioni penali, pei condannati che abbiano meno di venticinque anni. È obbligatoria per tutti nelle case di correzione e nei riformatorii».²¹ Provvedimenti questi che, se non attenuarono il carattere afflittivo della pena, furono comunque tesi alla rieducazione del condannato, secondo una prospettiva diversa rispetto a quella di cui si fece sostenitore Cesare Lombroso, il quale rovesciò l'ideale secondo cui chi apre una scuola chiude una prigione. Nel 1888, il criminologo torinese rilevava infatti quanto all'aumento delle scuole non corrispondesse la diminuzione dei delitti,²² negando così qualsivoglia incidenza benefica dell'istruzione sul tasso di delinquenza; già nel 1885, sulla «Rivista di discipline carcerarie» il criminologo Salvatore Barzilai notificava che «per ogni scuola aperta si è aperta anche una, e più d'una prigione».²³

Di certo, nonostante la retorica dei proclami istituzionali e le buone intenzioni sottese a eventi come il Congresso internazionale penitenziario svoltosi a Roma nel 1885, l'istruzione fu destinata a rimanere a lungo il fanalino di coda fra le priorità delle carceri italiane, «cimiteri dei vivi», come le definì Filippo Turati, il 18 marzo 1904, denunciando alla Camera dei Deputati le condizioni inumane dei prigionieri, espropriati di nome, voce, identità, e ridotti infine a un codice identificativo. «Sepolcro [...] dove tutto infracidisce»,²⁴ il carcere è una carnezzeria del corpo e dell'anima:

Ho già detto che la scuola non esiste, che le biblioteche è come se non esistessero. Basti dire che i detenuti si tengono al buio nelle sole ore in cui potrebbero leggere. È noto che nelle celle dei reclusorii non vi sono vetri ai finestrini, ma delle sucide tele giallognole che non lasciano passare la luce. [...] Se i detenuti hanno un libro, un ricordo, un oggetto caro della famiglia, che l'invidio spionaggio e i guardiani non abbia loro tolto, sono costretti a porlo accanto al vaso da notte, sotto al lettuccio, perché non hanno altro luogo dove si possano riporre le cose che sono care al cuore dei detenuti... perché i detenuti l'hanno anch'essi un cuore; è soltanto l'amministrazione che non lo ha!²⁵

Un'ulteriore involuzione sul piano dei diritti si osservò all'alba del ventennio fascista, quando il R.D. 19 febbraio 1922, n. 393, integrando le circolari emanate in materia penale dal 1920, insprì le misure coercitive non facendo cenno all'istruzione, contemplata invece dal pur

¹⁹ Cfr. R. Traversa, *Guida teorico-pratica per gli aspiranti all'ufficio di segretario comunale*, Milano, Pirola, 1879, p. 265: «Carceri giudiziarie sono quelle in cui vengono custoditi gli imputati durante l'andamento della procedura, e case di pena sono quelle in cui si detengono i condannati a scontare la pena in seguito a sentenza pronunciata a loro carico».

²⁰ Cfr. S. Lentini, *La «Scuola pei detenuti» nell'Italia post-unitaria: istruzione, metodi e programmi*, in C. Sindoni (a cura di), *Itaca. Percorsi di Storia della scuola, Pedagogia, Filosofia, Storia e Geografia. Studi in onore di Salvatore Agresta*, Lecce-Rovato, Pensa MultiMedia, 2018, pp. 195-208.

²¹ *Collezione di leggi ed atti del governo del Regno d'Italia. Anno 1891. Dal N.° 1 al 760*, Napoli, Salvati, 1892, p. 384.

²² Cfr. C. Lombroso, *Illusioni dei giuristi sulle carceri*, «Archivio di psichiatria, scienze penali ed antropologia criminale», VII, 1886, 6, pp. 563-574: 569.

²³ S. Barzilai, *La criminalità in Italia. I discorsi inaugurali dei rappresentanti il P. Ministero*, Roma, Tip. delle Mantellate, 1886, p. 135.

²⁴ F. Turati, *I cimiteri dei vivi. Per la riforma carceraria. Discorso sul bilancio degli interni pronunciato alla Camera dei deputati nella tornata del 18 marzo 1904*, Roma, Tip. della Camera dei Deputati, 1904, p. 26.

²⁵ Ivi, p. 22.

rigidissimo codice penale Rocco approvato con il R.D. 19 ottobre 1930, n. 1398, cui seguì nel 1931 il *Nuovo Regolamento per gli Istituti di prevenzione e pena* nel quale istruzione, lavoro e religione costituiscono, in chiave ideologica, i fondamentali elementi indottrinanti del trattamento del reo.

All'ombra della riforma gentiliana si staglia *Scuola e carcere giudiziario*, libello di Giovanni Andreani pubblicato per le edizioni gobettiane nel 1925. Esperto di questioni carcerarie nonché docente di Lettere nelle scuole tecniche e direttore delle scuole festive fiorentine, Andreani propone una riforma organica dell'istruzione penitenziaria, il cui fine «consiste nell'educare, nel purificare, nell'elevare ed ispirare a nobili passioni le anime dei detenuti»,²⁶ affinché le carceri siano «trasformate da luoghi di falsa espiazione, da sentine di vizi, in ampie officine, o in case di correzione e di educazione – togliendo loro il carattere così orribile di tombe umane moralmente e fisicamente –».²⁷ Con toni deamicisiani, Andreani traccia le linee programmatiche per una scuola che renda il carcere «un luogo di espiazione sereno»²⁸ e una «palestra di lavoro e di virtù» in cui il maestro, investito di una missione che «supera quella di ogni umana creatura»,²⁹ porta a compimento il proprio apostolato civile volto a «conquistare i cuori»³⁰ dei detenuti. Nelle note al quinto capitolo lo attesta la cartolina fatta recapitare all'autore da un suo giovane ex studente, il quale ricorda l'affetto ricevuto quando era ancora «uccello di gabbia». ³¹ Sacerdote laico, il docente può liberare l'animo dei prigionieri dal tormento quotidiano che li affligge, aprendo spazi di libertà mediante una didattica coinvolgente e un confronto costruttivo: umile pellegrino nella *waste land* carceraria, il maestro assume a mediatore speciale, infatti «Più di un uomo è un simbolo; per mezzo suo, la Società comunica con i reietti; li riconosce come suoi membri, e mira e coopera alla redenzione». ³² Un manifesto illuminato, non fosse utopico per i tempi in cui venne concepito, nonostante il Codice Rocco avanzasse il proposito di garantire, oltre al «fondamentale castigo» della pena, la «rigenerazione del condannato, nell'interesse dell'individuo e della società». ³³ Se il primo assunto venne applicato con estrema rigidità, il secondo rimase a lungo lettera morta.

4. Dopo l'autunno caldo: la nascita di un genere letterario

Il ritorno a principi di stampo liberale con l'avvento della Costituzione non comportò, nella realtà dei fatti, un repentino cambio di rotta per quanto riguardò non solo le condizioni di vita, ma anche la rieducazione del condannato sancita dal terzo comma dell'art. 27. Un primo passo cruciale fu rappresentato dall'istituzione della scuola in carcere (L. 3 aprile 1958, n. 503) e del ruolo speciale per l'insegnamento nelle scuole elementari carcerarie (L. 3 febbraio 1963, n. 72),

²⁶ G. Andreani, *Scuola e carcere giudiziario*, con prefazione di S.E.G. Calò, postfazione di M. Galfré, Roma, Edizioni di Storia e Letteratura, 2022, p. 9.

²⁷ Ivi, p. 6.

²⁸ Ivi, p. 41.

²⁹ Ivi, p. 37.

³⁰ Ivi, p. 39.

³¹ Ivi, p. 43.

³² Ivi, p. 42 (corsivo d'autore).

³³ A. Rocco, *Relazione a S. M. il Re del Ministro Guardasigilli (Rocco) per l'applicazione del testo definitivo del regolamento per gli istituti di prevenzione e di pena*, «Rivista di diritto penitenziario», 3, 1931, pp. 581-705: 582.

cui seguirono, nel 1974, la sentenza n. 204 della Corte Costituzionale che affermò il ‘diritto alla rieducazione’,³⁴ e, l’anno seguente, la riforma dell’Ordinamento Penitenziario (L. 26 luglio 1975, n. 354)³⁵ che recepì i principi del reinserimento sociale e della rieducazione del condannato.

A portare i riflettori sull’annosa questione furono le contestazioni sul finire degli anni Sessanta che coinvolsero studenti, operai e detenuti.³⁶ Fu proprio a partire dall’autunno caldo che si prese sempre più coscienza di quanto la scuola in carcere potesse contrastare gli effetti disumanizzanti della repressione e della spersonalizzazione.

Fin dai libri-denuncia di Ricci e Salierno (1971), Valeriani (1972), Invernizzi (1973) e Malvezzi (1974), emerge quanto fosse necessaria la battaglia contro i pregiudizi sclerotizzati, le tendenze pedagogiche passivizzanti, l’assenza di elasticità organizzativa, per dare invece spazio a una scuola che, oltre ad alfabetizzare, fosse capace di rimarginare le ferite, ritessere i legami, ridisegnare i rapporti. Il ri-orientamento può allora avvenire solo grazie all’impegno civile di chi sa scoprire varchi di luce nel buio delle celle, sostituendo la filosofia del «non mi rompa» (così un docente risponde alle richieste di un detenuto)³⁷ con una didattica fondata semmai su una «rotura instauratrice»,³⁸ capace cioè di spezzare l’inerzia.

Il giornalista Aldo Ricci e Giulio Salierno, ex neofascista condannato a trent’anni di reclusione per omicidio, adottano il genere dell’inchiesta per dipingere un grande affresco degli effetti nefasti prodotti dall’ideologia della carcerizzazione: *Il carcere in Italia* (1971) smaschera così le mistificazioni e le distorsioni perpetuate dal potere delle istituzioni totali, non ultima quella relativa al reinserimento nella società, che avviene mediante «un uso dell’istruzione perfettamente funzionale alla preservazione-salvazione dell’istituzione stessa».³⁹ Come dichiara un detenuto:

Abbiamo la presunzione d’essere degli studenti, in realtà siamo degli sprovveduti che disperatamente cercano d’acquisire quelle nozioni che ci permettano di entrare in possesso di quel pezzo di carta chiamato diploma. Acquistandolo, ci illudiamo di appartenere a un’altra razza, senza accorgerci d’essere diventati dei bardotti, cioè degli ibridi; impastati di idee capitalistiche, borghesi, religiose e con qualche pizzico di spirito proletario.⁴⁰

Nell’economia dell’opera, le interviste ai detenuti, ai docenti, agli agenti di custodia e ai direttori delle case penali conferiscono un notevole impulso narrativo al più arido tessuto saggistico, lo stesso che Irene Invernizzi decide di ridurre all’osso ne *Il carcere come scuola di rivoluzione* (1973),

³⁴ Cfr. Sentenza n. 204 del 1974: «Con l’art. 27, terzo comma, della Costituzione l’istituto ha assunto un peso e un valore più incisivo di quello che non avesse in origine; rappresenta, in sostanza, un peculiare aspetto del trattamento penale e il suo ambito di applicazione presuppone un obbligo tassativo per il legislatore di tenere non solo presenti le finalità rieducative della pena, ma anche di predisporre tutti i mezzi idonei a realizzarle e le forme atte a garantirle».

³⁵ Cui dedicò alcune acute riflessioni E. Fassone, *La pena detentiva in Italia dall’800 alla riforma penitenziaria*, Bologna, il Mulino, 1980, pp. 143-264.

³⁶ Cfr. M. Graziosi, *Le rivolte dei detenuti nel biennio ’68-’69*, in *Millenovecentosessantanove*, «Parolechiave», 18, 1998, pp. 159-188.

³⁷ Cfr. I. Invernizzi (a cura di), *Il carcere come scuola di rivoluzione*, pref. di N. Bobbio, Torino, Einaudi, 1973, p. 143 (Lettera di G.G.).

³⁸ I. Lizzola, S. Brena, A. Ghidini, *Fare scuola, rendere giustizia. La scuola in carcere. Ritrovare persone, ritessere legami*, in *La scuola prigioniera*, cit., pp. 23-102: 75.

³⁹ A. Ricci, G. Salierno, *Il carcere in Italia*, cit., p. 215.

⁴⁰ Ivi, p. 220.

«bilancio di un preciso intervento politico»⁴¹ della studentessa pavese, affiliata a Lotta Continua, alla cui realizzazione contribuiscono carcerati eccellenti come il bandito Piero Cavallero e il rivoluzionario Sante Notarnicola. Frutto di una tesi di laurea controversa,⁴² il libro raccoglie centinaia fra lettere, temi, testimonianze di prigionieri, e talora di docenti, su temi ‘caldi’ come la giustizia, la sessualità, la religione, il lavoro e l’istruzione. In merito, emerge la totale vacuità dell’insegnamento, ridotto a un «pro forma, senza alcun contenuto formativo condotto per giustificare lo stipendio (statale) dei maestri incaricati, ma senza spirito educativo e senza grande serietà didattica».⁴³ I detenuti per primi esprimono la piena consapevolezza delle potenzialità insite nell’istruzione carceraria, avversata in quanto mezzo di riscatto dalla repressione della reclusione; si rivendica così l’impiego di personale docente specializzato che, interagendo positivamente con il contesto penitenziario, supplisca al nozionismo con la formazione integrale della persona, facendo della scuola in carcere non un’occasione di socializzazione criminale,⁴⁴ ma un «metodo di lotta» e un «momento di rottura»⁴⁵ tramite cui il ‘dentro’ può finalmente trovare un canale di comunicazione con l’esterno.

Strumento di apprendimento, il dialogo diventa anche strategia di emancipazione sociale, al punto che «Il vero dialogo» (1970-1974) è il titolo del periodico bimestrale del Centro Culturale degli Istituti Penali di Parma, gestito inizialmente dai detenuti solo per un breve periodo prima di venire assorbito dall’istituzione, perdendo sul nascere lo spirito battagliero che lo contraddistingueva *ab origine*. Quella dei ‘Dialoghi’ costituisce l’intera seconda sezione di *Scuola e lotta in carcere* (1972) in cui Pier Giorgio Valeriani, docente nel carcere giudiziario di Reggio Emilia, riporta i pensieri dei detenuti su quattro temi (‘Vivere insieme agli altri’, ‘Costruire la propria libertà’, ‘Considerare gli altri uomini’, ‘Lavorare per cambiare la società’). Se il regolamento carcerario ostacola ogni tipo di discussione, il dialogo è uno strumento utile alla co-costruzione della conoscenza: al ‘trattamento’ per il quale «l’uomo è sempre considerato come un semplice oggetto da manipolare» subentra l’‘educazione’ quale «convincimento interiore, adesione spontanea a un tipo di comportamento» che «esige sempre una scelta autonoma dell’uomo».⁴⁶ Al processo di ‘atomizzazione’ che disgrega corpo e anima dei detenuti si cerca di porre rimedio con una terapia della parola in grado di scrostare la «vernice esteriore di civiltà»⁴⁷ veicolata dalla tradizionale concezione della scuola, sulla cui analisi si concentra la prima parte dell’opera, dal forte carattere saggistico. Conclude il libro un’appendice di documenti comprovanti censure,

⁴¹ I. Invernizzi (a cura di), *Il carcere come scuola di rivoluzione*, cit., p. 3; il capitolo dedicato alla scuola è alle pp. 135-147.

⁴² Tesi per la stesura della quale Invernizzi aveva chiesto a Franca Rame di metterla in contatto con alcuni detenuti (cfr. A. Giannuli, *Bombe a inchiostro*, Milano, Rizzoli, 2008, p. 349).

⁴³ I. Invernizzi (a cura di), *Il carcere come scuola di rivoluzione*, cit., p. 137 (Lettera del professor E.N.).

⁴⁴ P.P. Pasolini lo annota nella recensione al libro della Invernizzi su «Tempo illustrato», 24 giugno 1973, poi confluita in *Descrizioni di descrizioni*, ora in *Saggi sulla politica e sulla società*, a cura di W. Siti, S. De Laude, con un saggio di P. Bellocchio, cronologia a cura di N. Naldini, Milano, Mondadori, 1999, pp. 1818-1824: 1819: «le prigioni sono false scuole di rieducazione e di reintegrazione, in realtà sono scuole di rivoluzione. Forse non è così, o non è ancora così. Certo è solo che sono false scuole di rieducazione e di reintegrazione: o che semmai sono scuole di ulteriore e più raffinata delinquenza (soccorsa dalla morale borghese, che sembra fatta apposta per creare alibi e mistificazioni psicologiche ai delinquenti)».

⁴⁵ I. Invernizzi (a cura di), *Il carcere come scuola di rivoluzione*, cit., pp. 174-175 (Lettera di G.S.).

⁴⁶ P.G. Valeriani, *Scuola e lotta in carcere. Storia di un’esperienza di scuola in carcere*, prefazione di G. Neppi Modona, Bari, De Donato, 1972, p. 35.

⁴⁷ Ivi, p. 25.

pressioni, diffide da parte della direzione carceraria, ma anche della politica nazionale, al fine di delegittimare le spinte innovatrici introdotte dal docente.

Identica situazione incresciosa è vissuta da Piero Malvezzi, docente a San Vittore dal 1972 al 1984, quando nel 1983 un Rapporto della Direzione denuncia il «sottile veleno ideologico delle sue distorte ‘lezioni’» svolte in una classe di detenute, bollando come sobillazione la semplice illustrazione del regolamento penitenziario.⁴⁸ Membro della Società Umanitaria di Milano e socio della Lega Internazionale per i Diritti dell’Uomo, con *Scuola in carcere. Un’analisi conoscitiva a S. Vittore* (1974) Malvezzi consegna al lettore lo spaccato di un’umanità pietrificata in un tempo fermo che può disgelarsi grazie all’adozione di strategie didattiche attive, come il *debate* di educazione civica (un «processo ‘sui generis’ – con presidente, pubblico ministero ed avvocato»),⁴⁹ il *role playing*⁵⁰ e la gestione di una piccola biblioteca indipendente rispetto a quella centralizzata, tanto ricca quanto scarsamente consultata.

In una condizione di ‘esilio’ esistenziale le letture sono dotate infatti di un preciso statuto formativo e ‘terapeutico’. La biblioteca,⁵¹ luogo ricorrente in molte ‘scritture di carcere’ soprattutto da quando la riforma dell’Ordinamento Penitenziario ha previsto che gli istituti ne siano forniti, era già stata elogiata da Andreani quale «Necessario sussidio alla santa opera della Scuola», poiché il libro è «suscitatore di vita nuova».⁵² L’amministrazione di una biblioteca da parte degli studenti non possiede solo una finalità puramente culturale, ma assurge soprattutto a pratica responsabilizzante, implicando una cernita ponderata dei libri da acquistare. Fra le letture più apprezzate a San Vittore si annovera *Le mie prigioni* di Pellico, in particolare l’episodio dell’amputazione della gamba subita da Piero Maroncelli nella fortezza dello Spielberg.

Mise en abyme, la lettura in carcere di esperienze carcerarie diventerà un motivo ricorrente nella galassia di queste peculiari *prison’s school writings*, come lo sono altri già presenti in Malvezzi, a partire dall’ingresso ‘iniziativo’ del docente nella struttura e nella comunità penitenziarie. Ecco allora il clangore delle serrature, il costante trambusto di fondo, i cancelli in successione che si aprono e chiudono uno dopo l’altro alle spalle del docente, a rimarcare la claustrofobia endemica al dispositivo di sorveglianza, il suo totale distacco dal mondo, l’inumana artificiosità che si riflette in una progettazione ‘infernale’ degli spazi,⁵³ culminante in un ‘centro’ oscuro e ineffabile:

⁴⁸ Si veda il Rapporto della Direzione della Casa Circondariale di Milano a carico del prof. Malvezzi, 12 febbraio 1983, Insmli, Fondo Piero Malvezzi, fasc. 8, cit. in A. Giasanti, *Uno sguardo sul carcere*, in G. Solaro (a cura di), *Il mondo di Piero. Un ritratto a più voci di Piero Malvezzi*, Milano, FrancoAngeli, 2008, pp. 73-80: 78.

⁴⁹ P. Malvezzi, *Scuola in carcere. Un’analisi conoscitiva a S. Vittore*, Milano, Feltrinelli, 1974, p. 94.

⁵⁰ Cfr. *ivi*, p. 104: «Se voi foste preposti alla direzione di un carcere, quali provvedimenti riterreste urgenti e indilazionabili adottare per render più accoglienti, funzionali ed efficienti la vita e il ritmo nel carcere stesso?».

⁵¹ La funzione della biblioteca carceraria è sempre più oggetto di studio: si vedano ad esempio S. Murari, L. Vinci, *Libri e gusti di lettura nell’esperienza degli Istituti di pena romani*, «Biblioteche oggi», XXXVI, 2018, pp. 41-47, Doi 10.3302/0392-8586-201806-041-1, e, sul carcere minorile, M. Brancucci, *Chiavi di lettura tra le righe del carcere minorile: un punto di vista pedagogico*, in *La lettura in tutte le età e in tutti i contesti*, «Lifelong Lifewide Learning», XIII, 2017, 29, pp. 114-124, Doi 10.19241/lll.v13i29.59.

⁵² G. Andreani, *Scuola e carcere giudiziario*, cit., p. 27.

⁵³ Il parallelismo carcere/inferno è al centro di un progetto fotografico che ha coinvolto i detenuti delle Case di Reclusione di Opera e Bollate, della Casa Circondariale ‘F. Di Cataldo’ e dell’Ipm ‘C. Beccaria’: D. Sileo (a cura di), *Ri-scatti. Per me si va tra la perduta gente. Il carcere fotografato dai detenuti e dalla polizia penitenziaria*, Cinisello Balsamo (MI), Silvana, 2022.

Nuova porta, in ferro, quindi una breve scala: ulteriore porta in ferro ed infine un ampio ambiente ben pavimentato ed illuminato che si prolunga con uffici amministrativi ai lati. [...] | Superatolo, un ennesimo cancello: la parola d'ordine 'centro' che più volte vien rivolta ad un carceriere che chiavi in mano si sposta all'interno della rotonda, indica chiaramente che si è pervenuti al centro, 'il passo obbligato' per raggiungere i cinque raggi costituenti il carcere vero e proprio. [...] All'altezza di ogni raggio che appunto qui si concentrano, altissime grate in ferro bloccano l'accesso: avvinghiati come animali in cerca di libertà, alcuni detenuti. Visione allucinante e che mi turba profondamente.⁵⁴

È nell'«architettura capovolta (o rovesciata)»⁵⁵ del carcere, è nel ghiaccio di questo Cocito conforme agli intenti coercitivi dell'istituzione totale che l'insegnante può apportare un calore rigenerante, nonostante debba combattere quotidianamente contro la marginalizzazione del proprio ruolo.⁵⁶ Là dove si fa labile il confine fra umano e bestiale, spetta a un'educazione oculata ristabilire i confini, slatentizzando «riserve di energia e di ripensamento rimaste occulte»,⁵⁷ grazie alle quali opporsi in prima istanza al processo di reificazione cui sono soggetti corpi e identità dei detenuti. Funzionale a ciò è l'adozione, da parte di Malvezzi, di una didattica a «fisarmonica» strutturata per «mini-avvenimenti»,⁵⁸ che si piega (senza spezzarsi) agli umori, ai pensieri e alle reazioni istintive degli allievi: procedendo per tentativi ed errori, ogni lezione si aggancia a una parola chiave o a un episodio significativo, sviluppandosi 'a rizoma' per mezzo di uno stile dinamico, digressivo e polifonico. Oltre a scardinare il principio del *quieta non movere* e i preconcetti secondo cui l'umanità carceraria è «giungla»⁵⁹ riducibile a numero e matricola, l'obiettivo è ristabilire un contatto 'olistico' con la realtà, una e indissolubile, in quanto «esistono radici invisibili che possono collegarci e riunirci con tutto il resto del mondo: e quando qualcuna di queste radici viene colpita o tagliata, si ha un dolore riflesso». ⁶⁰ Alla cristallizzazione dei rapporti umani si risponde con il coinvolgimento di tutti i soggetti attivi, comprese le guardie che, sebbene siano spesso inadeguate al ruolo che ricoprono e restino inchiodate alla «spersonalizzata funzione di 'yes man'»,⁶¹ possono apportare un contributo fondamentale alla comprensione delle zone più in ombra prodotte dalle sovrastrutture di potere, testimoniando ad esempio come 'vigilando redimere', il motto del Corpo degli agenti di custodia, si sia trasformato col tempo in «'vigilando deprimere', 'vigilando comprimere', 'vigilando reprimere'». ⁶² Anche sulla base di ciò si possono meglio intuire le ragioni per le quali un detenuto sostiene che sia insensato parlare di 'reinserimento' nella società: «Si deve invece parlare soltanto di 'inserimento' perché noi giovani non conosciamo e non abbiamo mai conosciuto questa vita civile». ⁶³ Di questo aveva già messo in guardia il brevissimo, martellante esergo alla *Scuola in carcere*: «Soli soli soli».

⁵⁴ P. Malvezzi, *Scuola in carcere*, cit., p. 3.

⁵⁵ A. Ricci, G. Salierno, *Il carcere in Italia*, cit., p. 50.

⁵⁶ Ancora negli anni recenti scrive E. Albinati, [Gli otto punti dolenti della scuola in carcere](#), s.d. [pagina consultata il 18 giugno 2024]: «Il parere degli insegnanti conta poco o nulla nelle decisioni importanti riguardo la detenzione. Ciò malgrado che gli insegnanti siano di gran lunga le persone che conoscono meglio i detenuti-studenti, dato che trascorrono mesi e anni insieme a loro il loro parere conta poco o nulla quando si tratta di prendere decisioni importanti riguardo la detenzione».

⁵⁷ P. Malvezzi, *Scuola in carcere*, cit., p. 84.

⁵⁸ Ivi, pp. 12 e 22.

⁵⁹ Ivi, p. 80.

⁶⁰ Ivi, p. 50.

⁶¹ Ivi, p. 93.

⁶² Ivi, p. 90; riflessione simile in A. Ricci, G. Salierno, *Il carcere in Italia*, cit., p. 108.

⁶³ P. Malvezzi, *Scuola in carcere*, cit., p. 107.

5. «*Nuvola che urta montagna*»: frammento, performance e autofiction in «*Maggio selvaggio*» di Edoardo Albinati

La scuola in carcere diventa strumento di lotta e resistenza contro una norma che, invece di redimere, distoglie dalla retta via: lo suggeriscono le metafore dantesche con cui Edoardo Albinati descrive il suo ingresso a Rebibbia in *Maggio selvaggio* (1999), diario di un anno di insegnamento fra le mura circondariali, dal maggio 1997 al maggio 1998. La casa di reclusione appare di primo acchito un regno infero in cui «i raggi non penetrano» e le guardie sono custodi satanici:

Lungo il rettilineo incontro due speciali sentinelle, due demoni armati di scopa, che lucidano di straccio bagnato la pista nera: la insaponano, la sciacquano, la strofinano con un metodo lento e impotente, dato che nel frattempo tutti quanti continuano a camminarci sopra, noi, le guardie, i detenuti che spingono carrelli, i carrelli eccetera.⁶⁴

Più che un inferno, il carcere è un «limbo» in cui «la sofferenza si fa grigia e sorda»,⁶⁵ uno spazio liminale, un purgatorio «difettoso» nel quale i (con)dannati scontano una pena che, oltre a non permettere loro di intravedere salvezza alcuna, ne causa la regressione fisica e psichica, effetti alienanti della «prisonizzazione»⁶⁶ contrastati da Albinati al fine di non ridurre la propria persona a «un impiegato di concetto nella fabbrica della pena».⁶⁷

La prima arma di resistenza, a nostro avviso, consta nella forma-libro «deviante», come deviante è la natura giuridica dei reclusi. Rendendosi formalmente impuro, da un lato il corpo testuale assurge a dispositivo scientifico atto a penetrare in profondità nelle pieghe (e piaghe) dell'istituzione totale, dall'altro è come se si immunizzasse dall'influsso disumanizzante della prigionia, dove la devianza costituisce la normalità: «Vitalità e mostruosità senza posa e senza pose io trovo nella galera», dichiara Albinati contestualmente a una digressione su Tersite, antieroe per eccellenza. L'antiepicità,⁶⁸ infatti, è carattere che accomuna non solo i detenuti e il protagonista, ma anche la matrice formale dell'opera. Alla compattezza conferita dall'unità e dalla corallità dell'epica classica si sostituisce in *Maggio selvaggio* il frammento agile e nervoso che contamina l'appunto diaristico con la memoria autobiografica, la meditazione filosofica, il reportage giornalistico, la polemica socio-politica, la pagina di critica letteraria, l'aforisma, persino lo spartito musicale e l'inserzione figurale, innestando il tutto in un ipertesto che si fa *satura*⁶⁹ e *new epic*.⁷⁰ Ipertesto che corrisponde a un'idea di carcere quale iperspazio (in senso pasoliniano-

⁶⁴ E. Albinati, *Maggio selvaggio*, cit., p. 29.

⁶⁵ Ivi, p. 136.

⁶⁶ Sulla «sindrome della prisonizzazione» cfr. D. Clemmer, *The Prison Community*, Boston, Christopher, 1940.

⁶⁷ E. Albinati, *Maggio selvaggio*, cit., p. 160.

⁶⁸ La figura del docente «antiepico» nella narrativa italiana è indagata da C. Ruozzi, *Epicità e antiepicità della figura dell'insegnante italiano*, in A. Morini, S. Lazzarin (eds.), *Maitres, précepteurs et pédagogues. Figures de l'enseignant dans la littérature italienne*, Bern, Lang, 2017, pp. 45-61.

⁶⁹ Così A. Scuderi, *La scuola in carcere. Appunti su letteratura, universo della correzione e identità italiana*, «Studi culturali», V, 2008, 3, pp. 471-485: 476.

⁷⁰ Sara Bonfile applica a *Maggio selvaggio* le linee programmatiche espresse dal collettivo Wu Ming, *New Italian Epic. Letteratura, sguardo obliquo, ritorno al futuro*, Torino, Einaudi, 2009: cfr. S. Bonfile, *Edoardo Albinati: Irrealtà o inganno della Realtà?*, in A. Rondini (a cura di), *Pianeta non-fiction*, «Heteroglossia», 14, 2016, pp. 273-290, Doi 10.13138/2037-7037/1613.

zanzottiano)⁷¹ nel quale stabilire una «dimensione relazionale e cognitiva alternativa agli stati di dominazione imposti dalla reclusione».⁷²

Anche per questo il corpo intermediale di *Maggio selvaggio* si contraddistingue per la sua naturale irregolarità, come irregolare e selvaggio è il carcere, *sylva mundi* dove l'anima attende di reintegrarsi non più nella patria celeste, bensì in quella civile.

Se lo stile risponde sempre all'esigenza di veicolare nuclei di senso,⁷³ quello prescelto da Albinati serve a sgusciare fuori dal rigore minaccioso e insostenibile della 'forma-carcere'. L'umanità 'paralizzata' dietro le sbarre è perciò immortalata attraverso 'immagini-movimento',⁷⁴ istantanee della memoria, scorci visivi inediti e sorprendenti montati insieme a brani letterari, suggestioni poetiche, cantautorali e musicali, schemi e appunti *in fieri* mediante i quali lo scrittore – per dirla col Pasolini di *Petrolio* – vive sulla pelle l'incerta, problematica genesi del proprio libro: «potrebbe essere solo la letteratura ad autorizzarmi, inventando il modo di raccontare queste cose e finora non mi sembra di averlo trovato...».⁷⁵

La scrittura, la letteratura e l'arte in ogni sua forma sono mezzi privilegiati tramite i quali filtrare metatestualmente la realtà carceraria: ecco allora, fra gli altri, le lettere del Tasso dal Sant'Anna, le *Consulte criminali* di Cesare Beccaria, il *Panopticon* di Jeremy Bentham, l'elogio del boia ne *Le serate di San Pietroburgo* di Joseph de Maistre fino al volume degli *Annali della Storia d'Italia* dedicato alla criminalità, *I duri* di Giuliano Naria, gli *Scrittori dal carcere* di Iosif Brodskij, *A doppia mandata* di Adriano Sofri, *Stranieri* di Maria Pace Ottieri, cui si associano testimonianze di carcerati come la lettera-testamento di Elio Roberto Stoppa, vittima dell'AIDS alla cui memoria è dedicato *Maggio selvaggio*. A ciò si aggiungono la proiezione di film (*Sacco e Vanzetti*, ad esempio) e tutta una serie di letture (da Omero a Dante, da Erodoto ad Ariosto, da Cavalcanti a Montale) che, oltre a rappresentare tasselli fondamentali della programmazione scolastica, fungono da «meccanismi di *depetrifazione*»⁷⁶ nel contesto di una didattica duttile e breve,⁷⁷ cucita su misura di un uditorio mutevole e imprevedibile.⁷⁸ *Brevitas* e rapidità connaturata al frammento diaristico, quasi che proprio la frantumazione dell'esperienza permetta paradossalmente all'autore e al lettore di recuperare l'ordine andato perso, colmando di senso le fratture e i traumi secondo quella che potremmo definire una 'poetica del kintsugi': il frammento-coccio, correlativo di un'esistenza 'crepata', valorizza i tempi e gli spazi vuoti, i silenzi,

⁷¹ Per Zanzotto vi è in Pasolini il desiderio di creare un «iperspazio» ove dar vita ad un'etica e una pedagogia futuribili, aperte al massimo, apedagogiche» (A. Zanzotto, *Pedagogia* [1977], in *Aure e disincanti nel Novecento letterario*, Milano, Mondadori, 1994, pp. 141-152: 142).

⁷² Prendiamo a prestito le parole di A. Ghidini, *Dalla definizione dell'approccio metodologico all'osservazione dell'esperienza scolastica 'entre les murs'*, in I. Lizzola, S. Brena, A. Ghidini, *La scuola prigioniera*, cit., pp. 105-131: 128.

⁷³ Cfr. A. Casadei, *Biologia della letteratura. Corpo, stile, storia*, Milano, il Saggiatore, 2018, p. 10.

⁷⁴ Cfr. S. Ricciardi, *Edoardo Albinati, «Maggio Selvaggio»: il diario funzionalizzato*, in *Gli artifici della non-fiction. La mes-sinscena narrativa in Albinati, Franchini, Veronesi*, Massa, Transeuropa, 2011, pp. 59-80: 66.

⁷⁵ E. Albinati, *Maggio selvaggio*, cit., p. 77 (corsivo d'autore). Cfr. P.P. Pasolini, *Petrolio*, nuova ed. a cura di M. Careri, W. Siti, Milano, Garzanti, 2022, p. 69.

⁷⁶ A. Scuderi, *La scuola in carcere*, cit., p. 475.

⁷⁷ Cfr. F. Ciampolini, *La didattica breve. Insegnare e studiare in meno tempo per una formazione a qualità totale*, Bologna, il Mulino, 1993.

⁷⁸ Come emerge bene anche dal racconto di M. Tagliani, *Il maestro dentro. Trent'anni tra i banchi di un carcere minorile*, Torino, add, 2014, p. 189: «Il mio lavoro è fatto di attimi, di imprevisti che molto spesso non hanno una soluzione certa, devo ascoltare, provare a capire e non spaventarmi, anche quando l'umore della classe cambia all'improvviso».

gli intervalli, facendo dell'errore, dell'imperfezione e del 'non finito' preziosi strumenti di crescita interiore.

Se «la geometria di una vita è informe, eccentrica, quasi sempre con ben poche linee rette»,⁷⁹ Albinati traduce questo assunto in termini stilistici e formali, facendo di *Maggio selvaggio* un *opus incertum* simile a quello che era stato il *Piano di lavoro di un maestro* (1978) di Alfredo Rasori, costituito da appunti brevi, talvolta fulminei, appartenenti ai più diversi generi, così come lo statuto del 'piano di lavoro' prevede, passando dagli elenchi di nomi di persone e animali alle citazioni di brani letterari, dalle riflessioni politico-sociali alle linee programmatiche di una peculiare «pedagogia antagonistica».⁸⁰

Incertezza strutturale anche sul piano della didattica che, prima di trasmettere nozioni, educa alle buone relazioni e ristabilisce la grammatica e la corretta sintassi dei rapporti umani, applicando il 'mastiche' necessario a risanare le cicatrici prodotte dall'irrealtà del carcere.

L'irrealtà è il concetto fondamentale che, fin dall'esergo, informa l'intera opera: «Questo è un libro sull'Irrealtà». Irrealtà interpretata finora alla luce dei meccanismi della *non-fiction*,⁸¹ a partire dall'affermazione secondo cui «la prigionia moltiplica e intrica le finzioni, le deviazioni e gli schermi».⁸² Irrealtà del carcere che si radica nell'io autoriale,⁸³ entrato in collisione con un «antimondo»⁸⁴ in cui la vita reale è soggetta a condizioni limite tali da dissolverla nelle giornate «disossate»,⁸⁵ nelle ore di lezione che «si sciolgono in zucchero filato»,⁸⁶ nello «stato quasi d'incoscienza» generato dal «tutto scollegato» dell'istituzione alienante, nell'«effetto-acquario»⁸⁷ che giustifica la fluidità delle *stories*, post-it di un mosaico più ampio, di una «narrazione a rapida espansione»⁸⁸ ormai lontanissima dalle calibrate simmetrie strutturali di *Cuore*. Alla durezza del

⁷⁹ D. Demetrio, *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*, Milano, Cortina, 1996, p. 40.

⁸⁰ Così G. Iacoli, «I maestri olimpici sono soltanto nei libri scemi». *La pedagogia antagonistica di Alfredo Rasori* («Piano di lavoro di un maestro», 1978), «L'ospite ingrato», 9, 2021, pp. 255-274. Quella di Rasori è una «psicopedagogia cauta, delicata come il silenzio, maneggevole come una chiave, gentile, garbata verso tutti, discreta e non ficcanaso, decisa, ricca di speranza e non gonfia di sonno sussiego umiliazioni, che non proceda a passo di lumaca con nessuno, che sappia mostrare di ogni bambino la variabilità e il movimento» (A. Rasori, *Piano di lavoro di un maestro*, postfazione di R. Maragliano, Parma-Lucca, Pratiche, 1978, pp. 81-82).

⁸¹ Oltre ai già citati saggi di Ricciardi e Bonfile cfr. V. Martemucci, *L'autofiction nella narrativa italiana degli ultimi anni: una rassegna critica e un incontro con gli autori*, «Contemporanea», 6, 2008, pp. 159-188: 168-170.

⁸² E. Albinati, *Maggio selvaggio*, cit., p. 236. Cfr. M. Filippi, *Uno sguardo fra le sbarre*, in S. Buzzelli (a cura di), *I giorni scontati. Appunti sul carcere*, pref. di S. Buzzelli, postfazione di L. Lombardi Vallauri, Roma, Teti, 2012, pp. 167-189: 174: «Focalizzandosi sul carcere [...] il nostro sguardo subisce una sorta di rifrazione prismatica che immediatamente dischiude alla vista il diramarsi dei raggi dell'organizzazione reticolare e reticolata che definisce l'architettura di tutti gli spazi materiali e immateriali in cui viviamo, mondi rigorosamente separati che intrattengono tra loro finzioni di rapporti, in quanto hanno escluso da questi la loro natura di eventi imprevedibili, unici e irripetibili, ossificandoli in una routine scontata, rigida e prevedibile fin nei minimi dettagli» (corsivi d'autore).

⁸³ Come sostiene M. Belpoliti, *Diario dell'occhio*, Firenze, Le Lettere, 2008, p. 37.

⁸⁴ E. Albinati, *Maggio selvaggio*, cit., p. 129.

⁸⁵ Ivi, p. 54.

⁸⁶ Ivi, p. 48.

⁸⁷ Ivi, p. 192. L'«effetto-acquario» trova una sorprendente corrispondenza nell'espressione «realtà diluita» che emerge dalle testimonianze dei docenti e dei detenuti coinvolti nel docu-film del regista Alejandro Ventura, su progetto del Cpia di Ferrara, dal titolo *La scuola come scelta* (2022).

⁸⁸ Sulle forme brevi nell'epoca del trionfo dello *storytelling* si esprime così E. Menetti, *Generi e forme della narrativa breve italiana*, in Ead. (a cura di), *Le forme brevi della narrativa*, Roma, Carocci, 2019, pp. 13-33: 31.

carcere e alla rigidità della struttura narrativa si oppone la ‘porosità’ della scrittura e dell’atto educativo:

noi siamo porosi, persino i nostri terrori sono porosi e l’umanità penetra ovunque, istantaneamente, spaventando e consolando quasi in un medesimo movimento interiore, come se la simpatia la pietà la paura il ribrezzo fossero diversi aspetti di un’esistenza inscindibile, perché ispirati dalla medesima visione della carne umana – una sola cosa – una misera sterminata res extensa.⁸⁹

Se la scuola è un laboratorio sperimentale, la letteratura e la scrittura sono il tramite nervoso e il canale percettivo mediante cui indagare l’ontologia dell’irrealtà che, a nostro avviso, può essere intesa in senso pasoliniano, come irrealtà del Potere che aliena l’uomo riducendolo a monade; con il significato che Ottiero Ottieri attribuisce all’irrealtà quotidiana quale «sobbalzo cerebrale»,⁹⁰ stato dissociativo di alterazione della coscienza; in senso gramsciano, come «stato di trance, che deve essere proprio dei vecchi carcerati, i quali non ragionano più per nessi reali, ma per intuizioni di carattere magico o spiritico»;⁹¹ infine, come conseguenza della ‘prisonizzazione’ sul piano fisico e psichico. Tutto è in frantumi: lo sono i «denti rotti, neri, scheggiati, mancanti»⁹² dei detenuti, così anche le loro disfunzionalità percettive, la «difficoltà di orientamento spaziale, addirittura nel distinguere la destra dalla sinistra o le sequenze più semplici»;⁹³ lo è la musica, in «monconi», poiché «La musica rimane fundamentalmente estranea al carcere, edificio sordo prima ancora che cieco»;⁹⁴ lo è l’autostima dell’autore che dichiara: «continuo a essere perseguitato dalla mia incuria: tutto ciò che mi viene affidato in custodia, si sfascia, marcesce, viene rosicchiato dai topi, sprecato, svalutato, smarrito, cresce storto, si scolla».⁹⁵

Ancora una volta è la scuola a rappresentare l’efficace cura alla vertigine, allo smarrimento visivo, alla perdita di sé, all’anestetizzazione degli stimoli ambientali⁹⁶ e a tutti quei fenomeni di trasformazione dei sensi diagnosticati dal medico penitenziario francese Daniel Gonin. E se il prigioniero è un «corpo rifugiato nel suo sacco di pelle»,⁹⁷ al docente la missione di rovesciare il sacco e schiuderne il contenuto per mezzo di un’efficace azione maieutica, una goccia che scava la pietra o una «nuvola che urta montagna».⁹⁸ La nuvola non si esaurisce: muta forma. Ed è proprio questa performatività a essere intrinseca non solo all’azione educativa, ma alla stessa figura dell’insegnante. L’aula è un teatro, il maestro e i detenuti gli attori. Il carcere, infatti, «è un mondo parallelo, perfettamente teatrale, un gioco linguistico sterminato, una casa di

⁸⁹ E. Albinati, *Maggio selvaggio*, cit., p. 45.

⁹⁰ O. Ottieri, *L’irrealtà quotidiana* (1966), in *Opere scelte*, scelta dei testi e saggio introduttivo di G. Montesano, cronologia di M.P. Ottieri, notizie sui testi e bibliografia a cura di C. Nesi, Milano, Mondadori, 2009, p. 477.

⁹¹ A. Gramsci, T. Schucht, *Lettere, 1926-1935*, a cura di A. Natoli, C. Daniele, Torino, Einaudi, 1997, p. 270.

⁹² E. Albinati, *Maggio selvaggio*, cit., p. 189.

⁹³ Ivi, p. 185.

⁹⁴ Ivi, p. 205.

⁹⁵ Ivi, p. 207.

⁹⁶ «Transe di ipostimolazione» di cui parla R. Curcio, *Stati modificati della e nella reclusione*, s.d. [pagina consultata il 18 giugno 2024]. Sulla distorsione delle percezioni dovuta all’internamento cfr. R. Curcio, S. Petrelli, N. Valentino, *Nel bosco di Bistorco*, Roma, Sensibili alle foglie, 1990.

⁹⁷ D. Gonin, *Il corpo incarcerato* (1991), introduzione di M. Pavarini, Torino, Gruppo Abele, 1994, p. 20.

⁹⁸ E. Albinati, *Maggio selvaggio*, cit., p. 147.

specchi»,⁹⁹ così che l'«opera-mondo»¹⁰⁰ di Albinati è un'«opera-carcere» non chiusa in sé stessa, ma paradossalmente aperta, in cui la parola scritta ridà dignità al rimosso, a quel Franti che De Amicis «devisualizzava»¹⁰¹ o, meglio ancora, dis-integrava figurativamente prima di condannarlo all'ergastolo, espellendolo dal consesso civile e dal suo *Cuore*. Quel Franti, quei tanti Franti a cui Albinati invece conferisce un nome, una voce, un profilo.¹⁰²

6. Carbone, Balzano, Parrella e la «prison's school fiction» di ispirazione autobiografica

La narrativa italiana degli ultimi trent'anni ha mantenuto accesi i riflettori sul carcere, sempre più oggetto di attenzioni e buone intenzioni (non sempre tradotti in fatti concreti) da parte della politica nazionale,¹⁰³ europea¹⁰⁴ e internazionale.¹⁰⁵

Dopo l'*autofiction* di *Maggio selvaggio*, il racconto della scuola carceraria adotta generi diversi e sempre meno incasellabili in una specifica tipologia: parallelamente alla *fiction* di ispirazione autobiografica si impone il genere delle memorie e dei diari di bordo.

Nel primo caso si annoverano romanzi come *Libera i miei nemici* (2005) di Rocco Carbone, *Pronti a tutte le partenze* (2013) di Marco Balzano e *Almarina* (2019) di Valeria Parrella. In ognuno dei tre casi, sotto il velo dell'invenzione si nascondono le esperienze autobiografiche degli autori.

Carbone, come il suo protagonista Lorenzo, insegna per alcuni anni in qualità di volontario presso la scuola femminile di Rebibbia, un luogo tutto sommato pacifico, malgrado la depressione, la malattia, gli ostacoli logistici, i rumori di fondo, le interruzioni di frequenza:

per tutte andare alle lezioni significava anche avere la possibilità di trascorrere un po' di tempo assieme, fuori dalle sezioni, in un luogo che, non fosse stato per le sbarre alle finestre, era assai simile all'aula di una scuola, un luogo nel quale potevano credere di essere fuori di prigione, almeno per un intervallo di tempo, prima di essere costrette a ritornare alle loro celle e ai tempi morti della vita carceraria.¹⁰⁶

Come Balzano affianca alla docenza liceale l'insegnamento nelle scuole ospedaliere e nelle carceri,¹⁰⁷ così il suo *alter ego* Giuseppe Savino, trovandosi improvvisamente disoccupato dopo

⁹⁹ Lo aveva già notato uno studente di P. Malvezzi (*Scuola in carcere*, cit., p. 111): «Noi detenuti siamo come in palcoscenico, il pubblico è seduto in platea. Dato che non siamo bravi attori, siamo quasi sempre fischiati».

¹⁰⁰ Cfr. F. Moretti, *Opere mondo. Saggio sulla forma epica dal «Faust» a «Cent'anni di solitudine»*, Torino, Einaudi, 1994.

¹⁰¹ Cfr. A. Faeti, *Guardare le figure. Gli illustratori italiani dei libri per l'infanzia*, nuova ed., Roma, Donzelli, 2011, p. 110.

¹⁰² Motivo presente anche in P. Malvezzi, *Scuola in carcere*, cit., p. 52: «Sembrava nascondersi dietro uno sguardo insincero, provocante: un ostinato o un ribelle o più semplicemente un malato? Istinivamente mi riporto alle teorie lombrosiane e della scuola positivista».

¹⁰³ Dopo la riforma dell'Ordinamento Penitenziario del 1975 si pensi ad esempio alla L. 10 ottobre 1986, n. 663 (legge Gozzini) e alla L. 27 maggio 1998, n. 165 (legge Simeone-Saraceni) fino al nuovo regolamento di esecuzione emanato con il D.P.R. 30 giugno 2000, n. 230, ispirato alle *Regole minime per il trattamento dei detenuti* (Ris. Onu 30 agosto 1955) e alle *Regole penitenziarie europee* del Consiglio d'Europa del 1987.

¹⁰⁴ Soprattutto a partire dall'art. 28 della Raccomandazione adottata l'11 gennaio 2006 dal Comitato dei Ministri del Consiglio d'Europa.

¹⁰⁵ Si pensi ad esempio alle *Mandela Rules*, gli standard minimi di tutela in materia di trattamento penitenziario dei detenuti adottati nel 2015 dalla Commissione delle Nazioni Unite.

¹⁰⁶ R. Carbone, *Libera i miei nemici. Romanzo*, Milano, Mondadori, 2005, p. 89.

¹⁰⁷ Cfr. [l'intervista](#) di M. Gezzi a Balzano, «Le parole e le cose», 6 maggio 2020 [pagina consultata il 18 giugno 2024].

anni di incarichi annuali, accetta una supplenza nella casa di reclusione Milano Opera. Giuseppe interpreta la *via crucis* della precarietà lavorativa alla luce dell'Alighieri, oggetto di studio della sua tesi di dottorato, al punto che i versi della *Divina Commedia* dettano i titoli di tutti i capitoli del romanzo, compresi quelli a tema carcerario, il primo dei quali, 'Andai dove sede la gente mesta', stabilisce un aggancio intertestuale con *If. XVII*, il canto degli usurai dove «L'assillo della pena e il meccanico ripetersi dei gesti sono sottolineati anche da certe insistenti ripetizioni»¹⁰⁸ atte a evidenziare la degradazione cui sono soggetti i dannati; egualmente lo sono i detenuti di Opera, come emerge dal seguente dialogo:

– E infatti come le bestie ci trattano professò – fece uno con l'accento delle mie parti. [...] E il lavandino dove ci laviamo la faccia e i piedi è lo stesso dove ci laviamo la frutta – disse il più anziano di tutti, uno di Viterbo. [...] – Ma che sta scritto nel codice penale che oltre a stare in galera devi stare ammicchiato come l'immondizia in un angolo? Ce lo spieghi lei, fa parte della pena?¹⁰⁹

Così la didattica non è un'imposizione, ma uno strumento di libertà al servizio degli studenti; non è l'allievo a dipendere dal programma, ma il programma ad adattarsi al discente:

Diciamo che dalle loro storie si poteva, al limite, arrivare a trarne qualcosa di letterario. Parlare di egoismo mi portava a spiegarmi con Guicciardini, di ciclicità della storia con Montesquieu, di fatalismo a prendere in mano qualche brano dei *Promessi sposi*.¹¹⁰

Ritroviamo poi il motivo dell'ingresso attraverso i cancelli. Come Albinati, anche Giuseppe percepisce sé stesso novello Dante alla ricerca di una guida che, qui, non c'è:

Andando a Opera sembra di isolarsi sempre più, come un aereo che sta uscendo dalla sua rotta. Più di ogni altra cosa impressionano i cancelli. Ne superi uno via l'altro e ogni volta che le guardie carcerarie li sbattono, il cuore ti vuole scappare via e veramente senti che il mondo l'hai perduto, è rimasto fuori. Allora ti immagini qualcuno – non sai chi – che ti possa proteggere e aiutare – non sai da cosa, forse da quelle stesse mura piene d'ombra.¹¹¹

Lo stesso motivo, insieme a quello dei gironi infernali,¹¹² si ripresenta in *Almarina*, storia che nasce dall'esperienza dei laboratori di scrittura creativa tenuti nel carcere minorile dell'isola di Nisida dall'autrice, che considera il suo libro un pretesto per raccontare anzitutto la resistenza nel varcare i cancelli. Il cancello è solo il primo segno tangibile di un'alterità che si rivela nello spazio prima ancora che nella mente e nel corpo dei prigionieri. Il carcere, infatti, è un *limes*, «cioè un luogo oltre il quale sei in un modo, e prima del quale sei in un altro», un limbo «di sospensione della libertà e dei diritti».¹¹³ Punto di vista che ripropone l'io narrante della protagonista Elisabetta Maiorano, professoressa di matematica:

¹⁰⁸ Si veda il commento di C. Grabher a D. Alighieri, *La Divina Commedia*, vol. 1, illus. di T. Zancanaro, Bari, Laterza, 1964, p. 209.

¹⁰⁹ M. Balzano, *Pronti a tutte le partenze*, Palermo, Sellerio, 2013, pp. 143-144.

¹¹⁰ Ivi, p. 130.

¹¹¹ Ivi, p. 129.

¹¹² Cfr. V. Parrella, *Almarina*, Torino, Einaudi, 2019, p. 16: «All'interno dello stesso carcere esistono dei gironi, e i detenuti vi appartengono al punto da mutuarne il nome. Si formano, non detti da nessuno, rispetto al tipo di detenzione, quale la lunghezza della condanna, da quanto tempo stanno dentro, il modo di condurla».

¹¹³ Così V. Parrella a B. Castaldo, nell'[intervista](#) pubblicata il 20 giugno 2020 su «il Riformista» [pagina consultata il 18 giugno 2024].

Appena arrivo davanti a quella sbarra perdo ogni diritto civile, ogni sostanza acquisita nel tempo, non sono più nessuno, né una laureata, né un'insegnante che ha vinto concorsi, che ha fatto anni di supplenze al nord e sa rispondere male a chi non rispetta la fila.¹¹⁴

Mentre la sorveglianza carceraria 'viviseziona' l'essere umano conformandolo ai dettami del potere normativo, Elisabetta crede in una scuola come «luogo-legante»¹¹⁵ dove l'ironia può incrinare i rigidi codici disciplinari a partire dall'irrisione del linguaggio giuridico, come dimostra il seguente esempio: «Il ragazzo che temevo di più, infantile e sempre sovveccitato, lo *condannai* alla lavagna con la tavola dei numeri primi».¹¹⁶

La scuola è uno spazio di rapporti autentici capaci di consentire, in termini freudiani, il ritorno al principio di realtà senza soffocare il principio di piacere. Non la letteratura, ma la matematica diventa ora il linguaggio per spiegare il rapporto con l'umanità carceraria, andando alla ricerca di un comune denominatore capace di accomunare i soggetti coinvolti. Istruzione ed educazione significano, per Elisabetta, ripercorrere «i passi all'indietro finché non si arriva al punto da cui comincia tutto, il punto che conosci»:¹¹⁷ un itinerario dalla valenza didattica e psicanalitica. È la regressione uterina, il ritorno alle acque talassali, le stesse che circondano Nisida e che sono rievocate dal nome di Almarina, ragazza romena di sedici anni logorata da un passato di violenze familiari, verso la quale Elisabetta prova l'affetto di una madre e di un'amica. Almarina Luchian è la rosa che Elisabetta pianta e la lucertola che vuole curare,¹¹⁸ è una foto segnaletica che resiste alla fissità:

Almarina vista dall'alto: litiga con la sua compagna di cella e ha la meglio solo perché porta i capelli corti, così Kadija non può tirarglieli. Ma è una schermaglia: si vede che non ci mettono l'anima, e poi tanto subito intervengono le altre, e le dividono. | Almarina vista di lato prega tutta la sera a gambe incrociate sul letto, mentre Kadija scrive con l'accendino nell'aria delle lettere di fuoco davanti alla finestra: che siano lette dalle celle del maschile. | Almarina vista di spalle controlla i panetti di pasta per le pizze che si gonfiano di lievito madre. – Sono cresciuti, – dice, come fossero vivi, dunque lo sono. | Almarina vista di faccia ha una smorfia di dubbio, e non gliela levi. | Almarina non vista pensa a sua madre, ed ella assume contorni di sogno.¹¹⁹

7. Il trionfo delle forme brevi e dei generi ibridi: dagli anni Novanta ai giorni nostri

Parole che sprigionano è l'eloquente titolo di una raccolta di racconti scritti dai detenuti del carcere di Opera.¹²⁰ Non è questa la sede per esaminare il prolifico genere letterario del 'racconto dal carcere', che comporterebbe un'attenta analisi delle pratiche, delle forme e dei

¹¹⁴ V. Parrella, *Almarina*, cit., p. 13.

¹¹⁵ S. Lucamante, «Almarina» di Valeria Parrella fra forma letteraria e rapporti sociali, *Italian Studies*, LXXVIII, 2023, 1, pp. 123-137: 130, Doi 10.1080/00751634.2022.2132365.

¹¹⁶ V. Parrella, *Almarina*, cit., pp. 31-32 (mio corsivo).

¹¹⁷ Ivi, p. 24.

¹¹⁸ Si fa qui riferimento all'esergo di *Almarina* tratto dalla lettera di Antonio Gramsci al figlio Delio del 20 maggio 1929: «E io ti darò notizie di una rosa che ho piantato e di una lucertola che voglio educare».

¹¹⁹ V. Parrella, *Almarina*, cit., pp. 41-42.

¹²⁰ Cfr. P.M. Arzenati et al. (a cura di), *Parole che sprigionano. Scrittori dal carcere di Opera*, Milano, prefazione di V. Onida, Milano, Biblioteca Francescana, 2011.

contenuti della scrittura ‘coatta’,¹²¹ di natura autobiografica¹²² o creativa, come attestano ad esempio le numerose antologie pubblicate dagli anni Novanta a oggi, a partire da quelle inerenti al Premio Goliarda Sapienza.¹²³

Più coerente con il nostro campo d’indagine – ma comunque meritorio di ulteriore approfondimento – è il caso in cui la narrazione irrompe nella più neutra scrittura accademica. Un esempio è *Il carcere, un luogo dimenticato*, saggio specialistico in cui la ricercatrice Patrizia Pacini Volpe intercala passi squisitamente narrativi nel contesto di un’analisi sociologica, legislativa, politica e istituzionale di tipo comparativo svolta dal 2014 al 2018 fra la Casa Circondariale ‘don Bosco’ di Pisa e la Maison d’arrêt de Grasse. Nonostante la monotonia e il lividume degli ambienti descritti, la studiosa mette in luce quanto la scuola rappresenti l’antidoto alla condizione alienata dei prigionieri, «ectoplasmici pronti a scalfire le [...] più intime certezze» dei docenti, i quali sono coinvolti nelle lezioni al punto che quella pisana «sembrava la classe del libro *Cuore*».¹²⁴

Altrove, invece, la narrazione può convivere sperimentalmente con il testo di natura saggistica: è il caso di *Farsi la galera*, frutto del percorso di ricerca etnografica condotta all’interno degli istituti di pena di cinque regioni del centro-nord: il volume rappresenta il primo esperimento italiano di *convict criminology*, integrando le prospettive dei ricercatori e degli operatori penitenziari con quella dell’ex detenuto Elton Kalica,¹²⁵ le cui pagine di diario dal carcere innestate nei saggi degli studiosi costituiscono la materia prima per esplorare sei aree tematiche (quotidianità, disciplina, lavoro, istruzione, salute e contatti con l’esterno).

Mantenendoci aderenti al punto di vista dei docenti-scrittori, si appura quanto, nell’ultimo ventennio, siano state predilette le forme brevi e i generi ibridi, di non semplice catalogazione nel loro impasto di memoria e diario di bordo che si traduce spesso nel montaggio di lettere, riflessioni e temi prodotti da studenti, sistemati secondo una successione (cronologica, formale, tematica, etc.) stabilita dall’autore, secondo il modello offerto da Francesca Invernizzi prima, da Aurelio Grimaldi poi. Giovane docente siciliano nell’istituto penale minorile ‘Malaspina’ a Palermo, in *Meri per sempre* (1987) Grimaldi raccoglie i temi, i racconti autobiografici e le confidenze dei detenuti, filtrati e riscritti pur mantenendo una leggera patina gergale e dialettale cui è dedicato un piccolo glossario esplicativo. Segue un’Appendice contenente *Viaggio in un girone della città violenta*, articolo già pubblicato sulla rivista palermitana «Segno» nel novembre 1984, in cui Grimaldi denuncia pestaggi e violenze fisiche nel carcere ‘Malaspina’ che saranno di lì a poco al centro di un’‘indigesta’ interrogazione al Senato che causerà nell’immediato la soppressione della cattedra e il suo trasferimento nel Centro di Rieducazione Minorenni Femminile ‘Buon Pastore’. Solo dopo l’inchiesta ministeriale, l’intervento del Min. Martinazzoli e la

¹²¹ Cfr. E. Serventi Longhi, A. Santilli (a cura di), *Stampa coatta. Giornalismo e pratiche di scrittura in regime di detenzione, confino e internamento*, Roma, All Around, 2020.

¹²² Cfr. ad esempio A. Ciantar, C. Liberato (a cura di), *Parole dal carcere. Racconti di vita dal carcere romano di Regina Coeli. L’esperienza di un laboratorio sull’autobiografia*, Roma, Sinnos, 2006.

¹²³ Cfr. ad esempio A. Bolelli Ferrera (a cura di), *Avrei voluto un’altra vita. Racconti dal carcere*, Roma, Perrone, 2018, ed. Ead. (a cura di), *Malafollia. Racconti dal carcere*, introduzione di E. Albinati, P. Gonnella, Roma, Perrone, 2019.

¹²⁴ P. Pacini Volpe, *Il carcere, un luogo dimenticato*, cit., p. 139, 141.

¹²⁵ Ricercatore presso l’Università di Padova, è co-curatore insieme a S. Santorso di *Farsi la galera. Spazi e culture del penitenziario*, cit.; la *convict criminology* è un approccio etnografico nato in America nel 1997 a opera di Stephen Richards e Jeffrey Ross, detenuti impegnati nella ricerca accademica sulla criminologia critica (cfr. *ivi*, pp. 12-19).

nomina di un nuovo Direttore sarà possibile il *Ritorno a Malaspina*, titolo della sezione conclusiva all'insegna della speranza in una rinnovata concezione di scuola incardinata sui principi dello Stato di Diritto:

Ed erano cambiate davvero tante cose: pestaggi manco a parlarne. Alunni con gli occhi gonfi mai più e assolutamente mai più. Ciò che un anno prima appariva turpe e sovversivo ora lo potevo svolgere come ordinaria amministrazione. In classe tutto girava bene: lezioni ambiziosissime, educazione civica, antimafia, costituzione di classe, 'democrazia' come parola chiave opposta a 'violenza' e 'mafia' [...].¹²⁶

Molto meno turbolenta è la docenza nel carcere minorile di via Ghibellina negli anni 1971-1975 raccontata da Gabriella Grosso Manetti nel suo diario a cadenza mensile pubblicato postumo nel 1993. Insegnante presso il carcere femminile fiorentino di Santa Verdiana, l'autrice aveva precedentemente svolto compiti di assistenza alle famiglie dei detenuti e agli ex detenuti presso il consiglio di Patronato di Firenze. «*Ma lei, maestra, la pagano per volerci bene?*» è testimonianza di una scuola all'insegna dell'ascolto, dell'inclusione e dei buoni rapporti non solo con gli alunni, ma anche con il personale di custodia e con la Direzione, che approva la sua «crociata della fiducia»,¹²⁷ così come ella definisce la propria 'missione' fondata su prassi non dissimili da quelle di cui, negli stessi anni, si fa paladino Albino Bernardini.¹²⁸ Non si rimuove né si rinnega il crimine di cui l'allievo si è macchiato, ma lo si decentra di modo che la relazione possa portare in superficie gli aspetti positivi della sua personalità.

Lo stesso agire didattico-pedagogico si riscontra, quarant'anni dopo, in *Il maestro dentro* di Mario Tagliani (2014), docente nel penitenziario minorile Ferrante Aporti di Torino, dove prima di *fare occorre essere* maestro e, anzitutto, «costruttore di pena»,¹²⁹ indipendentemente dal reato commesso. La parola detta e scritta è mezzo prescelto per s-prigionare la creatività dei detenuti, al fine di toglierli dalla condizione di «corpi svuotati che si trascinano».¹³⁰ Anche «scrivere vuol dire imparare a rispettare la legge»: ¹³¹ dando un ordine logico alla frase lo si dà alla vita, conferendole dignità in un luogo – l'aula del carcere – che, in confronto a quello tradizionale della scuola pubblica, rappresenta uno spazio di maggiore libertà e crescita personale. Grazie all'uso di strategie didattiche all'avanguardia (già negli anni Ottanta, con l'uso dei Commodore 64), «ci si dimenticava che la scuola era stata, in un altro periodo, un luogo di sofferenza e di punizione».¹³² Così è per Omar, co-protagonista del delitto di Novi Ligure, il quale può integrarsi con i compagni di scuola dopo il primo periodo di isolamento; così è per il marocchino Amir, la cui cieca rabbia viene incanalata nella scrittura, partecipando a un concorso di sceneggiatura che vince raccontando la storia di suo nonno; così è per il bengalese Sohel, il

¹²⁶ A. Grimaldi, *Meri per sempre. L'amore la donna il sesso raccontato dai giovani detenuti del Malaspina di Palermo*, Palermo, La Luna, 1989⁴, p. 157. Nel 1989 l'opera fu trasposta cinematograficamente dal regista Marco Risi.

¹²⁷ G. Grosso Manetti, «*Ma lei, maestra, la pagano per volerci bene?*». *Diario dalla prigione scuola*, Firenze, Centro Editoriale Toscano, 1993, p. 7.

¹²⁸ Il Maresciallo dichiara infatti: «Ho visto alla televisione il "Diario di un maestro", lo sa che qui adoperiamo lo stesso sistema?» (ivi, p. 31). Il riferimento è allo sceneggiato televisivo del 1973 diretto da Vittorio De Seta tratto da *Un anno a Pietralata* (1968) di Albino Bernardini, andato in onda sul primo canale Rai in quattro puntate.

¹²⁹ M. Tagliani, *Il maestro dentro*, cit., p. 42.

¹³⁰ Ivi, p. 94.

¹³¹ Ivi, p. 62.

¹³² Ivi, p. 58.

romeno Yon e i sempre più numerosi immigrati che, fra gli anni Novanta e Duemila, hanno iniziato a popolare le carceri italiane.

Svolta multietnica testimoniata anche da Marco Verdone che, con *L'isola delle bestie* (2015), ripropone il *topos* della liminalità insulare, ma, diversamente dal più tardo romanzo di Parrella, sceglie un genere misto fra memoria e reportage. Medico veterinario consulente della Casa di Reclusione dell'isola di Gorgona dal 1989 al 2015,¹³³ Verdone racconta della colonia penale a indirizzo agro-zootecnico come di un piccolo paradiso terrestre in cui i detenuti sono coinvolti in laboratori di medicina omeopatica, fitoterapia, medicina tradizionale cinese, yoga, *mindfulness* e *pet therapy*. La rieducazione avviene in una condizione di semi-libertà per cui coloro che scontano la pena vivono in piccole abitazioni presso i luoghi di lavoro godendo di una maggiore autonomia e di una remunerazione per il lavoro svolto. Il percorso di reinserimento viene favorito non solo dall'instaurazione di rapporti umani fecondi, andando sempre alla ricerca di «incontri con l'altamente significativo»,¹³⁴ ma anche dall'educazione al rispetto degli animali, fulcro della pedagogia promossa da Verdone. Il mondo animale, infatti, diventa qui l'*alter ego* di un'umanità vessata e costretta dentro un'«infelicità installata».¹³⁵ Da un'angolazione affine a quella degli *animal studies*,¹³⁶ l'istituzione carceraria è interpretata nei suoi risvolti etici, giuridici ed economici, oltre che rapportata a una visione medico-olistica della realtà, infatti

tutte le malattie fanno perdere un po' di libertà. In un certo senso è lo scopo della malattia. La malattia serve a guarire e sembra che la guarigione passi attraverso un periodo di minore libertà. [...] La perdita di libertà che la vita ci procura può essere però un'opportunità per guarire. [...] Ecco perché il carcere ci interessa: perché le persone in esso reclusi sono parte del nostro corpo collettivo e la loro malattia, il loro mal-essere, ha relazione con tutti noi, così come il loro, ipotetico e futuro, ben-essere.¹³⁷

Anche i reclusi nella Casa Circondariale di Ariano Irpino appaiono «animali in gabbia» a Carolina Maestro.¹³⁸ Racconto dell'anno scolastico 2012-2013, *Solo una bic nera* (2019) fa seguire alla prima parte di natura memorialistica la raccolta di riflessioni e lettere scritte dai detenuti, per ultima quella della docente che sigilla l'opera sul carcere visto come

il festival dei paradossi: sei da solo ma non sei mai da solo, hai tanto tempo ma non hai mai tempo, indossi una tuta da sport ma per stare fermo. Perché il carcere ti mette a nudo con te stesso, ti spoglia senza chiederti il permesso e ti incolla sull'animo la sofferenza ma non devi dare a vederlo perché faresti soffrire chi ti vuole bene da lontano e perché altri, da vicino, più disperati di te, potrebbero approfittarsene.¹³⁹

¹³³ Cfr. M. Verdone, *L'isola delle bestie*, Napoli, Marotta & Cafiero, 2015; si veda anche Id., *Non solo animali. Esperienze dall'isola-carcere di Gorgona*, in *I giorni scontati*, cit., pp. 151-164.

¹³⁴ M. Verdone, *L'isola delle bestie*, cit., p. 22; l'autore recupera qui un'espressione del filosofo del diritto L. Lombardi Vallauri che riscontriamo in *Stato laico, pensiero laico, pensiero dello Stato laico*, in A. Ceretti, L. Garlati (a cura di), *Laicità e stato di diritto*, Atti del IV Convegno di Facoltà (Università di Milano-Bicocca, 9-10 febbraio 2006), Milano, Giuffrè, 2007, pp. 55-71: 61.

¹³⁵ M. Verdone, *L'isola delle bestie*, cit., p. 86.

¹³⁶ *L'isola delle bestie* annovera il racconto di una vacca che narra in prima persona del suo rapporto con gli esseri umani e con gli spazi in cui gli animali sono costretti. Sugli *animal studies* in questa prospettiva cfr. K. Morin, *Carceral Space, Prisoners and Animals*, New York, Routledge, 2018.

¹³⁷ M. Verdone, *L'isola delle bestie*, cit., p. 67.

¹³⁸ C. Maestro, *Solo una bic nera*, Roma, Il Seme Bianco, 2019, p. 15 (il libro era stato pubblicato per la prima volta nel 2016 per L'Erudita con il titolo *La bic nera*).

¹³⁹ Ivi, p. 132.

Le attività di scrittura – rigorosamente svolte con la bic nera, l'unica penna ammessa da regolamento – permettono alle «vite 'matrioska'»¹⁴⁰ dei condannati di uscire dal loro guscio, imparando le parole giuste per esprimere pensieri ed emozioni. Scrivere funge ancora una volta da agente disgelante in quello che, come da tradizione, diventa a primo impatto un «girone dantesco» dove i padiglioni sono «bolge» e gli agenti «nocchieri personali».¹⁴¹ La scrittura scuote, (com)muove e cura («la bic nera diventava strumento elettivo nelle loro mani maldestre di alunno quasi alle prime armi. Quella che metteva pace sui dolori e nei ricordi»),¹⁴² nonostante le imperfezioni, che l'autrice mantiene rispettando le scelte lessicali degli studenti.

A conservare la coloritura linguistica è anche Sonia Trovato, che racconta un anno di insegnamento di letteratura nel biennio di una scuola carceraria del bresciano in *Come Pinocchio nella balena* (2019), diario di bordo in cui ogni brevissimo capitolo costituisce un flash sulla didattica quotidiana nel «ventre della bestia».¹⁴³ L'elemento di interesse consiste nella declinazione in chiave carceraria degli argomenti trattati: la natura del narratore onnisciente legata al Panopticon benthamiano; la figura di Zenò, narratore inattendibile, e la psicanalisi eretica del Dottor S. per parlare del vizio insopprimibile del fumo e dell'abuso di psicofarmaci fra i carcerati; Malpelo e il riscatto sociale; *Il barone rampante* e il rifiuto della rigidità paterna (e familiare) comune a tante storie di detenuti; il nido perduto di Pascoli e il valore del perdono; il «vuoto a ogni gradino» di Montale per esprimere il vuoto e la solitudine di chi trascorre la sua vita fra le mura di una cella. Conclude l'opera una sezione dedicata alla raccolta di poesie sul tema dell'errore e altri testi, come un articolo sulla disabilità in carcere pubblicato su «Zona 508», trimestrale degli istituti di pena bresciani, e le riflessioni di due detenuti, una sulla noia, l'altra sul film *Cesare deve morire* (2012), frutto di un laboratorio teatrale diretto dal regista Fabio Cavalli a Rebibbia.

Anche Antonella Ferri propone il genere del diario di bordo per raccontare un anno di scuola presso il Centro Penitenziario 'Pasquale Mandato' di Secondigliano.¹⁴⁴ Se per Trovato il carcere è il «grigio cetaceo»¹⁴⁵ da cui si viene inghiottiti come Pinocchio, in Ferri la metafora marina e nautica fa del diario la bussola per orientarsi nel grande mare della detenzione: qui la scrittura autobiografica diventa metodo attivo e strumento terapeutico secondo una prospettiva affine a quella offerta da Duccio Demetrio in molti suoi scritti, cui Ferri aggiunge una solida competenza in materia di innovazione della didattica (la storia per immagini, il *visual thinking*, la *peer education*, l'animazione della biblioteca *Lib(e)ri libri*, l'«alfabeto autobiografico», etc.) e un vivace spirito donmilaniano che informa l'intero suo agire. Nel tempo fluido del carcere, il diario scandisce il passare dei giorni, riempiendoli dei pensieri che gli studenti e la stessa prof scrivono, inframmezzati dalle vignette satiriche di Salvatore Tofano. L'appendice *Fare scuola in carcere* raccoglie, infine, materiali per esemplificare gli approcci e le modalità scelte durante la sua lunga carriera di docente nell'istruzione penitenziaria, a partire dal 1997.

¹⁴⁰ Ivi, p. 16.

¹⁴¹ Ivi, p. 34.

¹⁴² Ivi, p. 36.

¹⁴³ La similitudine collodiana che informa il titolo del libro di Trovato suggerisce un'implicita connessione con il titolo del bestseller di H. Abbot Jack, *Nel ventre della bestia* (*In the Belly of the Beast. Letters from Prison*, 1981).

¹⁴⁴ A. Ferri, *Diario di bordo. Un anno di scuola in carcere nei pensieri di una prof e degli studenti della classe accanto*, Napoli, Pironti, 2019.

¹⁴⁵ S. Trovato, *Come Pinocchio nella balena*, cit., p. 10.

Si conferma ancora una volta quanto il genere esaminato in questa sede abbia inscritto in sé il gene della multifunzionalità, tra afflato narrativo e finalità pedagogico-didattiche. La forma ibrida e breve del racconto è idonea a concentrare una materia altrimenti pantagruelica e fluida entro un perimetro chiaro e definito. In questo contesto, l'azione proattiva e dinamica dell'insegnante, in bilico fra due facce della stessa realtà, consente di scardinare l'*embodied injustice*¹⁴⁶ dei detenuti, grazie al tramite della scrittura che si fa tanto più leggera (in senso calviniano) quanto più è claustrofobico e omologante il dispositivo carcerario. La narrativa è l'antidoto per trasformare il disagio del docente e l'immobilismo dello studente in un'occasione di rinascita, come emerge dalla tesi di laurea del detenuto Antonio S. di cui dà riscontro Maria Paola Guarino:

Era qui che orbitava la mia vita: in un 'campo neutro', una sorta di terra di nessuno dove ogni tipo di pericolo è sempre reale. Una zona 'neutra' per certi versi, dove ciascuno può scegliere quello che vuole, e poi qualcuno passa per la cruna dell'ago.¹⁴⁷

A diventare cruna dell'ago è lo stesso racconto, il possibile varco attraverso il quale il lettore transita nell'"inferno purgatoriale" del carcere, accompagnato da una delle tante guide d'eccezione che, grazie al gesto dirompente dell'atto educativo e alla pratica resistenziale della scrittura, abbiamo visto restituire verità al mondo rinnegato della reclusione, rintracciare forme di penalità diverse dalla carcerazione e rimettere in circolo le 'vite di scarto'¹⁴⁸ di un'umanità alla ricerca della retta via, una fra le tante, mostrando il «lato 'chiaro' della pena».¹⁴⁹

¹⁴⁶ Cfr. M. Crossley, *Embodied Injustice. Race, Disability and Health*, Cambridge, Cambridge University Press, 2022.

¹⁴⁷ M.P. Guarino, *Il tempo è la sostanza di cui sono fatto*, Livorno, Iguazu, 2022, p. 197. Come polaroid, i testi degli allievi nel carcere 'Le Sughere' di Livorno sono inframmezzati da brevi scritti della docente, soggetto legante che dà vita a questo album di lettere, poesie, commenti e riflessioni su amicizia, amore, violenza. La seconda parte dell'opera raccoglie il fitto carteggio di lettere inviate alla Guarino dal detenuto Antonio S., trasferito da Livorno a Parma.

¹⁴⁸ Cfr. Z. Bauman, *Vite di scarto* (2003), trad. it. di M. Astrologo, Roma-Bari, Laterza, 2011⁴.

¹⁴⁹ E. Musi, *L'educazione in ostaggio*, cit., p. 103. Cfr. anche P. Buffa, *Umanizzare il carcere. Diritti, resistenze, contraddizioni ed opportunità di un percorso finalizzato alla restituzione della dignità ai detenuti*, Roma, Laurus, 2015.