ATTUALITÀ PEDAGOGICHE
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI SALERNO
Vol. 5, N. 1, Year 2023
ISSN: 2704 – 873X

Il desiderio nella relazione affettiva: una possibile pedagogia del desiderio per la genitorialità contemporanea

Desire in the affective relationship: a possible Pedagogy of desire for contemporary parenting

Daniela Savino
Italia, dani.savino@gmail.com

ABSTRACT
Perché pensare ad una Pedagogia del Desiderio come Sostegno alla genitorialità contemporanea?
In questo studio vorremmo tentare una "seconda via" per il Desiderio, inteso nella tradizione principalmente come fenomeno tendenzialmente legato al regno dell'inconscio e del pulsionale: intendendolo, in primo luogo, come "facoltà", sulla scorta della filosofia trascendentale kantiana più che come fenomeno, riteniamo che esso possa costituire, oggi, un importante strumento di capacità conoscitiva, di creatività e progettualità per un verso, e di orientamento nell'esistenza, per un altro. Nella cornice teorica della Teoria dell'Attaccamento, il Desiderare si avvolge di una nuova veste e ci permette di scoprire, da una diversa prospettiva, i suoi tipici tratti di "relazionalità", sentiti e avvertiti oggi come aspetti urgenti sotto il profilo educativo. Capace di sviluppare l'identità da un alto, ma sempre esposto al pericolo dell'alienazione dall'altro, immersi come siamo nell'epoca del neoliberismo e della manipolazione, il Desiderio-Desiderare potrebbe costituire una valida opportunità di riappropriazione del nostro essere inteso come una sorta di "stato interno" intenzionalmente capace di orientamento, nel nostro tempo così disorientante. Varrebbe, dunque, la pena di approfondirne la natura ontologica prima, gnoseologica ed emotivo-affettiva, etico-pedagogica poi, per verificare quel valore e potere che esso potrebbe avere, come "dispositivo educativo", per i genitori innanzitutto, educatori e docenti, della nostra difficile e controversa contemporaneità.

ABSTRACT
Why thinking about a Pedagogy of Desire as a support for contemporary parenting?
In this study I would like to trace a sort of a "new way" for Desire, understood in the tradition mainly as a phenomenon linked to the realm of the unconscious: understood it, in the first place, as a "faculty", on the basis of Kantian transcendental philosophy rather than as a phenomenon, I believe it can constitute, today, an important tool of knowledge, creativity and planning on one hand, and as orientation in existence, on the other hand. In the theoretical framework of Attachment Theory, Desire takes on a new hermeneutics and

allows us to discover, from a different perspective, its typical traits of relationality, felt and perceived today as urgent aspects from an educational point of view. Capable of developing identity from one side, but always exposed to the danger of alienation from the other side, immersed as we are in the age of neoliberalism and manipulation, the Desire could constitute a valid opportunity to re-appropriate our being intended as a kind of "internal state" intentionally capable of orientation, in our disorienting time. Therefore, it would be worth investigating its ontological nature first, as well as the gnoseological and emotional-affective one, and ethical-pedagogical, to verify the value and power that it could have, as an "educational device", for parents above all, educators and teachers, of our difficult and controversial contemporaneity.

KEYWORDS / PAROLE CHIAVE
Desire; Attachment; Representation; Relationship; Pedagogy of desire
Desiderio; Attaccamento; Rappresentazione; Relazione; Pedagogia del desiderio

INTRODUZIONE

Considerato nella sua struttura, da un punto di vista ontologico e gnoseologico allo stesso tempo, il concetto del *Desiderio*, per la natura dell'essere umano, sembra possedere una particolare e paradossale fenomenologia: in effetti, esso si mostra come "abitato" da una perenne cifra ontologica che potrebbe essere individuata e compresa come *contraddizione.*
Da una parte il desiderio, ogni singolo desiderio, appare come *la cosa più mia* e più intima che io possa immaginare e concepire; dall'altra, in forza della sua trascendenza, esso si mostra come una forza che *mi supera* e che non dipende da me. Mi trovo *abitato* dal desiderio, da un desiderio in particolare ma anche dalla voglia o "non-voglia", dalla capacità o "incapacità" di desiderare, anche contro la mia stessa volontà.
Il desiderio, allora, si potrebbe dire, "mi abita" e "mi trascende" allo stesso tempo. Un qualcosa di particolare, un'essenza enigmatica dunque, dell'esperienza umana: si tratta di una *realtà fenomenica* che avviene nello psichico da cui ci si trova invasi, da cui si è fortemente "attratti" e da cui, paradossalmente, ci si *difende*, come dirà Lacan (2016) uno tra gli esponenti della tradizione che in maniera esemplare ha dedicato il suo lavoro allo studio e all'interpretazione del Desiderio.
La fenomenologia del desiderio si mostra, allora, innanzitutto come una forza, una *energhèia* che abita l'intimità dell'essere umano e che, pur essendo trascendente l'uomo stesso, ne delinea il volto interiore di ciascuno: "Io *sono* i miei desideri" si potrebbe, a buon diritto, affermare.
Eppure, una tale energia umana che sembra naturale, irriflessa e quasi automatica interroga, oggi, tra le altre scienze anche la pedagogia, più che mai rispetto ad ogni altra epoca, forse, proprio perché "In quest'epoca di incertezza e di precarietà" piuttosto che "suonare stonato un testo che propone la strada del desiderio" di converso, potrebbe porsi come possibile tentativo di risposta per quanti «in diversi contesti e in varie circostanze, si trovano ad accompagnare i percorsi di crescita e

le storie di vita di chi ha smesso di desiderare, perché ha smarrito lo slancio verso il futuro e si trova chiuso in orizzonti limitati, imprigionato nei vuoti di senso e nei deserti esistenziali» (Amadini, 2021, p. 5).
In un bellissimo saggio filosofico su *Percezione e Desiderio* del 2012 si cominciava ad avvertire il nostro tempo come "l'era della perdita del desiderio" (Negro, 2012) e numerose si sono susseguite le riflessioni attorno a tale sorta di "alterazione" dell'essere umano; e già il rapporto del Censis (2010) aveva raccolto in abbondanza gli spunti presenti nell'opera *L'uomo senza inconscio* (Recalcati, 2010) in cui si evidenziava una sorta di nuova malattia dell'Occidente improvvisamente pervaso dal "tramonto del desiderio" (Recalcati, 2010).
Vale dunque la pena rimettere in questione e problematizzare "il desiderio" analizzando la tradizione innanzitutto filosofico-psicanalitica che ha affrontato direttamente il tema e tentare un "affondo" di tipo pedagogico che voglia guardare a questa nuova emergenza di ambito squisitamente educativo.
Guardando, dunque, il nostro Occidente capitalista e neoliberista non si può che cogliere questo "schiacciamento" dell'uomo che dopo essersi liberato dai bisogni primari, dalla miseria, si è consacrato ad una nuova forma di schiavitù: il suo desiderio si è "alterato" e trasformato in nudo godimento, appiattito sul "desiderio dell'oggetto" e sul "desiderio di consumo" compulsivo dell'oggetto, perennemente insoddisfatto. Il capitalismo, dunque, secondo Lacan, anziché liberare il desiderio dai suoi vincoli materiali, morali e dalle inibizioni sociali, lo ha "spianato sotto il suo rullo" (Recalcati, 2010) trasformandolo in una rincorsa disperata verso un godimento tanto necessario quanto insoddisfatto. L'iperedonismo del nostro tempo ha in sé una pulsione che sembra infinita, inarrestabile, libera e svincolata da qualsiasi legge: tale libertà si presenta all'esperienza umana come non in grado di generare alcuna soddisfazione, è una libertà vuota, triste, infelice e apatica. Il discorso capitalista, nella promessa di liberare il desiderio dalle necessità materiali, finisce per proclamare la sua uccisione (Recalcati, 2010).
Desiderio, infatti, non vuol dire "godimento illimitato": non è un godere illimitatamente, erratico, privo di responsabilità, al contrario: esso è piuttosto "una" capacità di lavoro, di impegno, creatività, impresa, invenzione, amore, scambio, apertura, generazione. Un "desiderare autentico", piuttosto, sembrerebbe portare con sé il senso dell'attesa, dell'attesa del compimento, dell'attesa sicura del godimento, del già ma del "non ancora".
Paradossalità, dunque, e fondamentale e "comune" esperienza umana quella del desiderio; ed è infatti così che Massimo Recalcati, interprete del pensiero di J. Lacan, avvia la sua riflessione proponendo una sorta di "panoramica" del Desiderio tracciandone i molteplici ritratti: «Cos'è la storia di un uomo se non l'insieme dei suoi desideri desiderati, la successione di quei desideri che ciascuno ha potuto desiderare?» (Recalcati, 2018, p. 36), il desiderio allora appare come "il più proprio" del soggetto ma contemporaneamente egli non è padrone del suo stesso desiderio in quanto «l'esperienza del desiderio non è mai una esperienza di padronanza […]: non sono io che desidero ma è il desiderio che desidera al di là del mio io» (Recalcati, 2018, pp. 18-19).
Eppure, l'autore continua dicendo "L'eredità maggiore che un genitore lascia al figlio è l'eredità del suo desiderio" poiché è infatti soltanto quando si osserva il

“che cosa” e il “come” l’altro desidera che ci si può accorgere della propria capacità desiderante e dei contenuti della stessa; sembra cioè, che sia possibile per un figlio sperimentare il proprio desiderio, soltanto quand’egli può innanzitutto sperimentare il desiderio dei propri genitori. In questo aspetto del fenomeno del desiderio si concretizza uno dei paradossi più interessanti del processo simbolico di filiazione: «[…] il desiderio viene dall’altro ma il compito del soggetto è quello di assumerlo, di rigenerarlo, produrlo come proprio. È il desiderio, infatti, che custodisce la differenza del soggetto, che, come afferma Lacan, resiste ad ogni suggestione ipnotica che può provenire dall’Altro» (Recalcati, 2018).
Probabilmente, ciò che può inorridire, una volta che si sia presa coscienza di questo, è proprio l’idea di una possibile manipolazione del proprio desiderio da parte dell’Altro. Qui, infatti, emerge un’altra natura parossistica del fenomeno che stiamo indagando: pur nascendo da una identità esso si declina secondo una differenza, la cifra ermeneutica del Desiderio è l’Alterità, sia essa intesa come oggetto, persona, condizione o evento.
Il desiderio è sempre “apertura”, infatti è “apertura ad altro”, è sempre desiderio “di” qualcosa, chiede sempre un legame e getta sempre un ponte con altro da sé: non è mai esperienza dell’identico, del puro sé, a meno che non voglia tradire la sua propria natura e chiudersi narcisisticamente su sé stesso. Su questa descrizione del fenomeno, sul concetto di desiderio come “apertura” poggia l’attribuzione che Recalcati conferisce al desiderio, seguendo le orme di Lacan, intendendolo sempre come appartenente all’ordine dell’inconscio; il vero regno del desiderio è l’inconscio.
Esso abita l’inconscio, infatti esso: «è sempre desiderio inconscio […] ogni volta che si dà esperienza del desiderio “io” mi sento spossessato dal governo sicuro di me stesso, mi sento portato da una forza che mi oltrepassa, che oltrepassa il potere di governo e di controllo dell’Io”; e continua: “l’esperienza del desiderio è l’esperienza di una forza in eccesso, di una forza che proviene da me ma che trascende l’Io […]. È una potenza che decentra e sovrasta l’Io».
Ed è proprio per questa ragione che «Lacan associa sempre il termine desiderio alla figura dell’Altro. […] è sempre esperienza di un’Alterità».
Dimensione aporetica, paradossale e contraddittoria, poiché il desiderio viene all’esperienza come «qualcosa che turba il mio Io e tutte le sue convinzioni consolidate […] mi ustiona, mi sconvolge, mi rapisce, mi entusiasma, mi inquieta, mi anima, mi strazia, mi porta via [...] è una disidentità, una non-coincidenza, Lacan direbbe una divisione del soggetto» (Recalcati, 2018, p. 20).
Tale carattere “divisivo” e “paradossale” del desiderio, umano e divino allo stesso tempo, ci lascia, dunque, inquieti.
È possibile, allora, un’altra via?
Non pensando ad “addomesticare” il desiderio, impresa che sarebbe comunque impossibile, ma piuttosto tentando una diversa prospettiva ermeneutica, potremmo pensare oggi ad una educazione *al* desiderio, che pur già “proviene” da ognuno di noi e contemporaneamente ad una educazione *del* desiderio?
Potrebbe essere possibile trasformare o veicolare l’infinita potenza del desiderio verso una sua Pedagogia?

DAL FENOMENO ALLA FACOLTÀ: LA RAPPRESENTAZIONE TRA FILOSOFIA TRASCENDENTALE E ATTACCAMENTO

Tentiamo, dunque, questa seconda via e proviamo ad inquadrare il desiderio nella prospettiva di una facoltà o capacità umana, punto di partenza per poterne elaborare una pedagogia.
Deleuze e Guattari rimandano alla rivoluzione critica: nell'Antiedipo affermano che esiste una sorta di «Macchina specifica che mette in scena il desiderio, questa macchina è solo teatrale […] mentre il desiderio appare come ciò che produce il fantasma, raddoppiando la mancanza, facendone un'incurabile insufficienza d'essere. Di qui la presentazione del desiderio come puntellato sui bisogni (teoria del puntellamento)» (Deleuze & Guattari, 2002, p. 28).
Il carattere ontologico principale del Desiderare, in questa visione, è un'essenza "teatrale": il desiderare mette in scena una realtà altra, esso è pertanto, in qualche modo, "produttivo".
Gli stessi autori dell'Antiedipo affermano: "È merito di Kant l'aver operato in merito al desiderio una rivoluzione critica" (Deleuze & Guattari, 2002); nella Critica del Giudizio Kant afferma che il Desiderare è "la facoltà d'essere mercè le proprie rappresentazioni, la causa della realtà degli oggetti in tali rappresentazioni" (Deleuze & Guattari, 2002). In senso kantiano, allora, il desiderare potrebbe essere quella "facoltà d'essere" capace di produrre rappresentazioni di oggetti la cui realtà è data dalla sua stessa attività rappresentativa, ossia: la realtà degli oggetti, dei contenuti della rappresentazione non è "reale" ma, in qualche modo, "messa in scena", costruita dalla rappresentazione stessa.
Il concetto di Rappresentazione diventa adesso centrale per un'analisi sul Desiderare che voglia intenderlo come facoltà di natura trascendentale, universale "a priori" e potenziale. Lo stesso Lacan in uno dei suoi Seminari sul Desiderio riferisce di un particolare esperimento che chiarisce la potenza della Rappresentazione come facoltà umana: «Gli psicologi di quella scuola che fu chiamata Scuola di Marburgo […] hanno condotto con grande perseveranza ogni sorta di esperimenti su una specie di intuizioni che chiamavano il pensiero senza immagini. Si trattava di pensare senza immagini» (Deleuze & Guattari, 2002, p. 27). Una rappresentazione (Vorstellung), intesa kantianamente, costituisce la funzione dell'intelletto in generale e sembra essere non solo il prodotto dell'Immaginazione produttiva ma anche, in qualche modo la stessa funzione dell'intelletto; dall'altra parte essa coniuga intelletto e senso.
Il Desiderare, potrebbe, dunque, avere a che fare con entrambe queste funzioni, senso e intelletto. Da una parte, allora, l'Immaginazione è un "ingrediente necessario" alla composizione della conoscenza in quanto coinvolta nella percezione della realtà; dall'altra essa non si limita alla "riproduzione" alludendo invece ad una sua opera di produzione; e dall'altra ancora, sembra che l'Immaginazione abbia, in qualche modo, una capacità di "sintesi". Nell'ottica kantiana l'Immaginazione è dunque produttiva, rientra nelle facoltà legate alla percezione, quindi, coopera alla conoscenza in senso "creativo", ed è sintetica.
L'Immaginazione produttiva, allora, mentre da un lato opera una sintesi conoscitiva tra il molteplice dei dati sensibili e l'intelletto, dall'altro crea contenuti ideali nuovi,

non limitandosi alla sola "riproduzione", producendo allo stesso tempo un "effetto" sull'animo: muovendo da Kant ma andando oltre Kant, probabilmente si può ritenere che questo "effetto" possa essere proprio la traccia di un collegamento sintetico che l'Immaginazione produce tra una facoltà di ordine gnoseologico, di tipo cognitivo, ed un'altra di tipo, appunto, emotivo.
Una Teoria del Desiderare che voglia essere base per una Pedagogia, potrebbe fondarsi, dunque, su un triplice paradigma: "pensiero critico", legato all'immaginazione produttiva che culmina in un discernimento, da una parte; "sentire", come effetto sull'animo e sensazione di questo effetto, dall'altra, - potremmo tradurre tale sensazione in un "sentire un'emozione", una "carica" emotiva, richiamata dalla rappresentazione, come nuovo contenuto legato alla dinamica o al "gioco", per riprender le espressioni kantiane, tra le altre due facoltà che operano nel Desiderare, intelletto e senso; - e in ultimo, pulsione e spinta relazionale, proveniente da Altro e direzionata verso Altro.
Il Desiderare, in quest'ottica, assumerebbe allora, in un paradigma relazionale, una sorta di "funzione ponte" tra facoltà o sfere dell'umano apparentemente distinte o disomogenee, richiamando contemporaneamente, per il tramite della Rappresentazione e dell'Immaginazione produttiva, emozionalità, capacità di proiezione, visione futura e discernimento, traducendosi in ultima battuta in una intenzionalità etica, poiché ogni desiderio "chiede" la sua realizzazione.

DESIDERIO, RAPPRESENTAZIONE E ATTACCAMENTO

Di Rappresentazione ha parlato in senso "educativo-relazionale" - per tale approfondimento fondamentale - il celeberrimo Bowlby: nella celeberrima Teoria dell'Attaccamento (Bowlby, 1976) parla di Modelli Operativi Interni, intendendo con questi delle strutture mentali in grado di creare rappresentazioni del Sé e dell'Altro capaci di fornire al bambino in crescita una mappa di orientamento proprio verso il Sé e verso l'Altro. Le ricerche di Mary Ainsworth attorno alla teoria bowlbiana dell'attaccamento e della Strange situation (Bowlby, 1988) hanno portato ulteriore chiarezza sulla definizione della natura e struttura dei MOI: egli riteneva che la loro struttura fosse tale da permettere ai bambini «di adattarsi alle mutazioni del contesto ambientale ampliando il repertorio comportamentale a loro disposizione» e sottolineando la loro dinamicità evidenziava «il carattere intrinsecamente relazionale dei processi che sono alla base del comportamento. Il termine Modello indica, infatti, che la struttura della rappresentazione è relazionale e che trae origine dalla relazione con il mondo reale, mentre il termine operativo sottolinea la qualità dinamica dei modelli» (Ortu, Pazzaglia & Williams, 2013, p. 68).
Ciò che è chiaro, dunque, è che in base e a partire dalla precoce relazione diadica, dalla "danza interattiva" di madre e bambino, e in base alla responsività e sensibilità della madre ai bisogni innanzitutto emotivi del bambino, si costruiscono modelli, come strutture e rappresentazioni del sé e del mondo nelle quali comprendere, come appunto riferendosi ad un paradigma concettuale, il sé , il mondo esterno e gli altri; essi inoltre aiutano l'individuo a predire e comprendere il proprio ambiente, promuovendo comportamenti che garantiscono la sopravvivenza, quali "il

mantenimento di una prossimità nei confronti di un'altra persona chiaramente identificata, ritenuta in grado di affrontare il mondo in modo adeguato" (Bowlby, 1983, p. 25) e stabiliscono un senso di sicurezza per l'individuo.
Infatti «Una volta costruite, le rappresentazioni mentali di sé in rapporto con gli altri tendono ad essere relativamente stabili nel tempo, permettendo in tal modo di fare previsioni sull'evoluzione futura, e ad auto-perpetuarsi, poiché ogni persona è portata a ricreare esperienze congruenti con la propria storia relazionale» (Bowlby, 1983, p. 69), ossia: ogni Modello funge da filtro per le esperienze relazionali future e selezionerà, inconsapevolmente, di esperire solo quelle relazioni che confermeranno il paradigma concettuale di riferimento in cui gli stessi modelli si sono formati, di qui il carattere dell'auto-perpetuazione. Intimamente legati alle rappresentazioni mentali, potremmo dire che i Modelli creino "l'ambiente onto-gnoseologico-etico ed emotivo interno" di riferimento per il soggetto, entro cui comprendere una visione totale del mondo, del sé e dell'altro.
Potremmo ritenere, dunque, alla luce di tali riflessioni che il desiderio di ogni madre per il suo bambino, traducendosi in precise modalità relazionali probabilmente fa sì che nel bambino stesso maturi, in un modo piuttosto che in un altro, uno stile della sua capacità di desiderare piuttosto che un'altra.
L'impianto concettuale della Teoria dell'Attaccamento echeggia in modo importante l'istanza relazionale, mettendo al centro dello sviluppo della mente del bambino, futuro adulto -ossia delle facoltà di ordine cognitivo ed emotivo-affettive e comportamentali- proprio la relazione educativa, collegando ad essa l'imprevedibilità, per così dire, dello sviluppo che quelle facoltà e abilità possono avere nella loro struttura, che appunto ha a che fare con una sorta di organizzazione.
Si potrebbe dire che, probabilmente in modo esemplare, la Teoria dell'Attaccamento segna il passaggio da un modello pulsionale e intrapsichico dello sviluppo della mente ad un *modello relazionale* (Lingiardi & Gazzillo, 2020): esso «nasce dall'esigenza di mostrare i limiti dell'approccio pulsionale e intrapsichico e di favorire lo sviluppo di un approccio che valorizza il ruolo delle relazioni oggettuali e interpersonali nella strutturazione della mente» (Lingiardi & Gazzillo, 2020, p. 55) e raccoglie tali istanze traducendole in una valorizzazione del legame tra relazioni interpersonali e relazioni oggettuali interne, non riferibile ad una scuola di pensiero specifica ma combinando tra loro diverse tradizioni che presentano come punto fondante l'apertura e la "decisività" della *relazione* nello sviluppo della mente e della personalità umana.
Nonostante le diverse interpretazioni, dunque, i teorici del modello o paradigma relazionale riconducibile nel suo sviluppo tra la fine degli anni Settanta e Ottanta, condividevano "l'idea del valore sovradeterminato delle relazioni nella comprensione della mente umana, del carattere della sua patologia, così come della natura dell'azione terapeutica", mantenendo come cardine delle diverse teorie il punto di vista secondo cui "l'intrapsichico si costruisce soprattutto a partire dalle interiorizzazioni di esperienze interpersonali mediate dalle limitazioni imposte dagli aspetti innati del Sé".
Una tale impostazione assume come criterio principe interpretativo il fatto che esiste una sorta di "ambiente interno innato" che interagisce continuamente con un "ambiente esterno dato". Infatti «per l'analista relazionale, realtà e fantasia, mondo

interno e mondo esterno, intrapsichico e interpersonale, sono aspetti della vita leggibili solo nella loro continua interazione» (Lingiardi & Gazzillo, 2020, p. 56).
Definitasi poi, negli anni 2000 anche dal punto di vista istituzionale – con il pieno riconoscimento dall'International Association for Relational Psychoanalysis and Psychotherapy (IARPP) - il modello relazionale attraverso molte fecondazioni e ibridazioni configura lo sviluppo della mente e della sua organizzazione - che condiziona le risposte individuali ai bisogni-come derivante da un intreccio di tre istanze principali: l'ambiente della prima infanzia e le sue mistificazioni (pensiamo ad autori come Sullivan, Winnicott e Bowlby), valori sociali e forze storiche (Fromm), fantasie inconsce tipiche della psicanalisi classica (Thompson) (Lingiardi, Gazzillo, 2020).
Intendiamo, infatti, muoverci in questo paradigma, quello relazionale, che privilegia quindi rispetto all'impostazione pulsionale, un' interazione di più forze – interne ed esterne- come originanti del mentale e delle sue facoltà, nel tentativo di inquadrare lo sviluppo della facoltà del Desiderare, come appartenente alla sfera cognitiva, da una parte, ed emotivo-affettiva dall'altra; in particolare rileviamo assonanze e legami diretti tra la genesi di questa abilità umana e, appunto, la "prima" e originaria relazione del bambino: la relazione di Attaccamento.
Integrando modelli e discipline diverse come la psicologia evolutiva, l'etologia, la cibernetica e la biologia evoluzionista, Bowlby teorizza l'esistenza di un sistema motivazionale primario e autonomo: nei tre volumi che compongono la sua opera principale, l'autore ritiene che i bambini nascano con un "repertorio comportamentale (comportamenti di attaccamento) selezionato durante l'evoluzione della specie, che ha come fine quello di incrementare la probabilità di mantenere la vicinanza ad altri supportavi (figure di attaccamento)" (Lingiardi, Gazzillo, 2020, p. 63) e che tale sistema attivi una serie di abilità (cognitivo-emotivo-affettive) capaci di garantire la sopravvivenza ma che si costruiscono appunto "in relazione"; troviamo affascinante la scoperta di tale autore, dal momento che si può probabilmente ritenere che la "svolta relazionale" della Teoria dell'Attaccamento sia effettivamente responsabile di un'interpretazione dello sviluppo della persona, con tutte le sue facoltà, capace di integrare istanze diverse e conferire nuova chiarezza al Desiderare, riguardo tanto alla sua origine quanto alla sua possibile diversa evoluzione.
Delineando i caratteri generali della teoria, accanto ai comportamenti e alle figure d'attaccamento, l'autore rileva i "sistemi dei comportamenti di attaccamento": tali sistemi si attivano in seguito a minacce percepite dall'esterno e hanno la funzione di ri-portare il bambino in stretta prossimità alla madre (o al caregiver) attraverso l'esibizione di alcuni specifici pattern comportamentali (pianto-riso ecc.). È importantissimo sottolineare un aspetto a tal riguardo: la funzione di un genitore è quella di fornire innanzitutto e primariamente protezione, nutrimento e conforto, è infatti proprio per questo che i bambini naturalmente ne ricercano la vicinanza. Analogamente l'adulto favorisce l'esplorazione del bambino promuovendone la sicurezza e contemporaneamente incitandolo a "prendere il volo": tale semplice dinamica non è da potersi dare per scontata, piuttosto è vero, probabilmente, che sia più frequente, purtroppo, il contrario.

Conseguenza ancora più sorprendente è il vedere come in base ad una particolarissima e articolata dinamica che avviene nel "mentale" per il tramite delle Rappresentazioni del Sé e dell'Altro maturate in virtù della Relazione d'Attaccamento, si creino dei prototipi relazionali capaci di direzionare tutto il comportamento, in primo luogo mentale, del bambino, rinvenibili ancora nell'adulto, per tutta la sua vita.
Vediamo, dunque, più da vicino cosa accade nella strutturazione della mente nell'ottica del Paradigma Relazionale e dell'Attaccamento, come potrebbe originarsi il Desiderare a partire dalla costruzione della mente stessa laddove essa si radica nella relazione primaria e quale responsabilità, dunque, abbia la Relazione d'Attaccamento (che fonda la Relazione Educativa madre o caregiver-bambino) nello sviluppo e nello "stile" del Desiderare stesso.
Se si dovesse sintetizzare in un'unica espressione il legame madre (caregiver)-bambino, probabilmente, nell'ottica della teoria bowlbiana, si potrebbe dire "ricerca di vicinanza": questo proprio perché è proprio tale ricerca che consente al nuovo nato, in formazione, di regolare, comporre o ridurre le emozioni negative, quali l'ansia, la paura, la rabbia; tale capacità, innanzitutto di regolare le emozioni, in seguito di codificarle e addirittura di prevederle, come è noto, sarà poi acquisita man mano dal bambino nel corso del suo sviluppo ponendo le basi della propria abilità di resilienza e di far fronte agli eventi difficili della vita di ognuno. Resta un fatto fondamentale, cioè quello per cui il bambino matura tali capacità necessarie alla sua stessa sopravvivenza e funzionalità "in relazione", certamente non in una situazione di autonomia irrelata (Attili, 2018).

DESIDERIO, PARADIGMA E MODELLI OPERATIVI INTERNI

Si potrebbe postulare, che a partire dalla relazione primaria del bambino con il *caregiver*, la facoltà del Desiderare operi e si strutturi nel "mentale" come un Modello Operativo Interno; si potrebbe, inoltre, affermare che essa possa essere "introdotta" nel suo sviluppo e nel suo operare, proprio come le altre facoltà, a partire dall'esempio "del Desiderare" che offre la figura del *caregiver.*
Ciò che risulta assai interessante e rilevante per questa ricerca è questa capacità adattiva e organizzazionale della mente nelle sue strutture paradigmatiche - assimilabile all'attività del Desiderare - intese come MOI e rinvenibile sin nell'infanzia, che cerca una sorta di coerenza logica tra le concezioni di cui è in possesso e quelle nuove che necessariamente deve assumere in base ad un cambiamento sopravvenuto nell'ambiente o nella stessa figura di accudimento, a cui deve rispondere:
"L'attenzione si rivolge, dunque, al processo evolutivo e ai cambiamenti qualitativi dell'organizzazione (..) il sé trova le proprie radici nell'organizzazione e nella relazione del sistema diadico" e in questo contesto le Rappresentazioni del Sé e dell'Altro "si formano all'interno della matrice relazionale grazie alla costruzione di schemi interattivi, di una serie di aspettative e di comportamento adattivi che formano l'ossatura dei Modelli Operativi Interni che il bambino va costruendosi" (Bowlby, p.63).

I Modelli, allora, da una parte sono stabili, rigidi, ma dall'altra anche adattivi e flessibili; per usare una metafora reperita nell'ambito giurisprudenziale, riteniamo di poterli intendere come i Principi Costituzionali di base della propria *Weltanshauung,* principi originari di riferimento che creano un orizzonte ermeneutico stabile, che va a formare, infine, e delineare l'identità stessa del soggetto, difficilmente modificabile ma non immune al cambiamento o al sovvertimento :essi si rendono modificabili qualora l'ambiente esterno lo dovesse richiedere per la conservazione del Sé.
Allo stesso tempo il Modello pregiudica, in qualche modo, il destino futuro del soggetto - in questo carattere sta la sua "destinalità" - in quanto tende a ricercare e ricreare le condizioni di esperienza di una data realtà o relazione che sia coerente con la struttura del Modello stesso. Intimamente legati con le rappresentazioni mentali, potremmo forse dire che i Modelli costituiscano quelle fondamenta capaci di creare un "ambiente onto-gnoseologico interno" entro cui "comprendere", sia in senso "fisico" che "ermeneutico", una visione totale del Mondo, del Sé e dell'Altro, rispettando, nel corso della vita, una coerenza e "logica interna" funzionale alla sua stessa ecologia.
Proviamo a cogliere il nesso che tali MOI potrebbero avere con la costituzione della facoltà del Desiderare, essa stessa intesa come Modello Operativo Interno.
Alla luce delle riflessioni fatte, ecco il punto focale: a nostro parere, sarebbe plausibile pensare che il desiderio operando e comportandosi esattamente come un MOI, nascendo e sviluppandosi come una capacità sia del mentale che dell'emotivo-affettivo all'interno della relazione primaria, si mostri "condizionato" e "condizionabile" non solo dalla relazione d'Attaccamento stessa con il *caregiver* che permette che si creino le Rappresentazioni (del sé e dell'altro e del mondo) ma altrettanto dal "Paradigma dato" nel senso di "ambiente esterno", in cui lo stesso *caregiver* si è formato e si forma, ricevendo continua educazione e, di conseguenza, stimoli all'adattamento e al cambiamento –proprio perché resta chiaro il fatto per cui non sia soltanto la relazione diadica precoce a formare, da sola, i Modelli Operativi, ma anche il dato ambientale esterno-.
Ciò che è valido per i Modelli e le Rappresentazioni, stabili nella loro struttura ma flessibili allo stesso tempo, passibili di cambiamento qualora l'ambiente esterno con cui si è in relazione lo richiedesse, per garantire la propria sopravvivenza e funzionalità, potrebbe essere valido, dunque, per il "Desiderare".
I Desideri, infatti, e il Desiderare, nel corso della vita possono mutare, e mutano come mutano le rappresentazioni: il punto è chiedersi e capire da "cosa" essi possano essere influenzati per cui il loro mutare possa essere identificato come autentico o inautentico, e, infine, dar luogo a comportamenti auto-sabotanti per l'individuo stesso, fino a portare l'identità, che di desiderio si nutre, ad uno stato di dispersione e confusione.
A tal proposito, ci sembra opportuno accennare -seppur velocemente- al carattere di *manipolabilità* dell'Identità e del Desiderare: il seme dell'"alienazione", nelle diverse forme in cui essa può presentarsi, attende di attecchire proprio su questo terreno, il terreno del Desiderio come "specchio" dell'Identità personale.

UNA POSSIBILE PEDAGOGIA DEL DESIDERIO PER LA GENITORIALITÀ CONTEMPORANEA

All'interno della Relazione Educativa primaria d'Attaccamento si gioca, potremmo dire, la costituzione e lo sviluppo della stessa identità del bambino; esistono connessioni, inoltre, del formarsi dell'identità, del senso del Sé con il tipo, il tipo di attaccamento che sono note alla ricerca attuale sull'argomento. Accenniamo soltanto, in questa sede, ai noti Stili di Attaccamento-presenti in letteratura- per poi operare alcune connessioni con la facoltà del Desiderare e con l'Apprendimento in generale.
A suffragio di tale ipotesi, richiamiamo le riflessioni di Spitz sui bambini deprivati negli orfanotrofi di Londra (Spitz, 1973) dove torna al centro dell'analisi la relazione educativa, di cura e accudimento nell'alveo delle sue forse "inedite" interconnessioni con il Desiderare: «la soddisfazione dell'uomo non può essere ridotta alla soddisfazione dei bisogni cosiddetti primari» (Recalcati, 2018, p. 40) poiché il desiderio non si nutre di oggetti, come il bisogno, ma di segni, di "segnali" per potersi "aprire" e sviluppare, e tali segnali non possono che provenire dalla relazione primaria che si pone "innanzitutto" come relazione affettiva che "apre" l'apprendimento e la conoscenza del mondo.
Vediamo quanto aveva osservato Spitz nella sua "sindrome di deprivazione primaria" (Spitz, 1973, p. 122): «i bambini accuditi con solerzia da infermiere particolarmente efficienti si lasciavano inspiegabilmente morire di inedia e di anoressia sviluppando gravi sintomi depressivi» (Recalcati, 2018, p. 41). La "sindrome da deprivazione primaria" rilevava come, pur in presenza dei soddisfacimenti dei bisogni di cura e accudimento primari, i bambini "mancassero" di un "alimento" che appariva ed emergeva come fondamentale per la propria conservazione e sopravvivenza:
«Mancava loro la presenza dell'Altro dell'amore, l'ossigeno del desiderio dell'Altro, il dono della presenza dell'Altro, come dono che trascende la dimensione anonima e protocollare delle cure, mancava loro il segno d'amore» (Recalcati, 2018, p. 41).
La mancanza dell'affettività, pur in presenza delle cure e della soddisfazione dei bisogni fondamentali per la sopravvivenza, metteva a repentaglio e invalidava la sopravvivenza stessa infatti «i bambini si lasciano morire o sprofondano nella depressione perché non sopportano la privazione del segno d'amore» (Recalcati, 2018, p. 41).
L'aspetto relazionale, di "desiderio" dell'Altro, dello sguardo emotivo-affettivo dell'Altro, di chi offre le cure è, dunque, tanto importante per la sopravvivenza del piccolo quanto il nutrimento, la protezione o l'accudimento primario.
La mancanza e la deprivazione emotivo-affettivo-relazionale all'interno dell'istanza della cura, sembra risultare, in ultima analisi, in una sorta di "chiusura" sia interna al proprio organismo, la quale porta addirittura all'inedia, all'anoressia e alla depressione, che esterna verso il mondo: la mancanza del "desiderio" comunicato dall'Altro per il Sé del bambino, pur in presenza del soddisfacimento dei bisogni primari, conduce alla morte "dell'essere" totale poiché «quello che si rivela decisivo per la vita umana è la presenza del dell'Altro» (Recalcati, 2018, p.

42); presenza che sola può "aprire" e attivare, dunque, quanto è in potenza nell'umano stesso.
A questo proposito Lacan sottolinea, in un certo senso sintonizzandosi con il nucleo più profondo della Teoria dell'Attaccamento, la fondamentale essenzialità delle cure materne: la funzione materna è quella di "particolarizzare le cure" (Lacan, 1987) sottraendole al pericolo dell'anonimato che getterebbe il sentimento del Sé del piccolo nel vicolo cieco dell'anoressia e dell'inedia.
Desiderio è, quindi, "apertura", "vita aperta-a" e tale apertura implica e significa "apprendimento".
Questa dialettica presente tra strutture innate e apprendimento, "attivate" come funzioni o facoltà dalla Relazione di Attaccamento ci riportano alla natura "trascendentale e potenziale" delle strutture a priori kantiane: la novità, a nostro parere, consisterebbe nel fatto che esse, appunto, non solo sono valide a livello cognitivo ma anche e forse, soprattutto, a livello emotivo-affettivo.
Esattamente come le strutture del "mentale" sono trascendentali e potenziali a livello gnoseologico, "a priori" e pure ma "riempite" a posteriori, esistono altresì strutture di natura emotivo-affettiva egualmente trascendentali e potenziali: esse sono quindi anche "relazionali", quindi "sintetiche", e si attivano, si sviluppano e si "riempiono" a partire dalla "prima relazione".
Pensiamo ad una *Tavola Dialogica* per genitori e figli, che riuniti per cena, "mettono a tema", in modo deliberato, tentando una consapevolezza, il Desiderio.
I genitori, ricevuta una formazione sul Desiderio nelle Scuole per genitori (Bellingreri, 2012), a tavola, riuniscono per cena i figli e imbandiscono una *Tishreden* sul Desiderio (Giussani, 2000).
Mentre si cena, in un'atmosfera sicura, accogliente, si mettono a tema i desideri di ognuno; i genitori conducono il dialogo, applicando modalità e contenuti suggeriti dal percorso che abbiamo delineato e contemporaneamente offrendo strumenti critici di discernimento, ascoltano attivamente (Chul-Han, 2016, p. 100) i lori figli. Scandagliando le libere espressioni dei figli, sui loro desideri, particolari, -che potrebbero essere o sembrare anche assurdi! - li accompagnano ad una revisione critica, alla ricerca dell'origine di quei desideri stessi e della possibile discesa nell'etica, ossia nella realizzazione. Assicurando tutto il loro sostegno, ideale e pratico, concreto, fatto di azioni, iniziative da mettere in campo. Rintracciando le origini emotive dei desideri e le rappresentazioni che li accompagnano, rispettandole, accogliendole e comprendendole essi potrebbero guidare i figli al recupero delle reali motivazioni che hanno portato all'espressione di quel desiderio, vedere e verificare se esso sia autentico o indotto, sapendo dei fattori di influenza a cui il Desiderare è sottoposto.
Scientificamente parlando, infatti, a cosa potrebbe essere paragonato il momento dell'"esplorazione" - all'interno della Strange Situation - a cui il bambino si lascia andare, curioso, se non ad una sua capacità di desiderare "in atto"? Probabilmente sarebbe ragionevole pensare che proprio in base agli Stili di Attaccamento ogni bambino maturerebbe un certo Stile di Desiderio corrispondente: desiderio di sé, dell'altro, del mondo, dunque desiderio come "esplorazione desiderante".
Nell'intimità della casa, all'interno del dialogo esistenziale, di cui si è parlato, i genitori potrebbero conoscere "in occasione" del figlio per sé stessi, in primo luogo,

e poi per il figlio, il *Sistema di Evidenze* che traduce in sintesi il cuore della Pedagogia del Desiderio come vorremmo intenderla. Il desiderio emerge come esigenza costitutiva del nostro essere, per questo riteniamo che occorra essere preparati, in quanto genitori, a riconoscere, accogliere e sostenere i desideri dei nostri figli poiché essi attraversano tutta l'esperienza umana.
Questo potrebbe essere inteso come uno dei più suggestivi suggerimenti per l'esistenza umana, per poter cercare uno strumento capace di dotare l'uomo di una potente capacità di discernimento, e allo stesso tempo, di soddisfazione: «Direi allora: se si vuole diventare adulti senza essere ingannati, alienati, schiavi di altri, strumentalizzati, ci si abitui a paragonare tutto con l'esperienza elementare» (Giussani, 1988, p. 13).
Così si potrebbe tradurre l'esperienza del Desiderio che ogni nuova creatura che emerge dovrebbe poter sperimentare: un'esperienza elementare, semplice e potente allo stesso tempo che merita di essere accolta e sviluppata nel seno della relazione educativa di cura e accudimento per poter fiorire durante tutta l'esistenza intera.

CONCLUSIONI

Il Desiderare, al crocevia delle diverse teorie accennate, ci si pone innanzi come una facoltà dotata di una potenza meravigliosa: "sintesi trascendentale" e legame interdipendente tra livello cognitivo, nelle forme di funzioni cognitive superiori legate al discernimento e alla decisione, nonché all'apprendimento, interconnessione dei livelli emotivi-affettivi ed etico-relazionali dovuti proprio al "seno" in cui si sviluppa il Desiderare, - la relazione diadica d'Attaccamento - fanno del Desiderare stesso una *Mittelstellung*, una *facoltà ponte* tra le altre, capace di essere uno strumento di orientamento di grande beneficio per l'essere umano. Tra attesa, esplorazione, rappresentazione ed euforia anticipatoria.
Un tale percorso sulla conoscenza, sulla funzione e sull'utilizzo "consapevole-deliberato" della Facoltà del Desiderare, si potrebbe, dunque, porre come una "Pedagogia": un approfondimento sulla natura di questa "facoltà di mezzo" tra pensiero critico, immaginazione e capacità emotivo-affettive, ci suggerisce di poter essere e costituire un valido strumento metacognitivo e operativo, funzionale anche ad una "ricomprensione" in senso ermeneutico del fine ultimo della genitorialità innanzitutto; un figlio nasce da un desiderio, in primo luogo.
Il Desiderio Esistenziale, inteso come complesso di quelle stesse esigenze, necessita, dunque, di una Pedagogia metacognitiva, da potersi attuare innanzitutto "a casa" ad opera di chi si occupa di accudimento e cura, dove "tutto", per ogni nuova creatura che emerge al mondo, comincia : le facoltà di ordine cognitivo ed emotivo sarebbero da intendersi tutte come interrelate e "desideranti", come "emozioni intelligenti", "incorporate" e "religiose" nel senso descritto prima; esse necessitano di essere conosciute, per poi essere correttamente sviluppate, nella loro naturale infallibile potenzialità e potenza di essere capaci contemporaneamente di Criticità, Protezione per l'individuo, Proiezione progettuale, Visione e Senti-mento, in una sola parola, nella loro naturale "essenza desiderante" e orientativa che può,

innanzitutto, crescere a partire e nell'alveo di una sana e amorevole relazione di cura genitoriale.
A conclusione di questo nostro percorso sulla profonda connessione esiste tra relazione affettiva, di cura e Desiderio richiamiamo un'immagine, molto cara allo stesso Lacan, che sentiamo come iconica, quella dello "specchio" che si incrocia con quella della "danza interattiva" individuata da Winnicott: «Che cosa vede il bambino quando guarda il volto della madre? Suggerisco che normalmente il bambino vede sé stesso. In altre parole, la madre guarda il bambino e il modo in cui ella appare è in relazione a ciò che vede nel bambino» (Winnicott, 2019, p. 185).
Il Desiderio del piccolo può svilupparsi a partire dal Desiderio che la madre ha del piccolo, il Desiderio dell'Altro, come si è detto.
Alla luce di tali riflessioni, probabilmente si potrebbe dire che la relazione diadica è uno specchio per il bambino ed è originante del suo "Stato Ideale Interno", stato che sarà, come un paradigma, in un certo senso "protetto" da qualsiasi minaccia proprio attraverso tutti i suoi futuri Desideri.

BIBLIOGRAFIA

Amadini, M. (2021). *Il desiderio che educa*. Milano: Scholè.
Attili, G. (2018). *Attaccamento e legami. La costruzione della sicurezza*. Milano: San Paolo.
Bellingreri, A. (2012). *La cura genitoriale. Un sussidio per le scuole dei genitori*. Trapani: Il pozzo di Giacobbe.
Bowlby, J. (1988). *Una base sicura.* Milano: Raffaello Cortina Editore.
Bowlby, J. (1983). *Attaccamento e perdita, vol. III: La perdita della madre.* Torino: Bollati Boringhieri.
Bowlby, J. (1976). *Attaccamento e perdita, vol. I: l'Attaccamento alla madre*. Torino: Bollati Boringhieri.
Chul-Han, B. (2016). *L'espulsione dell'Altro*. Milano: Nottetempo.
CENSIS (2010). *44° Rapporto sulla situazione sociale del Paese* 2010. Milano: FrancoAngeli.
Deleuze, J., Guattari, A., (2002). *L'antiedipo*. Torino: Einaudi.
Giussani, L. (2000). *L'autocoscienza del cosmo*. Milano: Rizzoli.
Giussani, L. (1988). *Il senso religioso.* Milano: Rizzoli.
Lacan, J. (2016). *Il Seminario. Libro VI. Il desiderio e la sua interpretazione* 1958-1959. In A., Di Ciaccia (Ed.). Torino: Einaudi.
Lacan, J. (1987). Due note sul bambino. In *La psicoanalisi*, *1*. Roma: Astrolabio.
Lingiardi, V., & Gazzillo, F. (2020). *La personalità e i suoi disturbi*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
Ortu, F., Pazzaglia, C., & Williams, R. (2013). *La psicologia contemporanea e la teoria dell'attaccamento.* Roma: Carocci editore.
Recalcati, M. (2018). *Ritratti del desiderio*. Milano: Raffaello Cortina editore.
Recalcati, M. (2010). *L'uomo senza inconscio. Figure della nuova clinica psicoanalitica*. Milano: Raffaello Cortina.
Spitz, R. (1973). *Il primo anno di vita*. Roma: Armando.
Winnicott, D. (2019). *Gioco e realtà*. Roma: Armando.