

Con “corpo” di donna? Educare per contrastare le violenze e costruire un nuovo umanesimo digitale

In a Woman's “Body”? Educating to Counter Violence and Build a New Digital Humanism

Giuseppina D'Addelfio

Università degli Studi di Palermo, giuseppina.daddelfio@unipa.it

Giorgia Coppola

Università degli Studi di Palermo, giorgia.coppola@unipa.it

CORPI E PRATICHE EDUCATIVE EMANCIPATIVE

ABSTRACT

Although the digital environments we all inhabit may appear neutral and immaterial, they are traversed by representations and experiences that involve bodies and, therefore, gender differences. This often occurs through violent language and behaviors that harm women's dignity precisely because they are women. Starting from recent studies on cyberviolence against women and contemporary adolescence, this contribution aims to investigate some of the ways in which the female body is signified in post-media society, questioning disembodied perspectives that relegate the body to a marginal, instrumental, and therefore objectifiable dimension. Embracing a phenomenological perspective, the article proposes a critical reflection aimed at supporting an embodied and situated conception of human relationships and behaviors, and therefore of digital technologies. In this direction, the contribution identifies possible trajectories of meaning for education in our time, towards a new digital humanism as well as the rediscovery of corporeality.

Sebbene gli ambienti digitali che tutti abitiamo possano apparire neutri e immateriali, sono attraversati da rappresentazioni e vissuti che coinvolgono i corpi e, quindi, le differenze di genere. Ciò spesso avviene nel segno di linguaggi e comportamenti violenti che ledono soprattutto la dignità delle donne proprio in quanto donne. A partire da recenti ricerche sulle cyberviolenze di genere e sull'adolescenza contemporanea, il presente contributo intende indagare alcune delle modalità attraverso cui il corpo femminile viene significato nella società post-mediale, mettendo in discussione prospettive disincarnate che rilegano il corpo a una dimensione marginale, strumentale e, perciò, oggettivizzabile. Assecondando una prospettiva fenomenologica, l'articolo propone una riflessione critica volta a sostenere una concezione incarnata e situata delle relazioni e dei comportamenti umani e quindi delle tecnologie digitali. In questa direzione, il contributo individua possibili traiettorie di senso per l'educazione del nostro tempo nella prospettiva di nuovo umanesimo digitale e della riscoperta della corporeità.

KEYWORDS

Gender Violence; Onlife; Corporeality; Adolescence; Phenomenology
Violenza di genere; Onlife; Corporeità; Adolescenza; Fenomenologia

OPEN ACCESS Double blind peer review

Volume 4 | n. 1 | giugno 2026

Citation: D'Addelfio, G. & Coppola, G. (2026). Con “corpo” di donna? Educare per contrastare le violenze e costruire un nuovo umanesimo digitale. *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 4(1), 108-116. <https://doi.org/10.7347/spgs-01-2026-14>.

Corresponding Author: Giuseppina D'Addelfio | giuseppina.daddelfio@unipa.it

Journal Homepage: <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sipeges>

Pensa MultiMedia: ISSN: 2975-0113 • DOI: 10.7347/spgs-01-2026-14

Received: 13/04/2026 | **Accepted:** 29/05/2026 | **Published:** 30/06/2026

* Il presente contributo è il risultato del lavoro comune delle due autrici. Tuttavia, i paragrafi 1. e 2. sono da attribuirsi a Giorgia Coppola, i paragrafi 3. e 4. sono da attribuirsi a Giuseppina D'Addelfio.

1. Corpi *onlife*

Nell'attuale società post-mediale, viviamo in un ambiente che L. Floridi ha definito *onlife*: sfumati sono ormai i confini tra fisico e digitale e la costante iperconnessione incide profondamente sui processi di significazione, formazione e costruzione identitaria. Come si osserva anche da un punto di vista pedagogico (Fabbri, 2020; Perillo & Corbi, 2024), si stanno ristrutturando le modalità di relazionarci con noi stessi, con gli altri e con il mondo.

Oggi il digitale non è più pensabile come contrapposto al reale – tanto che Floridi (2015) ha parlato anche di una *re-ontologizzazione della realtà* in cui anche il nostro sé e, quindi, la nostra corporeità, sono esperite in modi inediti (Gallese, 2026). Infatti, all'interno di questo nuovo spazio/tempo di coesistenze, interconnessioni e ibridazioni, anche il corpo viene costantemente, ma spesso impercettibilmente, risignificato (Sozio, Carbone, Di Domenico & De Giuseppe, 2025) e sembra quasi che esso si raddoppi, si moltiplichi, possa acquisire illimitate possibilità. Talvolta, sembra che *corpi digitali* possano sostituire senza conseguenze esistenze incarnate.

Sempre più spesso, sui social e all'interno delle piattaforme virtuali, i corpi vengono modificati e modellati per soddisfare i prototipi di bellezza socialmente riconosciuti come positivi e desiderabili, ma – a ben guardare – in base a logiche di mercato e di potere, i corpi sono resi oggetti. Parallelamente spopolano le applicazioni di *editing* fotografico che permettono di costruire facilmente nuove immagini di sé. Negli ambienti virtuali l'identità risulta quindi disconnessa dalla corporeità che diviene sempre più artificiale, esaltando il mito secondo il quale il valore umano passa per il *corpo che ho* più che per il *corpo che sono* (Bellantonio, 2022). Un corpo distopico che diventa immagine condivisa, attaccabile e replicabile, rendendo possibili nuove forme di violenza, non solo fisica ma anche digitale-simbolica (Sammarro & Malara, 2024).

Queste nuove forme di *disciplinamento dei corpi* colpiscono in modo specifico bambine, ragazze e donne ridisegnando i confini della violenza “di genere”. Non solo la voce – per citare la celeberrima traduzione italiana del testo di Carol Gilligan (1991), ma il corpo femminile, già storicamente oggetto di sguardi normativi e processi di oggettivazione, nei contesti digitali viene ulteriormente esposto, manipolato e reso disponibile a dinamiche di controllo e giudizio collettivo.

Sono fenomeni emergenti su cui sono necessarie ricerche e studi approfonditi. Per fare solo un esempio: un'indagine condotta da Toluna in collaborazione con Samsung nel 2025 mostra come il 47% delle donne italiane abbia subito almeno una volta violenza digitale. Un dato che sale al 59% tra le donne di età compresa tra i 16 e i 24 anni, evidenziando come proprio le fasce più giovani siano maggiormente esposte al rischio. Tra le forme di violenza digitale maggiormente diffuse emergono l'invio di contenuti sessuali non richiesti (19%), la manipolazione emotiva *online* (15%), il *body shaming* e l'*hate speech* (15%). Anche dove il corpo appare dematerializzato diviene strumento di controllo, riscatto e potere.

Eppure, proprio “in questo scenario così ibrido”, una riscoperta del corpo può diventare “un dispositivo di protezione dell'umano” in quanto esso “racchiude le risorse per difendere gli spazi di autoespressione e di autoriflessione intra-soggettiva e intersoggettiva” (Iavarone, 2025, p. 2). E forse è proprio la nostra *pelle* che può aiutarci a risignificare il nostro pensare – e il nostro educare – nell'epoca dell'intelligenza artificiale (Ferraris, 2025).

Ne deriva, quindi, l'urgenza pedagogica di ripensare criticamente il rapporto tra ambienti digitali e corpo, riconoscendo in quest'ultimo non solo un oggetto esposto e sfruttabile, ma il richiamo ad una dimensione costitutiva dell'essere umano: termine di un rispetto e di una cura dovuta alla dignità personale, anche negli ambienti digitali.

Per quanto la realtà *onlife* rischi di nascondere, ogni persona è, in ogni momento della sua vita e qualsiasi cosa faccia, un soggetto incarnato di esperienza e significazione. Solo a partire da questa consapevolezza, è possibile comprendere e contrastare le forme contemporanee di violenza digitale di genere.



2. Adolescenze, corporeità digitali e violenze di genere

Alla luce delle trasformazioni che caratterizzano la condizione *onlife* e delle ambivalenze che attraversano la corporeità negli ambienti digitali, emerge con particolare urgenza la necessità di soffermarsi su quei soggetti che, come “nativi digitali”, abitano tali spazi in modo continuo e immediato: gli adolescenti. Senza voler dogmaticamente attribuire loro una maggiore “dipendenza” ad esempio dai social rispetto agli adulti, certamente va osservato che le esperienze adolescenziali contemporanee sono vissute, in modo “naturale”, contemporaneamente e senza soluzione di continuità tra spazi fisici e spazi virtuali. E ciò si lega ad una fase della vita, appunto quella adolescenziale, di per sé caratterizzata da profondi processi di ridefinizione identitaria e corporea.

Nell'intreccio tra sviluppo del sé, visibilità digitale e riconoscimento sociale, le forme di violenza che si esercitano *online* assumono una rilevanza ancora più critica. Se da una parte, infatti, molti adolescenti sono costantemente connessi a dispositivi e ad applicazioni sempre più interattive, trascorrendo parte integrante della quotidianità immersi nel mondo *onlife*, dall'altra gli strumenti digitali utilizzati dai più giovani sembrano assumere lo spazio del corpo, quasi protesi o sostitutivi dell'esperienza fisica, come se fossero oggetti dotati di una propria corporeità e soggettività (Muschitiello, 2023). Nello spazio digitale abitato dagli adolescenti, si assiste a un duplice rovesciamento: un primo riconducibile alla dimensione del reale che si fa sempre più dematerializzata, un secondo ascrivibile all'animarsi corporeo degli oggetti in favore di una incorporeità del soggetto che rischia di divenire egli stesso oggetto. All'interno di questa realtà digitale il corpo può diventare un “campo di battaglia” dove alcuni adolescenti indirizzano aggressività e violenza.

Diverse indagini evidenziano come una quota significativa di adolescenti dichiara di aver sperimentato forme di violenza *online*, tra cui offese, esclusioni, diffusione non consensuale di contenuti e pratiche di *body shaming* (Borgna, Gallina, Grimaldi, Ispas & Parisi, 2025).

Si tratta di esperienze che, pur avvenendo in ambienti digitali, proprio perché il nostro è ormai un ambiente di vita *onlife*, non restano confinate a una dimensione virtuale, ma si inscrivono profondamente nei vissuti dei giovani coinvolti, incidendo profondamente sulla percezione di sé e della propria corporeità, sull'autostima e sulla qualità delle relazioni (Vinciguerra, 2024).

In questi fenomeni, le dinamiche di genere assumono un ruolo particolarmente rilevante. Le ragazze, in misura maggiore rispetto ai coetanei maschi, risultano esposte a forme specifiche di violenza che colpiscono il corpo e la sessualità (De Vita & Vittori, 2022). In primo luogo, va osservato che l'*onlife* può diventare lo spazio di un nuovo maschile sovraesteso ed egemonico: l'ambiente *onlife* è fatto di tanti spazi apparentemente neutri, in effetti non solo pensati da un punto di vista maschile, falsamente universale, ma intrisi di logiche di potere, neoliberiste e *neopatriarcali*. Occorre allora essere consapevoli che non solo non esistono spazi neutrali ma – come recentemente scritto da Gino Cecchetti nella Prefazione al testo di A. Antoniazzi e I. Biemmi, *Infanzia e stereotipi di genere in tv* (2026) – non esistono nemmeno spettatori neutrali: “non lo siamo quando lasciamo che uno stereotipo venga perpetrato senza intervenire. E non lo siamo nemmeno quando, distrattamente, permettiamo che siano altri – uno schermo, un algoritmo, il mercato – a raccontare ai nostri figli che cosa significa essere uomini o donne” (ivi, p. 10).

Queste riflessioni possono essere utilmente intrecciate tanto con gli studi sui discorsi d'odio (Pasta & Santerini, 2021), quanto con quelli sulle pratiche di *body shaming* che, rivolte alle ragazze, assumono un peso particolare, in relazione al diffondersi di disturbi alimentari e con le connesse forme di violenza autoinferta (Levine 2004; Mendolicchio, 2018). Anche l'ultimo Rapporto di *Save the Children* sull'infanzia e l'adolescenza a rischio, dall'emblematico titolo *Senza filtri*, riporta dati che fanno riflettere: nel 2023, soprattutto le ragazze sono insoddisfatte del proprio corpo (l'84% considera il controllo alimentare uno strumento utile per migliorare l'estetica corporea). Emerge una vera e propria *pressione estetica digitale*, molte adolescenti ricorrono a filtri sempre più sofisticati, fino a diventare irriconoscibili.

Non vanno poi dimenticati ambiti di normalizzazione di stereotipi e violenze, a cui gli adulti forse pensano meno, quali spesso sono le piattaforme di gioco online (Bristot, et al. 2019; Burgess et al. 2007).



Interessante a tal proposito anche l'indagine *Violenza Onlife* condotta nel 2023 da Ipsos per *Save the Children* su un campione di 800 adolescenti di età compresa tra i 14 e i 18 anni: essa mette in luce come persistano importanti stereotipi tra le ragazze e i ragazzi. Questi ultimi attribuiscono alle ragazze qualità riconducibili alla dimensione emotiva e relazionale quali la capacità di esprimere emozioni, la cura degli altri e la comunicazione, mentre ai ragazzi vengono associati tratti quali la razionalità, la capacità di risolvere problemi e l'orientamento al successo lavorativo. L'indagine affronta il tema degli stereotipi legati alla violenza sessuale, rilevando la diffusione di forme di *victim blaming* legate alla persistenza di narrazioni che tendono a deresponsabilizzare l'aggressore e a colpevolizzare la vittima.

Il Rapporto *Stavo solo scherzando. Nuove evidenze sulla violenza nelle relazioni tra adolescenti*, pubblicato nel 2026 da *Save the Children*, ha evidenziato che molti giovani giustificano e minimizzano comportamenti aggressivi che avvengono online, anche attraverso espressioni come appunto "stavo solo scherzando", un nuovo dispositivo linguistico e culturale che consente di legittimare la violenza, ridurne la gravità e rendere più difficile per le vittime riconoscerla e denunciarla. In questo modo, la violenza tende a diventare una componente ordinaria anche delle interazioni digitali tra pari. E questo non dovrebbe sfuggire in prospettiva pedagogica.

All'interno del report particolare attenzione è poi dedicata anche alle relazioni sentimentali tra adolescenti, nelle quali emergono dinamiche problematiche riconducibili alla cosiddetta *teen dating violence*. Le relazioni risultano frequentemente caratterizzate da comportamenti di gelosia e pressione emotiva o sessuale. Il monitoraggio dei social network, la richiesta di accesso a dispositivi personali e la limitazione delle relazioni sociali sono pratiche diffuse e spesso interpretate dalle ragazze soprattutto come segni di interesse o affetto. È invece necessario uno sguardo diverso e un accompagnamento educativo specifico che le faccia riconoscere per quello che sono: pericolose pretese di controllo.

3. Ancora l'errore di Cartesio? Note di pedagogia fenomenologica

Quanto descritto nei precedenti paragrafi apre molte questioni. Evitando letture sbrigative, dovremmo partire da una consapevolezza: al cospetto delle sfide poste dal cosiddetto "digitale" e dell'uso sempre più massiccio dei social e dell'intelligenza artificiale, da parte dei giovani (e non solo), sorgono e ri-sorgono domande sull'essenza stessa della nostra umanità. Dovremmo metterci in ascolto di queste e nutrirle come inquietudini per il futuro.

Tornano, in forma rinnovata, interrogativi antichi del pensiero sul rapporto tra artificiale e naturale (e sul senso dell'espressione stessa "natura umana") sull'interazione tra tecnologia e umanità (spesso dimenticando che la tecnica è opera dell'essere umano e anche dispiegamento della sua differenza specifica). In tal senso si parla da tempo della necessità di un nuovo umanesimo digitale (Werthner, Prem, Lee & Ghezzi 2022). Proprio perché, come detto in avvio, le tecnologie digitali incidono a tal punto sulle coordinate spazio-temporali dell'esperienza da sovvertire l'autocoscienza e la percezione della realtà nel suo complesso e della nostra realtà umana in particolare, umanesimo e digitalizzazione non possono essere banalmente contrapposti (Marassi & Scotti-Muth, 2024).

In questa linea di riflessione, alcuni autori hanno messo in evidenza che il corpo è un elemento fondamentale per ricomprendere oggi l'umano e la sua relazione con la tecnologia (Hansen, 2006; Doueihi, 2011).

Dal punto di vista pedagogico, particolarmente interessante è il legame con la fenomenologia, che rende accorti sul nesso inestricabile della nostra umanità tra – per riprendere le espressioni prima utilizzate – il *corpo che ho* e il *corpo che sono*. Più precisamente per Husserl e la sua scuola, il corpo umano è da considerare contemporaneamente *corpo oggetto*, realtà fisica tra gli altri oggetti (*Körper*) e *corpo vissuto* (*Leib*). Quando si dimentica questa seconda dimensione il rischio di oggettivizzazione e mercificazione dell'umano diventa altissimo – anche al di là della violenza di genere.

Alla scuola della fenomenologia, possiamo riconoscere che ciascuno di noi *ha un corpo*, ma soprattutto



è *corpo*. Husserl (2002) ha parlato del corpo come dell'inaggirabile base materiale delle nostre esperienze, sulla quale sempre "si edificano altri e nuovi strati" (p. 147) e come il *punto zero*, a partire da cui si dischiude il nostro mondo e ogni possibilità di esperienza in esso: "per il proprio io, il corpo proprio ha un posto privilegiato, [...] tutte le cose del mondo circostante hanno un loro orientamento rispetto al corpo, così come tutte le espressioni dell'orientamento portano in sé questa relazione" (p. 152). Di questo originario orientamento non possiamo mai fare a meno, anche quando ci sembra di abitare spazi esclusivamente digitali.

Sviluppando il nesso tra umanesimo digitale e fenomenologia con riferimento alla corporeità, insieme ad Husserl, viene spesso richiamato M. Merleau-Ponty (cfr. Hansen 2006; Ferraris, 2014), per il quale com'è noto, "il nostro corpo non ci abbandona mai". Il nostro corpo è sempre con noi, anche quando non lo vorremmo – ad esempio quando siamo ammalati – o quando pensiamo che non sia in gioco – come quando ci sentiamo protetti da uno schermo, o da una videocamera chiusa. Occorre allora valorizzare in chiave pedagogica la fenomenologia della percezione (Costa, 2026) e le considerazioni sulla nostra strutturale e ineliminabile *incarnazione* (Henry, 2001).

Ancora una volta, però, il tema etico e pedagogico non è "il digitale"; piuttosto esso ha reso evidente un processo a cui abbiamo acconsentito da tempo: la pretesa di rendere la corporeità, il sentire e le emozioni insignificanti o, comunque, non troppo rilevanti nella definizione di noi e del nostro stare al mondo. Detto diversamente: nell'*errore di Cartesio* – stigmatizzato nel celebre testo da A. Damasio nel 1995, come separazione radicale tra mente (*res cogitans*) e corpo (*res extensa*) – si cade ancora in molti modi.

Forse questo continua ad accadere anche perché la pedagogia non ha ancora affinato in modo adeguato strumenti di ricerca teorica e sul campo e, quindi, strumenti di educazione per accompagnare ad una riscoperta del valore umano e umanizzante dell'esperienza corporea. D'altra parte, nei contesti educativi, scolastici e non solo, il corpo resta il grande assente (Gamelli & Mirabelli, 2019), considerato alla stregua di una macchina, un ingranaggio esterno alla nostra identità (Rivoltella & Rossi, 2019).

Del dualismo cartesiano, com'è noto, Damasio da neurobiologo ha sostenuto l'infondatezza empirica, osservando che le emozioni e le esperienze corporee sono intrecciate nel nostro pensare e nei nostri processi decisionali. In prospettiva pedagogica e, segnatamente, nella prospettiva della pedagogia fondamentale di stile fenomenologico-ermeneutico (Bellingreri, 2017), va portata ad evidenza una più radicale infondatezza che ha a che fare con la nostra "natura umana".

Husserl, tracciando il metodo fenomenologico, ha iniziato a disegnare un'antropologia che poi molti dei suoi allievi e allieve hanno dettagliato e approfondito. In tale antropologia, proprio in dialogo critico con Cartesio, il corpo umano è considerato contemporaneamente, come detto, non solo *corpo oggetto* ma *corpo vissuto* e base su cui si innestano altri strati di esperienza.

Per la fenomenologia, infatti, il corpo è il primo strato nella *struttura della persona umana* – per citare il più compiuto testo di pedagogia fenomenologica di Edith Stein (2000). Il corpo vissuto racchiude ed esprime, e spesso influenza, il secondo strato: la dimensione interna, ovvero la realtà psichica della persona. Si tratta del principio di animazione del corpo che la filosofia classica chiama *anima*; sin da Aristotele, essa è intesa come l'*anima del corpo* o semplicemente come la sua *vita*.

C'è poi un terzo ulteriore strato che coincide con la nostra dimensione interiore, più profonda della sola dimensione psicologica: è lo strato che viene chiamato *spirito* o *anima dell'anima*. Esso è inteso come principio di animazione di tutta intera la persona, quindi tanto del corpo quanto della sua anima. In fenomenologia sono *spirituali* le esperienze di relazione, di ricerca di senso, di incontro con l'alterità: è questo il significato dell'*intenzionalità* della coscienza, che è sempre coscienza *di qualcosa*, apertura a ciò che essa stessa non è.

Ora però – ed è questo uno dei portati più interessanti della pedagogia fenomenologica rispetto al nostro tema – tali esperienze spirituali sono rilette e descritte anche nel loro ineliminabile aspetto corporeo. La specificità e autonomia della nostra esperienza spirituale non è da intendersi come indipendenza dagli altri "strati", quindi dal corpo e da tutto il panorama variegato del nostro sentire. Il corpo è infatti per la persona innanzitutto sede di sensazioni, quindi luogo di noi in cui entriamo in contatto con gli aspetti



materiali del mondo. Tutte le nostre esperienze, anche quelle interne e persino quelle interiori, recano sempre le tracce delle nostre esperienze e dei nostri vissuti corporei. Per questo, nella tradizione fenomenologica, il sapere del corpo e delle emozioni viene valorizzato tanto nell'esercizio della ragione teoretica, quanto in quella della vita morale.

Di quanto detto finora, per i nostri scopi possiamo tener fermi due aspetti. In primo luogo, nell'antropologia fenomenologica, corpo, psiche e spirito, i tre strati che compongono la struttura personale, individuano gradi diversi di profondità dei vissuti, ma non sono rigidamente separati: sempre interagiscono l'uno sull'altro, sia pure ciascuno in modalità diverse.

In secondo luogo, soprattutto in prospettiva educativa, non va dimenticato che ciascuno di noi innanzitutto è corpo e che il corpo è condizione di possibilità e limite della nostra esperienza: "l'ineludibile inizio e la permanente condizione dell'intera vicenda umana" (Fornaro, 2002, p. 317), anche delle sue esperienze psichiche e spirituali, quindi relazionali e formative, in qualsiasi ambiente esse abbiano luogo.

4. L'intenzionalità e l'alterità dell'esperienza corporea

Da quanto detto finora emerge come per Husserl e per i suoi allievi la persona non sia un io spiritualizzato, in quanto non si identifica con il *cogito*. Né il corpo della persona può essere inteso solo come un oggetto.

Tutto ciò può conferire uno spessore particolare sia all'*embodiment* di cui oggi tanto si parla¹, sia all'intuizione – diffusa in diversi paradigmi scientifici – secondo cui nell'essere umano *la biologia non è mai solo biologia*. In questa prospettiva, possiamo dischiudere orizzonti di riflessione pedagogica ed educativa per contrastare la violenza di genere nelle sue diverse forme.

Alla scuola della fenomenologia, infatti, possiamo affermare che poiché per ciascuno il nostro corpo è sempre condizione di possibilità dell'esperienza – di ogni esperienza – la considerazione delle nostre dimensioni corporee deve avere un innegabile valore per le scienze umane, e quindi anche per la ricerca pedagogica e per la pratica educativa. Non a caso nel suo testo sulla *Bildung*, Edith Stein scrive: "per l'essere intero composto di anima e corpo, che è uno, cioè per l'intera persona è previsto il suo processo formativo" (2017, p. 60). Non si dimentichi poi che per Stein, l'empatia – che non è nella sua pienezza affatto una reazione immediata, ma un'esperienza interiore che si realizza come una virtù – nasce da quella che ella stessa chiama *empatia sensoriale*.

Più in generale possiamo dire che la fenomenologia, mentre ci offre un'antropologia stratificata, ci aiuta a pensare la grammatica e la sintassi delle nostre relazioni su una radice corporea. Ci aiuta però anche a riconoscere che con il nostro corpo, come con ogni aspetto del nostro esistere, anche con questa "materia" di noi siamo chiamati ad un rapporto *intenzionale*. Per essenza, non possiamo accontentarci di fatti e dati: siamo "animali simbolici" ovvero – per dirla con un lessico più fenomenologico – in tutte le nostre esperienze, *ne va* di noi nella nostra capacità di vivere radicati nella nostra dimensione interiore o spirituale, fatta di ricerca di senso e, innanzitutto, di relazioni.

Proprio a partire dalla fenomenologia e dalla sua valorizzazione della vita interiore, si possono ritrovare strumenti per riscoprire – su un piano teorico e pratico – quanto il nostro corpo, proprio perché nostro, non sia una semplice superficie, contrariamente a quello che spesso oggi si mostra di ritenere, ma abbia una densità ontologica propria (Zanardo, 2019) e rappresenti uno specifico spazio di quello che potremmo pensare come *esercizio di intenzionalità*, cioè di ricerca di senso per la nostra umanità.

Possiamo comprendere allora meglio quanto accennato all'inizio rispetto al rischio digitale dell'insignificanza del corpo negli ambienti digitali come rischio di un nuovo maschile sovraesteso ed egemonico:

1 Non pare un caso allora che la fenomenologia sia spesso richiamata nei dibattiti epistemologici sul valore del corpo e nell'ambito degli studi relativi alla cosiddetta *embodied cognition*: piuttosto che pensare alla conoscenza come lo sforzo di trascendere il corpo, l'"incarnazione della conoscenza" è diventata un fattore chiave per comprendere cosa significa conoscere e quanto la conoscenza sia da considerarsi sempre situata e incarnata.



è il rinnovato pericolo di un neutro che è in realtà insignificanza dell'esperienza corporea femminile, ossia di quell'esperienza dove il fare spazio diventa matrice di senso (Muraro, 1991; Marion Young, 2005).

In particolare, negli scritti di Edith Stein ma anche nel riferimento alla pedagogia di Fink (cfr. D'Adelfio 2007; 2023), troviamo spunti per ripensare il femminile, ma anche il maschile, ben al di là di rischi di essenzializzazione della corporeità. Infatti, proprio perché la fenomenologia rende accorti sul necessario rapporto intenzionale con ogni genere di "dati", e in ragione della struttura della persona umana con "strati" sempre in dialogo, il pericolo di appiattimento sul dato biologico di noi è scalzato all'origine.

Su questa linea, c'è un altro aspetto della prospettiva fenomenologica che non va dimenticato e che è ancora poco studiato: il corpo è il luogo dell'incontro con l'alterità.

È stata sopra richiamata l'empatia sensoriale cui fa riferimento Stein, come primo momento di una virtù che si configura come un *vissuto sui generis* perché si annuncia e sempre rimane irriducibilmente un *vissuto non originario*, cioè mai sovrapponibile alla propria esperienza vissuta (Stein, 2017). D'altra parte, già nell'esperienza corporea di ciascuno – e dell'altro, soprattutto quando si tratti dell'altro che amiamo e che sta soffrendo – facciamo esperienza dell'insostituibilità della persona: nessuno si può mettere al posto dell'altro, lo desideri fare per esercizio di superbia o di potere, o per autentico desiderio di protezione.

In altri testi di Stein e di altri fenomenologi, troviamo descrizioni accurate dell'incontro interpersonale, come *incontro intercorporeale*: queste descrizioni sono particolarmente preziose per educatori e pedagogisti chiamati a mettere al centro del loro interesse la cura della relazione (Bellingreri, 2015). I fenomenologi ci rendono accorti sul fatto che ciascuno di noi incontra davvero l'altra persona, riconoscendola proprio come una persona – e non confondendola con una cosa – incontrandone il corpo. Di esso, come di ogni corpo anche inanimato, è subito evidente l'estensione nello spazio e quelle caratteristiche che ne fanno qualcosa di considerabile anche come un oggetto tra gli altri; ma ciascuno coglie anche subito, per analogia con sé, il corpo dell'altro come corpo vissuto, esteriorità di una interiorità.

Su questa esperienza di base si può innestare l'incontro con la differenza sessuale, in quanto sia il proprio corpo sia il corpo dell'altro sono corpi animati viventi diversamente sessuati – al di là di come la costruzione di genere faccia vivere questo in diversi contesti culturali e percorsi individuali. Si può dire che la differenza sessuale sia un *co-esistenziale* (Fink, 2019) e che l'incontro con l'altro dove si innesti anche questa differenza sia un incontro con un'alterità più radicale: il che rende l'incontro più difficile, più rischioso, ma anche più promettente.

In questa prospettiva, per assicurare rispetto e pari dignità del femminile non si possono imbastire nuove logiche egemoniche, uguali e contrarie a quelle patriarcali, ma nemmeno voler banalizzare o demonizzare il maschile. È necessario educare ad un maschile non egemonico ed a logiche di strutturante reciprocità, in cui ciascuno e ciascuna impari a riconoscere anche il proprio bisogno e desiderio dell'alterità. Il compito è arduo, ma non differibile.

D'altra parte, la fenomenologia ci lascia anche un ulteriore insegnamento: per ciascuno/a di noi, il corpo è il luogo dell'incontro con l'alterità non solo dell'altro ma anche di sé. Si tratta di un particolarissimo e poco considerato incontro con l'alternità nella costituzione stessa del soggetto. Alcuni fenomenologi, e tra questi soprattutto B. Waldenfels, sottolineano che nel corpo proprio ciascuno fa esperienza di ciò che si sottrae al controllo e al dominio: nel corpo tante esperienze vanno ben al di là del nostro volere e della nostra possibilità di determinare il corso degli eventi (Brinkmann, 2017). E questa è una buona e ricca notizia per la comprensione di noi stessi; ci dovrebbe anche insegnare che l'alterità va accolta e non dominata (Lippitz, 2007): rispettata con umiltà soprattutto quanto più risulta sconosciuta e lontana dalla nostra esperienza vissuta in prima persona.

Un'ultima notazione che viene dalla scuola fenomenologica: l'incontro intercorporeale con cui la relazione con l'alterità davvero inizia – anche quando ci si sia "incontrati" online – si lega al sentire: risposta nel proprio corpo, alla presenza dell'altro corpo, con emozioni che dicono qualcosa di questo incontro e della natura della relazione attuale o possibile con la persona incontrata. C'è da chiedersi quanto questo sia permesso e quanto sia precluso nell'esperienza digitale. Più in generale, in questo tempo davvero pro-



pizio per una rinnovata educazione alle relazioni, occorre ripensare l'educazione al rispetto e alla reciprocità tra i generi in un mondo iperconnesso, senza inutili demonizzazioni, ma anche aiutando a riscoprire il senso umano e umanizzante della presenza fisica e dell'alterità dell'altro/a.

Per un compito così complesso e ancora tutto da affrontare occorre un approccio interdisciplinare e intersezionale, messo in relazione ai vissuti giovanili (Gius, Cremonesini & Toffanin, 2026), altrimenti si rischia di non riuscire a trovare forme di accompagnamento educativo adeguato. Ma il punto in cui si annodano le riflessioni pedagogiche non può che essere una rinnovata considerazione del corpo, come corpo della persona. Un umanesimo digitale – cioè un modo umano di vivere questa nuova epoca *onlife*, da soggetti in relazione e non da oggetti – non può che essere ritessuto a partire da qui.

Per concludere, riprendiamo lo scritto di Gino Cecchetin citato all'inizio, laddove egli sottolinea che oggi siamo richiamati in modo molto forte a non “delegare l'educazione”: se non possiamo lasciare che siano schermi, piattaforme o algoritmi a raccontare ai nostri figli chi devono essere, “abbiamo il dovere, ma dovremmo sentirlo come un privilegio, di accompagnarli, ascoltarli, di offrire loro orizzonti più ampi” (ivi, p. 11). Il dovere e il privilegio.

Bibliografia

- Antoniazzi, A., & Biemmi, I. (2026). *Infanzia e stereotipi di genere in TV*. Carocci.
- Bellantonio, S. (2022). Ripensare l'educazione da una prospettiva intersistemica. Tra corpo-oggetto e corpo-soggetto. *MeTis-Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni*, 12(2), 235–249.
- Bellingreri, A. (2015). *Imparare ad abitare il mondo*. Mondadori.
- Bellingreri, A. (2017). *Lezioni di pedagogia fondamentale*. La Scuola.
- Borgna, P., Gallina, M. A., Grimaldi, R., Ispas, C., & Parisi, T. (2025). *Nella rete del body shaming: Riflessioni teoriche e una ricerca internazionale*. Rosenberg & Sellier.
- Brinkmann, M. (2017). Leib, Wiederholung, Übung. Zu Theorie und Empirie interkorporaler Performativität. *Zwischenwelten der Pädagogik*, 155–172. https://doi.org/10.30965/9783657786442_012
- Bristot, P. C., Pozzebon, E., Frigo, L. B., Canal, F. Z., & Carraro, J. A. (2019). Female representation in video games. *Clei Electronic Journal*, 22(2), 1–27. <https://doi.org/10.19153/cleiej.22.2.7>
- Burgess, M. C. R., Stermer, S. P., & Burgess, S. R. (2007). Sex, lies, and video games: The portrayal of male and female characters on video game covers. *Sex Roles*, 57, 419–433. <https://doi.org/10.1007/s11199-007-9250-0>
- Cambi, F. (2010). Per una pedagogia del corpo, oggi. Tra dialettica, ecologia e cura di sé. *Humana Mente*, 14, 67–77.
- Caronia, A. (1996). *Il corpo virtuale. Dal corpo robotizzato al corpo disseminato nelle reti*. Franco Muzzio.
- Costa, V. (2023). *Fenomenologia dell'educazione e della formazione*. Morcelliana.
- Costa, V. (2026). *Immaginare e sentire, per una estetica fenomenologica*. Morcelliana.
- Cremonesini, V., Gius, C., & Toffanin, A. M. (2026). *Genere e cyberviolenza. Media, politiche e narrazioni giovanili*. Biblioteca di testi e studi sociologia.
- D'Addelfio, G. (2016). *In altra luce. Per una pedagogia al femminile*. Mondadori.
- D'Addelfio, G. (2022). *Filosofie dell'educazione per il nostro tempo. Cammini fenomenologici*. Mondadori.
- De Vita, A., & Vittori, F. (2022). Corpi ribelli: bullizzate e bulle nella transizione identitaria adolescenziale. *MeTis-Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni*, 12(2), 117–132.
- Doueih, M. (2011). *Digital Cultures*. Harvard University Press.
- Fabbri, M. (2020). Preadolescenti onlife: educare alla cittadinanza digitale. *MeTis-Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni*, 10(1), 139–161.
- Ferraris, M. (2014). *Documentalità: perché è necessario lasciar tracce*. Laterza.
- Ferraris, M. (2025). *La pelle: che cosa significa pensare nell'epoca dell'intelligenza artificiale*. Il Mulino.
- Fink, E. (2019). *Introduzione alla pedagogia sistematica*. Scholé.
- Floridi, L. (2015). *The onlife manifesto: Being human in a hyperconnected era*. Springer nature.



- Fornaro, M. (2002). Corpo, affetto e desiderio nella costituzione della soggettività. Tra psicologia e fenomenologia. In F. Botturi, F. Totaro, C. Vigna (Eds.), *Persona e i nomi dell'essere: scritti di filosofia in onore di Virgilio Melchiorre* (pp. 1-14). Vita e Pensiero.
- Gallese, V. (2026). *Sé digitale. Dai neuroni a specchio. Dai neuroni specchio alla mediazione tecnologica*. Raffaello Cortina.
- Gilligan C. (1991). *Con voce di donna Etica e formazione della personalità* (A. Bottini, Trans). Feltrinelli. (Original work published 1982).
- Hansen, M. B. (2006). *Bodies in code: Interfaces with digital media*. Routledge.
- Henry, M. (2001). *Incarnazione. Una filosofia della carne*. (G. Sansonetti, Trans). SEI. (Original work published 2000).
- Husserl, E. (2002). *Idee per una fenomenologia pura e per una filosofia fenomenologica*. (E. Filippini, Trans). Einaudi. (Original work published 1913).
- Iavarone, M. (2025). Il corpo dell'educazione nell'Era Digitale: riflessioni, sfide e prospettive. *Journal of Inclusive Methodology and Technology in Learning and Teaching*, 5(2), 1–10.
- Lancini, M. (2015). *Adolescenti navigati*. Erickson.
- Levine, M. P. (2004). The role of the mass media in the perpetuation and prevention of negative body image and disordered eating. In J. K. Thompson (Ed.), *Handbook of Eating Disorders and Obesity* (pp. 695–717). John Wiley & Sons, Inc.
- Lippitz, W. (2007). Foreignness and Otherness in Pedagogical Contexts. *Phenomenology & Practice*, 1(1), 76–96. <https://doi.org/10.29173/pandpr19806>
- Marassi, M., & Scotti Muth, N. (2024). *Umanesimo e digitalizzazione. Teoria e realizzazioni pratiche*. Vita e Pensiero.
- Marion Young, I. (2005). *On Female Body Experience*. Oxford University Press.
- Mendolicchio, L. (2018). *Prima di aprire bocca. Il corpo nel disagio contemporaneo tra disturbi alimentari, autolesionismo, identità di genere e dipendenze*. GoWare & Edizioni Guerini e Associati.
- Muraro, L. (1991). *L'ordine simbolico della madre*. Editions L'Harmattan.
- Muschitiello, A. (2023). I rischi dello sviluppo adolescenziale onlife. Riflessioni e prospettive di biopedagogia. *Q-TIMES WEBMAGAZINE*, (1), 104–116.
- Pasta, S., & Santerini, M. (2021). *Nemmeno con un click. Ragazze e odio online*. FrancoAngeli.
- Perillo, P., & Corbi, V. (2024). Oltre il digitale: Ripensare l'antisocialità adolescenziale nell'era dell'onlife. *Pedagogia più Didattica*, 10(2), 21–33.
- Rivoltella, P., & Rossi, P. (2019). *Il corpo e la macchina. Tecnologia, cultura, educazione*. La Scuola.
- Sammarro, M., & Malara, S. (2024). Violenza di genere nell'Era Onlife. Percorsi di prevenzione e promozione di buone pratiche fin dalla prima infanzia. *Women&Education*, 1(4), 82–87.
- Sozio, A., Carbone, M., Di Domenico, M., & De Giuseppe, T. D. G. (2025). Embodied Education e Musei Virtuali: Prospettive Pedagogiche Onlife. *Journal of Inclusive Methodology and Technology in Learning and Teaching*, 5(2), 1–10.
- Stein, E. (2012). *Il problema dell'empatia*. (E. Costantini, Trans). Studium. (Original work published 1917).
- Vinciguerra, M. (2024). Intelligenza artificiale e contesti digitali in adolescenza. Una riflessione sull'educazione alla corporeità. *Rivista Lasalliana*, 91(2), 217–228.
- Werthner, H., Prem, E., Lee, E. A., & Ghezzi, C. (Eds.). (2022). *Perspectives on Digital Humanism*. Springer.
- Zanardo, S. (2019). Il sapere del corpo nella tarda modernità fra ambivalenze e ricerca del senso. *Studium*, 5, 104–135.

