

Pedagogia ecofemminista meridiana. Decolonizzazioni e intersezionalità educative

di *Raffaella Carmen Strongoli*

Riassunto

A partire dall'analisi del testo fondativo del movimento internazionale dell'ecofemminismo, il contributo conduce una disamina sull'opportunità di attraversamento in senso intersezionale della prospettiva ecofemminista con il pensiero meridiano in chiave educativa. Attraverso un preliminare lavoro di decostruzione delle istanze essenzialiste che caratterizzano l'identificazione del mondo *femminile* con quello *naturale*, il saggio individua delle linee di attraversamento tra le prerogative peculiari attribuite culturalmente alle categorie delle persone socializzate come donne, dell'ambiente naturale e del meridione, e più in generale dei Sud. L'individuazione delle prossimità e delle condivisioni dei vissuti di esclusione e marginalizzazione che accomunano queste tre identità viene assunta nell'articolo quale categoria culturale da ribaltare e trasformare in un'istanza educativa di *mutazione*.

Sulla scorta delle analisi elaborate nella prima parte, l'autrice avanza la proposta di una pedagogia ecofemminista meridiana i cui tratti essenziali sono la conduzione di un lavoro di disvelamento delle connessioni delle identità plurali in senso intersezionale tra sessismo, razzismo ambientale e anti-meridionalismo interiorizzati al fine di definire percorsi educativi caratterizzati dall'accoglienza delle fragilità e delle differenze e dall'ecologia come impostazione teorico-metodologica per favorire la configurazione di contesti educativi, ambienti di apprendimento e pratiche didattiche intrinse di pluralismo a più livelli.

Parole chiave: ecofemminismo, educazione meridiana, intersezionalità educativa, meridionalismo, femminismo decoloniale.

Meridian ecofeminist pedagogy. Decolonizations and educational intersectionality

Abstract

Beginning with an analysis of the founding book of the international movement of ecofeminism, the essay conducts an examination of the possibility of creating a crossing space between the ecofeminist perspective and that of meridian thought in an intersectional and educational sense. The essay identifies commonalities and crossing lines between the peculiar prerogatives culturally attributed to the categories of people socialized as women, the natural environment and the South; this is elaborated through a preliminary work of categories of people socialized as women, of the natural environment and the of the *female world* with the *natural* one. The identification of the shared experiences of exclusion and marginalization that unite these three identities is taken as the cultural category to be overturned to become the educational instance of *mutation*.

On the basis of the analyses elaborated in the first part, the essay advances the proposal of a meridian ecofeminist pedagogy. The essential features of this are the conducting a work of unraveling the connections of identities plural in an intersectional sense between sexism, environmental racism and internalized anti-meridionalism in order to define educational paths that are characterized by the acceptance of fragilities and differences and by ecology as a theoretical-methodological to foster the design of educational scenarios, learning environments and educational practices imbued with pluralism at multiple levels.

Keywords: ecofeminism, meridian education, educational intersectionality, meridionalism, decolonial feminism.

First submission: 15/03/2024, *accepted* 23/06/2024

Verso mutazioni ecofemministe

La sola mutazione che può salvare il mondo è quella del ‘grande rovesciamento’ del potere maschile che ha comportato, dopo il sovrasfruttamento agricolo, una micidiale espansione industriale. Non il ‘matriarcato’, ovviamente, o il ‘potere alle donne’, ma la distruzione del potere da parte delle donne. E infine l’uscita dal tunnel: la gestione egualitaria di un mondo in *rinascita* (e non più da ‘proteggere’, come credono ancora gli ecologisti della prima ora). *Il femminismo o la morte* (D’Eaubonne, 2022, p. 376).

Sono trascorsi cinquant'anni da queste perentorie affermazioni dell'attivista femminista francese Françoise D'Eaubonne (1974), eppure il tempo non sembra aver intaccato le necessità rilevate ed espresse con parole tanto ferme e categoriche. È una dichiarazione che, ad una lettura retrospettiva, può apparire a tratti tanto ingenua quanto arrogante, tuttavia risponde ad una scelta precisa di D'Eaubonne volta a non lasciare margine alcuno ad azioni che non siano iscritte nel femminismo. La studiosa, infatti, arriva a questa sintesi come approdo frutto di un lungo lavoro di disamina sui limiti delle istanze rivoluzionarie; l'idea di mutazione viene elaborata per opposizione rispetto a quella di rivoluzione poiché ella ritiene che la storia di quest'ultima sia stata fatta dagli uomini unicamente per ribaltare il possesso del potere, cioè per farlo passare da una mano ad un'altra. Nelle rivoluzioni la spinta al cambiamento è concentrata su *chi* eserciterà il potere e non sulla modifica delle strutture. Pertanto, ciò che viene avanzato è una mutazione in senso antiautoritario che può essere definita ed esercitata solamente dal femminismo.

Il contributo di D'Eaubonne si pone lungo una prospettiva di analisi che presenta non pochi aspetti di originalità riconducibili all'individuazione della condivisione dello stato di oppressione che lega e connette le subalternità della femminilità e della natura rintracciando una linea di congiunzione che diviene chiave di lettura per la liberazione dalle oppressioni patriarcali attraverso l'elaborazione del concetto di *ecofemminismo* (1974). L'*ecofemminismo* è definito come «una fucina di analisi e una nuova forma di azione» (D'Eaubonne, 2022, p.369) che prende le mosse dall'osservazione critica della condizione del mondo femminile ancorato alla sua dimensione *naturale* e, pertanto, escluso dalla cosa pubblica e relegato a contesti e spazi privati; la donna è «la regina della casa» grazie all'esercizio delle sue proprie «funzioni naturali» di procreazione e crescita della prole. Ella è esclusa dalle attività pubbliche, cioè dalla possibilità di trasformare il mondo, perché «l'uomo, e lui solo, si trasformerà trasformando il mondo, la donna non trasforma niente: accresce, adorna, sostiene» (p. 241).

In un mondo patriarcale che fa dell'immobilità un elemento significativamente positivo per la sua capacità di garantire il mantenimento dello *status quo* (Mies, 1986), l'anatomia dei corpi è assurta a destino delle persone riconoscendo rispettivamente alla donna il ruolo di *funzione* e all'uomo quello di *azione*. Le principali conseguenze sono l'identificazione e la promozione di tratti distintivi riconducibili ai generi. In particolare, l'uomo, per essere definito e distinto come tale, *deve* essere dotato di: intelligenza critica, capacità di analisi e speculazione, astrazione e genialità creativa; le sue doti morali sono forza, coraggio, resistenza, energia, audacia e lealtà; i presunti difetti ammessi sono egoismo e sensualità. Specularmente, i tratti della femminilità

delle donne si traducono nel possesso e nell'esercizio dell'intuizione, perché la conoscenza, quando si realizza, ha qualcosa di mistico e magico; le qualità morali riconosciute e apprezzate sono abnegazione, senso del sacrificio e dedizione; i difetti ammissibili sono debolezza, menzogna, mancanza di senso morale e disaffezione per grandi interessi. Si deduce, dunque, che gli elementi caratterizzanti il mondo maschile sono tipici dei capi o dei grandi maestri e, al contrario, quelli delle donne sono le particolarità stereotipiche dei soggetti subordinati (D'Eaubonne, 1974). In un tale scenario a forte spinta essenzialista, la donna è chiamata ad essere ciò che la *natura* le ha riservato svolgendo un ruolo di *funzione* a qualcos'altro; la sua esistenza si esplica e conclude tutta nel compimento del suo unico mandato *naturale* (Merchant, 2003).

A partire da queste considerazioni, l'ecofemminismo di D'Eaubonne si spinge lontanissimo dall'idea di un presunto femminismo *materno* e si batte per il diritto di astenersi dalla riproduzione e per il riconoscimento della sovrappopolazione come problema determinato dal tratto maschile dell'esercizio del ruolo preminente dell'umanità. D'Eaubonne avanza possibili risposte ai tentativi di rivoluzionare e rifondare le relazioni tra gli individui e con il resto del vivente identificando una soluzione nella fine del conflitto tra i due principi del piacere e del rendimento in cui i bisogni umani potrebbero essere soddisfatti e aggiunge che

mai nessuna rivoluzione ha teso questo risultato, perché tutte portavano con sé, come un difetto, il principio maschile che i nuovi governatori credevano una 'reminiscenza' delle strutture abolite, ma che in realtà hanno messo radici a un livello molto più profondo: quello del sessismo che identifica l'uomo con il Maschile aggressivo, creativo, edificante, ordinato e la donna con il Femminile conservatore, passivo, emotivo, sentimentale e soprattutto eternamente fertile e nutritivo. Da qui la catastrofe che stiamo attraversando oggi, grazie a questa dicotomia fallocratica (D'Eaubonne, 2022, p. 360-361).

Prendendo le mosse dalle istanze che si dipartono dalle affermazioni di D'Eaubonne, non senza qualche punta di provocazione, emergono i profili di molteplici possibili declinazioni in senso contemporaneo di queste prospettive. In particolare la perentorietà della dichiarazione di opposizione tra le uniche due possibili strade, il femminismo o la morte, induce verso l'assunzione di consapevolezza di ciò che il disastro ecologico ci pone oggi innanzi in modo inequivocabile, poiché è ormai acclarato come l'estinzione degli esseri umani e della vita sul pianeta possa divenire uno scenario inevitabile in società antiecologiche e maschiliste che continuano a perpetrare loro stesse. Al netto dei limiti della trattazione della studiosa francese nel testo di avvio dell'ecofemminismo, legati alle accuse di essenzialismo, riconducibile

alla considerazione della peculiare vicinanza del femminile alla natura in ragione della sessualità, e alla mancanza di una lettura decoloniale (Vergès, 2019), tuttavia il movimento internazionale che ne è seguito (Mies & Shiva, 2014; Zbonati, 2012; Warren, 2000; Puleo, 2011) ha avviato dibattiti che ne hanno complessificato di molto la portata e l'orizzonte di azione conducendolo verso forme transnazionali e una sua necessaria critica decoloniale (Guha & Spivak, 2002; Bahaffou, 2020; Serafini, 2021; Abazeri, 2022) che permette di porre in connessione la colonizzazione della natura, delle donne e di altre forme di marginalizzazione.

Gli aspetti problematici del lavoro riferiti all'essentialismo, invero, sembrano poco strutturati poiché le argomentazioni della studiosa francese conducono l'oppressione delle donne a cause sociali e culturali sino a spingerla verso un'aperta dichiarazione di rifiuto di ogni essentialismo sessuale e sostanziale. Con riferimento all'aspetto della mancata curvatura in senso decoloniale non si può che concordare, nonostante, dalla dichiarazione di apertura dell'obiettivo del lavoro di D'Eaubonne, si deduca come esso non sia quello di rifondare un'egemonia femminile che sostituisca quella maschile, bensì di porre le basi per una società non egemonica. Come scrivono le autrici della prefazione per la recente riedizione francese dell'opera, questo testo è ambiguo perché è, al tempo stesso, rivoluzionario e problematico, visionario e storicamente e geograficamente limitato, nondimeno esso segna un passo significativo nella gemmazione del materialismo femminista (Bahaffou & Gorecki, 2022). È a questa gemmazione che si ritiene possa essere utile volgere lo sguardo in direzione di una riscoperta e valorizzazione dell'ecofemminismo, determinata, in parte, dalla crisi climatica nella quale il pianeta è completamente immerso e dalla quale non sembra possibile trovare vie d'uscita lineari e semplici inscritte nelle logiche d'azione del se-allora. In un siffatto scenario, il contributo di lettura stratificata dell'ecofemminismo può avere un riverbero significativo sulla definizione di un'educazione autenticamente ecologica, democratica e intrisa di pacifismo in direzione intersezionale. Se, infatti, il paradigma intersezionale decostruisce l'idea secondo cui l'identità di un soggetto sia data da un solo elemento, affermando che le sue peculiarità siano frutto della sovrapposizione e dell'intersezione, appunto, tra più dimensioni, allora dalla condivisione del vissuto di esclusione e di *forclusion*e (Strongoli, 2023), riservata alle categorie subordinate, deriva la possibilità di considerarle realtà affini, passibili di attraversamenti e meticciamenti in senso intersezionale (Crenshaw, 1989).

In particolare, la declinazione intersezionale che si ritiene possa essere intrecciata alle categorie del femminismo e dell'ecologismo che si dipartono dall'ecofemminismo è quella del meridionalismo. La collocazione sul versante *naturale* degli aspetti più ancestrali e ancorati alla terra è una linea di

congiunzione che consente di associare alla prospettiva ecofemminista anche altre dimensioni, tra cui quella del meridione e dei Sud per condurre un'indagine collettiva utile a indagare tanto il sessismo quanto il razzismo ambientale e l'antimeridionalismo interiorizzati e a definire possibili percorsi educativi di decostruzione e decolonizzazione culturale.

Dei margini. Subalternità e decolonizzazioni educative

Avviando un dibattito intorno a possibili attraversamenti in senso intersezionale della prospettiva ecofemminista in chiave meridionalista dentro coordinate educative il rischio cui ci si espone è chiaramente quello della complessità. A una tale possibile osservazione si ritiene opportuno rispondere nei termini di un rischio assolutamente realistico, che, tuttavia, è necessario che la scienza dell'educazione assuma; il rischio della complessità, che è sempre una sfida (Bocchi & Ceruti, 2007), è insito nella prospettiva intersezionale e deve essere non soltanto corso, ma assunto consapevolmente per opporsi e rifuggire dalle semplificazioni e dalle narrazioni lineari. La strada da intraprendere richiede l'abbrivio dalla decostruzione di un *universo* simbolico dominante al fine di costruire *pluriversi* irriducibili che non si lascino ricondurre ad un unico *verso* attraverso pratiche educative intersezionali antissessiste, antirazziste, anche in senso ambientale, e antimeridionaliste.

Le istanze che inducono a tracciare linee di attraversamento tra ecofemminismo e meridionalismo sono innanzitutto riconducibili a quegli aspetti peculiari che identificano l'ecofemminismo come un movimento di rinnovamento e mutazione delle condizioni di oppressione e marginalizzazione delle persone socializzate come donne e della natura, in cui quest'ultima è intesa quale insieme di aspetti biotici e abiotici in senso ecologico. Le ragioni di una tale vicinanza sono ascrivibili alla prospettiva dicotomica che si trova alla base della nostra cultura occidentale (Vidal & Benoit-Browaens, 2005; Bordo, 1987) e che ha condotto all'identificazione del mondo femminile con quello naturale in ragione di una presunta inferiorità di entrambi rispetto a tutto ciò che è ritenuto, per converso, razionale, forte e dominante, cioè maschile (Plumwood, 1993). Parimenti, la rappresentazione tipica del meridione d'Italia e dei Sud, più in generale, è quella di un mondo fortemente ancorato alla natura, ad aspetti ancestrali, irrazionali, poco scientifici, culturalmente inferiori rispetto a precisione razionale, produttività ed efficienza che sono, al contrario, considerati gli aspetti peculiari delle persone che vivono e crescono su paralleli "più elevati". In questo senso, il mondo femminile, quello naturale e quello meridionale sono vicini perché condividono un vissuto di prossimità che è quello dell'esclusione, della marginalizzazione

rispetto all'accesso e all'esercizio del potere, all'autodeterminazione, alla conoscenza e alla sua costruzione, alla gestione autonoma del denaro e al lavoro. Un altro aspetto dell'intersezione tra ecofemminismo e meridionalismo sta anche nell'interiorizzazione del sentimento di inferiorità, marginalità, dall'essere spettatrici e spettatori della storia fatta da altri, della narrazione simbolica dominante che ha elaborato posizioni subalterne per le persone marginalizzate che si identificano e riconoscono in queste categorie.

Lontani da una qualsivoglia semplicistica apologia del Sud, come di una terra esotica e lontana, l'istanza di connessione in senso intersezionale si iscrive in quel *pensiero meridiano* definito da Cassano (1996) che avanza l'idea di un meridione soggetto di se stesso e non oggetto pensato da altri e definito per aspirazione verso ciò che non è ancora perché «solo una mente ottenebrata può pensare il deserto come un non-ancora dello sviluppo, qualcosa da riempire, turstizzare e normalizzare» (p. 7). Al di là delle considerazioni che si possono avviare relative all'opportunità o meno d'identificare dei tratti distintivi con una collocazione geografica, che chiaramente richiederebbero spazi di trattazione specifici, ciò che qui è significativo rilevare, ai fini della disamina che si sta conducendo, è la logica che il processo di definizione dei Sud e del meridione ha seguito, e segue ancora oggi. Da semplici tentativi di rintracciare una qualche descrizione degli stessi, attraverso la consultazione di fonti accreditate, infatti, emerge come, nel corso del tempo, questo processo sia stato guidato e sorretto da logiche apofatiche, cioè volte a individuarne tratti specifici e peculiarità per mancanza e per sottrazione. Se il Nord è «uno dei quattro punti cardinali dell'orizzonte di una località, determinato approssimativamente dalla direzione della stella polare» (Nord, Vocabolario Treccani online) il Sud è «il punto cardinale opposto al nord» (Sud, Vocabolario Treccani online).

Mutuando la prospettiva che il famoso lavoro di Edward Said (1978) ha condotto su un oriente cristallizzato nelle rappresentazioni occidentali, utili unicamente ad autoaffermare la propria identità e il proprio dominio; allo stesso modo, il meridione, il Sud del mondo, porta con sé delle rappresentazioni che finiscono per esaurire tutto il suo portato culturale e identitario: esso è raccontato come regressivo rispetto ad un Nord considerato sempre *più* performante, produttivo, preciso, ordinato e sicuro in un termine di paragone mai realmente arrestato perché semplicemente è diverso dal modello dominante. In ogni caso, affermazioni che chiudono intorno ad un'identità distinta, dai contorni netti, sono da ricusare in una prospettiva meridiana poiché si finirebbe per cadere nella medesima forma di riduzionismo e semplificazione dalla quale, invece, ci si vuole allontanare. Il rischio, infatti, è quello già paventato di adottare la stessa logica di rappresentazione che uniforma da secoli il paragone tra Oriente e Occidente, come se fossero

omogenei e immutabili (Irigaray, 2002). Le rappresentazioni polari e dicotomiche non considerano e, dunque, non rendono giustizia al complesso, allo stratificato, al molteplice. Così come il femminile non è *minus* rispetto al maschile, parimenti l'identità meridiana non è inferiore, parziale o ancora incompiuta rispetto a quella settentrionale, bensì una prospettiva altra e peculiare.

La prossimità delle posizioni che stiamo ponendo in chiave intersezionale emerge anche rispetto alla necessità di criticare e decostruire la falsa neutralità e universalità dei modelli dominanti poiché, come nota D'Eaubonne, quando si parla e si scrive dell'*uomo* non ci si riferisce al maschio degli esseri umani, bensì lo si assurge a «neutro dell'umanità» (D'Eaubonne, p. 342.) L'assunzione implicita è che l'uomo sia universale e, inoltre, sia bianco, urbanizzato, parlante una lingua standard, eterosessuale, cisgender, abile e, non secondariamente, cittadino a pieno titolo di una comunità politica riconosciuta (Irigaray, 1990). Da qui, si rileva come lo scardinamento della presunta neutralità e universalità riguardi direttamente anche la prospettiva meridiana di Cassano (1996) nei termini di un misconoscimento d'identità *elette* che pretendono di avere un rapporto privilegiato con la conoscenza, con la costruzione di essa e con le relative narrazioni, sentendosi per questo autorizzate a colonizzare le altre (Nakata *et al.* 2012; Bhambra, 2014). Pertanto, una prospettiva meridiana in senso ecofemminista assume come punto di partenza la condivisione dello stato di oppressione rispetto a categorie che hanno esercitato potere di definizione d'identità ritenute inferiori in una prospettiva dicotomica di mutua esclusione.

In Italia, in particolare, la questione del femminismo può assumere letture in senso meridionalista poiché ad intrecciarsi sono i vissuti quotidiani, storicamente molto diversi, delle persone che vivono in grandi città o nelle periferie, nel Nord del paese o nel Sud Italia con quelli delle persone socializzate come donne (El Houssi & Sorbera, 2013). La differenza di collocazione tra centro e periferia di un paese, in senso ampio, è un elemento molto rilevante nella definizione dell'identità dei soggetti e in relazione all'eredità di un fenomeno complesso e multifaccettato come quello del meridionalismo e del pregiudizio che esso porta con sé. La marginalità e la periferia non sono categorie soltanto geografiche, bensì anche culturali e concettuali, ma questo non le deve trasformare in simbolici viali di transito nei quali si vive in attesa di raggiungere l'altro da sé, il centro, il Nord. In questo senso, si può affermare che le donne meridionali siano parte di un gruppo colonizzato dentro una colonia più vasta che comprende tutto il meridione. Una tale condizione peculiare richiede innanzitutto emersione, richiede di essere vista, conosciuta poiché rientra a pieno titolo tra le forme di discriminazione inconsapevoli esercitate nei confronti delle minoranze o di quelle che sono percepite come

tali non per questioni numeriche, perché è chiaro che il Sud, così come le donne, non rappresentano una minoranza dal punto di vista numerico, ma entrambi sono certamente una minoranza sociale e culturale in ragione del loro essere considerati *minus*.

Annodare le fila di un pensiero meridiano con quello di una prospettiva e di un'educazione ecofemminista (Strongoli, 2023) significa riconoscere l'intersezionalità delle marginalità del Sud, del femminile e della natura sia nel senso di una condivisione dello *status* di caratteristiche secondarie rispetto ai rispettivi opposti, ma soprattutto nel senso di un'intersezionalità delle possibili proposte che si possono dipartire dal riconoscimento di questi intrecci. Se il Nord è modernità come sinonimo di rapidità, produzione di beni quanto di scarti, allora educare secondo categorie ecofemministe meridiane può significare tempo lento, pratiche educative plurali, attenzione alla valorizzazione degli scarti e della natura.

Per una pedagogia ecofemminista meridiana

Sulla scorta di quanto sin qui delineato, è possibile avviare una definizione, mai *de-finita*, degli aspetti peculiari di una pedagogia che voglia avviare l'assunzione di un punto di vista ecofemminista meridiano.

Il primo degli elementi significativi è il riconoscimento dei pregiudizi che connotano tanto il mondo femminile quanto quello meridionale; in entrambi i casi si tratta di schemi introiettati inconsapevolmente che vengono agiti tanto dalle persone che si trovano in condizioni differenti da quelle marginalizzate, e che, pertanto, attraverso azioni discriminanti rafforzano il loro potere e la narrazione nella quale sono iscritte, quanto dalle stesse persone meridionali socializzate come donne. Il riconoscimento è il primo passaggio necessario per avviare forme di scardinamento dei modelli dicotomici e, dunque, consentire di affermare positivamente le differenze tra persone marginalizzate che vivono lungo molteplici assi di disuguaglianza. In una tale direzione, il pensiero meridiano richiama l'attenzione sulla restituzione della dignità al meridione riconoscendone il ruolo di soggetto della propria azione e non di oggetto pensato da altri (Cassano, 1996). Allo stesso modo, il femminismo (Clough, 2003; Duran, 1991; Haraway, 1988; 2003) e l'ecofemminismo hanno una lunghissima storia di emersione dell'identità di genere in senso peculiare (Zabonati, 2012; Marcomin & Cima, 2017). Questi processi richiedono chiaramente la conoscenza delle identità plurali e intersezionali e il loro radicamento dentro certe coordinate, pertanto l'obiezione che può essere posta è relativa all'immobilità che ciò comporterebbe. A questa possibile osservazione si può rispondere con la critica all'idea del radicamento

come sinonimo di immutabilità, poiché esistono tanti modi per essere radicati e per “mettere” radici che possono essere avventizie e seguire forme rizomatiche che, dentro e fuori dalle metafore attivate dalle loro proiezioni (Deleuze & Guattari, 2006), delineano modi e percorsi differenti per intrecciare le identità.

Il secondo aspetto è il riconoscimento e l'accoglienza della fragilità: il pensiero meridiano si trova nell'ascolto delle fragilità, nell'apertura alle marginalità, in “una fraternità che sa schivare complicità e omertà” (Cassano, 1996, p. 9); parimenti, dentro un'educazione ecofemminista intersezionale trova spazio il riconoscimento della condivisione dello stato di fragilità di tutti i soggetti (Canevaro, 2015), che determina la trasversalità di questa prospettiva al di là del sesso, del genere e dell'orientamento. In senso non antropocentrico, a trovare spazio è la fragilità degli elementi naturali svestiti dalla logica di meri beni funzionali posti in condizioni di sfruttamento (Næss, 1995; Strongoli, 2021).

Il terzo elemento è legato alla connessione ecologica in senso sistemico (Bateson, 1991) in cui l'ecologia è l'impostazione teorico-metodologica in senso plurale e transattivo che influenza la configurazione di contesti educativi, ambienti di apprendimento e pratiche didattiche. Così intesa, l'ecologia è una lente che consente un esercizio ecosistemico del limite (Strongoli, 2021), il quale rappresenta uno strumento necessario al ridimensionamento della tracotanza del potere in favore di una mutazione verso pratiche antiautoritarie. Il nesso tra mondo femminile e ambiente naturale, infatti, non presenta soltanto l'aspetto negativo di una *reductio*; quando esso viene spogliato di ogni proiezione essenzialista e inteso come un aspetto contingente, determinato dalla condivisione della marginalizzazione, allora diviene un elemento in grado di favorire comprensione ed apertura alle altre differenze. Il rapporto tra persone socializzate come donne e ambiente naturale (Griffin, 1978) è fondamentale nei termini di una pedagogia che voglia lavorare per delegittimare tutte le forme di oppressione ed esclusione, comprese quelle che riguardano elementi non umani (Tafalla, 2019), come nel caso della Terra nella prospettiva dell'ecopedagogia (Gutierrez & Prado, 2000) e dell'ecodidattica (Strongoli, 2021).

Pertanto, la prospettiva che qui si delinea è distante dalla configurazione di una pedagogia meridiana che si concentri sul *merito* per ridurre le inevitabili distanze sociali di partenza (Caligiuri, 2021); piuttosto, essa volge la propria analisi e pratica educativa verso la decostruzione della stessa categoria di *merito* poiché quest'ultima non può essere un riferimento valido dentro condizioni di partenza che, come abbiamo ampiamente chiarito si qui, ne falsano gli indicatori. Al contrario, in armonia con Cassano (1996), si ritiene che una narrazione meritocratica, che ascrive alle volontà soggettive le

possibilità di scardinare le opportunità condizionate socialmente e culturalmente, può contribuire ad alimentare i pregiudizi antimeridionalisti interiorizzati e la gerarchia implicita del Sud come eternamente secondo in una gara che è già impari ai blocchi di partenza.

Il valore educativo di una pedagogia ecofemminista meridiana così intesa si colloca, dunque, a molti livelli perché è animata da modelli e pratiche plurali, relazionali e transattive che possono assumere quali punti di riferimento le molteplici forme della pedagogia decoloniale (Wash, 2020) e dell'educazione alla differenza (Lopez, 2019) attraverso pratiche didattiche che si propongano di garantire il diritto di avere e prendere la parola (Milani, 1967; Spivak, 1988). In una tale direzione, il mandato che emerge è quello di progettare esperienze educative in grado di garantire la partecipazione alla costruzione di saperi plurali intrisi delle intersezionalità identitarie che si vivono quotidianamente e, dunque, anche capaci di aprire a contenuti e forme autenticamente ecologiche. La riflessione sugli aspetti ecologici, infatti, riguarda l'ambiente in senso polinomico, in quanto *forma* e *contenuto* delle esperienze didattiche ecologiche (Strongoli, 2021), quindi concerne la progettualità educativa, la qualità e varietà degli ambienti di apprendimento, la selezione di metodologie e strategie didattiche aperte e plurali, l'adozione e la costruzione di mediatori culturali che consentano un elevato grado di partecipazione da parte dei soggetti (Damiano, 2013). Ad essere favorita e promossa è una prospettiva *ecologica* sistemica a più livelli, che assuma in sé la valorizzazione di molte forme di marginalità, comprese quelle delle dissonanze e degli scarti (Augelli, 2024).

È chiaro che la prospettiva avanzata in questa sede non ha alcuna pretesa di esaurire in sé stessa il portato dell'enorme lavoro di decostruzione delle identità monolitiche e di legittimazione e possibilità di autodeterminazione delle minoranze che richiede un'azione educativa che sia al tempo stesso massiccia e capillare. La proposta di una pedagogia ecofemminista meridiana vuole assumere il ruolo di una possibile lente per analizzare e rendere visibili alcuni degli intrecci sociali, culturali, politici ed educativi che impediscono l'accesso alle risorse, alle narrazioni e alle costruzioni dei propri processi educativi al fine di porre in essere le basi per quella mutazione antiautoritaria e antiegemonica posta in apertura. Le declinazioni educative e gli spazi d'indagine ulteriore che si dipartono da qui sono numerosi e sono, tra gli altri, relativi ai nessi tra educazione e femminismi postumani (Braidotti, 2023) e materialisti (Sheldon, 2015).

Gli sguardi plurali che si interrogano sulla parzialità del proprio punto di vista sono l'orizzonte educativo verso il quale una pedagogia ecofemminista meridiana tenta di muoversi nella consapevole impossibilità di parlare con una sola voce, in nome e per conto di tutte le minoranze e di tutte le

marginalità, rappresentate come macrocategorie definite da alcuni tratti che ne esauriscono l'identità, poiché non esistono fondamenti naturali delle differenze codificate e socialmente riconosciute. Allora è necessario aprire a tutte le differenze, che comprendono anche le alterità dentro di sé (Kristeva, 1991), al fine di ricollocare la diversità e le appartenenze multiple nella posizione centrale di componente strutturale di tutte le pratiche educative.

Riferimenti bibliografici

- Abazeri, M. (2022). Decolonial feminisms and degrowth. *Futures*, 136, 102902. Doi: 10.1016/j.futures.2022.102902.
- Augelli, A. (2024). *Dello scarto e del recupero. Per una pedagogia della sostenibilità*. Milano: FrancoAngeli.
- Bahaffou, M. (2020). Écoféminisme decolonial: une utopie?. *AssiégéEs*, 4 settembre.
- Bahaffou, M., & Gorecki, J. (2022). Prefazione all'edizione francese. In D'Eabonne, F., *Il femminismo o la morte. Il manifesto dell'ecofemminismo*. Reggio Calabria: Prospero.
- Bateson, G. (1991). *A Sacred Unity. Further Steps to an Ecology of Mind*. San Francisco: HarperCollins.
- Bhambra, G.K. (2014). Postcolonial and decolonial dialogues. *Postcolonial studies*, 17(2), pp. 115-121. Doi:10.1080/13688790.2014.966414.
- Bocchi, G., & Ceruti, M. (2007) (Eds.). *La sfida della complessità*. Milano: Bruno Mondadori.
- Bordo, S. (1987). *The Flight to Objectivity: Essays on Cartesianism and Culture*. Albany: State University of New York Press.
- Caligiuri, M. (2021). *La pedagogia meridiana. Un progetto culturale per il rilancio dell'Italia*. Soveria Mannelli: Rubbettino.
- Canevaro, A. (2015). *Nascere fragili*. Bologna: EDB.
- Cassano, F. (1996). *Il pensiero meridiano*. Roma-Bari: Laterza.
- Clough, S. (2003). *Beyond Epistemology: A Pragmatist Approach to Feminist Science Studies*. Lanham, Md: Rowman & Littlefield.
- Damiano, E. (2013). *La mediazione didattica. Per una teoria dell'insegnamento*. Milano: FrancoAngeli.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (2006). *Millepiani*. Roma: Castelvecchi.
- Duran, J. (1991). *Toward a Feminist Epistemology*. Savage, Md.: Rowman & Littlefield.
- D'Eabonne, F. (2022). *Il femminismo o la morte. Il manifesto dell'ecofemminismo*. Reggio Calabria: Prospero (ed. or. 1974. *Le féminisme ou la mort*. Paris: P. Horay).
- El Houssi, L. & Sorbera, L. (2013). (Eds.). Femminismi nel Mediterraneo. *Genesis*, XII/1.

- Griffin, S. (1978). *Women and Nature: The Roaring Inside Her*. New York: Harper & Row.
- Guha, R., & Spivak, G.C. (2002) (Eds.). *Subaltern Studies. Modernità e postcolonialismo*. Verona: Ombre corte.
- Haraway, D. (1988). Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. *Feminist Studies*, 14(3), pp. 575-99. Doi: 10.2307/3178066.
- Haraway, D. (2003). *The Companion Species Manifesto: Dogs, People, and Significant Otherness*. New York: Prickly Paradigm Press.
- Kristeva, J. (1991). *Strangers to Ourselves*. New York: Colombia University Press.
- Irigaray, L. (1990). *Questo sesso che non è un sesso*. Milano: Feltrinelli.
- Irigaray, L. (2002). *Between east and west: From singularity to community*. New York: Columbia University Press.
- Lopez, A.G. (2019). *Pedagogia delle differenze. Intersezioni tra genere ed etnia*. Pisa: ETS.
- Marcomin, F., & Cima, L. (2017) (a cura di). *L'ecofemminismo in Italia. Le radici di una rivoluzione necessaria*. Padova: Il Poligrafo.
- Merchant, C. (2003). *Reinventing Eden. The Fate of Nature in Western Culture*. London: Routledge.
- Mies, M., & Shiva, V. (2014). *Ecofeminism*. New York: Zed Books.
- Mies, M. (1986). *Patriarchy and Accumulation On a World Scale: Women in the International Division of Labour*. London: Zed Books Ltd.
- Milani, L., come Scuola di Barbiana (1967). *Lettera a una professoressa*. Firenze: Libreria Editrice Fiorentina.
- Næss, A. (1995). (The) Deep Ecology 'Eight Points' Revisited. In G. Sessions (ed.). *Deep Ecology for the 21st Century* (pp. 213-221). Boston: Shambala.
- Nakata, M., Nakata, V., Keech, S., & Bolt, R. (2012). Decolonial goals and pedagogies for Indigenous studies. *Decolonization: Indigeneity, education & society*, 1(1), pp. 120-140.
- Plumwood, V. (1993). *Feminism and the Mastery of Nature*. London-New York: Routledge.
- Puleo, A. (2011). *Ecofeminismo para otro mundo posible*. Madrid: ed. Cátedra.
- Said, E.W. (1978). *Orientalism*. New York: Random House.
- Serafini, P. (2021). A decolonial, ecofeminist ethic of care. *Social Anthropology*. 29,(1), pp. 222-224. European Association of Social Anthropologists. Doi: 10.1111/1469-8676.12998.
- Sheldon, R. (2015). Form/Matter/Chora. Object-Oriented Ontology and Feminist New Materialism. In R. Grusin (Ed.). *The Nonhuman Turn* (pp. 193-222). Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Shiva, V. (1988). *Staying Alive. Women, Ecology and Development*. London: Zed Books.
- Spivak, G.C. (1988). Can the Subaltern Speak?. In Grossberg L. (ed.). *Marxism and the Interpretation of Culture* (271-313). Basingstoke: Macmillan.

- Strongoli, R.C. (2023). Per un'educazione ecofemminista. Pluralismo delle differenze ed educazione alla pace. *MeTis. Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni*. 13(1), pp. 242-257. Doi: 10.30557/MT00259.
- Strongoli, R.C. (2021). *Verso un'ecodidattica. Tempi, spazi, ambienti*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Tafalla, M. (2019). *Ecoanimal: una estética plurisensorial, ecologista y animalista*. Madrid: Plaza y Valdés.
- Treccani Vocabolario online. Voce *Nord*. Testo disponibile al sito: <https://www.treccani.it/vocabolario/nord/>. Data di consultazione 10.03.2024.
- Treccani Vocabolario online. Voce *Sud*. Testo disponibile al sito: <https://www.treccani.it/vocabolario/nord/>. Data di consultazione 10.03.2024.
- Vergès, F. (2019). *Un féminisme décolonial*. Paris: La Fabrique,
- Vidal, C., & Benoit-Browaeys, D. (2005). *Cerveau, Sex & Pouvoir*. Paris: Edition Belin.
- Warren, K. (2000). *Ecofeminist Philosophy. A Western Perspective on What It Is and Why It Matters*. Lanham: Rowman & Littlefield.
- Walsh, C.E. (2020). Decolonial learnings, askings and musings. *Postcolonial Studies*, 23(4), pp. 604-611. Doi: 10.1080/13688790.2020.1751437.
- Zabonati, A. (2012) (a cura di). Ecofemmismo/Ecofeminism. Numero monografico di *Deportate, esuli, profughe. Rivista telematica di studi sulla memoria femminile*.