

**Andrea Potestio, Fabio Togni, *Bisogno di cura, desiderio di educazione, La Scuola, Brescia 2011, pp. 191***

In che cosa consiste oggi l'educazione? È solo un desiderio pedagogico o il suo compito si identifica con la necessità vitale di ricevere e di dare cura? È legittimo desiderare un'educazione che non esaurisca i suoi intenti nella rigidità della descrizione ontica ma faccia appello alla primarietà ontologica? È ammissibile una scienza pedagogica che non cessi di porsi domande metafisiche? E ancora, la filosofia dell'educazione e della formazione è l'unica via percorribile dalla pedagogia che assimila sempre più spesso l'educazione stessa alla cura di sé? Queste sono solo alcune questioni poste dalla recente letteratura pedagogica, proponendo il tema della cura, nella sua declinazione filosofica, psicologica, sociologica o addirittura clinica, quale paradigma centrale del discorso sull'educazione. *Bisogno di cura, desiderio di educazione* di Andrea Potestio e Fabio Togni è un testo che lungi dall'iterare il modellamento della cura sulla specificità di altre discipline, intende interrogare alcune posizioni filosofiche che hanno proposto soluzioni più o meno condivise sulle questioni avanzate. Lo scopo degli autori non si limita però al mero esame di quelle che vengono considerate le interpretazioni più *trendy* del mondo delle idee sui temi della cura e del desiderio per l'educazione. Esercitando attivamente il foucaultiano 'pensiero del fuori', Potestio e Togni scandagliano le riflessioni di questi autori dall'interno e dall'esterno per 'decostruirle' e riassegnare all'educazione il suo oggetto specifico, senza deviazioni prese in prestito dal variegato mondo delle scienze umane.

All'interno di questo quadro teorico il saggio di Potestio, *Dalla cura all'educazione. Oltre la prospettiva esistenziale heideggeriana*, presenta un'accurata analisi delle posizioni pedagogiche che hanno recuperato il tema heideggeriano della cura con il dichiarato intento di sottrarlo al naturalismo immanente che gli è proprio. Come suggerisce il titolo del contributo, l'autore anticipa la difficoltà, riscontrata da tali approcci pedagogici, di realizzare il salto qualitativo dalla cura all'educazione a causa della 'gettatezza' e dell' 'essere per la morte' che sostengono la concezione esistenziale heideggeriana e impediscono di pensare la libertà e la responsabilità quali fattori indispensabili di tale transizione. Partendo dall'affermazione del primato ontologico della cura quale modalità esplicativa della natura relazionale del soggetto, l'autore esamina l'aver cura come modalità esistenziale del 'con-essere', inteso sia, in forma privativa, come sostituzione dell'altro sia come affermazione della libertà dell'altro. In entrambi i casi la relazione di cura si traduce nell'apertura verso un essere indifferenziato che l'individuo sperimenta attraverso l'esperienza solipsistica dell'angoscia e della vita inautentica. Tuttavia, osserva Potestio, la cura heideggeriana intesa come struttura ontologica che definisce l'umano garantendo la possibilità della relazionalità, si ferma ad una dimensione puramente descrittiva, omettendo l'aspetto pratico-esperienziale che le è propria. L'interpretazione heideggeriana della cura appare dunque sbilanciata dalla parte del bisogno, della contingenza, della sopravvivenza inautentica piuttosto che dalla tensione siderale che ha come fine la 'trans-formazione' della persona. Dal punto di vista pedagogico la cura, così com'è stata intesa da Heidegger, non costituisce un paradigma adeguato perché non contempla la

primaria dimensione pratica dell'agire educativo e non si affida pertanto alla pratica educativa della cura intesa come attenzione e preoccupazione di sé e dell'altro. La 'cura di sé', necessaria all'acquisizione della consapevolezza su di sé e preliminare alla cura degli altri non deve neanche essere intesa, come denuncia Foucault, alla stregua di un rifugio interiore capace di conferire bellezza all'esistenza individuale perché lontana dai dispositivi di potere esterni. Se essa intende affermare la propria peculiarità educativa, deve includere all'interno delle sue pratiche la gratuità del dono: «[...] l'etica del dono permette alla cura di trascendere i dispositivi, i limiti e le illusioni di sostituzione dell'altro e di possesso di sé, che pure le appartengono, per costruirsi come pratica realmente educativa». Se la cura è parte integrante della prassi educativa, com'è possibile affermare la specificità dell'educazione prescindendo da essa? Come si passa dalla cura all'educazione mantenendo la libertà e la responsabilità come punti fermi dell'agire educativo? I nodi problematici emersi trovano una prima risposta nella riflessione di Lévinas sull'alterità e sul riconoscimento della singolarità dell'altro, tematiche che consentono la costruzione di percorsi di cura educativa incentrati sul primato etico della relazione di alterità. L'appello a Lévinas, suggerisce Potestio, definisce la categoria pedagogica della cura ponendo nella responsabilità, nell'attenzione, nella preoccupazione e nel dono una vera e propria 'fenomenologia' dell'aver cura educativo, sottolineando la ricchezza di una categoria concettuale che non si limita ad essere descrittiva della realtà ma orienta le pratiche e assicura l'apertura all'altro.

Il contributo di Fabio Togni completa e valorizza l'affresco pedagogico tracciato sul dispositivo della cura, mostrando come fino a questo momento la ricerca si sia affidata da una parte al rigore teorico della filosofia, soprattutto quella contemporanea, per mutuare un proprio statuto epistemologico e dall'altra all'attività psicologica per saggiarne le sue applicazioni pratiche. Come suggerisce il titolo del suo saggio, *Bisogno di cura e desiderio in educazione*, l'autore esamina i due diversi approdi, filosofico e psicologico, alla prassi educativa per confluire tutte le suggestioni raggiunte in un'eidetica del desiderio che, da classico mediatore di mondi, chiarisca i termini del rapporto che sussiste tra il bisogno di aver cura ed essere curati e l'educazione. Partendo dalle analisi fenomenologiche di Edith Stein e dalla sua trattazione dell'empatia associata alla questione della *Bildung*, Togni analizza la 'pedagogia del discernimento', laddove il discernimento rappresenta il fine e lo strumento dell'educazione. Tuttavia, osserva l'autore, la proposta steineriana non chiarisce come l'empatia, relazione analogica basata sul riconoscimento reciproco che esclude la riduzione dell'altro a sé, possa coesistere con il discernimento, che invece si appella ad una purificazione personale messa in atto dall'educatore. In altri termini, se per la Stein il desiderio rappresenta l'elemento chiave dell'agire educativo, l'ambiguità del rapporto tra voler-poter educare e voler-poter essere educati pende dalla parte del 'dispositivo' dell'educazione, ridotta a mera istruzione. Diversissima è invece la posizione di Foucault che reinterpreta la socratica cura di sé, *epimeleia heautou*, in una prospettiva che sarà fortemente accolta dalle pedagogie della cura. Il problema del 'sé' e della sua relativa cura è il frutto di una riflessione teoretica che coinvolge la politica, nella misura in cui la cura di sé comporta il governo di sé e

degli altri e la formazione della persona, intesa come operazione pedagogica volta a dare forma al sé. Foucault parla di 'cura di sé' in un'accezione che rende operativa la massima delfica 'conosci te stesso' e cioè designa una pratica di libertà che, rivendicando il sé come nuova possibilità strategica, lo costituisce in quanto soggetto desiderante, rintracciando nella tematica della sessualità il luogo sensibile di tale cura in cui il momento teorico della conoscenza si adegua alla costituzione etica ed estetica dell'esistenza.

In un crescendo che procede da una genealogia della sessualità a un'ermeneutica del soggetto di desiderio per approdare, infine, ad un'estetica dell'esistenza come arte della vita, *teche tou biou*. Foucault mostra come l'educazione del desiderio, attraverso il prevalere del 'momento cartesiano' che assegna una preminenza alla conoscenza di sé rispetto alla cura, *epimeleia*, generi dei dispositivi di potere-sapere che modellano la cura di sé nella direzione della disciplina, correzione e controllo di un sé che deve essere contenuto. Sottratta la dimensione desiderante, la cura di sé intesa come pratica di libertà che connota la competenza del soggetto rispetto alla creazione della materia della propria esistenza, si trasforma in un dispositivo di codificazione del comportamento e dei desideri che esclude la 'salvezza' di una 'etica ascetica' fondata invece sulla capacità di amministrare, governare e controllare se stessi, raggiungendo una condizione di temperanza, equilibrio, armonia e contenimento. Di fronte a questo slittamento dell'educazione verso l'addestramento e l'istruzione, in quali termini la cura di sé può ancora rappresentare un riferimento virtuoso per la riflessione pedagogica?

Un ulteriore paradigma ricorrente nelle pedagogie della cura è legato al metodo decostruttivista di Derrida, utilizzato per approdare a «una dimensione positiva, un "punto zero" del soggetto utile all'azione educativa» e dirigere la riflessione pedagogica da una prospettiva logocentrica al pensiero della differenza radicale. Il tema della cura viene affrontato dall'etica derridiana dell'ospitalità intesa non come presa in carico del bisogno dell'altro ma come «riconoscimento dell'impossibile riducibilità ontologica dell'altro a me». Anche in questo caso, osserva l'autore, l'approccio decostruttivo alla prassi educativa risulta limitato e instabile perché il tentativo di superare il logocentrismo obnubila il cuore dell'educazione: il desiderio. Un ulteriore sviluppo del problema della cura proviene dalla lezione politico-sociologica di MacIntyre, secondo il quale essa si traduce in un esercizio della virtù fondata sulla giusta 'generosità comunitaria' e di Nussbaum che la interpreta come una questione di giustizia sociale a partire dalla visione della fragilità umana.

Il panorama psicologico e psicoanalitico consente a Togni di chiarire, nella seconda parte del suo saggio, le differenze che intercorrono tra bisogno e desiderio e scoprire come tutto ciò che viene taciuto da queste discipline sarà poi affermato con vigore dalla pedagogia. Dalla freudiana conflittualità interna del desiderio, i cui percorsi sono tracciati nella dimensione onirica e attinti direttamente dall'inconscio, alla dimensione relazionale e sociale del desiderio richiamata da Melanie Klein, alla trattazione del desiderio come crocevia tra la 'mancanza' e la 'cura di parola' di Lacan, l'autore dimostra come la psicoanalisi si serva della cura come nucleo concettuale atto a rispondere al bisogno generato dal desiderio. In questa direzione il desiderio va inteso come contrassegno della malattia del soggetto. L'agire educativo, invece, tenta di

chiarire l'irriducibilità del desiderio sul bisogno, affermando la peculiarità del soggetto desiderante capace di progettare e giudicare le proprie azioni. Si passa dunque dal 'desiderio in educazione' descritto nella prima parte del saggio di Togni, in cui i vari indirizzi pedagogici tentano di disciplinare, riducendolo a mero bisogno, il desiderio, al 'desiderio di educazione'. Passando in rassegna il pensiero di altri pensatori che si sono espressi sul tema del desiderio, l'autore individua il loro denominatore comune nell'impossibilità di ridurlo al soddisfacimento immediato di un impulso o di un bisogno che sopraggiunge in un determinato tempo nell'uomo e nella tensione dinamica in cui esso si traduce, ricordando l'eccedenza rispetto alla sua identificazione con gli oggetti. Già Agostino sosteneva la logica dell'*amor alias caritas*, ovvero la tendenza del desiderio considerata non secondo la dinamica della dissipazione e del consumo di sé ma improntata all'azione pratica volta al compimento di se stessi e alla felicità. «L'azione è quindi il vero luogo in cui è possibile realizzare educazione e poiché l'azione è strettamente connessa al motivo principe dell'agire, che è il desiderio come esperienza di precedenza del bene e di realizzazione del proprio bene, l'educazione non può prescindere dalla dinamica del desiderio». La presa in carico della fragilità e del bisogno dell'altro non esaurisce infatti il compito dell'educazione poiché non pone come fine l'azione dell'educando e non invoca il desiderio come forma integrale della persona umana che esercita il potere sui dispositivi e sulla realizzazione del proprio sé. L'apparente ossimoro generato dai valori cura/bisogno, desiderio/educazione sembra dunque tradursi piuttosto in una sineddoche in cui la coppia desiderio/educazione, che realizza interamente la persona, contiene la cura/bisogno, legati invece ad un aspetto specifico della natura umana.

Nell'introduzione *Critica della ragion pedagogica e distinzione tra cura ed educazione*, Giuseppe Bertagna, attraverso numerosi e significativi esempi, invita il lettore a riflettere sulla difficile partita che si gioca sul terreno della cura e dell'educazione. Il desiderio, che sostiene entrambi gli ambiti, potrebbe fungere da sintesi tra le due aree, esplicitando una ricchezza pedagogica che ingloba la ricerca di pienezza del bisogno ed eccede la rivendicazione del primato pratico della cura, intesa come mero accudimento e addestramento. In altri termini, secondo Bertagna, è necessario criticare la ragione pedagogica per individuarne i limiti e le possibilità di azione: occorre comprendere che la educazione e la formazione non si esauriscono nella cura di sé ma si rivolgono piuttosto al 'desiderio', ovvero alla tensione verso ciò che trascende il senso empirico. «Più che il rimanere nell'orizzontale (nell'immanente), il sentire l'inadeguatezza di questa condizione e il cercare di superarla, andando oltre essa, mirando a quanto trascende ciò che si è fatto, come si è e dove si è per diventare ciò che si dovrebbe essere, volendo essere diversi da come si è proprio perché sarebbe qui, in quest'essere diversi da chi si è, che si sarebbe se stessi».

**Roberta Sofi**