

## Coesione sociale e senso di appartenenza. La prevenzione del disagio e dell'estremismo giovanile nell'esperienza del CineCommUnity<sup>1</sup>

**RAFFAELLA BIAGIOLI**

*Università degli Studi di Firenze*  
raffaella.biagioli@unifi.it

**VALENTINA GUERRINI**

*Università degli Studi di Firenze*  
valentina.guerrini@unifi.it

**MARIA GRAZIA PROLI**

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

### **Riassunto:**

Il problema del disagio giovanile e delle conseguenze connesse, in particolare in riferimento ai comportamenti estremisti, violenti e di radicalizzazione, appare negli ultimi anni un'emergenza a livello nazionale e internazionale (Unesco, 2019). Inoltre, nel malessere giovanile si inseriscono tematiche sociali irrisolte che negli ultimi tempi si sono particolarmente acuite a causa delle trasformazioni nelle relazioni interpersonali causate dalle misure di contenimento della pandemia. L'intento principale di questo contributo è quello di riflettere sulle ricadute pedagogiche di un'attività di cineforum realizzata all'interno del Progetto europeo Community (<https://www.thecommunityproject.eu/>) e condotta dal gruppo di ricerca coordinato dalla Prof.ssa Biagioli dell'Università degli Studi di Firenze. Le attività, progettate utilizzando metodologie artistiche formative, hanno coinvolto studenti della scuola secondaria e studenti universitari e hanno avuto l'obiettivo principale di creare senso di appartenenza e coesione sociale. Partendo dal presupposto che l'arte è un linguaggio universale per avvicinare le persone, la visione dei film e il dibattito tenutosi al termine di ciascuno di essi, sono stati mirati ad avviare i giovani al rispetto e al dialogo verso l'altro, allo sviluppo del pensiero critico e di forme di resilienza trasformativa, obiettivi irrinunciabili oggi alla luce dell'Agenda ONU 2030 e di un modello di sviluppo sostenibile.

### **Abstract:**

The problem of youth malaise and its related consequences, in particular with reference to extremist, violent and radicalizing behavior, appears in recent years to be an emergency both at national and international level (UNESCO, 2019). Moreover, youth malaise includes unresolved social issues that have been particularly exacerbated in recent times due to the transformations in social relations caused by the pandemic containment measures.

The main aim of this contribution is to reflect on the pedagogical effects of a film forum activity carried out within the European project Community (<https://www.thecommunityproject.eu/>) and

---

<sup>1</sup> Il contributo è frutto di un lavoro collettivo e condiviso delle tre Autrici. Ai fini dell'attribuzione delle authorship: Raffaella Biagioli è autrice del paragrafo 1, Valentina Guerrini è autrice del paragrafo 2, dell'abstract e delle conclusioni, Maria Grazia Proli è autrice del paragrafo 3.

conducted by the research group coordinated by Prof. Biagioli of the University of Florence. The activities, designed using formative artistic methodologies, involved secondary school and university students and had the main objective of creating a sense of belonging and social cohesion. Starting from the assumption that art is a universal language for bringing people together, the viewing of the films and the debate held at the end of each one, were aimed at initiating young people into respect and dialogue with others, into the development of critical thinking and transformative forms of resilience, indispensable objectives today in the light of the UN 2030 Agenda and a model of sustainable development.

**Parole chiave:** giovani, estremismo, prevenzione, arte, cinema.

**Keywords:** youth, extremism, prevention, art, cinema.

### 1. Disagio giovanile, estremismi e comportamenti antisociali

L'adolescenza è uno stadio della vita particolarmente delicato, poiché come sostiene Erikson (1982), l'individuo si trova a costruire la propria identità attraverso una serie di conflitti interni. Tutte le identificazioni formatesi negli anni precedenti tendono ad integrarsi per formare l'identità dell'Io. L'ambiente in cui si verifica questo processo è il gruppo dei pari, le associazioni giovanili, luoghi cioè dove si realizza una vita di comunità. In tale processo la coesione socio-emotiva gioca un ruolo importante come senso di unione che si sviluppa dalla soddisfazione emotiva e deriva dalla partecipazione all'attività di gruppo e dai legami che naturalmente si creano dalla condivisione nel gruppo di esperienze particolarmente intense a livello emotivo. In relazione a questa centralità che la vita di gruppo riveste per gli adolescenti, da alcuni studi è emerso come molti giovani ammettono di avere avuto i primi contatti con i gruppi radicali attraverso l'influenza del gruppo dei pari (Sageman, 2004).

È importante rilevare che alcuni dei fattori che influiscono nei processi di radicalizzazione e nell'insorgere di derive estremiste, che possono essere prevenuti o ridotti attraverso un'adeguata formazione di coloro che lavorano con i giovani, possono essere la marginalizzazione, l'isolamento sociale, la mancanza di integrazione sociale, il mancato riconoscimento delle proprie radici culturali, l'insuccesso scolastico e problemi di comunicazione nel contesto familiare e contesto sociale.

L'influenza del contesto sociale si riferisce al modo in cui gli individui cambiano e adattano il loro comportamento a seconda delle esigenze della situazione. Ad esempio, la parentela e l'amicizia sono fattori di reclutamento che a volte prevalgono persino sugli altri fattori ambientali come l'emarginazione sociale. Alcuni studi confermano che, chiaramente, vivere un ambiente familiare instabile non ci permette di affermare che ci sarà un coinvolgimento in VE [*violent extremism*] o qualsiasi altra forma di criminalità (Simi, Sporer, Bulboz, 2016, p. 546). Sebbene gli ambienti familiari fragili possano non essere la causa principale diretta di radicalizzazione, gli individui radicalizzati spesso riferiscono di sperimentare disturbi e disfunzioni attraverso le loro esperienze di vita familiare (Sieckelinck, Kaulingfreks, De Winter, 2015). Il vivere da parte dei figli nel continuo appagamento dei propri bisogni da parte di genitori che colludono con i

loro capricci, con le loro prepotenze senza permettere loro di sperimentare sulla propria pelle le conseguenze delle proprie azioni, imprigiona i ragazzi nell'illusione che il proprio desiderio possa essere soddisfatto per sempre e non li aiuta a liberarsi da quella condizione di onnipotenza infantile che li relega in una situazione illusoria di egocentrismo e di potere assoluto senza alcun senso del limite (Tramma, 2009). La radicalizzazione quindi si configura come uso di un pensiero che nel tempo diventa impermeabile, un pensiero precritico. Ciò è spesso osservato dagli insegnanti nella costituzione di gruppi all'interno della classe.

È importante che gli insegnanti possano osservare i gruppi e le *leadership* espresse per poter eventualmente modificare l'assetto dei gruppi (con compiti di tipo disciplinare) che possano far esprimere nuovi *leader* e nuove regole. È bene anche osservare chi si isola e chi viene isolato dal gruppo o chi viene identificato come capro espiatorio dal gruppo.

Il gruppo di minori con attitudini antisociali è dunque composto da individui in conflitto con sé stessi e con l'intera società, che vogliono gestire il disagio e la frustrazione. Questi comportamenti antisociali sono l'emblema di una reale difficoltà d'inserimento sociale e di accettazione delle regole socialmente condivise. Di conseguenza, questo disagio sfocia, se non affrontato in modo adeguato, nella devianza e nell'antisocialità.

Non esiste un modello comune di attivazione e progressione verso la radicalizzazione ma bensì un caleidoscopio di fattori che si possono manifestare o meno, con maggiore o minore intensità, in un singolo soggetto. Ed il quadro emergente, come nel caleidoscopio, è diverso per ogni individuo. Per questo il processo di radicalizzazione è estremamente personalizzato e situato.

Occorre quindi lavorare sulla prevenzione, sviluppare un pensiero critico e riflessivo rispetto ai temi che caratterizzano le difficoltà contemporanee per poterli poi attraversare con gli studenti nel corso di specifiche attività (Bryan, 2017).

È importante formare i soggetti alla capacità di ascolto, al riconoscimento e alla comprensione delle idee e delle visioni del mondo e degli altri. Questo implica il riconoscimento e la capacità di superare le contraddizioni e le conflittualità che caratterizzano la pluralità dei punti di vista culturali e religiosi presenti nella società.

## **2. Il cineforum come strumento di prevenzione dei comportamenti antisociali e della radicalizzazione**

Uno dei problemi maggiormente diffusi tra i giovani e che determinano gravi forme di disagio sociale è proprio la mancanza del loro senso di inclusione sociale e di appartenenza. Talvolta i giovani non riescono a comprendere la realtà e a inserirsi nelle sue dinamiche sociali e la visione dei film può rappresentare una rielaborazione della vita vissuta, solleva 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, abbandonando i ruoli sociali e aprendo ad uno spazio di possibilità (Mercurio, Napolitano, 2012).

La visione condivisa del film oltre a promuovere lo sviluppo di competenze individuali, l'interiorizzazione di valori e schemi alternativi ai modelli negativi

diffusi, permette anche di affrontare in modo costruttivo alcune problematiche legate alle relazioni di gruppo tra pari.

La realizzazione di un cineforum all'interno delle mura scolastiche rappresenta oggi una grande opportunità per realizzare ciò che Postman (1981) definiva "intervento ecologico" sui mass media, permettendo di avvicinare adulti (insegnanti, formatori) e giovani in un percorso artistico di immedesimazione dei ruoli dove si abbattano i confini generazionali.

Come scrivono Angrisani, Marone e Tuozi (2001), il film ha un ruolo fortemente formativo poiché rappresenta un dispositivo operante in una rete di saperi sociali e culturali e facilita i processi affettivo-relazionali.

Le immagini filmiche favoriscono il decentramento dello spettatore verso il mondo delle possibilità, verso l'apertura di percorsi attivi nella costruzione di significati (Marone, 2002) che, se condivisi attraverso il dibattito dopo il film, potranno permettere ai giovani di esaminare le molteplici possibilità di comportamento e di azione che avevano i protagonisti. Potranno anche sollecitare la riflessione e la discussione insieme ai loro compagni, attività che abitano al pensiero critico e sono in opposizione a forme di pensiero estremista e dogmatico.

Infatti, soprattutto attraverso il confronto ed il dibattito al termine del film, è come se si attivasse un processo interpretativo condiviso attraverso la narrazione, ossia "raccontare una storia su qualcosa, narrare di cosa si tratta" (Bruner, 1997) e questo contribuisce ad abbattere le barriere e le distanze che possono esserci tra gli studenti per avvicinarli attraverso la riflessione e la narrazione.

Le principali finalità educative del cineforum scolastico sono legate a migliorare le capacità di elaborazione dei significati e di pensiero critico dei giovani a partire dalle stimolazioni multisensoriali dei film. Affinché si possa realizzare un clima di condivisione, riflessione e libera interpretazione della realtà, occorre che si crei un ambiente favorevole, libero, amicale, inclusivo e accogliente. Questo permette di smorzare le differenze percepite dagli studenti tra pari all'interno del contesto scolastico e delegate alla provenienza etnica e culturale, alla lingua, alla religione, al genere.

Si può parlare proprio di "educazione alle differenze" attraverso la proiezione cinematografica (Angrisani, Marone, Tuozi, 2002, p. 11). È attraverso l'incontro con l'altro che si prefigurano gli spazi del possibile e della trasformazione alla ricerca comune di significati e soluzioni.

Educare alle differenze, pertanto, utilizzando la pratica del cineforum significa valorizzare le differenze culturali ma lavorare anche sulla possibilità di costruire relazioni efficaci (Angrisani, Marone, Tuozi, 2001). Il contesto filmico può facilitare la possibilità di costruzione di significati condivisi rispetto al contesto di vita reale. Il cinema, in quanto prodotto culturale, «è esso stesso produttore di cultura e di visioni e rappresentazioni sociali della cultura stessa e delle diversità» (Angrisano, Marone, Tuozi, 2001, p. 150).

La rappresentazione filmica riflette la realtà in cui viviamo con tutte le sue contraddizioni, incertezze 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. Proprio per questo attraverso il distacco da sé, la visione del film può aiutare a comprendere meglio la propria realtà. In particolare,

per quanto riguarda l'attività con i giovani, occorre che i film siano adeguatamente selezionati per rappresentare le problematiche adolescenziali, in modo che la loro visione e il dibattito possano suscitare uno scambio significativo e formativo per loro.

### 3. L'esperienza del Progetto CommUnity

Il Progetto europeo CommUnity – *Building CommUnity Create Peace* – ha origine da un bisogno urgente e reale di affrontare la radicalizzazione nelle società europee. Il progetto mira a prevenire la radicalizzazione dei giovani migliorando l'impegno della comunità e rafforzando la coesione sociale. L'approccio intrapreso e testato nei Paesi partner (Belgio, Croazia, Francia, Germania, Grecia, Italia, Spagna, Paesi Bassi) si basa sul dialogo multiculturale, sulla costruzione della fiducia e soprattutto sull'espressione culturale e artistica.

Il progetto mira ad affrontare i fattori di spinta verso i processi di radicalizzazione come l'emarginazione, la disuguaglianza, la discriminazione e la negazione dei diritti ed a creare nuove opportunità per promuovere la pace e i valori condivisi attraverso l'espressione artistica e culturale. Le attività effettuate sono state ispirate al processo creativo del “*design thinking*” considerato come un modo per creare modelli di interazione e per offrire a tutti i partecipanti l'opportunità di migliorare le competenze future.

In particolare, il gruppo di ricerca UniFi<sup>2</sup> ha condotto l'attività di cineforum “CineCommUnity” che ha riguardato due target e due contesti diversi: gli studenti della scuola secondaria dai 16 ai 19 anni presenti in due diverse scuole toscane (a forte presenza di studenti con formazione migratoria) e gli studenti universitari iscritti ai corsi di studio in Scienze dell'Educazione e Scienze Umanistiche per la Comunicazione<sup>3</sup>.

Gli incontri si sono svolti prevalentemente online a causa dell'emergenza Coronavirus. La modalità a distanza, tuttavia, ha permesso di raggiungere un alto numero di partecipanti.

La valutazione relativa alle attività effettuate si è basata sui risultati dei questionari di gradimento Google form che sono stati proposti subito dopo la visione di ogni film, e sui dibattiti che sono stati svolti al termine di ogni visione. Questi strumenti sono stati utilizzati per verificare il raggiungimento degli obiettivi previsti dal progetto.

Inoltre, sono stati predisposti stimoli per rilevare se la visione dei film proposti e il successivo confronto-dibattito avessero suscitato nei giovani riflessioni critiche sui conflitti e sulle possibilità di dialogo interculturale e interreligioso, nonché sui rischi delle ideologie estremiste e violente, sui rischi e sulle conseguenze dell'islamofobia.

<sup>2</sup> Il gruppo di ricerca UniFi, Dipartimento Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e Psicologia dell'Università di Firenze, è coordinato dalla Prof.ssa Raffaella Biagioli e vede la collaborazione della Dott.ssa Valentina Guerrini e della Dott.ssa Maria Grazia Proli.

<sup>3</sup> Hanno partecipato: n. 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).

La metodologia utilizzata ha tenuto conto di un linguaggio universale per avvicinare le persone, e, in questo caso vedere un film, riflettere e commentare è stato un modo che ha permesso a tutti gli studenti di essere coinvolti e di poter interagire al di là delle loro conoscenze, competenze e difficoltà. Alla base vi è l'idea di problematizzare la realtà e ipotizzare, durante il dibattito, possibili alternative a comportamenti e soluzioni intraprese dai protagonisti dei film, per abituare i giovani a trovare molteplici soluzioni davanti alle situazioni reali.

I feedback raccolti nei corsi universitari e nella scuola secondaria attraverso la somministrazione di questionari e l'organizzazione di 12 dibattiti effettuati alla fine di ogni film hanno rilevato un'ampia partecipazione di tutti soggetti coinvolti.

In particolare, gli studenti universitari hanno seguito sei sessioni di visione cinematografica restituendo 731 questionari (A.A. 2019-2020 e 2020-2021).

Dalle discussioni e dai questionari è emersa una diffusa e condivisa soddisfazione per aver partecipato agli eventi e per avere discusso con i coetanei su tematiche molto vicine alla loro realtà. L'entusiasmo degli studenti nel potersi confrontare sugli argomenti proposti ha permesso di comprendere la necessità e l'importanza di utilizzare queste attività e tali metodologie come prassi didattiche. Dai questionari è emerso che molti studenti hanno vissuto situazioni di disagio soprattutto nell'età adolescenziale in riferimento a fenomeni di discriminazione di varia natura (per l'aspetto fisico, per difficoltà comunicative e di inserimento sociale, scolastiche) che hanno condizionato la loro vita per periodi a volte prolungati. Molti di loro sono riusciti a superare queste difficoltà grazie alla vicinanza e al sostegno di loro pari o di importanti figure di riferimento adulte. In molti casi, gli studenti hanno riferito di esperienze di marginalità osservate in loro coetanei. Ciò a ulteriore dimostrazione della necessità di creare occasioni di incontro tra pari e favorire la loro integrazione sociale. In relazione alle attività realizzate nelle scuole secondarie si è avuta la partecipazione di 556 studenti (16-19 anni) e sono stati restituiti 243 questionari. Attraverso i questionari compilati e le discussioni realizzate al termine della visione dei film è emerso che gli studenti delle scuole secondarie hanno ritenuto estremamente necessario e utile avere questo spazio di confronto per affrontare, insieme a compagni e professori, temi e problemi che sentono molto vicini come il rischio di esclusione sociale e marginalizzazione, conflitti tra gruppi e all'interno del gruppo, forme di devianza giovanile, razzismo e bullismo.

Gli esiti della valutazione sono stati molti positivi sia in termini di partecipazione che per i dati qualitativi e quantitativi della ricerca effettuata.

Sia gli studenti che i docenti della scuola secondaria hanno chiesto la possibilità di ripetere l'esperienza e auspicano in una programmazione regolare e costante di eventi di questo tipo per mantenere aperto il dialogo tra gli studenti, tra docenti e studenti.

#### 4. Conclusioni

L'esperienza realizzata attraverso i 12 cineforum ha evidenziato quanto il dibattito tra i giovani dopo aver visionato un film possa rappresentare un'efficace modalità per avviare lo sviluppo del pensiero critico e riflessivo.

L'attività ha permesso inoltre di creare uno spazio accogliente di ascolto, di potenziare le capacità di resilienza e di offrire alternative narrative che guidino i giovani verso il

dialogo interreligioso e interculturale, la promozione dei diritti umani e dei valori democratici (Biagioli, 2015).

La complessità del problema della radicalizzazione e degli estremismi giovanili necessita sicuramente di un approccio sistemico che preveda il coinvolgimento di varie agenzie formative con la consapevolezza che non possano esistere “soluzione standard” da applicare in ogni contesto. Le testimonianze degli studenti e degli insegnanti coinvolti hanno dimostrato che costruire comunità di giovani che condividano la passione per il cinema e che possano instaurare e consolidare relazioni sociali tra i giovani, facilita il loro senso di inclusione sociale e di appartenenza.

## Bibliografia

ANGRISANI S., MARONE F., TUOZZI C. (2001), *Cinema e cultura delle differenze. Itinerari di formazione*. Pisa: ETS.

BIAGIOLI R. (2015), *I significati pedagogici della scrittura e del racconto di sé*. Napoli: Liguori.

BRUNER J. (1997), *La cultura dell'educazione*. Milano: Feltrinelli.

BRYAN H. (2017), Developing the political citizen: how teachers are navigating the statutory demands of the Counter-Terrorism and Security Act 2015 and the Prevent Duty. *Education, Citizenship and Social Justice*, 12 (3). pp. 213-226. doi:10.1177/1746197917717841

ERIKSON E. (1982), *I cicli della vita*. (trad. it. 2000). Roma: Armando.

MARONE F., STRIANO M. (2012) (a cura di), *Cultura postmoderna e linguaggi divergenti*. Milano: Franco Angeli.

MERCURIO S., NAPOLITANO V. (2012), Il cineforum come strumento di formazione nella scuola di oggi. In F. MARONE; M. STRIANO (a cura di), *Cultura postmoderna e linguaggi divergenti*. Milano: Franco Angeli.

POSTMAN N. (1981), *Ecologia dei media. La scuola come contropotere*. Roma: Armando.

SAGEMAN M. (2004), *Understanding terror networks*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

SIECKELINCK S., KAULINGFREKS F., DE WINTER M. (2015), Neither Villains nor Victims: Towards an Educational Perspective on Radicalisation. *British Journal of Educational Studies*, 63(3), pp. 329-343.

SIMI P., SPORER K., BUBOLZ B.F. (2016), Narratives of Childhood Adversity and Adolescent Misconduct as Precursors to Violent Extremism: A Life-course Criminological Approach. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 53(4), pp. 536-563.

TRAMMA S. (2009), *Pedagogia della comunità. Criticità e prospettive educative*. Milano: FrancoAngeli.