

The pedagogical role of cinema in training for health professions

Il ruolo pedagogico del cinema nella formazione per le professioni sanitarie

ENZA MANILA RAIMONDO*

«La narrazione cinematografica ha il potere di insinuarsi distrattamente nella mente dell'osservatore, producendo delle modificazioni nel suo stato d'animo e nel pensiero. Nella situazione cinematografica agiscono delle dinamiche psicologiche che influenzano la percezione, la comprensione e la partecipazione degli spettatori, determinando l'immedesimazione o la distanza dagli eventi rappresentati.»

W. Benjamin

ABSTRACT: Negli ultimi decenni, l'impiego della cinematografia come strumento didattico nel contesto delle professioni sanitarie ha acquisito una rilevanza pedagogica. Valorizzando le qualità narrative e rappresentative del cinema, tale metodologia arricchisce il percorso formativo offrendo una visione multidimensionale della realtà. Ciò consente agli studenti di partecipare attivamente a discussioni e a riflessioni su temi complessi e multidisciplinari, essenziali per comprendere le dimensioni etiche, educative, psicologiche e sociali della cura sanitaria.

KEY-WORDS: narrazione cinematografica, pedagogia sanitaria, linguaggio visivo, ermeneutica.

ABSTRACT: In recent decades, the use of cinematography as a teaching tool in the context of healthcare professions has acquired pedagogical

* Università degli Studi di Enna KORE.

relevance. By enhancing the narrative and representative qualities of cinema, this methodology enriches the training path by offering a multidimensional vision of reality. This allows students to actively participate in discussions and reflections on complex and multidisciplinary topics, essential for understanding the ethical, educational, psychological and social dimensions of healthcare.

KEY-WORDS: cinematic narration, health pedagogy, visual language, hermeneutics.

1. La cinematografia nelle *Medical Humanities*

Nel contesto della formazione medica e delle professioni sanitarie, il cinema si rivela un metodo didattico estremamente efficace. La rappresentazione filmica, ben più che un mero supporto educativo, si integra nel tessuto delle *Medical Humanities*, enfatizzando un approccio alla cura che privilegia la comprensione e l'umanizzazione del trattamento sanitario.

Il ricorso al *medium cinematografico* consente una più intensa e articolata riflessione sui temi della malattia, della cura, come pure della morte stimolando nei discenti lo sviluppo dell'empatia e un'affinata sensibilità, indispensabili nell'esercizio delle professioni medico-sanitarie (Zannini, 2001). La proiezione e l'analisi critica di opere cinematografiche che trattano questioni mediche ed etiche aprono, difatti, agli studenti una via privilegiata per esplorare le dimensioni emotive e relazionali intrinseche alla medicina. Questo approccio formativo non solo arricchisce il percorso accademico, ma promuove notevolmente lo sviluppo personale, inducendo gli studenti ad una riflessione critica sui propri atteggiamenti professionali. Inoltre, l'adozione di questa modalità pedagogica si rivela essenziale per prevenire l'insorgenza di distacco emotivo che potrebbe manifestarsi sotto forma di cinismo o attraverso sintomi di stress e *burnout*: grazie all'analisi collettiva delle dinamiche cliniche rappresentate, gli studenti apprendono a gestire il proprio coinvolgimento emotivo, trovando un equilibrio tra compassione/fusione ed eccessiva indifferenza. Non si può d'altra parte negare che la visione cinematografica, non soltanto suscita emozioni e coinvolgimento tra gli spettatori, ma detiene anche la capacità di stimolare una critica costruttiva.

Ma perché il cinema riesce a trasmettere messaggi significativi con maggiore efficacia rispetto ad altri mezzi di comunicazione come saggi, editoriali, o altre forme d'espressione artistica? Quali sono le radici della sua potenza espressiva e del suo impatto comunicativo? Si può affermare che l'efficacia del cinema nei processi formativi derivi principalmente dalla sua *forza simbolica*: le componenti visive e narrative del cinema, infatti, lavorano in sinergia per coinvolgere lo spettatore a un livello profondo (Alastra, Bruschi, 2017), stimolando una risposta emotiva e cognitiva che altre forme di *media* faticano ad eguagliare. L'immersione in una realtà alternativa permette agli spettatori non solo di vivere vicende altrui, ma anche di riflettere criticamente su di esse, facendo emergere interrogativi ontologici, etici e sociali (Fadda, 2006).

Si può peraltro osservare che il cinema si distingue per la sua capacità di condensare, in un breve arco temporale, l'evoluzione di storie che si sviluppano lungo un'intera vita: questa sintesi narrativa permette di delineare personaggi ed episodi che rapidamente diventano oggetto di discussione, analisi, e valutazione critica sotto l'aspetto pragmatico, etico e filosofico. Lo spettatore si immerge completamente nella narrazione, identificandosi con i personaggi e vivendo e comprendendo, seppur indirettamente, le loro emozioni e motivazioni.

Alla luce di tali premesse, comune è la consapevolezza che la narrazione cinematografica si rivela uno strumento formativo estremamente potente per medici, operatori sanitari, pazienti, *caregiver*, e l'opinione pubblica in generale: attraverso l'osservazione attenta e partecipata di film a tema medico, è possibile approfondire la comprensione delle dinamiche e della complessità delle storie di malattia, di riflettere sui vissuti esperienziali di tutti i soggetti coinvolti, di confrontarsi con le proprie emozioni e di trarre insegnamenti utili per la prassi professionale.

In particolare, nei corsi universitari di *Pedagogia sanitaria* incentrati sulle *Medical Humanities*, l'utilizzo di materiali filmici emerge come uno strumento didattico di grande efficacia, integrato strategicamente nel percorso formativo (Kanizsa, 1992). Si può optare per la proiezione di brevi spezzoni di film, della durata di qualche minuto, attentamente selezionati per la loro pertinenza con i temi trattati. In altri casi, si può scegliere di utilizzare film completi per stimolare una riflessione più estesa, permettendo agli studenti di immergersi nella trama complessiva e di esplorare le tematiche in modo più approfondito. Per massimizzare l'efficacia didatti-

ca dei film, è fondamentale stabilire collegamenti espliciti con l'argomento di studio e indirizzare l'attenzione degli studenti su specifici passaggi rilevanti. L'integrazione del cinema nelle metodologie didattiche crea un ambiente di apprendimento dinamico e interattivo: in aule numerose, si privilegia il dibattito e la discussione guidata, stimolando l'interazione e il confronto critico tra gli studenti (Caronia, 1997). Il *brainstorming* si rivela particolarmente utile in questo contesto per evidenziare la diversità di reazioni e interpretazioni all'interno del gruppo, sottolineando la natura soggettiva dell'esperienza cinematografica. Questa metodologia attiva un dibattito ricco e variegato, partendo dalle impressioni e dalle riflessioni suscitate dal film. Per un'analisi più strutturata, si possono distribuire griglie di osservazione e valutazione prima e dopo la visione, guidando gli studenti verso uno studio critico del film sia individualmente sia in piccoli gruppi. Successivamente, si chiede loro di redigere un documento da presentare in una sessione finale plenaria: ciò facilita il dialogo costruttivo e l'apprendimento collettivo. Infine, a partire dai punti di attenzione proposti, gli studenti potrebbero essere incoraggiati ad esplorare le emozioni percepite, analizzare le dinamiche interpersonali mostrate nel film e posizionarsi nella narrazione, identificandosi con uno dei personaggi o costruendone di nuovi (Franza, Mottana, 1997). Questo approccio non solo arricchisce l'esperienza formativa ma promuove anche lo sviluppo di competenze analitiche ed empatiche, cruciali nel campo della pedagogia sanitaria.

Esiste una lunga tradizione nel cinema di film dedicati alla medicina ed alla malattia, un genere che si estende anche alle produzioni televisive, come dimostra il grande successo dei *medical drama*. Per questo, nella scelta dei materiali cinematografici da integrare nei corsi di *Medical Humanities*, è importante adottare criteri specifici per garantire l'efficacia didattica e la rilevanza formativa. Il primo criterio è la *coerenza* tematica del film con gli argomenti trattati e il messaggio che si intende veicolare: è essenziale che il contenuto del film rispecchi e amplifichi le questioni dibattute durante il corso, fungendo da stimolo alla riflessione critica e alla discussione partecipata. Altrettanto rilevanti sono la *disponibilità* del filmato prescelto, la sua notorietà e la rilevanza della sua produzione recente, fattori che possono influenzare l'accessibilità e l'impatto emotivo e culturale del film stesso. Inoltre, la *versatilità* del film in termini di applicabilità didattica ne amplia il valore come strumento pedagogico, consentendo un impiego

variegato e adattabile alle diverse esigenze del corso (Garrino, Gregorino, 2011). In questo orizzonte, d'altro canto, il cinema può anche essere efficacemente combinato con altre strategie formative proprie della matrice umanistica, quali la musica, il disegno/la pittura, la letteratura e la scrittura autobiografica (Bergonzo, Garrino, Dimonte, 2010). Questo approccio interdisciplinare arricchisce l'esperienza formativa, creando un dialogo tra diverse forme artistiche che convergono nell'esplorazione delle tematiche di cura e umanità. Inoltre, il film, con la sua capacità di evocare e rielaborare le esperienze umane, sostiene l'esercizio della pratica *riflessiva* e *auto-riflessiva*: stimolando la dissonanza cognitiva e favorendo una trasformazione prospettica del significato, esso offre agli studenti l'opportunità di accedere a nuove interpretazioni sulla dimensione della cura (Garrino, 2022, p. 204). Questo processo di identificazione e di sperimentazione immaginaria della realtà apre prospettive diverse, permettendo agli studenti di esplorare e comprendere più profondamente la complessità delle interazioni umane e la loro rilevanza nel contesto sanitario.

2. Per una fenomenologia dell'immagine

Da quanto si è detto, emerge chiaramente che la condizione dello spettatore cinematografico si manifesta come un'esperienza eminentemente *fenomenologica*, nella quale il mondo rappresentato sullo schermo si sdoppia, riflettendo la coscienza dell'osservatore. Nella visione cinematografica, emergono due piani distinti: uno esplicito, costituito dalla narrazione e dagli eventi rappresentati, l'altro implicito, e riguarda la percezione e la reazione interna dello spettatore. Il primo piano è caratterizzato dalla verosimiglianza e dalla coerenza interna del mondo filmico, che permette allo spettatore di accettare temporaneamente la realtà del film come autentica. Su questo livello operano la trama, i personaggi e le ambientazioni, tutti elementi che contribuiscono a costruire un universo credibile e coinvolgente. Il secondo piano, meno evidente ma fondamentale, coinvolge la partecipazione attiva dello spettatore, sollecitando un'immersione nell'esperienza filmica che va oltre la semplice osservazione, stimolando una riflessione profonda e personale sulle dinamiche umane e esistenziali rappresentate. Questo piano è alimentato dalla "sospensione del dubbio", un concetto coniato dal poeta Coleridge, per descrivere la predisposizione

dello spettatore a sospendere il giudizio critico sulla non-realtà dell'opera per immergersi completamente nella sua visione. Questo processo non è passivo, al contrario, rappresenta una dinamica attiva in cui la coscienza dello spettatore s'impegna per colmare le lacune, interpretare i simboli e reagire emotivamente agli eventi narrati. Il luogo fisico e temporale del cinema contribuisce in maniera decisiva all'esperienza dello spettatore, creando una sorta di "isolamento collettivo" (Garrino, cit., p. 205) che favorisce un livello di ricettività particolarmente elevato. Questa condizione unica, spesso paragonata a quella del sogno o persino a uno stato simil-ipnotico o allucinatorio, costituisce un aspetto fondamentale della fruizione cinematografica, elevando l'esperienza a un coinvolgimento profondo e multisensoriale. In questa dimensione temporale e spaziale, i fruitori si distaccano dalla realtà quotidiana per immergersi in una dimensione alternativa, dove le barriere tra il sé e lo schermo si attenuano, permettendo alle immagini di esercitare un impatto diretto ed emotivo.

Tale modalità esperienziale è amplificata dalla stessa natura della comunicazione cinematografica, la quale si rivolge principalmente attraverso il linguaggio visivo. Le immagini, infatti, possiedono un'abilità unica nel suscitare e trasmettere significati in modi che le parole non riescono ad eguagliare. Grazie alla loro immediatezza e forza evocativa, le immagini cinematografiche possono suscitare reazioni istintive, evocando emozioni e riflessioni senza necessità di verbalizzazione. Questo aspetto visuale del cinema riveste un'importanza cruciale, poiché consente una forma di comunicazione che supera le barriere linguistiche e culturali, dialogando direttamente con l'inconscio dello spettatore.

Nel tentativo di superare sia l'idea del cinema come mero intrattenimento, sia l'approccio eccessivamente cerebrale alla sua fruizione, il filosofo Cabrera (2000) introduce il termine di "concettimmagine". Questo strumento teorico propone una nuova modalità di esperienza cinematografica, dove ciò che appare sullo schermo trasmette idee e concetti in modo analogo alla parola scritta o parlata nella filosofia e nelle scienze.

Il "concettimmagine" evoca un panorama in cui la realtà si trasforma in un'entità concettuale, permettendo ai frammenti significativi dell'esperienza di comunicare un possibile significato intrinseco alla visione stessa del film. Tale modalità percettiva non si limita a essere un mero riflesso esterno; piuttosto, si configura come un linguaggio fondativo, il quale, al momento della percezione, si attiva come un *agire attraverso le immagini*.

In altre parole, l'esperienza visiva di un film non si riduce alla ricezione passiva di contenuti e informazioni, ma diventa un processo attivo in cui lo spettatore è chiamato a lasciarsi coinvolgere, ad interagire con gli elementi visivi attraverso una sorta di *spinta intenzionale*; in ultimo, a lasciarsi trasformare dall'esperienza vissuta.

Ancora, nel contesto cinematografico, le immagini e i suoni delle sequenze filmiche costituiscono quello che potremmo definire come un'*esperienza sensoriale globale*: essa non solo veicola la densità affettiva della percezione, ma mobilita simultaneamente tutti gli strati d'attività dell'inconscio fenomenologico dello spettatore. Le sue caratteristiche sono particolarmente distintive: essa è *eterogenea*, coinvolgendo contemporaneamente più sensi e avvolgendo lo spettatore in una completa immersione sensoriale; *polivalente*, poiché è in grado di trasmettere simultaneamente molteplici concetti e significati; e *combinatoria*, operando su più livelli temporali e concettuali. Questa complessità intrinseca consente al film di presentarsi e agire non solo come narrazione, ma come un evento coinvolgente che sollecita lo spettatore ad esplorare diversi livelli di significato, trasformando così la visione in un'esperienza di apprendimento e scoperta personale. In questo processo, il *concetto* stesso diviene una risorsa per lo spettatore, il quale, riconoscendo e riappropriandosi degli ideali e delle immagini proposti, arricchisce la propria comprensione e interpretazione del mondo.

3. L'approccio ermeneutico: pre-comprensione, interpretazione e narrazione

In virtù del *potere dell'immagine*, il cinema offre un accesso diretto e critico alle realtà osservate, arricchendo la comprensione e ampliando il valore interpretativo dei contenuti. Si configura così uno spazio riflessivo che favorisce una "torsione critica", propiziando una trasformazione radicale nella prospettiva del soggetto. Il cinema si rivela uno strumento straordinariamente efficace per modellare non solo la percezione individuale, ma l'intera esperienza esistenziale dello spettatore, influenzando profondamente il suo modo di vedere e interpretare il mondo. La visione di film che esplorano in modo profondo, e talvolta drammatico, gli aspetti esistenziali quali il dolore, la sofferenza e la malattia cronica, si rivela uno

strumento di notevole efficacia nel sensibilizzare gli spettatori rispetto alla realtà dell'assistenza sanitaria e della relazione d'aiuto. La rappresentazione di queste esperienze, difatti, non solo illustra l'applicazione di tecniche mediche di varia complessità, ma enfatizza anche l'importanza della dimensione umana nel processo di cura e della comprensione empatica della sofferenza (Morari, Camarella, 2014). Di conseguenza, l'impiego del cinema nella formazione dei professionisti sanitari rappresenta un metodo efficace per sviluppare *competenze relazionali*, essenziali nel processo di cura (Boffo, 2006). Attraverso la trama cinematografica, i (futuri) professionisti possono esplorare e comprendere in modo approfondito i dinamismi complessi della gestione delle relazioni di cura, dell'empatia, e della comunicazione interpersonale e multimodale nei contesti sanitari, ad esempio tra medici e pazienti o tra medici e familiari dei pazienti. In altri termini, il cinema può fungere da specchio per riflettere sui modelli di comportamento professionale all'interno degli ambienti organizzativi e, nel suo potenziale espressivo e narrativo, agisce come un catalizzatore significativo per la riflessione personale.

Il flusso narrativo del cinema, inoltre, permette di raccontare storie, invitando lo spettatore ad un'auto-riflessione profonda e fungendo da ponte verso una migliore comprensione di sé e delle molteplici sfaccettature dell'io. La visione di un film permette, quindi, una continua esplorazione dell'identità personale, attraverso le diverse connotazioni evocate dai personaggi, dalle situazioni e dai temi proposti. Qui, l'approccio narrativo si fonda su un *paradigma idiografico* (Jedlowski, 2000, p. 203), che valorizza e dà voce all'esperienza individuale, permettendo di accostarsi ai valori e ai significati personali: la condivisione narrativa innesca ulteriori processi di comprensione, elaborazione e interpretazione, ristabilendo un nuovo ordine di senso all'esperienza e agli eventi.

Il concetto qui esplorato sottolinea l'importanza dell'adozione di una metodologia focalizzata sullo sviluppo di un approccio esistenziale da parte del professionista sanitario, che enfatizzi l'empatia e l'impegno nei confronti del paziente. Questa prospettiva incoraggia i professionisti a posizionarsi al fianco della persona malata, facilitando la creazione di una *narrativa personale* della malattia (Zannini, 2008). Essa non è intesa solo come la capacità di raccontare la propria esperienza della malattia, ma anche come uno strumento per attribuire significato e valore concreto a tale esperienza: attraverso la narrazione (Bert, 2016), si incoraggia il paziente

a esprimere e articolare la propria storia e il proprio vissuto, trasformando questi racconti in strumenti terapeutici utili nella gestione del dolore e nel processo di guarigione. In questo modo, il professionista sanitario partecipa attivamente alla costruzione di un percorso di cura che integra il benessere psicologico ed emotivo del paziente, riconoscendo e valorizzando la sua storia personale (Marone, 2014).

Ciò richiede che lo *sguardo ermeneutico* (Benini, 2016, p. 147) diventi parte integrante della concettualizzazione, dei metodi e delle strategie impiegate. Similmente a quanto sostenuto da Heidegger, anche Gadamer (2001) afferma che ogni comprensione è, essenzialmente, una forma di interpretazione. Questa premessa vale tanto per la comprensione di fatti concreti quanto per l'interpretazione di opere d'arte e racconti, basandosi sempre su una pre-comprensione. Ciò significa, ad esempio, che prima ancora di vedere un film, siamo già orientati dal suo titolo, dagli attori, dalle recensioni, così come da molti altri fattori che influenzano la nostra percezione, consapevolmente o meno. L'ermeneutica ci insegna che ogni volta che ci avviciniamo ad una realtà, lo facciamo portando un insieme di idee preesistenti che orientano il nostro rapporto con essa. Ma non solo. Ritornando all'esempio del film, dopo averlo visto, possiamo confermare o modificare ciò che sapevamo precedentemente. In questo modo si genera un *ciclo ermeneutico* (Benini, *ibidem*), in cui, sebbene il tutto (la pre-comprensione del film, in questo caso) precede la parte (la visione del film), è la parte che determina il tutto. L'ermeneutica filosofica, interpretando questa modalità di comprensione come fondamentale per il nostro rapporto con il mondo, eleva la dinamica ermeneutica a modello intrinseco alla condizione umana.

Nell'ambito sanitario, adottare la prospettiva ermeneutica implica il riconoscimento e l'accettazione delle pre-comprensioni e dei pregiudizi che ogni operatore porta con sé. Tale approccio apre nuovi orizzonti sugli aspetti narrativi presenti nella realtà sanitaria, incoraggiando i professionisti a valorizzare i vissuti, i racconti e le rappresentazioni dei pazienti, spesso trascurati nelle cartelle cliniche e nella documentazione ufficiale. L'adozione di questa prospettiva, peraltro, non solo arricchisce la pratica clinica, ma approfondisce anche la comprensione della sofferenza umana, fondamentale per un approccio curativo veramente inclusivo ed empatico.

Il principio ermeneutico si rivela particolarmente prezioso nella formazione medica, dove il cinema, come già evidenziato, assume una funzione

formativa di rilevante impatto. Esso permette ai futuri professionisti sanitari di esplorare, comprendere gli assunti preesistenti, reinterpretandoli in un contesto nuovo. Attraverso la storia cinematografica gli studenti possono immergersi nelle complesse dinamiche personali e professionali, favorendo non solo una maggiore consapevolezza di sé ma fornendo anche gli strumenti per gestire efficacemente le relazioni umane all'interno delle pratiche sanitarie.

4. Esiti e sfide

Il cinema emerge come uno strumento didattico di grande valore nell'ambito educativo, offrendo vantaggi significativi rispetto a metodi più tradizionali come le lezioni frontali ed esclusivamente trasmissive (Di Giorgi, Forti, 2011). Integrando l'apprendimento cognitivo con quello emotivo, il cinema facilita un coinvolgimento profondo degli studenti, che attraverso la rappresentazione di situazioni realistiche e la trattazione di temi quali la deontologia, le problematiche relazionali e le questioni etico-legali, sono spinti a riflessioni critiche sui valori e sulle pratiche professionali. La valutazione degli esiti formativi legati all'utilizzo del cinema dimostra un'accoglienza estremamente positiva, soprattutto per la qualità percepita dai partecipanti, consolidando il suo ruolo come strumento formativo efficace. È quindi fondamentale continuare a sostenere l'adozione e l'applicazione della cinematografia attraverso studi e ricerche che ne confermino l'efficacia e che sviluppino ulteriori strategie per migliorarne le tecniche di implementazione.

Abbiamo visto che tra i principali punti di forza del cinema come strumento didattico emergono il suo impatto visivo e la capacità di coinvolgere emotivamente e cognitivamente gli spettatori, rendendolo particolarmente efficace nel trasmettere concetti complessi in modo più diretto e memorabile. La versatilità del cinema si dimostra anche nella sua capacità di integrarsi efficacemente con altre metodologie didattiche, ampliando ulteriormente le sue applicazioni in contesti formativi diversi: «quando la pratica educativa della cura abbraccia la narrativa, la poesia, il cinema, la pittura, la fotografia, ecc. possiamo parlare di una pedagogia della cura ispirata a una prospettiva di pensiero riconoscibile come umanesimo della cura» (Alastra, 2021, p. 43).

Oltre le numerose qualità, l'uso del cinema comporta anche delle *sfide*: in primo luogo, è importante selezionare con accuratezza le opere cinematografiche per garantire che siano allineate con gli obiettivi formativi specifici e per evitare risposte emotive che potrebbero ostacolare l'apprendimento, come la minimizzazione dei problemi trattati o l'idealizzazione degli esiti narrati; in secondo luogo, una sfida significativa è rappresentata dalla necessità di contestualizzare i contenuti filmici rispetto agli obiettivi di apprendimento.

Riferimenti bibliografici

- ALASTRA V., *Cura di sé cura dell'altro e Humanities*, Pensa Multimedia, Lecce 2021.
- ALASTRA V., BRUSCHI B., *Immagini nella cura e nella formazione*, Pensa Multimedia, Lecce-Rovato 2017.
- BENINI S., *Reti di possibilità. Quando la pedagogia incontra le prassi sanitarie*, FrancoAngeli, Milano 2016.
- BERGONZO D., GARRINO L., DIMONTE V., *Il cinema per la formazione medica e infermieristica. Analisi della letteratura*, «Tutor», 1-2, pp. 1-13.
- BERT G., *Narrazione e cura*, in ALASTRA V., *Ambienti narrativi, territori di cura e formazione*, FrancoAngeli, Milano 2016, pp. 41-54.
- BOFFO V., *Praticare la cura: tra dono e formazione*, in BOFFO V. (a cura di), *La cura in pedagogia. Linee di lettura*, Clueb, Bologna 2006.
- CABRERA J., *Da Aristotele a Spielberg. Capire la filosofia attraverso i film*, Mondadori, Milano 2000.
- CARONIA L., *Costruire la conoscenza. Interazioni e interpretazioni in campo educativo*, La Nuova Italia, Firenze 1997.
- DI GIORGI S., FORTI D. (a cura di), *Formare con il cinema*, FrancoAngeli, Milano 2011.
- FADDA R., *Il paradigma della cura. Ontologia, antropologia, etica*, in BOFFO V. (a cura di), *La cura in pedagogia. Linee di lettura*, Clueb, Bologna 2006.
- FRANZA A.M., MOTTANA P., *Dissolvenze. Le immagini della formazione*, Clueb, Bologna 1997.
- GADAMER H-G., *Verità e metodo, Vol I: lineamenti di una ermeneutica filosofica*, Bompiani, Milano 2001.

- GARRINO L., “Filmografia”, in MARINELLI M. (a cura di), *Dizionario di Medicina Narrativa. Parole e pratiche*, Scholé, Brescia 2022.
- GARRINO L., GREGORINO S., *L'immagine filmica della formazione alle cure. Indicazioni metodologiche e pratiche di utilizzo*, «MEDIC», 19(2), pp. 17-24.
- JEDLOWSKI P., *Storie comuni. La narrazione nella vita quotidiana*, Bruno Mondadori, Milano 2000.
- KANIZSA S., *Pedagogia ospedaliera. L'operatore sanitario e l'assistenza al malato*, La Nuova Italia Scientifica, Roma 1992.
- MARONE F., *Le relazioni che curano. Percorsi pedagogici per le professioni sanitarie*, Pensa Multimedia, Lecce-Brescia 2014.
- MORTARI L., CAMARELLA A., *Fenomenologia della cura*, Liguori Editore, Napoli 2014.
- ZANNINI L., *Medical humanities e medicina narrativa*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2008.
- , *Salute, malattia e cura. Teoria e percorsi di clinica della formazione degli operatori sanitari*, FrancoAngeli, Milano 2001.