

EXORDIUM

IL CORPO OGGETTIVATO DELLE DONNE:
IL RUOLO DELLA FORMAZIONE

WOMEN'S OBJECTIFIED BODIES:
THE ROLE OF EDUCATION

Francesca Buccini (Università degli Studi di Napoli "Federico II")

La ricerca della perfezione fisica, seppur desiderata da entrambi i sessi, è, in particolar modo, perseguita da quello femminile. Diverse ricerche evidenziano, infatti, come siano in primis le ragazze/donne a sperimentare sentimenti di frustrazione e inadeguatezza verso il loro corpo, soprattutto perché abituate a far derivare buona parte dei giudizi positivi altrui dal loro aspetto fisico. In questa profonda frammentazione della soggettività sul piano pedagogico ne deriva la necessità di riflettere su come la formazione, in quanto processo biodinamico tra mente e ambiente, possa inibire o limitare il prodursi di stereotipi e categorizzazioni esistenti e accompagnare il soggetto in formazione a recuperare una materialità, quella corporea, per riconoscerla, comprenderla, apprezzarla e rispettarla in sé e negli altri, valorizzando la sua unicità.

The quest for physical perfection, although, today, desired by both sexes, is, in particular, pursued by the female one. Several researches point out, in fact, that it is primarily girls/women who experience feelings of frustration and inadequacy toward their bodies, especially because they are accustomed to deriving much of the positive judgments of others from their physical appearance. In this profound fragmentation of subjectivity on the pedagogical level, it follows that there is a need to reflect on how formation, as a biodynamic process between mind and environment, can inhibit

or limit the production of stereotypes and categorizations existent and accompany the subject in formation to recover a materiality, the bodily one, in order to recognize, understand, appear and respect it in himself and others, valuing his uniqueness.

1. Storia del corpo femminile: tra vecchi determinismi e nuove consapevolezze

La riflessione intorno alla costruzione dell'identità femminile ha assunto centralità nel corso del Novecento, secolo in cui si è assistito a un sostanziale processo di trasformazione delle condizioni materiali e simboliche dell'essere donna. Una rivoluzione lenta e lunga, che affonda le sue radici nel pensiero femminile di fine Settecento, quando «le nuove idee di uguaglianza tra gli uomini e di istruzione per tutti vengono intese da qualche bas-blue e da qualche giacobina come estendibili alle donne» (Ulivieri, 1995, p. 472).

L'orizzonte culturale occidentale, fino alla rottura epistemologica degli *women's studies*, ha eluso le donne e i loro saperi, considerando l'uomo come l'essere rappresentativo dell'umanità e quindi come oggetto privilegiato di studio e di ricerca.

La descrizione dell'animo, della mente e del corpo femminile è centrale negli scritti di Aristotele, vettore di gran parte della cultura occidentale, le cui opere, tra le quali *De Generatione animalium* e *Politica*, hanno fornito una chiarificazione e giustificazione a ogni teoria antifemminile (Allens, 1985). La donna-materiale di Aristotele è una donna segregata nello spazio domestico, la cui inferiorità è giustificata nell'anatomia del suo corpo che passivamente accoglie la vitalità del seme maschile, l'unico in grado di dare la vita (Gianini Belotti, 1973). In tal modo il potere dell'uomo si è esercitato sia in senso materiale, con la divisione dei ruoli sessuali e del lavoro (attribuendo al genere femminile esclusivamente quello domestico), sia in senso simbolico con l'elaborazione di una cultura androcentrica in cui la subordinazione del femminile al maschile è un dato

logico e naturale. Una donna oggetto del desiderio maschile, prigioniera delle sue funzioni riproduttive, impossibilitata a conoscere e gestire la propria corporeità in modo autonomo.

Il corpo è peccato: tentazione, squilibrio, offuscamento della vita spirituale, che si compie tra coscienza e pensiero, decondizionandosi della corporeità, dai suoi bisogni, dalle sue passioni, che pertanto sono “il male”. Ed è la donna a rappresentare in pieno questa negatività del corpo, da Eva in poi; e perfino il demonio viene spesso rappresentato con volto femminile (Cambi, 2001, p. 15).

Il corpo della donna è stato così stigmatizzato dall’immaginario maschile e sottoposto a una manipolazione funzionale alle relazioni di potere tra i sessi, costringendo quello femminile ad accettare i ruoli a cui la cultura le ha destinate. Questo ha contribuito, nel corso dei secoli, alla configurazione del femminile come deviazione da un modello universale incarnato dal corpo maschile (Marone, 2003).

Le donne sono state paradossalmente quelle più esiliate da una corporeità sognata, agognata e costruita nel desiderio e nelle paure di un altro. La seduzione e la maternità sono stati due attributi pesantissimi che hanno assorbito l’individualità delle donne nelle leggi fisiche del corpo, ma sono stati due attributi su cui l’uomo ha più immaginato, scritto, codificato. Se c’è stato un esilio dalla parola e dalla vita pubblica, c’è stato un esilio altrettanto forte anche dal corpo. La scoperta cominciò con l’interrogarsi su quanto noi donne conoscessimo il corpo e quanto l’avesimo adattato a piacere, a nutrire, a confortare l’uomo, con il chiederci quanto sapessimo dei nostri desideri (Melandri, 1997, p. 7).

A partire dagli anni Settanta le donne hanno intrapreso un percorso di autocoscienza che le ha progressivamente portate ad acquisire una nuova consapevolezza di sé e a porre le basi per un totale ripensamento della lettura del corpo, non più inteso come impedimento, ma come fonte di potere e, parallelamente, come oggetto di angoscia e di invidia per gli uomini, poiché

attraverso la maternità la donna può generare, dare alla luce; la naturalità femminile, la vita biologica, crea un rapporto tra essere e non essere, tra vita e morte, attraverso cui la stessa essenza femminile può caricarsi di pericoli e di incognite per l'uomo, un universo denso di sacralità, di mistero e che quindi fa paura (Ulivieri, 1995, p. 19).

A partire dalla rivalutazione delle radici corporee della soggettività, le donne pongono le basi per una ridefinizione di loro stesse in quanto soggetto sessuato, spostando l'attenzione a una pluralità di esperienze che la cultura ha da sempre marginalizzato: l'oggetto-donna si trasforma in soggetto-donna, distanziandosi da un modello culturale che ha contribuito al consolidamento del potere patriarcale. Le donne hanno cominciato così a gestire la propria corporeità, in senso simbolico e concreto, a condividere la propria sessualità e a diventare le uniche proprietarie di una materialità per secoli a loro sottratta. Il corpo e la sessualità diventano il fulcro delle pratiche e delle elaborazioni del movimento femminista di questi anni al fine di «colmare lo scarto tra forme simboliche socialmente date e la propria esperienza umana femminile» (Piusi, 1995, pp. 8-9) e far riflettere su un'identità collettiva e sui termini di una comune oppressione (Sandrucci, 2005).

La rivoluzione operata del femminismo degli anni Settanta ha permesso, quindi, alle donne di appropriarsi della propria corporeità e sessualità mutandole da strumento di oppressione a veicolo di soggettività. Tale consapevolezza, teorica e culturale, ha segnato le trasformazioni dell'identità femminile e dei ruoli sessuali innescando un vero e proprio ripensamento sull'apparente neutralità della cultura, della struttura sociale e delle pratiche educative. Prendere la parola sul proprio corpo e sulla propria sessualità ha permesso di impadronirsi di una maggiore consapevolezza di sé, di rifiutare una serie di modelli sessuali paralizzanti e condizionanti e di acquisire una nuova familiarità con i propri desideri.

Nella postmodernità il corpo, principale indicatore dell'identità soggettiva, è costruito e ricostruito secondo un'ideologia consumistica, in base alla quale, bellezza e perfezione sono garanzia di felicità e di successo (Franco, 2010; Gancitano, 2022; Zanardo, 2010).

Ogni momento storico è caratterizzato dalla dominanza di pratiche, culturali e sociali, e abitudini legate al corpo collettivamente approvate, alle quali l'individuo, per il timore di esclusione e isolamento, tende a conformarsi. Alle donne, in particolare, si richiede sempre di più di intraprendere una vasta gamma di progetti di trasformazione e mantenimento del corpo e di raggiungere, tramite essi, risultati migliori in termini di adeguamento all'ideale di bellezza dominante (Calogero, Tantleff-Dunn & Thompson, 2011; Carli, 2001; Turner, 2008). Questo controllo è testimone di una nuova mercificazione e oggettivazione del femminile che esclude chi, in questo modello stereotipato, non può identificarsi.

Secondo una posizione postfemminista e postmoderna nell'enfasi che i messaggi veicolati dai media pongono sulla libertà di espressione si può osservare la volontà di istigare soprattutto le ragazze/donne a costruirsi, a piacimento, la propria identità, sfuggendo alle categorizzazioni tradizionali di genere (Gillespie, 1997; Grabe, Ward & Shible, 2008; Harper & Tiggemann, 2008; Leonelli & Selmi, 2013; Slater & Tiggemann, 2015). In realtà, dietro l'ostentazione di tali messaggi liberatori, è possibile individuare l'intento di rendere invisibili le tradizionali relazioni di potere tra i sessi.

Il corpo femminile è così oggetto di rinnovate forme di controllo che pongono ancora la donna in una situazione di subalterità, ribadita in un ruolo sessuale e indenticata in modelli estetici che la società impone e rischia, oggi più che mai, di venire giudicata per il suo aspetto esteriore.

2. Il corpo tra desideri e oggettivazione

A partire dagli anni Sessanta e Settanta del Novecento, in seguito alle rivendicazioni femministe, la rappresentazione di genere diffusa dai media (Tv, pubblicità, fiction, intrattenimento e informazione, riviste, giornali, internet, social, ecc.) ha subito un processo di trasformazione culminato con l'introduzione di nuove fi-

gure femminili e maschili, a loro volta testimoni di una nuova femminilità e mascolinità (Capecchi, 2006). Tali modelli, se da un lato sembrano superare i tradizionali confini tra generi, proponendo spesso un'interscambiabilità dei ruoli, dall'altro esprimono una modernità addomesticata (Buonanno, 2000), cioè una rappresentazione di genere che, seppure celebri la parità, non decostruisce, in profondità, la classica gerarchia di potere tra uomini e donne né promuove una piena valorizzazione del genere femminile.

A partire dai primi decenni del Novecento, l'iconografia fornita dalla moda, insieme alle immagini prodotte dal cinema e dalla televisione, sono state non solo testimoni del gusto e dell'estetica, ma hanno contribuito alla diffusione di un prototipo di bellezza, soprattutto femminile, ideale (Crane, 2000; Fumagalli, 2010).

Dagli anni Settanta queste immagini, seppure indirizzate a un audience femminile, in concreto appaiono orientate a uno sguardo maschile (*male gaze*). Il campo di interazione tra corpo osservato e corpo che osserva è stato analizzato, in ambito cinematografico, da Laura Mulvey nel celebre saggio *Visual Pleasure and Narrative Cinema* (1975). Nel suo studio, condotto sul cinema narrativo tradizionale americano degli anni Quaranta e Cinquanta del Novecento, evidenzia come questo fosse realizzato in modo tale da compiacere il voyeurismo maschile eterosessuale e che, allo stesso tempo, è il riflesso di un modo di guardare già formalizzato nella cultura, accentuando lo squilibrio di potere tra i generi.

Gli uomini agiscono, le donne appaiono. Gli uomini guardano le donne. Le donne si guardano mentre vengono guardate. Questo fatto è determinante non solo nelle relazioni tra uomini e donne ma anche nel rapporto delle donne con sé stesse. Lo sguardo di una donna su sé stessa è maschile: l'oggetto dello sguardo è femminile. Perciò la donna trasforma sé stessa in oggetto, in particolare l'oggetto di una visione, uno spettacolo (Ruggerone, 2004, p. 283).

Questa tendenza si accentua negli anni Ottanta e nella prima metà degli anni Novanta: le immagini femminili diventano simboli di una bellezza sessualmente provocante che stimolano le fantasie

maschili in una provocazione intenzionale. La spettacolarizzazione del corpo, inaugurata dalla lunga schiera di veline, meteorine, vallette, letterine, ma anche opinioniste, conduttrici, giornaliste, fino alle più recenti influencer dei noti social network, come Instagram, Facebook, Tik Tok, ha avuto e ha tuttora il potere di dissimulare, deturpare la natura peculiare dell'essere femminile (Engeln, Loach, Imundo & Zola, 2020). L'aspetto fisico, il modo in cui gli altri lo valutano e lo apprezzano, è considerato un prerequisito essenziale per raggiungere il successo nel lavoro, nella carriera, nell'amore, nell'amicizia, nelle relazioni in generale; può costituire un trampolino di lancio o la via maestra per la conquista di importanti successi personali e professionali, «un campo di battaglia su cui ci si accanisce senza tregua come se, per la donna, l'unica possibilità di esistere fosse quella di incarnare la perfezione» (Marzano, 2010, p. 168).

Le implicazioni negative di questo andamento comunicativo sono piuttosto evidenti. La donna moderna sembra diffondere messaggi ambivalenti relativi alla femminilità: è una donna-soggetto, auto-affermativa e sicura di sé, ma il principale potere che le viene concesso è quello di sedurre tramite il corpo, da mantenere giovane e attraente, unico mezzo efficace per valorizzare la propria persona. Una donna bella, giovane, in carriera, libera dai ruoli costrittivi tradizionali di madre e moglie, indipendente e sessualmente audace, che non fa altro che proporre un corpo oggettivato, schiavo della cultura patriarcale e delle logiche del mercato.

È inevitabile evidenziare come il potere maschile sia stato e continui a essere esercitato attraverso il corpo femminile: il biopotere (Foucault, 2009), ossia il disciplinamento impercettibile dei corpi che induce i soggetti all'autocontrollo, viene applicato soprattutto a quello delle donne, terreno sul quale ancora oggi continua a riscontrarsi la politica dell'oppressione del genere femminile.

È la retorica della libera scelta post-femminista che banalizza e sfrutta, anche a fini commerciali, i messaggi femministi, costruendo una nuova femminilità basata su una seduzione consapevole e volontaria, sull'erotismo, sull'autoerotismo, su un'autoaffermazione che però non porta all'affermazioni di sé stesse, delle qualità che

davvero si hanno, che rendono uniche, ma alla omologazione a modelli ormai ritenuti la norma. In quest'ottica sembra difficile essere d'accordo con le posizioni di alcune autrici postfemministe (Gill, 2007; Hakim, 2010) secondo le quali l'ostentazione del corpo sarebbe, al contrario, simbolo di empowerment e di liberazione della loro sessualità (Bordo, 1997). In verità, al di là della concezione secondo la quale l'enfasi sulla bellezza riprodurrebbe, da un lato, l'assoggettamento delle donne alla cultura patriarcale e alle logiche di mercato, o dall'altro, sarebbe sinonimo di autonomia e libertà, è evidente come alle donne vengono richiesti pochi atteggiamenti stereotipati, ruoli limitati, corpi e volti identici. In concreto, dietro una presunta libertà, la massiccia oggettivazione del corpo e la sessualizzazione dell'immagine femminile celano nuove oppressioni (Verza, 2006) che si esprimono in una varietà di forme e quello che appare più preoccupante non solo è il modo in cui il corpo-oggetto compare, ma l'ossessivo legame tra la donna e il suo aspetto fisico. In questa prospettiva, secondo il modello proposto da Fredrickson e Roberts (1997), l'oggettivazione riduce le donne a oggetti di consumo, uguali, interscambiabili, privi di individualità, di interessi, di talenti, di specificità, concentrandosi esclusivamente sul loro corpo o parti di esso. Ma quali sono le conseguenze di questa oggettivazione? Il mancato raggiungimento del modello corporeo idealizzato è vissuto come un fallimento, una sconfitta, un profondo senso di frustrazione, spesso correlato a una diminuzione dell'autostima, disturbi dell'umore, sintomi depressivi e disturbi alimentari. Questo perché le donne/ragazze sono abituate a far derivare buona parte dei giudizi positivi altrui dal loro aspetto fisico. Lo sguardo con cui osservano sé stesse è uno sguardo maschile che hanno interiorizzato fino a condizionare la loro soggettività. Pensando a come un uomo le guarderebbe infatti, tendono a confrontare i loro corpi, a giudicarsi inadeguate; non possedere un corpo nella norma, cioè snello, con seno abbondante, senza rughe e con labbra pronunciate, diventa sinonimo di inferiorità, che le spinge, pur di riconquistare tale ideale di femminilità, a modificarlo e rimodellarlo anche chirurgicamente.

Immagini che tendono a nascondere e a stigmatizzare la realtà, canoni di bellezza escludenti, che portano a galla le fragilità femminili come la paura di essere rifiutate, di non essere amate, desiderate, di non piacere, in grado di piegarne la libertà e l'autonomia attraverso la disciplina dell'apparire (Cagnolati, 2007). L'oggettivazione scatena emozioni negative, rende difficili le prestazioni cognitive, abbatte la consapevolezza degli stati interni. Appare evidente il ruolo delicato della formazione, la cui finalità

si sostanzia nell'offrirsi, sul piano teorico, come ambito di riflessione sulla categoria del soggetto e del suo pieno sviluppo e, sul piano operativo, come spazio di progettazione e realizzazione di interventi finalizzati allo sviluppo integrale e integrato della persona (Loiodice, Plas & Rajadell, 2012, p. 34).

3. Oltre il corpo: il ruolo della pedagogia

La questione riguardante il disciplinamento del corpo e la sua crescente commercializzazione invita a riflettere sull'importanza formativa della corporeità e su un'educazione il cui compito è di recuperare una materialità che, soprattutto in questi tempi, non può essere ignorata.

Sul piano educativo si tratta di dare voce a ciò che la cultura ha voluto fosse in silenzio, ovvero al corpo vissuto, a riconoscere, sotto una luce inedita, i propri percorsi di soggettivazione e orientarli alla conquista del sé, resistendo a quei meccanismi seduttivi indotti dalla cultura nella sua globalità che offrono un modello di soggettività omologante e individuare in sé stessi, nella propria diversità e unicità, il valore aggiunto da cui ripartire.

A partire dal 1973, con la pubblicazione del volume di Elena Gianini Belotti, *Dalla parte delle bambine*, si coglie, in Italia, l'influenza dei condizionamenti sociali nella formazione del ruolo femminile già a partire dai primi anni di vita (Cambi & Ulivieri, 1994; Leonelli, 2011). Il testo, che propone un'attenta analisi della

cultura e delle pratiche educative di quel tempo, fortemente ancorate a stereotipi sessisti, rappresenta il punto di partenza per il diramarsi, all'interno della pedagogia di genere, di tre principali linee di ricerca.

Intorno agli anni Sessanta del Novecento, l'affermarsi di un modello emancipazionista e la spinta verso l'uguaglianza dei diritti formativi mettono in luce la condizione di subordinazione e di marginalità delle donne in tutti i campi, dalla rappresentazione culturale alla visibilità economica, politica e sociale. La pedagogia dell'uguaglianza concepisce la differenza come intrinsecamente discriminante per il genere femminile (Beseghi, 1987; Beseghi & Telmon, 1992). Questo modello, retto sulla concezione della differenza come svantaggio e limitazione da superare, al fine di emancipare le donne da ruoli rigidamente tradizionali, dà vita alla logica delle pari opportunità che, tuttavia, non è seguita dagli auspicati cambiamenti simbolico-culturali. Per questo motivo, dagli anni Novanta al Duemila, nasce la pedagogia della differenza, tesa ad affermare, nella teoria e nella pratica, i valori, i principi e le prassi dell'universo femminile, evidenziando l'importanza della specificità e unicità dell'essere donna e di uno sguardo femminile sul mondo (Piussi & Bianchi, 1995; Ulivieri, 2007).

La terza fase, dal 2000 a oggi, è quella caratterizzata dalla molteplicità, insita nell'educazione di genere, che si propone di andare oltre le dicotomie e le singole specificità per aprirsi alla categoria della complessità e alla molteplicità: orientamenti sessuali, migrazioni, disagi sociali, disabilità (Marone, 2002).

Accanto al dispiegarsi dei diversi filoni di studio nell'ambito della pedagogia di genere, negli anni Ottanta si sviluppa la pedagogia critica femminista, che propone un ripensamento di questioni fondanti la soggettività delle donne, quali la percezione della propria identità (e quindi, della propria differenza), l'esperienza del proprio corpo, la maternità, inaugurando una serie di riflessioni inedite a partire proprio dall'analisi del contesto culturale, sociale ed economico della postmodernità. Tale approccio mira a stimolare una riflessione sulle logiche dominanti, sulle prassi consolidate,

sui miti, sulle divisioni tra mente e corpo (Freire, 1972; hooks, 1994; Lather, 1991).

Oggi viviamo in una realtà estremamente complessa e articolata nella quale l'ambiente, produttore d'informazione, e il soggetto, con le sue caratteristiche potenziali, sono gli elementi costitutivi dei processi conoscitivi. In questo sistema la forma biologica, legata a leggi genetiche, si definisce in rapporto a una interazione di carattere ambientale e fisico; ma è la stessa chiave biologica a garantire l'elemento culturale come elemento costitutivo della forma e quindi del soggetto in formazione (Frauenfelder, 1994). Pertanto, attraverso l'analisi del meccanismo biologico è possibile tutelare e implementare l'incidenza dell'elemento culturale nello sviluppo e nella crescita dell'individuo.

Il soggetto attiva il proprio processo apprenditivo inserendo le informazioni che lo raggiungono in circuiti sempre più incarnati utilizzando un processo di trasferimento di capacità sviluppatasi in esperienze precedenti; il processo è contraddistinto dalla funzione attiva del soggetto che esprime una propria linea di interpretazione, come espressione globale di una personalità in fieri (Frauenfelder, 2000, p. 27).

In questa prospettiva appare utile adottare modelli formativi la cui soggettività è concepita nella sua forma organismica ovvero come insieme di mente, cervello e corpo che interagiscono mediante processi di natura biochimica.

Il corpo, quindi non è solo la programmazione genetica [...] l'espressione fenotipica degli organismi e soprattutto la metabolizzazione delle esperienze e la memoria di esse nel corso dell'epigenesi [...] ma l'essere in un ambiente, ricevere da esso ma, soprattutto, agire in un ambiente, interagire con esso in modo attivo e interdipendente (Santoianni, 2006, p. 15).

Sul piano pedagogico un organismo che integra in sé e prende forma *con e nel* corpo si sostanzia e si sviluppa in relazione alla mente: «l'organismo viene pedagogicamente inteso come condizione e via

all'apprendimento; non solo veicolo strumentale di sensazioni, pensieri ed emozioni, ma unità biopsichica che attiva le funzioni apprenditive e conoscitive» (Lopez, 2015, p. 86). Tale visione organismica fa sì che la corporeità venga intesa come punto di vista spazio-temporale all'interno del quale si viene a creare la relazione tra io e mondo «guardando non solo al corpo che si ha ma soprattutto al corpo che si è, al corpo vissuto, al corpo emotivo, al corpo valore, al corpo sentito, al corpo pensato» (Mariani, 2010, p. 10).

Un'ipotesi formativa deve andare, quindi, nella direzione della globalità: una ripetuta stimolazione del soggetto nel proprio contesto ambientale può determinare l'acquisizione di strategie apprenditive utili come modalità adattive o gestionali nell'ambito in cui si trova a operare. La dimensione epigenetica della strutturazione di tali strategie operative nella ontogenesi individuale sembra garantita dal continuo dell'azione di stimolo direzionata e dal ripetersi di situazioni che richiedono l'instaurarsi di specifiche modalità adattive (Frauenfelder, 2000).

Lo scopo della formazione sarà quindi pensare e costruire percorsi rivolti alla totalità del soggetto, alla sua formazione integrale e, dunque, che tengano conto della dimensione corporea, poiché è questa materialità che l'educazione deve recuperare, per riconoscerla, comprenderla, apprezzarla e rispettarla in sé e negli altri.

La costruzione di un progetto del sé coerente alla propria storia e alla propria crescita implica, sul piano formativo, percepire il corpo come luogo del sentire, attraverso il quale costruire identità che sappiano entrare in contatto con sé stesse e con i propri sentimenti (Lopez, 2009).

La pedagogia, attraverso il dispositivo della formazione, può quindi orientare l'individuo, sia esso uomo o donna, nella variegata complessità della realtà che lo circonda ed educare a una personalità libera da condizionamenti impliciti, organizzando e strutturando conoscenze in modo significativo. In questa prospettiva, in quanto scienza riflessiva e pratica, può innescare e promuovere processi di cambiamento, mettere in discussione e trasformare stereotipi e categorizzazioni esistenti, individuare nuovi dispositivi e

modelli educativi capaci di valorizzare il soggetto nella sua unicità, concependo la differenza come risorsa e ricchezza.

Bibliografia

- Allens P. (1985). *The concept of woman: the Aristotelian Revolution*. London: Eden Press.
- Aristotele (1993). *Politica I* (edizione a cura di Renato Laurenti). Roma-Bari: Laterza.
- Balme D.M. (1972). *Aristotle's De partibus animalium I and De generatione animalium I*. Oxford: Clarendon.
- Beseghi E. (1987). *Ombre rosa. I bambini tra libri, fumetti e altri media*. Teramo: Giunti e Lisciani Editori.
- Beseghi E., & Vittorio Telmon V. (1992) (a cura di). *Educazione al femminile: dalla parità alla differenza*. Firenze: La Nuova Italia.
- Bordo S. (1997). *Il peso del corpo*. Milano: Feltrinelli.
- Buonanno M. (2000). *Ricomposizioni*. Roma: Rai-Eri.
- Cagnolati A. (2007). *Tra negazione e soggettività. Per una rilettura del corpo femminile nella storia dell'educazione*. Milano: Guerini Scientifica.
- Calogero R.M., Tantleff-Dunn S., & Thompson J.K. (2011). Self-objectification in women: Causes, consequences, and counteractions. Washington: *American Psychological Association*.
- Cambi F. (2004). Immagini del corpo moderno: riflessioni educative. In A. Mariani (a cura di), *Corpo e modernità. Strategie di formazione*. Milano: Unicopli.
- Cambi F., & Ulivieri S. (1994) (a cura di). *I silenzi nell'educazione*. Firenze: La Nuova Italia.
- Capecchi S. (2006). *Identità di genere e media*. Roma: Carocci.
- Capecchi S., & Ruspini E. (2009). *Media, corpi, sessualità. Dai corpi esibiti al cybersex*. Milano: FrancoAngeli.
- Carli L.L. (2001). Gender and social influence. *Journal of Social Issues*, 57, 725-741.
- Crane D. (2000). *Fashion and its social agendas: class, gender and identity in clothing*. Chicago: UCP.
- Engeln R., Loach R., Imundo M.N., & Zola A. (2020). Compared to Facebook, Instagram Use Causes More Appearance Comparison and Lower Body Satisfaction in Collage Women. *Body image*, 34, 38-45.

- Foucault M. (1999). *L'archeologia del sapere*. Milano: Bur.
- Franco V. (2010). *Care ragazze. Un promemoria*. Roma: Donzelli.
- Frauenfelder E. (1994). *Pedagogia e biologia. Una nuova alleanza*. Napoli: Liguori.
- Frauenfelder E. (2000). La formazione come processo biodinamico. Riflessioni pedagogiche. In V. Sarracino & M.R. Strollo (a cura di), *Ripensare la formazione*. Napoli: Liguori.
- Fredrickson B.L., & Roberts T.A. (1997). Objectification Theory. Toward Understanding Women's Lived Experiences and Mental Health Risks. *Psychology of Woman Quarterly*, 21, 173-206.
- Freire P. (1972). *La pedagogia degli oppressi*. Milano: Mondadori.
- Fumagalli A. (2010). Il corpo nella comunicazione di moda. *MEDIC - Metodologia e didattica clinica*, 18(1-3), 35.
- Gancitano M. (2022). *Specchio delle mie brame. La prigione della bellezza*. Torino: Einaudi.
- Gianini Belotti E. (1973). *Dalla parte delle bambine*. Milano: Feltrinelli.
- Gill R. (2007). Postfeminist Media Culture. Elements of a Sensibility. *European Journal of Cultural Studies*, 10(2), 147-166.
- Gillespie R. (1997). Women, the Body and the Brand Extension in Medicine: Cosmetic Surgery and the Paradox of Choice. *Women & Health*, 24(4).
- Grabe S., Ward J.L.M., & Hyde S. (2008). The Role of the Media in Body Image Concerns Among Women: a Meta-Analysis of Experiment and Correlation Studies. *Psychological Bulletin*, 134, 460-476.
- Hakim C. (2010). Erotic Capital. *European Sociological Review*, 26(5), 499-518.
- Harper B., & Tiggemann M. (2008). The effect of thin Ideal Media Images on Women's Self-Objectification, Mood and Body Image. *Sex Roles*, 58, 649-657.
- hooks b. (1994). *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom*. New York: Routledge.
- Lather P. (1991). *Getting Smart: Feminist Research and Pedagogy With/in the Postmodern*. London: Routledge.
- Leonelli S. (2011). La Pedagogia di genere in Italia: dall'uguaglianza alla complessificazione. *Ricerche di Pedagogia e Didattica*, 6(1), 1-15.
- Leonelli S., & Selmi G. (2013). *Genere, corpi e televisione*. Pisa: ETS.
- Loiodice I., Plas P., & Rajadell N. (2012) (a cura di). *Pervorsi di genere. Società, cultura, formazione*. Pisa: Edizioni ETS.

- Lopez A.G. (2009). *Donne ai margini della scienza. Una lettura pedagogica*. Milano: Unicopli.
- Lopez A.G. (2015). *Scienza, genere, educazione*. Milano: FrancoAngeli.
- Marone F. (2002). *La pedagogia della differenza e il pensiero postmoderno*. Napoli: Luciano.
- Marone F. (2003). *Narrare la differenza. Generi, saperi e processi formativi nel Novecento*. Milano: Unicopli.
- Marzano M. (2010). *Sii bella e stai zitta. Perché l'Italia di oggi offende le donne*. Milano: Mondadori.
- Melandri L. (1993). Il corpo, una terra d'altri. *Lapis*, 19, 7.
- Mulvey L. (1975). Visual Pleasure and Narrative Cinema. *Screen*, 16(3), 6-18.
- Piussi A.M., & Bianchi L. (1995) (a cura di). *Sapere di sapere. Donne in educazione*. Torino: Rosenberg & Sellier.
- Ruggerone L. (2004). Il corpo simulato: immagini femminili nella fotografia di moda. *Studi di sociologia*, XLII(3), 276-305.
- Ruspini E. (2003). *Le identità di genere*. Roma: Carocci.
- Sandrucci B. (2005). *Aufklärung al femminile. L'autocoscienza come pratica politica e formativa*. Pisa: ETS.
- Santojanni F. (2006). *Educabilità cognitiva*. Roma: Carocci.
- Santojanni F., & Striano M. (2000). *Immagini e teorie della mente*. Roma: Carocci.
- Slater A., & Tiggemann M. (2015). Media Exposure, Extracurricular Activities, and Appearance-Related Comments as Predictors of Female Adolescents' Self-Objectification. *Psychology of Women Quarterly*, 39, 375-389.
- Turner B.S. (2008). *The Body and Society*. London: Sage.
- Ulivieri S. (1995). *Educare al femminile*. Pisa: ETS.
- Ulivieri S. (2007) (a cura di). *Educazione al femminile. Una storia da scoprire*. Milano: Guerini.
- Verza A. (2006). *Il dominio pornografico*. Napoli: Liguori.
- Zanardo L. (2010). *Il corpo delle donne*. Milano: Feltrinelli.