

L'ATTIVITÀ MOTORIA "COME SE" FOSSE EDUCATIVA STORIA E NUOVE PROSPETTIVE DELL'EDUCAZIONE MOTORIA IN ITALIA TRA PRATICA E RIFLESSIONE¹

PHYSICAL ACTIVITY "AS IF" IT WERE EDUCATIONAL HISTORY AND NEW PROSPECTS OF PHYSICAL EDUCATION IN ITALY: PRACTICE AND REFLECTION²

CAPPA, Carlo

Università degli Studi di Roma "Tor Vergata"

Dirección postal del autor: Dipartimento di Ricerche Filosofiche, Facoltà di Lettere e Filosofia,
Università degli Studi di Roma, Via Columbia, 1, Roma.

Fecha de finalización del trabajo: mayo de 2009

Fecha de recepción por la revista: junio de 2009

Fecha de aceptación: octubre de 2009

C.D.U.: 371.384

BIBLID [ISSN: 0214-0484. *Rev. Educ. Univ. Gr.* (2009). Vol. 22:1, págs. 45-65].

RESUMEN

Il saggio riguarderà due aspetti specifici dell'educazione motoria, articolati in tre momenti differenti. I due aspetti che si faranno emergere sono: 1) l'insegnamento, nella scuola dell'obbligo, dell'educazione motoria; 2) alcune linee di approfondimento e di ricerca, presenti in Italia e di particolare interesse. Per far questo, articolerò il mio intervento in due parti differenti, volte a fornire un quadro d'insieme il più possibile dettagliato.

Inizialmente, si ripercorrerà, attraverso i documenti che hanno segnato l'idea e la pratica dell'educazione fisica e delle attività motorie, lo sviluppo di queste discipline dal secondo dopoguerra. Questa fase è particolarmente delicata, perché, seppure ci si servirà di una pluralità di fonti, mantenendo una presenza importante di atti governativi,

1. Il presente saggio deriva dalla relazione offerta il 13 marzo 2009 ai dottorandi della Facultad de Ciencias de la Educación dell'Universidad de Granada, nell'ambito del Dottorato Internazionale in Scienze dell'Educazione, che vede la collaborazione di questo Ateneo e dell'Università degli Studi di Roma "Tor Vergata". È per me importante, dunque, ringraziare il Prof. Miguel A. Pereyra, il Prof. Cipriano Romero Cerezo e la Prof.ssa María del Mar Ortiz Camacho per la squisita ospitalità e per il ricco confronto scientifico.

2. The present essay comes from the report made on March 13 2009 to doctorate students at the Facultad de Ciencias de la Educación dell'Universidad de Granada, for the International Doctorate in Education Sciences, under the collaboration of this University with the Rome University "Tor Vergata". I would therefore like to thank Prof. Miguel A. Pereyra, Prof. Cipriano Romero Cerezo and Prof. María del Mar Ortiz Camacho for their kind hospitality and for the fruitful scientific discussion.

si vorrebbe riuscire a far emergere la complessità delle attività motorie nell'ambito della formazione umana. Tale complessità, infatti, è nel cuore stesso delle attività motorie, informando, conseguentemente, sia le normative sia la riflessione su di esse.

Infine, si proporrà una breve rassegna di indirizzi di ricerca presenti in autori italiani, che ben riflettono tale complessità di approcci della disciplina. In particolare, le differenti prospettive saranno legate alle tematiche emerse nel momento della ricostruzione del percorso storico della disciplina.

RESUMEN

The essay will deal with two specific aspects of physical education, set out in three different steps. The two aspects illustrated are: 1) the teaching of physical education during the years of compulsory schooling; 2) several in-depth research approaches that are used in Italy and are of particular interest. To achieve this, I will divide the paper into two different parts, in order to supply an overview that is as detailed as possible. With the help of documents that have influenced the idea and practice of physical education and physical activities, the work will start with a review of the development of these disciplines in the post-war period. This is a particularly sensitive phase: although multiple sources will be referred to including an important contribution of governmental documents, the intention is to illustrate the complexity of physical activities in the field of human formation. This complexity is at the very core of physical activities, thus shaping both norms and reflection on those norms.

Lastly, a brief survey of research approaches to be found among Italian authors will be given; these illustrate effectively the complexity of these approaches towards the discipline. In particular, these different views will be correlated to issues that have come to the fore during the reconstruction of the historical development of the discipline.

Key words:

History – Physical Education – Italy – School.

I. DAGLI ANNI CINQUANTA ALLO SPERIMENTALISMO

In questa prima parte, si porterà l'attenzione su diversi documenti che strutturano l'idea e la pratica dell'educazione fisica in Italia in ambito scolastico. La concezione del corpo, dell'educazione motoria e dell'attività fisica, infatti, è condizionata e condiziona la più ampia visione pedagogica e culturale propria dei differenti momenti e contesti culturali di un paese; in tal senso, segnalo, per una ricostruzione degli ultimi avvenimenti riguardo alla scuola italiana, il recente lavoro di ricerca di Orazio Niceforo (2008). Naturalmente, non si pretende, in questa sede, alcuna esaustività, ma soltanto il mostrare una profonda trasformazione che si è riflessa anche sulla ricerca in ambito di educazione motoria e di formazione necessaria per poter insegnare nell'ambito della scuola (De Juliis e Pescante; 1990, Corradini e Testoni; 1999, Cappellini, Naldi e Nanni; 2002). Per tale motivo, non si inquadreranno tutti i documenti che si citeranno nel loro

contesto politico e istituzionale, sia per non appesantire troppo l'esposizione, sia non per sviare l'attenzione da ciò che è il fulcro di questo incontro.

Il Ministro della Pubblica Istruzione, Vischia, già il 19 ottobre del 1950, con le *Norme per l'Insegnamento dell'Educazione Fisica* (Ministero della Pubblica Istruzione; 1950), evidenziava la preoccupazione per un corretto insegnamento ed esercizio dell'attività fisica. Tali Norme, infatti, recitavano: «*l'E. F. deve tenere con dignità il posto che ad essa compete con altre discipline (...); perché essa ha, anzi, una funzione tale, nella unità del processo educativo, da non poter essere trascurata senza che ne risulti alla fine compromessa quella compiuta formazione umana dei giovani ch'è dell'opera della scuola fine supremo*». Accanto a tale raccomandazione, tuttavia, si registrava già una difficoltà, anche per il periodo attraversato dal Paese, di coordinare adeguatamente le attività motorie, motivo per il quale, le Norme indicavano una serie di attività, riconducibili all'alveo dell'atletica leggera, come si recita anche nella conclusione³, che devono integrare le normali disposizioni ministeriali. In tale documento, il movimento, come si può ben vedere, seppure considerato fondamentale per lo sviluppo umano nella sua completezza, è ridotto ad una naturale esigenza di attività, che il ragazzo cercherebbe altrove se la scuola non lo fornisse.

Nel DPR del 14 giugno del 1955, n. 503, importante documento inerente i *Programmi didattici per la scuola primaria* (Decreto del Presidente della Repubblica; 1955), ancora una volta, nella premessa, si incontra il richiamo ad una «*formazione, anteriore a qualunque finalità professionale, [che] fa sì che la scuola primaria sia elementare non solo in quanto fornisce gli elementi della cultura, ma soprattutto in quanto educa le capacità fondamentali dell'uomo*», sottolineando la naturalità della prima formazione e del vissuto proprio dell'età, descrivendo «*la necessità di muovere dal mondo concreto del fanciullo, tutto intuizione, fantasia, sentimento*». In questo quadro, l'educazione fisica è appaiata all'educazione morale e religiosa: «*L'educazione fisica si consideri connessa all'educazione morale e civile come mezzo che induce l'alunno a rispettare e a padroneggiare il proprio corpo, a ordinare la tumultuaria esplosione delle energie, tipica della fanciullezza, e come tirocinio all'autocontrollo, all'autodisciplina e alla socievolezza. L'insegnante avrà cura che l'alunno esegua esercizi relativi all'ordine e alla marcia, alla corsa, ai saltelli e ai salti*». È interessante, in questo senso, notare come l'importanza dell'attività fisica sia marcatamente sottolineata, ma, allo stesso tempo, questa attività è connessa unicamente con la sfera corporale del soggetto e, al massimo, con la raccomandazione del prediligere i giochi di squadra, per la loro intrinseca capacità di sviluppare una forma di educazione rivolta «*alla lealtà, alla gentilezza, all'armonia del gioco sportivo*». Altro elemento interessante, riguardante questa volta l'educazione nelle scuole secondarie, è il Decreto Legge (1958), n. 58, *Provvedimenti per l'educazione fisica*, con la quale, si indicava l'obbligatorietà in tutte le scuole

3. Si segnala che la conclusione parla espressamente di attività *naturale* per tutti i giovani *sani*.

dell'educazione. fisica e si specificava, derogando ad una precedente legge del 1945, la n. 645, che negli istituti magistrali il voto di questa disciplina avrebbe concorso alla media ai fini dell'ammissione agli esami e della dispensa dal pagamento delle tasse; così anche l'esonero da queste attività può essere accettato solo per la parte pratica, ma non per la teorica. Tale legge, da un lato sottolineava l'importanza, nella formazione del futuro insegnante, della conoscenza dell'educazione fisica, ma, contemporaneamente, ne riteneva indispensabile più una conoscenza teorica che pratica.

Gli anni Sessanta si caratterizzano, com'è noto, per una profonda trasformazione della scuola, cosicché non sono tanto le singole discipline ad essere riviste, quanto l'impianto generale, comportato, ad esempio, l'istituzione, nel 1965, della scuola media unificata, derivante dall'accorpamento dei primi tre anni del ginnasio con le scuole di avviamento professionale. Tra le altre cose, ciò rispondeva a due esigenze differenti: rendere la formazione durante il periodo di obbligo scolastico uguale per tutti e permettere agli studenti di scegliere più tardi la specificità della propria formazione. Tali importanti processi di ammodernamento, travagliati e non tutti portati a termine, permettono di giungere alla Circolare Ministeriale (1977), n. 27 avente come oggetto l'*Attività di sperimentazione nelle scuole di ogni ordine e grado*, documento di ben altro spessore e completezza rispetto ai precedenti. Ciò è un aspetto nodale del nostro sistema d'istruzione, poiché le sperimentazioni hanno contraddistinto una buona parte delle iniziative, lodevoli o no, portate avanti nelle scuole. Lo sperimentalismo degli anni '70, infatti, si è contraddistinto come una risposta alla volontà d'innovare del decennio precedente, volontà non soddisfatta in tutte le sue istanze. In questo senso, le sperimentazioni fornivano la possibilità di apportare grandi innovazioni senza l'obbligo di una strada legislativa, che sarebbe risultata difficoltosa e travagliata. Tale strategia, che ha comportato, anche nel campo dell'educazione fisica, un'occasione per portare avanti iniziative altrimenti strangolate nella scarsa considerazione oraria, ha sempre sofferto di alcune croniche mancanze, quale una puntuale registrazione e valutazione e la presenza di progetti fotocopia sul territorio. In ogni caso, il costante rinnovarsi della possibilità di presentare progetti sperimentali, ha favorito un approfondimento delle tematiche riguardanti il corpo e la crescita soggettiva attraverso le pratiche fisiche e sportive. Non bisogna dimenticare, infatti, che siamo prossimi alla sparizione, in Italia, delle Scuole Speciali dei Comuni e delle Province, con la parallela integrazione dei disabili nelle scuole, cosa che avverrà con la legge del 1977, n. 517 (Legge; 1977).

Questo ultimo elemento è accompagnato anche da una nuova coscienza, sia del corpo e del suo ruolo nella crescita e nello sviluppo individuale, sia da un ripensamento delle attività fisiche e sportive in quanto tali. Non si può certo tacere, a tal proposito, la fioritura di numerosi studi e di un'accentuata attenzione prestata al versante psicomotorio, attenzione che ben si evince dal Decreto Ministeriale (1979) riguardo *Programmi, orari di insegnamento e prove di esame per la scuola media statale*. In tale Decreto, l'Educazione fisica è

così descritta: «[essa] *nella peculiarità delle sue attività e delle sue tecniche, concorre a promuovere l'equilibrata maturazione psico-fisica, intellettuale e morale del preadolescente e un suo migliore inserimento sociale mediante la sollecitazione di un armonico sviluppo corporeo*». L'attenzione, come è facile vedere, non è più posta soltanto alla maturazione fisica che, come tale, confluisce nell'identità globale del soggetto, ma è la maturazione in quanto tale ad essere un insieme separabile solo attraverso un'operazione artificiosa e foriera di un misinterpretare l'uomo in quanto tale, separazione sulla quale si avrà modo di tornare in seguito.

Sempre nello stesso decreto, inoltre, si può riscontrare, nelle Indicazioni generali riguardo all'Educazione Fisica, da un lato il ribadire che la disciplina forma in maniera determinante l'uomo nella sua totalità, anche come cittadino, dall'altro la presentazione dei nessi interdisciplinari cui sempre si è affiancata l'Educazione Fisica: scienze naturali, educazione civica, artistica e musicale. Per la mutata sensibilità rispetto ai precedenti documenti, tale interdisciplinarietà è vista come risorsa importante e da sviluppare, anche se, occorre dirlo, anche oggi, resta da fare molta strada in questo senso. È indicativo, per esempio, che seppure tutte le discipline sono ritenute egualmente importanti e degne d'attenzione, gli sforzi di legittimazione più forti sono sempre fatti da coloro che muovono dall'educazione motoria verso le altre discipline piuttosto che l'inverso, così che, ad esempio, in un testo che attraversa molteplici dimensioni dell'educazione estetica in chiave pedagogica, non si trova alcun riferimento alle attività fisiche e motorie (Gennari, M.; 1994).

Ancora, in questo testo si può riscontrare anche un'amplificazione della dimensione individuale come portante per qualsivoglia intervento educativo, ecco, allora che: «*sarà, perciò necessario partire dall'osservazione ed analisi del preadolescente per stabilire il reale livello psico-motorio, proporre situazioni educative personalizzate e seguire, via via, in sede di valutazione, il grado di sviluppo del soggetto correlato ai dati ambientali, relazionali, psico-somatici che costituiscono i tratti essenziali del livello di partenza*».

Non si entra, in questo momento, nello specifico degli *Obiettivi e indicazioni programmatiche*, poiché, seppure interessanti, occuperebbero molto spazio nell'economia di questo intervento, tuttavia, è opportuno richiamare almeno le aree che sono considerate come portanti: 1) il potenziamento fisiologico, 2) il consolidamento e coordinamento degli schemi motori di base; 3) l'attività motoria come linguaggio; 4) attività in ambiente naturale; 5) l'avviamento alla pratica sportiva. Mi sembra notevole il richiamo all'attività motoria come linguaggio – accanto al linguaggio verbale e musicale – senza alcuna forma di gerarchia, poiché rende percepibile il contesto di riferimento che, dopo relativamente poco tempo, potrà permettere ai diversi tipi di linguaggi ivi citati, di costituirsi come vere e proprie forme d'intelligenza; (Gardner, H.; 1988).

II. DALL'EDUCAZIONE FISICA ALL'EDUCAZIONE MOTORIA

Si ricorda, solo rapidamente, il complesso e proficuo rapporto che vede la scuola italiana e gli insegnanti di educazione fisica legati strettamente al Comitato Olimpico Nazionale Italiano, che svolge una fondamentale opera di promozione e diffusione dello sport in Italia. Ciononostante, richiamare alcuni snodi dei *Giochi della Gioventù* è fondamentale per ulteriori elementi, anche di natura squisitamente concettuale. Ad esempio, la Circolare Ministeriale (1981) n. 242, indica con chiarezza una specifica tensione che è sempre nel cuore della pratica sportiva in età scolare, in particolare nella scuola primaria, ovvero quella tra selezione e inclusività. È naturale, infatti, che la competizione sportiva, pure non prevista nelle classi delle scuole primarie, sia un elemento cardine del mondo dello sport, tanto più sentito dai bambini quanto più esaltato dal mondo dei *media*, ove l'elemento della vittoria (se non, spesso, della sopraffazione dell'avversario) è amplificato e reso prioritario. Per questo, gli estensori del documento, si preoccupano di evidenziare come, nell'edizione dei *Giochi* di riferimento, «Viene dato ancora maggior risalto al carattere di festa dello sport giovanile della citata manifestazione nazionale di ottobre sia ampliando il numero dei giovani ammessi alle gare, sia invitandovi anche rappresentanze di alunni delle scuole secondarie che nelle manifestazioni provinciali, indipendentemente dalla vittoria nelle singole gare, hanno conseguito i migliori risultati complessivi per partecipazione, classifica e correttezza sportiva».

Accanto a questa tensione, di fatto non risolta da una semplice petizione di principio, si intravede, in detto documento, il delinearsi di un'altra problematica o risorsa, che è quello della questione di genere nelle attività fisiche svolte nella scuola. L'unico passo a cui ci si può riferire è il seguente: «*possibilità che i consigli di istituto, di intesa con i collegi dei docenti e in armonia con quanto è detto nella precedente lett. b), deliberino la costituzione di corsi misti maschili e femminili, per quelle attività nelle quali le metodiche di preparazione e le forme di svolgimento sono simili per l'uno e per l'altro sesso*». Come si può notare, in tale nota si sottolinea solo l'aspetto sportivo insito nell'occasione di una preparazione comune, mentre non è affatto presa in considerazione la possibilità, positiva, di creare gruppi misti; non è posta in discussione, quindi, la divisione-contrapposizione di genere nelle attività fisiche, che può produrre ulteriori rinforzi identitari di genere, spesso forieri di classificazioni violente, esclusioni e marginalizzazioni. Bisogna ricordare, infine, che tale documento, non si applica formalmente a tutte le realtà scolastiche, ma lascia liberi i singoli istituti di aderire o no, previa la disponibilità di strutture e docenti. Come è facile immaginare, questa impostazione ha favorito alcuni istituti e zone d'Italia, mentre altre, più svantaggiate, sono sempre restate marginali in questi tipi di progetti e manifestazioni. Si vedrà come recentemente i *Giochi della Gioventù*, rieditati nel 2007, abbiano spostato ulteriormente verso l'inclusività il loro baricentro, dimostrando un'accentuata sensibilità psico-pedagogica.

Un ulteriore passo in avanti, accompagnato da un affinarsi anche del vocabolario, si può registrare nel Decreto del Presidente della Repubblica (1985), n. 104, *Approvazione dei nuovi programmi per la scuola primaria*, con il quale si provvedeva a ridisegnare la scuola elementare, ferma, nei programmi didattici, al 1955. La prima dichiarazione che mostra la centralità delle attività motorie si incontra nell'illustrazione dei programmi: «*Componenti essenziali dell'unità educativa della persona sono considerate, nei nuovi programmi, anche l'educazione estetica, musicale e motoria*». L'unione dell'educazione motoria con quella estetica e quella musicale è fulcro di tanta parte del pensiero educativo occidentale, fin dalla Grecia classica; tuttavia, nell'ambito di questi programmi, essa acquisisce un'autonomia maggiore che in precedenza.

Se si sposta l'attenzione, infatti, alle indicazioni riguardanti l'educazione motoria in quanto tale, si riscontra la definizione di gioco-sport, per indicare la compresenza, nella scuola primaria, di un approccio competitivo sempre subordinato all'aspetto ludico e formativo. Lo svolgimento di attività fisiche specifiche o singoli sport, infatti: «*non dovrà costituire pretesto per un prematuro avviamento alle discipline sportive, ne deve presentarsi come esperienza scolastica episodica eccezionale, ma deve invece configurarsi come specifico intervento educativo teso a cogliere i veri significati sociali e culturali dello sport*». Questo ultimo, inoltre, implica, in maniera esplicita: «*la presa di coscienza del valore del corpo inteso come espressione della personalità e come condizione relazionale, comunicativa, espressiva, operativa*». Il valore del corpo così delineato, inoltre, trova ulteriore spessore nella parità tra il linguaggio del corpo e le altre forme espressive, così da poter assurgere a differenti finalità, quali: morfologico-funzionale; intellettuale-cognitiva; affettivo-morale, sociale. In questi accenti, oltre alla ricordata scuola psicomotoria, si evidenzia il contributo del cognitivismo e degli studi sulle intelligenze multiple, forieri di un profondo ripensamento di tutte le semplificatorie graduatorie e privilegi di alcune forme espressive o di alcuni stili di pensiero. Inoltre, s'accentua l'importanza dell'ambiente nel quale avviene l'esperienza formativa, che diventa, non solo *setting* nel quale ci si forma, ma reale elemento di dialogo che entra nel processo formativo, sempre unico e irripetibile, come variabile differente per ogni singolo soggetto, che lo legge e lo decifra con strategie personali. La personalità dell'allievo è specificata anche nell'attenzione al livello iniziale dei singoli: «*La programmazione degli interventi didattici dovrà tenere conto delle diverse situazioni di partenza e dei livelli iniziali di funzionalità senso-percettiva e motoria di ciascun alunno al momento dell'ingresso a scuola*». Naturalmente, quest'ottima impostazione è parzialmente invalidata dall'assenza, nella scuola primaria, di qualsivoglia obbligatorietà della disciplina, legata sia alle strutture di cui le singole scuole sono dotate, sia alla possibilità di usufruire di docenti di educazione fisica per iniziative specifiche, relegando l'educazione motoria a qualcosa di fondamentale nella sua illustrazione, ma di opzionale nella reale possibilità di attuazione.

La Circolare Ministeriale (1990), n. 184, *Iniziativa di collaborazione scuola-extra scuola in materia di attività sportiva*, documento congiunto del Ministero

della Pubblica Istruzione e dell'ispettorato per l'educazione fisica e sportiva, permette, all'ingresso della nuova decade, di notare un ulteriore elemento proprio della riflessione pedagogica di questi anni, cioè la creazione di network formativi, insieme nei quali il sistema formale non è altro che uno dei referenti, certamente privilegiato, ma non autonomo (Frabboni e Guerra; 1991). La possibilità di creare dei network formativi tra sistema formale, non-formale e informale, utilizzando la partizione presentata da Frabboni e Pinto Minerva (2005), è una potenzialità che può risultare fruttuosa in un sistema scolastico quale quello italiano, poiché permette, pur nell'accentuazione della responsabilità e dell'intraprendenza del singolo insegnante, di colmare o limitare le lacune – strutturali o professionali – presenti in molti istituti, attraverso l'integrazione con le risorse del territorio. Il documento, infatti, dopo aver limitato la sinergia scuola - extra scuola alla sola integrazione curricolare e mai alla sua sostituzione⁴, pone in primo piano proprio il rapporto con il territorio e l'eventuale mancanza strutturale di risorse nei singoli istituti: «[dovrà tenersi conto] - *delle realtà sociali, territoriali ed ambientali, nel senso che saranno preferite quelle discipline che possano essere praticate in modo continuativo per l'esistenza di infrastrutture logisticamente accessibili senza eccessivi aggravamenti di tempo e senza costi aggiuntivi per gli alunni e le loro famiglie; - della carenza o inadeguatezza di infrastrutture sportive scolastiche; in tal senso l'offerta, da parte degli enti, di mettere a disposizione i propri impianti può costituire utile e significativa risposta rispetto ai problemi sopraevidenziati*». Ovviamente, se il network formativo può essere salutato come una importante risorsa per fornire una formazione più ricca, più radicata nel territorio e foriera di esperienze che s'aprono al mondo e da esso trovano energia e propulsione, occorre ammettere che far fronte a carenze attraverso il ricorso da parte della scuola all'esterno dovrebbe essere motivato solo dalla ricerca di strutture molto specialistiche.

Con il Decreto Ministeriale (1991), si è di fronte alla pubblicazione degli *Orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali*, in cui l'età che è presa in considerazione è quella dai 3 ai 6 anni. Il documento è molto esteso, anche se per la sua specifica inclinazione, non determina singole attività, pur ribadendo che: «*La forma privilegiata di attività motoria è costituita dal gioco, che sostanzia e realizza nei fatti il clima ludico della scuola dell'infanzia, adempiendo a rilevanti e significative funzioni di vario tipo, da quella cognitiva e quella socializzante a quella creativa*». Le finalità perseguite, si dirigono verso direzioni differenti: 1) lo sviluppo delle capacità senso percettive e degli schemi dinamici e posturali di base, per adattarli ai parametri spazio-temporali di diversi ambienti; 2) l'acquisizione della coordinazione dei movimenti; 3) la progettazione

4. Circolare Ministeriale (1990): «La pratica di discipline sportive potrà configurarsi solo come esperienza originale di svolgimento dei vigenti programmi di insegnamento o trovare spazi utili di estrinsecazione nell'ambito delle attività integrative eventualmente deliberate. In nessun caso potrà risolversi, come è persino superfluo rilevare, in un'attività a qualsiasi titolo sostitutiva dell'insegnamento curricolare».

e l'attuazione di strategie motorie efficaci; 4) l'intuizione-anticipazione di quelle degli altri e le dinamiche degli oggetti (Calidoni, P. 2004).

Con il Decreto Legislativo (1994), n. 297, *Testo Unico delle disposizioni legislative in materia di istruzione*, il Ministro Berlinguer, aveva inventato il concetto di media aritmetica per i voti e per i crediti formativi utili agli esami. In quest'ottica, tuttavia, il primo comma dell'articolo 304, recitava: «*Il voto di educazione fisica non è compreso nel calcolo della media dei punti ai fini dell'ammissione ad esami, dell'iscrizione alle scuole e della dispensa dal pagamento delle tasse scolastiche*». Tale affermazione era destinata ad avere strascichi che perdurano tutt'oggi, seppure sembrerebbe che il Ministero, dal 23 gennaio scorso, abbia intrapreso una strada ben chiara. Tale esclusione, infatti, era contraria alla grande valorizzazione dell'attività motoria che il ministero stesso sembrava voler sostenere, da un lato, dall'altro penalizzava l'autonomia degli istituti, incapaci di tradurre in valutazione (positiva o no), eventuali iniziative che li avrebbero potuti caratterizzare. Nonostante ciò e nonostante la Circolare Ministeriale (1995), *Valutazione dell'insegnamento dell'Educazione fisica*, dedicata a chiarire i dubbi e far scemare le aspre polemiche istauratesi, l'ambiguità tra la lettera della legge, mai modificata, e le prassi diffuse non sono mai state dipanate. La Circolare Ministeriale prima citata, infatti, cercava di chiarire come poter prevedere due voti differenti, uno per la pratica ed uno per la teoria per l'educazione motoria, anche in assenza di eventuale partecipazione alla media finale dei voti suddetti: la soluzione era trovata nel richiamo all'autonomia del docente e al quadro normativo generale.

Recentemente, la rivista *TuttoScuola* ha dedicato due brevi note alla vicenda: il 15 gennaio 2009, infatti, sottolineava come nel testo ufficioso per la valutazione negli istituti medi e superiori si dicesse: «*Dalla votazione complessiva è escluso l'insegnamento della religione cattolica, ai sensi dell'art. 309 del Testo unico di cui al decreto legislativo 16 aprile 1994, n. 296 nonché la disciplina relativa all'educazione fisica, ai sensi dell'art. 304 del medesimo Testo unico*». Ciò, sostanzialmente, riprendeva il vecchio testo, ma mai applicato nella pratica, ove vigeva ancora la media fatta anche con l'educazione motoria; questo ha provocato una strenua contestazione da parte degli insegnanti della disciplina, fino ad ottenere la Circolare Ministeriale (2009), n. 10, *Valutazione degli apprendimenti e del comportamento*, che recita: «*Per quanto riguarda la valutazione dell'insegnamento dell'educazione fisica si conferma, nella prospettiva di una specifica modifica regolamentare, che tale disciplina, come da prassi diffusa, concorre alla determinazione della media dei voti*». Lo spaccato riguardo la questione della media e della valutazione dell'attività fisica, mostra uno dei motivi caratterizzanti della situazione dell'attività motoria in Italia, presa tra una piena e cosciente valorizzazione e il permanere di un ritardo storico attorno al quale s'agglomerano resistenze specifiche.

Si segnala anche la Circolare Ministeriale n. 68 del 24 febbraio 1994, poi ripresa dalla CM (1995), n. 103, *Autorizzazione funzionamento squadre miste di educazione fisica istituti d'istruzione secondaria di II grado*, poiché riguardano

il precipitato del precedente baluginare della questione di genere nelle attività motorie nella scuola. Tali circolari, infatti, istituiscono le procedure per poter organizzare le attività motorie non più nell'ottica della divisione per genere, ma per classe, favorendo così l'integrazione e la reciproca conoscenza. Occorre rimarcare, tuttavia, che tale apertura non risponde tanto a questa potenzialità, pure in essa presente, quanto alla possibilità di poter svolgere adeguatamente l'obbligatoria attività in molti istituti superiori fortemente sbilanciati nella composizione della classe. La seguente affermazione ben evidenzia l'impostazione della circolare: «*si ritiene opportuno evidenziare, ancora una volta, che negli istituti di istruzione secondaria di secondo grado l'insegnamento dell'educazione fisica per classi, anziché per squadre maschili o femminili, può trovare giustificazione solo se finalizzato ad assicurare l'obbligatorietà dell'insegnamento dell'educazione fisica*». Si ripresenta, dunque, questa duplicità di intenti e di posizioni, non facilmente sussumibili in una comune direzione rispetto agli esiti più avanzati della ricerca pedagogica (Sabatini, A.; 2001).

Prima di giungere all'importante svolta dell'istituzione dei corsi di laurea in Scienze Motorie, il clima positivo verso la valorizzazione delle attività motorie nelle scuole è evidente anche dalla Circolare Ministeriale (1996), n. 67, *Educazione motoria-fisica-sportiva*, nella quale si cerca di snellire e rendere più consona ad indicazioni pedagogiche le attività stesse. Si prospetta, infatti, una programmazione che superi la logica di partizione propria dei diversi ordini di scuola, riallacciandosi alla continuità dello sviluppo del soggetto in formazione⁵, pensando ad una diversa organizzazione oraria per la cattedra di educazione fisica, in modo da risultare più incisiva ed efficace, nella scuola secondaria, e che: «*esalti e valorizzi l'attività pre-sportiva e sportiva*». Si deve riconoscere, anche in questo caso, che seppure le affermazioni di partenza sono assai significative e ponderate, riguardo l'aumentata sensibilità per le attività motorie e la loro continua marginalità⁶, tali attività, ancora una volta, sono riassunte nelle attività sportive, rendendo ben evidente la continua oscillazione tra la promozione di specifiche attività ed un'impostazione che faccia dell'inclusività di tutti la cartina tornasole della propria efficacia. In tal senso, il Ministero, sempre sotto Berlinguer, stipulerà un Protocollo d'Intesa (1997) con il CONI, per svolgere attività in aree di comune interesse: seppure in questo documento trovano

5. Circolare Ministeriale (1996): «definire e "sperimentare" un percorso formativo che, senza soluzioni di continuità, ma secondo un processo coerente e graduale di apprendimento commisurato all'età e allo sviluppo fisico-psichico degli alunni, consenta di superare l'attuale logica dei programmi distinti e separati per settori e gradi di scuola».

6. Refrigeri, G. (1998), p. 93: «Per quanto si è venuto dicendo circa lo stato di immaturità dello statuto scientifico dell'educazione fisica e per quanto è dato constatare sul piano didattico e scolastico in genere, non si può negare che l'accusa di inconsistenza scientifica e di ancillarità educativa nei confronti di questa disciplina abbia una qualche fondatezza e giustificazione. Viceversa, non si ravvisa in alcun contesto scientifico il sostenimento che questi stati siano caratteri naturali, genetici di questo sapere, pertanto si deve dedurre che il convincimento in questione costituisca un vero e proprio *idolum*, pregiudizievole per ogni tipo di riforma».

spazio, accanto alle attività pre-sportive e sportive anche le attività motorie in quanto tale, non sembra che queste ultime abbiano poi, nel resto del documento, particolare enfasi. A dispetto di ciò, si deve notare la presenza di una volontà d'inclusività posta al primo punto del protocollo: «*di predisporre un progetto nazionale di attività motorie, fisiche e sportive scolastiche nelle scuole di ogni ordine e grado, finalizzato alla partecipazione della totalità degli alunni, con particolare attenzione a quelli disabili, secondo itinerari e processi organici graduali di apprendimento commisurati alla loro età ed al loro sviluppo*». Si noti l'enfasi portata sulla totalità degli alunni e sulla disabilità, che sposta le attività motorie da semplici strumenti per l'avviamento allo sport ad una più ampia visione che comprende uno stile di vita e un'occasione per l'incontro delle differenze individuali in un'ottica di esaltazione delle abilità individuali, piuttosto che di performatività assoluta.

Si giunge, così, al Decreto Legislativo (1998), n. 178 che sancisce la *Trasformazione degli Istituti Superiori di Educazione Fisica* e l'istituzione della *Facoltà e del Corso di Diploma e di Laurea in Scienze Motorie*. Il primo punto delle conoscenze da acquisire all'interno di detti corsi sono proprio quelle dell'area didattico-educativa, finalizzata all'insegnamento nelle scuole di ogni ordine e grado. Senza voler entrare nel merito della riforma, mi sembra opportuno sottolineare alcune profonde contraddizioni proprie dell'istituzione del nuovo percorso formativo, a cui ha dedicato un bel saggio, dal titolo "La laurea in Scienze Corporee", Giuseppe Refrigeri, negli *Annali della Pedagogia Italiana* (1-2), del 1998 (Refrigeri, G; 1998). L'autore, infatti, pur salutando con favore il pieno riconoscimento scientifico delle discipline del corpo, pone in risalto l'enorme ritardo con il quale tali discipline giungono nell'alveo universitario e quanto poco si sia fatto per affrettare i tempi. Addirittura, Refrigeri parla di un vero e proprio pregiudizio⁷ radicato in ogni riforma che vede l'educazione fisica ancilla della formazione "seria", quindi necessitante di una preparazione più rapida e meno approfondita. Bisognerà aggiungere, a tale tesi, che la successiva attuazione della riforma ha fatto sì che, seppure il livello di scientificità della disciplina ha acquisito uno spessore non paragonabile con il precedente stato dell'arte, è pur vero che si sono create delle disparità molto forti tra i singoli Corsi di Laurea, a seconda della loro collocazione nelle differenti Facoltà, siano esse di Scienze dell'Educazione, di Medicina o di Scienze Motorie. Si avrà modo di tornare nella terza parte del contributo su tali differenze.

Tornando nell'alveo dei progetti per la scuola, si può certamente affermare che l'instaurazione del Corso di Laurea suddetto abbia provocato diversi effetti positivi, diretti e indiretti. Non è semplice, è chiaro, dividere quanto alcune conseguenze siano ascrivibili direttamente al Corso di Laurea e quanto, invece, facciano parte di una più ampia sensibilità e piena presa di coscienza dell'importanza,

7. In questo caso occorre ricordare che tali consulenti potevano essere massimo tre per Provincia, scelti dal provveditore agli Studi tra i Docenti di educazione Fisica con più di cinque anni di servizio di ruolo nella Scuola Media di I o II grado.

non solo delle attività motorie in quanto tali, ma anche di un approccio che faccia della scientificità un grimaldello per conquistare uno spessore concettuale altrimenti mai conseguito. Ad ogni modo, la Lettera Circolare (1999), rifacendosi alla possibilità di ampliamento dell'offerta formativa, nel quadro dell'autonomia degli istituti, deliberata con la Legge 440.1.1997, istituirà il progetto *Perseus*, a sua volta diviso in tre sottoprogetti, per il triennio 1999-2002.

Il progetto *Perseus*: «*mira a favorire un sempre più efficace coordinamento che porti ad una unità di strategia gli interventi di Educazione motoria, fisica e sportiva in ciascun ordine e grado di scuola, nella prospettiva del continuum formativo e in integrazione con gli snodi interdisciplinari di tutte le Educazioni specifiche*». Gli interventi previsti sono diversi: 1) l'inserimento di un consulente nella Scuola Materna ed Elementare; 2) Organizzazione e sviluppo di progetti innovativi per la promozione dell'Educazione Fisica e Sportiva, ed organizzazione dei Giochi Sportivi Studenteschi; infine, 3) l'adattamento delle strutture, come palestre, impianti sportivi scolastici e acquisto impianti o attrezzature per l'educazione fisica e sportiva per la dotazione di centri polivalenti prioritariamente in zone a rischio di devianza o dispersione giovanile. A tali finalità sono indirizzati, rispettivamente, i progetti *MO.T.O. – Athena, Mycenae e Pegasus*. Nuovamente, però, tali progetti non sono inquadrati in un'ampia e armonica iniziativa ministeriale, bensì sono lasciati all'iniziativa e all'intraprendenza dei singoli istituti, rischiando di rafforzare, invece di limare, differenze pregresse.

Le ultime osservazioni che si propongono riguardano gli sviluppi che hanno caratterizzato le ultime tre legislature. Senza alcun dubbio, tra le varie iniziative, la maggiormente significativa è stata la pubblicazione delle *Indicazioni nazionali per i Piani Personalizzati delle Attività educative nelle scuole dell'Infanzia* (MIUR 2002a), le *Raccomandazioni per l'Attuazione delle Indicazioni Nazionali per i Piani di Studio personalizzati nella Scuola Primaria* (MIUR 2002b) e per le *Indicazioni nazionali per i Piani di studio personalizzati nella Scuola Secondaria di 1° grado, Attività Fisica e sportiva nella Scuola media* (MIUR 2002c). Sono documenti da inquadrare nelle azioni del Ministro Moratti, anche nelle loro caratteristiche non completamente omogenee: il primo ed il terzo, infatti, preferiscono avere un approccio stringato e riassuntivo, mentre il secondo è decisamente più prolisso e dettagliato. Per ciò che concerne i *Piani Personalizzati delle Attività educative nelle scuole dell'Infanzia* alcuni elementi sono stati oggetto di particolare critica, ad esempio, la sparizione, nei punti in dettaglio, della problematica della salute presente nel titolo. Inoltre, si constata il venir meno dell'affinamento e dello sviluppo delle capacità senso-percettive, a favore di un concetto di schema-corporeo che è di derivazione clinica terapeutica, concetto sul quale è discutibile costruire un approccio pedagogico (Vayer, P; 1996).

Per ciò che concerne la scuola primaria, invece, ha destato sorpresa il cambiamento del titolo delle attività passate da *Educazione motoria* ad *Attività motorie e sportive*: tale modifica non è semplicemente di pura facciata, bensì sembra accentuare maggiormente l'elemento sportivo rispetto a quello ludico: fermo restando l'importante ruolo dato alla corporeità definita, negli obiettivi

generali di apprendimento, nella voce: *La corporeità come valore*. Le attività e le finalità di queste attività sono divise in un primo anno, un primo biennio e un secondo biennio. Effettivamente, nel documento, mentre è ben sottolineata la coerenza di approcciare il corpo in maniera "ecologica", ed è la prima volta che si incontra questo termine usato in quest'accezione nei documenti del Ministero, non vi è alcun approfondimento dell'elemento ludico, che di fatto, non viene mai menzionato, se non marginalmente e in negativo, senza che vi sia alcun approfondimento del concetto di quello che, in una pubblicazione del 1996, è stato definito *giocosport* (AA.VV.; 1996). Per questo motivo, riprendendo la famosa tripartizione di Arnold (Arnold, P.; 2002) riguardo l'apprendimento *del, attraverso, al movimento*, è stato detto che questa riforma accentua il primo ed il terzo elemento lasciando in secondo piano il secondo (Pilati, G.; 2003). Nonostante questo, il Ministero parla espressamente di una materia che diventa transdisciplinare: infatti, se la didattica non deve essere riduttiva nel suo approccio, allora, anche gli approcci devono essere molteplici, non soltanto in palestra, ma in aula, nel laboratorio, indirizzandosi a una pluralità di esperienze differenti e variate nel tempo e negli spazi.

Per la scuola media, infine, si è scelto di dividere il primo biennio dal terzo anno, dettagliando obiettivi e attività. Balza agli occhi del pedagogo l'assenza di un impianto teorico introduttivo al primo ciclo d'istruzione nel quale è previsto l'insegnante specifico di educazione motoria. Il titolo, anche in questo caso, è stato foriero di un ginepraio di brighe non solo nominalistiche, in particolare riguardo precedenti versioni, che prevedevano *Scienze motorie* in luogo di *Attività fisiche*, richiamando direttamente la classe di laurea. Oltre queste annotazioni, sembra palese che, in ambito di scuola media, all'attività fisica sia riconnesso l'insieme degli ambiti tradizionalmente legati all'educazione fisica, fin dai primi documenti che si sono presentati, educazione civica, in particolare. Si corre il rischio, in questo caso, di non andare tanto verso un'interdisciplinarietà ricca e che arricchisce i singoli saperi che vi convergono, bensì di diluirli e renderli meno incisivi e meno approfonditi.

Ulteriori importanti iniziative sono state attuate nel 2004, *Anno Europeo dell'Educazione attraverso lo Sport*, istituito, il 6 febbraio del 2003 dal Parlamento Europeo (Parlamento Europeo e del Consiglio; 2003). Un successivo stimolo alla presentazione di progetti si è avuto con le *Indicazioni ed orientamenti per iniziative motorie, fisiche e sportive nelle scuole primarie e secondarie di primo e secondo grado* (MIUR 2006), con riferimento alla programmazione dei Giochi sportivi studenteschi e agli interventi nelle aree a rischio. Tali indicazioni pongono in primo piano, ancora una volta, la connessione delle attività motorie con le altre discipline e non soltanto nell'ambito dell'insegnamento di esse, ma anche, sotto la chiara influenza data dai corsi di laurea in scienze motorie, nel momento della formazione e dell'aggiornamento dei docenti. Si ripresenta, inoltre, l'approccio alla devianza e alle situazioni di generico disagio attraverso le pratiche sportive, ponendo l'accento anche sul possibile recupero della dispersione scolastica. Occorre ricordare che Tale documento è stato ripresentato,

seppure alleggerito di molte indicazioni e meno dettagliato nelle iniziative, anche l'anno successivo, con la direttiva del 3 agosto 2007 e poi con la nota del 9 novembre dello stesso anno.

Prima di concludere questa panoramica, si segnalano altre due importanti iniziative: la prima è il ritorno dei *Giochi della Gioventù*, presentati a marzo 2007, che pongono l'accento, ancora una volta, sul concetto di inclusività come chiave di volta delle attività, ma, superando una divisione di genere che si è vista permanere per moltissimo tempo, per la prima volta identificano il gruppo squadra con il gruppo classe. Se tale iniziativa vedeva, come sempre, la partnership del CONI, il Ministero dell'Istruzione ha promosso, con la collaborazione del Ministero per le Politiche Giovanili e le Attività Sportive il progetto, ancora in attività: *Più sport a scuola e vince la vita*. Colpisce la nota del 9 febbraio 2007 del Ministero (Nota; 2007) che da molta enfasi all'aspetto di scollamento tra la pratica sportiva, il concetto di performance e i possibili valori di sportività che le pratiche dovrebbero veicolare. In questo documento, infatti, pur ricorrendo agli stilemi ed i concetti più volte espressi dal Ministero, quali la dimensione ludico-sportiva, l'attenzione ad includere tutti nelle pratiche motorie e sportive, sembra emergere la preoccupazione per un mondo dello sport che, tanto attraverso i media, quanto attraverso una diffusa accentuazione di un agonismo che non rispetta l'avversario e sfocia nel conflitto, non favorisce affatto un'educazione *attraverso* lo, ma solo *allo* sport. Non è un caso, quindi, che tale sensibilità si rifletta anche nelle produzioni di molti autori che hanno scritto per le scuole secondarie superiori (Rampa, A.; 2007).

Come si può osservare, dunque, in questo momento la scuola italiana, specie quella dell'obbligo, ha un rapporto ambivalente con le attività motorie: da un lato, la loro importanza non è posta in discussione in alcun modo, bensì è sottolineata e ribadita a più riprese, dall'altro, però, si stenta ad introdurre sistematicamente le attività motorie nella scuola primaria, lasciandola ancora più alla rapsodica iniziativa individuale che alla programmazione ministeriale; l'ultima iniziativa della Provincia di Roma, i *Ludi Motorii*, va in questa direzione.

III. AMBITI E PROSPETTIVE

In questo ultimo momento, non si intende far altro, partendo dalle problematiche che si sono delineate nella precedente ricostruzione, notare come esse informino anche la riflessione sulle attività motorie. Questo immergere la riflessione pedagogica nel suo contesto significa, anche, comprendere come i soggetti in formazione vivono l'esperienza motoria, l'immagine, culturale e singolare, collettiva ed individuale di tale ambito. In parte, questo approccio può essere definito costruttivista; d'altronde, sono molti gli studi che vanno in questa direzione, per esempio anche O. R. Contreras Jordan (1998), lega strettamente il contesto sociale e culturale agli approcci da esso prodotto, aspetto, trattato anche nel più recente lavoro di Daniela Sarsini (2003).

Dalla precedente ricostruzione, dunque, sembra che alcuni ambiti di riflessione si staglino con maggiore chiarezza nel panorama della disciplina; li si riassume, dando per scontato che non esauriscono tutte le possibili tematiche. Fin dai primi documenti analizzati, alcuni aspetti hanno avuto grande risalto, quali l'educazione ai valori (educazione civica, stradale, etc.), l'educazione alla salute, l'educazione del corpo e allo sport. Successivamente, altri campi dell'educazione fisica si sono fatti strada, quali l'educazione al movimento e l'educazione al gioco. Infine, l'agenda della disciplina si è ulteriormente arricchita, anche attraverso la pressione esercitata da specifiche esigenze formative; in particolare, la necessità di figure professionali con un profilo scientifico più alto, ha portato ad una nuova attenzione verso la formazione dei docenti (in ambito scolastico) e del *coach* (in ambito sportivo). L'irrompere di altre due tematiche di forte pregnanza sociale, infine, ha comportato, da un lato, l'evidenziarsi dell'approfondimento della questione di genere, nella sfera corporale, certo, ma anche in sede di sport praticato, dall'altro l'accentuarsi, nell'educazione sportiva, delle tematiche valoriali riguardanti il gioco di squadra ed il fair play.

Come è facile intuire, queste tematiche non sono proprie di un settore specifico della pedagogia, ma investono elementi cardini della formazione umana nel suo complesso. Di conseguenza, spesso, le linee di ricerca che si occupano di questi ambiti sono solo tangenti allo sport o all'educazione motoria *strictu sensu* e affondano le loro radici e sono inclinate anche dalla formazione individuale dei singoli ricercatori, in ambiti differenti. Questo è vero, ad esempio, per un ambito molto tipico delle nostre accademie, proprio dell'approccio italiano alla pedagogia e, conseguentemente, anche all'educazione motoria, vale a dire l'approccio storico. Questo campo deve molto anche alla storia dello sport, com'è facile immaginare, declinandosi sia in storia delle istituzioni educative, sia in storia delle pratiche: tra i tanti autori, posso ricordare: dai datati ma importanti lavori di Giampiero Grifi (1989) e di Renata Freccero (1995-1997), alle più recenti ricerche di Nicola S. Barbieri (2002), Alba G. A. Naccari (2003), Michele di Donato (1998), Elena Regina (2002), fino a lavori più ampi, in cui, seppure l'approccio è storico, le pratiche motorie sono immerse in categorie più vaste, pur mantenendo l'attenzione al versante formativo, come nel recente lavoro a cura di Mario Tanga (2005). Un approccio storico, come quello di questi autori, non si traduce, occorre essere chiari, in un'uniformità delle prospettive seguite, che coprono un ampio ventaglio.

Spostandosi verso l'ambito maggiormente speculativo (Zedda, M.; 2006), a partire dal datato ma significativo lavoro del già citato Giuseppe Refrigeri (1989), troviamo la medesima varietà di approcci (Balduzzi, L.; 2003), che rendono conto delle tematiche che si sono evidenziate nella precedente ricostruzione: si va dall'approfondimento della tematica di genere⁸ alla delicata ricostruzione

8. Si segnalano anche le iniziative di gruppi sportivi che utilizzano un approccio militante e queer come, ad esempio, il gruppo *Pesce*, per il nuoto, a Roma.

della figura e delle competenze dell'allenatore o *coach* (con ampi riferimenti alle ricerche dell'area anglosassone e drenando concetti anche dalla psicologia del lavoro e dei gruppi⁹), dalla riflessione sul curriculum scolastico¹⁰ alla meta-riflessione sulle linee teoriche delle attività motorie (Calabrese, L.; 2003) alle problematiche inerenti il *life long learning*.

Non bisogna dimenticare, perché particolarmente vivace negli ultimi dieci anni, l'approccio narrativo alla formazione, che comprende una metodologia sia biografica sia autobiografica, in una visione di costruzione identitaria del soggetto, attraverso la narrazione di sé e della sua corporeità, non solo con i mezzi verbali, ma anche di espressione corporale (Soccio, P., Galasso, E. e Ritter, B.; 2006 e Travaglino, R.; 2001). Non manca, naturalmente, un ampio settore di riflessione che parte dalla nota concezione di salute dell'OMS (Toriello, F.; 2002), per giungere ad un'applicazione alle attività motorie nella scuola (Biino, V.; 2006, Sibilio, M., Palma, F.G.; 2004) ripensandone indirizzi e finalità, in una visione olistica dell'educando. Per questo ultimo aspetto, devo ammettere, che, non essendo le attività motorie presenti nella scuola primaria come obbligatorie, difficilmente si assiste a sforzi di concettualizzazione e di approfondimento come quello fatto da Cipriano Romero Cerezo (2007) nel numero monografico della rivista *Professorado* (2007), dedicato all'*Educación Física: Perspectivas y líneas de investigación en el campo del currículo y la Formación del profesorado*.

In tutti questi casi, inoltre, dato il particolare approccio che il nostro paese possiede alle tematiche che riguardano da un lato l'individuo e dall'altro l'educazione, occorre far caso a dei lievi slittamenti semantici e lessicali, che spesso indicano l'appartenenza dei ricercatori all'ambito laico o cattolico. Ecco, allora, che la pedagogia del corpo non è sovrapponibile con la pedagogia delle attività motorie, l'educazione motoria non è né l'educazione fisica né l'educazione allo sport, e via dicendo.

È opportuno, infine, soffermarsi su un'altra tendenza della riflessione pedagogica che da chiaramente conto della tensione tra sport, educazione motoria e performance, calando tali concetti nella realtà odierna della pratica sportiva. Come si è visto, infatti, l'idea di sport è strutturalmente legata a caratteristiche precise, come, ad esempio, le sette qualità specifiche proposte da Allen Guttmann (1978). L'accentuazione della competitività, i sempre più frequenti scandali nel mondo dello sport – dalla corruzione all'uso di sostanze dopanti –, la competizione esacerbata che si fa violenza, spesso non gestita dagli adulti, ha provocato, anche nei numeri, un allontanamento dalle pratiche agonistiche.

Diversi pedagogisti, anche non specialisti del settore delle attività motorie (Farné, R.; 2008), si sono recentemente occupati dello spessore educativo dello

9. Pasquale Intonti (2003). Non a caso, anche la rivista del corso di Laurea in Scienze Motorie dell'Università degli Studi di Roma "Tor Vergata" possiede una rivista il cui titolo è *Coaching*.

10. In questo caso, il panorama è molto ampio, perché oscilla tra una riflessione specifica e le indicazioni più operative. per quanto riguarda il primo caso, si veda: Giuseppe Bertagna (2004); per il secondo, invece, si citano: Giovanni Lestini (2002) e Fabrizio Virgili (2007).

sport, inquietati dalla possibilità di mantenere assieme la formazione attraverso una pratica che sembra non avere, ora, molto di educativo. Ciò ha provocato, in molti campi, uno spostamento dell'attenzione dallo sport strutturato ad altri ambiti, cercando di additare nelle attività libere dei giovani (bambini o adolescenti) una risorsa maggiore, dal punto di vista formativo, di quelle inquadrare negli sport (con strutture societarie, associazionistiche, etc.). In questo senso, mi sembra indicativa la costituzione del *Comitato per la cultura e l'etica nello sport*, coordinato anche dall'Università LUISS di Roma, assieme ad altri soggetti, sia istituzionali che privati e il *Centro interdipartimentale di etica e cultura nello sport*, di cui è direttore Antonio Lombardo, Presidente del Corso di Laurea in Scienze Motorie dell'Università degli Studi di Roma "Tor Vergata".

Tale tendenza ha caratteristiche bifronti, molto interessanti, da un lato, ma con derive discutibili dall'altro: l'aspetto di grande interesse risiede in un approccio pedagogico che non prende le attività sportive come buone intrinsecamente, ma le analizza, cercando di indagare con gli strumenti propri della psicologia sociale e della pedagogia sociale, l'immagine che tali attività hanno qui e ora, comprendendone le ripercussioni sulla costruzione identitaria dei soggetti. In questo modo, il confronto del pedagogista con l'attività di gioco infantile per comprenderne stili e risorse educative può essere particolarmente efficace.

La deriva che sembra discutibile, tuttavia, investe due aspetti: il primo è che tale tentazione di identificare in un "altrove" puro e distaccato dal sociale la possibile isola felice dell'educazione è una chimera inseguita da tutte le epoche, dal modello educativo dell'*areté* della greca arcaica, alla *Città del Sole* di Tommaso Campanella, dalla bontà dell'*Emile* di Rousseau cresciuto lontano dalla società, al vagheggiamento dello spirito olimpico di De Coubertin. Invece di intervenire nel sociale, il rischio, come è facile intuire, è quello di abbandonare le situazioni che si etichettano negative, così da escludere lo sport dall'ambito educativo e relegarlo in quello tecnico e lavorativo, cosa che impoverirebbe gravemente l'esperienza sportiva.

Il secondo aspetto è il rischio di schiacciare l'azione didattica e la riflessione pedagogica sull'esistente, senza lasciare alcuno spazio al possibile, che non vuol dire affatto separare la scuola o gli altri ambienti formativi dalla loro collocazione sociale, bensì muoversi in quell'orizzonte di realtà altra e in rapporto dialogico con il sociale tanto teorizzato da Dewey in poi. È in questo senso che vorrei fosse letto anche il titolo di questo intervento, caratterizzato dal quel "come se" derivante dalle tre critiche Kantiane, che permette di relazionarsi in maniera programmatica e regolativa al valore dello sport, ai suoi fondamentali portati educativi, alla ricchezza esperienziale che possono concedere al soggetto in formazione. Questo "come se", si vuol essere chiari, non vuol dire affatto che lo sport non sia educativo, bensì che *io*, da pedagogista, scelgo di *credere* nello sport come pratica e ambito educativo; se si preferisce, questo può esser detto un atto di fede nello sport, che non deve impedire di vedere con lucidità cosa è questo ora nella nostra società, le motivazioni che spingono alla pratica sportiva e le aberrazioni che in tale ambito si registrano. Lucidità di analisi,

passione per il particolare e prospettiva di cambiamento attraverso l'educazione, elementi senza i quali la pedagogia verrebbe meno alle sue stesse ragioni d'essere. Il miglior atteggiamento di ricerca, lo ha, a mio avviso, sintetizzato un poeta come John Keats, scrivendo una celeberrima lettera ai suoi fratelli Georges e Thomas, il 21 dicembre del 1817, cercando di descrivere la qualità principale di quel grande scettico che fu Shakespeare: «*I mean Negative Capability, that is when man is capable of being in uncertainties, Mysteries, doubts without any irritable reaching after fact & reason*».

Gli argomenti da trattare e gli approfondimenti possibili sarebbero ancora numerosi, specie perché la collocazione dei corsi di laurea in scienze motorie in Facoltà differenti fa sì che anche i singoli ricercatori o le diverse équipe di ricerca, abbiano approcci che si muovono in direzioni differenti, risentendo del contesto di riferimento e delle risorse umane disponibili. Si conclude, dunque, evidenziando quanto, nel ricercare un tratto caratterizzante delle ricerche nell'ambito educativo delle attività motorie, si noti come esse racchiudano, in maniera singolare e specifica, molti dei temi più dibattuti dalla pedagogia contemporanea, mostrando non solo la ricchezza del settore, ma l'occasione che esso presenta al pedagogo di osservare questioni specifiche attraverso una prospettiva privilegiata. Inoltre, gli ambiti che ancora possono essere approfonditi, attraverso la chiave di lettura del corpo, sono innumerevoli e particolarmente significativi¹¹.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Saggi critici

- AA. VV. (1996). *Il giosport*, Roma, CONI-MPI.
- Arnold Peter (2002). *Educazione motoria, sport e curricolo*, Milano, Guerini Scientifica.
- Balduzzi Lucia (a cura di) (2003). *Voci del corpo. Prospettive pedagogiche e didattiche*, Firenze, La Nuova Italia.
- Barbieri Nicola S. (2002). *Dalla ginnastica antica allo sport contemporaneo. Lineamenti di Storia dell'educazione fisica*, Padova, Clueb.
- Bertagna Giuseppe (a cura di) (2004). *Scuola in movimento: la pedagogia e la didattica delle scienze motorie e sportive tra riforma della scuola e dell'università*, Milano, FrancoAngeli.
- Biino Valentina (2006). *Manuale di scienze motorie e sportive: giochi e lezioni per la scuola primaria*, Milano, Hoepli.
- Calabrese Luca (2003). *Nuove linee comparate di teoria e metodologia delle attività motorie*, Roma, Società Stampa Sportiva.
- Calidoni Paolo (2004). "Scuola (di base) ed educazione motoria", in *Pedagogia ed educazione motoria*, Milano, Guerini Scientifica, pp. 217-252.

11. Una prospettiva assai interessante è quella che, seguendo la suggestione di Jacques Derrida riguardo alla necessità di ripensare la questione animale e la collocazione dell'uomo, parte da una riflessione sul corpo e sulla sua consistenza biologica. Cfr: Jean-Marie Schaeffer (2007).

- Cappellini Aldo Carlo, Naldi Anna, Nanni Francesca (2002). *Corpo movimento sport*, Milano, Makes.
- Cerezo Cipriano Romero (2007). "Delimitación del campo didáctico de la Educación Física y de su actividad científica", *Professorado*, n. 11, 2, 2007, *Educación Física: Perspectivas y líneas de investigación en el campo del currículo y la Formación del profesorado*.
- Contreras Jordan O. R. (1998). *Didáctica de la educación física – Un enfoque constructivista*, Inde Publicaciones, Barcelona.
- Corradini Luciano e Testoni Ines (a cura di) (1999). *Il corpo a scuola: pedagogia e psicologia sociale dell'educazione alla salute*, Formello-Roma, SEAM.
- De Juliis Tonino, Pescante Mario (1990). *L'educazione fisica e lo sport nella scuola italiana*, Firenze, Le Monnier.
- Di Donato Michele (1998). *Storia dell'educazione fisica e sportiva: indirizzi fondamentali*, Roma, Studium.
- Farné Roberto (2008). *Sport e Formazione*, Milano, Guerini Scientifica.
- Frabboni Franco e Guerra Luigi (a cura di) (1991). *La città educativa: verso un sistema formativo integrato*, Bologna, Cappelli.
- Frabboni Franco e Pinto Minerva Franca (2005). *Manuale di pedagogia generale*, Roma, Laterza.
- Freccero Renata (1995-1997). *Storia – La cultura plagiata*, voll. 2, Torino, Levrotto-Bella.
- Gennari Mario (1994). *L'educazione estetica*, Milano, R.C.S..
- Grifi Giampiero (1989). *Gymnastike. Storia dell'educazione fisica e dello sport*, Roma, Brain.
- Guttmann Allen (1978). *From ritual to record: the nature of modern sports*, New York, Columbia University Press.
- Intonti Pasquale (2003). *Fare eccellere il team: impresa e sport a confronto: interviste guidate a leader d'impresa e coach sportivi*, Milano, FrancoAngeli.
- Lestini Giovanni (2002). *Le dimensioni del movimento: testo per la scuola superiore*, Roma, La Sfera.
- Naccari Alba G.A. (2003). *Pedagogia della corporeità. Educazione, attività motoria e sport nel tempo*, Perugia, Morlacchi.
- Niceforo Orazio (2008). *La scuola italiana nella seconda Repubblica, 1994-2008*, Roma, Edizioni Nuova Cultura, Collana "Educazione: temi e problemi".
- Pilati Gilberto (2003). "Il corpo e il movimento, il gioco e lo sport", in *L'educatore*, n. 23. *Professorado* (2007). n. 11, 2, *Educación Física: Perspectivas y líneas de investigación en el campo del currículo y la Formación del profesorado*.
- Rampa Alberto (2007). *Fairplay: corso-agenda di scienze motorie e sportive: per la scuola secondaria di secondo grado*, Milano, Juvenilia.
- Refrigeri Giuseppe (1989). *Scienza e pedagogia nell'educazione fisica*, Teramo, Giunti e Lisciani.
- Refrigeri Giuseppe (1998). "La laurea in Scienze Corporee", in *Annali della Pedagogia Italiana* (1-2), pp. 85-136.
- Regina Elena (2002). *L'educazione fisica e sportiva in Italia*, Messina, Samperi.
- Sabatini Angelo (2001). "Differenti motivazioni all'attività motoria-sportiva in relazione a genere, titolo di studio e modalità di frequenza in Italia", *Giornale Italiano di Psicologia dello Sport*, II, 3.
- Sarsini Daniela (2003). *Il corpo in occidente – Pratiche pedagogiche*, Roma, Carocci.
- Schaeffer Jean-Marie (2007). *La fin de l'exception humaine*, Paris, Gallimard.

- Sibilio Maurizio, Paloma Filippo Gomez (a cura di) (2004). *La formazione universitaria del docente di educazione fisica: le nuove frontiere dell'educazione attraverso il corpo*, Napoli, Esse Libri Stampa.
- Soccio Paola, Galasso Eugen, Ritter Barbara (a cura di) (2006). *Il tempo delle storie: esperienza di educazione al movimento espressivo del corpo, del suono, della parola*, Azzano San Paolo, Junior.
- Tanga Mario (2005). *Linee storiografiche sul corpo e su alcune pratiche motorie: danza, ginnastica, gioco, folklore, sport*, Milano, CEA.
- Toriello Filippo (2002). "Educazione alla salute e nuovi bisogni formativi", in *I problemi della Pedagogia*, n. 4-6, pp. 465-484.
- Travaglini Roberto (2001). *Corpo e creatività in educazione*, Quattro Venti, Urbino.
- Vayer Pierre (1996). *Educazione psicomotoria nell'età scolastica*, Roma, Armando.
- Virgili Fabrizio (2007). *Vivere lo sport: corso per la scuola secondaria superiore*, Bergamo, Atlas.
- Zedda Michele (2006). *Pedagogia del corpo: introduzione alla ricerca teorica in educazione fisica*, Pisa, ETS.

Normativa – in ordine cronologico –

- Ministero della Pubblica Istruzione (1950). 19 ottobre, *Norme per l'Insegnamento dell'Educazione Fisica*.
- Decreto del Presidente della Repubblica (1955). *Programmi didattici per la scuola primaria*.
- Legge (1958). 7 febbraio, n. 58, *Provvedimenti per l'educazione fisica*.
- Circolare Ministeriale (1977). 25 gennaio, n. 27, *l'Attività di sperimentazione nelle scuole di ogni ordine e grado*.
- Legge (1977). 4 agosto, n. 517, *Norme sulla valutazione degli alunni e sull'abolizione degli esami di riparazione nonché altre norme di modifica dell'ordinamento scolastico*.
- Decreto Ministeriale (1979). 9 febbraio, *Programmi, orari di insegnamento e prove di esame per la scuola media statale*.
- Circolare Ministeriale (1981). 1 agosto, n. 242, *Attività sportiva scolastica - A.S. 1981/82*.
- Decreto del Presidente della Repubblica (1985). 12 febbraio, n. 104, *Approvazione dei nuovi programmi per la scuola primaria*.
- Circolare Ministeriale (1990). 9 luglio, n. 184, *Iniziative di collaborazione scuola-extra scuola in materia di attività sportiva*.
- Decreto Ministeriale (1991). 3 giugno, *Orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali*.
- Decreto Legislativo (1994). 16 aprile, n. 297, *Testo Unico delle disposizioni legislative in materia di istruzione*.
- Circolare Ministeriale (1995). 6 giugno, *Valutazione dell'insegnamento dell'Educazione fisica*.
- Circolare Ministeriale (1995). 27 marzo, n. 103, *Autorizzazione funzionamento squadre miste di educazione fisica istituti d'istruzione secondaria di II grado - AS 1995/96*.
- Circolare Ministeriale (1996). 9 febbraio, n. 67, *Educazione motoria-fisica-sportiva*.
- Protocollo d'Intesa (1997). 19 marzo, Ministero della Pubblica Istruzione – C.O.N.I.
- Decreto Legislativo (1998). n. 178, 8 maggio, *Trasformazione degli Istituti Superiori di Educazione Fisica e l'istituzione della Facoltà e del Corso di Diploma e di Laurea in Scienze Motorie*.

- Lettera Circolare (1999). 6 agosto, *Finanziamenti per l'ampliamento dell'offerta formativa in applicazione della L. 440.18.12.1997. Progetto Educazione motoria, fisica e sportiva.*
- MIUR (2002a). *Indicazioni nazionali per i Piani Personalizzati delle Attività educative nelle scuole dell'Infanzia.*
- MIUR (2002b). *Raccomandazioni per l'Attuazione delle Indicazioni Nazionali per i Piani di Studio personalizzati nella Scuola Primaria.*
- MIUR (2002c). *Indicazioni nazionali per i Piani di studio personalizzati nella Scuola Secondaria di 1° grado, Attività Fisica e sportiva nella Scuola media.*
- Parlamento Europeo e del Consiglio (2003). decisione 291, *Anno europeo dell'educazione attraverso lo sport, 2004.*
- MIUR (2006). *Indicazioni ed orientamenti per iniziative motorie, fisiche e sportive nelle scuole primarie e secondarie di primo e secondo grado.*
- Nota (2007). 9 febbraio, *Più sport a scuola e vince la vita. Linee di indirizzo generali ed azioni a livello nazionale per lo sport a scuola.*
- Circolare Ministeriale (2009). 23 gennaio, n. 10, *Valutazione degli apprendimenti e del comportamento.*