

Publicato in R. Biagioli (a cura di), "Tutor and mentoring in Education", Edizioni ETS, Pisa, 2015, pp. 75-96.

L'educatore penitenziario come tutor ed orientatore nelle carceri italiane e spagnole

Giuseppe Pillera, Università di Catania, Italia

José González-Montegudo, Università di Siviglia, Spagna

Il tutor è una figura professionale di apparizione abbastanza recente, operativa in contesti formativi intenzionali e strutturati, ma l'origine latina del termine rimanda a concetti – sostegno, custodia, protezione – che sono antichi quanto l'educazione stessa e che evidenziano la dimensione personalizzante e olistica dell'azione tutoriale. L'area semantica del vocabolo, che interseca quella di mentore (in inglese *mentor* ma anche *counsellor*), porta ad evidenza una delle più importanti dimensioni che caratterizzano il tutoring: la cura educativa come *presa in carico*.

In un contesto educativo del tutto speciale come quello penitenziario, la tutorship come mentoring, orientamento e counseling a sostegno dei fragili percorsi di riabilitazione dei detenuti appare un'esigenza ineludibile. Senza voler in alcun modo sminuire l'apporto dell'istruzione alla rieducazione e al reinserimento sociale del detenuto né il suo impatto formativo in senso ampio, tale azione di tutoring si svolge – probabilmente in preminenza – al di là dell'istruzione formale, manifestandosi principalmente attraverso gli operatori del trattamento penitenziario, ed in particolare l'educatore.

1. Popolazione reclusa ed istruzione carceraria tra Italia e Spagna

Cominciamo col rilevare che, nel complesso, i 119 centri penitenziari spagnoli sono di più recente costruzione nonché mediamente più grandi e popolosi dei 195 istituti italiani¹. Italia e Spagna hanno infatti

¹ In questo numero, così come nei dati successivamente presentati, sono espunti i penitenziari minorili italiani, dato che in Spagna non esistono strutture analoghe, mentre sono ricompresi gli istituti catalani, generalmente parcellizzati nelle statistiche ufficiali. Il sistema penitenziario spagnolo, infatti, è caratterizzata

un numero di detenuti quasi simile ma l'Italia è meno estesa e più popolosa: in altri termini il tasso di carcerazione in Spagna è sensibilmente più alto, così come anche la percentuale di detenuti di sesso femminile (tab. 1). In Italia costituisce un serio problema il tasso di sovraffollamento delle carceri, che è costato al paese ben due condanne della Corte europea dei diritti dell'uomo (2009 e 2013) e a cui ciclicamente si risponde legiferando in stato emergenziale (fig. 1). Una vera e propria anomalia italiana è rappresentata dall'ampia fetta di detenuti in esecuzione di misura cautelare (tab. 1): nel 2013 l'Italia era prima tra le nazioni europee (seconda la Francia, con il 26% di detenuti preventivi) mentre la Spagna è allineata, con Germania e UK, su valori assai più modesti (ISTAT, 2015). La percentuale di detenuti stranieri, simile ed elevatissima tanto in Italia quanto in Spagna – prime due nazioni al mondo nel 2013 (ISTAT, 2015) – riflette la pressione migratoria a Sud dell'UE, che i governi dei due paesi mediterranei hanno fronteggiato, ai limiti della legalità internazionale, anche tramite il ricorso a misure di tipo detentivo (Peres Neto, 2009). A questo proposito segnaliamo che nelle prigioni italiane, nel 2014, hanno operato 352 mediatori culturali, con un rapporto di appena 2 mediatori ogni 100 detenuti stranieri (fonte: sito web Min. Giustizia).

Tab. 1. Detenuti in Italia e Spagna al Maggio 2015 (Fonte: Sito web International Centre for Prison Studies).		
	Italia	Spagna
N° detenuti	53283	65581
Detenuti ogni 1000 abitanti	8,5	1,4
Tasso di affollamento (detenuti per 100 posti disponibili)	107,8%	85,7%
% detenuti donne	4,2%	7,8%
% detenuti stranieri	32,6%	29,4%
% detenuti in esecuzione di misura cautelare	34%	12,5%

Da un punto di vista diacronico, in seguito al fallimento delle politiche

dall'eccezione della Cataluña, cui sono trasferite le funzioni in materia di amministrazione penitenziaria (R.D. 3482/1983).

di *tolleranza zero* degli anni Novanta e Duemila e per effetto del sempre più ampio ricorso alle misure alternative alla detenzione, la popolazione detenuta, dal 2009-2010, torna finalmente a diminuire, (fig. 1), anche se, come rovescio della medaglia, aumentano i tempi medi di detenzione (Pavarini, 2007).

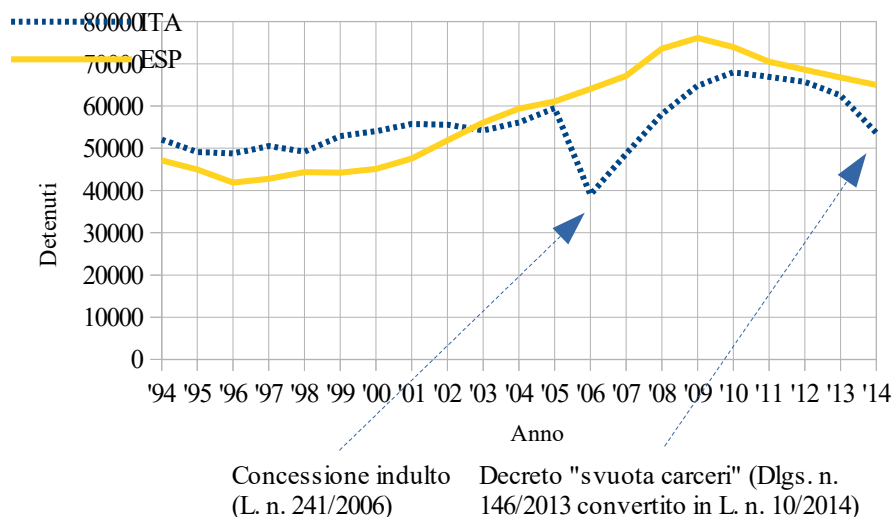


Fig. 1: Evoluzione della popolazione penitenziaria in Italia e Spagna, anni 1994-2014 (nostra elaborazione su fonti: ISTAT, 2015; AGE, 2014; sito web SGIP).

Per quanto riguarda l'istruzione carceraria, dal confronto dei dati in tab. 2 emerge come in Spagna, al contrario che in Italia, il numero dei detenuti frequentanti corsi di istruzione scolastici sia nettamente sbilanciato verso l'istruzione di base rispetto a quella secondaria. Questo dato si giustifica parzialmente alla luce della diversa domanda potenziale di istruzione che emerge dal confronto dei livelli di scolarizzazione dei detenuti nei due paesi (fig. 2) e potrebbe anche leggersi come un'attenzione particolare riservata dal paese iberico alle persone culturalmente svantaggiate e specialmente agli immigrati detenuti, che rappresentano, in Spagna come in Italia, una larga fetta dell'utenza dei corsi d'istruzione di base e di alfabetizzazione. Sempre dalla fig. 2 emerge come l'Italia presenti una domanda potenziale legata all'istruzione secondaria di secondo e primo grado, mentre la Spagna principalmente all'istruzione di base e a quella secondaria di primo grado. Ciononostante il paese iberico, come vedremo più avanti, costituisce un'eccellenza europea relativamente all'istruzione

universitaria in carcere, grazie alla partnership con la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

Tab. 2. I numeri dell'istruzione carceraria in Spagna e in Italia (Nostra elaborazione su fonti: ISTAT, 2015; sito web Min. Giustizia; SGIP, 2014)	Italia	Spagna
---	---------------	---------------

Livello di istruzione frequentato	a.s. 2012-13			a.s. 2012-13		
	<i>f</i>	%	% su pop. recl. 2013	<i>f</i>	%	% su pop. recl. 2013
N° studenti istruzione di base (alfabetizzazione, scuola primaria)	6769	40,2%	10,82%	11318	61,5%	17%
N° studenti istruzione secondaria (1° e 2° grado)	9726	57,8%	15,6%	4705	25,6%	7%
N° studenti universitari (laurea, master, dottorato)	341	2%	0,54%	1042	5,7%	1,5%
N° studenti altri corsi di istruzione (lingue, qualificazione professionale, pre-accesso all'università)	-	-	-	1320	7,2%	2%
Tot.	16836	100%	26,9%	18385	100%	27,5%

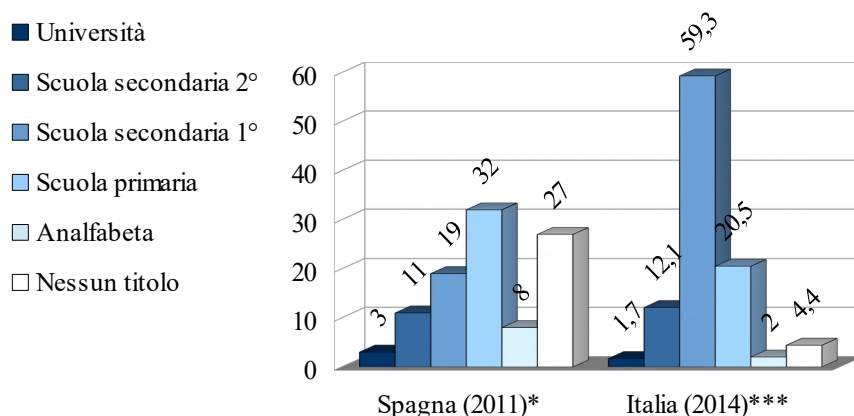


Fig. 2: Livello d'istruzione dei detenuti spagnoli (2011) e italiani (2013). Valori in percentuale. Tot. Spagna 2011: 70472. Tot. Italia 2014: 53623 (nostra elaborazione su fonti: *SGIP, 2011; **Associazione Antigone, 2015).

La tabella 3 mette in comparazione gli ultimi dati reperibili dalle nostre fonti sul personale del trattamento, la cui lamentata carenza non è caratteristica esclusiva del sistema italiano (la Spagna presenta un rapporto tra personale del trattamento e detenuti ben più sfavorevole), nel quale è peraltro utile ricordare come le insufficienze rispetto alla pianta organica, nel 2012, riguardavano nell'ordine: l'assistente sociale

(-35%), l'educatore (-27%), il personale dirigenziale (-22%) e, solo in via secondaria (-9%), il personale di polizia penitenziaria (Associazione Antigone, 2012), che presenta un rapporto con la popolazione carceraria pari a due volte e mezzo il corrispettivo spagnolo.

Tab. 3. Personale per l'osservazione e il trattamento dei detenuti in Spagna e Italia (nostra elaborazione su fonti: *Associazione Antigone, 2012; ** SGIP, 2014).

	Italia (2012)*	Spagna (2013)**
Personale del trattamento	1002 educatori + 1058 assistenti sociali = 2060	1358
Detenuti per ogni unità di personale del trattamento	32,3	49,1
Condannati in via definitiva per ogni unità di personale del trattamento	19,3	42,6
Detenuti per ogni operatore di vigilanza	1,7	4,3
Docenti e tutor	c.ca 1000 (stima)	c.ca 700
Rapporto docenti / studenti detenuti (esclusi studi universitari)	≤ 1/16 (Nota MIUR 6753/2015, art. 10 c. 3 dell'allegato schema di Decreto Interministeriale)	c.ca 1/24

2. L'istruzione in carcere e il ruolo dell'educatore in Italia

Per implementare la riforma introdotta nell'ottica del principio correzionalista di applicazione della pena e incentrata sull'idea del trattamento in funzione rieducativa e riabilitativa, la L. 354/1975 sull'Ordinamento Penitenziario (OP), all'art. 80, introduce ufficialmente due nuovi operatori carcerari: l'assistente sociale incaricato dal Centro di Servizio Sociale competente, con le attribuzioni previste dall'Ordinamento degli uffici di servizio sociale (L. 1085/1962), e gli educatori per adulti che “partecipano all'attività di gruppo per l'osservazione scientifica della personalità dei detenuti e degli internati e attendono al trattamento rieducativo individuale o di gruppo, coordinando la loro azione con quella di tutto il personale addetto alle attività concernenti la rieducazione. Essi svolgono, quando sia consentito, attività educative anche nei confronti degli imputati. Collaborano, inoltre nella tenuta della biblioteca e nella

distribuzione dei libri, delle riviste e dei giornali.” (art. 82, L. 354/1975).

I regolamenti di attuazione dell'OP (D.P.R. 431/1976 e D.P.R. 230/2000), nonché alcuni altri strumenti normativi (in particolare la L. 663/1986, che introduce i permessi premio ed il loro utilizzo in chiave pedagogica, e specialmente le numerose circolari del DAP), hanno definito nel dettaglio organico, ruolo e mansioni dell'educatore (per una ricostruzione accurata cfr. Delli Santi, 1997 e Lentini, 2012). In breve, la sua operatività si articola su due livelli (Circolare GDAP-0394105-2003):

- I. definizione, gestione, coordinamento e verifica del PPI (Progetto Pedagogico d'Istituto, ex circolari GDAP-0394105-2003 e GDAP-00224103-2011);
- II. organizzazione e coordinamento operativo delle attività di osservazione e trattamento individualizzate.

L'educatore è incaricato del colloquio di ingresso e, “in qualità di responsabile della conduzione del singolo caso, ha il compito di instaurare un rapporto dialogico con ogni detenuto” (Lentini, 2012), ed in particolare con i condannati, al fine di stimolare una loro adesione consapevole e responsabile al “patto trattamentale” (Circolare GDAP-0394105-2003) e di poter effettuare un costante monitoraggio individuale. Se nell'ambito dell'istruzione formale, il tutor, oltre che un accompagnatore e *facilitatore* nell'ambiente di apprendimento, è anche un ulteriore garante dello svolgimento del programma di formazione concordato, in questo senso l'educatore è sicuramente la professionalità maggiormente sollecitata, essendo collaboratore privilegiato del direttore nella redazione del PPI e responsabile dell'esecuzione e della valutazione del trattamento individuale.

L'educatore, nell'ambito delle sue mansioni di segretario tecnico del GOT (art. 29 c. 4, D.P.R. 230/2000)², è investito di numerose funzioni,

2 Il Gruppo di Osservazione e Trattamento, chiamato anche equipe o gruppo allargato (in opposizione al gruppo ristretto, formato solo dal direttore e dal personale dell'area educativa, cioè assistenti sociali ed educatori), coinvolge le rappresentanze di tutte le categorie del personale che hanno contatti con i detenuti (personale sanitario, polizia penitenziaria, cappellano), nonché i consulenti esterni per l'osservazione e il trattamento (psicologo, psichiatra, sociologo, pedagogista, criminologo, animatore, mediatore culturale, ecc.) di cui l'amministrazione penitenziaria può servirsi entro limiti numerici concordati

come aprire e aggiornare i fascicoli individuali di osservazione sulla base dei contributi di tutta l'equipe, attivare e coinvolgere operatori esterni, promuovere e programmare i colloqui. Il già citato nuovo Regolamento di attuazione dell'OP del 2000, sulla scia di quanto già individuato dalla riforma del 1975 e, più in particolare dalla Legge Simeone-Saraceni (L. 165/1998), pone particolare attenzione al contatto con l'esterno come elemento chiave del trattamento, affrontando diffusamente i temi del lavoro, dei rapporti con la famiglia, delle comunicazioni e della corrispondenza, dell'istruzione: tutti ambiti in cui il personale educativo espleta un ruolo di programmazione ma anche di mediazione essenziale, sebbene caratterizzato – ancora una volta come nell'attività di tutorship – dalla contraddizione (più stringente e problematica nell'ambito penitenziario) di dover operare tra gli spazi rigidi della burocrazia e i variegati universi dei bisogni individuali.

Dalla pur rapida disamina del quadro normativo, emerge come, in un senso generale, gli educatori carcerari rappresentino (o dovrebbero rappresentare) per il detenuto un affiancamento necessario in una situazione di vita molto particolare. È infatti l'educatore a farsi carico del contatto diretto col detenuto, seguendo poi ogni attività del trattamento individuale (murario ed extramurario) e mediando così tra il soggetto e l'amministrazione penitenziaria da un lato (direzione, GOT, ecc.), l'esterno dall'altro (essendo determinante nella concessione di permessi premio, studio e lavoro, nonché responsabile della biblioteca, della distribuzione di periodici e posta, della raccolta di richieste di permessi e colloqui, ecc.). L'educatore penitenziario, dunque, in maniera del tutto analoga al tutor, è una guida, un mentore, un'interfaccia, un punto di riferimento per il detenuto, giacché pietra angolare di un trattamento inteso, almeno sulla carta, come rieducativo, risocializzante, riabilitante.

Nel 2010, con la circolare GDAP-04388879 che suggella il cambio di denominazione da educatore a funzionario della professionalità giuridico-pedagogica (FPGP), nonostante le fondate perplessità suscitate dal timore di uno svilimento dei contenuti educativi nella formazione e nell'operatività di questa figura professionale (Lentini, 2012), vengono date parziali risposte ad alcuni dei problemi da più parti sollevati e ben sintetizzati da Bortolotto (2002). Infatti, ribadendo la centralità del FPGP nella gestione del progetto educativo

annualmente con il Ministero del Tesoro (art. 80 cc. 2, 3, 4, L. 354/1975)

individualizzato, il DAP lo definisce “perno di tutte le attività connesse all'osservazione ed alla realizzazione dei progetti individualizzati di trattamento”, con un ruolo “indispensabile nel coordinamento del volontariato, nella gestione delle attività culturali, ricreative, sportive e delle attività scolastiche, nell'organizzazione del lavoro sia intramurario che esterno, nelle iniziative di impiego delle risorse della Comunità esterna e nelle collaborazioni con gli Uffici UEPE competenti per territorio”.³ Ciononostante restano ancora aperte alcune spinose questioni legate all'iter formativo (precedente e successivo all'ingresso in ruolo) per questa figura, all'aggiornamento delle competenze e alla mancanza di una rete professionale di scambio e confronto di esperienze⁴, alla carenza di spazi operativi (ad esempio non sempre il FPGP dispone di un proprio ufficio), al pieno riconoscimento della titolarità dell'intervento educativo da parte del resto dell'equipe.

Chiariti questi aspetti più generali, ma essenziali per cogliere autenticamente il ruolo del FPGP, con i suoi limiti ma anche con le funzioni di tutorship ed orientamento assegnategli, possiamo ad analizzare l'ambito specifico dell'istruzione carceraria (artt. 41-46, D.P.R. 230/2000). In Italia i corsi di alfabetizzazione di base e di istruzione fino alla scuola secondaria di primo grado si tengono all'interno di ogni carcere ma sono istituiti e curati dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR), prima attraverso le singole direzioni scolastiche (oggi incaricate solo per i corsi d'istruzione secondaria), poi attraverso i CTP (Centri Territoriali Permanenti, ex O.M. MIUR 455/1997), recentemente rimodulati in Centri Per l'Istruzione degli Adulti (CPIA, ex D.P.R. 263/2012). Tali agenzie periferiche del MIUR vengono incaricate, secondo le esigenze della popolazione penitenziaria, sulla base di una concertazione tra USR (Ufficio Scolastico Regionale) e PRAP (Provveditorato Regionale Amministrazione Penitenziaria).

3 Nella stessa circolare sono passati in rassegna tutti gli strumenti di osservazione a disposizione del FPGP, non solo il colloquio individuale ma anche l'osservazione partecipata, gli incontri in contesti non formali e gli incontri di gruppo, e viene ribadito il suo ruolo di segretario tecnico del GOT con mansioni di coordinamento tra tutti gli operatori interni ed esterni.

4 Durante il periodo 2000-2010 ben 6 iniziative europee, finanziate dai programmi Grundtvig e Leonardo da Vinci, si sono focalizzate sulla necessità di fornire una formazione adeguata al personale educativo delle carceri, ad esempio i progetti “European re-Settlement Education and Training” ed “Effective Induction for Prison Teachers” (GHK, 2011, p.15).

La frequentazione dei corsi di scuola secondaria di secondo grado (incluso il biennio obbligatorio) è più difficoltosa per i detenuti (Coralli, 2002): l'attivazione di detti corsi è prevista in seno a succursali degli istituti di istruzione superiore, attivate nei penitenziari nella misura minima garantita di appena una per ogni regione (art. 43 c. 1, D.P.R. 230/2000). Sebbene nella pratica tale soglia sia generalmente superata (363 corsi attivi nell'a.s. 2013/14 secondo i dati del DAP), la quantità e varietà dell'offerta formativa per gli studi superiori e la sua diffusione geografica restano assai limitate e limitanti rispetto alla domanda di istruzione, per soddisfare la quale si rendono necessari trasferimenti spesso destabilizzanti per i detenuti coinvolti, senza contare l'impossibilità di frequentare l'anno scolastico qualora la pena detentiva residua sia inferiore alla durata dello stesso (art. 43 c. 2, D.P.R. 230/2000).

Citiamo infine l'art. 41 del Regolamento penitenziario del 2000, che dispone la costituzione, in ciascun istituto, di una commissione didattica con compiti consultivi e propositivi (formulazione di un progetto annuale o pluriennale di istruzione), composta dal direttore dell'istituto, che la presiede e la convoca annualmente, dal responsabile dell'area educativa (il coordinatore di area pedagogica, ex circolare GDAP 3554/6004 del 2001) e dagli insegnanti.

Traverso (2015) ha recentemente effettuato una ricognizione di quanto presente in letteratura a proposito delle mansioni del tutor di orientamento: conduzione di un colloquio individuale, coordinamento e gestione di gruppi, sostegno all'inserimento di fasce deboli all'interno della classe, progettazione individualizzata, valutazione del potenziale e delle attitudini. Sono funzioni di cui un educatore carcerario, come abbiamo visto, è investito in pieno, e che un educatore professionale laureatosi presso i corsi in Scienze della Formazione, dovrebbe essere in grado di assolvere. Si vede dunque come, sebbene il FPGP non abbia uno specifico ruolo in classe, egli rappresenti ugualmente un punto riferimento essenziale per il detenuto che aderisce ad un percorso di istruzione: un interlocutore privilegiato dal punto di vista burocratico-organizzativo (in quanto interfaccia con la direzione, con l'area educativa, con la commissione didattica) ma anche un sostegno emotivo-relazionale, una figura che in qualche modo assolve ad una funzione di supporto ed orientamento ad ogni livello dell'istruzione carceraria nel quale non si provvede altrimenti. Diverso è il discorso per quanto riguarda un'azione tutoriale spesa in una chiave più strettamente didattica, la quale, nei gradi primari e

intermedi dell'istruzione carceraria, resta nella sostanza non assoluta, nonostante gli apporti del terzo settore, che in Italia come altrove sono generalmente limitati all'educazione non formale.

All'assenza di una tutorship specifica e specificatamente impiegata si paga certamente un prezzo in termini di insuccesso scolastico, che nelle carceri italiane resta molto alto, con una media di 4 promozioni su 10 iscritti ed un minimo del 31,3% di promossi per i corsi di alfabetizzazione (fonte: sito web Min. Giustizia).⁵ La presenza del tutor, infatti, permette al docente di concentrarsi sugli aspetti didattici, giacché il primo assume alcune essenziali funzioni che potremmo definire *peri-didattiche*, quali l'accoglienza e l'integrazione dei discenti, l'ascolto e l'attenzione alle richieste di aiuto, la guida e il consiglio, ed altre che potremmo chiamare *para-didattiche*, quali l'individuazione di potenzialità e limiti individuali e di gruppo, la creazione di condizioni (tecniche, ambientali e sociali) favorevoli alla didattica, la stimolazione di situazioni educative dotate di risorse per affrontare e superare le difficoltà di apprendimento, il monitoraggio dei risultati.

Naturalmente i dati sull'insuccesso scolastico nei penitenziari sono ampiamente influenzati da fenomeni quali trasferimenti e scarcerazioni, ma restano un indicatore dell'incapacità di strutturare un affiancamento didattico efficace, condizioni (burocratiche, tecniche, ambientali) ottimali e percorsi educativi che si prolunghino nell'accompagnamento alla post-detenzione. Il riconoscimento a questi studenti di una condizione di svantaggio non può esaurirsi nei benefici economici o nell'esonero dal lavoro carcerario, ma richiede un'azione più incisiva, globale e coerente con la loro condizione soggettiva e con lo scopo stesso dello strumento detentivo (Coralli, 2002). Una tale azione di supporto all'apprendimento non può non farsi carico dell'individuo con ogni personale problematicità inscritta nel suo vissuto e quindi non può che essere di natura relazionale: l'affiancamento di un sostegno che si saldi all'azione dei docenti, garantendo la continuità didattica e fungendo da collettore, interfaccia e orientatore per le esigenze emergenti, rappresenta una guida verso il successo formativo che può rivelarsi imprescindibile, specie nei confronti di studenti con precedenti esperienze o percezioni negative

⁵ I corsi di formazione professionale, invece, vuoi perché maggiormente orientati alla pratica, vuoi perché generalmente semestrali, vuoi perché solitamente prevedono l'impiego di tutor, hanno un tasso di successo medio di 4 promozioni su 5 (ISTAT, 2015).

rispetto all'istruzione ed in un contesto sociale di sofferenza quale riscontriamo nei penitenziari.

Diverso è il discorso per gli studi universitari in carcere: non solo perché l'esiguità dell'utenza agevola l'erogazione di servizi a valore aggiunto come quello di tutorship, ma anche perché in ambito universitario la figura del tutor è oramai entrata a far parte della cultura accademica, essendo considerata fondamentale soprattutto come servizio a matricole o studenti con esigenze particolari, e viene generalmente ricoperta da soggetti specificamente incaricati (non necessariamente professionali) anche in seno ai poli universitari penitenziari. I poli non sono altro che sezioni speciali e separate di alcuni istituti, in cui vige un regime di detenzione atto a favorire lo studio universitario, ad esempio fornendo appositi locali comuni e autorizzando a tenere in cella “i libri, le pubblicazioni e tutti gli strumenti didattici necessari” (art. 44 c. 4, D.P.R. 230/2000).

Stando ai dati molto parziali e frammentari che siamo riusciti a ricostruire emerge come nei 17 poli universitari penitenziari italiani (molti dei quali formalmente istituiti ma ancora in fase di avvio) la figura del tutor sia quasi sempre prevista e poi reclutata secondo varie modalità o combinazioni delle stesse: adibendo i tutor già a disposizione dell'ateneo, istituendo apposito bando pubblico, coinvolgendo i giovani del Servizio Civile Nazionale Volontario (SCNV) o altri volontari tra studenti e dottorandi e, laddove è previsto un utilizzo dell'e-learning (poli di Pausania-Alessandria, Bologna, Reggio-Emilia, Roma-Rebibbia, Abruzzo), adoperando tutor online. Una discreta parte delle esperienze censite vede l'importante supporto del settore no-profit, fino all'intervento finanziario di alcune fondazioni bancarie (Carmignani, 2012, pp. 383-384). In tab. 4 riportiamo un confronto tra alcuni dei maggiori e più anziani poli universitari carcerari in Italia, completo, ove possibile, del numero di studenti presenti e dei tutor impiegati, chiarendo che molti poli comprendono detenuti che, sebbene non presenti in sezione (perché in regime protetto, alta sicurezza, pena alternativa), usufruiscono comunque di talune agevolazioni previste.

Tab. 4. Confronto tra i principali poli universitari italiani.

	Polo Torinese (dati: 02/2014 -	Polo Toscano (dati: 04/2014 -	Polo Veneto (dati: 10/2014 -
--	--	---	--

	fonte: www.carceretorino.it/formazione/polo-universitario)	fonte: www.unifi.it/not-4517-universita-in-carcere.html)	fonte: www.unipd.it/servizi/supporto-studio/tutorato/tutorato-carcere)
Corsi di studio attivati	Scienze Politiche e sociali (triennale e magistrale) e Giurisprudenza (laurea triennale in Diritto per le imprese e le istituzioni ovvero laurea a ciclo unico).	Vari corsi dalle Facoltà di Giurisprudenza, Scienze politiche, Agraria, Architettura, Farmacia, Ingegneria, Scienze dell'educazione, Scienze matematiche, Economia, Lettere.	Vari corsi dalle Facoltà di Lettere e Filosofia, Scienze Politiche, Scienze della Formazione, Giurisprudenza, Ingegneria
Studenti presenti in sezione	22	68	12
Studenti non presenti in sezione	5		50
Lauree conseguite		24	25
Tutor di coordinamento previsti	1	24 tra il 2000 e il 2003 (fonte: Migliori, 2003?)	2
Tutor didattici previsti	2-4 (SCNV)		7 per ogni corso di laurea

Sebbene alla scelta di intraprendere lo studio universitario in carcere non si possano non ascrivere anche ragioni strumentali, legate al miglioramento delle condizioni detentive o al semplice impiego del tempo vuoto, possiamo presumere un livello di motivazione intrinseca piuttosto elevato nei detenuti universitari, dato che essi, benché disagiati, arrivano usualmente a finalizzare il percorso di studi (a volte in libertà o sottoposti a misura alternativa) anche con ottimi risultati. Come chiosa bene Pastore (2015, p. 244), “l'effetto dei poli universitari penitenziari [...] si deve cogliere sul piano simbolico: essi stanno a ricordare a tutti che un altro carcere è possibile, senza buonismi di sorta, senza cedimenti, senza sotterfugi, ma nella nitidezza dei profili della pena e della detenzione”.

3. Educazione carceraria in Spagna e sue figure professionali

La Costituzione Spagnola del 1978 è il risultato di un compromesso tra differenti posizioni politiche, che trovarono un accordo per facilitare la transizione dalla dittatura franchista ad un regime democratico, sotto la forma di una monarchia costituzionale. All'art. 25, dedicato alle pene detentive, in primo luogo si afferma che “le pene privative della libertà e le misure di sicurezza saranno orientate alla rieducazione e reinserimento sociale e non potranno consistere in lavori forzati”. In secondo luogo, si garantisce che “il condannato alla pena della prigione che sconterà la medesima godrà dei diritti fondamentali”. In terzo luogo, si stabilisce che i condannati avranno “diritto a un lavoro remunerato e ai corrispondenti benefici della Sicurezza Sociale, così come all'accesso alla cultura e allo sviluppo integrale della propria personalità”. Con questi principi di base viene evidenziata l'importanza che la formazione dovrà assumere dentro le carceri, come via di accesso alla cultura e allo sviluppo della persona.

Un anno dopo l'approvazione della Costituzione, fu promulgata la Ley Orgánica General Penitenciaria n. 1/1979 (LOGP), che all'art. 1 definisce come scopo principale delle istituzioni penitenziarie la rieducazione e il reinserimento dei detenuti. La legge dedica il Capitolo X all'educazione, regolando l'obbligo di attivare una scuola presso ogni prigioniero, dedicata specialmente agli analfabeti e ai giovani, ed indicando che verrà favorita l'istruzione a distanza a mezzo postale, radiofonico e televisivo (art. 55). Inoltre si prescrive la creazione di una biblioteca in ogni carcere (art. 57) e si presta particolare attenzione alla formazione universitaria, segnalando la necessità di stabilire convenzioni con le università (art. 56) e particolarmente con la UNED.

La LOGP, approfondendo il trattamento penitenziario (artt. 59-72), stabilisce che sarà basato sull'osservazione e la diagnosi e che avrà come oggetto lo sviluppo nei detenuti di “un atteggiamento di rispetto per se stessi e di responsabilità individuale e sociale, verso la propria famiglia, il prossimo e la società in generale” (art. 59). Per questo viene incoraggiata la partecipazione del detenuto al proprio trattamento, tenendo in considerazione i suoi interessi personali. Il trattamento dovrà avere un carattere scientifico, continuo, dinamico, complesso, individualizzato e sarà condotto da un'equipe qualificata di specialisti ed educatori (artt. 61, 62, 69). Fin qui l'ordinamento

penitenziario spagnolo presenta abbondanti tratti in comune con quelli delle altre democrazie europee, armonizzati grazie all'intervento degli organismi internazionali, primo fra tutti il Consiglio d'Europa (Regole Penitenziarie Europee).

La LOGP riserva un'attenzione speciale alla formazione professionale e all'orientamento: “nel programma di trattamento si integrerà anche la formazione e la specializzazione professionale [...], da realizzarsi mediante counseling continuo durante il processo formativo e previo corrispondente orientamento personalizzato” (art. 66). Come possiamo osservare, l'ordinamento spagnolo attribuisce grande importanza ai professionisti dell'educazione, dell'orientamento e dell'accompagnamento dei detenuti, in una prospettiva di integrazione sociale che poggia su equipe professionali interdisciplinari.

Il Regolamento penitenziario del 1996 (R.D. 190/1996), che sostituisce quello del 1981, presenta un approccio al trattamento più moderno ed innovatore, riflettendo il forte cambiamento sociale vissuto dalla società spagnola, che cominciava ad essere, negli anni finali del XX secolo, più pluralista e multiculturale. Già dal Preambolo si “opta per una concezione ampia del trattamento [...], concependo il reinserimento sociale del detenuto come un processo di formazione integrale della sua personalità, dotandolo di strumenti efficienti per la propria emancipazione”. Inoltre, vi si indica la necessità di progettare “programmi formativi orientati a sviluppare le competenze dei detenuti, arricchire le loro conoscenze, migliorare le loro capacità tecniche o professionali e compensare le loro carenze” (art. 110). Per un altro verso, si potenziano e facilitano “i contatti del detenuto con l'esterno, contando, quando possibile, sulle risorse della comunità locale quali strumenti fondamentali nei compiti di reinserimento” (art. 110).

Il nuovo Regolamento penitenziario sviluppa con ancora maggior dettaglio alcune questioni relative all'educazione e all'orientamento. Decreta prioritarie le attività educative rivolte a giovani, analfabeti, stranieri e persone con difficoltà di accesso alla formazione, mettendo in evidenza l'importanza dell'educazione alla salute (art. 123). Appare anche il riferimento ai detenuti stranieri, evidenziandone la parità di diritti con i detenuti di nazionalità spagnola e ponendo la necessità di programmi linguistici specifici per l'apprendimento del castigliano (art. 118). Si evidenzia l'importanza della tutorship e dell'orientamento psicopedagogico come parte della funzione docente, così che ogni

gruppo di studenti avrà un tutor. Allo stesso modo si garantisce l'orientamento accademico e professionale degli studenti in carcere, specialmente in relazione con le differenti opzioni educative e con la transizione dal sistema educativo all'attività lavorativa, nel contesto della formazione professionale e occupazionale (artt. 120 e 130). Nei centri penitenziari ove siano attivi laboratori o scuole di formazione professionale, l'equipe tecnica del centro realizzerà attività di orientamento e selezione professionale, counseling pedagogico o psicologico e promuoverà l'integrazione dell'internato attraverso l'orientamento lavorativo (art. 275). Il Regolamento penitenziario indica che i detenuti senza licenza scolastica obbligatoria, al loro ingresso in prigione, saranno valutati da un maestro, al fine di determinare il ciclo scolastico nel quale inserirli (art. 122). Egualmente, l'educatore dovrà intervenire (insieme al medico e all'assistente sociale) nel momento dell'ingresso del detenuto, per valutare individualmente ogni caso e consigliare l'itinerario più adatto (art. 20).

Alcuni autori hanno segnalato che il trattamento nelle prigioni, così come imposto dalla legge, non è ancora giunto ad affermarsi in maniera reale e quotidiana nell'attività delle istituzioni penitenziarie (Contreras-Pulido, 2014; González Sánchez, 2012). Tra i fattori che ostacolano lo sviluppo ordinario e continuativo dei programmi educativi nelle carceri figurano i seguenti: l'elevato rapporto tra educatori e detenuti; la cultura predominante nelle istituzioni, che considera l'educazione come qualcosa di secondario, da assoggettare alle esigenze di sicurezza; la discontinuità nella partecipazione ai programmi, che è condizionata da frequenti trasferimenti e che provoca una dinamica della didattica di classe caratterizzata da un continuo cominciare da capo; infine, la resistenza o il rifiuto degli stessi detenuti così come il loro deficit culturale (Martín Solbes, Vila Merino, De Oña Cots, 2013; Contreras-Pulido, 2014, p. 147). Da questo punto di vista ha senso affermare che l'educazione è la “cenerentola del carcere” (Valderrama Bares, 2010).

La popolazione reclusa nelle carceri spagnole è aumentata in maniera importante negli ultimi anni, posizionando la Spagna tra i primi paesi europei per la percentuale di detenuti sulla popolazione totale: in 20 anni siamo passati da 33000 a 77000 detenuti. Il profilo di queste persone rivela la dimensione di esclusione presentata dall'esperienza carceraria: i detenuti sono in maggioranza uomini (92%) ed in particolare maschi in condizioni di povertà; il 56% non ha completato

la scuola primaria o possiede solo tale licenza scolastica; il 40% è rappresentato da lavoratori manuali non qualificati; il 37% ha avuto o ha familiari stretti in carcere (Cabrera Cabrera, 2011). Per un altro verso, l'aumento della popolazione reclusa straniera rappresenta un dato da tenere debitamente in conto al momento di progettare e sviluppare tanto il trattamento per il reinserimento sociale quanto i programmi specifici d'istruzione.

Il trattamento nelle prigioni spagnole include i seguenti ambiti:

- a) l'insegnamento, che comprende tutti i livelli di istruzione;
- b) la formazione professionale e i laboratori occupazionali;
- c) le attività culturali, sportive e di appoggio, continuative e dirette al maggior numero possibile di detenuti;
- d) il lavoro penitenziario di carattere produttivo (menzionato come diritto nell'art. 25 c. 2 della Costituzione Spagnola e sancito anche dall'art. 27 del Regolamento penitenziario), finalizzato all'accesso sul mercato del lavoro.

I programmi d'istruzione relativi ai corsi ordinari impartiti nelle prigioni spagnole sono: educazione infantile, attiva nei tre istituti penitenziari femminili che esistono in Spagna e rivolta ai figli delle detenute che abbiano meno di tre anni; istruzione di base, finalizzata a coprire i cicli di istruzione obbligatoria e sviluppata attraverso la metodologia classica della formazione per gli adulti, con un'attenzione particolare agli analfabeti, ai giovani, agli stranieri e ai gruppi socialmente emarginati; istruzione secondaria obbligatoria e non; formazione professionale; programmi universitari per la laurea, il master e il dottorato. La partecipazione dei detenuti all'istruzione universitaria costituisce senza dubbio uno degli elementi positivi del panorama spagnolo sulla formazione nei penitenziari: l'eccellente lavoro dell'UNED e un buon coordinamento con i professionisti che operano nelle prigioni sono alla base di questo successo (Viedma Rojas, 2013; Gutiérrez Brito, Viedma Rojas, Callejo Gallego, 2010; Vázquez Cano, 2013).

L'analisi delle cifre del personale che lavora nelle carceri rivela che, nonostante il quadro normativo avanzato e lo scopo riabilitante della pena detentiva, la dimensione della sicurezza risulta predominante. Così, nel 2010, si aveva un'unità di personale dedicata al trattamento per ogni 4,67 dedicate alla vigilanza (González Sánchez, 2012). Da una prospettiva educativa, nelle prigioni spagnole intervengono principalmente tre figure professionali: i pedagogisti, gli educatori

sociali e i docenti. Mentre questi ultimi assicurano lo sviluppo dei corsi di istruzione formale, gli educatori sociali hanno svolto negli ultimi anni un importante lavoro nei contesti educativi non formali e informali, sia nell'ambito dell'esecuzione penale interna che in quella a regime aperto, particolarmente nei Centri di Inserimento Sociale (CIS). Di conseguenza si considera l'educatore sociale come un tecnico dell'educazione non formale. Questa figura professionale specialistica fu creata nel 1991, attraverso un corso universitario specifico, ed affonda le sue radici nelle professioni dell'educatore per adulti, dell'educatore professionale e dell'animatore socioculturale (Morán Vega, 2004). Dal punto di vista legislativo, l'educatore sociale assume, tra le altre, le seguenti funzioni nel contesto penitenziario: curare il fascicolo di osservazione del detenuto, praticare l'osservazione diretta del comportamento, collaborare con gli altri professionisti dell'equipe di trattamento e con maestri e professori, ed infine organizzare e controllare le attività sportive e ricreative (art. 296, R.D. 190/1996). Infine, il pedagogista è concepito come un tecnico della progettazione, dell'intervento e della valutazione in contesti educativi tanto formali come informali.

Non possiamo ignorare i conflitti che si producono tra i professionisti impegnati nei penitenziari: in alcune ricerche emerge come gli educatori lamentino che i responsabili degli istituti penitenziari accordino una considerazione maggiore a giuristi e psicologi, cui solitamente assegnano le funzioni più importanti (Valderrama Bares, 2010).

Occorre tenere in considerazione che, insieme ai professionisti, operano nelle prigioni spagnole un gran numero di volontari, che coprono un ampio ventaglio di ruoli educativi e tutoriali. Nel 2011 c'erano circa 6500 volontari che collaboravano con le prigioni spagnole, organizzati attraverso circa 550 organizzazioni differenti (González Sánchez, 2012).

È fuori dubbio che l'educazione apporti benefici ai detenuti ed al loro ambiente più prossimo. In un recente studio europeo sull'educazione in carcere, realizzato mediante questionario, 8,1 intervistati su 10 considerò positiva o molto positiva l'esperienza di studiare in prigione; 8,5 su 10 dichiarò come lo studio serva a migliorare la propria condizione futura; il 90% manifestò l'opinione che lo studio apra nuove opportunità (Gutiérrez Brito, Viedma Rojas, Callejo Gallego, 2010). I professionisti che intervengono nel trattamento e

nell'educazione dei detenuti sono soliti considerare, come risulta da un'altra ricerca, che l'educazione è un fattore importante di prevenzione del crimine e che costituisce uno strumento necessario per uscire dall'area della marginalità e muoversi verso l'integrazione sociale: per questo affermano che il carcere come istituzione potrebbe e dovrebbe convertirsi in un centro educativo, sebbene la realtà quotidiana sia molto distante da questo ideale (Valderrama Bares, 2010). In questa prospettiva dobbiamo porre in risalto l'importanza formativa e riabilitativa delle Unità Terapeutiche Educative (UTE), avviate nel carcere di Villanoba nel 1992 e responsabili dello sviluppo di un metodo di lavoro, successivamente diffusosi in altri istituti spagnoli, basato sul coinvolgimento e la partecipazione attiva dei detenuti (Contreras-Pulido, 2014).

È importante chiarire il senso dell'azione educativa in carcere: rispetto a modelli tradizionali, istituzionali e burocratici, dobbiamo sottolineare la necessità di sviluppare interventi con un approccio progressista, di carattere preventivo e non solo terapeutico e con un obiettivo più emancipatore che contenitivo-repressivo (Caride e Gradaille, 2013). L'educazione valoriale e la promozione di una cittadinanza responsabile sono obiettivi educativi ampi, che necessitano di un lavoro con i detenuti tanto nell'istruzione formale come nelle attività educative non formali sviluppate dagli educatori sociali e dagli altri professionisti del trattamento (Lorenzo Modelo, Aroca Montolío, Alba Robles, 2013).

L'importanza sociale, culturale ed educativa assunta dalle Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione (TIC) si riflette anche nei cambiamenti di tendenza nell'educazione carceraria. Contreras-Pulido (2014) fornisce una rassegna delle ricerche scientifiche e dei programmi educativi relativi all'alfabetizzazione mediatica nelle carceri spagnole. Negli ultimi anni, infatti, si assiste ad un maggior interesse verso l'alfabetizzazione digitale e mediatica come strumento di formazione (professionale, culturale, civica) e di reinserimento sociale del detenuto. Da questo punto di vista, l'alfabetizzazione viene concepita in maniera ampia e inclusiva, comprendendo gli strumenti tradizionali della letto-scrittura, dei quali continua a restare carente una parte della popolazione reclusa.

In Spagna la ricerca sull'educazione e gli educatori negli istituti penitenziari è relativamente recente, come dimostrano varie tesi dottorali degli ultimi anni (Valderrama Bares, 2010; Viedma Rojas,

2013; Contreras-Pulido, 2014) e l'eccellente numero monografico della *Revista de Educación*, pubblicato nel 2013. La ricerca dimostra che è necessario approfondire le conoscenze su profili professionali, ruoli e attività educative nelle carceri, incoraggiando in particolare lo sviluppo di azioni di orientamento e sostegno, sia collettive che individuali, attraverso attività tutoriali sistematiche e continuative nel tempo. Dobbiamo procedere, dunque, verso una concezione più ampia della mera istruzione formale, sviluppando un orientamento individualizzato, così come indica la normativa vigente, su questo fronte a mala pena applicata.

Conclusioni

La crisi di identità che, tanto in Italia quanto all'estero, l'istituzione penitenziaria sta attraversando negli ultimi decenni (il cui fallimento come strumento rieducativo/riabilitativo, peraltro iscritto nel controsenso di un'istituzione che volendo reintegrare segrega, emerge chiaramente dai dati nazionali e internazionali sulla recidiva), paradossalmente, ci pone di fronte a nuove opportunità, solo marginalmente sperimentate in Italia ma già ampiamente esplorate nei paesi anglosassoni e nordeuropei nonché in Spagna, come il ricorso alla penalità esterna (sulla base del nuovo paradigma riparatorio-restitutivo) o come, su un altro piano d'analisi, i cambiamenti e le possibilità legate (non solo nel contesto ristretto dell'istruzione) all'utilizzo delle TIC (sia nell'ambito penale interno che esterno). In tutte queste chiavi d'intervento si rendono necessarie funzioni di tutorship, mentoring, orientamento e counseling per basare i percorsi di riabilitazione su autentiche relazioni educative.

Blanco Savín (2008), che ha trascorso molti anni come detenuto nelle carceri spagnole, commenta il suo ruolo positivo come sostegno ai compagni detenuti, facilitando il loro accompagnamento e orientamento. Il *peer tutoring* in contesto penale, pratica di origine nordeuropea già raccomandata dall'UE (GHK, 2011, p. 16), è stato sperimentato con successo anche in Italia nella formazione professionale. Ma questi strumenti, così come il coinvolgimento del terzo settore, non possono essere impiegati come strategia sostitutiva dell'ampliamento dell'organico del personale educativo per il trattamento intramurario ed extramurario, che rappresenta una delle emergenze non più rinviabili. Infine, da un punto di vista più ampio e sul medio-lungo periodo, ci appare imprescindibile sia un

cambiamento profondo, peraltro già avviato, della cultura penalistica (in direzione, specialmente in Italia, di un più ampio ricorso alla penalità esterna e ai modelli misti esterno-interno, come nei CIS in Spagna) sia un approfondimento delle competenze in chiave educativa insieme ad una maggiore integrazione e cooperazione tra le diverse culture professionali del carcere.

Fonti bibliografiche

- AGE - Administración General del Estado (2014), *Anuario Estadístico del Ministerio del Interior. 2013*. Ministerio del Interior - Secretaría General Técnica, Bilbao.
- Associazione Antigone (2015), *Oltre i tre metri quadri. XI Rapporto nazionale sulle condizioni di detenzione*. Edizioni Gruppo Abele, Torino.
- Associazione Antigone (2012), *Senza dignità. IX Rapporto nazionale sulle condizioni di detenzione*. Edizioni Gruppo Abele, Torino.
- Blanco Savín L. (2008). *Educador en la cárcel: Cárcel... ¿soledad, vacío, muerte...?*. La Calle: Revista sobre situaciones de riesgo social, 11, 22-24.
- Bortolotto T. (2002), *L'educatore penitenziario: compiti, competenze e iter formativo*. Franco Angeli, Milano.
- Cabrera Cabrera, P. J. (2011), *Exclusión social y prisiones*. Documentación Social, 161, 29-41.
- Caride Gómez J. A., Gradaille Pernas R. (2013). *Educar en las cárceles: nuevos desafíos para la educación social en las instituciones penitenciarias*. Revista de Educación, 360, 36-47.
- Carmignani S. (2012), *Carcere e formazione. Analisi critica dei progetti di formazione per detenuti in Italia*. EL.LE, 1:2, 379-401.
- Contreras Pulido P. (2014), *La Alfabetización mediática como herramienta de intervención en prisiones*. Tesis doctoral, Universidad de Huelva.
- Coralli M. (2002), *L'istruzione in carcere: aspetti giuridici e sociologici*. www.altrodiritto.unifi.it/ricerche/misure/coralli (ultimo accesso: 28/06/15).
- Delli Santi A. (1997), *La figura dell'educatore nell'Amministrazione Penitenziaria. Compiti e ruolo, bilancio dell'esperienza e prospettiva in vista dell'attuazione dell'area educativa*. Rassegna penitenziaria e criminologica, 1-2, 149-178.

- GHK (2011), *Prison education and training in Europe - a review and commentary of existing literature, analysis and evaluation*. European Commission, http://ec.europa.eu/justice/news/consulting_public/0012/Fullreport_en.pdf (ultimo accesso: 29/06/2015).
- González Sánchez I. (2012), *La cárcel en España: mediciones y condiciones del encarcelamiento en el siglo XXI*. Revista de Derecho Penal y Criminología, 8, 351-402.
- Gutiérrez Brito J., Viedma Rojas A., Callejo Gallego J. (2010), *Estudios superiores en la educación penitenciaria: un análisis empírico a partir de los actores*. Revista de Educación, 353, 443-468.
- International Centre for Prison Studies, *World Prison Brief*. www.prisonstudies.org/world-prison-brief (ultimo accesso: 13/07/15).
- ISTAT (2015), *I detenuti nelle carceri italiane. Anno 2013*. DAP-ISTAT, www.istat.it/it/archivio/153369 (ultimo accesso: 28/06/15).
- Lentini S. (2012), *L'educazione in carcere*, Edizioni della Fondazione Nazionale Vito Fazio-Allmayer, Palermo.
- Lorenzo Modelo M., Aroca Montolío C., Alba Robles J. L. (2013), *La pedagogía penitenciaria en España: luces y sombras*. Revista de Educación, 360, 119-139.
- Martín Solbes V. M., Vila Merino E. S., De Oña Cots J. M. (2013), *La investigación educativa en el ámbito de las instituciones penitenciarias: panorámica, desafíos y propuestas*. Revista de Educación, 360, 16-35.
- Migliori S. (2003?), *Il polo nel carcere di Prato*. www.ristretti.it/areestudio/cultura/scuola/prato.htm (ultimo accesso: 27/06/15).
- Morán Vega, J. A. (2004), *La figura del educador social penitenciario de medio abierto*. IV Congreso Estatal del Educador Social (Santiago de Compostela).
- Pastore G. (2015), *Formazione e processi di inclusione sociale: il caso dei Poli universitari penitenziari*. In Toscano M. A., Cirillo A. (a cura di), *XENIA. Nuove sfide per l'integrazione sociale*, FrancoAngeli, Milano, 235-245.
- Pavarini M. (2007), *Prison work rivisitato. Note teoriche sulle politiche penitenziarie nella post modernità*. In Grande M., Serenari M. A. (a cura di), *In-Out: alla ricerca delle buone prassi. Formazione e lavoro nel carcere del 2000*, Franco Angeli, Milano, 7-31.
- Peres Neto L. (2009), *El populismo punitivo en España: del*

estado social al estado penal. In Firmino R., Bruno F., Kanashiro M. (a cura di), *Vigilância, Segurança e Controle Social na América Latina*, PUCPR, Curitiba, 219-245.

- SGIP (2014), *El Sistema Penitenciario Español*. Ministerio del Interior - Secretaría General Técnica, <http://publicacionesoficiales.boe.es> (ultimo acceso: 28/06/15).
- SGIP (2011), *El Sistema Penitenciario Español*. Ministerio del Interior - Secretaría General Técnica, <http://publicacionesoficiales.boe.es> (ultimo acceso: 28/06/15).
- Traverso A. (2015), *Le competenze educative del tutor dell'orientamento in ambito scolastico e universitario*. *Pedagogia Oggi*, 1, 254-267.
- Valderrama Bares P. (2010), *Cárcel: poder, conflicto y ciudadanía. La micropolítica de la función reeducadora*. Tesis doctoral, Universidad de Málaga.
- Vázquez Cano E. (2013), *Expectativas, obstáculos y hábitos de estudio de los internos que cursan enseñanzas universitarias en la UNED. Un estudio de caso: centro penitenciario Madrid VII*. *Revista de Educación*, 360, 162-188.
- Viedma Rojas A. (2013), *Universitarios y prisión. Experiencias y apariencias de sentido en el espacio penitenciario*. Tesis Doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia.