



La prevenzione dei comportamenti estremisti nei giovani
attraverso approcci formativi artistici.
L'esperienza europea del *CineCommUnity**
Preventing extremist behavior in youth
through artistic educational approaches.
The european experience of *CineCommUnity*

Valentina Guerrini

Università degli Studi di Sassari – vguerrini@uniss.it

Maria Grazia Proli

Università degli Studi di Firenze – mariagrazia.proli@unifi.it

ABSTRACT

The problem of youth discomfort and its related consequences, in particular with reference to extremist, violent and radicalising behaviour (UNESCO, 2019) appears in recent years to be an emergency both at national and international level.

Adolescence in itself represents a particularly critical and difficult phase of life where the search for a sense of appearance becomes stronger. The main aim of this paper is to highlight the potential of artistic educational approaches that involve young people through various forms of activities to create a sense of belonging and social cohesion. This concept was at the basis of the various campaigns carried out in the European project CommUnity in which the FORLILPSI Department of the University of Florence was a partner.

In particular, the contribution aims to be a reflection opportunity for pedagogical research on a film forum activity carried out in some Tuscan secondary schools and at the University itself.

Il problema del disagio giovanile e delle conseguenze connesse, in particolare in riferimento ai comportamenti estremisti, violenti e di radicalizzazione (Unesco, 2019) appare negli ultimi anni un'emergenza sia a livello nazionale che internazionale.

L'adolescenza rappresenta di per sé una fase particolarmente critica e difficile della vita dove la ricerca del senso di apparenza si fa sempre più forte. L'intento principale di questo paper è quello di evidenziare le potenzialità insite in approcci formativi artistici che vedano il coinvolgimento dei giovani attraverso varie forme di attività per creare senso di appartenenza e coesione sociale. Questo concetto è stato alla base delle varie campagne realizzate

* Il presente contributo è stato realizzato in maniera organica dalle autrici ma, ai fini dell'attribuzione delle authorship, Valentina Guerrini è autrice dell'abstract, del paragrafo 1, del paragrafo 2.1 e 3.2; Maria Grazia Proli è autrice del paragrafo 2.2 e 3.1., le conclusioni sono frutto di un lavoro congiunto delle due autrici.

nel Progetto europeo *CommUnity*¹ di cui il Dipartimento FORLILPSI dell'Università di Firenze è stato partner.

In particolare, il contributo vuole essere un'occasione di riflessione per la ricerca pedagogica su un'attività di cineforum realizzata in alcune scuole secondarie toscane e presso la stessa Università.

KEYWORDS

Youth, Art Approach, Extremism, Cinema Discussion, Sense of Belonging. Giovani, Approcci Artistici, Estremismi, Cineforum, Senso di Appartenenza.

1. Disagio giovanile, comportamenti estremisti, importanza della prevenzione al tempo della pandemia

Il problema dei comportamenti antisociali e violenti e della radicalizzazione tra i giovani è un fenomeno in preoccupante crescita in gran parte dei Paesi dell'Unione Europea (Unesco, 2019 a, b).

In particolare, negli ultimi anni, tra i giovani è aumentata la necessità di forme di partecipazione civica che trovano nei social media nuove possibilità di espressione, iniziative nate sulla rete o trasferite e potenziate in rete (Murru, 2016). Queste tendenze rivelano l'esigenza di conciliare bisogni di individualismo con forme di collettivismo (Bauman, 2008), il desiderio di affermare la propria identità soggettiva, coltivando interessi personali e al contempo di condividere un senso di solidarietà, di sentirsi parte di un noi, entrando in una dimensione comunitaria (Lori, 2012).

Nella società odierna, la maggiore possibilità di sviluppo del sé, di libertà di esplorazione e scelta di valori e di legami può causare senso di disorientamento, di individualismo, relativismo e dissoluzione di legami (Besozzi, 2009). In particolare, per quanto riguarda i/le giovani provenienti da altre culture, possono manifestarsi conflitti e difficoltà di integrazione tra la cultura di origine e quella di arrivo, con la necessità di ricomposizione di una varietà e pluralità di esperienze (Guerrini, 2021).

L'aumentare delle disuguaglianze e dei conflitti sociali costituisce un terreno fertile per la radicalizzazione delle posizioni, che in alcune circostanze può esprimersi in forma violenta con modalità e intensità diverse: in molti casi si tratta di violenza verbale o discorsi d'odio, in altri casi si traduce in azioni discriminatorie e, nei casi più gravi, assume forme estreme che attentano alla vita stessa delle persone.

La situazione attuale post-pandemica, come rivelano vari studi e ricerche (Save the Children 2020, ISS 2020, Maltese, 2021) ha avuto conseguenze negative sui giovani, soprattutto su quelli già a rischio, particolarmente vulnerabili e con problemi. Dalle ricerche precedentemente citate emerge che gli adolescenti, nel periodo più intenso del lockdown, si sono sentiti stanchi, incerti, preoccupati, irritabili, ansiosi, disorientati, nervosi, apatici, scoraggiati. Rispetto alla sfera della socialità per quasi 6 studenti su 10 (59%) la propria capacità di socializzare ha subito ripre-

1 <https://www.theCommUnityproject.eu/>

cussioni negative, così come il proprio umore (57%) e una quota non molto inferiore (52%) sostiene che le proprie amicizie sono state messe alla prova.

Alcune manifestazioni sintomatiche sono state in costante aumento nel 2021, come la mancanza di controllo degli impulsi, l'autolesionismo, i disturbi del comportamento alimentare. Accanto ad atti di autolesionismo e tentati suicidi, tra le patologie più frequenti riscontrate nei giovani ci sono: disturbi del comportamento alimentare, psicosi con compromissione dell'esame di realtà, aggressività e comportamenti distruttivi, ritiro sociale e dipendenza da internet (Centro Nazionale di Documentazione e Analisi per l'infanzia e l'Adolescenza).²

In particolare è proprio il rischio di isolamento sociale dei giovani con il loro conseguente ritiro in comunità virtuali negative e pericolose che sta diventando un'emergenza poiché quest'ultime anziché rafforzare la coesione sociale e il senso di comunità mettono in crisi l'identità individuale, la capacità di resilienza e facilitano la tendenza ad affidarsi a legami di dipendenza che potrebbero portare ad una perdita della libertà individuale (Bissaca, Cerulo, Scarcelli, 2021).

L'impegno della ricerca pedagogica e del lavoro educativo, in questa fase storica particolarmente delicata e complessa, sta proprio nel ripristinare o creare ex novo, forme diverse di comunità educanti dove, in particolare i soggetti in età evolutiva, possano sperimentare forme di aggregazione e socializzazione per crescere in modo armonico ed equilibrato sotto il profilo cognitivo ed emotivo.

Il periodo di chiusure e distanziamento sociale dettato dall'emergenza sanitaria, ha fatto emergere ancor di più l'importanza della scuola nel raggiungimento di nuove competenze, nella sperimentazione di relazioni extrafamiliari, nella crescita socio-emotiva e nella scoperta di sé stessi. È emerso in modo ancora più chiaro il valore della scuola non solo come agenzia educativa formale ma anche come elemento propulsore per creare reti e sinergie con le altre agenzie educative.

Oltre alle evidenti differenze incrementate dal digital divide, le conseguenze della pandemia negli adolescenti e dei giovani sono molto più sottili, ma potenzialmente anche più devastanti, sono i danni legati alle difficoltà psicologiche causate dal confinamento, dall'isolamento, dalla separazione dai propri riferimenti amicali e relazionali fuori dal contesto familiare (Mancaniello, 2020).

La fragilità emotiva e cognitiva tipica dell'età dello sviluppo, privata della dimensione relazionale, sottoposta alla cessazione e cesura di ogni attività propria delle routine e degli impegni funzionali alla crescita, diviene adesso fattore scatenante di molte reazioni problematiche. Soprattutto per gli adolescenti, che crescono per "discontinuità", per salti qualitativi repentini, per le esperienze vissute "nel qui ed ora", un tempo come quello vissuto ha inciso in modo indelebile sul loro mondo interno (Mancaniello, 2018).

Oggi più che mai, diviene particolarmente urgente prevenire il disagio giovanile e saper cogliere i primi segnali d'allarme, per questo è necessario formare i professionisti dell'educazione in un'ottica *longlife longwide learning* (Margiotta, Baldacci, Frabboni 2012) affinché siano in grado di promuovere e facilitare occasioni formative per i giovani, per creare comunità educative, sperimentare il senso di appartenenza ed esercitare forme di cittadinanza attiva e democratica (Cambi 2021, Santerini, 2021).

2 <https://www.insalutenews.it/in-salute/salute-mentale-dei-minori-in-epoca-covid-innovativo-servizio-dei-fatebenefratelli/> ultima consultazione 5 febbraio 2022.

2. L'esperienza del *CineCommUnity*

2.1 Il Progetto *CommUnity*. Creare comunità e costruire la pace tra i giovani

Il progetto europeo *CommUnity – Building CommUnity Create Peace*, che ha visto la partecipazione delle Autrici³, ha come obiettivo principale la prevenzione degli estremismi e della radicalizzazione in Europa incrementando la coesione sociale e il senso di appartenenza tra i giovani. L'approccio utilizzato dagli 11 Partner appartenenti a 7 Paesi (Belgio, Croazia, Francia, Germania, Grecia, Italia, Spagna, Paesi Bassi) si fonda sul potenziamento del dialogo interculturale e della creazione di comunità tra i giovani e tra le fasce più vulnerabili della popolazione attraverso la condivisione di varie forme di espressioni culturali ed artistiche.

Il progetto *CommUnity* ha previsto e realizzato cinque attività coordinate e un Festival internazionale: *CineCommUnity*, *Women's CommUnity*, *Men's CommUnity*, *Harmony CommUnity*, *Youth Creative CommUnity* e *Youth Festival Peaceful Together*.

La strategia utilizzata nel progetto ha cercato di trasformare il pubblico vulnerabile in alleato più efficace nella prevenzione della radicalizzazione. Conseguentemente, una parte essenziale dell'approccio utilizzato si è concentrata su l'empowerment dei giovani, delle donne e delle ragazze.

Recenti ricerche (Consiglio d'Europa, 2015; Caparesi, 2019; Antonacci, Gambacorti-Passerini, Oggioni, 2019) confermano la necessità di investire maggiormente a livello locale per l'individuazione precoce della radicalizzazione e degli estremismi violenti.

Il progetto *CommUnity* mira a prevenire e combattere i fattori di spinta verso i comportamenti estremisti come l'emarginazione, la disuguaglianza, la discriminazione e la negazione dei diritti per creare nuove opportunità e forme di aggregazione e socializzazione tra giovani in grado di favorire la pace e i valori condivisi attraverso l'espressione artistica e culturale. La formazione dei professionisti dell'educazione e degli attori locali che già operano sul campo è un elemento chiave per combattere il disagio giovanile, creare reti e senso di appartenenza.

Uno dei principi alla base di tutte le attività è la concezione dell'arte intesa come un linguaggio universale. L'espressione artistica, le arti e la cultura sono gli strumenti ideali per combattere i pregiudizi, eliminare la paura dell'altro e porre fine alle ostilità. Per mezzo dell'arte, possiamo ridurre le distanze e avvicinare gli individui e le comunità. Molti esempi di successo (in particolare a livello locale) hanno rivelato che i progetti artistici possono migliorare le comunità in difficoltà e rafforzare il senso di appartenenza. Infatti, alcuni studi hanno dimostrato che i progetti culturali giocano un ruolo fondamentale nel ravvivare e rilanciare le prospettive delle comunità povere, minoritarie e svantaggiate (Borrupt 2006). Secondo Borrupt, la partecipazione alle attività culturali connette le persone tra loro e con le istituzioni della loro comunità, fornendo percorsi per altre forme di partecipazione. Così, le arti e la cultura possono creare opportunità per l'espressione politica, il dialogo comunitario, le esperienze culturali condivise e il lavoro civico.

In particolare, in questo contributo, sarà descritto il lavoro svolto dal Gruppo di Ricerca dell'Università di Firenze nell'ambito della campagna *CineCommUnity* che ha coinvolto studenti e studentesse della scuola secondaria di secondo grado

3 Il Gruppo di Ricerca dell'Università di Firenze, Dipartimento FORLILPSI (Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e Psicologia), è stato coordinato dalla Prof.ssa Raffaella Biagioli ed ha visto la collaborazione della Dott.ssa Valentina Guerrini e della Dott.ssa Maria Grazia Proli.

frequentanti due scuole toscane e studenti e studentesse universitari iscritti ai Corsi di laurea in Scienze dell'Educazione e Scienze Umanistiche per la Comunicazione⁴.

L'obiettivo generale è stato quello di avvicinare i giovani per poter condividere, seppur per un breve tempo, un'attività e una riflessione su questioni vive e importanti per la loro fascia di età come il senso di appartenenza e di esclusione, il dialogo interculturale e il rapporto con la differenza (etnica, culturale, di genere...), il rapporto con l'autorità, il rapporto tra libertà e dipendenza ed altre forme di disagio giovanile.

Al di là dei risultati e delle ripercussioni sui giovani partecipanti, che saranno discussi nei paragrafi successivi, l'esperienza ha aperto diverse piste di ricerca e di approfondimento al Gruppo di Ricerca stesso ed ha fatto mergere quanto sia forte tra i giovani il bisogno di confrontarsi e di condividere esperienze dolorose che hanno causato sofferenza, blocchi evolutivi ed isolamento sociale.

2.2 *Approcci artistici e creativi per una partecipazione trasformativa nei contesti sociali e educativi*

L'implementazione di approcci artistici e creativi nella ricerca educativa e sociale si è intensificata a partire dagli anni Novanta del XX secolo in un contesto transdisciplinare con forti sollecitazioni dovute ai progressi tecnologici e mediali. Pertanto, oggi è possibile rintracciare forme d'arte come la poesia, la musica, l'arte visiva, il cinema, il teatro, la danza, le arti performative e le digital art, in vari ambiti di ricerca, in particolare in ambito educativo e sociale (Chilton, Leavy, 2014). Nel contesto della ricerca sociale le arti possono esprimere i complessi intrecci relazionali basati sui sentimenti che animano le comunità, possono evidenziare la complessità dell'esperienza vissuta, indurre i ricercatori e i soggetti coinvolti a vedere e pensare in modo diverso (Barone, Eisner, 2012). L'arte come metodo di indagine ha il potere di evocare, ispirare, accendere le emozioni, risvegliare visioni e immaginazioni, per questo può facilitare i ricercatori nel far emergere storie non raccontate (Cole, Knowles 2001).

L'“Art-Based Research” (ABR)⁵ può essere dunque definita come “ricerca che utilizza le arti, nel senso più ampio del termine, per esplorare, comprendere, rappresentare l'azione e l'esperienza umana”⁶ (Savin-Baden, Wimpenny, 2014, p.1). Studi sviluppati a partire dagli anni Duemila (Brazg, Bekemeier, Spigner, et al., 2010) evidenziano come l'ABR richieda una visione del mondo caleidoscopica, aperta e ampia, e proprio per questa sua dimensione molti studiosi considerano l'ABR un metodo di ricerca in continua evoluzione (Gerber, Templeton, Chilton et al. 2012; Huss, Cwikel 2005; Rolling, 2010).

Dal punto di vista epistemologico, i metodi basati sull'arte aiutano ad accedere

4 Hanno partecipato: 175 studenti universitari del corso di Pedagogia sociale (Laurea in Scienze dell'Educazione e della Formazione) a.a 2019-2020; n. 142 studenti universitari del corso di Pedagogia sociale 2020-21; n. 214 studenti universitari di Teorie dei processi comunicativi e formativi (Laurea in Scienze della Comunicazione) a.a 2020-21; n. 556 studenti delle scuole secondarie da 16 a 19 anni (100 studenti in media per ogni evento).

5 Il termine “Art-Based Research” (ABR) è stato usato per la prima volta da Elliot Eisner nel 1993 per definire l'idea che l'arte può offrire modelli interessanti per le scienze sociali e le scienze dell'educazione (Coemans, Hannes, 2017). La ricerca basata sulle arti è emersa tra gli anni '70 e '90 e ora costituisce un approccio metodologico significativo (Sinner, Lego, Irwin, et al., 2006).

6 Testo tradotto in proprio.

alla vita interiore attraverso storie, metafore e simboli (Saldaña, 2011). In questa prospettiva assiologica, sono valorizzate le molte verità personali e intersoggettive che possono manifestarsi in un intreccio di ambiti sociali, emotivi, cognitivi, artistici e spirituali in una dimensione estetica partecipativa, che mira ad aumentare la comprensione umana, la capacità di empatia e la trasformazione positiva (Cole, Knowles 2008; Chilton, Leavy 2014). La ricerca basata sulle arti può essere considerata particolarmente utile per obiettivi di ricerca che mirano a descrivere, esplorare o scoprire esperienze sociali, emotive e altre esperienze metacognitive attraverso un approccio di ricerca olistico che fonde teorie e pratiche agite (Leavy, 2009).

La letteratura fornisce esempi di progetti ABR che, al termine del processo, hanno portato ad un incremento della fiducia e del senso di comunità nei soggetti coinvolti, tramite un potenziamento della consapevolezza del potere individuale e collettivo di sfidare stereotipi e pregiudizi, dando voce a realtà marginali per stimolare il dialogo come agente di trasformazione⁷ (Clover 2011; Leavy, 2009).

Dal punto di vista metodologico, l'ABR può essere utilizzata per la raccolta, per l'analisi e per la disseminazione dei dati (Butterwick, 2002), per questo, le forme d'arte inserite nei progetti di ricerca possono essere considerate come dati della ricerca, oppure come supporto al processo di interpretazione del contesto e come via di comunicazione con i soggetti coinvolti (Coemans, Hannes 2017; Foster, 2012).

Il progetto CommUnity si colloca nell'ambito della ricerca basata sull'arte, e tramite l'implementazione di metodologie creative, ha potuto entrare in relazione con i soggetti coinvolti orientando le pratiche attuate verso la costruzione di comunità per prevenire la radicalizzazione e l'estremismo nei giovani. La riflessione che ha accompagnato il lavoro di ricerca si è basata sull'idea che l'isolamento degli individui dalla società, il sentirsi soggetti a discriminazioni, o considerare gli altri come potenziali minacce o addirittura come nemici, può portare alla radicalizzazione e all'estremismo (Huion, Sayer, Aycicek et al., 2021). Come evidenziato dalla letteratura, le attività artistiche incoraggiano la connessione tra le persone, garantiscono il coinvolgimento degli individui ponendoli in interrelazione. Ciò facilita lo sviluppo di nuove reti, promuove la fiducia, l'impegno civico, la coesione sociale e il rafforzamento del senso di appartenenza alla comunità (Peter 2004; Green, Haines, 2002). Il gruppo di ricerca del progetto CommUnity ha posto al centro delle pratiche agite la necessità di definire spazi sicuri per permette la partecipazione, l'interazione, la condivisione, l'espressione di idee e pensieri e il dialogo tra i soggetti coinvolti in un modo libero e spontaneo. Questo avvalorava le caratteristiche di prevenzione di estremismi e radicalizzazione e di risoluzione dei conflitti delle pratiche basate sull'arte (Huion, Sayer, Aycicek et al., 2021).

7 Darlen Clover (2011) dà conto della sua partecipazione ad un progetto di ricerca partecipativa condotto in Canada con un gruppo di donne senza fissa dimora, basato sulle arti femministe, dove ha utilizzato interviste di gruppo e la creazione di opere d'arte collettive e individuali per esplorare le realtà personali delle donne coinvolte per condividerle con un pubblico ampio. Secondo l'autrice, il progetto ha costruito fiducia e un senso di comunità, ha incoraggiato lo sviluppo di abilità creative permettendo l'emergere di identità artistiche utili per combattere lo stigma dell'etichetta 'homeless'. L'empowerment individuale e collettivo è venuto dalla creazione collettiva di opere d'arte, ma anche dal riconoscimento che le donne hanno ricevuto attraverso la condivisione pubblica delle loro opere.

2.2.1 Il cineforum come strategia per affrontare il tema della radicalizzazione e dei comportamenti antisociali nei giovani

La realtà attuale richiama costantemente l'importanza di educare i giovani al pensiero complesso, a saper cogliere l'incertezza e la molteplicità dell'esperienza per essere in grado di comprendere le trasformazioni e la pluralità dei contesti all'interno di una realtà che muta rapidamente ad ogni latitudine. È necessario promuovere il valore della disomogeneità contemporanea per superare l'omologazione a favore di un dialogo che valorizzi l'alterità e faciliti l'incontro e la convivenza di identità che possono essere veicolo di rinnovamento culturale (Proli, 2020). Occorre formare i giovani a saper decodificare la nebulosa di messaggi, immagini, informazioni che ininterrottamente investono il loro tempo e condizionano scelte e comportamenti che riguardano la sfera personale e sociale.

È anche in questa prospettiva media-educativa che si inquadra l'interesse del gruppo di ricerca del progetto CommUnity nel proporre metodologie creative basate sull'arte e sui media per prevenire i comportamenti antisociali nei giovani. In questa ottica, si è scelto di progettare un'attività di cineforum destinata agli studenti delle scuole secondarie di secondo grado e universitari, dove il cinema diviene strumento di conoscenza e dispositivo utile a promuovere l'incontro con l'altro per entrare in contatto con un mondo diverso dal proprio. Il dispositivo filmico può infatti contribuire ad ampliare e moltiplicare i punti di vista sulla realtà, a mostrare percorsi diversi, narrare noi e l'altro da noi. Data l'universalità dei linguaggi dell'arte (Goodman, 2017), partecipare ad una attività che prevede la visione di film e la riflessione condivisa sui temi affrontati, permette a tutti gli studenti di essere coinvolti e interagire al di là delle loro conoscenze, competenze e difficoltà di apprendimento.

La dimensione narrativa dei film selezionati per il cineforum *CineCommUnity*⁸ affronta attraverso storie molto diverse, spesso ispirate a fatti realmente accaduti, il tema della difficoltà di comprendere e porsi in relazione con l'altro da sé fino a giungere a fenomeni di isolamento, esclusione sociale, razzismo, perdita di identità per affiliazione a gruppi estremisti, derive violente. La narrazione cinematografica, nella pluralità di significati negoziabili, costituisce per il soggetto un dispositivo intenzionale che interviene sul piano della rielaborazione simbolica del reale e della costruzione dei significati, nella strutturazione dell'identità e nella narrazione di sé (Angrisani, Marone, Tuozzi, 2001). La visione di un film che intercetta temi sociali rilevanti genera nel pubblico un impegno empatico con la possibilità di giungere alla compassione e allo scardinamento di stereotipi (Chilton, Leavy, 2014). Nei contesti educativi e formativi diviene quindi importante integrare metodologie creative, dispositivi artistici e digitali per promuovere l'acquisizione di linguaggi che possano favorire l'educazione emotiva come processo generativo (Ianes, 2007). In questo modo è possibile far emergere i punti di forza di ognuno ponendoli in sinergia con le potenzialità dell'altro, stimolando le abilità proprie dell'intelligenza emotiva in particolare l'abilità di gestire le proprie e altrui emo-

8 I film sono stati scelti in base alle finalità del progetto, ai temi e alle problematiche più vicine e interessanti per il target di riferimento. In particolare, nelle scuole secondarie coinvolte, gli insegnanti hanno selezionato quattro film da proporre in classe tratti da una lista fornita dal gruppo di ricerca UniFi: "Il professore cambia scuola", O. Ayache-Vidal (2017); "Made in France", N. Boukhrief (2015); "The Help", T. Taylor (2012); "L'onda", D. Gansel (2009). Nel contesto universitario, il gruppo di ricerca ha proposto i seguenti titoli: "Made in France", N. Boukhrief (2015); "L'onda", D. Gansel (2009); "Elephant", G. Van Sant (2003); "Offside", J. Panahi (2006); "Viaggio a Kandahar", M. Makhmalbaf (2001); "La classe. Entre les murs", L. Cantet (2008).

zioni in modo che siano favoriti lo sviluppo personale, il benessere e le relazioni sociali (Ivi).

2.2.2 Approccio metodologico nella *CineCommUnity Campaign*

All'interno del progetto *CommUnity*, la campagna *CineCommUnity* attuata dal gruppo di ricerca dell'Università di Firenze, articolata in sessioni di cineforum per i giovani, ha avuto l'obiettivo di potenziare le capacità di pensiero critico e di resilienza verso l'indottrinamento e l'estremismo violento tra i giovani; offrire alternative narrative in grado di guidare i giovani verso il dialogo interreligioso e interculturale, e verso la promozione dei diritti umani e dei valori democratici; costruire comunità di giovani che condividano la loro passione per il cinema.

CineCommUnity ha riguardato due target e due contesti diversi: studenti della scuola secondaria (16-19 anni) presenti in due scuole toscane in contesti multiculturali, e studenti universitari (19-20 anni) afferenti a corsi di laurea della Scuola di Studi umanistici e della Formazione Università di Firenze. Gli incontri si sono svolti in modalità duale, in presenza e a distanza, a causa dell'emergenza pandemica. Nonostante le preoccupazioni iniziali per la variazione repentina della modalità attuativa, la dimensione *distance learning* ha permesso di raggiungere un alto numero di partecipanti che hanno mantenuto una presenza costante a tutti gli eventi proposti, dimostrando un interesse significativo per film presentati e per le tematiche affrontate, praticando una visione attenta delle storie rappresentate che è stata testimoniata dalle opinioni espresse al termine di ogni proiezione.

La metodologia utilizzata per la ricerca è stata di tipo partecipativo-attivo: ogni studente è stato libero di partecipare alla visione dei film scegliendo se accendere o meno la webcam nella fase del dibattito, ed è stato libero di intervenire o ascoltare in silenzio.

Facendo riferimento alla metodologia ABR e agli studi effettuati in relazione alla creatività come via per la risoluzione di criticità e *wicked problems* nei contesti professionali e educativi, il gruppo di ricerca ha implementato la metodologia del *design thinking*⁹ come percorso partecipato orientato alla riflessione sui film visionati, per far emergere temi e problemi tratti dall'esperienza dei giovani nel contesto scolastico/universitario, nei contesti familiari e sociali. Tale metodologia ha consentito di raccogliere idee ispirate anche dal confronto fra pari e con gli insegnanti, utili per progettare soluzioni creative e alternative alle criticità vissute all'interno del proprio percorso di vita. Il *design thinking* favorisce il pensiero progettuale e dà valore alle esperienze dei partecipanti al processo per generare nuove soluzioni ai problemi "malvagi" intesi come questioni apparentemente non risolvibili che affliggono soggetti e contesti sociali, come ad esempio il razzismo o la radicalizzazione violenta (Buchanan, 1992). L'apprendimento esperienziale e la ricerca sul pensiero progettuale hanno caratterizzato l'approccio metodologico

9 Il *design thinking* è un processo reiterativo che attiva il pensiero creativo e progettuale, ed è caratterizzato da cinque fasi: 1) Inquadrare una domanda, un tema emergente empatizzando con i partecipanti; 2) Ispirare il gruppo a pensare a ciò di cui hanno effettivamente bisogno per affrontare il problema di ricerca. Raccogliere idee e ispirazioni aprendo lo sguardo su realtà distanti dalla propria. 3) Generare idee. Utilizzare le ispirazioni raccolte per provare a superare l'ovvio e trovare nuove soluzioni al problema preso in considerazione. 4) Rendere le idee tangibili. Pensare ad azioni possibili. 5) Testare per imparare. Condividere le azioni ideate per affrontare il problema, raccogliete i feedback, e reiterare il processo. Una volta che si è giunti a possibili azioni/soluzioni condivise è possibile pensare alla disseminazione di tali risultati (Huion, Sayer, Aycicek et al., 2021).

applicato al *CineCommUnity* per permettere agli studenti di impegnarsi in sfide complesse. L'idea di base è stata sempre quella di problematizzare la realtà e riflettere su possibili alternative a comportamenti e soluzioni presentate nei film.

3. Raccolta dei dati e primi esiti dell'esperienza di ricerca

3.1 *CineCommUnity* nella Scuola Secondaria

Le due scuole secondarie di secondo grado che hanno partecipato al progetto *CineCommUnity*¹⁰ hanno una popolazione di studenti non omogenea, caratterizzata dalla presenza di giovani con background migratorio, con casi di disagio sociale e incidenza di studenti provenienti da precedenti percorsi di studio interrotti. Nel periodo 2019-2020 e 2020-2021, il gruppo di ricerca ha realizzato 12 eventi di cineforum in modalità duale (in presenza e a distanza) durante i quali sono state coinvolte complessivamente 40 classi (terze, quarte e quinte), per un totale di 556 studenti (età 16-19 anni) che hanno partecipato collegandosi in videoconferenza dalle classi o dalle proprie abitazioni, secondo quanto previsto dalle prescrizioni per la pandemia. In ogni istituzione scolastica sono stati presentati i medesimi film selezionati dai team di insegnanti che hanno partecipato al progetto.

Le singole sessioni di attività *CineCommUnity* sono state introdotte da una breve presentazione del film in programma a cura del gruppo di ricerca, a cui è seguita la visione della pellicola, e al rientro in plenaria è stata attuata una discussione sulla visione effettuata articolata in due fasi consecutive:

- la prima fase, più libera e spontanea, incentrata sul brainstorming orientato a far emergere le possibili chiavi di lettura e i temi centrali dei film. L'obiettivo in questa fase è stato far emergere le idee degli studenti e ciò che già conoscevano e avevano sperimentato rispetto agli argomenti trattati. Attraverso la metodologia del design thinking, il gruppo di ricerca ha stimolato il pensiero creativo degli studenti empatizzando e cercando di sollecitare idee e ispirazioni in relazione ai contesti e alle storie narrate nel film, per generare idee utili ad affrontare criticità rilevate nel loro contesto di vita. L'audio degli interventi è stato registrato per successive analisi del testo.
- La seconda fase dell'interazione, più strutturata, ha previsto l'erogazione di questionari costruiti dal gruppo di ricerca tramite Google form con l'inserimento di domande a risposta multipla e domande aperte, da compilare in forma anonima. Sono stati restituiti 243 questionari.

L'obiettivo di questa seconda fase è stato di valutare l'efficacia di ogni sessione di attività, per poter rilevare eventuali elementi di miglioramento da implementare nelle sessioni successive; misurare il gradimento dei partecipanti; rilevare esperienze personali, visioni e criticità individuali sollecitate dalla visione del film proposto; cogliere possibili traiettorie di riflessione suscitate dall'attività nel suo complesso.

In base ad una prima lettura dei dati raccolti, è emerso che gli studenti delle scuole secondarie hanno ritenuto estremamente necessario e utile avere uno spazio di confronto simile a quello definito dalle attività del *CineCommUnity*, per af-

10 IIS Sassetti Peruzzi di Firenze, IIS Vespucci Colombo di Livorno.

frontare insieme ai compagni e ai docenti temi e problemi che sentono molto vicini, come il rischio di esclusione sociale e di marginalizzazione, i conflitti tra gruppi e all'interno del gruppo classe, le forme di devianza giovanile, il razzismo e bullismo.

Sia gli studenti che i docenti hanno chiesto la possibilità di ripetere l'esperienza del cineforum per mantenere aperto il dialogo tra pari e con gli insegnanti in uno spazio sicuro e libero. Dall'entusiasmo registrato e dalla partecipazione di un numero crescente di studenti nell'avvicinarsi degli eventi in programma, si è evinto che nei contesti scolastici coinvolti si è creata una comunità basata sull'interesse per i temi affrontati e sulla condivisione dei bisogni espressi dai gruppi di giovani che hanno partecipato.

3.2 *CineCommUnity all'Università di Firenze*

Le attività realizzate all'interno della campagna *CineCommUnity* all'Università di Firenze si sono svolte dal 2019 al 2021 e hanno coinvolto studenti e studentesse di due Corsi di Laurea presso il Dipartimento FORLILPSI¹¹. La visione del film e il relativo successivo dibattito sono state offerte agli studenti come occasioni formative di approfondimento di tematiche inerenti al loro percorso di studio, collaterali ai corsi. A causa delle restrizioni sanitarie previste, soltanto tre attività sono state realizzate in modalità mista (un numero ristretto di studenti in presenza e un numero molto più elevato a distanza), mentre le altre tre sono state realizzate completamente a distanza.

La rappresentazione filmica riflette la realtà in cui viviamo con tutte le sue contraddizioni e problematicità e rappresenta, quindi, un mezzo per immergersi in una realtà "altra", che può avere similitudini e differenze con il proprio contesto di vita (Angrisani, Marone, Tuozzo 2001). Proprio per questo attraverso il distacco da sé, la visione del film può aiutare a comprendere meglio la propria realtà. In questo senso abbiamo cercato di scegliere dei film che presentassero situazioni e problematiche vicine a quelle dei giovani per permettere loro di poter ripensare e riflettere sulle loro esperienze. La partecipazione al dibattito è stata libera e visto anche l'alto numero di partecipanti abbiamo proposto loro delle domande-stimolo di riflessione a cui sono stati liberi di intervenire direttamente o di inviare le risposte in forma scritta ad un Google form.

Complessivamente ci sono stati 531 partecipanti totali alle sessioni di *CineCommUnity* organizzate in Università negli a. a. 2019-2020 e 2020-2021.

Dalle discussioni e dai questionari compilati dagli studenti universitari è emersa innanzitutto una diffusa e condivisa soddisfazione per aver partecipato agli eventi e per essersi confrontati con i coetanei su tematiche spesso vicine alla loro realtà. Molti di loro hanno raccontato di avere vissuto situazioni di disagio soprattutto nell'età adolescenziale in riferimento a fenomeni di discriminazione di varia natura: per l'aspetto fisico, per difficoltà comunicative, per difficoltà di inserimento sociale, per difficoltà scolastiche.

A causa di questo disagio, diversi di loro hanno intrapreso comportamenti

11 Hanno partecipato: 175 studenti universitari del corso di Pedagogia sociale (Laurea in Scienze dell'Educazione e della Formazione) nell'a.a. 2019-2020; n. 142 studenti universitari del corso di Pedagogia sociale (Laurea in Scienze dell'Educazione e della Formazione) nell'a.a. 2020-21; n. 214 studenti universitari di Teorie dei processi comunicativi e formativi (Laurea in Scienze della Comunicazione) nell'a.a. 2019-2020.

“devianti” e autolesivi nei confronti innanzitutto di sé stessi ma anche della società. Uso di sostanze stupefacenti e alcool, disturbi alimentari, gesti di autolesionismo e forme depressive sono stati spesso descritti come forme di vie di fuga da una realtà considerata troppo opprimente, difficile o non abbastanza appagante.

In particolare, gli studenti e le studentesse hanno ringraziato per aver avuto lo spazio di raccontarsi ed essere ascoltati durante un percorso di studio universitario, segno evidente della mancanza di supporto e di ascolto che hanno vissuto, come a titolo esemplificativo riportano le parole di questa studentessa:

“[...] Vi ringrazio per avermi dato la possibilità di riflettere dopo la visione del film, di ripensare alla mia vita e di raccontarmi, anche scrivendo e rileggendo si impara a superare le proprie difficoltà. In particolare vorrei sottolineare l'importanza della famiglia e della scuola durante l'adolescenza, per sapere ascoltare e aiutare i ragazzi ed evitare che si lascino andare in situazioni dannose e pericolose per loro”.

Uno dei problemi maggiormente diffusi tra i giovani e che determina gravi forme di disagio sociale è proprio la mancanza del senso di inclusione sociale e di appartenenza. Talvolta essi non riescono a comprendere e inserirsi nella realtà e la visione di film può rappresentare una rielaborazione della vita vissuta, può sollevare la questione del confine tra ciò che è possibile e ciò che non è possibile. I giovani possono dare un significato personale agli eventi rappresentati e analizzare la realtà sociale in modo critico, acquisendo consapevolezza di sé, nonché capacità di pensare e di interpretare i contesti, abbandonando i ruoli sociali e aprendo ad uno spazio di possibilità (Mercurio, Napolitano, 2012).

Tra le tematiche emerse dalla visione dei film, particolarmente interessanti sono state quelle relative alla discriminazione e agli stereotipi di genere e conseguentemente alcuni studenti hanno dichiarato il loro interesse e impegno per poter migliorare la società verso il raggiungimento della parità di genere:

“Ciò che più mi ha colpita e mi è rimasto del film è che “l'unione fa la forza”. Le ragazze non si sono fatte intimidire, ma hanno combattuto pacificamente per un loro diritto. Un altro messaggio che ho percepito è che le nuove generazioni capiscono quali sono le leggi ingiuste e fanno fatica (anche se le devono far applicare per forza) ad essere d'accordo con esse”.

Oltre a queste sono risultati molto interessanti e vicini alla realtà giovanile i temi legati al disagio giovanile, al bullismo, al rapporto con l'autorità e al difficile equilibrio tra conformismo e libera espressione di sé, il rapporto con la famiglia e con i docenti a scuola.

Conclusioni

L'uso del linguaggio cinematografico può servire come una valida strategia per connettersi con i giovani, stabilire un dialogo e aiutarli a capire il rischio e le conseguenze del comportamento estremista. A questo proposito, i giovani possono riflettere e comprendere meglio le motivazioni dietro i comportamenti antisociali ed estremisti di oggi, così come l'influenza politica e sociale dei media su questi comportamenti. Inoltre, il linguaggio cinematografico può rappresentare una strategia per educare al pensiero critico, ad un approccio problematizzante e attivo,

alla comprensione della realtà e dell'altro, visto come un individuo diverso da sé, ma con gli stessi diritti e doveri.

Questi aspetti rappresentano i principi fondamentali della costruzione del senso di appartenenza e della coesione sociale che devono essere avviati e sviluppati fin dalla prima adolescenza e dalla giovinezza.

In questo periodo storico, particolarmente delicato e complesso, dove il rischio di individualismo, frammentazione delle esperienze formative e isolamento sono incrementati dalle attuali condizioni sociali, risulta ancora più urgente, promuovere occasioni di socializzazione per i giovani, per farli sentire protagonisti attivi del loro percorso di crescita e di cittadinanza.

In base alla nostra esperienza possiamo affermare che, per costruire il senso di comunità e appartenenza tra i giovani, sarebbe opportuno programmare regolarmente eventi di questo tipo dove ciascuno può trovare uno spazio di riflessione, di ascolto e per raccontarsi. In particolare quest'ultimo aspetto, nonostante risulti particolarmente difficile in presenza, è stato in questo caso facilitato dal lavoro a distanza e dalle parole che i giovani hanno potuto scrivere, è come se ci avessero lanciato un chiaro messaggio ad essere ascoltati, a ricevere forme di cura e di attenzione a partire dalla famiglia e dalla scuola poiché laddove è mancato l'adeguato supporto educativo, come hanno raccontato nei loro scritti, hanno vissuto "percorsi di devianza" più o meno lunghi e difficili che hanno inevitabilmente segnato il loro percorso di crescita.

Riferimenti bibliografici

- Angrisani, S., Marone, F., Tuozi, C. (2001). *Cinema e cultura delle differenze*. Pisa: ETS.
- Antonacci, F., Gambacorti-Passerini, B., Oggionni, F. (2019). *Educazione e terrorismo: posizionamenti pedagogici*. Milano: Franco Angeli.
- Baldacci, M., Frabboni, F., Margiotta, U. (2012). *Longlife/Longwide Learning. Per un trattato europeo sulla formazione*. Milano: Mondadori.
- Barone, T., Eisner, E.W. (2012). *Arts based research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Bauman, S. (2005). *Vita liquida*. (Trad. it. 2008). Roma-Bari: Laterza.
- Besozzi, E. (a cura di) (2009). *Tra sogni e realtà. Gli adolescenti e la transizione alla vita adulta*. Roma: Carocci.
- Bissaca, E., Cerulo, M., Scarcelli, C.M. (2021). *Giovani e social network. Emozioni, costruzioni dell'identità, media digitali*. Roma: Carocci.
- Borup, T. (2006). *The Creative Community Builder's Handbook: How to transform communities using Local assets, Arts and Culture*. Saint Paul, Minnesota: Turner Publishing Company.
- Brazg, T., Bekemeier, B., Spigner, C., et al. (2010). Our Community in Focus: The Use of Photovoice for Youth-Driven Substance Abuse Assessment and Health Promotion. *Health promotion practice*, 12, 502-11. 10.1177/1524839909358659.
- Buchanan, R. (1992). Wicked Problems in Design Thinking. *Design Issues*, 8(2), 5-21. <https://doi.org/10.2307/1511637>
- Butterwick, S. (2002). Your story/my story/our story: Performing interpretation in participatory theatre. *Alberta Journal of Educational Research*. 48. 240-253.
- Cambi, F. (2021). *Scuola e cittadinanza. Per la formazione etico politica dei giovani*. Roma: Studium.
- Caparesi, C. (2019). Prevenzione dei radicalismi tra prospettive e buone prassi. In M. Bombardieri, M.C. Giorda, S. Hejazi. *Capire l'Islam. Mito o realtà* (pp. 265-294). Brescia: Morcelliana.
- Centro Nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza (2022). *L'impatto della pandemia di Covid 19 su natalità e condizione delle nuove generazioni*

- <https://www.minori.gov.it/it/notizia/impatto-della-pandemia-su-natalita-e-nuove-generazioni-secondo-rapporto>, ultima consultazione il 10 febbraio 2022.
- Chilton, G., Leavy, P. (2014). Arts-Based Research Practice: Merging Social Research and the Creative Arts. In P. Leavy (ed.) *The Oxford Handbook of Qualitative Research*, 403-422. Oxford Library of Psychology.
- Clover, D. (2011). Successes and challenges of feminist arts-based participatory methodologies with homeless/street-involved women in Victoria. *Action Research*, 9(1), 12–26. <https://doi.org/10.1177/1476750310396950>
- Coemans, S., Hannes, K. (2017). Researchers under the spell of the arts: Two decades of using arts-based methods in Community-based inquiry with vulnerable populations. *Educational Research Review*, 22, 34-49. <http://dx.doi.org/10.1016/j.edurev.2017.08.003>
- Cole, A.L., Knowles J.G. (2001). Qualities of Inquiry: Process, Form, and “Goodness.” In L. Nielsen, A. L. Cole, and J. G. Knowles (Eds.), *The Art of Writing Inquiry*, (pp. 211–29). Halifax, Nova Scotia, Canada: Backalong Books.
- Conrad D., Sinner, A. (eds.) (2015). *Creating Together: Participatory, Community-Based, and Collaborative Arts*. Wilfrid Laurier University Press.
- Consiglio d'Europa (2015). Prevenzione della radicalizzazione e delle manifestazioni di odio al livello locale. Reperibile al sito <https://rm.coe.int/16807194ba>, ultima consultazione il 15 febbraio 2022.
- Foster, V. (2012). The pleasure principle: Employing arts-based methods in social work research. *European Journal of Social Work*, 15(4), 532-545.
- Gerber, N., Templeton, E., Chilton et al. (2012). Art-based research as a pedagogical approach to studying intersubjectivity in the creative arts therapies. *Journal of Applied Arts & Health*, 3(1), 39–48. doi: 10.1386/jaah.3.1.39_1
- Goodman, N. (2017). *I linguaggi dell'arte*. Milano: Il Saggiatore.
- Guerrini, V. (2021). Studenti e studentesse non italiani/e nella scuola secondaria tra inclusione e rischio di emarginazione. Risultati da una ricerca qualitativa prima e durante la pandemia da Covid 19. *Formazione & Insegnamento*. XIX, 1, 459-469. https://doi.org/10.7346/fei-XIX-01-21_40
- Huss, E., Cwikel, J. (2005). Researching creations: Applying arts-based research to Bedouin women's drawings. *International Journal of Qualitative Methods*, 4(4), 1–16.
- Huion P., Sayer H., Aycicek H. et al. (2021). Methodological Guide. The CommUnity Project. <https://www.theCommUnityproject.eu/CommUnity-methodological-guide/>
- lanes, D. (2007). *Educare all'affettività. A scuola di emozioni, stati d'animo e sentimenti*. Trento: Erickson.
- Leavy, P. (2009). *Method meets art: Arts-based research practice*. New York: The Guilford Press.
- Iori, V. (2012). I giovani e la vita emotiva. *Education, Sciences & Society*, 3, (1), 23-35.
- ISS (2020). Rapporto dell'Istituto Superiore di Sanità sulla promozione della salute mentale infantile in tempo di Covid. Reperibile al sito: https://www.iss.it/coronavirus/-/asset_publisher/1SRKHcCJJQ7E/content/covid-19-tre-rapporti-iss-dedicati-a-neomamme-bambini-e-ragazzi, ultima consultazione il 10 gennaio 2022.
- Maltese, S. (2021). Non è una pandemia per giovani. Le adolescenze in stand-by e la metafora che non c'è. *Journal of Health Care Education in Practice*, 3, (1), 3-11.
- Mancaniello, R. (2018). *Per una pedagogia dell'adolescenza. Società complessa e paesaggi nella metamorfosi identitaria*. Lecce: PensaMultimedia.
- Mancaniello, M. R. (2020). Adolescenti al tempo del Covid-19: una riflessione sul significato di vivere “attimi della catastrofe adolescenziale” in uno spazio-tempo negato, nella separazione corporea dal gruppo dei pari e in una relazione scolastica digitale. *Studi sulla Formazione*, 23, 21-51.
- Mercurio, S., Napolitano, V. (2012). Il cineforum come strumento di formazione nella scuola di oggi. In F. Marone, M. Striano (eds.), *Cultura postmoderna e linguaggi divergenti* (pp. 139-166). Milano: Franco Angeli.
- Murru, M. F. (2016). Giovani e cittadinanza nei social media. In C. Riva, M.C. Scarcelli (a cura di). *Giovani e media. Temi, prospettive, strumenti* (pp. 200-222). Milano: McGraw-Hill Education.

- Pearson, K. R., Backman, M., Grenni, S. et. al. (2018). *Arts-based methods for transformative engagement: A toolkit*. Susplace. <https://doi.org/10.18174/441523>
- Peter, S. (2004). *The Art of Building CommUnity: The Role of the Arts in Community Development*. Retrieved from, https://pol.illinoisstate.edu/downloads/conferences/2004-Sally_Peters_aced.pdf, reached on 19.01.2020.
- Proli, M.G. (2020). La formazione multimediale nella scuola multiculturale. In R. Biagioli, M. G. Proli, S. Gestri, *La ricerca pedagogica nei contesti scolastici multiculturali* (pp. 83-128). Pisa: ETS.
- Rolling, J. H., Jr. (2010). A paradigm analysis of arts-based research and implications for education. *Studies in Art Education*, 51(2), 102-114.
- Saldaña, J. (2011). *Ethnotheatre: Research from page to stage*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press.
- Santerini, M. (2021). Crisi della democrazia e competenze civiche a scuola. *Scuola Democratica*, n.s, 233-242.
- Savin-Baden M., Wimpenny K. (2014). *A Practical Guide to Arts-related Research*. Rotterdam: Sense.
- UNESCO, (2019). *Guida per insegnanti sulla prevenzione dell'estremismo violento* <https://www.cci.tn.it/content/download/142458/1925383/version/2/file/Guida+per+insegnanti+sulla+prevenzione+dell%27estremismo+violento.pdf>, ultima consultazione: 5 febbraio 2022.
- UNESCO, (2019). *Prevenire l'estremismo violento attraverso l'educazione. Guida per amministratori pubblici* <http://unesco.blob.core.windows.net/pdf/UploadCKEditor/Prevenirelestremismoviolenatoattraversoeducazione.Guidaperamministratoripubblici%201.pdf> ; ultima consultazione: 5 febbraio 2022.
- Wang, Q., Coemans, S., Siegesmund, S. et al. (2017). Arts-based Methods in Socially Engaged Research Practice: A Classification Framework. *Art/Research International: A Transdisciplinary Journal*, 2(2), 5-35.