

Monica Gazzola

Critical Animal Pedagogy: una nuova pedagogia per una giustizia globale

Introduzione

Critical Animal Studies e Critical Animal Pedagogy: i principi fondanti e le linee d'azione

Il termine *Critical Animal Pedagogy* (CAP) è stato coniato dalle studiose attiviste ed educatrici svedesi Karin Gunnarsson e Helena Pedersen in un saggio apparso nel 2016 sull'educazione alternativa, saggio in cui le autrici lanciavano una nuova sfida: cercare modelli educativi alternativi a quello antropocentrico dominante, affermando che una CAP illuminerebbe le relazioni tra umani e animali, spesso nascoste o falsamente esposte¹.

La CAP è strettamente connessa ai *Critical Animal Studies* (CAS) e può essere considerata uno sviluppo di tale campo di studio e azione interdisciplinare delineatosi all'inizio di questo millennio in Nord America². Gli esponenti dei CAS sottolineano la differenza rispetto agli Animal Studies, agli Human-Animal Studies e, in generale, a tutte le altre teorie e filosofie sul rapporto tra umani e animali e sull'antropocentrismo sviluppatosi in ambito accademico, a partire da Peter Singer e Jacques Derrida³. La differenza consiste nel fatto che i CAS richiedono che la teoria sia intimamente legata all'azione con l'intento di sostenere la liberazione totale di animali umani e non umani e di supportare un'azione rivoluzionaria radicale in una prospettiva intersezionale fondata sul pensiero anarchico. Partendo dalla profonda interconnessione tra lo sfruttamento degli animali e l'oppressione degli umani basata su classe, genere, razza, abilità, sessualità, età e cittadinanza, i CAS affermano la necessità di utilizzare gli strumenti

1 Karin Gunnarsson e Helena Pedersen, «Critical Animal Pedagogies: Re-Learning our Relations with Animal Others», in Helen Lees e Nel Noddings (a cura di), *Palgrave International Handbook of Alternative Education*, Palgrave Macmillan, Londra 2016, pp. 415-430.

2 Per un'analisi delle diverse impostazioni, cfr. Antony J. Nocella, John Sorenson, Kim Socha e Atsuko Matsuoka, *Defining Critical Animal Studies. An Intersectional Social Justice Approach for Liberation*, Peter Lang, New York 2014, pp. XIX-XXXVI.

3 Per una disamina delle teorie antropocentriche e delle prospettive di superamento, cfr. Monica Gazzola e Roberto Tassan, *Oltre l'antropocentrismo. Contributi a un logos sull'animalismo*, Milano, Viator, 2018.

dell'apprendimento teorico e dell'azione pratica per promuovere la liberazione di tutti gli animali e la sfida a tutti i sistemi di dominio.

La peculiare caratteristica di spinta all'azione diretta, propria dei CAS, trova nella CAP piena espressione e attuazione:

L'educazione è uno strumento necessario in questa battaglia. E così pure l'azione. Attraverso una pratica critica che combina entrambe, quelle fondamentali possono essere distrutte e può essere costruito un mondo di liberazione totale⁴.

In particolare, gli esponenti dei CAS sottolineano che docenti e studiosi universitari, in quanto produttori di sapere e intellettuali in posizione di potere e di privilegio, dovrebbero anche impegnarsi attivamente e direttamente nelle questioni sociali, opponendosi a ogni forma di sfruttamento e ineguaglianza, allo scopo di migliorare la società⁵. Altra caratteristica dei CAS che informa anche la CAP è l'interdisciplinarietà: è necessario abbattere i confini disciplinari tra le diverse aree educative per sradicare dalle fondamenta ciò che sostiene la supremazia umana in quanto «noi abbiamo una responsabilità, in quanto educatori scolari – attivisti impegnati nei CAS – di supportare gli oppressi in ogni modo possibile»⁶. Ancora, sia i CAS che la CAP riconoscono l'intersezionalità e la pervasività dei sistemi oppressivi e affermano la necessità di agire contro tutte le forme di sopraffazione e oppressione. Così, ad esempio, sarebbe inaccettabile avanzare nella liberazione degli animali non umani senza occuparsi dell'oppressione degli animali umani, trattandola come un referente assente⁷.

La stretta connessione tra studio, riflessione e azione, che caratterizza i CAS e la CAP, emerge in tutta evidenza in relazione alla dibattuta questione sulla natura e il ruolo dell'Animal Liberation Front. Antony J. Nocella, uno dei principali esponenti dei CAS, smantella i “falsi miti” sull'ALF, sottolineando la connessione tra ALF, pedagogia critica e azione diretta, radicate nell'amore per e nella liberazione di tutte le specie. Con profonda empatia e passione, unite a lucide argomentazioni razionali, l'autore critica la «retorica su terrorismo e sicurezza» che ha pervaso la politica americana dagli anni '50 volta a tacitare le organizzazioni di attivisti che lottavano

4 Antony J. Nocella e altri, *Education for Total Liberation – Critical Animal Pedagogy and Teaching Against Speciesism*, New York, Peter Lang, 2019, p.10.

5 Cfr. Carol Glasser e Arpan Roy, «Ivory trap: Bridging the Gap between Activism and the Academy», in *Defining Critical Animal Studies*, cit., p.90.

6 A.J. Nocella et al., *Education for Total Liberation*, cit., p. 11.

7 *Ibidem*, p. 2.

contro le ingiustizie. Evidenzia l'autore che le finalità di ALF escludono che possa essere considerata un'organizzazione terroristica:

Determinati a non far del male agli esseri viventi, motivati da amore, empatia, compassione e giustizia, i liberatori di animali sono l'antitesi dei “terroristi” che governo, industrie e ideologi dei mezzi di informazione contestano loro di essere. Non sono violenti aggressori contro la vita; sono difensori della libertà e giustizia per ogni specie ridotta in schiavitù⁸.

Tutti gli autori e tutte le autrici che si richiamano espressamente alla CAP trattano le problematiche e le connessioni tra ricerca, studio, educazione e azione, nella specifica prospettiva dell'individuazione degli strumenti teorici e pratici utilizzabili per, e con, allievi di diverse età e diversi livelli e contesti di insegnamento. Tutt* fanno riferimento a esempi concreti, tratti soprattutto dal loro vissuto sia personale che professionale. Ritengo che questa impostazione fortemente autobiografica ed esperienziale, unita al costante richiamo al rispetto per l'interlocutore, alla condivisione riflessiva e al riconoscimento dell'importante ruolo delle emozioni, presenti profonde affinità con il campo delle pratiche filosofiche⁹, distinguendosi però da queste per la finalità ultima di rovesciamento attivo di tutti i sistemi oppressivi. L'impostazione ideologica e l'azione dei CAS e, soprattutto, della CAP, appaiono strettamente intrecciati con l'ecovegfemminismo: pur non essendo trattate in modo specifico, le questioni dell'identità di genere e del parallelismo tra sfruttamento degli animali e sfruttamento femminile risultano inglobate nell'azione contro tutte le oppressioni, discriminazioni e forme di sfruttamento. In particolare, i concetti di “intersezionalità” e di “referente assente”, che compaiono in diversi saggi, affondano le radici nei lavori delle madri dell'ecovegfemminismo, tra tutte Carol Adams¹⁰.

Questa interconnessione è esplicitata nell'ambito di CAP da Amber George, che esplora le molteplici modalità con cui attivisti e studenti possono affrontare e superare i conflitti che sorgono tra le diverse prospettive sulla liberazione animale, partendo proprio dalle politiche di identità che spesso causano incomprensioni. Insegnare come affrontare adeguatamente

8 A.J. Nocella, «Unmasking the Animal Liberation Front Using Critical Pedagogy: Seeing the Alf for They Really Are», in A.J. Nocella et al. (a cura di), *Education for Total Liberation*, cit., p. 22.

9 Cfr. Romano Madera e Luigi Vero Tarca, *La filosofia come stile di vita. Introduzione alle pratiche filosofiche*, Milano, Mondadori 2003.

10 Cfr. Carol J. Adams, *Carne da macello – La politica sessuale della carne*, trad. it. di M. Andreozzi e A. Zabanati, Milano, VandA 2020. Cfr. anche Maneesha Decka, «Animal Advocacy, Feminism and Intersectionality», in «DEP», n. 23, 2013, pp. 48-65.

tali conflitti può favorire la liberazione animale e le altre attività di giustizia sociale¹¹. Le diverse modalità d'azione illustrate nei testi di CAP evidenziano che non c'è un'unica via d'azione. Mentre le tattiche possono essere le più varie, quel che rimane fondamentale in modo dichiarato sono il lavoro di smantellamento degli *exclusionary circles of compassion* e la lotta contro tutte le forme di ingiustizia¹².

Ruolo, strumenti e azione della pedagogia critica animalista nella riflessione di Pedersen e Gunnarsson

Nell'ambito della CAP, ritengo particolarmente interessante il lavoro di Pedersen e Gunnarsson, sia perché si deve a loro la prima concettualizzazione di questo campo di studio, esito di anni di ricerca e attività nell'ambito dei CAS, sia perché attingono alla loro personale esperienza educativa con individui di diverse età e a diversi livelli di insegnamento, dalle primarie all'università, sia perché fanno riferimento a numerosi studi e autori/autrici, ampliando così le fondamenta teoriche e pratiche della CAP.

Il più recente lavoro di Pedersen e Gunnarsson *Critical Animal Pedagogy: Exploration Toward Reflective Practice*¹³ costituisce, a mio avviso, il contributo teorico-pratico più significativo alla CAP. Il saggio è contenuto nel già citato volume *Education for Total Liberation*, che raccoglie interventi di diversi autori che, in modo organico, forniscono le basi teoriche e pratiche della CAP. Sono stati pubblicati di recente altri articoli e testi riguardanti educazione e animalismo¹⁴, ma *Education for Total Liberation* è il primo che affronta il tema focalizzandosi sulla prospettiva della CAP. In linea con i criteri dei CAS, le autrici, richiamandosi a un'ampia bibliografia, offrono le basi teoriche e concreti modelli di azione pedagogica, frutto di elaborazioni speculative e esperienze personali nel campo dell'insegnamento in Svezia.

11 Amber E. George, «Building Alliances for Nonhuman Animals using Critical Social Justice Dialogue», in A.J. Nocella *et al.*, *Education for Total Liberation*, cit., pp. 169-182.

12 A.J. Nocella *et al.*, *Education for Total Liberation*, cit., p. 2.

13 K. Gunnarsson e H. Pedersen, «Critical Animal Pedagogy: Exploration toward Reflective Practice», in A.J. Nocella *et al.*, *Education for Total Liberation*, cit., pp. 46-62.

14 Cfr., ad es., Kai Horstheme, *Animal Rights Education*, Palgrave Macmillan, Londra 2018; Teresa Lloro-Bidart, Halison Happel- Parkins, «Food for a Common Curriculum: learning to recognize and resist food enclosures», in Suzanne Rice e Antony Gordon Rud (a cura di), *Educational Dimension of School Lunch: Critical Perspectives*, Palgrave Macmillan, Londra 2018, pp. 91-115.

Riprendendo una lunga tradizione di teorie critiche dell'educazione, le autrici affermano che l'educazione non necessariamente è volta al “*common good*”, bensì riproduce le ingiustizie e le iniquità degli altri settori della società: il sistema educativo è anche un luogo di lotte di potere, poiché coloro i quali hanno il potere sull'educazione e sui processi educativi (nella chiesa, nello stato o nel privato) influenzano anche la società contemporanea e futura. In particolare il lavoro prende le mosse dalle riflessioni di Clayton Pierce sul ruolo delle istituzioni educative nel paesaggio biopolitico, caratterizzato da una gamma di regimi di controllo e produzione diretti alla mercificazione della vita¹⁵, e di Patricia MacCormack, che ha riformulato tali “organizzazioni biopolitiche del potere” nell'educazione in modo specifico in relazione agli animali, come «una guerra tra gli umani e le altre specie»¹⁶.

La domanda che pongono le autrici è la seguente: se – come afferma MacCormack – le asimmetriche relazioni di potere e dominazione speciste sono esse stesse componenti fondanti dell'educazione, ossia se l'educazione, in definitiva, è un processo di integrazione in una società profondamente antropocentrica, capitalista, diseguale e consumistica, quale può essere il ruolo della CAP nel momento in cui l'educazione è posta sotto assedio da scopi commerciali e utilitaristici? Richiamandosi agli scritti di Bradley Rowe sulla «*disturbing education*»¹⁷, le autrici rispondono affermando che la CAP può avere un ruolo importante nel turbare norme, pratiche, culture e strutture che legittimano lo sfruttamento degli animali. Le autrici si propongono, quindi, di individuare le possibili modalità con le quali la CAP può essere concettualizzata e inserita nella pratica riflessiva dei piani educativi e nei programmi scolastici e utilizzata quale processo disturbatore e distruttivo di contrasto allo sfruttamento degli animali, degli umani e dell'ambiente. Il loro lavoro esamina tre questioni fondamentali per la CAP: il potere delle emozioni nell'influenzare le scelte, il silenziamento della questione animale operato dall’“*animal-industrial complex*” (A-IC, sistema dell'industria animale) e, infine, l'educazione al veganismo.

15 Cfr. Clayton E. Pierce, *Education in the Age of Biocapitalism: Optimizing Educational Life for a Flat World*, Palgrave Macmillan, Londra 2013.

16 Cfr. Patricia MacCormack, «Gracious Pedagogy», in «Journal of Curriculum and Pedagogy», vol. 10, n. 1, 2013, pp. 13-17.

17 Bradley D. Rowe, «Understanding animals-becoming-meat: Embracing a disturbing education», in «Critical education», <http://ml.cust.educ.ubc.ca/journal/index.php/criticaled/article/view/132>.

Il potere delle emozioni

Pedersen e Gunnarsson sottolineano come l'emozione, insita in ogni esperienza educativa, può essere fatta propria e manipolata: la lobby della carne e del latte promuove prodotti e situazioni che toccano le emozioni dei potenziali consumatori, inclusi insegnanti e bambini. Le autrici suggeriscono pertanto un approccio critico-analitico che incoraggi gli studenti ad affrontare i messaggi dell'industria della carne e del latte, insieme alle norme sociali, ai discorsi e alle istituzioni che li accompagnano, e a investigare come elaborino e vivano le loro emozioni.

Nell'esperienza delle autrici, tale azione presenta numerosi problemi. In primo luogo, vi è una forte carenza di materiali didattici che mettano in dubbio le richieste e la retorica dell'industria agroalimentare, almeno per la scuola dell'obbligo. Anche i testi per bambini dai 6 ai 12 anni, che si propongono di sviluppare l'empatia e il rispetto per gli animali e la natura, non parlano degli animali da allevamento, evitando la delicata questione del vegetarianismo/veganismo, rafforzando implicitamente il messaggio secondo cui gli animali possono essere sia amati che mangiati. Questo tipo di "emotional training" mantiene intatto lo *status quo* nella relazione con gli animali. Inoltre, la presentazione di materiali che siano un contro-messaggio ai materiali di promozione dell'industria agroalimentare può essere complicato dall'età del gruppo e dalla natura stessa dei materiali. Ad esempio, il tema degli allevamenti è spesso affrontato nella scuola primaria, quando i bambini sono ritenuti troppo piccoli per spiegare loro come gli animali sono veramente trattati. Ciò si pone in linea con l'idea molto diffusa nell'educazione ambientale in base alla quale esporre i bambini sotto i 10 anni a scenari di crisi produce solo reazioni negative. Al contrario, nuove ricerche mostrano che i bambini hanno strategie per assimilare e elaborare le informazioni ambientali, incluse quelle che espongono la vulnerabilità degli animali.

A scuola i bambini possono scoprire l'intersoggettività tra umani e non umani attraverso un processo di identificazione con gli animali, ma tali possibilità di intersoggettività vengono efficacemente dimenticate grazie al sistema educativo. Vengono riportati esempi di studenti che si rifiutano di partecipare a dissezioni sebbene minacciati di non venire promossi, che si rifiutano di cibarsi di prodotti animali quando vengono serviti, che abbandonano l'aula in segno di protesta quando gli insegnanti danno informazioni acritiche sulle pratiche di allevamento e che si impegnano in molte altre forme di micro-resistenza. Occorre quindi sostenere la ribellione dei bambini e degli studenti che empatizzano con gli animali,

opponendosi all'impostazione antropocentrica e specista attraverso, ad esempio, i resoconti di attivisti, le storie di resistenza degli animali e di resistenza congiunta di animali e bambini. Un'altra componente centrale è la facilitazione e il supporto per fare esperienza di "shared vulnerability". Ciò può prendere la forma di «una modalità incarnata di conoscenza»¹⁸, ossia una forma di conoscenza preverbale che sfida l'idea egemonica che identifica la conoscenza con la razionalità.

Le autrici nelle conclusioni riconoscono che la questione delle emozioni e degli affetti nell'educazione è, sotto ogni profilo, complessa, controversa e rischiosa, e avvertono che l'educatore CAP deve avere un profondo intuito per la natura delle emozioni nei processi di insegnamento e apprendimento e nelle relazioni di potere nell'educazione e agire con rispetto, riflessione, prudenza e attenzione verso ogni studente.

Come combattere l'*Animal Industrial Complex*

La seconda questione fondamentale posta da Pedersen e Gunnarsson è come combattere l'"animal-industrial complex" (sistema dell'industria animale, A-IC), ossia la crescente compenetrazione e convergenza tra industria agroalimentare, biotecnologie, società farmaceutiche e altri interessi economici nel sistema globale del cibo. Le autrici sostengono che insegnare come demolire tale interazione è uno dei compiti più urgenti e difficili: difficile, perché il problema pedagogico «è una parte inerente dello stesso A-IC»¹⁹, poiché tale meccanismo fa affidamento sul sistema di educazione istituzionale – dall'asilo all'università – come luogo di riproduzione di pratiche oppressive sugli animali, incorporate nel processo di socializzazione dell'educazione.

Nel sistema educativo istituzionale, il tema "da dove proviene il cibo" è un'idea pedagogica consueta, adottata come strategia promozionale dal sistema industriale animale per veicolare e radicare il messaggio per il quale si deve mangiare carne. L'allevamento – si afferma – è rispettoso dell'ambiente e delle tradizioni, l'umanità lo ha sempre praticato. Nella letteratura per l'infanzia, nei film, nella pubblicità e nei media, viene sempre fornita l'immagine di una piccola fattoria biologica a conduzione

18 K. Gunnarsson e H. Pedersen, «Critical Animal Pedagogy», in A.J. Nocella *et al.* (a cura di), *Education for Total Liberation*, cit., p. 50.

19 *Ibidem*, p. 51.

familiare. Radicate fin dall'infanzia, queste immagini sono molto potenti, nascondono la realtà di confinamento, deprivazione, separazione, mutilazione e massacro a cui sono sottoposti anche gli animali allevati con il cosiddetto sistema biologico. Altra strategia promossa dal sistema industriale animale e ampiamente utilizzata nell'educazione tradizionale è il cosiddetto “*speaking silence*” con riferimento agli animali da allevamento: le pratiche di sfruttamento degli allevamenti e quelle di macellazione sono deliberatamente cancellate. Anche gli insegnanti vegetariani/vegani, guidati da una reale o immaginaria aspettativa sul loro ruolo professionale di insegnamento “oggettivo”, spesso si autocensurano quando inizia in classe un dibattito sui diritti degli animali da allevamento. Come si può affrontare e cambiare tutto questo?

Gunnarsson e Pedersen affermano che così come il sistema industriale animale ha strategie creative multiple per raggiungere studenti e insegnanti e riprodurre se stessa attraverso il sistema educativo, gli educatori di CAP devono essere ugualmente creativi nel loro lavoro, con pratiche riflessive e anti-egemoniche. Insieme agli studenti, bisogna trovare i modi di sfidare gli “*speaking silences*” nell'educazione, silenzi che nascondono e perpetuano l'oppressione sugli animali. Al proposito, vengono individuate molteplici strategie: utilizzare il tradizionale materiale educativo a favore della protezione degli animali invece che alla loro liberazione, quale “*pietra d'inciampo*” per creare uno spazio per approcci più radicali, aprendo ad esempio la questione se davvero sia necessario mangiare carne; rafforzare le capacità critiche per analizzare i messaggi specisti che rinforzano e mantengono lo *status quo*, attraverso l'incoraggiamento in classe di una riflessione adeguata; per i bambini più piccoli, facilitare le pratiche di riconoscimento degli animali e di autoidentificazione con loro. Sfidare gli stereotipi richiede controinformazioni creative: controinformazioni vegan, che riprendano le narrazioni eufemistiche sull'origine del cibo e le usino per rendere visibili e udibili gli animali.

Educare al veganismo

Pedersen e Gunnarsson affermano che l'educazione al veganismo costituisce una potente dichiarazione contro il sistema industriale animale, ma nuovi modi di lettura e valutazione dell'eccezionalità umana possono difficilmente essere incorporati nell'attuale sistema educativo se si fonda su una critica radicale: molte scuole si oppongono a una educazione al

veganismo, affermando che si tratta di una questione politica controversa, che contrasta con le abitudini alimentari della società e della maggior parte degli studenti. In una società “*meat-normative*” introdurre il veganismo può facilmente essere visto come una coercizione: «Penso che ognuno dovrebbe poter mangiare quel che vuole», è un esempio di commento di uno studente nella classe in cui insegna Pedersen. Questo tipo di risposta invita a una profonda esplorazione di come vengano stabiliti certi modelli e come lavorino ideologicamente.

Sebbene sicuramente rilevante in un contesto pedagogico pienamente volto alla causa animalista, nell'esperienza delle autrici muoversi verso la *veg-normativity* nell'educazione convenzionale è un processo complesso. Non è sufficiente introdurre pasti vegani nel programma scolastico con iniziative quali “*Meat-Free Mondays*”, se non si collega alla disamina critica dei sistemi di allevamento e di produzione della carne. L'autocensura che si impongono gli insegnanti vegetariani o la resistenza contro l'esplorazione in classe della natura e del ruolo delle regole possono complicare le relazioni tra teoria e pratica nella CAP. Addirittura, scuole con un profilo vegano, come le scuole steineriane, possono essere più fermamente ancorate alle tradizioni umaniste che impediscono agli studenti e agli insegnanti di analizzare le idee sull'eccezionalità dell'uomo e sul ruolo degli animali nella società. Osservano acutamente le autrici che, tuttavia, lo stesso sistema educativo produce incidentalmente resistenze contro tali modelli: il sistema scolastico tradizionale può, potenzialmente, diventare “*vegan education*” semplicemente lavorando in accordo con i suoi stessi standards. «Ciò che viene pensato non è necessariamente ciò che viene insegnato»²⁰.

Insegnare e apprendere non sono processi controllabili o prevedibili: tanto che anche una educazione vegana può produrre un'iniziale resistenza e può anche rafforzare il modello carnista, soprattutto nel breve periodo, e d'altro canto l'educazione mainstream può ugualmente suscitare risposte critiche tra gli studenti a favore del veganismo o del vegetarianismo. Secondo le autrici, è in questa zona di imprevedibilità dell'educazione che la CAP deve trovare uno spazio per agire.

²⁰ *Ibidem*, p. 56 (enfasi originale).

Una sintesi e una riflessione: un manifesto per la *Criticale Animal Pedagogy*

Credo che la CAP costituisca un lavoro importante e stimolante non solo per l'ambito animalista, ma per l'approccio pedagogico in generale: il richiamo all'analisi critica, il riconoscimento del ruolo delle emozioni, l'enfasi sul lavoro educativo che è svolto insieme tra allievi e insegnanti, lo svelamento delle ipocrisie e strumentalizzazioni insite nei modelli scolastici tradizionali, l'esortazione all'azione nel mondo, offrono strumenti che ampliano gli orizzonti della pedagogia con bambini, ragazzi e adulti per ogni aspetto del nostro vivere nel mondo e delle nostre relazioni con gli altri umani, con gli animali, con l'ambiente. Attraverso la CAP, gli educatori possono svolgere un ruolo significativo per smantellare norme sociali oppressive nell'educazione e modelli pedagogici tradizionali che servono a sostenere tali convenzioni:

Come educatori, attivisti e anarchici, sentiamo il dovere di coltivare una vigile critica delle norme sociali e di sfidare i modelli pedagogici convenzionali unitamente alla destabilizzazione dell'autoritarismo del sistema scolastico tradizionale. Seguendo i principi di CAP, vogliamo portare l'attenzione sui modelli culturali oppressivi e largamente ignorati, che continuano a esistere per ragioni economiche e di tradizione²¹.

Educare per superare l'antropocentrismo significa combattere l'alienazione originaria dell'umano dagli altri animali, modello di infinite altre scissioni e giustificazione di tutte le sopraffazioni poste in essere da parte di una razza, di una civiltà, di un genere, rispetto agli altri. Educare all'antispecismo significa superare il modello tutt'ora dominante di società, modello fondato sulla gerarchizzazione e sfruttamento dei viventi. Credo quindi che la CAP possa costituire un campo d'azione privilegiato e efficace anche per il femminismo e in particolare per l'ecofemminismo: la CAP enfatizza e struttura le riflessioni storiche femministe sul rapporto tra sfruttamento degli animali e sfruttamento delle donne, rivendicando per entrambi la necessità di un'azione immediata e diretta²². Affondando le

21 Lara Drew e Kim Socha, «Anarchy for Educational Praxis», in Antony J. Nocella II, Richard White e Erika Cudworth (a cura di), *Anarchism and Animal Liberation: Essay on Complementary Elements of Total Liberation*, McFarland, Jefferson, 2015, pp. 163-178.

22 Per un excursus su femminismo e questione animale, cfr. Annalisa Zbonati, «Ecofemminismo e questione animale: una introduzione e una rassegna», in «DEP», n. 23, 2013, pp. 171-187, https://www.unive.it/pag/fileadmin/user_upload/dipartimenti/DSLCC/documenti/DEP/numeri/n23/Dep_00.pdf.

radici nella storia dell'ecofemminismo, la CAP ne attualizza le tematiche fondamentali e affina gli strumenti della pedagogia critica in chiave animalista e riformista.

Trovo significativo che Pedersen e Gunnarsson siano svedesi, così come in Svezia nacque anche Lizzy Lind af Hageby (1902-1929), femminista, pacifista e riformatrice sociale che, insieme a Anna B. Kingsford e Frances Power Cobbe, gettò le basi del femminismo animalista impegnato nel sociale:

Benché il pacifista, il riformatore, il sostenitore della sobrietà, la femminista, il vegetariano e l'antivivisezionista non ne siano consapevoli, e talvolta addirittura rifiutino l'idea di essere vicini gli uni agli altri, il loro cammino è illuminato dalla stessa luce e li conduce verso lo stesso obiettivo²³.

Pedersen e Gunnarsson sollevano un nuovo insieme di questioni per la CAP e per l'ecofemminismo a partire dalla necessità di affrontare i ruoli dell'educazione in relazione al sistema industriale animale e all'attuale panorama biopolitico, in cui si stanno acuitizzando non solo la sofferenza animale e umana, ma anche i problemi legati al cambiamento climatico: come sono allo stesso tempo coinvolte e danneggiate le diverse categorie di umani e animali dal cambiamento climatico? Come possiamo impegnarci con il paradosso di una progressiva estinzione di massa delle specie selvatiche in contemporanea con un parallelo incremento della produzione di animali domestici per l'industria del cibo? E riguardo al ruolo del capitalismo?

L'educazione può cambiare il mondo? La *Critical Animal Pedagogy* può cambiare il mondo? Che potere ha attualmente l'educazione di trasformare non solo le vite individuali, ma la società stessa? A queste domande fondamentali, le autrici rispondono prospettando un vero e proprio manifesto di pensiero e di azione per la *Critical Animal Pedagogy*:

Crediamo che l'intersezione tra liberazione animale, giustizia sociale e cambiamenti climatici rimane ampiamente da esplorare e riteniamo che sia necessario un lavoro collettivo che deve essere svolto *insieme* agli studenti [...]. Riteniamo ingenuo attribuire all'educazione forza e impatto come se fosse possibile per l'educazione realizzare da sola tali cambiamenti [...]. Abbiamo

23 Lizzy Lind af Hageby, *Mountain Meditations and Some Subjects of the Day and the War*, Allen & Unwin, Londra 1917, p. 18, citato da Bruna Bianchi, «Un delirio distruttivo. Le campagne contro la vivisezione di Lizzy Lind af Hageby», in Monica Gazzola e Maria Turchetto (a cura di), *Per gli animali è sempre Treblinka*, Milano, Mimesis 2016, p. 44.

bisogno, piuttosto, di una nuova legislazione, un nuovo sistema politico ed economico – in realtà, abbiamo bisogno di un nuovo ordine mondiale non violento, antispecista, post-antropocentrico. Crediamo fermamente, tuttavia, che l'educazione può, e deve, essere parte di questo impegno urgente – non nella forma di un altro piano di studi programmatico e predefinito, ma attraverso una teoria e pratica pedagogica collettiva e riflessiva, che disturbi e distrugga i meccanismi di oppressione e insieme crei nuove pratiche *world-forming* per la liberazione animale e umana²⁴.

Affrontare queste domande, provare modalità di riflessione e azione seguendo gli indirizzi prospettati dalla *Critical Animal Pedagogy*, appare una sfida difficile ma entusiasmante per educatori e studenti e un passaggio indefettibile per la teoria e l'azione dell'ecofemminismo.

24 K. Gunnarsson e H. Pedersen, «Critical Animal Pedagogy», in A.J. Nocella *et al.*, *Education for Total Liberation*, cit., p. 58.