

Ri-conciliazione. Dalle ferite all'abbraccio. L'esperienza di *Little Eden* in Sudafrica

Reconciliation. From the suffering to the embrace. The experience of *Little Eden* in South Africa

Mabel Giraldo / Università degli Studi di Bergamo / mabel.giraldo@unibg.it - mabelg85@gmail.com

The paper would like to show the outcomes of a research held by the Department of Human and Social Science of University of Bergamo, in collaboration with Domitilla Rota Hyams ONLUS. The project aims, first, to chart the South African institution that the ONLUS supports, called Little Eden Society for the Care of Persons with Mental Handicap (established in 1967), in terms of its history and organization. Secondary, thanks to an abroad stay, the research focuses on the care and educational practices acted in Little Eden to face intellectual disability. These two perspectives give the opportunity to reflect on the theoretical pedagogical background (explicit and implicit) that moves those educational practices, in relation with the social, cultural and political context of "new" South Africa post apartheid.

Key words: Intellectual disability, Action research, Process observation, Educational practice, Personalization.

abstract

© Pensa MultiMedia Editore srl
ISSN 2282-5061 (in press)
ISSN 2282-6041 (on line)

IV. Altri temi 189

Introduzione

9 maggio 1994: nasce il nuovo Sudafrica democratico di Nelson Mandela. Vent'anni fa, infatti, con la sconfitta dell'*apartheid* e le prime elezioni libere a suffragio universale, il Sudafrica si preparava a vivere una nuova fase della sua storia politica, sociale e culturale che ha avuto come *Leitmotiv*

il principio della riunificazione di ciò che prima era stato diviso: riunificazione del popolo sudafricano, riunificazione del tessuto sociale, della struttura urbana, delle forze armate, dell'istruzione e della sanità, ma in primo luogo riunificazione del territorio nazionale. Si trattava di costruire la *nazione arcobaleno*, secondo la suggestiva metafora coniata dall'arcivescovo Desmond Tutu (Federico, 2009, p. 61).

Questa trasformazione politico-istituzionale ha comportato un cambiamento dell'assetto sociale del Paese, anche se, nonostante i numerosi e non indifferenti progressi, il governo sudafricano non è sempre stato in grado di tenere il passo delle crescenti esigenze degli strati più poveri della popolazione, assicurando servizi sociali di base per tutti. Infatti, sebbene gli scopi principali del sistema educativo nazionale del Sudafrica consistano sia nell'estensione dell'accesso ai canali di istruzione a neri, *coloured*¹, indiani e a tutte le persone che appartengono a classi sociali più emarginate, creando all'interno delle stesse istituzioni un ambiente scolastico e sociale non discriminatorio finalizzato a un generale miglioramento della qualità dell'educazione, il cammino da compiere è ancora molto lungo e complesso.

Per supplire a queste mancanze statali, sul finire degli anni Ottanta, in concomitanza con la caduta del regime di *apartheid* e la rinnovata disponibilità di finanziamenti elargiti da organizzazioni internazionali, governi stranieri e numerose iniziative di filantropia di varia natura, il cosiddetto "terzo settore" in Sudafrica ha conosciuto un'espansione davvero eccezionale². Uno sviluppo che, accanto al processo di democratizzazione, si è protratto nel corso degli anni Novanta, portando oggi il Sudafrica ad avere all'incirca 100.000 Organizzazioni *non-profit* (NPO) e un numero stimato di oltre 50.000 ONG non registrate.

Fra queste, vi è *Little Eden Society for the Care of Persons with Mental*

- 1 Il termine dispregiativo *coloured* sta ad indicare tutte quelle persone "di colore", come cinesi o mulatti, che abitavano sul territorio sudafricano. Per un maggiore approfondimento, tra le principali leggi razziali si ricordano il *Black Land Act* (1913) che proibiva l'acquisto da parte dei neri di terreni al di fuori di determinate aree, il *Native Labour Regulation Act* (1911), la *Colour Bar* (1911), il *Natives Urban Areas Act* (1923), il *Prohibition of Mixed Marriages Act* (1949), il *Population Registration Act* (1950), *Immorality Act* (1950), il *Group Areas Act* (1950), il *Suppression of Communism Act* (1950), il *Separate Amenities Act* (1953), il *Bantu Education Act* (1953), il *Public Safety Act* (1953), il *Terrorism Act* (1967). Inoltre, il diritto di voto della popolazione nera venne definitivamente abolito nel 1936. Con le elezioni del maggio 1948 e la vittoria del *National Party* guidato da D. F. Malan alleato con l'*Afrikaner Party* di N. C. Havenga, ebbe ufficialmente inizio la vera e propria politica discriminatoria dell'*apartheid* con cui questi due partiti esercitarono un controllo totale sulla vita di tutte le persone non bianche in Sudafrica.
- 2 Al riguardo, cfr. Habib, Taylor (1999).



Handicap, un'organizzazione *non-profit* fondata nel 1967 da Domitilla Rota Hyams, un'allora giovane donna della valle bergamasca. *Little Eden* è oggi strutturata come una casa permanente per persone con disabilità intellettive profonde che ha come missione principale

la cura, lo sviluppo e l'incremento della qualità della vita, con amore e comprensione da parte di uno staff dedicato, di persone con disabilità intellettiva di tutte le razze e confessioni religiose [...], provvedendo loro [...] in cooperazione con i genitori, la comunità e lo Stato i necessari servizi di assistenza infermieristica, di terapia e di stimolazione nella più efficiente e conveniente maniera possibile³.

Dalle prime quattro bambine accolte dalla donna, *Little Eden* ha compiuto un lungo cammino, sviluppandosi e arrivando oggi ad accogliere ben 300 persone tra bambini, adolescenti e adulti, suddivisi nei due centri, il *Domitilla and Danny Hyams Home* (DDHH) a Edenvale, alle porte di Johannesburg, e l'*Elvira Rota Village* (ERV) a Bapsfontein, sulla strada che da Johannesburg porta a Pretoria.

Dalla volontà di documentare e osservare da vicino l'opera a cui questa Domitilla, con il costante aiuto del marito – Daniel Hyams – e delle figlie – Mary, Elizabeth, Veronica, Lucy e Agnese – ha dedicato tutta la sua vita superando gli ostacoli e le difficoltà di un paese abituato a emarginare gli emarginati, è sorto il desiderio di raccontare la storia di questa «struttura di accoglienza dove una vera e propria famiglia apre le porte ad ogni ospite come a un nuovo figlio» (Taiocchi, 2012, p. 16). Il Dipartimento di Scienze Umane e Sociali dell'Università degli Studi di Bergamo con la collaborazione dell'*Associazione Domitilla Rota Hyams ONLUS* – che dal 2012 si occupa, nella provincia orobica, di promuovere le attività di *Little Eden* attraverso raccolte fondi e incoraggiando programmi di volontariato internazionale – hanno così dato vita a un progetto di ricerca azione collocato dai corsi di studi tra i Tirocini di Eccellenza (in accordo con gli ultimi Decreti legislativi nazionali e regionali in materia di tirocini curricolari, marzo 2013). La ricerca, con la supervisione scientifica del Prof. Giuseppe Bertagna, ha visto il coinvolgimento di due studentesse – Nicole Gatti del Corso di Studi di Scienze dell'Educazione e Silvia Zanotti di Scienze Pedagogiche –, un dottorando – Dott. Francesco Magni –, una dottoranda e tutor responsabile della ricerca, Dott.ssa Mabel Giraldo. In questo lavoro, la si illustrerà, partendo dalle finalità e dalle relative metodologie che ha adottato, per concludere con alcune considerazioni pedagogiche di tipo critico-generale.

1. La ricerca: finalità e metodologia

La ricerca *Ri-conciliazione. Dalle ferite all'abbraccio. L'esperienza di Little Eden in Sudafrica*, che si è svolta da ottobre 2013 ad aprile 2014 e ha visto un periodo di permanenza all'estero presso *Little Eden Society* nel gennaio 2014, si poneva

³ *Little Eden Annual Report 2013*. Disponibile online: http://www.littleeden.org.za/images/Annual%20Report_2013.pdf

come suo scopo principale l'analisi delle due realtà sudafricane, il *Domitilla and Danny Hyams Home* (DDHH) e l'*Elvira Rota Village* (ERV), in relazione a tre prospettive di indagine, in base alle quali sono stati scelti le metodologie di lavoro e i relativi strumenti di studio.

La prima prospettiva di indagine, prevalentemente *descrittivo-sociologica*, consisteva nel mappare i due istituti di *Little Eden* tracciandone una radiografia dal punto di vista sia strutturale-organizzativo sia della tipologia di servizi offerti al territorio sudafricano, facendo attenzione alla loro autoctona contestualizzazione culturale e giuridica. Per questo, sono state effettuate interviste e ricerche d'archivio attraverso le quali si sono raccolte le testimonianze di coloro che abitano o lavorano presso *Little Eden* e i dati organizzativo-amministrativi ed economico-giuridici che hanno permesso alla stessa struttura di affermarsi in Sudafrica come una delle più accreditate ONG del paese.

La seconda prospettiva, di natura *storico-organizzativa*, invece, si è focalizzata principalmente sull'osservazione delle strategie educative, assistenziali e terapeutiche con le quali *Little Eden* accoglie e tutela sul territorio persone con disabilità intellettiva medio-grave. Anche a tale livello di analisi, come nel precedente, ci si è avvalsi dello strumento dell'osservazione di processo (dalla presa in carico della persona in avanti, fino all'eventuale sua reintroduzione nella vita socio-familiare) attraverso opportune griglie che andavano a evidenziare le principali categorie pedagogiche con le quali leggere e rintracciare metodologie, strumenti, attività e paradigmi che muovono ogni giorno il lavoro di più di 200 persone. Per "dare ragione" di quanto ipotizzato attraverso l'osservazione, si è deciso di compiere, al contempo, anche tre studi di caso su tre persone che, da diversi anni e per differenti ragioni, vengono ospitate da *Little Eden*, muovendo dallo studio delle cartelle mediche e neuropsichiatriche per giungere a una più ampia riflessione pedagogica sul progetto educativo che è stato costruito *per e con loro*.

Infine, la terza prospettiva è stata *critico-progettuale*. Essa ha visto la comparazione delle pratiche educative e terapeutiche rilevate alla luce della letteratura dedicata, mediante adeguate ispezioni internazionali e nazionali, per individuare analogie e differenze e per mettere in evidenza possibili modalità innovative da adottare da parte dell'istituzione per sviluppare al meglio se stessa e concretizzare le proprie finalità.

Le tre differenti prospettive sono state elaborate in tre step: un primo periodo, compreso tra ottobre e dicembre 2013, che è servito al gruppo di ricerca per concordare non solo i diversi momenti di indagine e i relativi strumenti, ma anche una prima bibliografia di riferimento con la quale si sarebbe riletta l'esperienza presso *Little Eden*; il secondo, e decisivo, momento, da gennaio all'inizio di febbraio 2014, è stato quello della ricerca sul campo, della raccolta dei dati e dei documenti grazie alla permanenza del team di ricerca presso l'istituzione sudafricana che ha permesso un quotidiano confronto esperienziale e teorico sulle dinamiche osservate e sui materiali raccolti; infine, una volta tornati in Italia, tra febbraio e aprile 2014, non solo si sono discussi i materiali raccolti, ma anche, come richiesto dalla stessa *Associazione*, si è proceduto alla scrittura di un *réport* divulgativo – in corso di pubblicazione – che possa rappresentare, anche a livello internazionale, la realtà costituita in Sudafrica da *Little Eden*.



2. Discussione dei risultati e analisi pedagogica

Considerata la tipologia del progetto, la natura dei dati e dei materiali indagati è stata duplice: da una parte, il lavoro di archivio e di raccolta delle testimonianze dei principali protagonisti di *Little Eden*, di ieri e di oggi, ha portato alla ricostruzione della sua storia e della sua organizzazione così come si è articolata nei suoi 47 anni di vita; dall'altra, l'osservazione delle attività, delle strategie e dei processi messi in campo dai professionisti che prestano il loro servizio all'istituzione ha permesso di restituire una mappatura delle pratiche educative agite in entrambi gli istituti, le quali, a loro volta, hanno offerto lo spunto per un'attenta riflessione pedagogica non solo della modalità attraverso le quali si articola il *care* e l'educazione a Edenvale e a Bapsfontein, ma soprattutto dell'intenzionalità pedagogica – implicita o esplicita – che muove quelle stesse pratiche.

Sebbene i due momenti della ricerca non siano pensabili separatamente, in quanto, come si è potuto constatare durante la stessa fase di analisi, le informazioni e i materiali raccolti andavano l'uno a completare il quadro fornito dall'altro, e viceversa, in uno scambio continuo, dato l'intento del presente lavoro, si procederà con una breve panoramica delle informazioni storico-organizzative raccolte, e ci si focalizzerà maggiormente sulle prospettive pedagogiche, esplicite e implicite, che si celano dietro a quella costante attenzione a ogni singolo bambino, adolescente o adulto che caratterizza le buone pratiche educative di *Little Eden*.

Domitilla e Daniele Hyams, che si sono conosciuti tra le valli bergamasche nella seconda Guerra Mondiale, sono i due fondatori del *Piccolo Paradiso* sudafricano. Iniziarono l'avventura quando, durante uno dei gruppi di preghiera a cui la donna era solita recarsi, conobbe la madre di un bambino con disabilità, ne avvertì la sofferenza e la difficoltà di dover continuamente prendersi cura del figlio, trascurando gli altri due che aveva e il marito. Da quel momento, Domitilla decise che avrebbe aiutato quella madre di famiglia, e con lei molte altre. Le difficoltà non sono certo mancate a causa di un diffuso pregiudizio contro gli italiani migrati in Sudafrica – tanto che lei stessa era chiamata l'“italiana pazza” –, ma soprattutto per il contesto sociale e culturale determinato dalle politiche razziali legittimate a livello governativo da una serie di norme contro neri, indiani e *coloured*, bersagli privilegiati del regime di *apartheid*.

Dai primi 10 Rand donati da Daniele alla moglie, *Little Eden*, passo dopo passo, ha dato vita a due istituti che oggi accolgono, assistono ed educano 300 persone con disabilità intellettive gravi, la cui età biologica va dai 3 anni, per il più giovane, ai 63 per il più anziano. Disabilità causate spesso non solo da componenti genetiche, ma soprattutto da violenze, malnutrizione e abbandoni e alle quali spesso si accompagnano compromissioni fisiche o condizioni di salute aggravate da AIDS o da altre patologie, come psicosi o macro e microcefalie. In alcuni casi, anche un sorriso è una conquista.

Certamente, l'opera di Domitilla e di tutta la sua famiglia non sarebbe stata possibile senza una rete di donazioni da parte di enti e autorità internazionali e locali che l'hanno supportata con stima, senza la capacità di rinnovarsi nel tempo dal punto di vista organizzativo ed amministrativo, senza la tenacia di non arrendersi di fronte alle storie di vita estrema che i bambini a lei affidati hanno vissuto sulla loro pelle, senza il coraggio di avere sempre lo sguardo rivolto al futuro.

Animata da tre valori fondamentali – rispetto, sacralità della vita e amore –,

Little Eden non solo offre una costante assistenza medica mediante la presenza, a turnazione, di un'infermiera 24 ore su 24, ma soprattutto, guardando all'unicità e all'integralità della persona, persegue l'obiettivo di garantire a ciascun bambino, adolescente o adulto il massimo sviluppo possibile delle sue capacità personali mediante una ricca rete di attività – che vanno dall'idroterapia all'*occupational therapy*, dalla fisioterapia alla musicoterapia e alle quali partecipano, non estemporaneamente, ma costantemente e attivamente *tutti* – e il coinvolgimento di molte figure professionali.

Nel *Domitilla and Danny Hyams Home* (DDHH) i 180 residenti – la cui età mentale media è di circa sei mesi – hanno disabilità intellettive profonde di natura differente alla quale spesso si uniscono malformazioni fisiche o patologie psicologiche. All'*Elvira Rota Village* (ERV), invece, troviamo, invece, 120 persone con un maggior grado di autonomia o disabilità cognitive meno importanti per le quali è stata costruita una vera e propria *farm* – 43 ettari di terreno – nella quale residenti giovani e adulti sono attivamente coinvolti nelle mansioni giornaliere: nella raccolta delle noci *pecan*⁴ destinata alla vendita per la raccolta di fondi a sostegno dell'opera di *Little Eden*, nell'accudimento e nutrimento di mucche, pecore, capre e galline, in cucina e nella lavanderia. Come racconta Peter Rohrbeck, marito dell'ultima figlia Agnese e ad oggi *Facility Manager* all'ERV,

ogni giorno lavorativo i ragazzi di turno vengono preparati dagli assistenti con la tuta da lavoro, gli stivali in gomma e gli attrezzi e insieme si muovono verso le stalle. Chi può, trasporta la carriola con il fieno; poi c'è chi pulisce la stalla delle pecore, chi quella dei maiali, chi ancora quella delle mucche. Tutti i ragazzi si sentono responsabilizzati con queste mansioni. Anche solo aprendo il cancello di entrata con il piede. Nessuno è inutile a *Little Eden*. Ovviamente non tutti i giorni i ragazzi sono ben disposti a lavorare. Nei momenti di crisi acuta alcuni di loro non chiudono occhio per diverse notti e spesso non fanno dormire neanche i compagni di stanza e allora, il giorno dopo, non sono nelle condizioni di lavorare. C'è però un sistema di incentivazione molto efficace: nel *pay-day*, che è il giovedì, (i ragazzi prendono una piccola ricompensa per i servizi resi) chi si è impegnato intensamente per tutta la settimana riceve, oltre allo stipendio normale costituito da patatine, caramelle o da una bibita zuccherata, il buono per una visita al negozio di seconda mano di Edenvale per ottenere in regalo qualcosa di speciale. Molti dei ragazzi aspettano con impazienza il giovedì, che per loro è un grande giorno. [...] Una macchina automatica sarebbe certamente molto più veloce, ma qui a *Little Eden* l'obiettivo è un altro. Questi ragazzi, coinvolti nella gestione dei lavori della loro casa,

- 4 Il *Pecan* (*Carya illinoensis*) appartiene alla famiglia delle *Juglandaceae* ed è originaria della zona al confine tra Messico e Stati Uniti. È coltivata soprattutto nel sud degli Stati Uniti, in Brasile, Australia e Israele. Produce frutti con guscio liscio e sottile, di dimensioni variabili in relazione alla varietà, con gheriglio di sapore gradevole. Nei 43 ettari dell'*Elvira Rota Village* vi è un intero frutteto e la decisione della coltivazione di queste particolari noci non è avvenuta a caso: il loro guscio "infrangibile" alla presa manuale consente a tutti i residenti di partecipare, a seconda delle loro capacità, alla raccolta dei frutti e sentirsi parte integrante della comunità contribuendo, seppur a livelli diversi, alla sostenibilità della loro casa, perché le noci *pecan* una volta raccolte vengono impacchettate, etichettate e vendute al pubblico. In base alle proprie capacità, ciascun residente prende parte a una di queste fasi della produzione.



hanno la consapevolezza di essere persone valide e importanti (Taiocchi, 2004, pp. 65-66).

Fondamentale, quindi, il senso di competenza che, mediante le diverse attività, si riesce a sviluppare, non generando nella persona frustrazione, ma positività e senso di appartenenza.

Tenendo conto delle opportune differenze, anche nella DDHH la costante stimolazione che avviene mediante l'utilizzo di dispositivi come i suoni, il canto, i giochi, o materiali di diversa natura, è finalizzata a sviluppare e rafforzare la coordinazione motoria (anche fine) dei residenti, facilitare cambiamenti positivi nel comportamento per il loro benessere e favorire la comunicazione verbale e non verbale. I residenti vengono incoraggiati e supportati a utilizzare mani e piedi, manipolare e toccare con le dita piccoli o grandi oggetti a seconda delle loro capacità, ad usare sia alcuni strumenti musicali come le percussioni sia la loro voce per esprimersi e, altre volte, per dipingere. Lo staff in questo delicato momento riveste un ruolo attivo essenziale perché instaura una costante relazione con ogni singolo soggetto stando attento ad ogni sua reazione, non fermandosi davanti a possibili, e a volte frequenti, insuccessi. Come ha testimoniato la stessa Mary, figlia maggiore di Domitilla e Daniele e, seppur prossima alla pensione, ad oggi *Care Manager*, il segreto sta nel dare risalto a un qualsiasi, seppur minimo, segnale, anche solo un sorriso o uno stato di rilassatezza, senza arrendersi mai perché, come ci ricorda la lezione di Feuerstein (2010, p. 20), «per iniziare e persistere in un intervento a lungo termine, nonostante gli insuccessi, è necessario che la fiducia dell'educatore nella modificabilità umana sia forte e si riferisca a quel bambino particolare, con il quale si sta interagendo».

In ciò consiste quell'*avventurarsi oltre la diagnosi*, non fermandosi a offrire una relazione d'aiuto di tipo esclusivamente assistenziale o compensatorio, ma mirando ad una davvero educativa.

Per tali ragioni, l'opera iniziata da Domitilla e oggi portata avanti con forza dalla famiglia risulta ancora più straordinaria, soprattutto in Sudafrica, paese che, se in termini di teoria si presenta in linea con ciò che viene condiviso nei cosiddetti paesi del primo mondo, fatica, invece, profondamente nel passaggio dalla teoria alla pratica, non a caso caratterizzata da forti disuguaglianze e inadeguatezze. Come scrive Pretorius (2010, pp. 117-118),

the fact that South Africans have experienced different educational histories has contributed to severe inequalities and to a divided society with little sense of national unity. South African families are fragmented by such factors as past unjust laws, migratory labour practices and marital breakdown and they are handicapped by illiteracy preventing them from participating fully in the education of their children. The education budget has always been inherently inequitable. This has created inequity in terms of provisioning of physical resources, educator/learner ratios, teacher qualifications and remuneration, opportunity and, in general, the quality of education. Although South Africa may have achieved probably the most developed and well supplied system of education and training in Africa with the highest participation rates at all levels of the system, the vast majority of black children and youth were exposed to school circumstances that could be compared to the most impoverished on the continent.

Pertanto, ci troviamo dinanzi a una vera e propria tensione tra valori ufficiali e non-ufficiali, tra politiche decise e pratiche poi concretamente agite, tra *ciò che dovrebbe essere* (la norma) e *ciò che realmente è* (la realtà concreta)⁵, soprattutto nelle *township*⁶ o nei villaggi rurali. Perché

life in black urban poverty-stricken townships, which were beset with policy activity and violence during apartheid, will inevitably have had a different influence on the school-going children's psyche than privileged and peaceful circumstances prevailing in white suburbs. In a democratic South Africa, where schooling has desegregated and is no longer homogeneous, the impact of these different experiences and acquired value systems and attitudes cannot be ignored by teachers, parents, youth and community leaders (Van Niekerk, 2010, pp. 74-75).

La forza di una realtà come *Little Eden*, quindi, risiede nel non arrestarsi alla mera compassione o normalizzazione del deficit, ma nel prestare attenzione e dare valore all'autenticità e alla specificità di ogni singola persona non per ciò che *potrebbe o dovrebbe essere*, ma per *chi è*. Quella capacità di guardare la persona con *occhi pedagogici* perché «in una prospettiva esclusivamente naturalizzante non c'è spazio per ciò che non è empiricamente dato, non c'è spazio per la narrazione del vissuto esperienziale» (Sandrone, 2012, pp. 31-32). Del resto, è proprio questa la sfida che la pedagogia deve accogliere perché

non si tratta di collocare il caso singolo di ogni persona che si incontra o addirittura della nostra stessa persona nella norma, nella legge, nella teoria scientifica esistente che lo spiega. E nemmeno, a partire da queste spiegazioni, possedere la "potenza delle tecniche e delle tecnologie", nel senso di essere in grado di trovare i modi e gli strumenti necessari per colmare o vicariare con successo i deficit trovati [...]. È necessario, invece, procedere esattamente al contrario, considerare in che cosa e perché il caso singolo, e ogni persona è un caso singolo, fuoriesca per forza di cose, se "individuale", dalle norme, dalle leggi, dalle teorie scientifiche disponibili che lo possono spiegare e poi tecnicamente trattare nei problemi che manifesta. Cogliere, cioè, la "sostanza" unica e irripetibile di ciascuno, senza uniformarla a ciò che ne negherebbe la sua irriducibile peculiarità (Bertagna, 2010b, p. 59).

Le etichette tradiscono spesso il contenuto dei loro barattoli.

Il valore delle buone pratiche agite nelle due strutture di *Little Eden* consiste proprio nell'essere in grado di guardare alle originali capacità di ciascuno, a quella

5 Cfr. J. Niewenhuys (2007, pp. 41-51).

6 Nel Sudafrica *dell'apartheid* con *township* si designano quelle aree urbane limitrofe ad aree metropolitane nelle quali abitano esclusivamente cittadini non-bianchi. Un famoso esempio famoso è il sobborgo nero di Johannesburg, Soweto – il cui nome stesso nasce dall'espressione "Township di sud-ovest" (*SOuth WEst TOWnship*) – che ha dato i natali a due premi Nobel per la pace: Nelson Mandela e Desmond Tutu. Tali zone rurali si estendono a macchia d'olio in modo del tutto incontrollato, caratterizzati da un'elevata percentuale di criminalità e violenza.



dynamis che per natura è orientata al cambiamento positivo, cioè una determinata competenza personale⁷.

Inoltre, è proprio in questo passaggio – oggi spiegato scientificamente dalle neuroscienze con la scoperta della *plasticità neuronale* e confermato da un recente studio che ha dimostrato quanto le risorse personali possano influire positivamente sul benessere generale della persona anziana con disabilità intellettiva (Lehmann *et all.*, 2013) – che si annida il senso dell'*educabilità* anche se

spesso, quando ci si trova a interagire con un soggetto che presenta menomazioni, deficit, minorazioni siamo portati soprattutto a osservare le cose che gli *mancano* rispetto allo standard previsto per quell'età, ma così facendo rinunciamo come educatori, come insegnanti, come genitori a crearci il terreno sul quale *lavorare* per educare, istruire, socializzare con un bambino, un ragazzo un giovane in situazione di disabilità (Gelati, 2010, pp. 56-57).

Del resto, il ruolo dell'educazione, intesa nel suo duplice significato di *educare* ed *educere* (Bertagna, 2010a, pp. 357-362), consiste nell'essere un processo esclusivo della persona che si snoda lungo il corso di tutta la sua vita e che l'accompagna in quella costruzione personale di senso complessivo della vita (Bertagna, 2010a, p. 370) che la porta a compiere azioni umane, a scegliere intenzionalmente, ragionevolmente in libertà e responsabilità ciò che è *bene fare*.

Questa la ragione per la quale, la questione pedagogica non si esaurisce nel miglioramento delle condizioni ambientali o nell'eliminazione delle barriere sociali, fisiche, relazionali, culturali ed economiche che impediscono il suo sviluppo, o meglio non solo: si tratta di partire dal presupposto che, in quanto persone uniche, autentiche e sempre calate in una realtà concreta e contingente, ognuno di noi è *diverso* (P. Meirieu, 1999), che «le *persone umane* sono sorprendenti, sempre, mai determinate e crocifisse a un ruolo insuperabile: mai “normali del tutto” o “disabili del tutto” o “superdotati in tutto”» (Bertagna, 2010a, p. 375). Quando l'azione educativa parte dal presupposto della diversità, la stessa diversità si riduce (Booth, Ainscow, 2008).

Questo il *fil rouge* che muove le pratiche educative agite nei due istituti di *Little Eden*. Un agire documentato dalle 300 cartelle individuali nelle quali, per ogni residente, viene registrato non solo lo stato generale di salute, ma soprattutto tutte le informazioni utili o i segnali colti dalle varie figure professionali coinvolte durante una particolare attività che possono acquisire un importante valore per una riflessione su una precedente azione educativa e per un'azione educativa futura.

Ciò è concretamente emerso, in maniera significativa, per esempio, durante l'approfondimento di uno dei tre casi che si è deciso di analizzare: Pulè aveva 2 anni quando, insieme ai fratelli Tshepo e Gontshe, fu affidato a *Little Eden*. Prima del loro arrivo a Edenvale – 21 settembre 2009 – i bambini vivevano in un

7 Sulla differenza tra capacità e competenza si veda, a partire dalla loro distinzione nella tradizione aristotelica, E. Berti (2010) oppure nella loro ricostruzione pedagogica, si rimanda alle due rispettive voci in Bertagna, Triani (2013).

contesto familiare estremamente difficile aggravato dall'amore del padre per il gioco d'azzardo. A Pulè, come ai suoi fratelli, fu diagnosticata una profonda atrofia cerebrale accompagnata da equinismo bilaterale⁸. Tuttavia, la diagnosi neuropsichiatrica di ritardo mentale profondo non ha certo condizionato il lavoro di *Little Eden* nel vedere in lui potenzialità, nel volerle "coltivare" stimolandolo passo dopo passo, a seconda dei bisogni, dei desideri e della direzione dello sviluppo del bambino. Nella cartella terapeutica di Pulè, infatti, viene descritto come un bambino curioso, vivace, sveglio, determinato, affascinato dalle persone e soprattutto con una spiccata capacità imitativa che lo porta facilmente a modificarsi e a essere modificato dalle opportunità di apprendimento sia formali sia informali. Per tali ragioni, la *housemother*⁹, accortasi che Pulè aveva cominciato a pronunciare qualche parola imitando le persone con le quali interagiva o ripetendo le parole delle canzoni che ascoltava, raccomanda di tenere il bambino "monitorato", di lasciarlo fare in alcune circostanze perché "ha le possibilità per farlo" e di persistere nell'esortarlo alla presa manuale, alla vocalizzazione, ecc.. Pertanto, si è iniziato con il bambino un percorso personalizzato che ha comportato il coinvolgimento, in primis, della logopedista e della musicoterapeuta per abituarlo, fruttando anche la ritmicità del canto e il modo in cui nel cantare mandibola, lingua e corde vocali di preparano per l'emissione del suono, ad usare il linguaggio verbale come veicolo primario della comunicazione. Dunque, incoraggiando la capacità imitativa di Pulè e la ripetizione di determinate azioni, si sono con il tempo generate nel bambino delle buone abitudini scaturite sì dall'interazione con l'educatore, ma, imitandole, il bambino le ha assunte, le ha fatte proprie perché positive.

Un percorso, quello *con* e *per* Pulè in cui le scelte e le azioni educative non sono state poste a priori alla luce di finalità preventivamente stabilite, ma sono state decise *in azione*, parallelamente ai continui miglioramenti del bambino, dimostrando che l'atrofia cerebrale, attraverso le opportune mediazioni, si può superare. Un lavoro educativo passo dopo passo per portare Pulè verso nuovi traguardi che gli consentano, un giorno, di poter andare a vivere alla *farm*, un ambiente aperto senza cancelli o recinzioni che sembra oggi ancora troppo stimolante per un bambino iperattivo che ha bisogno di concentrarsi su di sé.

E se anche le parole hanno il loro peso, risulta allora interessante notare tra le righe di queste folte "cartelle narrative" l'utilizzo di aggettivi positivi – "clever boy", "excellent", ecc. –, piuttosto che di espressioni come "non sa fare", "non

- 8 Il piede equino è una delle deformità più frequenti nei bambini affetti da paralisi cerebrale infantile. Si può definire "equino" un piede il cui asse longitudinale forma con l'asse longitudinale della gamba un angolo superiore ai 90°; in altre parole, la punta del piede rimane rivolta verso il basso e non è possibile una flessione dorsale (verso l'alto) della caviglia. Questo si traduce al momento di camminare, in un'alterazione dell'appoggio (che avverrà di conseguenza con la punta al suolo) e dello schema di deambulazione.
- 9 È la figura responsabile di una delle varie ali in cui entrambe le strutture sono suddivise. La *housemother* non solo controlla l'operato delle *caregiver* che, a rotazione, si occupano dell'assistenza quotidiana, quindi sia dei pasti sia dell'igiene personale, ma ha anche il compito di coordinare le varie attività che si svolgono durante la giornata, con uno sguardo sempre attento ad azioni e reazioni da parte dei residenti.



riesce”, ecc.: ulteriore testimonianza dello sguardo di *Little Eden* rivolto non alle mancanze, ma alle potenzialità di ognuno. Potenzialità sulle quali per ciascuna persona costruisce un unico e personale progetto di vita «che non considera mai “traguardo” ciò che è semplice “transito”, che non dimentica come l’agire personale sia testimonianza insostituibile della ricchezza e dell’inesauribilità della persona umana» (Sandrone, 2008, p. 188).

Non ci si rifà a regole preconfezionate e universalmente valide, ma «nulla prima del suo tempo, nulla dopo il suo tempo, ogni cosa al giusto momento» (Pflieger, 1955). Da qui, l’importanza del momento riflessivo che si genera a partire dalla dimensione pratica e che in essa, allo stesso tempo, finisce, quella *riflessione nel corso dell’azione* nella quale la conoscenza non è precedente rispetto all’azione – quindi oggettiva, astorica, decontestualizzata – bensì si costruisce in corso d’opera e, sempre in corso d’opera, modifica la stessa pratica, perché «frasi come “pensare su due piedi”, “avere prontezza di spirito”, e “imparare attraverso l’esperienza”, suggeriscono non solo che possiamo pensare sul fare, ma che possiamo pensare su quello che facciamo mentre lo stiamo facendo» (Schön, 1993, p. 81). Questa l’espressione più alta di quel *sapere phronetico* che

impone una continua problematizzazione e revisione di intenzioni, orientamenti, scelte oltre che di conoscenze e saperi e richiede una sistematica chiarificazione dei rapporti che si determinano tra conoscenza e azione, mezzi e fini, teoria e prassi. In particolare, quando ci si trova a rispondere a situazioni uniche e indeterminate, cui non è possibile applicare protocolli consolidati, sostenuti da forme di quella che Schön definisce “razionalità tecnica” (riferendosi a una forma di razionalità applicativa e unidirezionale) chi opera nei contesti educativi si posiziona come un agente-sperimentatore che, a partire da sensazioni di confusione, dubbio, perplessità, sorpresa avvertite in situazioni riconosciute come incerte e uniche, riesce ad entrare in “conversazione” con le situazioni in questione e realizzare “esperimenti” interpretativi e conoscitivi funzionali sia a generare nuove comprensioni dei fenomeni sia a produrre un cambiamento delle situazioni stesse (Striano, 2012, pp. 351-352).

3. Conclusioni: le sfide del futuro per Little Eden

Come abbiamo cercato di mostrare attraverso il presente lavoro, uno dei punti di forza di *Little Eden* è stato, fin dai suoi esordi, l’esempio di amore e di educazione che Domitilla ha testimoniato lungo il corso della sua vita. Pertanto, una delle principali sfide che l’attende consiste nel continuare quel processo di trasformazione intrapreso da qualche anno, attraverso il quale si sta cercando di portare questa realtà da un’organizzazione avente principalmente un orizzonte e un carattere locale e una gestione prevalentemente familiare ad aprirsi al panorama internazionale.

In questa trasformazione, tuttavia, occorre non perdere il grande lascito dell’esperienza di Domitilla e Daniele, oggi ancora vissuto dalle figlie e dai familiari: per mandare avanti un’istituzione come *Little Eden*, non è sufficiente un’elevata professionalità o competenza tecnica, bensì occorre una dedizione e un’adesione personale di ogni singolo membro dello staff ai valori e a quello che *Little Eden*

rappresenta. In questo senso, fa ben sperare la presenza in diverse cariche della terza generazione (alcuni nipoti di Domitilla) che liberamente hanno deciso di impegnarsi e di lavorare a *Little Eden*: in loro sembra potersi rintracciare quella combinazione di professionalità, competenze, passione e condivisione dei valori, imprescindibili per il futuro di *Little Eden*.

Allo stesso tempo, anche in considerazione del quadro socio-normativo in continua evoluzione (con particolare riferimento, ad esempio, alla legislazione sul lavoro derivante dall'*Equity Employment Act* e quella del *BEE – Black Economic Empowerment*¹⁰) si impone sempre più urgente, alla luce anche dell'età prossima alla pensione di una considerevole parte del management, la necessità di operare un graduale ricambio anche nei ruoli chiave. In questa direzione, appare strategico, per il futuro, continuare nella strada già recentemente iniziata di formazione continua del personale: se il combinato tra il quadro legislativo e la sostenibilità economica non consente di privilegiare esclusivamente la scelta del personale in base alle migliori competenze, è necessario che *Little Eden* prosegua nella sua politica di formazione continua del personale.

In questa stessa direzione, dunque, si deve guardare anche per le future pratiche educative: custodire certamente la testimonianza di amore incondizionato di madre che Domitilla ha donato nel corso della sua vita a centinaia di bambini, ma costruendo attorno a quelle stesse pratiche assistenziali ed educative un'intenzionalità pedagogica sempre più forte e consapevole, capace di avvalersi dei risultati della più recente letteratura scientifica.

A tal proposito, appare utile e opportuno il confronto con il dibattito internazionale in termini non solo di valutazione (clinica e psicologica), ma soprattutto dal punto di vista educativo e pedagogico, pur considerando che «while inclusive education is considered to be the most appropriate strategy for addressing the diverse needs of all learners in South Africa, the implementation of this policy is the real challenge» (Stofile, Green, 2007, p. 63). In tal senso, anche la recente collaborazione con le università (straniere e nazionali) potrebbe contribuire a mantenere le attività svolte da *Little Eden* in un livello di eccellenza e di avanguardia scientifica mediante continui aggiornamenti circa le ultime ricerche in termini di disabilità intellettiva e non solo. Proprio l'apertura al mondo accademico potrebbe, inoltre, aiutare la stessa istituzione a fare rete sul territorio, a creare un ponte con le molte altre strutture che a livello nazionale si occupano di assistenza e cura di persone con disabilità. Uno scambio reciproco e fecondo di competenze e conoscenze che consentirebbe di porre le basi per una nuova stagione pedagogica e sociale, più attenta alle questioni educative e maggiormente democratica.

Una prospettiva, questa, che sembra ancora oggi un traguardo faticoso, soprattutto se si guarda al quadro normativo nel quale la parola “educazione” è

10 Una norma giuridica, conseguenza del processo di transizione democratica intrapreso dalla metà degli anni Novanta Mandela e il suo partito (*African National Congress*), che impone a tutte le imprese pubbliche e da private di dimensioni medio-grandi di regolare la propria politica di assunzione in modo da rispecchiare le proporzioni demografiche tra i gruppi razziali, indipendentemente dalle competenze personali e professionali del candidato: una donna di colore permette all'azienda di guadagnare un punteggio maggiore nella cosiddetta *BEE score card*, punteggio che permette di accedere a fondi statali o di intraprendere collaborazioni con gli enti governativi.



sempre e solo riferita ai contesti di formazione formale, mentre al cosiddetto “terzo settore” spetta solamente il compito di provvedere alle cure, prevalentemente mediche e terapeutiche. Come riportato, del resto, nel *Mental Health Care Act* (2002, p. 14), «health establishments must provide any person requiring mental health care, treatment and rehabilitation services with the appropriate level of mental health care, treatment and rehabilitation services within its professional scope of practice». La norma nei suoi vari passaggi si limita a fornire precisi dettagli procedurali sulle modalità attraverso le quali deve avvenire la presa in carico della persona con “mental handicap” da parte dell’istituto fissando ruoli e “competenze” sia per i servizi sociali sia per l’ente stesso.

Facendo scomparire il termine “educazione”, ci si dimentica soprattutto della pervasività dell’educazione in qualsiasi dimensione della persona, il suo essere *ovunque*: non si tratta di adattare dei modelli o dei metodi alla particolare situazione personale, bensì di creare per ogni persona che abita i due istituti un progetto educativo *ad personam* lungo tutto la vita.

Per tale ragione, in un sistema di *welfare* come quello sudafricano – oltretutto gravato da un forte tasso di corruzione – preoccupato che ogni procedura di inserimento sia burocraticamente compiuta “a regola d’arte”, una realtà come quella di *Little Eden*, che ai nostri occhi potrebbe anche sembrare segregante, diventa altamente integrativa perché garantisce a centinaia di persone la costruzione di un proprio senso della vita *agendo* all’interno di quelle comunità che sono il *Domitilla and Danny Hyams Home* (DDHH) e l’*Elvira Rota Village* (ERV). Persone altrimenti relegate a trascorrere le loro giornate tra le mura di strutture non interessate al loro futuro, come se la disabilità le determinasse per tutta la vita. Persone “dimenticate” in un Sudafrica attraversato tuttora da profonde disuguaglianze sociali.

La storia, del resto, non fa sconti e la strada della democrazia verso la democrazia è tutta in salita.

Riferimenti bibliografici

- Bertagna G. (2010a). *Dall’educazione alla pedagogia. Avvio al lessico pedagogico e alla teoria dell’educazione*. Brescia: La Scuola.
- Bertagna G. (2010b). *Lo “speciale” della pedagogia generale*. In L. D’Alonzo, G. Mari (Eds.). *Identità e diversità nell’orizzonte educativo. Studi in onore di Giuseppe Vico* (pp. 51-65). Milano: Vita e Pensiero.
- Bertagna G., Triani P. (eds.) (2013). *Dizionario di didattica. Concetti e dimensioni operative*. Brescia: La Scuola.
- Berti E. (2010). *Alle radici del concetto di “capacità”: la dynamis di Aristotele*. In C. Xodo, M. Benetton, *Che cos’è la competenza? Costrutti epistemologici, pedagogici e deontologici*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Black Economic Empowerment (BEE)*, 11th october 2013, n. 53.
- Booth T., Ainscow M. (2008). *L’Index per l’inclusione*. Trento: Erickson (Ed. orig. 2002).
- Engelbrecht P., Green L. (eds.) (2007). *Responding to the challenges of inclusive education in Southern Africa*. Pretoria: Van Schaik.
- Equity Employment Act*, 19th october 1998, n. 55.
- Federico V. (2009). *Sudafrica*. Bologna: Il Mulino.
- Feuerstein R. (2010). *Non accettarmi come sono*. Milano: BUR Rizzoli (Ed. orig. 1988).

- Gelati M. (2010). *Pedagogia speciale e integrazione. Dal pregiudizio agli interventi educativi*. Roma: Carocci (ed. orig. 2004).
- Habib A., Taylor R. (1999). South Africa: Anti-Apartheid NGOs in Transition. *Voluntas, International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, 10, 1, 73-82.
- Lehmann B. A. et al. (2013). Ageing with an intellectual disability: the impact of personal resources on well-being. *Journal of Intellectual Disability Research*, 57, II, 1068-1078.
- Lemmer E., Van Wyk N. (eds.) (2010). *Themes in South African Education*. Cape Town: Pearson.
- Meirieu P. (1999). *Des enfants e des hommes. Littérature et pédagogie*. Paris: ESF.
- Mental Health Care Act*, 6th november 2002, n. 17.
- Niewenhuis J. (2007). *Growing human rights and values in education*. Pretoria: Van Schaik.
- Pflieger R. (1955). *Il giusto momento. Riflessione sui momenti decisivi del processo educativo*. Brescia: La Scuola (ed. orig. 1948).
- Pretorius S. G. (2010). *The South African educational system*. In E. Lemmer, N. Van Wyk (Eds.), *Themes in South African Education* (pp. 117-140). Cape Town: Pearson.
- Sandrone G. (2008). *Personalizzare l'educazione. Ritrosia e necessità di un cambiamento*. Soveria Mannelli: Rubettino.
- Sandrone G. (2012). *Pedagogia speciale e personalizzazione. Tre prospettive per un'educazione che "integra"*. Brescia: La Scuola.
- Schön D. A. (1993). *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*. Bari: Dedalo (ed. orig. 1983).
- Stofile S. Y., Green L. (2007). *Inclusive education in South Africa*. In P. Engelbrecht, L. Green (Eds.), *Responding to the challenges of inclusive education in Southern Africa*. Pretoria: Van Schaik.
- Striano M. (2012). *Riflessione e riflessività*. In P. C. Rivoltella, P. G. Rossi (Eds.). *L'agire didattico. Manuale per l'insegnante*. Brescia: La Scuola.
- Taiocchi D. (2004). *Il piccolo paradiso*. Bergamo: Velar.
- Taiocchi D. (2012). *Vuoti a rendere, Domitilla e Daniele Hymas tra castagne e jacaranda*. Bergamo: Centro Studi Valle Imagna.
- Van Niekerk M. P. (2010). *Values and ideologies in education*. In E. Lemmer, N. Van Wyk (Eds.), *Themes in South African Education* (pp. 63-90). Cape Town: Pearson.

Sitografia

http://www.littleeden.org.za/images/Annual%20Report_2013.pdf - *Annual Report 2013*, Little Eden Society.