

Knowing oneself through cinema

A path to preventing violence against women

Conoscersi attraverso il cinema

Un percorso di prevenzione alla violenza sulle donne

STEFANO BONOMETTI, PAOLO FOSSATI, LETIZIA FERRI*

ABSTRACT: In questo articolo si presenta un'esperienza basata sull'utilizzo del cinema nell'ambito della prevenzione primaria di agiti violenti contro le donne, ad un gruppo di insegnanti delle scuole di Brescia. Attingendo da ambiti come le Medical Humanities, si propone un approccio narrativo e di "conoscenza personale" mediante gli audiovisivi. Attraverso un percorso filmico, è stato proposto un lavoro sull'incontro con "l'altro da sé" a partire dalla conoscenza di chi si è. L'articolo presenta l'"approccio investigativo" per la visione di alcuni film selezionati.

KEY-WORDS: cinema, parità di genere, educazione emotiva, ermeneutica.

ABSTRACT: In this article, we present an experience based on the use of cinema in the context of primary prevention of violent acts against women, to a group of teachers from schools in Brescia. Drawing from fields such as Medical Humanities, we propose a narrative and "personal knowledge" approach through audiovisual media. Through a cinematic journey, a focus was placed on encountering "the other" starting from an understanding of oneself. The article introduces the "investigative approach" for viewing selected films.

KEY-WORDS: cinema, gender equality, emotional education, hermeneutics.

* Università degli Studi dell'Insubria.

1. Il legame tra cinema e formazione

L'agire formativo si può definire come l'attivazione di un "campo didattico" nel quale i docenti attraverso un processo di mediazione accompagnano gli studenti alla comprensione della realtà (Castoldi 2017; Damiano 2013; Rossi 2011). Il riferimento alla teoria del campo di Lewin è diretto e permette di evidenziare l'importanza delle dinamiche presenti in questo specifico evento di apprendimento. L'equilibrio dinamico che continuamente i docenti ricercano si compone nella relazione sistemica tra gli studenti con i nuovi saperi in rapporto ad un contesto di realtà, considerando sia i differenti stili di apprendimento che la componente emotiva dei corsi. Questo agire formativo trova i suoi strumenti nei mediatori didattici che nella loro variabilità offrono una molteplicità di strade per condurre gli studenti all'incontro con i nuovi saperi. E. Damiano (2013), ne descrive alcuni suddividendoli in base a quattro categorie polarizzate tra la concretezza della realtà e l'astrazione della concettualizzazione.

Il cinema diviene, proprio per la sua connaturata dimensione di mediazione, uno strumento coerente ed efficace nei processi di apprendimento. Infatti, ciò che vediamo sullo schermo è sempre mediato da un punto di vista specifico, un'interpretazione soggettiva della realtà. Guardando un film, non ci troviamo di fronte solo alla rappresentazione di fatti, ma soprattutto alla presenza di un osservatore che ci offre una prospettiva unica sull'oggetto visto. Il film non è semplicemente una registrazione neutra degli eventi, ma piuttosto una rielaborazione soggettiva della realtà attraverso la combinazione di elementi selezionati dall'autore (Casetti, 2005).

Come qualsiasi altra forma di testo, il film assume una forma distintiva grazie all'intenzionalità dell'autore, alla sua esperienza personale e alla sua visione unica del mondo. Pertanto, il film non è solo un riflesso della realtà, ma un'espressione della visione del mondo del regista, che mescola percezione e interpretazione, creando una prospettiva in cui la realtà e le sue possibilità si mescolano in modo indistinguibile.

Il docente si trova quindi a confrontarsi sia con la rappresentazione che l'opera offre della realtà sia con la mediazione che lui intende promuovere per l'apprendimento. Le immagini cinematografiche, prima ancora di essere rappresentazioni del mondo reale, sono immagini di una particolare percezione del mondo. Esse ci offrono un modo specifico di percepire gli altri, il mondo e gli eventi che vi accadono. Questa rappresentazione di-

venta un mediatore eccellente per favorire negli studenti un processo di avvicinamento, di immersione, di proiezione in questa realtà.

All'interno di questa prospettiva l'esperienza filmica diventa una risorsa efficace per lo sviluppo di una prevenzione primaria riguardo alla violenza sulle donne attraverso l'apprendimento di *life* e *soft skill* in modo emotivamente coinvolgente.

In classe, la visione di un film nel contesto del cinema può diventare un'occasione per riflettere attraverso molteplici modalità. Fra queste, è possibile promuovere una sorta di rievocazione storica di una narrazione di un passato che racconta temi e situazioni sulle quali il docente vuole far riflettere. In questo caso, il film inteso come fonte che documenta un periodo storico richiede un'analisi accurata in cui il docente sollecita gli studenti ad analizzare discordanze e conferme, variazioni con altre fonti storiche, comparare i diversi punti di vista narrativi.

Una seconda prospettiva di utilizzo è quella definita "approccio semio-pragmatico" in cui si indaga il film e il contesto di fruizione presupponendo che la chiave di lettura di una pellicola sia data dal lettore e dall'emittente, a seconda del contesto in cui si trovano (Odin, 2004). In questo caso, la priorità è posta sull'argomento didattico entro il quale il docente inserisce l'esperienza filmica, con l'intento di valorizzare particolari tematiche attraverso la proiezione della pellicola. Ad esempio, se le finalità educative di un'unità di apprendimento nel contesto dell'educazione civica, come nel caso dell'esperienza qui presentata, evidenziano il ruolo della donna nella società, la proiezione di un film è finalizzata all'emersione di alcune tematiche attraverso chiavi di lettura preordinate coerenti con il contesto didattico.

Quando il cinema diventa parte integrante delle strategie didattiche di un insegnante, questo comporta un cambiamento nel suo ruolo tradizionale. In questo contesto, il docente si trova ad assumere una nuova identità, dove il suo scopo primario è quello di facilitare e promuovere attività educative che favoriscano lo sviluppo di una riflessione critica, il potenziamento dei processi culturali degli studenti e la crescita della loro identità individuale. Questo nuovo scenario pone di fronte agli educatori una sfida significativa: devono trasformarsi in "formatori-guida" e abbracciare una forma di "*leadership* pedagogica" coinvolgente e ingaggiante. In questa logica didattica, ciò che diventa centrale non è tanto l'accumulo di conoscenze da parte dell'insegnante, ma piuttosto la sua capacità di essere

al fianco degli studenti, incoraggiandoli e creando un ambiente di apprendimento collaborativo (Rivoltella, Malavasi, Polenghi, 2005).

Al cambio di ruolo richiesto al docente, ne consegue anche un cambio di ruolo per lo studente, o meglio si può affermare una trasformazione della relazione educativa. In altre parole, lo studente attraverso la fruizione di un'esperienza filmica all'interno di un progetto didattico, ha l'opportunità di sperimentare una tipologia di apprendimento maggiormente coinvolgente. Un apprendimento attraverso un'esperienza immersiva che favorisce processi di identificazione e proiezioni, e quindi un'attivazione emotiva e affettiva molto intensa.

La partecipazione emotiva è innescata da meccanismi di proiezione e identificazione, fenomeni che vanno oltre la semplice esperienza della visione cinematografica e che sono comuni nella vita quotidiana.

La proiezione è il processo attraverso il quale attribuiamo a qualcuno sentimenti, desideri e paure che rispecchiano le nostre esperienze personali. Si manifesta spesso quando cerchiamo di comprendere un personaggio in base alle nostre esperienze passate. Al contrario, l'identificazione è il processo mediante il quale ci mettiamo nei panni di un altro individuo, assumendo le sue emozioni e sensazioni. Durante la visione di un film, entrambi questi processi si svolgono contemporaneamente, dando luogo a una particolare connessione emotiva da parte dello spettatore (Papa, 2017).

Una didattica che valorizza il supporto filmico, sia nella fruizione completa di un film sia attraverso sequenze, opta per una logica di apprendimento che valorizza un'esperienza completa dello studente: cognitiva, affettiva, corporea e sociale. Così com'è l'esperienza estetica nel contesto artistico, la fruizione di film promuove un'esperienza immersiva in cui la persona si attiva attraverso uno sguardo cognitivo e culturale, al tempo stesso, prova emozioni forti attraverso i propri sensi. Tutto ciò diventa spazio riflessivo nel momento della condivisione con gli altri. Si afferma come l'apprendimento usufruisce di una molteplicità di canali come indica Gardner, riconoscendo la molteplicità delle forme di intelligenza, che ognuno esprime.

Nell'esperienza in oggetto, si è ritenuto un importante offrire ai docenti uno schema logico coerente per pianificare l'attività didattica secondo una logica partecipativa e immersiva. In questo caso, il modello WHERE proposto da Wiggins e McTighe (2004) favorisce una progettazione dina-

mica e sistemica, in cui 5 fasi guidano i docenti nella gestione di un'unità di apprendimento attraverso domande chiave.

L'acronimo WHERE indica «(1) where, dove siamo diretti, (2) hook, come agganciare lo studente, (3) explore, esplorare il contenuto ed equipaggiare lo studente, (4) rethink, riflettete e rivedete il lavoro e le idee, (5) evaluate, valutare i risultati» (Wiggins e J. McTighe 2004a, p. 175).

2. Utilizzare il cinema per un'educazione emotiva, sentimentale e culturale nella prevenzione primaria della violenza di genere

La violenza contro le donne è un grave problema sociale e una violazione dei diritti umani, che ha effetti negativi sulla salute fisica, mentale, sessuale e riproduttiva delle vittime, ma anche sul benessere dell'intera comunità; essendo un fenomeno in costante aumento, il cui impatto è estremamente preoccupante, esso richiede un'azione congiunta e urgente. Secondo l'OMS, la violenza contro le donne è diffusa a livello globale: una donna su tre nel mondo la subisce.

In Italia, il 31,5% delle donne ha subito violenza fisica o sessuale durante la propria vita, con le forme più gravi spesso perpetrate da partner, ex partner, parenti o amici. I dati riportati dal rapporto del servizio analisi criminale della Direzione Centrale della Polizia Criminale (CISMAI) evidenziano che nel periodo gennaio-novembre 2022 sono stati registrati 273 omicidi, di cui 104 vittime donne. Le vittime uccise in ambito familiare o affettivo sono state 88, di cui 52 per mano del partner o ex partner. Secondo l'ISTAT, nel 2021 sono stati commessi 303 omicidi, di cui il 39,3% riguardava vittime femminili, principalmente in relazioni di coppia.

Date le dimensioni del fenomeno si ritiene sempre più necessario trovare delle strategie per porvi rimedio. In ambito educativo-pedagogico, il compito riservato alle scuole è quello di lavorare sulla prevenzione di questo fenomeno. Pellai (2024) identifica due modalità di prevenzione educativa: la primaria e la secondaria, entrambe focalizzate sulla consapevolezza come punto di partenza. Nel contesto della prevenzione secondaria della violenza di genere, Pellai evidenzia che gli interventi si concentrano sull'insegnare alle donne a riconoscere precocemente i segnali di una relazione a rischio e sull'acquisizione di competenze per sottrarsi a dinamiche violente (Pellai, 2024, pp. 141-143). Tuttavia, Pellai sottolinea che questi

interventi tendono a perpetuare lo stereotipo dell'uomo come potenziale aggressore, mancando di una componente educativa che fornisca competenze emotive, comunicative e relazionali funzionali. In questa prospettiva, la prevenzione primaria emerge come il livello di intervento che può produrre il cambiamento auspicato, attraverso strategie di educazione di genere mirate a favorire l'adesione a un nuovo modello di mascolinità e di ruolo (Pellai, 2024, pp. 143-144).

L'educazione emotiva, sentimentale e culturale rappresenta una strategia chiave all'interno della prevenzione primaria, finalizzata a superare l'analfabetismo emozionale e sentimentale e a promuovere l'intelligenza emotiva dei soggetti maschili, in primo luogo, ma anche femminili. Attraverso l'educazione emotiva, sentimentale e culturale si cerca di fornire agli adolescenti e futuri uomini e donne le competenze necessarie per riconoscere, comprendere e gestire i propri stati emotivi in modo sano ed efficace, contrastando così i modelli di mascolinità stereotipati e patriarcali e preparandosi a comprendere quando la propria condizione femminile venga maltrattata, psicologicamente e fisicamente. Questo approccio alla prevenzione della violenza di genere, integrato nel contesto educativo scolastico, offre l'opportunità di promuovere un dialogo aperto e inclusivo tra i generi, favorendo la costruzione di relazioni più soddisfacenti e rispettose.

Questo approccio implica la messa in campo di metodologie didattiche basate sul coinvolgimento della soggettività dei singoli: per educare alle emozioni bisogna educare alle relazioni, al confronto, all'incontro; non si può educare alla conoscenza e alla cura di sé e dell'altro a partire dalla spiegazione di teorie o dall'applicazione di prassi oggettive, anche se scientificamente validate, come proposto e sperimentato da anni in campo medico attraverso le *Medical Humanities* (Zannini, 2007).

Dunque, la conoscenza personale ha alcuni tratti distintivi: riguarda l'individuale ed è elettiva, nel senso che è diversa dal semplice entrare in relazione con l'altro; inoltre, essa si associa sempre a una conoscenza di sé, fattore che la distingue da tutti gli altri tipi di conoscenza. Quindi, "la conoscenza personale non solo "si fa", ma anche "ci fa" (*ibidem*). Tanto per capire quello di cui stiamo parlando, proviamo a pensare come l'incontro, non solo con certe persone, ma anche con alcune opere (romanzi, film, brani musicali, dipinti) ha contribuito alla costruzione della nostra individualità, facendoci diventare ciò che siamo (p. 7).

Nel contesto dell'educazione alle emozioni, alla comprensione di chi si è e del proprio valore, e di conseguenza al contrasto della violenza sulle donne, si suggerisce da sempre l'utilizzo di approcci soggettivi basati sulla comunicazione (Biavaschi, 2024); in particolare in questa sede si vuole analizzare l'utilizzo del cinema. Come sostenuto anche nelle conclusioni del rapporto UNESCO del 2015 sull'educazione è di fondamentale importanza esplorare approcci alternativi al benessere umano e alla diversità dei sistemi di conoscenza e delle prospettive del mondo, promuovendo un processo educativo inclusivo in cui insegnanti ed educatori coltivino il pensiero critico e l'autonomia di giudizio, evitando il conformismo acritico, attraverso tutti i mezzi a loro disposizione, come ad esempio il cinema.

Secondo Edgar Morin (2016), il cinema e la sociologia sono strettamente interconnessi. Il cinema, essendo una rappresentazione sia del reale che dell'immaginario, offre un'opportunità unica per esaminare il fenomeno della violenza di genere da una prospettiva sia macro che micro-sociale. Attraverso il cinema, è possibile esplorare gli aspetti storici, politici, culturali, sociali e relazionali legati alla violenza di genere, analizzando la rappresentazione socioculturale delle identità maschile e femminile e la loro interrelazione, che sono temi centrali nel dibattito sulla violenza di genere. Pertanto, la produzione cinematografica si configura come un metodo di conoscenza che consente di esaminare in profondità la complessità di questo fenomeno (Dello Preite, 2019; Ulivieri, 2015; Mancino 2006; Agosti, 2001).

Tuttavia, in questo articolo si vuole presentare un'esperienza di formazione dei docenti all'utilizzo del cinema nella formazione educativa emozionale degli adolescenti, non tanto come mezzo di denuncia sociale (Curti, Fornari, 2018), bensì come possibilità di avvicinare gli studenti alle storie personali e soggettive di altre persone, al fine di far luce sul proprio vissuto, seguendo i principi della *narrative based medicine* (Zannini, 2007):

In estrema sintesi, il pensiero narrativo è caratterizzato da concretezza, specificità e diacronicità, che "sono una sorta di potente strumento attraverso il quale produrre significati" (Smorti, 1994, p. 87). Il pensiero narrativo, in ultima istanza, è quello che ci aiuta a trovare il senso delle nostre esperienze (p. 16).

Nel contesto dell'educazione alle emozioni, ai sentimenti, alle conoscenze per la prevenzione primaria alla violenza sulle donne, si propone

dunque l'utilizzo del cinema non solo come mezzo di denuncia sociale, ma soprattutto come strumento per avvicinare gli studenti alle storie e alle vite di altri. Questo approccio, già sperimentato da tempo in campo medico attraverso le *medical humanities* e la *narrative based medicine*, si distingue per la sua capacità di coinvolgere gli individui in un processo di riflessione e comprensione del proprio vissuto, contribuendo così alla costruzione di significati, alla comprensione del proprio essere, delle proprie emozioni e del proprio valore tramite l'altro e per l'altro.

3. Un metodo d'analisi del film: l'“indagine investigativa”

L'attività critica è un'attitudine dell'animo umano, che applicata al campo cinematografico vive in quella sottile zona di confine esperienziale tra film e spettatore, incastonata nell'ossimoro d'essere “inutile ma necessaria” e si manifesta come mediazione, con una funzione maieutica (Pezzotta, 2008). Lo slancio critico, più in generale, scaturisce dal desiderio di comprendere e – una volta raggiunta una consapevolezza dinanzi ad un fenomeno – tende a evolversi in una dimensione sociale, di condivisione del sapere. Nello specifico, dinanzi al film – inteso nella sua duplice natura di testo e prodotto culturale – la spinta critica si esprime innanzitutto attraverso una contestualizzazione dell'opera, propedeutica a sia un'analisi tematica e artistica, sia a una lettura storico-sociale.

Questo approccio multi prospettico ha guidato la progettazione di un seminario rivolto agli insegnanti delle scuole primarie e secondarie di primo e secondo grado, aderenti alla Rete *A scuola contro la violenza sulle donne*, condotto nell'anno scolastico 2023/24¹.

L'obiettivo del percorso, denominato *Costruire un'UdA - Emancipazione femminile in diversi contesti e periodi storici*, è stato utilizzare il cinema come strumento per sviluppare buone pratiche per la formazione di una cultura di prevenzione primaria ed eliminazione della violenza sulle donne, fornendo ai partecipanti indicazioni per l'ideazione e lo sviluppo di una Unità di Apprendimento.

1. L'iniziativa si è sviluppata con il coordinamento del Dirigente Scolastico dell'Istituto Tecnico Commerciale “Abba Ballini” di Brescia, Giovanni Scolari, critico e curatore del volume di AA.Vv. “Fare scuola con il cinema”, Edizioni Sabinae, Roma 2017.

Due le direttrici per delineare una strategia operativa replicabile dai corsisti, da proporre ai propri alunni: un *focus* sull'approccio pedagogico e una mini-rassegna cinematografica di tre titoli (che verranno presi in esame in seguito), selezionati con l'intento di favorire l'empatia, riconoscere le proprie emozioni e sviluppare un pensiero critico.

La visione collettiva, guidata da un'introduzione e seguita da un momento d'analisi, si è rivelata un esercizio proficuo ad innescare dibattito nella platea costituita da insegnanti. È emerso un discorso a più voci che ha simulato gli assi cartesiani del *format* operativo da proporre agli studenti, affinché l'esperienza d'analisi non si presenti come un interrogatorio, considerandola piuttosto come un trampolino per un'ipotesi interpretativa: un'occasione per gli alunni di esprimere se stessi, così come le istanze del gruppo-classe che rappresentano.

È fondamentale, infatti, che gli allievi non sentano la pressione verso un arrovellarsi su come intervenire e cosa dire o scrivere a proposito di un film, bensì accolgano la proposta come un *invito* a rilevare la presenza di eventuali elementi dell'opera che siano stati in grado di far vibrare le corde della loro sensibilità, provando, una volta individuati, a chiedersi "perché" ciò sia accaduto.

Una volta assodate queste motivazioni (o semplicemente dopo aver allineato le suggestioni risultate di maggior fascinazione), sarà tempo di partire per avventurarsi verso una lettura critica del film.

Si tratterà, dunque, di trovare *indizi* del nostro interesse, campanelli d'allarme che svelano assonanze tra quanto accade sullo schermo e il vissuto (personale o collettivo), oppure tra le vicende o i personaggi dei film ed altre storie (che si tratti di accadimenti reali o frutto della fantasia degli autori).

Saranno questi primi indizi ad avviare sulla strada della lettura del film, a scatenare intuizioni. Proprio come in un lavoro investigativo, ogni elemento rilevato andrà custodito e catalogato, per successivamente prendere in esame il corpus selezionato, alla ricerca di eventuali relazioni tra i diversi indizi e di rimandi al contesto culturale di produzione dell'opera, che si possano rivelare utili a determinare una possibile linea interpretativa sottesa in filigrana.

Una volta riscontrati legami tra gli elementi, se ne dovrà valutare (anche innescando un dibattito in classe, utile al confronto reciproco) la rilevanza, decidendo se siano abbastanza cruciali da considerarsi *prove* a sup-

porto di un'ipotesi critica, pronta a prendere forma. A questo punto si è giunti al momento di formulare una teoria interpretativa da condividere.

L'iter descritto rappresenta un approccio di base alla critica cinematografica, proficuo a rendere l'attività di comprensione del film un esercizio da proporre in classe, affrontabile sia dai singoli studenti, sia attraverso lavori di gruppo.

Possiamo rintracciare i prodromi di questo processo di lettura del film nelle dinamiche esposte da uno dei più autorevoli critici italiani, Morando Morandini (1924-2015), che, in particolare nel suo avvincente *Non sono che un critico. Il ritorno* (2003), definì come passo centrale del percorso del recensore:

assolvere 3 compiti principali: informare, analizzare, giudicare, cioè: 1) Descrivere l'oggetto (il film) in questione con eventuali notizie sull'autore, sugli avvenimenti storici che costituiscono il contesto della vicenda o sulla sua origine letteraria o teatrale; 2) Euclearne i temi evidenti o latenti, i significati, il discorso, il sottotesto, collegandoli con i film precedenti del regista, se ne vale la pena, o con altri prodotti dello stesso tipo o genere; 3) Formulare il giudizio di valore, graduando consenso e dissenso, elogi e riserve.

L'esperienza d'analisi, dunque, si propone come un processo per riemergere, rigenerati, da un'esperienza immersiva.

4. I film selezionati

Elemento cardine del seminario *Costruire un'UdA - Emancipazione femminile in diversi contesti e periodi storici* è stato, come anticipato, il cinema, come occasione di avvicinamento alla prevenzione primaria.

Tre i film scelti per la rassegna, titoli selezionati secondo parametri specifici, con un doppio obiettivo: ognuno esprime una valenza specifica, tutti insieme formano un *corpus* rappresentativo delle sfide che attraversano la contemporaneità, analizzate con l'intento di favorire l'emancipazione ed eliminare la violenza sulle donne.

Le opere sono *Persepolis* (di Marjane Satrapi e Vincent Paronnaud, Francia 2007), *Herself – La vita che verrà* (di Phyllida Lloyd, Irlanda – Gran Bretagna 2020) e *Un altro domani* (di Silvio Soldini e Cristiana Mainardi, Italia 2023). Presentate ai partecipanti nell'ordine sopra elencato, hanno

consentito un avvicinamento alle tematiche centrali del progetto didattico, in particolare in termini di prevenzione primaria, attraverso la presa di coscienza di diversi scenari, grazie alla presentazione di storie ambientate in cronotopi differenti, partendo dal passato e da uno scenario globale, per avvicinarsi all'Europa e infine approdare nell'Italia di oggi.

Non ultimo, i tre film sono eterogenei per stili e generi cinematografici: spaziano, infatti, dall'animazione alla fiction, spingendosi poi fino al documentario, dimostrando così tutte le variegata potenzialità linguistico-espressive del cinema.

È attraverso un racconto autobiografico nato dapprima come graphic novel, che Satrapi descrive la condizione femminile nell'Iran di fine anni Settanta, testimoniando la contrazione della libertà avvenuta in seguito alla Rivoluzione di fine decennio, con evidenti ricadute sulle donne. Il concetto di casa, indizio trasversale per una lettura in parallelo dei tre film, viene qui riscontrato in termini di perdita: l'autrice racconta l'emigrare all'estero in tenera età come via di fuga dall'integralismo.

Vero e proprio perno del film di Phyllida Lloyd, la casa si fa emblema sia di una nuova vita lontana dalla violenza domestica, sia di un futuro roseo per le figlie della protagonista Sandra (Clare Dunne, anche sceneggiatrice e del lungometraggio). L'opera rappresenta un caso studio proficuo a spiegare "L'indagine investigativa" come approccio all'analisi, perché disseminata di indizi legati al concetto di casa: la violenza subita nella scena d'apertura si consuma in casa, mentre le figlie giocano in una casetta in giardino e la maggiore delle due è pronta a intervenire in soccorso alla madre, seguendo una strategia evidentemente concordata, ovvero prendere il cestino del pranzo (a forma di casa) contenente un bigliettino con richiesta d'aiuto e correre verso un locale pubblico dove avvisare gli adulti e presenti e chiedere loro di chiamare la polizia.

Proprio la società civile e il senso di comunità saranno centrali per ricostruire vita ed emancipazione di Sandra: dopo aver sporto denuncia nei confronti del marito violento, vista la lunga lista d'attesa per un alloggio popolare, la donna che la assume come domestica, le offrirà un terreno dove potersi costruire una casa prefabbricata. Un approdo possibile grazie all'aiuto di una serie di persone che si fanno pilastri per edificare una nuova vita, indipendente, in salvo dal persecutore.

Fulcro della prevenzione primaria, l'acquisizione di un'educazione emotiva passa anche dalla consapevolezza che il cinema può far scaturire

nei confronti non solo delle vittime, ma anche dei soggetti che hanno agito violenza e stanno affrontando un percorso di recupero: il documentario di Soldini e Mainardi, oltre a tante testimonianze di donne, si compone di interviste ad alcuni uomini autori di violenza partecipanti ai percorsi del Centro Italiano per la Promozione della Mediazione, che oltre ai progetti condotti in carcere per favorire una presa di coscienza dei crimini commessi, offre agli ex detenuti alloggi (ecco di nuovo il concetto di casa) condivisi, per ammortizzare il ritorno in società, costruendo una situazione protetta utile alle prove generali per una vita di relazioni che sia volta a disinnescare la possibilità di reiterazione dei reati commessi.

5. Conclusioni

La violenza sulle donne con le patologie psichiche e fisiche che ne conseguono rappresenta un ambito di particolare attenzione per il mondo delle *Medical Humanities*, in quanto sono eventi in cui il benessere non solo fisico ma anche sociale e affettivo delle donne, ovvero la salute intesa dall'OMS, è compromesso. Una prevenzione e una promozione della salute richiede in questo caso un profondo processo di trasformazione culturale riguardo le questioni di genere e di potere nella società. Da qui l'importanza di un'azione sinergica che ponga in dialogo la sofferenza delle donne e il processo di emancipazione, fatto emergere attraverso l'esperienza magistrale del cinema, con l'azione educativa nel mondo scuola.

Educare alla conoscenza di sé a partire dal piano affettivo per arrivare al pensiero critico e aperto, diventa un'occasione preziosa per la promozione del benessere delle donne e il contrasto alle disuguaglianze.

Riferimenti bibliografici

- AGOSTI A., *Cinema ed educazione. Percorsi per la formazione degli adulti*, Padova: Cedam, 2001.
- BIAVASCHI P., *La comunicazione come strumento di prevenzione della violenza di genere*, in *Prevenzione e contrasto alla violenza contro le donne tra diritto e cultura*, Conferenza Università degli Studi dell'Insubria, Varese marzo 2024.

- CASSETTI F., *L'occhio del Novecento. Cinema, esperienza, modernità*, Milano, Studi Bompiani, 2005.
- CURTI S., FORNARI S., *Un'analisi sociologica della violenza di genere attraverso il cinema italiano*, «Fuori Luogo. Journal of Sociology of Territory, Tourism, Technology», Vol. IV(2b), IT.A.CÀ, Napoli, 2018, pp. 10-19.
- CASTOLDI M., *Costruire unità di apprendimento. Guida alla progettazione a ritroso*, Carocci, Roma, 2017.
- DAMIANO E., *La mediazione didattica. Per una teoria dell'insegnamento*, Milano, FrancoAngeli, 2013.
- DELLO PREITE F. (A CURA DI), *Femminicidio, violenza di genere e globalizzazione*, Lecce: PensaMultimedia, 2019.
- MALAVASI P., *Interpretare il testo filmico tra fascinazione e riflessione pedagogica*, in AA.VV. (a cura di P. Malavasi, S. Polenghi, P. C. Rivoltella), *Cinema, pratiche formative, educazione*, Milano, Vita e Pensiero, 2005.
- MANCINO E., *Pedagogia e narrazione cinematografica. Metafore del pensiero e della formazione*, Milano: Guerini, 2006.
- MORIN E., *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*, Raffaello Cortina, Milano 2016.
- MORANDINI M., *Non sono che un critico. Il ritorno*, Il Castoro, 2003, pp. 21-23.
- ODIN R., *Della finzione*, Vita & Pensiero, Milano, 2004.
- PAPA I., *A proposito di educazione e arte cinematografica. Limiti e possibilità formative*, «Rivista Scuola IaD», n. 13 / 14, 2017.
- PELLAI A., *A real man or really a man? What contribution is needed today for the primary prevention of gender-based violence and to support the mental health of children, adolescents and men*, «Ricerca Psicoanalitica, Rivista della Relazione in Psicoanalisi», vol. XXXV,1, PAGEPress, Pavia 2024, pp. 125-150.
- PEZZOTTA A., *La critica cinematografica*, Carocci, Roma, 2007.
- ROSSI P.G., *Didattica enattiva. Complessità, teoria dell'azione, professionalità docente*, FrancoAngeli, Milano, 2011.
- ULIVIERI S. (a cura di), *Corpi violati*, Milano: Franco Angeli, 2015.
- UNESCO, *Rethinking Education: Towards a Global Common Good?*, Prima edizione 2015, Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza e la Cultura, Milano 2015.
- WIGGINS G., MC TIGHE J., *Fare progettazione. La teoria di un percorso didattico per la comprensione significativa*, LAS, Roma 2004.
- ZANNINI, L., *Medical humanities e medicina narrativa. Nuove prospettive nella formazione dei professionisti della cura*, Raffaello Cortina, Milano 2007.