

Arturo Carapella | Donatella Lombello | Carla Xodo
[a cura di]

La pratica sportiva come processo educativo

Atti del XXX Congresso
dell'Associazione Pedagogica Italiana - As.Pe.I.

in collaborazione con la Chorus Volley - Bergamo Academy





As.Pe.I.
Associazione Pedagogica Italiana



Atti del XXX Congresso
dell'Associazione Pedagogica Italiana - As.Pe.I.

30 settembre 2023

Arturo Carapella | Donatella Lombello | Carla Xodo
[a cura di]

La pratica sportiva come processo educativo

Atti del XXX Congresso
dell'Associazione Pedagogica Italiana - As.Pe.I.

in collaborazione con la Chorus Volley - Bergamo Academy



Volume stampato con il contributo di
Chorus Volley - Bergamo Academy



ISBN volume 979-12-5568-171-7

2024 © by Pensa MultiMedia®

73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435

www.pensamultimedia.it

Indice

- 9 **Presentazione**
Concetta Sirna
- 15 **Saluti istituzionali**
Donatella Lombello
- 17 **La Chorus Volley - Bergamo Academy: una mission in evoluzione
per “crescere insieme”**
Gianpaolo Sana
- 19 **Educare il corpo, educare la persona**
Carla Xodo
- 31 **L’educazione fisica e sportiva a scuola**
Maria Emilia Gibellini
- 37 **Lo sport come risorsa per uno sviluppo equilibrato e armonico in
adolescenza**
Davide Todeschini
- 45 **Testimoniare per educare**
Francesca Piccinini
- 53 **Oltre l’inanità del dire**
Arturo Carapella

- 61 **Essere protagonista della propria vita: la pratica sportiva si racconta**
Donatella Lombello
- 79 **La pratica sportiva come fondamento della pedagogia lasalliana, testimoniata dalle fotografie dell'Archivio Centrale FSC - Fratelli delle Scuole Cristiane di Roma**
Anna Cascone
- 97 **Da esperienze particolari a pratiche comuni: il progetto "Cascina Oremo"**
Paolo Lucattini

LAVORI DI GRUPPO CON LE ATLETE

1. IMPARARE A VIVERE INSIEME (11-13 ANNI)

- 113 **Valenze educative dell'attività sportiva: il gioco di squadra**
Emilio Lastrucci (coordinatore)
- 123 **Lo sport per imparare a vivere insieme, a conoscere, a fare, a essere**
Daniela Di Ruscio
- 127 **Responsabilità condivisa per crescere insieme**
Andrea Valsecchi

2. CONIUGARE LE ATTIVITÀ SPORTIVE CON LE ATTIVITÀ DIDATTICHE (13-14 ANNI)

- 133 **Saper armonizzare i due ambiti di vita: scolastico e sportivo**
Daniele Marazzina (coordinatore)

3. CRESCERE INSIEME NELLA PRATICA SPORTIVA (14-16 ANNI)

- 139 **L'importanza di diventare gruppo**
Rosa Grazia Romano (coordinatrice)
- 147 **Fare "comunità" per crescere insieme nella pratica sportiva**
Mattia Di Cosola

4. PROTAGONISMO E AUTOEDUCAZIONE NELLA PRATICA SPORTIVA (16-18 ANNI)

- 153 **Lo sport come attività educativa. Recuperare la saggezza del passato**
Andrea Cegolon (coordinatore)
- 165 **Studiare, essere atleta, essere componente attiva della società**
Giuseppina D'Auria

Riflessioni delle atlete intervenute nei Gruppi di lavoro:

- 171 *Ilenia Terzi*
- 173 *Vittoria Finazzi*
- 175 *Chiara Negri*

Riflessioni dei genitori

- 177 *Roberta*, mamma di Gaia
- 179 *Claudio Onori*

ANTOLOGIA PEDAGOGICO-CRITICA

Carla Xodo

CONGRESSO ASPEI 2023
LA PRATICA SPORTIVA COME PROCESSO EDUCATIVO

Presentazione

Concetta Sirna

Presidente Nazionale onoraria dell'Associazione Pedagogica Italiana (As.Pe.I.)
già Ordinaria di Pedagogia Generale e Sociale - Università di Messina

Lo sport è una realtà che si presta a essere declinata in tanti modi e che ha molte ricadute nella vita personale e sociale, specie nel nostro tempo.

Se oggi si è scelto di parlare de “La pratica sportiva come processo educativo” è perché su questo tema hanno trovato pieno accordo due Associazioni che, assieme, hanno voluto e organizzato questo evento, ritenendolo particolarmente attuale ed interessante.

Lo ha scelto per celebrare il suo 30.mo Congresso nazionale l'Associazione Pedagogica Italiana (As.Pe.I.), una tra le più antiche associazioni di volontariato in ambito educativo, che accoglie studiosi accademici, docenti, formatori, cittadini impegnati a diffondere sensibilità educativa e cultura pedagogica nella società italiana. Ha creduto che questo tema fosse centrale proprio per la sua significatività culturale e sociale, soprattutto in un momento di ricostruzione e ripartenza, come è quello post-pandemico che stiamo attraversando, in cui tante nuove emergenze e urgenze problematiche di larghe fasce della popolazione esigono una attenta riflessione e una chiamata all'impegno e alla responsabilità di tutti.

Lo hanno scelto e sostenuto altrettanto convintamente anche i Responsabili della Chorus Volley - Bergamo Academy, una Fondazione presieduta e animata dall'Architetto Gianpaolo Sana, lungimirante imprenditore impegnato nella promozione della formazione e della cultura sportiva, che da decenni lavora nel territorio bergamasco riuscendo a costruire tessere una forte rete di legami nel tessuto sociale e culturale. Dopo aver dato vita alla società sportiva Chorus Volley, impegnandosi per la crescita culturale ed umana delle atlete, sta ora supportando una serie di iniziative tese a incentivare la diffusione della pratica sportiva nel territorio bergamasco, intercettando con grande senso civico una serie di bisogni e patrocinando iniziative culturali di grande respiro educativo per la comunità.

Entrambe le realtà associative sono pienamente convinte che il tema della potenzialità educativa della *pratica sportiva* assuma particolare rilevanza *oggi* in considerazione delle tante nuove condizioni problematiche soprattutto del mondo giovanile (forme di isolamento, fragilità emotivo-relazionale, sedentarietà, disturbi psicofisici per dipendenza dai social e dal mondo virtuale, etc.).

In un mondo come il nostro, in cui lo *sport* che prevale non è tanto quello povero, salutare e agito da molti, ma quello dominato da logiche di mercato e seguito dai più soltanto come *tifoseria*, è necessario riorientare l'attenzione generale verso una modalità più attiva e partecipativa delle persone alla "pratica sportiva", perché offre molteplici occasioni per fare esperienze personali arricchenti sotto tutti i punti di vista. L'esperienza sportiva è collegata alla corporeità, al movimento e all'impegno del soggetto in una attività che lo rende protagonista della cura di sé e delle relazioni sociali – piuttosto che lasciarlo statico, ridotto ad osservatore di prestazioni altrui e spettatore partigiano di competizioni.

È evidente a tutti che l'attività fisico-sportiva risulta necessaria e ineludibile per la vita perché consente ad ognuno di conoscere, saggiare, vivere e interagire col mondo circostante. In quanto tale può e deve essere diversificata, adattata sempre alle capacità e alle risorse reali di ciascuna persona, compresi disabili o anziani. Valorizzare il movimento rappresenta un momento di "cura" del corpo necessario perché aiuta a mantenere una condizione di buona *salute*, di *benessere emotivo-affettivo e relazionale*. E di questo siamo tutti ancor più consapevoli dopo aver provato la sedentarietà e l'isolamento imposti dal Covid, che tanto male ha fatto soprattutto alla crescita socio-emotiva delle generazioni più giovani. La pandemia ha nociuto in realtà al benessere psicofisico di tutti perché ci siamo tutti trovati a lungo nelle condizioni di un isolamento forzoso che ha accresciuto paure e ansie a dismisura. Riprendere la pratica motoria e sportiva diventa, oggi più che mai, una *funzione terapeutica* e di *prevenzione* pressoché insostituibile.

Lo sport, con le sue articolate dinamiche diventa essenziale perché la vita si mantenga sana e gioiosa. Impegnarsi a mantenere in funzione il corpo è parte della *cura di sé*, dell'esercizio di autocontrollo, sostiene la crescita delle capacità di adattamento e di reazione agli eventi, consente il controllo delle paure e della tristezza, della rabbia e della *vis polemica*, della depressione e dell'implosione. Fa crescere nella capacità di mettersi in relazione con sé stessi e con gli altri, di saper reagire con equilibrio alle vittorie e alle sconfitte, di dosare le forze e di essere costanti nell'impegno. Tutti aspetti importanti per affrontare la vita con fiduciosa speranza e diventare persone rette, responsabili e solidali.

Bisogna riconoscere che oggi l'impegno nella pratica sportiva è in parte in controtendenza col nostro mondo digitalizzato che spesso rende più *sedentari*: facilita

la risoluzione di tante questioni con tanti strumenti e tecnologie, sollecita a *scommettere sui giocatori* piuttosto che a giocare gli sport direttamente, autorizza anzi incita a *giudicare gli altri*, stimola violente contrapposizioni e linguaggi di odio. E anche gli sportivi praticanti spesso subiscono il fascino perverso di un sistema che, facendo muovere un enorme fiume di danaro, riesce a snaturare e corrompere lo stesso *spirito sportivo*, quello che porta a rispettare le regole, controllare l'aggressività e riconoscere il valore dell'avversario come persona.

Tante, quindi, le questioni connesse con il tema di questo Congresso che, col riproporre la pratica sportiva come processo formativo, si candida a diventare un luogo di incontro e di riflessione comune, che può consentire a noi qui riuniti, uomini e donne diversi per età, esperienze, ruoli e competenze, di vivere un momento di scambio aperto e fecondo di vissuti, riflessioni, idee ma anche di prospettive e di sviluppo di proposte possibili.

Il nostro sarà un incontro a più voci impegnate in un dialogo che potremmo definire "interculturale", perché saranno presenti e a confronto generazioni diverse (adolescenti, adulti, nonni come me), ma anche persone con funzioni, esperienze e competenze diverse (pedagogisti, psicologi, docenti, genitori, giovani atlete, studenti e studentesse, sportivi professionisti, allenatori, dirigenti e responsabili di società sportive, politici e amministratori, soci di associazioni pedagogiche e culturali, etc.). La variegata composizione dei partecipanti è stata una scelta precisa degli organizzatori perché si voleva che l'incontro si potesse configurare come un vivace laboratorio di rinnovamento culturale in cui fosse possibile far tesoro di più punti di vista.

Così si avrà modo non soltanto di evidenziare meglio la diversa gamma di potenzialità e di risorse che la pratica sportiva riesce ad attivare quando è interpretata come momento significativo del processo formativo, ma si esploreranno anche i limiti, i pericoli e le tante emergenze che possono ostacolare ai diversi livelli il percorso di crescita personale. Si potrà riflettere sul come sia possibile migliorare le condizioni di accesso alle varie forme di esercizio sportivo nelle varie età e nei vari contesti, scolastici e non, con opportuni accorgimenti, incentivi e regolamenti adeguati.

Sicuramente ripartiremo da qui con nuove idee e nuove proposte utili a stimolare le migliori energie positive e a riattivare tante risorse sopite, fonte di salute, gioiosa sana vitalità, senso di comunità e condivisione.

Il Congresso, dopo i saluti istituzionali, prevede come avvio dei lavori la relazione introduttiva della Prof.ssa Carla Xodo, Emerita di Pedagogia dell'Università di Padova, che propone una riflessione su "Educare il corpo, educare la persona". Il suo discorso mira a evidenziare quanto sia importante mantenere una visione

integrale e unitaria della persona che parta proprio dal rispetto e dalla cura di quel corpo che è a un tempo condizionante e liberante, risorsa e veicolo di energie creative.

Seguirà l'intervento su "La pratica sportiva a scuola" della Dirigente dell'Istituto di Istruzione Secondaria Superiore "Maironi da Ponte" di Presezzo, che ci ospita, la Prof.ssa Maria Emilia Gibellini. Si soffermerà a illustrare come l'attività sportiva entri a far parte del percorso formativo all'interno delle istituzioni scolastiche, individuando, nell'attuale normativa, i punti di forza ma anche le criticità che andrebbero affrontate per facilitarla.

A trattare le dinamiche psicologiche e sociali connesse allo sviluppo emotivo e relazionale degli adolescenti impegnati in attività sportive sarà il Dott. Davide Todeschini, Systemic-dialogic Psychotherapist, il quale affronta il tema "Lo sport come risorsa per uno sviluppo equilibrato e armonico in adolescenza". Condivide con noi le riflessioni maturate nella sua ricca e interessante esperienza di accompagnamento delle atlete nel loro percorso formativo all'interno del gruppo di lavoro che supporta la Chorus Volley.

Concluderà la prima parte del Convegno un momento, anch'esso importante e significativo, dedicato al tema "Testimoniare è educare" durante il quale la campionessa mondiale di Volley, ora dirigente sportiva, Francesca Piccinini, risponderà alle domande del Prof. Arturo Carapella, che la intervisterà. Ripercorrendo con lei le tappe della sua carriera, rifletteremo anche sui vissuti e sulle tante problematiche che lei ha affrontato lungo il percorso. Sarà un dialogo che aiuterà a meglio conoscere e comprendere le complesse dinamiche connesse con la vita di chi, impegnata in una carriera sportiva, è in bilico sempre tra obiettivi da raggiungere, regole da rispettare, abilità da affinare, equilibri emotivi sempre nuovi da maturare ma sperimenta anche la serenità e la bellezza di relazioni interpersonali intense, la gioia del superamento delle difficoltà, la soddisfazione per gli obiettivi raggiunti.

Completano questa prima parte i contributi di Anna Cascone e di Paolo Lucattini, impossibilitati a partecipare al Congresso: la prima interverrà su "La pratica sportiva come fondamento della pedagogia lasalliana, testimoniata dalle fotografie dell'Archivio Centrale FSC di Roma", e il secondo su "Da esperienze particolari a pratiche comuni: il progetto *Cascina Oremo*".

Sono previsti anche quattro laboratori che approfondiranno quegli aspetti della pratica sportiva che sono stati identificati come essenziali nella nostra realtà.

Nel primo gruppo, guidato dal Prof. Lastrucci, assieme alla Dott.ssa Di Ruscio e all'Avvocato Valsecchi, si svilupperà il tema *Imparare a vivere insieme*, cercando di riscoprire il modo in cui l'attività sportiva riesce a contrastare la pericolosa ten-

denza a instaurare legami sociali sfilacciati e fluidi e a favorire forme di spirito solidaristico.

Nel secondo gruppo, guidato dal Prof. Marazzina e dallo psicologo Dott. De Caro, si parlerà di come *Coniugare le attività sportive con le attività didattiche*, analizzando come entri nella scuola la pratica sportiva e in che senso possa essere resa compatibile con le altre attività formative. Ci si interrogherà cioè sulla adeguatezza metodologica e organizzativa delle attività sportive proposte ai soggetti nelle varie fasi dell'età giovanile, ma anche sugli ostacoli concettuali che possono essere rappresentati da pregiudizi diffusi e visioni distorte della corporeità e del movimento.

Nel terzo gruppo, guidato dalla Prof.ssa Romano e dal Prof. Di Cosola, si rifletterà su come e a quali condizioni si possa *Crescere insieme nella pratica sportiva*, su quanta importanza abbia per la formazione personale il confrontarsi sistematicamente con altre persone e quali siano i risvolti più significativi sul piano dell'apprendimento. Si cercherà di prefigurare come andrebbero apprestati opportuni contesti educativi che consentano ad adolescenti e giovani di avere l'opportunità di maturare quegli atteggiamenti di flessibilità, capacità di gestione dei conflitti e collaborazione che risultano indispensabili non soltanto nella pratica sportiva ma in ogni ambito della vita.

L'ultimo gruppo, guidato dal Prof. Cegolon e dalla Prof.ssa D'Auria, si confronterà sul tema *Protagonismo e autoeducazione nella pratica sportiva*, cercando di chiarire alcune punte dilemmatiche collegate con l'idea di protagonismo e con il ruolo che gioca nella pratica sportiva la competitività. Va riconosciuto, infatti, che protagonismo e successo, per quanto costituiscano aspetti necessari per la crescita, possono diventare pericolosi se risultano sganciati da altri valori essenziali, (es., come l'autocontrollo, la responsabilità, l'impegno costante, il sacrificio finalizzato al raggiungimento dell'obiettivo, il rispetto dell'avversario oltre che del compagno di squadra, l'accettazione della sconfitta come stimolo al miglioramento attraverso il lavoro di autoanalisi...).

Siamo certi che, se ciascuno dei partecipanti, soprattutto tra i più giovani, interverrà attivamente ai lavori che si stanno per aprire condividendo le proprie riflessioni sulle problematiche che qui sono state solo accennate, il Congresso avrà un esito positivo e potrà diventare il trampolino di lancio per un progetto di più ampio respiro che l'As.Pe.I. si impegna fin d'ora a sostenere e rilanciare su scala nazionale nelle sue Sezioni, per poter diffondere benessere, vitalità, correttezza e gioia.

Prima di concludere e dare la parola ai relatori presenti, mi corre l'obbligo di ringraziarli tutti per la loro partecipazione e per il contributo che si sono impegnati a portare per la conoscenza e l'approfondimento dei temi in questione. Sono

convinta che ciascuno dalla propria angolatura visuale approfondirà, con le specifiche competenze, le problematiche qui solo accennate e saprà fornire idee, suggestioni, provocazioni utili per il dibattito.

Mi corre l'obbligo di ringraziare anche tutte le persone che hanno reso possibile oggi questo evento con il loro lavoro prezioso e infaticabile, a partire dai responsabili della Chorus Volley, in specie l'architetto Gianpaolo Sana e tutte le persone che lo hanno supportato, agli instancabili responsabili dell'As.Pe.I., *in primis* la Presidente Ch.ma Prof.ssa Donatella Lombello e il Segretario Prof. Arturo Carapella, ma anche la Dirigente dell'Istituto di Istruzione Secondaria Superiore 'Mairone da Ponte' di Presezzo, scuola ospitante, Prof.ssa Maria Emilia Gibellini e i docenti che l'hanno coadiuvata.

Vorrei concludere questo mio intervento augurando a tutti che la giornata che ci apprestiamo a vivere, sia festosa come festosa è la pratica sportiva, capace di annullare le distanze, valorizzare i talenti e renderci tutti migliori e solidali.

Saluti istituzionali

Donatella Lombello

Presidente Nazionale dell'Associazione Pedagogica Italiana (As.Pe.I.)
Studiosa senior - già Professoressa Associata di Letteratura per l'infanzia
e di Pedagogia della Biblioteca scolastica e per Ragazzi - Università di Padova

Sono lieta di inaugurare il 30° Congresso dell'Associazione Pedagogica Italiana. Ringrazio la Dirigente scolastica Maria Emilia Gibellini per la sua ospitalità nell'ISISS "Maironi da Ponte", e il Prof. Mattia Di Cosola, per la sua costante presenza nelle fasi che hanno accompagnato l'apertura dei nostri lavori di oggi.

Ringrazio l'Arch. Gianpaolo Sana, Presidente della "Chorus Volley Academy", per aver permesso la realizzazione del Congresso che oggi celebriamo.

Ringrazio il Prof. Arturo Carapella, Segretario As.Pe.I., col quale, nei primi mesi dell'anno, tanto si è discusso per la scelta del tema di questo nostro Congresso, e per la definizione dei relativi argomenti sui quali strutturare i Gruppi di Lavoro. Inoltre, il mio ringraziamento è rivolto al nostro Segretario per aver saputo interessare gli importanti legami che ci consentono, oggi, di incontrarci in quest'Aula magna.

La caratteristica del nostro 30° Congresso è data dall'incontro e dal dialogo tra generazioni diverse: lo si vede a colpo d'occhio, guardandoci l'un l'altro in questa capiente sede, ed è data altresì dal dialogo tra chi pratica lo sport, ossia le giovani atlete presenti accanto a noi, e quanti, tra gli studiosi e gli esperti qui riuniti, ci aiuteranno a riflettere sull'importanza della pratica sportiva nel processo di crescita individuale e collettiva.

Come educatori, insegnanti e pedagogisti riconosciamo all'attività sportiva, e, in generale, all'attività motoria, l'efficacia di essere "straordinari contenitori sociali e ambienti privilegiati delle relazioni umane [...] luoghi capaci di trasferire valori, regole, utilizzando una modalità stimolante di gioia, attiva e partecipata" (M. Sibilio, *Lo sport come percorso educativo. Attività sportive e forme intellettive*, Guida, Napoli, 2005, p. 5).

Che l'attività fisica costituisca il dispositivo educativo atto a favorire il benessere

fisico, psico-emozionale e relazionale è noto: la stessa UE riconosce all'attività sportiva obiettivi più ampi, relativi al superamento di divisioni sociali, delle disuguaglianze di genere, del razzismo stesso (<https://www.europarl.europa.eu/factsheets/it/sheet/143/sport>).

La fondamentale importanza educativa dell'attività motoria è condensata nella citazione di Pierre de Coubertin, riportata in esergo al *Libro bianco sullo sport* della Commissione Europea (11 luglio 2007), che recita: “Lo sport è parte del patrimonio di ogni uomo e di ogni donna e la sua assenza non potrà mai essere compensata” (<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/HTML/?uri=CELEX:52007DC0391&from=EN>).

Buon Congresso, buon dialogo, costruttive riflessioni.

La Chorus Volley-Bergamo Academy: una *mission* in evoluzione per “crescere insieme”

Gianpaolo Sana

Presidente Chorus Volley-Bergamo Academy

Il mio più cordiale saluto di benvenuto ai partecipanti a questo evento.

La celebrazione di questo Congresso è, senza dubbio, una pagina significativa sul piano educativo-formativo, in quanto consente di vivere un'esperienza comune che dà forma ad una straordinaria ricchezza nei processi educativi pensati, intuiti e vissuti quotidianamente.

L'organizzazione è stata gestita dalla Presidenza della Chorus in strettissima collaborazione con la Segreteria nazionale dell'Associazione Pedagogica Italiana (As.Pe.I) e dell'ISISS Maironi da Ponte di Presezzo.

Per la Chorus Volley è un onore ospitare studiosi di Pedagogia provenienti da svariate sedi universitarie d'Italia e favorire gli scambi e i postulati scientifici su un argomento così centrale e rilevante per le atlete, per i genitori, per le maestre.

La prospettiva del Congresso sul tema «La pratica sportiva come processo educativo» è di natura educativa, pertanto l'attenzione sarà rivolta alle attese delle giovani generazioni e alla ricerca di ciò che unisce e consente di «Crescere insieme».

Oggi più che mai «la pratica sportiva» necessita di essere oggetto di approfondimenti teorici e pratici, attraverso un dialogo interdisciplinare nel quale siano attivamente coinvolte le Istituzioni, la Scuola, le Associazioni sportive e le Famiglie.

Il Congresso vuole offrire la possibilità di realizzare momenti di studio, di confronto su cui poter strutturare futuri progetti che valorizzino la Persona nella pratica sportiva.

Il motto dell'Associazione Pedagogica Italiana «Educare è Crescere Insieme» e

quello della Chorus Volley-Bergamo Academy «Crescere Insieme nella Pratica Sportiva» definiscono coralmemente l'intento e l'auspicio di far interagire Educazione, Scuola, Associazioni sportive e Famiglie, valorizzando il confronto fra Istituzioni educative diverse, con competenze distinte, ma con la volontà di operare in uno spirito di solidarietà e di reciprocità.

Sport, Istruzione, Educazione e Formazione sono gli elementi che conducono le giovani generazioni alla costruzione di un proprio progetto di vita per essere parte attiva della società.

Mission della Chorus Volley è quella di incentivare la combinazione della carriera sportiva delle atlete con lo studio in modo flessibile, attraverso agevolazioni e supporto di tutor.

Gli interventi dei vari relatori ribadiranno e legitimeranno che l'educazione è un'impresa comunitaria, in cui diversi soggetti cooperano ciascuno nello specifico della propria «originarietà» e «originalità».

«Crescere insieme» è il motto che caratterizzerà ogni fase congressuale: i relatori, grazie alla varietà dei propri contenuti, faranno chiarezza sulle opportunità e sulla bellezza della crescita personale.

Non mancheranno autentici momenti di testimonianza da parte di figure che hanno raggiunto altissimi livelli nella pratica sportiva, nel convincimento che testimoniare contribuisce a educare.

Personalmente sono profondamente convinto che formazione, conoscenza e comprensione siano condizioni essenziali per vivere da protagonisti nel mondo di oggi: mi auguro, perciò, che questo Congresso sia l'occasione per consentire alle giovani atlete di ripensare la pratica sportiva alla luce di un personale processo educativo, di analizzare, progettare e intravedere nuovi orizzonti di senso in una società disorientata, frammentaria e complessa.

Educare il corpo, educare la persona

Carla Xodo

Professoressa emerita di Pedagogia Generale e Sociale, Università di Padova

«La Repubblica riconosce il valore educativo, sociale e di promozione del benessere psicofisico dell'attività sportiva in tutte le sue forme» (La Costituzione Italiana, art. 33, aggiornamento del 26 settembre 2023)

Premessa

Il titolo contiene una duplice sfida.

In primis, si sottolinea l'importanza dell'*educazione del corpo* come *educazione al movimento*. L'acquisizione di competenze motorie, a partire dall'apprendimento di *schemi motori di base*, fa emergere le *capacità motorie* del soggetto. Su questa base si strutturano *abilità* che favoriscono la formazione di *competenze motorie e sportive*.

In secondo luogo, viene valorizzato in massimo grado la dimensione della competenza, il terzo costituente della triade che include anche, talora sovrapponendosi, *capacità e abilità*, in un interscambio fecondo (Xodo, pp. 21-29; Cegolon, 2008, *passim*)¹. In particolare, per circoscrivere l'ambito preciso di riferimento, la competenza mette in luce un diverso livello di qualità, oltre lo standard. Nel nostro caso non si parla di semplice acquisizione di tecniche corporee. La qualificazione che la contraddistingue è il concetto di *eccellenza*, dove si impongono tratti specifici di manifestazione della persona, come *originalità e novità, creatività, controllo emotivo* ecc.

¹ Cfr., tra gli altri: Bertagna, 2004, pp. 21-47; Pellerey, Orio, 2001, pp. 15-17; Pellerey, 2006, *passim*; Castoldi, 2011, *passim*; Id., 2023, *passim*.

Evidente, quindi, come un corpo così formato diventi espressione *in toto* della persona. E ciò spiega nel titolo l'accostamento, il senso dell'equazione corpo/persona. Per capire come si possa arrivare a questi risultati educativi cercherò di sviluppare l'argomento attraverso quattro flash.

1. "L'educazione inizia dalla nascita; prima di parlare, prima ancora di intendere"

La continuità tra corpo e persona: l'aveva capita, primo fra tutti, Jean Jacques Rousseau (d'ora in poi R.), non a caso considerato il fondatore della pedagogia moderna, per quel capolavoro pedagogico *Emilio o dell'educazione* (Rousseau, 1762/1970), scritto quasi tre secoli or sono, ma che non ha perso nulla della sua carica sapienziale e attualità pedagogica.

Quando R. decide di dare corso a quest'opera, parte da una domanda: parlare dell'educazione, sì, ma incominciando da che cosa? Tre riconosce essere le educazioni possibili: quella della *natura*, tracciata dallo sviluppo naturale del soggetto; quella degli *uomini*, basata su conoscenze e valori della tradizione; quella delle *cose*, determinata dall'influenza che esercitano su di noi gli oggetti che ci circondano e, più in generale, i contesti e gli ambienti in cui viviamo. Di queste tre educazioni R. sceglie quella che non è in nostro potere modificare. Non quella degli uomini, che posso contestare e cambiare; non quella delle cose che posso ignorare, ma quella della natura che non posso cambiare e che, per questo, devo seguire (Rousseau, 1762/1970, p. 34).

Ciò premesso, il problema è risolto solo in parte. Seguire la natura in educazione non comporta abbandonare il soggetto alla sua crescita spontanea, né che l'educazione coincida con lo sviluppo naturale. Educare vuol dire, invece, misurarsi con un percorso di apprendimento culturale che, per R., deve essere funzionale alla libertà del soggetto, perseguita nel rispetto della sua natura. Nell'ottica nuova di R., l'educazione è un'azione totalizzante e costitutiva dell'essere umano. Interessa, cioè, ogni forma espressiva e ogni momento della sua vita a cominciare dalla fase neonatale. Questa intuizione che rivoluziona i tempi educativi dell'epoca, non iniziano più con la terza infanzia, a 6 anni circa, ma "dalla nascita; prima di parlare, prima ancora di intendere" (Rousseau, 1762/1970, p. 34). Ma è possibile educare un neonato ad essere libero? È possibile, cioè, anche nei confronti di questa età essere coerenti con la finalità educativa proposta? Queste le domande che dobbiamo immaginare R. si sia posto, sapendo che la coerenza è il banco di prova di ogni pedagogia e, nel caso specifico, la verifica teorica dell'in-

novazione che gli sta a cuore. La risposta si ricava da tutte le pagine del testo, ed è la seguente: è possibile, a patto di far leva sull'unica forma espressiva che è alla portata di un neonato, l'unica attraverso la quale egli può esprimere e fare esperienza del valore della libertà. Per R. questa forma espressiva è il *libero movimento*. A partire da questo assunto, egli contesta apertamente le pratiche di allevamento del tempo che così descrive:

Appena il fanciullo è uscito dal seno della madre, e appena gode della libertà di muovere e di distendere le sue membra, gli si mettono nuovi legami. Lo si fascia, lo si corica con la testa fissa, le gambe allungate e con le braccia pendenti lungo i fianchi del corpo; è involto nei panni e nelle bende di ogni specie, che non gli consentono di cambiar posizione. Fortunato se non lo si è stretto al punto di impedirgli di respirare, e se si è avuto la precauzione di coricarlo su di un fianco, affinché le acque che si deve rendere dalla bocca possano defluire da se stesse. Poiché egli non avrebbe la possibilità di girare la testa per facilitarne il flusso (Rousseau, 1762/1970, p. 12).

Ma ecco il punto: per R. questa pratica non è solo dannosa sul piano fisico – “i paesi in cui si fasciano i bambini sono quelli che formicolano di gobbi, di zoppi, di rachitici, e di deformati di ogni specie” (Rousseau, 1762/1970, p. 13) – lo è anche sotto l'aspetto psichico ed educativo. Essa influisce, infatti, negativamente sulla sensibilità e sul temperamento dei bambini. L'approccio empatico alla condizione di vita dei neonati del suo tempo consente a R. di definire una visione unitaria ed integrata dell'essere umano, nella quale il movimento e, in questo caso, anche il suo contrario (la sua assenza e il suo impedimento) acquista una incidenza educativa negativa in rapporto alla sua idea di libertà come autonomia del soggetto educando.

Una costrizione così crudele – si chiede il Nostro – non potrebbe influire tanto sul loro umore quanto sul loro temperamento? Il loro primo sentimento è un sentimento di dolore e di pena: essi non trovano che ostacoli a tutti i movimenti di cui hanno bisogno; più sventurati di un criminale stretto in catene, fanno vani sforzi, s'irritano, gridano. Le loro prime voci, dite voi, sono dei pianti? Lo credo bene: li contrariate fin dalla nascita; i primi doni che ricevono da voi sono catene, i primi trattamenti che subiscono sono torture. Non avendo di libero che la voce, come non se ne servirebbero per lamentarsi? Essi strillano pel male che fate loro: legati strettamente come loro, voi gridereste più forte ancora (Rousseau, 1762/1970, p. 12).

La conclusione è scontata. Queste usanze sono “irragionevoli” e “disumane” e devono essere decisamente abbandonate, per lasciare libero il bambino di muovere la testa e gli arti:

Non cuffiotti, non fasce, non pannicelli; ma delle pezze ondegianti e larghe, che gli lascino tutte le membra in libertà e non siano né troppo pesanti da impacciare i movimenti, né troppo calde da impedirgli di sentire le impressioni dell'aria Ponetelo in una culla bene imbottita, ove egli possa muoversi a suo agio e senza pericolo” (Rousseau,1762/1970, p. 32).

Dopo aver fatto chiarezza su questo punto, R. affronta subito un altro pregiudizio. Si chiede: il bambino può imparare da solo attraverso l'esperienza? Si dà questa risposta: “La nostra mania didascalica e pedantesca è sempre quella d'insegnare ai fanciulli ciò che potrebbero molto meglio imparare da se stessi” (Rousseau,1762/1970, p. 50). Come, ad esempio, camminare. Questo schema motorio di base, come noi lo chiamiamo oggi, i bambini, osserva R. lo apprendono da soli, e niente è più gratificante ed educativo per loro che sperimentare questi piccoli progressi che li liberano dalla dipendenza altrui.

Per questo raccomanda: “lasciatelo strisciare per la camera; lasciatelo sviluppare, stendere le piccole membra [...]” (Rousseau,1762/1970, p. 50), niente è più sciocco che preoccuparsi di insegnare loro a camminare. Va eliminato, per questo, ogni tipo di sostegno:

né cercini, né panieri mobili, né carretti, né dande [...]. Invece di lasciarlo marcire nell'aria viziata di una camera, lo si meni ogni giorno in mezzo a un prato. Là che corra, che ruzzi, che cada cento volte al giorno. Tanto meglio, imparerà più presto a rialzarsi. Il benessere della libertà compensa molte ferite (Rousseau, 1762/1970, p. 50).

Si potrebbe continuare, ma tanto basta per scoprire l'importanza della lezione pedagogica di Rousseau sul valore educativo delle abilità motorie conquistate nell'infanzia, la funzione delle quali non è solo strumentale, ma, sono ancora parole sue:

preparare da lontano il regno della sua libertà e l'uso delle sue forze, lasciando al suo corpo l'abitudine naturale, mettendolo in grado di essere sempre padrone di sé e di fare in ogni cosa la sua volontà, tosto che ne avrà una (Rousseau, 1762/1970, p. 35).

In questo come nei passi precedenti dell'*Emilio* il messaggio è inequivocabile, eppure questo principio innovatore della pedagogia roussoiana non sempre viene valorizzato a sufficienza perché, a mio modo di vedere, non viene colto nella forma in cui Rousseau ha inteso quasi assolutizzarlo. Il corpo diventa un soggetto educativo nel momento in cui l'educazione inizia dalla nascita, nelle sue parole: "prima di parlare, prima ancora di intendere" (Rousseau, 1762/1970, p. 34).

Appunto, prima di parlare, prima di intendere qual è la forma espressiva prevalente? La risposta è scontata: quella corporea, che significa movimento e sensibilità, ma anche, aggiungiamo noi, intelligenza. Rousseau si sofferma solo sulle abilità motorie e sulla sensibilità. Complice anche l'influenza sensista del tempo, propende a pensare che l'intelligenza si manifesti successivamente. Ma dopo Piaget, che ha spiegato la genesi dell'intelligenza attraverso il progressivo coordinamento degli schemi psico-motori, sappiamo che il movimento corporeo è una delle manifestazioni della persona, della sua personalità, poiché chiama in causa, contemporaneamente, strutture psicologiche organiche ed esistenziali. Uso l'espressione *struttura esistenziale* nel senso in cui l'ha proposta lo psichiatra Binswanger (1984, *passim*; Acone, 1997, *passim*), ispirandosi alle filosofie dell'esistenza e alle pedagogie personologiche. Per Binswanger *struttura dell'esistenza* è il progetto di vita, comprensivo di valori, significati e credenze e tutto ciò che dà senso al nostro mondo, strutturando il nostro stile di vita. Che il movimento corporeo risenta anche della nostra struttura fisica traspare fin dal modo in cui eseguiamo, meglio, interpretiamo le nostre abilità motorie di base. Avviene, per esempio, nel nostro modo d'incedere. Osservate l'ingresso in aula degli studenti. Si entra camminando, ma la camminata in ognuno è diversa, esprime il modo personale con cui ci rapportiamo al mondo: sicurezza, distacco, baldanza; oppure insicurezza, coinvolgimento, timore ecc.

Fin qui la teoria, e la pratica? Sono presenti queste conoscenze nell'educazione dell'infanzia oggi? Lascio a voi la risposta.

2. L'adolescenza e il peso del corpo nella costruzione dell'identità personale

Serve una precisazione preliminare: la distinzione tra *fisico* e *corpo*. Il primo termine ha valenza antropologica. Il suo significato generale esprime l'appartenenza di uomini e donne al genere umano. Tutti abbiamo un *fisico*, ma questo termine non fornisce alcuna informazione sull'individuo singolo. Il termine *corpo* indica, invece, la maniera personale di affermare ed esibire questa fisicità in un corpo che è il *mio corpo*, il *corpo proprio*, in quanto *incarnazione della persona* che io sono.

Da una parte, dunque, la fisicità che ci caratterizza come uomini e donne; dall'altra il corpo che inscena la persona. Alla luce di queste precisazioni, appare oltremodo interessante l'evoluzione terminologica che subisce l'educazione del corpo a scuola, dapprima denominata *ginnastica*, poi *educazione fisica* ed ora *scienze motorie e sportive*.

Ma veniamo all'adolescenza. Che cosa accade in questo momento della vita? Emerge improvvisamente un'esigenza di autonomia che inizia con la scoperta e conoscenza di sé, indotte da trasformazioni di ordine bio-psico-fisiologiche tipiche dell'età: altezza, peso, peluria, cambio della voce, sessualità. Tutto concorre a modificare l'immagine, ci ricorda come eravamo. Il corpo, usato ma ignorato fino a quel momento, si risveglia prepotentemente e monopolizza l'attenzione dell'adolescente, come se si vedesse per la prima volta. R. propone questa definizione: l'adolescenza è come una *seconda nascita*:

L'uomo nasce, per così dire, due volte: una per esistere, l'altra per vivere; una per la specie, l'altra per il sesso [...]. Fino all'età nubile i fanciulli dei due sessi non hanno nulla che apparentemente li differenzi; lo stesso viso, lo stesso aspetto, lo stesso colorito, la stessa voce, tutto è uguale: le ragazze sono dei fanciulli, e fanciulli sono anche i ragazzi. Lo stesso nome si adatta ad esseri tanto simili [...]. L'uomo, in generale, non è fatto però per restare sempre nella fanciullezza. Ne esce al momento prescritto dalla natura, e questo momento di crisi, anche se piuttosto breve, ha conseguenze che si protraggono nel tempo. Così come il mugghiare del mare precede di molto la tempesta, questa burrascosa rivoluzione si annuncia col mormorio delle passioni nascenti; un sordo fermento preavverte l'approssimarsi del pericolo. Balzi d'umore, frequenti crisi di collera. Una continua agitazione mentale rendono il fanciullo quasi intrattabile. Diventa sordo alla voce che lo rendeva docile; è un leone con tutta la sua febbre; non conosce più la sua guida, non vuole più essere guidato.

Ai segni morali di un umore che si altera si uniscono cambiamenti sensibili nell'aspetto fisico. La fisionomia si sviluppa e assume un proprio carattere; la scarsa, morbida peluria che gli cresce sulla parte inferiore delle guance scurisce ed assume consistenza. La sua voce cambia, o piuttosto la perde; non è né bambino né uomo, non può assumere il tono né dell'uno né dell'altro... È questa la seconda nascita della quale ho parlato; è adesso che l'uomo nasce veramente alla vita e che nulla di ciò che è umano gli rimane estraneo. Fino a questo momento le nostre cure non sono state che giochi infantili; solo adesso assumono un'importanza reale. Il periodo in cui hanno termine le educazioni normali è precisamente quello in cui deve cominciare la nostra (Rousseau, 1762/1970, p. 7).

Bisogna attendere il '900 prima che inizi lo studio scientifico dell'adolescenza, ma la descrizione di R. ha rappresentato un punto di partenza per tutti. Essa mette a fuoco lo strappo, la rottura, la crisi nel percorso di crescita, il momento in cui diventa controverso il rapporto con il proprio corpo. Non sempre l'immagine che rimanda lo specchio coincide, infatti, con la rappresentazione che l'adolescente vorrebbe avere di se stesso: troppo alto, troppo basso, troppo grasso, gambe corte, gambe storte, sorriso espressivo, inespressivo. Mi piaccio, non mi piaccio ecc. Sono apprezzamenti ricorrenti fra gli adolescenti e confermano come, in questa età, si manifesti la tendenza ad assolutizzare l'immagine fisica. È il dominio dell'oggettività, dell'ineluttabile che mette la sordina ai vagiti dell'interiorità. Il soggetto in crescita è debole, indifeso, bisognoso di sostegni e orientamenti esteriori per conseguire la capacità di vedere più in profondità e attingere allo strato più profondo dell'essere.

E tuttavia questi comportamenti adolescenziali sono una testimonianza di valore. Ci dicono il peso del corpo nel processo di costruzione d'identità personale. Capisco di toccare un argomento, l'identità personale, su cui bisognerebbe soffermarsi. Ma qui rimando ad altri scritti (Xodo, 2003/2014, *passim*; Id., 2003, pp. 33-67; Id., 2008, pp. 91-114), in cui ho affrontato questo argomento, limitandomi a qualche considerazione.

L'identità personale è il fulcro del processo educativo, una conquista consapevole, frutto di un progetto di vita cui cerchiamo coerentemente di attenerci ed in rapporto al quale acquistiamo tratti fisici, psichici ed esistenziali che ci caratterizzano e connotano come persona. In virtù della nostra identità diventiamo riconoscibili a noi stessi e agli altri. Avere una identità è importante, è decisivo per la nostra realizzazione personale. Significa saper rispondere alla domanda "Chi sono?", ed essere riconoscibili a se stessi e agli altri. "Sei sempre la stessa!", mi apostrofa l'amico che incontro dopo tanto tempo. Segno evidente che, nonostante gli inevitabili guasti del tempo, a dispetto delle alterazioni dei miei tratti fisici e psichici, rimane di me un profilo personale inconfondibile, trasmesso dai miei caratteri esistenziali. Resta il mio modo di affrontare il mondo e la vita, il mio ottimismo, la mia onestà, la mia tenacia ecc. per cui vengo riconosciuta, non come la medesima, ma come la stessa. Identità non vuol dire essere sempre uguali a se stessi, ma mantenersi fedeli a se stessi nonostante il cambiamento (Ricoeur, 1992/1993, p. 2001).

Siamo, come si vede, in presenza di un importante principio antropologico: la persona da intendere non come un *dato*, non si nasce persona, ma come una *possibilità* che dipende da ognuno di noi realizzare, ma anche dalla comunità, dagli altri che vivono accanto a noi. "Diventare persone", per parafrasare il titolo

del saggio di una filosofa che va oggi per la maggiore, Martha Nussbaum, garantisce a tutti “capacità umane” (2001, *passim*) indispensabili alla propria realizzazione.

La costruzione di identità diventa *questione* educativa per antonomasia, soprattutto in adolescenza, per l’esigenza di autonomia che spinge l’adolescente a essere se stesso e scoprirsi finalmente attraverso il corpo. Il corpo rientra, infatti, tra i cinque *costituenti dell’identità* che sono:

- *corpo proprio*, il primo e più potente fattore di identità e di identificazione;
- *autostima*, la valutazione di noi stessi inerente alla riflessione pratica, con effetti sull’introspezione;
- *riconoscimento*, fattore epigenetico dell’identità nell’adolescenza;
- *orizzonte soggettivo*, ossia l’insieme di conoscenze, credenze, valori che costituiscono il nostro mondo soggettivo;
- *mondo storico-culturale*, il contesto in cui cresciamo, facciamo le nostre esperienze, incontriamo le persone che entrano nella nostra vita, riceviamo gli orientamenti più significativi per la nostra esistenza.

L’identità, come si vede, non è data da uno solo di questi elementi, neppure solo dal corpo, ma dalla loro correlazione che forma il *sistema della identità personale*, nel quale ogni fattore influisce tutti gli altri. Ma il corpo presenta una particolarità: occupa il primo posto nella scala ascensionale di conquista della nostra identità ma, non per questo, deve venir meno la tensione di andare oltre, appiattirci sul fisico ignorando l’apporto integratore degli altri componenti come autostima, riconoscimento e orizzonte soggettivo. Integrazione è la parola d’ordine come antidoto al rischio di restare prigioniero del culto dell’immagine, idolatrando il fisico in maniera parossistica.

3. L’educazione fisica nella scuola italiana

La legge n. 234 del 30 dicembre 2021 ha introdotto l’insegnamento delle scienze motorie affidato a docenti specialisti, a partire dall’anno scolastico 2022/23 per le classi quinte e dall’anno scolastico 2023/24 per le classi quarte, con l’intento di realizzare una nuova convergenza educativa tra scuola, attività motoria e sport. La stessa che viene ricercata anche nei LiSS, i licei scientifici ad indirizzo sportivo. Il ministro Valditara, presentando il bando di concorso per 1740 docenti di educazione fisica che si svolgerà nell’anno scolastico 2023/2024, ha sottolineato che:

“l’attività sportiva non solo è importante per la salute dei ragazzi, ma veicola tutti i valori che la scuola deve insegnare, come la lealtà, il rispetto delle regole, la capacità di sacrificio e di fare squadra”.

Non sono parole nuove: da sempre si ritrovano nel percorso tortuoso e travagliato che l’educazione fisica ha incontrato nella scuola italiana. Nel discorso di Valditara pare, infatti, di sentire gli echi di quella “riforma morale e intellettuale” che un altro ministro, Francesco De Sanctis, si propose di promuovere nella neonata scuola italiana proprio attraverso l’insegnamento della ginnastica². La legge n. 4442 del 7 luglio 1878, voluta da De Sanctis, introdusse, infatti, l’insegnamento obbligatorio della ginnastica in tutte le scuole di ordine e grado. Fu la prima legge dedicata per intero a questa materia. Nel discorso alla Camera, il 17 giugno 1878, De Sanctis spiegò che:

l’insegnamento della ginnastica ben regolato, da una parte crea l’energia morale favorendo e rafforzando lo spirito di iniziativa e la tenacia nel proseguire un’opera già intrapresa; dall’altra, concorre allo sviluppo armonico di tutte le facoltà che fa sì che la mente dell’alunno non sia monocola, che cioè non guardi con un occhio solo, ma guardi il complesso e lo guardi sereno (Valitutti, 1988, p. 210).

Il seguito è storia nota. Dopo De Sanctis, ci fu un periodo della nostra storia nazionale in cui l’educazione fisica all’interno e all’esterno della scuola, assunse un orientamento decisamente militaristico. Sono gli anni in cui, nel 1923, ministro Giovanni Gentile, viene costituita l’ENEF (Ente Nazionale Educazione Fisica, RD n. 684 del 15 marzo), nel 1926 l’ONB (Opera Nazionale Balilla, RD n. 2247 del 3 aprile) e nel 1937 la GIL (Gioventù Italiana del Littorio). L’addestramento sportivo-militare, contrabbandato per educazione morale e fisica delle giovani generazioni, diventa esclusivo nella scuola, nelle colonie, nei campi, nei patronati

- 2 L’interesse educativo per l’educazione fisica va collegato alla progressiva diffusione sociale delle attività ginnico-sportive, un tempo riservate solo a un pubblico elitario. Come ha sottolineato Huizinga, dalla metà dell’Ottocento si crea una distinzione concettuale e sociologica tra due pratiche fino ad allora generalmente confuse tra loro, come il «gioco» e lo «sport». Da quel momento esse seguono due percorsi differenti: il primo più orientato alla soddisfazione di esigenze psichiche e di divertimento fine a se stesso, estemporaneo, svincolato da regole, rispondente unicamente a bisogni personali; il secondo, trasformato in una pratica sociale regolamentata, organizzata, cui si deve la nascita del ruolo professionale dello sportivo e di un nuovo gruppo sociale – gli sportivi – insieme alla diffusione di organizzazioni e strutture sportive private o pubbliche (Huizinga, 2002, pp. 196-197).

scolastici, ovunque (Bonetta, 1990, *passim*). Questa visione ideologico-politica dell'educazione fisica che, come è stato scritto, accompagnava i giovani "dalla scuola all'esercito" (La Manna, 2018, pp. 1-22; Hobermann, 1988, *passim*), ebbe l'effetto di allontanare dall'attività fisica e dalla cura del corpo la generazione successiva, nata nel dopoguerra. Bisogna attendere il Sessantotto perché, con le rivendicazioni del corpo, l'educazione fisica sia riabilitata, anche se nella scuola italiana è sempre rimasta la cenerentola, contestata, inoltre, per i metodi direttivi e autoritari che hanno continuato a caratterizzarla (Ieronio, Margaira, 1976, *passim*).

Contemporaneamente al di fuori della scuola si afferma la cultura del benessere che vede la diffusione dello sport e dell'attività fisica. Soprattutto tra i giovani. Secondo un'indagine ISTAT di qualche anno fa, sono oltre 20 milioni le persone che dichiarano di praticare uno o più sport, per un totale del 34,3%. Non sono pochi se paragonati al passato. Ma oggi, oltre al numero, sarebbe interessante conoscere anche quante ore vengono dedicate all'attività fisica e sportiva. Non si tratta di monitorare solo la regolarità dell'attività fisica, per gli effetti positivi fisico-psicologico-educativi, ma anche i rischi di assolutizzare una pur giusta consuetudine sportiva. Ci si riferisce al fanatismo da palestra, al sovra-esercizio fisico, all'irresistibile coazione all'attività fisica che finiscono per interferire con altri aspetti della vita, come il lavoro, le relazioni sociali, i rapporti interpersonali compresi quelli sentimentali, il tempo libero. L'investimento nell'immagine esteriore di sé diventa assoluto e finisce per annullare il valore della persona colta nella sua interezza: fenomeni così diffusi che per essere nominati hanno provocato il conio di termini nuovi come *negative addiction*, *compulsive exercise* o *exercise dependence*.

In breve oggi, per quanto riguarda l'attività motoria e sportiva, dobbiamo oggettivamente registrare una sorta di dissociazione tra azione scolastica e azione extra-scolastica, tra educazione formale ed educazione non formale e informale.

4. I modelli sportivi del "Lungomare delle stelle"

Non so se alcuni di voi conoscono la città di Jesolo e hanno avuto l'occasione di frequentare la sua spiaggia. Si tratta, sicuramente, di una delle più rinomate località turistiche del Veneto, apprezzata, oltre che per il suggestivo paesaggio lagunare che la contorna, per i servizi e i confort che offre. Tra questi una promenade lungo un litorale di 15 chilometri, che si stende tra le foci del Piave e quelle del Sile, per la gioia di chi ama fare *jogging* o *footing*.

Una parte di questo percorso nel 2001 è diventato il "Lungomare delle stelle",

una piccola *Walk of Fame*, dedicata a personaggi italiani famosi del mondo dello spettacolo, della musica, dell'arte e dello sport. Personaggi ancora viventi che, una volta designati, sono invitati a lasciare a Jesolo il calco della loro mano che verrà conservato nel museo del Kursaal di piazza Brescia.

Camminando lungo la spiaggia si possono contare una ventina di "stelle", tra le quali spicca il nome di Alessandro Del Piero, Bebe Vio, Debora Compagnoni, Federica Pellegrini e, ultima in ordine di designazione, Tania Cagnotto. Cinque su venti o, se si preferisce, uno su quattro sono campioni sportivi, riconosciuti per i loro meriti e proposti come modelli.

5. Conclusione

È indubbio che oggi esista rispetto al passato maggiore consapevolezza della importanza del corpo in educazione. A riprova, come abbiamo cercato di dimostrare, si consideri la diffusione di due attività collaterali: fisica vs sportiva. Per altro, svolgendosi al di fuori della scuola, entrambe sono state coltivate, in gran parte, senza eccessive pretese educative, del tipo di quelle che R. continua ancor oggi a ricordarci, come gran parte della pedagogia contemporanea, in particolare quella a orientamento personologico, di cui abbiamo discusso sopra.

In sintesi, possiamo affermare che oggi in Italia si pratica molta attività fisica, sotto la spinta di bisogni e prospettive anche economiche di tutto rispetto. Molte palestre si sono trasformate quasi in fabbriche della costruzione del corpo. Vi si pratica tanto sport a livello amatoriale e agonistico, ma ancora poco è lo spazio riservato all'*educazione* motoria e sportiva. La speranza è che con la recente integrazione dell'art. 33 della Costituzione, approvata in questi giorni, in cui si afferma che "La Repubblica riconosce il valore educativo, sociale e di promozione del benessere psicofisico dell'attività sportiva in tutte le sue forme", con il potenziamento di questa educazione nella scuola primaria e con l'istituzione dei LiSS (Miur, 2017, pp. 20 e segg.), i licei scientifici delle scienze motorie ai ragazzi sia offerta l'opportunità di sperimentare un nuovo modello di formazione delle competenze motorie e sportive, ma anche delle competenze personali o *soft skills*, basato sul valore aggiunto della pratica sportiva in dimensione pedagogica e culturale. Se questo accadrà, come sembra, finalmente insieme al corpo sarà educata la persona, che così si potrà rafforzare dando ragione al senso del tema che ha ispirato questo convegno promosso da As.Pe.I. e Chorus Volley.

Bibliografia

- Acone G. (1997). *Antropoanalisi dell'educazione*. Brescia: La Scuola.
- Bertagna G. (2004). *Valutare tutti, valutare ciascuno*. Brescia: La Scuola.
- Binswanger L. (1984). *Per un'antropologia fenomenologica*. Milano: Feltrinelli.
- Bonetta G. (1990). *Corpo e nazione. L'educazione ginnastica, igienica e sessuale nell'Italia liberale*. Milano: FrancoAngeli.
- Castoldi M. (2011). *Progettare per competenze*. Roma: Carocci.
- Castoldi M. (2023). *Valutare e certificare le competenze*. Roma: Carocci.
- Cegolon A. (2008). *Dalla performance alla persona competente*. Soveria Mannelli (CZ): Rubbettino.
- Hobermann J.H. (1988). *Politica e sport: il corpo nelle ideologie politiche dell'800 e del 900*. Bologna: il Mulino.
- Huizinga J. (2002). *Homo ludens*. Torino: Einaudi.
- Ieronio A., R. Margaira (1976). *C'era una volta la ginnastica*. Milano: Emme.
- La Manna F. (2018). Dalla scuola all'esercito. La ginnastica educativa e la coscrizione scolastico-militare nell'Italia di fine Ottocento. *Diacronie. Studi di Storia Contemporanea*, 2, 1-22.
- MIUR (2017). *Seconda indagine conoscitiva nazionale Relativa al primo triennio di istituzione dei Licei scientifici a indirizzo sportivo* (LiSS).
- Nussbaum M.C. (2000/2001). *Diventare persone*. Bologna: Il Mulino.
- Pellerey M. (2006). *Dirigere il proprio apprendimento*. Brescia: La Scuola.
- Pellerey M., F. Orio (2001). *Il questionario delle proprie competenze e convinzioni*. Roma: Edizioni Lavoro.
- Perrenoud P. (1997). *Construire des compétences dès l'école*. Paris: ESF editeur.
- Ricoeur P. (1991/1993) *Se come un altro*. D. Iannotta (ed.) Milano: Jaca Book.
- Rousseau J. J. (1762/1970). *Emilio o dell'educazione*. L. De Anna (ed.). Firenze: Sansoni.
- Valitutti S. (1988). *La riforma di Francesco De Sanctis*. Napoli: Bibliopolis.
- Xodo C. (2003/2014). *Capitani di se stessi. L'educazione come processo di costruzione d'identità personale*. Brescia: La Scuola.
- Xodo C. (2003). Per una epistemologia della persona. In C. Xodo, M. Benetton (eds.), *La persona prima evidenza pedagogica per una scienza dell'educazione* (pp. 31-67). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Xodo C. (2008). L'adolescenza e la fragile costruzione dell'identità. In P. Triani (ed.), *L'arte di educare nella fede. Le sfide culturali del presente* (pp. 91-114). Padova: Messaggero.

L'educazione fisica e sportiva a scuola

Maria Emilia Gibellini

DS-ISISS "Maironi Da Ponte", Presezzo

Con le riforme attuate nel corso della storia, l' "Educazione Fisica" ha intrapreso un cammino che l'ha portata gradualmente a mutare la propria identità pedagogica e a instaurare un significativo rapporto di cambiamento con la sua tradizione.

Un, seppur rapido, *excursus* storico ci consente di comprendere i vari significati che l'insegnamento di questa disciplina ha assunto nello scorrere del tempo.

Le istanze scientifico-culturali e le contingenze storico-politiche, che hanno orientato le riforme scolastiche e i provvedimenti ministeriali, hanno determinato un'evoluzione dell'Educazione fisica, che ha raggiunto una dimensione disciplinare autonoma nei contenuti e negli obiettivi di apprendimento, nonché il riconoscimento del carattere interdisciplinare e trasversale per la formazione globale della persona.

1. Dalla Legge Casati ad oggi

Nel 1859 il Regio Decreto Legislativo n. 3725, ossia la legge Casati, introdusse l'insegnamento della ginnastica nel Regno di Sardegna, obbligatorio per i maschi con la specifica finalità relativa all'istruzione militare. In tale contesto l'inserimento della ginnastica in ambito scolastico è di tipo militare e mira a preparare i giovani alla conquista dell'unità nazionale.

Fino al secondo dopoguerra, ne viene definita la specificità educativa, ma in stretto riferimento all'educazione morale e viene mantenuto il legame con la formazione militare.

Durante il ventennio fascista (1922-1943), si rafforza l'idea di un modello di Educazione fisica che, per certi versi, mira a formare il carattere morale e la volontà dell'allievo nelle scuole di grado preparatorio ed elementare e negli istituti magistrali, e, per altri versi, affida la realizzazione dei programmi a enti extrascolastici come l'Ente Nazionale di Educazione Fisica, l'Opera Nazionale Balilla e la Gioventù Italiana del Littorio, che curavano la messa a punto di attività paramilitari e di iniziative salutistiche.

Quali i cambiamenti nel dopoguerra?

In seguito alla caduta del regime i *Programmi per le scuole elementari e materne* del 1945, e, a seguire, i *Programmi della scuola elementare* del 1955 avanzano l'idea di un'educazione fisica connessa all'educazione morale e civile.

Nel 1958 la legge del 7 febbraio, n. 88, disciplina l'insegnamento nella scuola media e superiore, dando rilievo al reclutamento e alla formazione dei docenti.

Nel 1979 con i *Programmi per la scuola media* (D.M. 9 febbraio 1979) viene riconosciuta una reale cittadinanza scolastica all'educazione fisica che, nella dimensione dell'azione educativa e formativa della scuola media, e grazie al suo potenziale interdisciplinare, fornisce un particolare contributo alla formazione dell'uomo e del cittadino.

Nel 1982, con il D.P.R. del 1° ottobre, n. 908, i *Nuovi programmi d'insegnamento di educazione fisica negli istituti di istruzione secondaria superiore, nei licei artistici e negli istituti d'arte* favoriscono il passaggio da una programmazione per contenuti (Programmi del 1952) a quella per obiettivi, con uno specifico riferimento agli obiettivi didattici.

Vero punto di svolta si verifica nel 1985, con i *Nuovi programmi della scuola elementare* (D.P.R. del 12 febbraio 1985, n. 104), che introducono l'Educazione motoria, evidenziando "gli stretti rapporti tra attività motorie e attività mentale" e attribuendo nuovi significati alla corporeità, al movimento e allo sport scolastico. Ciò sancisce la consapevolezza del ruolo formativo ed educativo delle attività motorie e sportive nel periodo dell'età evolutiva.

L'educazione motoria finalmente viene considerata uno degli elementi essenziali per la formazione educativa della persona. La stessa terminologia ne definisce il cambiamento sostanziale: da ginnastica a educazione motoria, il che valorizza la sua dimensione fortemente educativa anche nella prospettiva preparatoria di altri apprendimenti. Gli *Orientamenti per la scuola materna* del '91 (D.M. 3 giugno 1991) sottolineano come il corpo e il movimento siano substrato di apprendimenti trasversali ed evidenziano la valenza educativa per la "formazione integrale della personalità dei bambini dai tre ai sei anni di età".

Con la legge sull'autonomia scolastica del '97 cambiano le prospettive forma-

tive: lo sport entra nella scuola. Il Ministro Berlinguer, con l'istituzione della *Commissione dei Saggi* sui nuovi saperi della scuola di tutti (D.M. 21/01/1997, n. 50 e con D.M. 05/02/1987, n. 84), declina, per la scuola dell'autonomia, cosa insegnare ai bambini e ai ragazzi delle nuove generazioni. In riferimento alle aree del sapere, per le arti sonore e visive, si introduce il rapporto tra le "forme di riflessione che nascono dall'agire e quindi dall'intelligenza del corpo" e si evidenzia il valore delle attività motorie nella formazione di base, come occasione di apprendimento e di sperimentazione di esperienze significative. Inoltre, nel 1997 tra MPI e CONI viene siglato un protocollo d'intesa, che definisce un nuovo spazio culturale nel quale le federazioni sportive s'impegnano a promuovere lo sport nelle scuole attraverso progetti educativi e formativi da condividere e adottare.

Con la legge n. 53 del 2003 della ministra Moratti e le successive *Indicazioni Nazionali* finalizzate ai piani personalizzati delle attività educative nelle scuole dell'infanzia e al primo ciclo della scuola (D.L. 19/02/04, n. 59), si attribuisce grande valore alla corporeità; si parla di "Corpo, movimento e sport" per la scuola dell'infanzia, e di "Scienze Motorie" per la scuola primaria e secondaria di primo grado. Le scienze motorie e sportive assumono un carattere transdisciplinare in quanto il corpo dell'alunno viene visto come mezzo e veicolo dell'intelligenza, dell'affettività e di tutte le dimensioni della sua persona. Le scienze motorie, in tal senso, non si riferiscono esclusivamente alle attività sportive, ma acquisiscono il valore di una metodologia che mette in primo piano la corporeità con finalità cognitive trasversali.

Un'ulteriore evoluzione avviene con le *Indicazioni nazionali per il curricolo*, del ministro Fioroni, del 2007.

In continuità con la legge Moratti con (D.M. del 2007), il curricolo si articola attraverso i *campi di esperienza* nella scuola dell'infanzia e attraverso le *discipline* nella scuola del primo ciclo.

L'attività corporea cinestesica, inserita nei curricoli della scuola dell'infanzia e primaria, favorisce insieme alle altre discipline l'alfabetizzazione culturale coinvolgendo le dimensioni cognitive, emotive, affettive, sociali, corporee, etiche e religiose.

Nel 2010 vengono emanate le *Indicazioni nazionali per i licei* (https://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/licei2010/indicazioni_nuovo_impaginato/_decreto_indicazioni_nazionali.pdf) e le Linee guida per gli istituti tecnici e professionali (https://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/nuovi_tecnici/INDIC/_LINEE_GUIDA_TECNICI_.pdf), con i relativi *Regolamenti di riordino degli istituti professionali, degli istituti tecnici e dei licei* (DPR 87, 88, 89 del 15/03/2010; https://archivio-pubblica.istruzione.it/riforma_superiori/nuovesuperiori/index.html#regolamenti).

Al termine del percorso lo studente deve aver acquisito la consapevolezza della propria corporeità, intesa come conoscenza, padronanza e rispetto del proprio corpo; deve aver consolidato i valori sociali dello sport; deve aver maturato un atteggiamento positivo verso uno stile di vita sano e attivo; deve aver colto le implicazioni e i benefici derivanti dalla pratica di varie attività fisiche svolte nei diversi ambienti.

Di grande interesse sono inoltre le indicazioni precisate nella Legge 107 del 2015, la cosiddetta “Buona scuola”, che all’ Art. 1, comma 7, lettera g), prevede il “Potenziamento delle discipline motorie e sviluppo di comportamenti ispirati a uno stile di vita sano, con particolare riferimento all’alimentazione, all’educazione fisica e allo sport, e attenzione alla tutela del diritto allo studio degli studenti praticanti attività sportiva agonistica” (https://giuricivile.it/attivita-sportiva-ultime-riforme-focus-insegnanti/#_ftn2).

Come si può capire, la Scuola, con i dispositivi di legge su indicati, è chiamata a svolgere un ruolo fondamentale nella promozione dell’attività motoria.

È importante anche ricordare la serie di iniziative, tra le quali la celebrazione dei Giochi della Gioventù, che sono conseguenti al Protocollo d’Intesa (1° giugno 2023) sottoscritto da: Ministero dell’Istruzione e del Merito, Ministro per lo Sport e i Giovani, Ministra per le disabilità, Ministero della Salute, Ministero dell’Agricoltura, della Sovranità Alimentare e delle Foreste, Ministero dell’Ambiente e della Sicurezza energetica, Presidente della 7^a Commissione del Senato della Repubblica e Presidente della 7^a Commissione della Camera dei Deputati. Il Protocollo “ha lo scopo di promuovere la formazione sportiva come parte integrante del percorso scolastico, a partire dalla Scuola primaria, e riconoscere l’educazione motoria e la pratica sportiva quali valori fondamentali per l’espressione della personalità giovanile e quali componenti essenziali del curriculum formativo e scolastico” (<https://miur.gov.it/-/giochi-della-gioventu-valditara-lo-sport-come-scuola-di-vita-per-una-societa-civile-e-coesa->).

2. Considerazioni finali

L’impegno crescente delle istituzioni, a livello nazionale e internazionale, per la diffusione dello sport e dell’attività fisica per tutti, ma specialmente per i soggetti in età evolutiva, è anche conseguente all’esito di studi e ricerche scientifiche che comprovano la positiva ricaduta dell’attività motoria, svolta con sistematicità, sul piano fisico, mentale-cognitivo, emotivo.

Significativa è l'integrazione (20 settembre 2023) all'articolo 33 della nostra Costituzione, il cui nuovo comma recita: "La Repubblica riconosce il valore educativo, sociale e di promozione del benessere psicofisico dell'attività sportiva in tutte le sue forme" (<https://www.sport.governo.it/it/attivita-nazionale/sport-in-costituzione/lo-sport-entra-nella-costituzione-italiana/>).

Risulta evidente che la pratica dello sport, stimolando non solo articolazioni, muscoli e sangue, ma sollecitando impegno, concentrazione, sviluppo della memoria, senso di collaborazione, controllo della tensione, conquista di autostima, produca effetti fondamentali per la formazione, in senso totale, di bambini e bambine, di ragazzi e ragazze.

Durante gli Stati Generali delle Società Sportive (Firenze, 26 novembre 2022), Marco Ceccantini, Presidente UISP- Unione Italiana Sport Per tutti, ha richiamato la ricerca, pubblicata qualche tempo prima (2015) su "Annals Journal of Health Promotion", svolta da un gruppo di esperti dell'Università di Montreal su un campione di 2700 studenti di età compresa tra i 13 e i 18 anni (<https://www.uisp.it/firenze/pagina/stati-general-delle-societ-sportive-intervento-marco-ceccantini>), nella quale sono stati messi a confronto giovani abituati a fare sport con altri, dediti solo alla scuola e allo studio. Il risultato scolastico di chi praticava sport con regolarità otteneva risultati migliori, con voti più alti. Gli studenti "sportivi", infatti, dimostravano maggiore concentrazione e autocontrollo, e, inoltre, "dopo 5 minuti di sport, rivelavano maggiori competenze nello svolgimento di test valutativi delle capacità intellettuali" (*ibidem*). In Inghilterra, invece, dove è stato condotto uno studio simile, è stato dimostrato che "i giovani che praticano sport in modo agonistico o partecipando a progetti sportivi *ad hoc*, non si lasciano coinvolgere in atti vandalici o risse e fanno un numero di assenze ingiustificate inferiore rispetto agli altri" (*ibidem*).

Le ricerche evidenziano l'effetto positivo dell'attività fisica anche "sulla crescita del cervello in termini di plasticità e connessioni tra i neuroni [per] maggiore afflusso di ossigeno al cervello, [...] incremento nel livello dei neurotrasmettitori [...] aumento dei fattori neurotrofici come i fattori di crescita. In ricerche effettuate scansionando il cervello di un gruppo di persone cronicamente sedentarie, che si sono sottoposte ad un training fisico, si è immediatamente evidenziato un aumento del volume dell'ippocampo, la zona del cervello associata a memoria e apprendimento" (<https://www.insalutenews.it/in-salute/lo-sport-mette-il-turbo-al-rendimento-scolastico/>).

Maggiore capacità di concentrazione, più alto e prolungato livello di attenzione, maggiore autocontrollo, migliori risultati scolastici sono i benefici rilevati nelle indagini scientifiche, che sottolineano anche la maggiore capacità relazionale,

Emilia Gibellini

di collaborazione, di rispetto e di capacità d'inclusione raggiunta da ragazzi e ragazze grazie all'attività sportiva.

Bibliografia

D'Anna C. (2018). *Educazione fisica nel primo ciclo d'istruzione. Dai nuclei fondanti alla progettazione didattica. Suggestioni metodologici e spunti didattici*. Roma: Nuova Cultura.

D'Elia F., Raiola G. (2019). La progettazione delle attività motorie e sportive nella scuola italiana. *Formazione & Insegnamento*, XVII, 2, 25-37.

Lo sport come risorsa per uno sviluppo equilibrato e armonico in adolescenza

Davide Todeschini

Systemic-dialogic Psychotherapist

1. La fatica di situarsi oggi

Il cammino della vita dell'essere umano, di ciascuno di noi, è caratterizzato costantemente da cambiamenti, trasformazioni, progetti, conquiste e delusioni che rendono l'esistenza dinamica e al tempo stesso imprevedibile. Nella fase di crescita dell'adolescenza questi cambiamenti sono spesso particolarmente frequenti e intensi e riguardano l'intera persona coinvolgendo aspetti fisici, emotivi, cognitivi, relazionali e spirituali.

Se già, dunque, l'adolescenza ha tratti costitutivi di variabilità, il contesto storico culturale attuale aggiunge una dose rilevante di complessità e incertezza. Eventi su scala globale come pandemia e guerre, l'accelerazione esponenziale negli ultimi quindici anni della rivoluzione digitale legata a realtà virtuale, social media, realtà aumentata e intelligenza artificiale portano oggi a sperimentare una cosiddetta incertezza volatile, quell'incertezza insostenibile che riduce la capacità e la possibilità di adattarsi ad una situazione imprevedibile e limita altresì la facoltà di progettare a lungo termine per la propria vita.

Non è soltanto un esporsi all'imprevedibilità del futuro, caratteristica universale costitutiva dell'esistenza, ma è più uno sperimentare un'impotenza appresa nella quale è particolarmente difficile trovare dei punti di riferimento, dei criteri, interni ed esterni alla persona, validi per compiere delle scelte nella propria vita e dove il mondo appare più come una minaccia che una promessa di bene. Si sperimenta oggi una difficoltà nel situarsi all'interno dei propri contesti di vita, nel definire se stessi e le proprie risorse preziose per dare una direzione alla propria esistenza.

Questa condizione di impotenza genera vissuti eccessivi di inadeguatezza, in-

quietudine, ansia che rallentano o bloccano, nei ragazzi in particolare, movimenti di crescita, di apertura alla vita e alla realizzazione di sé.

Diventa dunque importante fare esperienze che allenano a una maggiore fiducia in sé e negli altri, esperienze che aiutano a sviluppare capacità per il proprio futuro, anche se incerto, esperienze che promuovono l'affrontare sfide nel presente per sentirsi responsabili della propria vita.

Lo sport può essere e dovrebbe essere un campo di esperienza prezioso per questi scopi. Lo sport è educare alla vita nel momento in cui diviene "contenitore" che sostiene e accompagna la crescita dei ragazzi, favorendo l'espressione creativa della scoperta delle qualità di ciascuno dentro un contesto di socialità, insieme agli altri, e dentro determinati confini e regole del gioco.

2. Qualità e sfide evolutive in adolescenza

Quali sono alcune caratteristiche più specifiche dell'adolescenza?

Mi piace proporre la metafora dell'esecuzione di un ritratto per parlare di adolescenza: per produrre un dipinto, in modo molto schematico, si possono individuare una fase di preparazione, una di abbozzo e una di affinamento e definizione dei dettagli. Nella fase di preparazione l'artista predispose il materiale, la tela, i colori per sviluppare la propria idea; in quella di abbozzo tratteggia alcuni confini generali delle figure e uno strato iniziale di colore che apparentemente non fa sembrare il dipinto bello ma indefinito e grossolano; nella fase finale tutto ciò che sembrava grezzo trova un'unità, un senso, un equilibrio armonico. Il periodo di vita dell'adolescenza è qualcosa di simile alla transizione tra la seconda e la terza fase: dopo aver ricevuto nell'infanzia un sostegno, degli strumenti dalla natura e dal contesto di appartenenza che ha cresciuto il bambino, egli, diventato ragazzo, prova a definirsi, sperimenta un abbozzo di sé, si mette in ricerca di ciò che gli è proprio e, se il processo di crescita non subisce brusche interruzioni, arriva nella giovinezza e nell'età adulta a definire in modo più armonico e integrato la propria identità, il proprio ritratto.

Negli anni dell'adolescenza lo sviluppo umano è connesso all'emergere di alcune qualità specifiche e all'affrontare determinate sfide evolutive.

Per quanto riguarda le qualità si potrebbe individuare per i ragazzi e le ragazze adolescenti un'iniziale percezione di sentirsi soli, di essere altro rispetto agli altri, di avere un'anima propria e differente anche da quella dei familiari e degli amici più stretti. Da questa condizione diventa tuttavia possibile avviare un processo di riproduzione, rispecchiamento, imitazione – che in questa fase è positiva – verso

chi è considerato un eroe, una figura di rilievo. Un'altra qualità che emerge è quella del movimento: un movimento esterno dato dall'interesse e dalla curiosità per tante cose che si scoprono e che appassionano anche il gruppo di amici di cui si fa parte ma anche un movimento interno, verso l'interiorità che dà maggiore spazio ai sentimenti, alla simpatia o antipatia nei confronti degli altri e del mondo, pertanto i legami e gli scontri assumono una forza particolare in questo periodo, si esprime anche ad alta voce l'amore o l'odio per qualcuno. Un po' alla volta diventa anche possibile dare spazio alla qualità del dialogo tra il dentro di sé, l'ascolto delle proprie sensazioni e il fuori, l'esprimere un giudizio su ciò che succede e sul comportamento degli altri. Sono anni nei quali è bene che si sviluppino anche la dimensione dell'azione e della parola: azione, intesa come iniziativa personale, è il momento in cui bisogna affidare alcune cose nelle mani dei ragazzi per far loro sperimentare, per far loro imparare facendo; parola perché, anche grazie alle maggiori competenze linguistiche e di visione del mondo, in un periodo prezioso per il confronto e le discussioni in gruppo, è possibile esprimere se stessi e misurarsi con le opinioni degli altri. In questo percorso verso la maturità emerge, ad un certo punto, la visione d'insieme, complessa e complessiva di sé, che prende forma attraverso l'idea di avere uno scopo e la ricerca di risposte alla domanda fondamentale: "Che cosa è importante per me?".

Per quanto riguarda le sfide evolutive si tratta di compiti specifici nella fase adolescenziale innescati anche da cambiamenti fisiologici e biologici di crescita; sono passaggi critici che riconfigurano alcune dimensioni personali e relazionali:

- dinamica di separazione e individuazione;
- mentalizzazione del sé corporeo;
- nascita sociale;
- definizione e formazione di valori.

La dinamica di separazione e individuazione ha a che fare con una tensione nel definire la relazione tra me e gli altri: ad esempio si riorganizza la distanza e la vicinanza nei confronti dei genitori e di altre figure importanti. Le figure di accudimento restano significative e "a disposizione", ma l'adolescente prende anche le distanze, si distingue per definire meglio se stesso; dall'essere tutt'uno con la famiglia c'è una nuova possibilità di separarsi – senza distaccarsi totalmente – per individuarsi in modo più autonomo.

Rispetto alla mentalizzazione del sé corporeo l'adolescente è chiamato a integrare il proprio corpo in una nuova immagine di sé. In questi anni i cambiamenti fisici e fisiologici sono considerevoli, il corpo cambia da sé: esteriormente si alza,

si struttura, prende forme nuove e, come per l'abbozzo del ritratto, può apparire anche sgraziato, scoordinato, disarmonico; assume odori nuovi, crescono peli, si definiscono i tratti del viso, c'è una maturazione dell'apparato sessuale con la comparsa del menarca per le ragazze. Non è automatico riconoscere e integrare queste trasformazioni come sé, anche perché diventa importante lo sguardo degli altri sul corpo che cambia e il vissuto emotivo che accompagna queste trasformazioni.

Durante l'adolescenza, connesso al processo di separazione dalle figure genitoriali, emerge la sfida della nascita sociale che riguarda l'importanza maggiore che assumono le relazioni amicali e paritarie: la compagnia di amici, il gruppo classe assumono una rilevanza nuova perché lo sguardo e i rimandi degli altri contribuiscono in modo determinante alla costruzione dell'identità del soggetto. Di conseguenza la dimensione della nascita sociale ha a che fare anche con l'assumere e il definire un proprio ruolo, da parte dell'adolescente, nei contesti di appartenenza nei quali l'individuo è visto e riconosciuto per le sue qualità e particolarità, per i suoi successi e insuccessi.

Infine, la definizione e la formazione di valori diventa rilevante perché l'adolescente va alla ricerca di nuovi modelli, diversi da quelli ricevuti in famiglia durante l'infanzia per costruire un proprio sistema valoriale. Non significa necessariamente rinnegare tutto ciò che gli è stato trasmesso, ma diventa importante in questa fase che ciò che è fondamentale e significativo per la vita di un ragazzo o di una ragazza passi da una propria scelta personale. Sicuramente oggi i modelli valoriali di riferimento sono aumentati rispetto al passato per una maggiore influenza e attrazione mediatica, soprattutto sui social, a cui i ragazzi sono esposti. La questione aprirebbe una domanda e una riflessione riguardo alla tipologia di valori in gioco e a come sia possibile accompagnare, monitorare o interessarsi alle scelte degli adolescenti.

3. Lo sport per educar-si alla vita

Provando a connettere le qualità e le sfide evolutive descritte come specifiche del periodo adolescenziale con la dimensione sportiva, come potrebbe essere l'appartenenza a una squadra di pallavolo, sento possibile fare alcune considerazioni che si diramano in due direzioni: da un lato per le ragazze adolescenti che giocano in una squadra e dall'altro per le figure educative, gli allenatori e gli accompagnatori che si prendono cura delle squadre.

Per le adolescenti credo che sia importante portare alla luce la motivazione che fa praticare uno sport affinché da una possibile dinamica imitativa estrinseca (ad

esempio: “Faccio sport perché mi hanno iscritto i miei genitori”, “Giocano le mie amiche”, “Mi piace quella giocatrice o quel giocatore famoso”) si possa passare e dare maggiore rilievo a una scelta personale (“Questa attività ha a che fare proprio con me”, “Mi piace”, “È una passione mia”). La motivazione come spinta che muove l’essere umano ad agire nella propria vita, se nasce da dentro, promuove una maggior libertà e un’assunzione di responsabilità che sono condizioni fondamentali per una sana vita da adulti.

Inoltre la pratica dello sport aiuta a scoprire tratti di sé, contribuisce al processo di formazione dell’identità. L’io assume i confini del proprio corpo; nella pratica sportiva il soggetto vede e sente il proprio corpo in modo plastico e dinamico, conoscendone i limiti e le potenzialità, scopre di essere capace di fare, di imparare nuove abilità, di accettare la fatica della sfida contribuendo ad accrescere autostima e fiducia in sé. L’adolescente diventa sempre più consapevole di essere incarnato proprio in quel corpo specifico e unico, non in un’idea astratta. Nel gioco di squadra questa singolarità emerge anche dal ruolo che maggiormente si adatta alle caratteristiche del singolo: la giocatrice si identifica con il proprio ruolo, il numero di maglia e contemporaneamente si mette in gioco per la squadra, contribuisce all’azione, al successo insieme alle compagne.

In questo senso si sviluppa il tema della socialità. Se in adolescenza si può sperimentare un vissuto di solitudine, non è comunque possibile né auspicabile restare da soli. La dimensione relazionale della vita, oltre a essere una condizione di partenza – si nasce da una relazione genitoriale e in relazione nel grembo materno – è anche nutrimento dell’esistenza: nel percorso di crescita umana insieme alla domanda: “Chi sono io?” si affianca: “Per chi, per che cosa vivo?”. Lo scopo e il senso della vita non può esaurirsi nell’individualismo ma nell’apertura di sé al mondo, agli altri. L’essere squadra è immagine di questo: collaborare con le specificità e le differenze di tutti per un obiettivo che trascende il singolo.

Lo sport può dunque aiutare ad apprendere processi utili per le altre dimensioni della vita: imparare a stare con gli altri, lavorare con le differenze, accettare e accogliere i consigli o i rimandi di altre persone per migliorarsi, aprirsi affettivamente alle amicizie, conoscere l’importanza della fatica, della sconfitta ma gioire e gustare anche il successo, i risultati positivi, esprimere la propria creatività e unicità, condividere dei valori che promuovono la crescita.

Pertanto è rilevante non considerare l’attività sportiva sganciata dagli altri aspetti della vita ma integrata e connessa ad essi. Ciò significa pensare che i vissuti e le esperienze che un ragazzo o una ragazza vivono nella propria famiglia, a scuola, al lavoro, nelle relazioni amicali o virtuali e nella pratica sportiva si influenzano reciprocamente e circolarmente, tant’è che a volte lo sport – in situazioni faticose

– diventa un rifugio, uno sfogo per sopportare sofferenze forti, per incanalare vissuti emotivi impegnativi; in altre circostanze è proprio il buon equilibrio e una sufficiente armonia tra i vari contesti di appartenenza che promuovono una serenità e una migliore prestazione sportiva.

Le considerazioni rivolte agli allenatori e alle figure (sempre educative) che seguono le squadre diventano consigli e possibili attenzioni da avere nella relazioni con le ragazze:

- aver chiaro e condividere quali valori sono fondamentali per promuovere uno stile nell'esercizio della pratica sportiva e stimolare un'alleanza con le famiglie;
- aiutare le ragazze a trovare le proprie capacità, le risorse, i talenti da mettere in gioco insieme al portare consapevolezza dei propri limiti o delle difficoltà senza vederli come debolezze o fallimenti insormontabili;
- promuovere una relazione umana educativa di fiducia che rende possibile il dialogo;
- curare uno stile comunicativo sano, incoraggiante, promettente e non giudicante, svalutante e violento;
- mantenere uno sguardo orientato alla complessità delle dinamiche di squadra: lavorare su aspetti atletici, tecnici, tattici, ma anche sulla qualità delle relazioni all'interno della squadra, ascoltando il clima emotivo e dedicando anche tempo al confronto;
- aiutare se stessi e le atlete a mantenere un equilibrio e non un'interferenza tra obiettivi personali e di squadra;
- interessarsi, senza eccessiva invadenza, alle altre dimensioni della vita delle atlete, per dare importanza anche a ciò che non riguarda direttamente l'attività sportiva, ma che è connesso e integrato ad essa nel processo di maturazione umana;
- essere attenti a disagi e sofferenze importanti, anche patologiche, che le atlete possono esprimere o far intuire cercando anche un aiuto specialistico, se necessario;
- ricordarsi che, se lo sport è educare, l'attività sportiva contribuisce a sviluppare le capacità per il futuro, a far emergere le qualità che l'adolescente potrà mettere in gioco per realizzare il proprio scopo di vita.

A conclusione di questo contributo propongo una domanda, in sé semplice ma che intende aprire una riflessione, personale per ciascuno, rispetto a ciò che è rilevante tanto in ambito sportivo quanto esistenziale. Se lo sport è un processo

educativo che ha a che fare con la vita delle persone ed è particolarmente prezioso per ragazzi e ragazze adolescenti, ci si può chiedere: “Che cosa significa vincere per me?”. Ci si può dunque interrogare sul valore attribuito a una vittoria in ambito sportivo ma anche rispetto a ciò che ci fa percepire di essere vincenti nella vita, a ciò che consideriamo veramente importante per la nostra crescita ed esistenza.

Bibliografia

- Pellai A., Tamborini B. (2023). *L'età dello tsunami. Come sopravvivere a un figlio preadolescente*. Novara: De Agostini.
- Pellai A., Tamborini B. (2021). *Destinazione vita. Life skills: il bagaglio essenziale per affrontare il viaggio più importante*. Milano: Mondadori.
- Mariani U., Schiralli R. (2011). *Nuovi adolescenti, nuovi disagi. Dai social network ai videogames, allo shopping compulsivo: quando l'abitudine diventa dipendenza*. Milano: Mondadori.
- Lancini M. (2021). *L'età tradita. Oltre i luoghi comuni sugli adolescenti*. Milano: Raffaello Cortina.
- Lancini M. (2020). *Abbiamo bisogno di genitori autorevoli. Aiutare gli adolescenti a diventare adulti*. Milano: Mondadori.
- Benasayag M., Cohen T. (2023). *L'epoca dell'intranquillità. Lettera alle nuove generazioni*. Milano: Vita e Pensiero.
- Benasayag M. (2019). *Funzionare o esistere*. Milano: Vita e Pensiero.
- Steinberg L. (2015). *Adolescenti. L'età delle opportunità*. Torino: Codice.
- Siegel D.J. (2014). *La mente adolescente*. Milano: Raffaello Cortina.
- Blos P. (1992). *L'adolescenza. Un'interpretazione psicoanalitica*. Milano: Franco Angeli.
- Jensen. F. E., Nutt A. E. (2015). *Il cervello degli adolescenti. Tutto quello che è necessario sapere per aiutare a crescere i nostri figli*. Milano: Mondadori.
- Van Dam J. (2002). *Comprendere l'adolescenza. La pedagogia del terzo settennio come percorso educativo e terapeutico*. Milano: Associazione Amici della Scuola Steineriana.

Testimoniare per Educare

Francesca Piccinini

Campionessa Mondiale di Pallavolo

Dirigente Sportiva

In una società complessa, nella quale il non riconoscimento del valore della testimonianza induce comportamenti stereotipati e orientati prevalentemente al consumismo, al materialismo e all'individualismo, che rischiano di limitare piuttosto che incrementare gli spazi di libertà, di crescita e di affermazione, il tema della Testimonianza e del suo rapporto con l'Educazione sfida la coscienza di ognuno di noi, e chiede risposte ferme e "sane" e implica un cambiamento nel "sentire" e nel "vivere" delle persone in ordine al valore etico del testimoniare.

Affrontare la questione di "testimoniare per educare", e del suo impatto, prevalentemente, sulla vita delle giovani generazioni, significa misurarsi con una complessità di elementi che si pongono al crocevia del più ampio rapporto tra società e giovani.

Il tema si innesta, infatti, nell'assenza di una relazione dinamica tra sistema sociale e giovani.

Forse è importante indagare il senso e la portata di tale realtà, accogliendo la sfida educativa che si nasconde nelle pieghe di una società per certi aspetti nichilista.

L'adulto, soprattutto chi ha avuto ed ha un ruolo significativo in ambito familiare o in ambito sociale, deve regolare in maniera armonica lo sviluppo e la crescita dei giovani: egli è continuamente proiettato in una dimensione educativa (da emulare e da imitare) e il suo essere Persona si fa modello, storia, memoria, perché ha investito e investe nel tempo risorse ed energie.

Nelle narrazioni dei *testimonial*, le esperienze vanno viste come storia e come punto di un continuo ritorno, tanto è vero che si ridefiniscono quotidianamente nella storia e nella vita.

Va perciò ribadito che la stabilità e l'unicità del loro essere parte dalla coerenza nelle scelte di vita, sempre ispirate a valori "alti", che nulla hanno avuto e hanno a che fare con l'occasionalità, con l'opportunità, con l'egoismo, con le scelte "usa e getta".

Essi hanno vissuto e vivono con dignità il proprio tempo: testimoniano, pertanto, le proprie esperienze di vita con un senso di profondissima umiltà.

La Chorus Volley Bergamo Academy è fortemente convinta che i giovani in generale e, nella specificità sportiva della propria realtà, le giovani atlete hanno bisogno di conoscere queste esperienze per sentirsi stimolate ad agire nella direzione dell'armonia e della consapevolezza, dell'essere creature impegnate in un cammino di formazione.

La testimonianza resta senza ombra di dubbio un'arma potente per operare contro ogni forma di esasperato narcisismo e a favore dell'Educazione: allora gli incontri con personalità del mondo dello sport (e non solo) diventano strade per facilitare percorsi di orientamento e, allo stesso tempo, opportunità per ricomporre quel "Sé" fragile e indebolito degli adolescenti.

Gli studi sulla pianificazione del futuro degli adolescenti mettono in rilievo che il loro progetto di vita si sviluppa intorno a finalità dettate da esigenze individuali, molto spesso influenzate totalmente dalla comunicazione virtuale.

Mi sento di affermare che il continuo potenziamento dei mezzi di comunicazione, le variegata possibilità offerte da internet di vivere il mondo e la globalizzazione dei mercati di consumo, hanno reso e rendono la generazione adolescenziale continuamente esposta a nuove fragilità.

Il termine testimoniare non può far pensare a qualcosa di casuale, improvvisato, che avviene per una qualsiasi ragione: esso, invece, si riferisce a un'arte che richiede, in chi la esercita, capacità, dedizione, impegno, etica professionale.

Si tratta, infatti, di un deliberato e sofisticato atto intenzionale con il quale si agisce sulle giovani generazioni in nome del suo potenziale educativo: il testimoniare, pertanto, sarà sempre opera di promozione, di crescita e di sviluppo.

Personalmente, senza alcuna presunzione, reputo i due termini *testimonianza* ed *educazione* intercambiabili, perché entrambi si sostanziano l'uno dell'altro.

Facendo riferimento alla mia formazione come atleta, ai modelli di riferimento che hanno popolato e che tuttora popolano la mia attività, sento l'urgenza di ribadire che l'Educazione passa attraverso la Testimonianza di ogni Persona, perché, nell'agire quotidiano, ciascuno è portatore di esperienze che riconducono all'ambiente familiare, a quello scolastico e formativo, a quello relazionale, a quello più squisitamente lavorativo e, nella specificità del mio ruolo, a quello più specificamente atletico.

È palese che gli adolescenti si trovano a dover affrontare fasi delicate della propria crescita personale e del processo di costruzione della propria identità, dovendosi rapportare a una realtà che non sempre li aiuta, in quanto risulta essere complessa, difficile e frammentaria: appunto per questo diventa necessario avere figure di riferimento positive.

Una realtà che, seppur in tempi diversi, ho vissuto anch'io sulla mia pelle.

Il tema della formazione rappresenta, oggi, oggetto di dibattiti e confronti non solo entro le mura domestiche, ma anche nella scuola, nel mondo delle agenzie formative in generale, e in modo particolare nelle Associazioni che favoriscono la pratica sportiva.

Si tratta di un aspetto cruciale nell'esercizio della funzione educativa che non può essere appiattito su questioni sterili, tali da impedire alle Istituzioni e alle Agenzie preposte all'Educazione di interrogarsi sul senso e sul significato del proprio agire.

Secondo tale criterio si apre una fondamentale questione educativa circa la libertà e il raggiungimento di una propria autonomia da parte dei giovani, perciò a tal proposito, da atleta, intendo lanciare un messaggio il più possibile coerente con quello che è stato ed è tuttora il mio percorso in ambito sportivo e umano.

Con ciò intendo sottolineare che la personalità e i percorsi educativi e relazionali di ciascuna persona sono il risultato di un continuo e costante cambiamento, nonché dell'adattamento del singolo all'ambiente, alla sua capacità di stabilire relazioni efficaci, all'assimilazione di comportamenti positivi, alla scelta di modelli di riferimento univoci e stabili, senza escludere la consapevolezza delle proprie qualità fisiche, mentali, psichiche.

Non nascondo che, spesso, durante la mia carriera, soprattutto nelle fasi iniziali, mi sono sentita smarrita, e che se ho raggiunto livelli significativi, è stato grazie ai dirigenti e agli allenatori, perché essi mi hanno sempre sollecitato ad analizzare le varie situazioni, a prendere coscienza delle mie capacità e a raggiungere gradualmente, a volte con soddisfazione, altre con amarezza, i vari obiettivi.

Nonostante io non abbia una preparazione pedagogica, per la mia esperienza personale sono fortemente convinta che educare, appunto, significa sollecitare la persona che apprende, accompagnarla senza mai sostituirla a lei, aiutandola a comprendere sé stessa, a stabilire relazioni positive con gli altri e con il mondo.

Un processo, questo, che trova nella famiglia l'ambito naturale nel quale i figli possono crescere nella responsabilità di sé e degli altri, pertanto la *famiglia*, nonostante le sue continue e plurali trasformazioni, è *prima comunità di cura* che si occupa della crescita culturale, affettiva e relazionale di tutti i suoi componenti,

oltre a porsi in modo interattivo con le Istituzioni e con tutte le Agenzie formative preposte all'Educazione.

Il compito della famiglia contemporanea deve essere necessariamente connesso con un corale sforzo educativo, ossia di riconoscimento e di promozione delle figure che hanno segnato alcune pagine della storia, non solo nazionale, ma anche locale.

La struttura familiare, viste le caratteristiche talora disarmoniche dei giovani, deve essere flessibile nel comprendere e nel tollerare le fasi che segnano il passaggio da un ciclo vitale all'altro.

Nello specifico della realtà della Chorus Volley-Bergamo Academy l'interazione con le famiglie è costante e ciò costituisce un elemento di grande valore educativo-formativo per evitare situazioni critiche e conflittuali.

Personalmente, grazie ai principi e ai valori trasmessi dai miei genitori, nonostante le fragilità che caratterizzano l'età preadolescenziale e adolescenziale in termini di accettazione di sé, di esasperate forme di protagonismo, di competitività, mi sono ritrovata a vivere con responsabilità nel gruppo della pallavolo, per realizzare non solo i miei sogni e quelli dei miei genitori, ma anche per dare risposte significative alle attese delle mie compagne e al progetto dei dirigenti.

Ricordo con commozione il mio periodo trascorso in Brasile: avevo solo sedici anni, e quando ricevevo le lettere dei miei genitori così colme di consigli, di raccomandazioni, di suggerimenti, spesso mi isolavo perché non volevo dimostrare alle compagne che mamma e papà mi mancavano alla follia.

Immane era il riferimento dei miei genitori al rispetto dei ruoli, al rapporto con i dirigenti e con le compagne di squadra.

Insomma il loro era sempre un accurato e affettuoso riferimento alle relazioni umane.

Peculiare è stata, infatti, per me il sentire e vivere la coralità di intenti: dirigenti, allenatori, compagne di squadra.

In tal senso ci tengo a sottolineare che il clima della squadra, in funzione della costruzione di un gruppo, non si crea con la bacchetta magica: esso richiede decisioni di fondo da parte dei dirigenti e degli allenatori, ossia scelte non solo orientate al raggiungimento dei risultati, ma anche al raggiungimento del benessere psicofisico delle atlete.

Io entravo in palestra con la voglia di divertirmi, seguivo con impegno tutte le fasi dell'allenamento, ossia della preparazione tecnica e condividevo, con una certa ammirazione, il comportamento degli istruttori, sempre orientati alla promozione umana di tutte le atlete, e gioivo dei miglioramenti miei e delle compagne.

Devo dire che ciò favoriva, di giorno in giorno, l'instaurarsi di un rapporto di

educazione reciproca, riducendo le differenze tra me e le mie compagne, favorendo un modello di lavoro capace di valorizzare al massimo il protagonismo di ognuno in forme di co-protagonismo: vere linee di intervento operativo per trasformare in chiave partecipativa e di responsabilità successi e insuccessi.

Ho seguito con umiltà, convinzione e, a volte anche, non lo nascondo, come imposizione, le indicazioni, i suggerimenti, le decisioni degli allenatori e del direttore sportivo, perché il tutto era finalizzato alla mia crescita come persona e al potenziamento del mio talento come atleta.

Nel corso della mia carriera sportiva ho compreso il valore della cultura e dell'istruzione: infatti, spesso ho dovuto fare ricorso a forme di studio (corsi brevi) per poter affrontare situazioni nuove, o vivere in ambienti nuovi (nello specifico mi riferisco alla mia esperienza in Brasile, all'età di sedici anni); ho così sperimentato sulla mia pelle l'indicazione dell'allora Presidente del Censis Giuseppe De Rita, dell'alternanza studio-lavoro per tutta la vita.

Facendo riferimento alla mia esperienza di allora, la pratica sportiva non poteva essere considerata disgiunta dal leggere, dal capire, dal comprendere usi, tradizioni, costumi diversi: elemento fondamentale per azzerare le difficoltà era la conoscenza della lingua, cosa che io non possedevo e se in palestra parlavano le mie mani e i movimenti del corpo, all'esterno avevo bisogno di altro per poter comunicare.

Posso testimoniare con reale convinzione che i valori etici propri dello sport non possono, in una società complessa come la nostra, essere disgiunti da quelli dell'istruzione e della formazione, nella prospettiva sia della costruzione di un valido progetto di vita, sia della capacità di scegliere e vivere in libertà.

Oggi possiamo dire, grazie anche ai social, che siamo cittadini del mondo, di conseguenza le conoscenze sono indispensabili per vivere da protagonisti nei variegati contesti sociali.

In questa giornata di studio, di dialogo, di confronto, io sono qui non solo come Consulente tecnico-sportiva della Chorus, ma anche come *Testimonial* del mio percorso sportivo e umano.

Sono qui per esprimere con sincerità gli elementi che hanno dato un indirizzo alla mia vita di atleta.

Una vita segnata da sacrifici, da rinunce, da tanti sì detti quando avrei voluto rispondere fermamente no, ma anche dalla possibilità di cogliere la bellezza e la gioia del vivere insieme con umiltà, onestà e dedizione.

Sono, perciò, convinta che la migliore testimonianza sia la *coerenza tra il dire e l'agire* e umanamente devo precisare che la tensione alla perfezione c'è stata e c'è, ma essa non deve essere vissuta con affanno.

Mi è capitato anche di essere rimasta in panchina in partite importanti: in

quell'occasione ho accettato e rispettato le scelte dell'allenatore, pur soffrendo interiormente, ma, al momento del mio rientro in partita, ho dato con generosità tutto di me, mettendo in pratica i suggerimenti e gli insegnamenti ricevuti: confesso che tante volte, dopo la partita, ho esultato, e che tante altre volte ho pianto di gioia, ma anche di rabbia.

Negli insuccessi va privilegiato sempre il giudizio critico: purtroppo lo sguardo impietoso, implacabile e senza appello nei confronti di sé stesse e della compagne di squadra non offre alcun risultato positivo.

Essere protagonisti sia nello sport che nella vita comporta fatica, rinunce, scelte: di questo bisogna essere consapevoli, senza timori e senza incertezze.

Credo, perciò, che nella vita di una persona l'Educazione sia un sistema di scelte: se ciascuno di noi vuole migliorare se stesso e la società, deve essere consapevole che le proprie scelte di vita si fanno testimonianza e la testimonianza, a mio avviso, è la forma più diretta dell'Educazione; nello specifico faccio riferimento alla "Pedagogia del fare", quella pedagogia praticata con convincimento anche dalle persone che non hanno avuto la possibilità di seguire un percorso di studio strutturato e completo.

In questo modo, a mio avviso, viene ad essere sanata la distanza tuttora esistente tra la "pedagogia scientifica" e la "pedagogia per tutti" al fine di facilitare la diffusione di una "visione etica della vita".

Mi capita spesso, soprattutto quando mi muovo per il mondo, di ritornare con la mente e con il cuore ai comportamenti adottati, alle parole utilizzate, all'impegno e alla mia consapevolezza delle scelte e nelle scelte, alle rinunce, ai momenti di verifica.

In queste situazioni spesso ho dovuto scoprire il coraggio dell'umiltà e chiedere aiuto alle persone che hanno creduto in me o che sono particolarmente legate a me: ho dovuto così mettermi in discussione e intraprendere percorsi nuovi.

So che per la Chorus Volley risultano essere di primaria importanza le figure dei *testimonial* in quanto essi favoriscono autentici momenti di riflessione sulla pratica sportiva, nella complessità che le è propria, per comprendere appieno la natura, i risvolti sociali e le potenziali applicazioni nella vita quotidiana.

È questa un'iniziativa di grande rilevanza educativa.

L'ascolto e l'analisi critica dei racconti dei vari personaggi (sportivi, imprenditori ecc.) che hanno avuto successo nella vita, devono rappresentare per tutti occasione per riflettere e segnare la strada di un cammino di consapevolezza e formazione, per cominciare così a immaginare nuovi orizzonti di senso e opportunità offerte dalla pratica sportiva.

Mi auguro che il mio breve intervento, in un contesto di studio così rappre-

sentativo e autorevole, possa orientare voi atlete nella costruzione della vostra partecipazione a un progetto radicato sì nella pratica sportiva, ma che ambisce a divenire parte attiva della società civile.

Personalmente sono profondamente convinta che “Crescere insieme nella pratica sportiva” offra le condizioni essenziali per vivere da protagonisti nel mondo d’oggi, perciò mi auguro che questo Congresso sia l’occasione per fare della pratica sportiva uno dei punti centrali della formazione delle giovani generazioni, affinché possano migliorare il proprio “star bene” insieme agli altri.

Con il trascorrere del tempo, il volto delle Associazioni sportive è notevolmente cambiato, la sua identità si rafforza nell’assunzione di responsabilità strettamente educative, favorendo la crescita e lo sviluppo di Personalità equilibrate e armoniche.

Credo che oggi sia urgente il bisogno di consolidare un sistema valoriale, educativo, formativo proprio da parte delle associazioni sportive, che possono in tal modo dare il proprio contributo a una società in grado di trasmettere modelli educativi positivi.

Bibliografia

- Macchietti S.S. (2005). *Il bambino e l’educazione... Per una ricomprendione della pedagogia dell’infanzia*. Roma: Euroma.
- Corsi M. (2003). *Il coraggio di educare: il valore della testimonianza*. Milano: Vita e Pensiero.
- Rossi B. (2009). *Educare alla creatività*. Roma-Bari: Laterza.

Oltre l'inanità del dire

Arturo Carapella

Segretario Nazionale dell'Associazione Pedagogica Italiana (As.Pe.I.)

Già Docente di Scuola Secondaria di Secondo grado

Desidero avviare questa nostra chiacchierata sugli aspetti educativi e formativi della Chorus Volley, aspetti più volte accennati in varie circostanze, per coglierne insieme a voi, genitori, allenatori e maestranze, il senso profondo.

Se la peculiarità della Chorus è quella di stimolare le atlete a seguire parallelamente sia il percorso scolastico che quello della preparazione atletica, diventa necessario precisare e analizzare il contesto sociale in cui viviamo.

È palese che stiamo attraversando un periodo di grande confusione, a causa di un'informazione sempre più fuorviante e di pseudo modelli di riferimento, tali da non permetterci, spesso, di cogliere le esigenze delle persone, in particolare dei giovani, di comprendere chi si ha di fronte e di fornire stimoli adeguati alla definizione di un efficace progetto di vita.

Si suole parlare con estrema facilità di *società complessa*, di *società frantumata*, di *società liquida*: personalmente sono convinto che la società di oggi più che una società complessa, possa definirsi una società confusa. Credo pertanto che sia necessario ripensare e ridefinire il ruolo della Famiglia, della Scuola, delle Agenzie formative e delle Istituzioni, riflettendo sull'errore, perchè la verità emerge più dall'errore che dalla confusione.

Quale dunque il ruolo dell'Educazione in una società confusa?

Dove l'identità, la Persona e soprattutto i giovani?

Sembra quasi che la società complessa continui imperterrita a lanciare una sfida all'Educazione, e la Chorus, nella consapevolezza della dimensione educativo-formativa dello sport, tenta oggi di lanciare la sfida alla Società. Non a caso il motto: «Crescere insieme nella pratica sportiva» è un'espressione di grande significazione pedagogica, in quanto, viste le problematiche che interessano i giovani, sintetizza in modo efficace l'essenza dell'educare.

La celebrazione di questo Congresso su «La pratica sportiva come processo educativo» vuole sancire un patto chiamato a promuovere opportunità formative per le atlete, nell'ottica dell'educazione permanente.

Le linee programmatiche della Chorus Volley si basano sui *quattro pilastri dell'Educazione*, quelli già precisati in *Nell'Educazione un tesoro* da Jaques Delors (1997):

- imparare a conoscere;
- imparare a fare;
- imparare a vivere insieme;
- imparare a essere.

Questo perchè l'azione formativa non deve trascurare alcun aspetto del potenziale della Persona, ma consentire all'Altro di sviluppare la propria personalità, per meglio conoscere sé stesso, gli altri e stabilire relazioni equilibrate ed efficaci.

Non a caso le esperienze educative valgono nella misura in cui sono capaci di accedere alla cultura e alle culture, per autocomprendersi, per umanizzarsi nella ricerca dei valori fondamentali che suscitano la volontà e la capacità di auto-educazione.

Necessario, a tal fine, è promuovere la consapevolezza della co-essenzialità dell'educazione alla vita, la quale non può essere assicurata solo dagli studi pedagogici, ma presuppone una notevole sensibilità e volontà educativa da parte di tutti.

Sono stati questi gli elementi che hanno ispirato il presidente della Chorus, Architetto Gianpaolo Sana.

La validità del *Progetto* della Chorus Volley-Bergamo Academy è presente nei suoi risvolti socio-culturali e nelle implicanze psico-educativo-formative ed evidenzia le ambivalenze e le numerose problematichità connesse con la percezione che si ha dello sport e delle distorsioni che prevalgono nei contesti della società contemporanea.

I rischi connessi ad una valutazione distorta dell'attività sportiva, sia sul piano della crescita personale che in termini di processi innovativi in campo sociale, educativo, formativo, inducono a riconoscere la necessità di una più corretta definizione di questo principio che, se opportunamente interpretato ed efficacemente strutturato in sede operativa, può diventare, invece, per le giovani atlete, strumento e occasione di rinnovamento e di crescita.

La Chorus Volley-Bergamo Academy ha assunto fin dal suo nascere questo tema come fulcro di una riflessione articolata: rileggere la tradizione sportiva per

proiettarsi verso una nuova forma di 'attività' sportiva che rappresenti, allo stesso tempo, un segno di continuità con i tradizionali valori etici dello sport e un progetto educativo efficace per il presente e per il futuro.

In questa prospettiva Chorus Volley si configura come luogo di reciprocità educativa, i cui sostenitori, allenatori, genitori, sono chiamati a essere protagonisti e responsabili del processo di crescita delle giovani atlete sul piano sportivo, ma mai disgiunto da quello formativo, etico, culturale e sociale.

Il progetto Chorus racchiude in sé la testimonianza dell'attenzione dei sostenitori per le scelte future delle atlete, non limitandosi esclusivamente all'attività agonistica e sportiva, ma offrendo opportunità alle giovani per orientarsi nella costruzione di una propria identità.

Il Progetto si colloca, perciò, in un rapporto di coerenza con lo sport in termini squisitamente formativi, personali e di gruppo e si articola in specifici segmenti:

- ripensare la pratica sportiva alla luce di un personale processo educativo;
- considerarsi componente attivo/a della società;
- valorizzare l'istruzione come forma vera di libertà;
- essere attento/a ai modelli culturali che cambiano e nello stesso tempo ai modelli che hanno segnato la storia in termini di progresso economico e sociale;
- rilevare i propri segni di disorientamento dovuti alla frammentarietà che caratterizza la cultura della post-modernità (non dimentichiamo che viviamo in una società che spesso azzera il coraggio e la speranza nel futuro).

Tale contesto, purtroppo, pullula di figure che inducono a comportamenti stereotipati e orientati prevalentemente all'illusoria del successo facile: basti pensare, anche solo superficialmente, alle diversissime realtà virtuali e a quanto esse limitano la realtà e allontanano dalle scelte sane, quelle scelte che effettivamente implicano un cambiamento nel sentire e nel vivere dei giovani, nel rispetto delle proprie potenzialità.

È di prioritaria importanza per la Chorus che le giovani atlete si interrogino sull'importanza della pratica sportiva, riflettendo sulle finalità di tale pratica, sul suo significato formativo, nonché sul valore dell'istruzione e dell'educazione e ciò per dare consistenza alla propria *mission*.

Sport, istruzione, formazione: sono questi gli elementi che devono condurre le atlete alla costruzione di un proprio progetto di vita, e ciò nasce dalla convinzione e dalla consapevolezza che *impegno, determinazione, ideazione, logica e cuore* siano

le qualità che caratterizzano non solo l'atleta professionista, ma anche l'individuo della Società.

In tal senso alle giovani atlete resta il dovere morale di riflettere sulle storie di quelle persone che, con il proprio impegno, hanno dato sostanza alle varie realtà economiche di oggi: figure che si pongono nella storia come autentici modelli di riferimento. È in quest'ottica che la Chorus ha proposto (e continuerà a proporre) alle atlete incontri con personalità del territorio, imprenditori di successo e sportivi, che, con la propria testimonianza, possano ispirare le giovani menti.

Testimonianze, suggerimenti, racconti «donati» alle atlete per creare il proprio progetto di vita, in cui le aspirazioni del singolo possano divenire quelle di molti, ma soprattutto permettano alle ragazze di sviluppare una personalità riflessiva, intaprendente e rivolta al successo personale in campo e nella vita.

La Chorus Volley è consapevole che la sua è una *mission* complessa, che impone la declinazione di linee programmatiche precise, valorizzando i momenti di confronto con le famiglie.

La costituzione di un *team* di allenatori altamente qualificati mira a favorire lo sviluppo delle singole atlete, facendo ricorso a interventi personalizzati e di squadra.

Sul piano socio-relazionale-affettivo verranno curate nel dettaglio:

- la presa di coscienza delle proprie potenzialità;
- il potenziamento della propria autostima;
- la consapevolezza di stabilire relazioni positive all'interno del gruppo;
- la necessità di riconoscersi parte integrante del gruppo;
- l'eliminazione di qualsiasi forma esibizionistica;
- l'accettazione dei propri errori non come forma penalizzante, ma come momento di riflessione;
- la promozione umana e tecnica della squadra;
- l'accoglimento del successo come forma di maturazione e non di esaltazione;
- l'osservanza delle regole e dei principi propri dell'attività agonistica;
- il rispetto del ruolo degli allenatori e delle indicazioni da essi impartite;
- la custodia e lo sviluppo dei principi etici che connotano l'attività sportiva.

Non mancheranno momenti di confronto fra tutte le parti: direzione sportiva, allenatori, formatori, atlete, famiglie per favorire la costruzione di un clima sereno finalizzato allo «star bene», perché l'individuazione e la riflessione sulle problematiche che determinano troppo spesso il «male di vivere» dei giovani implicano

la necessità di uno studio e di una profonda conoscenza delle caratteristiche comportamentali dei nostri figli.

Educazione e formazione: due termini, dunque, che spesso vengono utilizzati come sinonimi, ma che in realtà non sono completamente sovrapponibili.

L'*educazione* (dal latino e-ducere) letteralmente significa «tirare fuori» da ciascuno le qualità necessarie per la vita all'interno della società.

È auspicabile, perciò, sostenere e promuovere nel bambino e nell'adolescente il pieno sviluppo delle attitudini personali e delle qualità latenti.

La *formazione*, invece, è un processo di «costruzione» del sé, il cui ruolo è fondamentale lungo tutto l'arco di vita.

In ordine alle attività educative e formative realizzate, intendo a questo punto offrire a tutti voi qualche suggestione relativa ai test somministrati alle atlete e ai loro genitori.

La Chorus Volley, sempre più convinta della validità di un itinerario formativo destinato alle atlete, agli allenatori, ai tecnici e alle famiglie, la sera del 10 ottobre u.s., in occasione della presentazione delle squadre e delle singole atlete, ha organizzato un incontro presso il Palazzetto dello Sport di Almenno San Bartolomeo per favorire momenti di riflessione sulla complessità della pratica sportiva e sui profondi risvolti formativi che da essa derivano. Non a caso, quindi, Felice Gimondi è stato figura di riferimento della serata, oggetto di corale riflessione sulla narrazione della sua vita.

La Chorus, nella consapevolezza che la formazione delle atlete è frutto di continue forme di interazione tra società sportive, atlete, famiglie e Scuola, ha voluto con forza che, alla serata, partecipassero tutti i soggetti coinvolti, per continuare il cammino educativo, già avviato con la testimonianza del dott. Bosatelli (imprenditore), perché, come ha sottolineato, in più occasioni, il Presidente, Gianpaolo Sana, la *testimonianza*, è un mezzo ineludibile per un qualsiasi processo educativo, fino a farsi essa stessa educazione: come afferma Michele Corsi (2003) «testimoniare è educare».

Sulla base di tale convincimento, alle atlete e ai loro genitori è stato distribuito un questionario anonimo di rilevazione sulle attività formative.

Da un'analisi complessiva dei questionari, pur nella differenziazione delle descrizioni, sia le atlete che i genitori hanno dato risposte molto significative sulle attività formative e sulla serata, evidenziando, nello specifico, sensibilità e stupore per la vita del Campione.

Dalle risposte si evince la volontà di emulare una persona che non ha mai trascurato di essere *figlio, sposo, padre, amico, atleta*, nella continua ricerca di miglio-

rare sé stesso nel lavoro, nella quotidianità, nella società (vero modello di riferimento, univoco e stabile).

I frammenti, le frasi (talvolta estremamente sintetiche e, a tratti, spezzate) consentono comunque alla parola delle atlete e dei loro genitori di farsi determinazione, sana emulazione, riconoscimento e definizione delle qualità che rendono un atleta «campione».

Le note, le riflessioni, le espressioni, di seguito riportate, definiscono gli aspetti che caratterizzano la figura di Felice Gimondi:

- «un punto di riferimento e un esempio importante per tutti i ragazzi che praticano sport...»
- «anche se i risultati non arrivano subito...bisogna andare avanti a testa alta, senza scoraggiarsi»
- «la grinta, la tenacia e la forza di volontà»
- «è arrivato ad essere un campione grazie a sacrifici e mantenendo per tutto il percorso la sua umiltà: gli stimoli della famiglia l'hanno spinto a realizzare il suo sogno»
- «impegno, costanza, determinazione, lavoro, capacità di superare le difficoltà»
- «credere sempre in sé stessi e sulle proprie potenzialità»
- « non bisogna mai smettere di sognare»
- «è partito dal fare gare con i suoi amici e poi, grazie alla sua forza di volontà, è diventato la Persona che oggi conosciamo»
- «rimanere umile anche quando si ottengono grandi risultati»
- «inseguiva i suoi obiettivi a prescindere dal risultato»
- «il sacrificio e la costanza... buoni risultati sia nello sport che nella vita»
- «la figura dei genitori è fondamentale per la crescita»
- «tutto interessante per i vari messaggi di vita»
- «spettacolo educativo»
- «la sua storia e il suo amore per il ciclismo»
- «penso che sono molto importanti queste occasioni... abbiamo la possibilità di apprendere informazioni utili in qualsiasi circostanza»
- «guardare sé stessi e puntare sempre all'obiettivo»
- «serata piacevole... socializzazione tra noi ragazze...»
- «ha saputo, in un periodo storico difficile, dimostrare con umiltà il valore sportivo»
- «la giusta determinazione nelle cose in cui crediamo che siano sportive, professionali, familiari»

- «niente arriva per caso»
- «credo che queste attività siano importanti per la nostra crescita»
- «prendere ispirazione dalla sua vita»
- «la perseveranza e la fatica... le sconfitte che sono diventate poi vittorie»
- «interamente formativa sia dal punto di vista sportivo che dal punto di vista umano...»
- «successi e sconfitte... senza mollare mai»
- «serata molto istruttiva»
- «serata interessante... spero rifaremo presto questo tipo di esperienza».

Considerazioni conclusive

Le suggestioni espresse dalle atlete e dai loro genitori consentono di contrapporsi all'annientamento di una pratica sportiva «usa e getta», donando pieno valore al Progetto «Crescere insieme nella pratica sportiva».

Se è vero che “testimoniare è educare” (Corsi, 2003), non è da trascurare nessun elemento formativo e di umanità di quanti, non solo nello sport, ma anche in termini di progresso economico e sociale, si sono resi depositari di messaggi che trovano riscontro etico-sociale nel quotidiano.

L'ascolto e l'analisi critica del racconto dei *Testimonial* rappresentano per le atlete e le loro famiglie l'occasione per segnare la strada di un cammino consapevole verso nuovi orizzonti di senso.

Nella specificità delle attività formative va ricercato, dunque, il vero sistema valoriale, etico e morale che aiuta le Atlete a partecipare a un progetto radicato sì nella pratica sportiva, ma che ambisce a divenire parte attiva della società civile.

Lealtà, impegno, sacrificio, inclusione, spirito di gruppo, maturazione personale richiedono, infatti, una continua e stretta interazione fra le varie agenzie formative.

Bibliografia

- Corsi M. (2003). *Il coraggio di educare: il valore della testimonianza*. Milano: Vita e Pensiero.
- Delors J. (1997). *Nell'educazione un tesoro. Rapporto all'UNESCO della Commissione Internazionale sull'Educazione per il Ventunesimo Secolo*, trad. it. di Edmondo Coccia. Roma: Armando.

Arturo Carapella

Macchietti S.S. (1998). *Appunti per una pedagogia della Persona*. Roma: Bulzoni.
Save the Children Italia (2011). *Il valore formativo dello sport: perché è importante fin dall'infanzia*. <https://www.savethechildren.it/blog-notizie/valore-formativo-dello-sport-perche-e-importante-dall-infanzia>

Essere protagonista della propria vita: la pratica sportiva si racconta

Donatella Lombello

Presidente Nazionale dell'Associazione Pedagogica Italiana (As.Pe.I.)
Studiosa senior - già Professoressa Associata di Letteratura per l'infanzia
e di Pedagogia della Biblioteca scolastica e per Ragazzi-Università di Padova

“Se diventerò l'eroe della mia vita, o se questa condizione spetterà a qualcun altro, lo diranno queste pagine” (Dickens, 2013, p. 5): l'*incipit* del famoso romanzo *David Copperfield* prende le mosse dal dubbio che il protagonista esprime su di sé, sulla propria capacità di azione di fronte alle vicende che la vita ha in serbo per lui, ma l'ipotesi che egli enuncia sembra configurarsi, piuttosto che come domanda, come sfida da vincere, come presa di volontà e patto d'impegno interiore.

Sono note le vicissitudini di David: un concatenarsi di avversità che confermeranno la sua forza d'animo nelle circostanze più difficili, costellate dall'oppressione e dalle angherie lungamente subite.

Il tempo che passa, per David, assume, dunque, non il valore della mera successione quantitativa, ossia del tempo- *krónos*, ma quello del tempo- *aión*, ossia della durata come *resistenza e forza vitale*, e del tempo- *kairós*, ossia del *tempo nel mezzo-occasione propizia*, come scorrere qualitativo, opportunità di elaborazione e rinnovamento.

Di certo queste modalità del flusso temporale sono tutte variamente sottese alle diverse narrazioni di significative imprese sportive, qui considerate: importante sarà tuttavia rilevare gli espedienti utilizzati nelle trame letterarie e filmiche nel definire emozioni, stati d'animo, sentimenti e scelte che caratterizzano, di volta in volta, i modi di agire di ogni protagonista che si trova a voler diventare, come Copperfield, l'eroe della propria vita, il campione di sé stesso.

1. Vincere *oltre* la competizione

Ci sono partite che non si concludono col loro esito agonistico, ma che generano, negli atleti che le giocano, significativi processi di crescita, in continua evoluzione.

1.1 *Invictus*: la squadra in gioco

Un tempo cronologicamente assai breve, di circa un anno, è quello a disposizione del Sudafrica per partecipare alla Coppa del Mondo di Rugby, nel 1995: è sull'attesa di questa competizione mondiale che si sviluppa il film *Invictus- L'invincibile* (2009), con Morgan Freeman, che interpreta Nelson Mandela, e Matt Damon nel ruolo di François Pienaar, il capitano degli Springboks. La regia di Clint Eastwood si basa sul romanzo di John Carlin (2008), *Playing the Enemy: Nelson Mandela and the Game that Made a Nation*.

Tempo di riflessione, lungo ventisette anni di carcere, tempo necessario all'intima riconciliazione e al perdono, è quello di cui, nel film, parla Nelson Mandela, in qualità di Presidente del Sudafrica, da poco insediato (Pretoria, 10 maggio 1994), nel suo colloquio con il capitano della squadra nazionale di rugby, appunto gli Springboks (dal nome di una particolare antilope sudafricana).

L'incontro, predisposto da *Madiba* (nome onorifico riferito a Mandela) con Pienaar, ha lo scopo di rendere partecipe il capitano del grande progetto che il Presidente ha per il Sudafrica: superare le lacerazioni socio-politiche, conseguenti a oltre quarant'anni di segregazionismo, incominciando, appunto, dal rugby, lo sport privilegiato dagli Afrikaner, ossia dalla minoranza bianca.

Nella narrazione filmica Mandela insiste sul valore che proprio quel gioco, pur così tanto invisibile alla popolazione nera, può assumere quale strumento di pacificazione e di coesione sociale, affinché la nazione che egli governa possa diventare, come dice lui, "arcobaleno", democraticamente aperta a tutte le etnie, più e meno numerose, presenti sul suo territorio.

"Una squadra, una nazione" è il motto del Presidente: una frase che rappresenta anche un particolare percorso di formazione, nel quale sono inclusi, tra l'altro, i trasferimenti della squadra nazionale nei sobborghi più poveri del Paese, abitati dalla popolazione di colore, ai cui bambini i rugbisti insegnano le regole del gioco con la palla ovale. Per i rugbisti ciò rappresenta, oltretutto, anche l'occasione di prendere consapevolezza delle condizioni di miseria e delle difficoltà materiali di questa parte di cittadini, dei loro innumerevoli bisogni che aspettano di essere soddisfatti.

La pacificazione tra chi ha inflitto e chi ha subito l'*apartheid*, secondo Mandela,

la riconciliazione che “libera l’anima, cancella la paura”, come precisa Freeman nel suo primo colloquio col capitano- Damon, può avvenire solo interrompendo il circolo vizioso della meschina vendetta, adottando atteggiamenti di moderazione, comprensione e di generosa apertura, reciproca, di bianchi e neri, al cambiamento.

L’occasione di riunire compattamente i quarantatré milioni di sudafricani intorno a un’aspirazione condivisa, a un sogno comune, si concretizza, per Mandela, con la partecipazione, appunto, alla Coppa del Mondo di Rugby del 1995, di cui il Sudafrica è la nazione ospitante.

Il percorso che il Presidente individua, per conseguire l’ambito e tanto coraggioso obiettivo prefisso, non è relativo agli aspetti tecnico-sportivi, curati con determinazione dall’allenatore incaricato, che richiede il costante e intenso impegno fisico della squadra, dimostratasi “poco dotata” e inesperta in precedenti partite.

Mandela si volge, invece, a realizzare incontri individuali col capitano Pienaar, con cui discute, tra l’altro, di “filosofia della leadership”, e a predisporre momenti di dialogo con la squadra, che motiva a “dare il meglio”, promuovendone l’orgoglio di appartenenza al Sudafrica, a una nazione che, come egli precisa, “ha fame di grandezza”.

Con Pienaar, già nel primo incontro di reciproca conoscenza, Mandela instaura una relazione di stima e compiacimento per il “lavoro difficilissimo” che il capitano svolge nella squadra. *Madiba* crea subito un clima di confidenza, di condivisione del ricordo delle passate esperienze personali durante gli anni di carcere, dell’“ispirazione” e della forza ricevuta, nei momenti più duri, da una poesia vittoriana, *Invictus*, di cui, nel film, ricorrono in particolare alcuni versi: “Ringrazio qualunque dio esista per l’indomabile anima mia [...] Non importa quanto stretto sia il passaggio, quanto piena di castighi la vita. Io sono il padrone del mio destino. Io sono il capitano della mia anima” (Henley, 1875).

Il Presidente parla anche del senso di fierezza, e di accoglienza, provato alle Olimpiadi del ’92, a Barcellona, quando fu ricevuto allo stadio con l’inno *Nkosi sikelel’ iAfrika* (“Dio benedica l’Africa”, in lingua xhosa, quella dell’etnia di Mandela, una delle lingue ufficiali dopo l’*apartheid*).

Madiba con Pienaar insiste sull’importanza dell’ispirazione: mossa dai versi della poesia *Invictus* (che egli trascriverà per il Capitano) o dall’inno Xhosa, essa diventa lievito dell’anima, sprone per lo spirito a superare le proprie aspettative, a essere migliore “più di quanto non si creda di poter essere”.

Molte delle parole dette da Mandela (“sono parole, solo parole”), assumono invece, per il capitano, come pure per la propria squadra, il valore di altrettanti motivi di riflessione, maturazione, consapevolezza e fierezza, non solo per la dif-

ficoltà della gara, che li impegna collettivamente, ma in specie per la prova che ciascuno deve superare con sé stesso, contro i propri pregiudizi, nella realizzazione di un progetto che ha senso solo se liberamente accettato e condiviso.

Alla partita finale della Coppa del Mondo, a Johannesburg, gli Springboks vincono (15 a 12) gli All Blacks, la sempre temuta e, fino a quella competizione, invitta squadra della Nuova Zelanda. Mandela consegna la coppa indossando la divisa verde-oro degli Springboks: la maglia n. 6 (il numero di Pienaar) e il berretto. Tutta la squadra ha imparato e canta l'inno xhosa: canto che risuona tra gli spalti, tra i sessantaduemila presenti, mentre garriscono innumerevoli le coloratissime bandiere arcobaleno del Sudafrica.

I colori, l'emblema, il nome della squadra di rugby, già simbolo della tifoseria dei bianchi, si mescolano con i versi potenti dell'inno xhosa, prima cantato solo dai neri, ora inno nazionale.

Il trionfo della squadra di rugby è divenuto, dunque, la vittoria comune contro la discriminazione, il simbolo del cambiamento possibile, verso la coesione e l'unità nazionale.

1.2 Concorrenti, non rivali: il gioco dell'amicizia

Nel romanzo di Giuseppe Assandri (2023), dal titolo: *Berlino 1936. La storia di Luz Long e Jesse Owens*, s'incrociano le vite di due atleti, un tedesco di Lipsia e un afroamericano dell'Ohio, che si trovano a cimentarsi sul salto in lungo nella famosa XI Olimpiade, svoltasi in pieno regime nazista. Ritenuta rilevante occasione di propaganda del Terzo Reich, tutte le gare di quei Giochi Olimpici furono documentate nel film *Olympia* (1938), diretto da Leni Riefenstahl, celebrata regista di "un'impresa tecnica di complessità straordinaria" (Krohn, s.d.).

Nel romanzo l'A. si sofferma a presentarci i due protagonisti, a partire dalla loro infanzia, dal loro impegno nello studio, dal loro progressivo affermarsi nelle gare dapprima locali, poi nazionali e internazionali, fino alla competizione olimpica, dalle loro scelte sportive, professionali e umane del tempo successivo, ambientandone la formazione atletica nel rispettivo contesto familiare, socio-culturale e politico.

La povertà della propria famiglia non impedisce a Jesse di maturare sogni di riscatto sociale, attraverso il lavoro, l'istruzione e i duri allenamenti, in circostanze in ogni caso difficili, anche per motivi razziali. Non si chiude in relazioni esclusivo-élite Luz, che pur ha il privilegio di crescere in un ambiente borghese, tra le cui ascendenze illustri si annoverano famosi scienziati, come il chimico Justus

von Liebig, noto, tra l'altro, per l'invenzione dell'estratto di carne.

Assandri accompagna il giovane lettore (dai 12-13 anni) a conoscere i dilemmi, le difficoltà, le decisioni che intervengono nella maturazione non solo atletica, ma anche psicologica, affettiva, amorosa, dei due protagonisti: il punto centrale del romanzo è dato dall'incontro sul campo olimpico tra Luz Long e Jesse Owens, preceduto dall'impazienza di Luz di vedere in azione l'avversario, denominato "freccia nera" (Assandri, 2023, p. 122) per la medaglia d'oro conquistata il giorno prima nei cento metri piani.

Jesse, avendo appena superato le eliminatorie per i duecento metri piani, arriva trafelato nel settore del salto in lungo per "qualificarsi", ossia per essere ammesso alla gara, e non riesce a concentrarsi. Delle tre prove, due risultano nulle: gliene resta solo una, l'ultima.

Luz Long, che concorre alla stessa specialità, seguendo i tentativi dell'atleta d'oltreoceano, capendo l'incertezza di battuta di Jesse sulla pedana, ne attira l'attenzione, mentre "appoggia un fazzoletto bianco arrotolato a pochi centimetri dalla linea bianca che separa la pedana dalla lunga vasca di sabbia" (ivi, p. 128). Il terzo tentativo è valido, e Jesse ottiene la qualificazione: "Il suo sguardo incrocia quello di Long, che gli sorride annuendo. Jesse ne è sicuro" (*ibidem*).

Nella gara di salto in lungo, gli atleti qualificati vengono via via scartati: restano a sfidarsi Luz e Owens, che, nell'alternarsi della competizione, si superano l'un l'altro con prestazioni sempre più elevate: Owens raggiungerà i 7,94 metri. Luz "prova a ribattere, ma il suo salto è nullo. Owens ha vinto la gara. Luz è deluso, ma allo stesso tempo commosso per la qualità della sfida. Si avvicina a Jesse e gli dice:

– Salta ancora, vai fino in fondo –. Il pubblico da lontano non capisce. Cosa sta succedendo? Ed ecco che Jesse Owens si posiziona per un ultimo salto. Corre e vola: 8,06: per la prima volta viene superata la soglia degli 8 metri in un'Olimpiade. Luz si affretta incontro a Jesse, per abbracciarlo e congratularsi. Un gesto impreveduto, anche per lui. Luz Long solleva il braccio dell'avversario e ripete a gran voce: – Jazze Owenz, Jazze Owenz! –. Poi i due fanno un mezzo giro del campo tenendosi sotto braccio, ridono e ripetono frasi coperte dal boato della folla. [...] Poi la premiazione ufficiale. Medaglia d'ora per l'americano Jesse Owens. D'argento per Luz Long. Bronzo per il giapponese Naoto Tajima, che ha battuto l'italiano Arturo Maffei per un solo centimetro" (ivi, pp. 129-130).

È attraverso la telefonata ricevuta da Luz, il giorno dopo la gara, che il giovane lettore riesce a inquadrare ancor meglio il clima politico di quei Giochi Olimpici,

e, al contempo, il carattere e la qualità morale dell'atleta tedesco. Rudolf Hess, il luogotenente del Führer, è infatti perentorio nell'avvertimento che gli trasmette:

– Ricordati bene: non abbracciare mai più un negro! – [...] Eppure lui non si sentiva in colpa. Aveva fatto solo quello che gli sembrava giusto fare. Non gli era passato nemmeno per la mente di compiere un gesto politico, né di criticare le disposizioni del governo sulle questioni razziali. Lui e Jesse Owens non erano nemici. Il colore della pelle non importava, per lui. Ogni atleta, qualunque fosse la sua nazionalità, era un avversario da affrontare con lealtà e rispetto, onorando gli ideali olimpici (ivi, p. 132).

E infatti quell'amicizia si consoliderà e si manterrà solida negli anni a venire: Assandri continua a narrare le vicende di entrambi: Jesse, dopo ben quattro medaglie d'oro ai Giochi berlinesi (ivi, p. 139), le riprese cinematografiche che Leni Riefenstahl aveva voluto dedicargli (ivi, p. 134), gli espliciti apprezzamenti del pubblico, non ebbe, in patria, l'accoglienza che il successo olimpionico avrebbe dovuto assicurargli, a partire dall'umiliante misconoscenza del Presidente Roosevelt: "non mi ha mandato nemmeno un telegramma" (ivi, p. 143), per continuare con la mortificazione dell'accesso secondario a cui è obbligato, con la moglie Ruth, intervenendo alla festa organizzata per lui nella sua città, Cleveland: alle rimostranze del suo allenatore, l'usciera, irremovibile, ripete:

– Il signore e la signora Owens devono entrare dalla porta di servizio, là in fondo. Per salire al piano di sopra possono usare il montacarichi –. Il regolamento parlava chiaro: per i neri si dovevano usare ingressi e servizi igienici separati (ivi, p. 144).

Il riscatto di Jesse avvenne, tuttavia, dall'inizio degli anni Cinquanta, col tributo di premi, onorificenze e incarichi, che ne celebrarono il valore

L'amicizia tra i due atleti sarà mantenuta solo per via epistolare: non si rivedranno più.

Jesse supererà le difficoltà incontrate dopo il suo ritorno a Cleveland, riprenderà gli studi, senza tuttavia riuscire a concluderli (ma ricevendo nel 1964 la laurea *honoris causa* in discipline atletiche dall'Università dell'Ohio, ivi, p. 183), garantirà una vita decorosa alla sua famiglia, negli anni arricchita da tre bambine, continuando a fare l'allenatore sportivo, dopo la sospensione comminatagli dall'Unione Atleti Dilettanti, poco dopo le Olimpiadi (ivi, p. 167). Luz conseguirà il dottorato in legge, otterrà continui trionfi in gare nazionali e internazionali di salto in lungo, si sposerà con Gisela, avrà un figlio (ivi, p. 164), ne aspetterà un secondo. La

guerra, tuttavia, era arrivata disastrosa anche per Luz: prima la perdita del fratello Heinrich, poi il proprio trasferimento in Sicilia, ove, dopo un'ultima lettera al "fratello" d'Oltreoceano, premonitrice della propria fine (ivi, p. 169), morrà il 14 luglio 1943, durante l'operazione angloamericana "Husky". È sepolto nel Sacrocrario Militare Germanico di Motta S. Anastasia, nel Catanese.

Fedele alla richiesta dell'amico Luz, Jesse incontrerà più volte suo figlio Kai-Heinrich, e l'amicizia si manterrà negli anni, continuando tra le giovani generazioni delle due famiglie, anche dopo la morte di Jesse, avvenuta nel 1980.

1.3 In gioco: per fare opposizione

È difficile la scelta di Matthias Sindelar, il campione austriaco denominato "Il Mozart del pallone": decidere se giocare o meno la partita contro la squadra tedesca, l'anno dopo l'annessione dell'Austria alla Germania nazista, avvenuta il 13 marzo 1938.

Egli è sorvegliato, anche perché la sua fidanzata, Camilla, un'insegnante italiana ebrea, ad un certo momento gli confida: "C'è un'aria strana, sembra certo che mi cacceranno..." (Silei, Quarello, 2014, s.n.p.).

In tal modo il giovane lettore (a partire dalla quinta primaria) è subito immerso nel clima storico-politico in cui è ambientata la storia.

In ogni caso, Sindelar e la sua squadra decidono di scendere in campo:

È il giorno della partita. [...] Sul palco con le autorità, fra marce e annunci di propaganda, siede imponente il capo dello sport della Germania nazista. La telecamera filma ogni cosa per lasciare ai posteri memoria del grande giorno. [...] Nel Prater risuona il fischio d'inizio. Il gioco si fa subito duro [...] i ragazzi della Wunderteam ritrovano la loro intesa [...] E giocano per vincere. [...] L'orgoglio dei viennesi rifiata, la gente impazza [...] hanno vinto, vinto! – Austria, Austria! – [...] è il momento della cerimonia di saluto [...] Tutti salutano alzando la mano al cielo: – Heil Hitler! – Tutti, tranne Sindelar [...] Fu quello un insulto al Führer e ai nazisti, e, come se ciò non bastasse, Sindelar rifiutò di giocare con la maglia della nazionale tedesca. Ai mondiali, con gran disappunto di Hitler, la Germania fu eliminata al primo turno dalla Svizzera (ivi, s.n.p.).

Quella forma di resistenza sarà fatale per Matthias e la sua ragazza. Dopo alcuni mesi, infatti:

Venne la Gestapo e li portarono via in fretta e furia senza farli vedere a nessuno. L'ambulanza tagliò la città in silenzio. Una disgrazia, dissero. Una fuoriuscita di gas, certo, nient'altro [...]. Si parlò di suicidio, ma in pochi ci credettero. La voce corse subito di bocca in bocca, dai balconi alle terrazze [...] Tentarono di tener segreto il giorno del funerale, ma anche così vi parteciparono più di quarantamila persone (ivi, s.n.p.).

L'efficacia immersiva nel testo narrativo permette di far affrontare al/alla giovane lettore/lettrice tematiche forti, come quelle della repressione nazista, senza necessariamente entrare nei particolari storici, o in spiegazioni circostanziate: le emozioni, gli stati d'animo, la risolutezza nell'agire dei protagonisti inducono, in chi legge, occasione di riflessione, d'interpretazione, che diventano altrettante sollecitazioni per uno spirito critico in crescita.

2. Vittoria *in solitario*

In certe gare si agisce singolarmente, ma non da soli.

2.1 Non smettere di crederci

È altresì un lavoro coeso di squadra, rivolto tuttavia all'impresa individuale di Diana Nyad (*Naiade*, ninfa delle acque, *nomen omen*), la nuotatrice americana di lunga distanza che, il 2 settembre 2013, ha coperto in 53 ore il tratto di mare aperto di 177 km tra L'Avana (Cuba) e Key West (Florida).

La sfida contro le correnti, gli squali, le meduse, la stessa resistenza fisica, mentale (per le allucinazioni sempre in agguato), e psicologica, è narrata nel film dal titolo: *Nyad. Oltre l'oceano* (2023), tratto dall'autobiografia *Find a Way* (2015) e diretto da Jimmy Chin ed Elizabeth Chai Vasarhelyi.

La nuotatrice americana, che nel film è impersonata dalla scattante Annette Bening, ha affrontato la prova incredibile a sessantaquattro anni, avendo ricominciato ad allenarsi a sessant'anni, e a ritentare la competizione, per cinque volte, prima di raggiungere lo straordinario record di maratoneta del nuoto in acque libere, avendo trovato complicità e sostegno atletico nell'amica di lunga data Bonnie Stoll, il cui ruolo è affidato, nel film, a Jodie Foster.

Nell'ultima gara, la quinta, quella vincente, sarà tutta la squadra ad approntare, nella barca che segue gli spostamenti della nuotatrice, una serie di dispositivi che consentiranno a Diana-Annette Bening di raggiungere l'obiettivo tanto cercato:

i dissuasori anti-squalo elettrici a bassa intensità, comandati a distanza, la maschera anti-meduse, la muta integrale, che copre anche mani e piedi, come difesa contro il freddo e gli eventuali assalti della variegata fauna ittica.

Quando Diana Nyad-Annette Bening approderà sulla spiaggia di Key West, attesa da circa duemila persone, stremata, con la bocca piena di tagli per il sale marino, avrà la forza tuttavia di pronunciare, seppur in modo disarticolato e comprensibile a stento, tre principi che vuole consegnare a tutti: “Non smettere mai di crederci. Non si è mai troppo vecchi per inseguire i propri sogni. Sembra uno sport solitario, ma serve una squadra”.

Il record, rincorso per anni, è frutto di caparbità, tenacia e amore mai abbandonato per il nuoto di fondo: Diana ha avuto, infatti, una vita sportiva brillante in gioventù, poi sospesa per motivi di salute, quindi ripresa con successo, e nuovamente interrotta, per cui ha dovuto adattarsi al ruolo di giornalista sportiva, senza tuttavia abbandonare il sogno, che ha mantenuto intatto fino alla sua realizzazione.

2.2 Campione in bicicletta: per salvare vite

Il romanzo *La corsa giusta*, di Antonio Ferrara (2017) è narrato in prima persona, in forma quasi diaristica, con l'incipit che sembra riprendere un discorso già iniziato:

E siccome ero rimasto sotto la neve, mi venne questa voce qua, ruvida, secca, che quando la senti ti graffia le orecchie (Ferrara, 2017, p. 3).

L'Autore, con toni umoristici e un linguaggio conciso e immediato, che ricalca talora le modalità della parlata toscana (“te tu + verbo” ivi, pp. 60-71-97), ci delinea la figura di Gino Bartali, dichiarato Giusto fra le Nazioni nel 2013, proponendoci aspetti noti e meno noti della vita del grande ciclista, che, tra tanti altri trionfi conseguiti, in specie, tra il 1936 e il 1950, vinse per la seconda volta il *Tour de France* il 25 luglio 1948:

Quando spararono a Togliatti [14 luglio 1948] i comunisti volevano prendere i fucili, e minacciarono la guerra civile. Allora De Gasperi, che era Presidente del Consiglio, mi chiamò al telefono e mi chiese se per favore vincevo il Tour, che se vincevo io forse gli italiani si ricordavano di essere tutti fratelli e facevano la pace. Il Tour lo vinsi, e io ne fui felice e pure Santa

Teresa [cui era assai devoto] adesso in chiesa mi faceva sempre l'occhiolino (ivi, p. 80).

Nella narrazione (per lettrici e lettori dai 12 anni) gli episodi che si snodano ci fanno cogliere il clima sfaccettato e contraddittorio della vita del Campione, fatto di solidarietà offerta, di invidie subite, di alleanze e amicizie, di contrasti col fascismo:

“In Italia c'era già il fascismo, e adesso che avevo vinto il Giro i fascisti volevano per forza che prendessi la tessera del fascio. Ma io avevo già la tessera dell'Azione Cattolica, e dissi loro che mi bastava e mi avanzava” (ivi, p. 44). [...] “Insomma, il Tour lo vinsi io [1938], e i fiori che mi diedero all'arrivo, il mattino dopo li portai in chiesa alla Madonna. Al mio ritorno in Italia, invece, mi accorsi che non c'era nessuno a festeggiarmi, né alla stazione, né sui giornali, e si capiva che, anche se avevo vinto, a Mussolini non gli piacevo proprio” (ivi, p. 47).

L'incontro con Coppi mette in luce l'ammirazione per quell'atleta più giovane, col quale Gino instaurerà una relazione di solida amicizia per tutta la vita:

Ma dopo il Giro, il fascismo boicottò il Tour, così quell'anno rimasi a bocca asciutta. Un po' mi consolai col Giro del Piemonte, dove incontrai uno fighetto, magro come uno stecco, che aveva diciannove anni, cinque meno di me, e si chiamava Coppi. Era secco secco, certo, ma mi sembrava un tipo tosto che non si arrendeva facilmente perché, anche se a una tappa gli si ruppe la catena, lo stesso arrivò terzo. Prima arrivai io, certo, che c'entra, ma siccome il fighetto mi sembrava bravo, dopo feci il diavolo a quattro per far entrare pure Coppi in squadra (ivi, p. 51). E quello fu l'anno della famosa foto del Galibier, quando passai a Coppi la borraccia con l'acqua che mi aveva dato una signora italiana. E quella foto diventò famosa [...] e sempre i tifosi di Coppi dicevano che nella foto si vedeva benissimo che la borraccia me la stava passando lui, e i miei tifosi dicevano che invece si vedeva chiaro e tondo che ero io che la passavo a Coppi (ivi, pp. 92-93).

La narrazione continua con altri episodi della vita di Bartali: la guerra, il reclutamento (come portaordini), il matrimonio con Adriana celebrato dal cardinale Elia Dalla Costa, le leggi razziali, e le corse da Firenze ad Assisi con i documenti falsi per salvare gli ebrei:

I fascisti cominciarono a prendersela con gli ebrei [...] e quando li trovavano li mandavano ai campi di concentramento. E ci mandavano pure quelli che li aiutavano a nascondersi. Io allora nascosi una famiglia intera di ebrei, la famiglia Goldenberg, prima in casa e poi in cantina, così non li prendevano” (ivi, p. 55). A Firenze anche il cardinale Elia Dalla Costa gli ebrei li aiutava di nascosto. Se ne fregava, dei fascisti, se ne fregava dei nazisti, non gli faceva paura nessuno [...] Quando Hitler venne in visita a Firenze [...] si rifiutò di decorare la cattedrale [...] subito fece chiudere il portone principale [...] Ma il cardinale Elia Della Costa faceva di più. Aveva messo in piedi una rete clandestina [...] Una rete che arrivava fino ad Assisi [...] c’era padre Niccacci, un prete che cercava di aiutare gli ebrei a scappare in America, ma per scappare ci voleva una carta d’identità col nome falso [...] (ivi, pp. 56-57). Quando il Brizzi mi diede i primi documenti li arrotolai, presi la bici, svitai il sellino, li infilai nel tubo del telaio e poi ci riavvitai sopra il sellino (ivi, p. 58).

Arriva inaspettata la convocazione, a Villa Triste, da parte di Mario Carità, il famoso torturatore fascista, da cui, dopo tanta paura, fu rilasciato.

E così l’aiuto di Bartali per gli ebrei riprende, e si accomuna alla sua passione per i lunghi percorsi, che egli copre, tra Firenze e Assisi, con la sua amata bicicletta:

Continuavo a portare documenti falsi sotto il sellino. Seduto su tutti quegli ebrei, d’estate, me ne andavo per la campagna toscana e umbra come se niente fosse [...] pensavo a mio fratello, allora, ai partigiani che rischiavano la pelle per fare libera l’Italia, ad Adriana che non sapeva niente degli ebrei che mi portavo dietro, ma che diceva sempre li dobbiamo aiutare (ivi, p. 70).

Molte vicende sono narrate nel romanzo, che mettono in luce a tutto tondo gli aspetti più significativi del Campione: la sua incrollabile fede in S. Teresa e nella Madonna, le sue cadute psicologiche, e le riprese, i lutti, tra i quali anche la morte di Coppi, la sua predilezione per la bicicletta, caparbiamente coltivata fin dall’infanzia, la generosità nell’offrire aiuto, non solo per vincere gare, ma per salvare vite, in silenzio: “Il bene si deve fare, ma non si deve dire, altrimenti si sciupa” (ivi, p. 121).

3. Vincere *senza* vincere

Ci sono vittorie che si conquistano *oltre* le competizioni sportive.

3.1 La scelta in gioco

Nel film *Scoprendo Forrester* (2000) diventa cruciale la scelta di Jamal, l'assai dotato sedicenne giocatore di pallacanestro, impegnato a portare i Pilgrims, la squadra del liceo in cui si è da poco trasferito, alla vittoria finale del campionato.

Jamal Wallace (Rob Brown), infatti, grazie a una borsa di studio, è divenuto allievo del prestigioso liceo privato Mailor-Callow di New York, un ambiente scolastico d'élite, talora esplicitamente discriminatorio verso il protagonista (specie durante gli allenamenti di pallacanestro), un ragazzo afroamericano che proviene dal Bronx.

È in quel suo quartiere malfamato e pericoloso che egli ha casualmente conosciuto William Forrester (Sean Connery), un signore di una certa età, solitario, scontroso, e *misterioso*. Di lui, infatti, nessuno nel quartiere sa nulla, e tantomeno Jamal, che, a poco a poco, andrà *scoprendo* che il burbero vecchio è uno scrittore, già vincitore, in gioventù, del Premio Pulitzer per il suo primo (e unico) romanzo pubblicato. Egli vive recluso in un appartamento pieno di libri e di dattiloscritti (mai più consegnati alle stampe), situato all'ultimo piano di un imponente e vecchio edificio, da cui controlla, con un binocolo, le quotidiane partite di pallacanestro giocate da Jamal con i suoi amici nel campetto sotto casa.

Il ragazzo dimostra grande abilità sportiva, ma le sue passioni sono la letteratura e la produzione di testi: egli ha riempito di racconti numerosi piccoli quaderni, che saranno oggetto di attenta correzione da parte di Forrester, dopo che Jamal, per vincere una sfida con i propri amici di pallacanestro, penetra, di notte, attraverso la scala antincendio, nell'appartamento del romanziere, da cui scappa in fretta, abbandonando, al primo rumore, lo zaino contenente i propri scritti.

Tra i due, dopo un iniziale rapporto di forte contrasto (inevitabile, dato il risentimento dell'uno per l'intrusione dell'altro), si crea una complicità proprio sul comune amore per la letteratura, per la scrittura e le sue regole, talora oggetto di interessanti, molto stringenti, dispute su contenuti e forme dell'ispirazione letteraria, ma anche su scelte stilistiche, sintattiche e ortografiche. Le discussioni si animano tra reciproche prese in giro e battute umoristiche, in un percorso di crescita interiore dell'adolescente, ma anche di profonde riflessioni da parte del maturo signore, che troverà la forza di compiere molte scelte, tra le quali il proprio ritorno in Scozia, sua terra natia.

Nel nuovo liceo, Jamal si fa apprezzare per la propria spiccata abilità sportiva, ma anche le sue qualità letterarie divengono sempre più raffinate, proprio per la costante cura di mentore prodigata dall'ormai amico Forrester.

Tuttavia, il professore di lingua e letteratura della Mailor-Callow, Robert Crawford, continuamente sospettoso riguardo alle capacità di scrittura, palesemente sempre più crescenti, del suo allievo, oltretutto non nascondendo i pregiudizi sul ragazzo di colore proveniente dal depresso Bronx, è finalmente compiaciuto nello scoprire che, durante la gara annuale di componimento, nel lavoro di Jamal compare il titolo di un articolo (pubblicato anni prima) del celebre Forrester, autore di cui si sono (appunto) perse le tracce, e che il professore continua ad ammirare nel corso degli anni, tanto da adottare, per tutta la classe, la lettura del sempre famoso romanzo Premio Pulitzer.

Il Consiglio dei Professori e il Presidente del Consiglio di Amministrazione, avendo precedentemente deciso la sospensione accademica del (ritenuto) plagiatario Jamal, desistono tuttavia, in vista della partita risolutiva del campionato di pallacanestro: il loro giocatore è, infatti, tra i migliori, essendo riuscito a far conseguire alla scuola diciassette vittorie consecutive. Viene, pertanto, decisa l'archiviazione dell'accusa di plagio, in vista del successo agonistico che egli *dovrà* conseguire per la propria squadra, grazie alla sua capacità sportiva.

Jamal giocherà perfettamente, con la nota grande abilità che gli è propria, ma negli ultimi due lanci risolutivi, affidati alla sua indiscussa maestria, non centra (deliberatamente) il canestro, in tal modo affermando la propria libertà di scelta di fronte all'esplicito ricatto morale che gli era stato imposto, volendo sottrarre all'esito di una partita il proprio futuro scolastico, rivendicando, invece, il diritto a ottenere il successo di studente, esclusivamente in virtù della propria costante solerzia e capacità intellettuale.

Jamal deve attendere il giorno della conclusione della gara di componimento, per conoscere quali prospettive gli saranno riservate, ma, nell'affollata assemblea di allievi e docenti, si fa strada Forrester che, avendo superato la propria fobica ritrosia a uscire, interviene a leggere un testo molto toccante sulla famiglia. A lettura conclusa, Crawford esprime giudizi fortemente elogiativi sulla profondità e la qualità del testo, apprezzamento condiviso dal preside e dai docenti tutti. Nella sorpresa generale, tuttavia, Forrester dichiara che l'autore del testo è Jamal, il che permetterà la piena integrazione del ragazzo nel liceo, il quale si troverà, l'anno successivo, ad avere solo l'imbarazzo della scelta a quale *college* iscriversi, tra i tanti che lo vorrebbero reclutare.

3.2 In gioco c'è la dignità

– Come dice sempre mister Trocchia, siamo una squadra [...] Insieme vinciamo e insieme perdiamo. E oggi abbiamo vinto – (De Amicis, Luciani, 2022, p. 49).

Saper trovare il modo giusto per motivare i ragazzini della propria squadra di calcio, il Real Spinazzola, che si addestra in un paese della provincia di Milano, è la specialità dell'allenatore, Igor Trocchia: di ogni atleta egli riesce a valorizzare i punti di forza, intervenendo a consolidare la stima reciproca, la solidarietà e l'amicizia:

– Ma mister, ci hanno massacrati –. – Tu dici? Io ho visto un'altra partita [...] Ho visto Eugenio che segnava il suo primo gol, ed è stato un gran gol [...] Ho visto Achille che prendeva cinque gol, ma che faceva almeno altrettante parate strepitose. Degne di un professionista [...] Ho visto Afif che correva come un fulmine avanti e indietro nel centrocampo, recuperando palloni impossibili e servendo assist millimetrici [...] E ho visto te, David, continuare a incitare i tuoi compagni anche quando la partita era ormai persa. Un comportamento da vero capitano [...] La cosa più importante non è il risultato, ma come giochiamo. [...] Impegnarsi sempre al massimo, al di là del punteggio – (ivi, pp. 9-10).

I due autori, Igor De Amicis e Paola Luciani, in coppia nei loro romanzi per ragazzi, così come nella vita, dimostrano particolare sensibilità nel tratteggiare gli aspetti psicologici dei protagonisti, forse anche per il tipo di professione che svolgono: dirigente aggiunto di polizia penitenziaria, l'uno, e insegnante di sostegno nella scuola primaria, l'altra.

Molte sono le analesi (*flashback*) che costellano la narrazione, e che mettono in luce tratti di esistenze spesso difficili, caratterizzate da emarginazione e prepotenze subite.

Lo stesso allenatore, arrivato ragazzino al Nord da Napoli, era stato vessato dai propri compagni di squadra: “– Ehi, Napoli, dove credi di andare? –” (ivi, p. 24).

E Achille, sovrappeso e goffo, ricorda quando restava sempre in panchina nella vecchia squadra, mentre nel Real gli viene detto: “Troverai un tuo posto in squadra e noi impareremo a vincere le partite assieme a te. E se non dovessimo vincerle, non importa, tanto ci divertiremo uguale” (ivi, p. 33).

Anche Davide, dopo la morte del proprio padre, riprende a giocare per l'impegno della squadra, che l'aiuta a superare i giorni neri del lutto, così come la

squadra stessa si contrappone e mette in fuga i due bulli che ricattano l'amico Eugenio, e riesce a rassicurare Afif, denominato il Mago del pallone, in una crisi di paura per l'acqua, dopo che egli racconta il proprio tormentoso trasbordo infantile dalla Libia.

Ogni giovanissimo calciatore ricopre con solerzia e capacità il proprio ruolo nelle varie partite, di cui dovrà dare conferma il giorno della finale. Il "mister", tuttavia, trova modo di ridimensionare la tensione, affermando:

– È solo una partita di calcio [...] non cambierà la vostra vita. Se perdiamo non sarà un dramma, e se vinciamo saremo felici e contenti, ma tutto continuerà come prima [...] Divertitevi! [...] Se siamo felici quando corriamo dietro a quella palla di cuoio, vittoria o sconfitta non conteranno più, perché noi avremo vinto comunque. Diamo il massimo, impegniamoci con tutte le energie che abbiamo, ma divertiamoci [...] Cercate di aiutarvi l'un l'altro, spronatevi, incoraggiatevi. Se vi sentite circondati dalla fiducia di chi vi sta accanto, darete il centodieci per cento [...] – (ivi, p. 88-89).

In effetti la partita si svolge in un crescendo di entusiasmo e di impegno: niente sembra fraporsi alla vittoria della squadra, allorché sopraggiunge l'insulto razzista di un giocatore della squadra avversaria: "Una voce sussurrata all'orecchio [di Afif], velenosa e cattiva [...] – Tornatene al tuo Paese. Negro di merda! –" (ivi, p. 97).

Solo quando, alla fine del primo tempo, la squadra si ritira nello spogliatoio, il "mister" riesce a fatica a conoscere il motivo dell'improvvisa generale demotivazione al gioco: la mortificante offesa xenofoba inflitta ad Afif.

Nella narrazione, gli autori insistono nell'evidenziare la discussione, il confronto di idee, tra giocatori e allenatore, tutti concordando sulla decisione da prendere: "Andarono via. Per loro il torneo finiva lì [...] fare la cosa giusta è il miglior premio che si possa ricevere" (ivi, pp. 111-113).

Possiamo solo immaginare quanto abbia pesato sulla squadra avversaria l'interruzione della partita finale e quanto a tutti avrà dato da riflettere il palesarsi della causa della fuoriuscita del Real Spinazzola dal campo.

Si è trattato di dare una lezione di dignità: l'insolenza e l'arroganza aggressiva essendo state tacitate dalla forza silenziosa della compatta protezione verso l'amico offeso.

Non dicono, gli autori, a quale tipo di sanzioni sia andato incontro Trocchia.

Ma ci raccontano, invece, che l'anno dopo egli fu nominato Cavaliere dell'Ordine al Merito della Repubblica Italiana dal Presidente Mattarella.

Conclusioni

Come si è visto, sono varie le declinazioni attraverso le quali è presentata l'attività sportiva: contesti differenti, conclusioni inaspettate, scelte operate dai protagonisti su motivazioni contrapposte consentono, a chi legge un'opera letteraria o guarda un film, di porsi domande, di spingersi in riflessioni inimmaginate, di "interrogare" sentimenti, modi di agire dei personaggi, di riesaminare fatti, di conoscere schemi di rottura rispetto al già noto, nella libertà di giudizio dato dal confronto critico.

Jerome Bruner afferma che "la grande letteratura è, in spirito, sovversiva" (Bruner, 2002, p. 12), – così come, si può aggiungere, il grande cinema – nel senso che schiude a possibilità nuove di "riesaminare l'ovvio" del vissuto quotidiano (*ibidem*).

La narrazione finzionale, letteraria o filmica, ha infatti lo scopo di "congiuntivizzare" la realtà (*ibidem*), ossia, precisa ancora Bruner, "[la finzione letteraria] pur prendendo le mosse dal familiare, ha lo scopo di superarlo per addentrarsi nel regno del possibile, di quel che potrebbe essere/essere stato/ essere in futuro. Siamo fin troppo disposti a sospendere l'incredulità, a optare per il congiuntivo" (ivi, pp. 12, 15).

Al contempo, la finzione narrativa parla di noi: "de te fabula narratur", già ci diceva Orazio: la storia è su di te, e, come sostiene Jonathan Gottshall, essa è "un'arcaica tecnologia di realtà virtuale specializzata nella simulazione di problemi umani [...] Quando viviamo un'esperienza finzionale, la nostra mente si attiva e determina nuove connessioni neurali, preparando le vie nervose che regolano le nostre risposte alle esperienze di vita reale" (Gottshall, 2014, pp. 75-82).

Infatti, l'essere umano è predisposto alle storie fin dai primordi della civiltà: lo attesta la sua conformazione cranica già a partire dall'uomo di Neanderthal (Forster, 2011, p. 40), ma sono altresì noti gli studi (Bruner, Levorato, Brooks, tra altri) sul pensiero narrativo e l'impulso a narrare/ascoltare storie, mentre sull'importanza delle storie (lette-ascoltate-guardate) continuano gli studi dei neuroscienziati (Wolf, Dehaene), ad aprirci nuovi scenari scientifici.

Bibliografia – sitografia

Saggi critici

Cavarero A. (2009). *Tu che mi guardi, tu che mi racconti. Filosofia della narrazione*. Milano: Feltrinelli.

- Dallari M. (2023). *Mi racconti? L'interazione narrativa da zero a sei anni*. Parma: Junior.
- Krohn B. (s.d.). *Olympia* (https://www.treccani.it/enciclopedia/olympia_%28Enciclopedia-delCinema%29/).
- Levorato M.C. (1988). *Racconti, storie e narrazioni. I processi di comprensione dei testi*. Bologna: Il Mulino.
- Levorato M.C. (2000). *Le emozioni della lettura*. Bologna: Il Mulino.
- Brooks P. (2004). *Trame. Intenzionalità e progetto nel discorso narrativo*. Torino: Einaudi.
- Bruner J. (1988). *La mente a più dimensioni*. Roma-Bari: Laterza.
- Bruner J. (2002). *La fabbrica delle storie. Diritto, letteratura, vita*. Roma-Bari: Laterza.
- Cassirer E. (1971). *Saggio sull'uomo. Una introduzione alla filosofia della cultura umana*. Roma: Armando.
- Cavarero A. (1995). *Corpo in figure: filosofia e politica della corporeità*, Milano, Feltrinelli.
- Celati G. (1975). *Finzioni occidentali*. Torino: Einaudi.
- Dehaene S. (2009). *I neuroni della lettura*. Milano: Raffaello Cortina.
- Ferrieri L. (1995). In teoria la lettura. In L. Ferrieri, P. Innocenti, *Il piacere di leggere. Teoria e pratica della lettura*. Milano: Unicopli.
- Forster E.M. (2011). *Aspetti del romanzo*, prefazione di G. Pontiggia. Milano: Garzanti.
- Gottshall J. (2014). *L'istinto di narrare. Come le storie ci hanno reso umani*. Milano: Bollati Boringhieri.
- Wolf M. (2009). *Proust e il calamaro. Storia e scienza del cervello che legge*. Milano: Vita e Pensiero.
- Wolf M. (2018). *Letto, vieni a casa. Il cervello che legge in un mondo digitale*. Milano: Vita e Pensiero.

Opere letterarie

- Assandri G. (2023). *Berlino 1936. La storia di Luz Long e Jesse Owens*. Milano: San Paolo.
- Carlin J. (2008). *Playing the Enemy: Nelson Mandela and the Game that Made a Nation*. New York: Penguin Press; trad. Ital. 2019, *Ama il tuo nemico*, Segrate (Milano): Sperling & Kupfer.
- De Amicis I., Luciani P. (2022). *Igor Trocchia. Un calcio al razzismo*. San Dorligo della Valle (TS): Einaudi Ragazzi.
- Dickens C. (2013). *David Copperfield*. Roma: La Biblioteca dell'Espresso.
- Ferrara A. (2017). *La corsa giusta*. Belvedere Marittimo (CS): Coccole books.
- Governato N. (2007). *La partita dell'addio. Matthias Sindelar, il campione che non si piegò a Hitler*. Milano: Mondadori.
- Henley W.E. (1875). *Invictus*.
- Nyad D. (2015). *Find a Way*, New York: Random House (20 ottobre 2015).
- Nkosi sikelel' Afrika* (inno): https://it.wikipedia.org/wiki/Nkosi_sikelel%27_iAfrika.
- Silei F., Quarello M.A. (2014). *Fuorigioco. Matthias Sindelar il Mozart del pallone*. Roma: Orecchio acerbo.
- Valente A. (2016). *Così per sport. Storie di imprese, trionfi, inciampi e ruzzoloni*. Roma: Lapis.

Filmografia

Freunde (2019), cortometraggio (10') di Lavinia Zammataro (sceneggiatrice e produttrice) e Vladimir Di Prima (regia): https://www.youtube.com/watch?v=cvneM-jkfews&ab_channel=LaviniaZammataro

Jesse Owens e Luz Long: L'amicizia impossibile che sfidò Hitler alle Olimpiadi di Berlino 1936, Cerchi di gloria (s.d.), cortometraggio: https://www.youtube.com/watch?v=-3_9714DMRyg&ab_channel=Cerchidigloria

Invictus-L'invincibile (2009), diretto da Clint Eastwood.

Nyad-Oltre l'oceano (2023), diretto da Jimmy Chin, Elizabeth Chai Vasarhelyi.

Olympia (1938), diretto da Leni Riefenstahl.

Race - Il colore della vittoria (*Race*, 2016), diretto da Stephen Hopkins.

Scoprendo Forrester (*Finding Forrester*, 2000), diretto da Gus Van Sant.

Una medaglia per Luz Long (2023), cortometraggio di Domenico Occhipinti e Guglielmo Distefano: https://www.google.com/search?q=una+medaglia+per+luz+long+di+occhipinti&rlz=1C1CHBF_itIT924IT924&coq=una+me&gs_lcrp=EgZjaHJvbWUq-CAgAEEUYJxg7MggIABBFGCcYOzIGCAEQRRhAMgYIAhBFGDkyEAgDEAAygwEYsQMYgAQYigUyEAgEEAAygwEYsQMYgAQYigUyEAgFEAAygwEYsQMYgAQYigUyBggGEEUYPTIGCAcQRRg8qAIAAsAIA&sourceid=chrome&ie=UTF-8#fpstate=ive&vld=cid:1f1f6334,vid:LJ8BDWVyhTk,st:0

Emerografia-sitografia

Arcobelli S., La storia di Diana in tv: resistenza, perseveranza e Jodie Foster allenatrice...

La Gazzetta dello Sport, 31 ottobre 2023 (<https://questionedistile.gazzetta.it/2023/10/31/la-storia-di-diana-in-tv-resistenza-perseveranza-e-jodie-foster-allenatrice/>).

Dell'Amore C., Da Cuba alla Florida a nuoto a 64 anni: come è stata possibile l'impresa di Diana Nyad?, *National Geographic*, 08-06-2023 (<https://www.national-geographic.it/da-cuba-alla-florida-a-nuoto-a-64-anni-come-e-stata-possibile-l-impresa-di-diana-nyad>).

La pratica sportiva come fondamento della pedagogia lasalliana, testimoniata dalle fotografie dell'Archivio Centrale FSC di Roma

Anna Cascone

Biblioteca Lasalliana - Museo La Salle, Roma

Premessa

L'Istituto dei Fratelli delle Scuole Cristiane comprende una rete di biblioteche archivi e musei costruita negli anni attraverso le comunità dei Fratelli e scuole lasalliane in 79 paesi nel mondo. A Roma, presso la Casa Generalizia, sono presenti l'Archivio Centrale, la Biblioteca Lasalliana e il Museo La Salle Roma.

È proprio qui che si trova l'archivio storico fotografico lasalliano il cui patrimonio documentario si è sedimentato nel corso degli anni, grazie ai vari riversamenti da parte delle comunità lasalliane del mondo.

Interi *reportage* fotografici, che testimoniano non solo la storia dell'Istituto in Roma, ma anche viaggi, visite pastorali, costruzione di nuove scuole, progetti educativi e vita comunitaria.

Tra i soggetti preferiti di fotografi professionisti o amatoriali ci sono certamente gli eventi sportivi, o i momenti scolastici dedicati alla ginnastica.

Per comprendere l'importanza della pratica sportiva presso le scuole lasalliane bisogna fare un passo indietro ed evidenziare come, nello sviluppo della letteratura pedagogica lasalliana, il santo fondatore dell'Istituto, St. Jean Baptiste de La Salle, abbia da subito dato rilevanza alla necessità di riservare a scuola momenti dedicati alla ginnastica.

Introduzione

San Giovanni Battista de La Salle, patrono di tutti gli insegnanti, fondò l'Istituto dei Fratelli delle Scuole Cristiane nella Francia del XVII secolo. Utilizzando metodi di insegnamento innovativi, creò scuole accessibili a tutti gli studenti, indipendentemente dalla loro capacità di pagare. Pioniere dell'istruzione, La Salle rese popolare

agli studenti l'insegnamento di materie pratiche, della religione, della lettura e della scrittura nella loro lingua madre invece che in latino, e organizzò la gestione delle classi con i mezzi più efficienti possibile all'epoca, e incentrati sullo studente. Una delle sue innovazioni più singolari nel campo dell'educazione fu la creazione di una comunità di educatori impegnati nel ministero dell'insegnamento.

Le origini dell'Istituto dei *Frères des Écoles Chrétiennes*, che coincidono in gran parte con la vita del suo fondatore, Giovanni Battista de La Salle, sono strettamente legate alla storia della Francia della seconda metà del XVII secolo e del primo quarto del XVIII e al contesto del rinnovamento religioso che caratterizzò il movimento di riforma che si era sviluppato nella Chiesa cattolica a partire dal XVI secolo per contrastare, in particolare, l'avanzata del protestantesimo nell'Occidente cristiano.

L'Istituto fondato da San Giovanni Battista de La Salle, rispetto alle altre compagnie od ordini religiosi del suo tempo, fu, fin dal principio, un'istituzione con una missione essenzialmente pedagogica, rivolta al preciso fine dell'educazione dei giovani, in particolare di quelli più poveri.

Pochi fondatori di ordini e congregazioni religiose, destinate espressamente allo scopo educativo, o forse nessuno, ebbero come il de La Salle un così chiaro intento pedagogico e presero una meditata e consapevole posizione pedagogica sin dall'inizio.

1. L'importanza dell'esercizio fisico nelle Opere di St. Jean Baptiste de La Salle

Per le sue scuole Giovanni Battista de La Salle non reputò soddisfacenti i manuali scolastici dell'epoca, per tale motivo ne redasse e pubblicò di nuovi, che erano rivolti sia ai maestri che agli alunni. Caratteristica fondamentale dei nuovi manuali è l'equilibrio tra sacro e profano, benché soltanto due siano di natura profana e ben sette di natura religiosa.

Le pubblicazioni profane a uso scolastico sono:

- *Le Syllabaire français;*
- *Les regles de la bienséance et de la civilité chrétienne.*

Invece, le pubblicazioni religiose a uso scolastico sono:

- *Exercices de piété qui se font pendant le jour dans les ecoles chrétiennes.*
- *Instructions et prières pour la sainte messe.*
- *Instructions et prières pour la confession et la communion.*

- *Instructions chrétiennes, o Les devoirs d'un chrétien envers Dieu et les moyens de pouvoir bien s'en acquitter.*
- *Cathéchisme des Frères des écoles chrétiennes ou Les devoirs d'un chrétien envers Dieu par demandes et réponses.*
- *Grand abrégé des devoirs du chrétien envers Dieu et Petit abrégé des devoirs du chrétien envers Dieu.*

Tra i testi destinati ai fratelli-insegnanti, il più celebre è la *Conduite des Écoles Chrétiennes*, un'opera collettiva (Pungier, 1980), talvolta chiamata *Règles d'école* o semplicemente *Conduite des Écoles* (de La Salle, 1726, p. 97). È il frutto di anni di esperienza, in un momento in cui il metodo d'insegnamento si era dimostrato sufficientemente valido da indurre i fratelli a codificarlo nei dettagli e a mantenerlo in forma manoscritta, affinché potesse continuare a evolversi. Anche quando fu stampato nel 1720, dopo la morte di de La Salle, continuò a essere considerato proprietà comune dell'Istituto e fu modificato in base all'evoluzione delle esigenze e dei programmi. La *Conduite* è infatti un libro da "mettere in pratica", e non un trattato di pedagogia.

I vari aspetti della vita scolastica sono presentati in modo analitico e raggruppati secondo un piano sistematico. È un po' come un libro delle istruzioni o un manuale di riferimento: suggerisce i principi da mettere in pratica per acquisire gli atteggiamenti giusti che portano al successo di un'educazione che è orientata sia verso l'apprendistato lavorativo, che a vivere una vita cristiana intensa.

All'interno della *Conduite*, il secondo capitolo ha per titolo: *Educazione Fisica* (de La Salle, 1916, pp. 20-22).

In questo capitolo viene spiegato che lo scopo dell'educazione fisica, o educazione del corpo, è di mantenere la salute del corpo e aumentare la forza e la flessibilità degli arti, di aiutare il bambino ad acquisire una relativa abilità nell'uso dei sensi e dei loro organi, di aumentare la resistenza e quindi contribuire in qualche modo all'educazione morale.

La necessità dell'educazione fisica nasce dal rapporto reciproco dell'anima e del corpo nella composizione umana. Gli organi corporei sono gli strumenti della nostra azione esterna, devono quindi essere resi elastici e perfezionati per servire al meglio il loro scopo. D'altra parte, poiché l'anima ha bisogno degli organi corporei per acquisire la maggior parte delle sue idee, se l'intero organismo o un particolare senso non funziona per un periodo di tempo significativo, la vita intellettuale ne risentirà.

[...] *La scuola deve quindi cercare di perfezionare il corpo, per renderlo un servo più utile della mente.*

L'educazione fisica di un bambino richiede l'osservanza fedele delle norme igieniche e un insieme di esercizi che sviluppino i sensi, la mente e il corpo.

L'igiene è l'insieme delle misure volte a preservare la salute. Comprende l'igiene generale e l'igiene scolastica (De La Salle, 1897, pp. 41-43).

2. La promozione dell'educazione fisica nelle scuole dell'Italia post-unitaria

I fratelli condividevano l'idea secondo cui fosse necessario educare i ragazzi al movimento e che l'educazione fisica concorresse non solo alla corretta crescita ma anche al mantenimento della buona salute dei ragazzi a loro affidati, anticipando in questo senso le disposizioni del governo sabauda, prima, e di quello italiano poi. In Italia, infatti, l'educazione fisica fu prevista dalla legge Casati del 1861 per gli studenti delle scuole superiori e divenne obbligatoria per le scuole di ogni ordine e grado con la legge De Sanctis del 1878.

Molte sono le testimonianze nell'Archivio Centrale FSC di Roma, che raccontano come i Fratelli avessero ben chiara l'importanza dell'insegnamento dell'educazione fisica che permettesse lo sviluppo completo degli alunni.

Presso il collegio San Giuseppe di Torino, ad esempio, tra la fine degli anni '30 e l'inizio degli anni '40 del XX sec., era stata istituita, seguendo le indicazioni dei programmi scolastici nazionali, una Scuola Speciale di Educazione Fisica, divisa in tre corsi distinti a seconda della classe che si frequentava. Il corso A era per gli alunni dei Corsi Superiori e Ginnasio superiore e mirava, come si leggeva nel volantino di presentazione, "a speciale addestramento fisico"; il corso B, per gli alunni dei Corsi Medi Inferiori, aveva "carattere rieducativo" e costituiva "un completamento alle lezioni ordinarie"; infine, il corso C, per gli alunni delle Elementari curava "su basi ricreative lo sviluppo generale del bambino". Non ci stupisce, inoltre, se tra i bollettini in biblioteca ritroviamo copie di *La Ginnastica Educativa. Periodico bimestrale monitore dell'educazione fisica in Italia* del 1883.

Quest'attenzione all'educazione fisica trova poi un ulteriore riscontro nelle numerose fotografie di saggi ginnici conservate in archivio fotografico lasalliano, come ad esempio nell'album fotografico realizzato dal *Patronato Leone XIII*, un'istituzione religiosa: una parte del fascicolo è dedicata alla *Società Ginnastica "Fortior"*. L'album è un omaggio degli *Ex Allievi* per il Superiore Generale FSC.

I fratelli non mancarono, inoltre, di essere precursori nella formazione degli insegnanti come dimostra un progetto presentato da Fratel Dante Fossati, nel 1945, a padre Agostino Gemelli, rettore dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano. In una lettera del 22 agosto 1945 Fratel Dante informa padre Gemelli che "nel convegno tenutosi a Milano tra i presidi degli istituti dipendenti dall'Autorità Ecclesiastica, è stata auspicata l'istituzione, in seno all'università Cattolica,

di un “Istituto di Magistero di Educazione Fisica” e che di questo progetto ha intrattenuto l’Em.mo Cardinale Arcivescovo di Milano, nonché i membri della Sacra Congregazione dei Seminari e delle Università degli Studi, i quali ne hanno dato la più entusiastica approvazione”. Fratel Dante continua poi presentando il primo programma di massima dei corsi con indicazioni sulla durata e sul contenuto degli insegnamenti.

Non tardò ad arrivare la risposta di padre Gemelli, che, il 4 settembre 1945, scriveva: “L’idea a me piace e la trovo quanto mai opportuna; vi sono però vari problemi che debbono essere risolti, per poter presentare la cosa già studiata al Consiglio di Amministrazione”, ponendo quindi una serie di domande, soprattutto di carattere amministrativo. Il progetto non andò in porto, anche se ci fu un secondo tentativo di farlo partire all’inizio del 1946, quando Fratel Dante contattò nuovamente padre Gemelli per sottoporgli un piano più dettagliato.

Tutto ciò conferma la lungimiranza del Santo Fondatore San Giovanni Battista de La Salle, che nello scrivere i vari trattati ad uso delle Scuole Cristiane, pensò sempre di porre tra i fondamenti della sua pedagogia la cura del corpo anche attraverso l’attività fisica.

3. La fotografia come testimonianza della pratica sportiva presso gli istituti lasalliani nel mondo

La missione della famiglia lasalliana è quella di dedicare uno spazio privilegiato allo sviluppo dell’autonomia personale.

Attraverso i bambini, si cercano punti di incontro interculturali tra le varie comunità lasalliane nel mondo.

Il rispetto per le culture e le religioni originarie è il fondamento della pedagogia lasalliana.

I Fratelli delle Scuole Cristiane, fondati da San Giovanni Battista de La Salle nel XVII secolo, considerano propria la missione di istruire i bambini nell’«arte di vivere» e, sensibili alle esigenze dei poveri, mantengono scuole gratuite – un’idea adottata da Jules Ferry nel XIX secolo. Nel 1874, duemila membri dell’ordine erano responsabili dell’educazione di 130.000 studenti al di fuori della Francia: in vari Paesi a seguito delle nuove legislazioni: in Austria, Prussia, Svizzera, Italia, Inghilterra, negli Stati Uniti, in Ecuador e in Asia, dove le scuole dei Fratelli erano caratterizzate dalla pacifica convivenza di protestanti, musulmani, buddisti e, in minor numero, cattolici e, grazie all’istruzione gratuita, erano un crogiolo di classi sociali.

Per questo motivo nell’archivio fotografico lasalliano sono presenti fondi fo-

tografici che testimoniano le opere educative lasalliane sparse nel mondo, a partire dall'epoca dell'invenzione della macchina fotografica.

Galleria fotografica

L'Archivio fotografico Lasalliano di Roma presenta materiale fotografico di varie tipologie: stampe fotografiche, immagini digitali, negativi, diapositive...

Diverse sono le casistiche di rinvenimento: in generale si tratta o di raccolte, collezioni a sé stanti, oppure di materiale sciolto.

Si parla, quindi, di singole unità fotografiche e di scatole o raccoglitori. I soggetti ricorrenti possono essere: cerimonie religiose, edifici religiosi, superiori generali, fratelli fsc, vescovi e personalità religiose, oggetti artistici, vita scolastica, missioni ...

Di seguito una selezione delle testimonianze fotografiche, estratte dall'archivio lasalliano, che possono dare un'idea della varietà del materiale sui soggetti fotografici inerenti allo sport.

Premiazione, Melbourne, s.d.



Due foto attaccate una di seguito all'altra. Di fronte a un palazzetto pieno, un gruppo di studenti in tenuta sportiva

St. Philips Home, Gibuti, Egitto



Album realizzato dalla comunità dei Fratelli di Tripoli per il Superiore Generale SFC. In questa pagina, presso l'istituto St. Philips Home, sono fotografati degli studenti durante le attività di ginnastica.

Ricreazione, Tlemcen, 1912



Nel cortile dell'istituto di Tlemcen, nel nord-ovest dell'Algeria e non lontano dal confine con il Marocco, gli alunni in un momento di pausa e di tempo libero.

400 gymnastes, Montréal, 1937



Nel centenario dell'arrivo dei Fratelli delle Scuole Cristiane in Canada, a Montréal si svolgono delle celebrazioni in occasione della ricorrenza. In un palazzetto dello sport, quattrocento ginnasti partecipano ad un'esercitazione per ricordare l'evento.

Società Ginnastica *Fortior*, Venezia, 1937



Album di foto realizzato dagli ex allievi del Patronato Leone XIII in onore del Superiore Generale FSC.

La Salle Academy, New York, 1937



La Salle Academy è una scuola superiore di preparazione al college cattolico. Sin dalla sua fondazione nel 1848, l'Academy ha offerto opportunità educative, spirituali e sportive ai giovani.

Sword Drill, New York, 1937



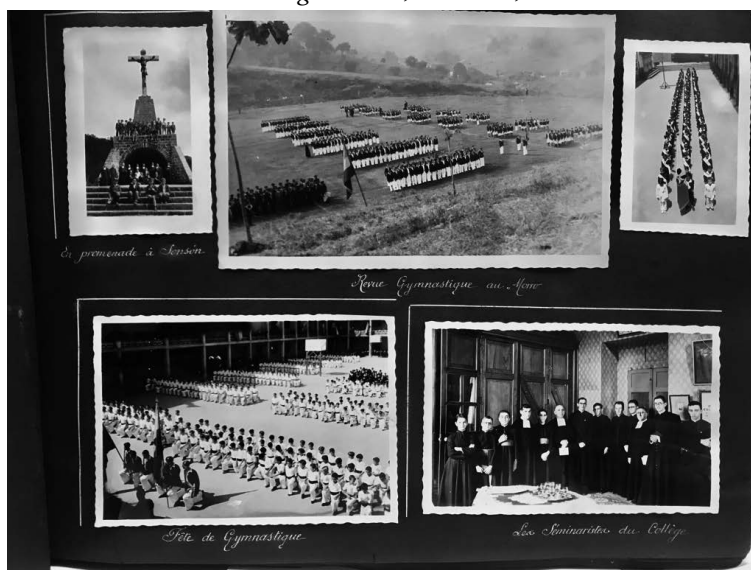
Foto che ritrae la squadra di scherma presso la Lasalle Academy di New York city.

Pugilato, Salonicco, 1938



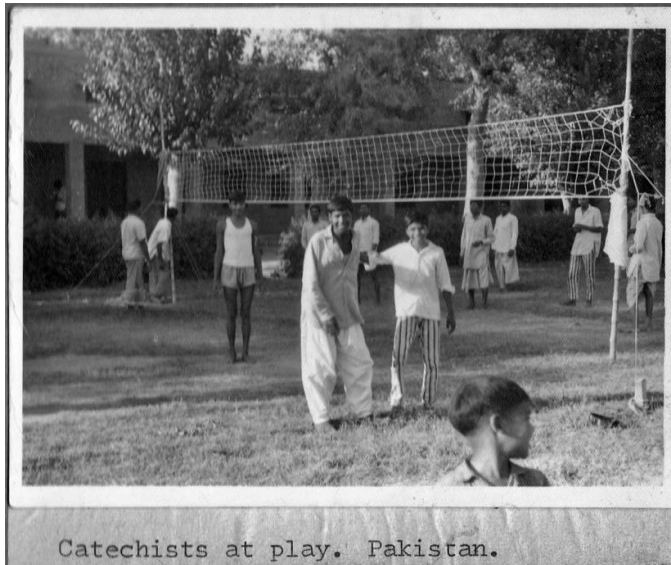
Due studenti combattono uno strano tipo di lotta, con i guantoni da boxe e tenendosi in equilibrio sopra quelli che sembrano essere bidoni della spazzatura.

Festa della ginnastica, Medellin, 1950



Album realizzato dai Fratelli del distretto di Medellin, Colombia, per il Superiore Generale Athanase Emile FSC.

Catechists at play Pakistan 1950



Lo scatto immortala un momento in cui gli studenti del *Catechists' training Centre* si stanno dedicando alla palla a volo.

Concours de badminton, Giappone, 1962



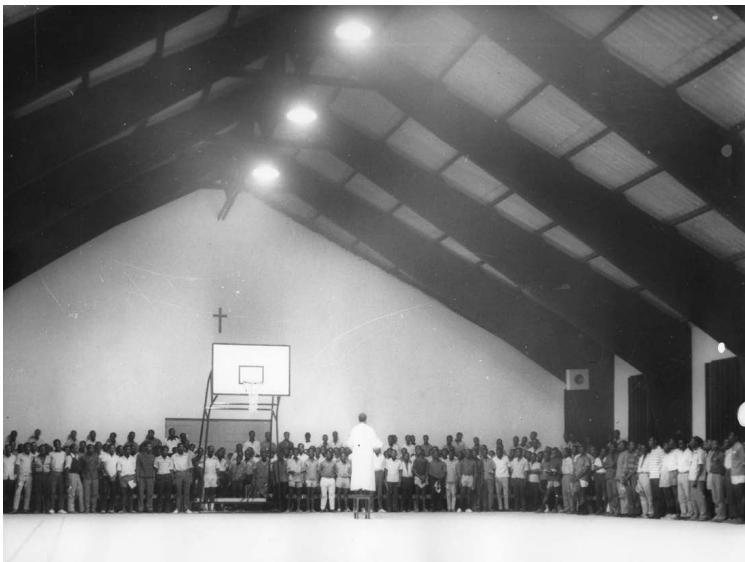
Negli anni Sessanta del Novecento un gruppo di Fratelli canadesi andò a stabilirsi in Giappone, documentando attraverso le foto le proprie opere e il coinvolgimento della comunità locale. Tra i traguardi raggiunti anche l'organizzazione di un torneo di badminton all'interno della propria palestra capace di raggruppare i migliori giocatori di tutto il Giappone del nord.

Il campione Maspes, Torino 1960



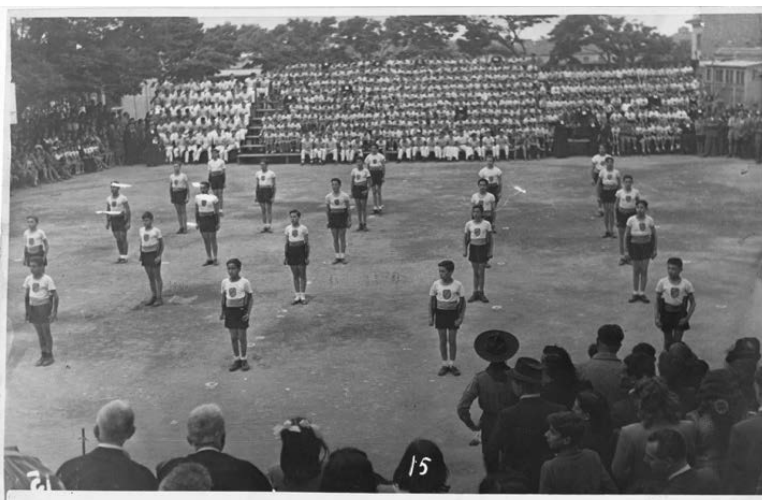
Due mutilatini con il Campione di ciclismo italiano, Antonio Maspes, in sella a una bicicletta Frejus.

Camerun, Douala, 1960



Inaugurazione del Ginnasio il 12 dicembre 1960, con 300 allievi del Centro Scolastico di Douala.

Istituto Mutilatiti, Torino, 1950-1963



Una scena del documentario “Per noi la guerra continua”, prodotto dalla SEDI e realizzato da Ermanno F. Scopinich, protagonisti i bambini mutilati di Don Gnocchi.

Affiliato Istituto Mutilatini, Parma, 1963



I due capitani delle squadre di calcetto.

Affiliato Istituto Mutilatini, Parma, 1963



I mutilatini giocano a pallone. Il portiere è privo della gamba destra, l'attaccante è privo delle braccia.

Affiliato Istituto Mutilatini, Parma, 1963



Due mutilatini si contendono il pallone nel gioco della pallacanestro.

Bad Knutwil, Svizzera, marzo 1970



Ragazzi impegnati nella ginnastica.

Illertissen, Germania, marzo 1970



In questa foto è possibile ammirare una competizione sportiva in cui due studenti si sfidano al pattinaggio sul ghiaccio.

Conclusioni

Una memoria pedagogica lasalliana testimoniata dai fondi archivistici fotografici

Il *Fondo Fotografico lasalliano* che abbiamo appena presentato rimane una ricchissima fonte di ricerca per comprendere i primi passi di quella che è stata la sistematizzazione della scuola della modernità, in una prospettiva profondamente cristiana. Questo processo è testimoniato da fotografie archiviate dall'Istituto FSC a partire dall'invenzione della macchina fotografica avvenuta nella prima metà del XIX secolo. Ogni foto, ogni album, diventa un monumento della «memoria» che ci riporta all'impulso iniziale, alle intuizioni fondanti di una pedagogia lasalliana che ha seguito il suo cammino di fedeltà e innovazione per più di tre secoli.

Oggi, i Lasalliani costituiscono una comunità internazionale di educatori che servono più di 1,4 milioni di studenti nei cinque continenti. Con la partecipazione di più di novantamila educatori, di tutte le culture e persino di tutte le religioni, e il progetto educativo lasalliano continua sempre a progredire. I Fratelli delle Scuole Cristiane continuano ad essere la «garanzia, il cuore e la memoria» del carisma lasalliano. Come religiosi laici, comprendono che il loro ruolo li avvicina alle esigenze secolari di un'educazione al servizio di tutti, che tuttavia non perde la propria fondamentale ispirazione cristiana. Pertanto, il pensiero generato da Giovanni Battista de La Salle e dai primi Fratelli continua ad essere attuale e ispiratore per tutta la Famiglia Lasalliana. Tutto questo traspare dalle foto che saggiamente l'archivio Centrale FSC ha raccolto in due secoli di storia, e che mette a disposizione della ricerca scientifica.

Bibliografia

- Ahumada E. G. (2013). *Saint Jean-Baptiste De La Salle et la théologie de l'éducation*. Rome: Frère des écoles chrétiennes.
- De La Salle J. B. (1726). *Pratique du Règlement journalier ; Règles communes des Frères des Écoles chrétiennes ; Règle du frère Directeur d'une Maison de l'Institut. D'après les manuscrits de 1705, 1713, 1718 et l'édition princeps de 1726*.
- De La Salle J. B. (1916). *Conduite à l'usage des écoles chrétiennes*. Paris: Procure Général.
- De La Salle J. B. (1897). *Notes de pédagogie chrétienne pour servir à la préparation d'une nouvelle édition de la conduite des écoles d'après les principes du bienheureux J.B. de La Salle*. Paris: Procure Générale.
- De La Salle J. B. (1703). *Règles de la bienséance et de la civilité chrétiennes*. Paris: édition

princeps.

De La Salle J. B. (1964). *Les règles de la bienséance et de la civilité chrétienne*. Roma: Maison Saint Jean-Baptiste de La Salle.

Guidi R. (2014). *L'uomo che dette una stella a Roma e al basket*. Alessandria: Edizioni dell'Orso.

Pungier J. (1980). *Comment est née la Conduite des Écoles*. Roma: Casa Generalizia Fratelli delle Scuole Cristiane.

Fonti fotografiche

Il repertorio fotografico è stato selezionato dal *Fonds Photographique* dell'Archivio Centrale dei Fratelli delle Scuole Cristiane di Roma.

Da esperienze particolari a pratiche comuni: il progetto “Cascina Oremo”

Paolo Lucattini

Ricercatore di Didattica e Pedagogia Speciale - Università degli Studi del Molise
Componente del Comitato tecnico scientifico “Cascina Oremo”

Introduzione

Il Congresso dell’As.Pe.I., sul tema: “*La pratica sportiva come processo educativo*”, rappresenta una di quelle privilegiate occasioni in cui condividere e conoscere lo stato di avanzamento di progettualità ludiche, motorie, sportive che si stanno diffondendo e consolidando nei differenti territori, rispondendo a bisogni e interessi, garantendo diritti e opportunità. Progettualità motivate e animate da una spiccata *intenzionalità educativa* (d’Alonzo, 2022).

Riflettendo su tali progettualità, così come sulle esperienze piemontesi al centro del presente contributo, non possiamo sottrarci al tentare di individuare alcune *mete ideali* che, almeno sulla carta, dovrebbero alimentare e guidare l’operare quotidiano delle singole realtà. Tali mete, ispirate a principi democratici, equi e universali, sono tese a promuovere:

- una partecipazione (alle attività) ampia, eterogenea, appagante e duratura di bambine, bambini, giovani e adulti (indipendentemente se persone appassionate, neofite o veterane dello sport);
- l’innescarsi di relazioni autentiche e significative tra le/i partecipanti, e tra coloro (familiari, docenti, operatori, dirigenti, ecc.) che co-partecipano a tali momenti didattici, ricreativi, sociali, ecc.;
- una serie di sostegni adeguati, non eccessivi, utili prima di tutto *a non lasciare indietro nessuno* (Milani, 2007); sostegni funzionali ad “allenare” autonomie, autostima, autodeterminazione, autoefficacia, in definitiva, come sostiene Ellerani, a *capacitare* (Ellerani, 2019) ogni partecipante verso i massimi e personali livelli raggiungibili.

Nello specifico, il presente contributo vuole sollecitare una riflessione pedagogica sul percorso culturale intrapreso dalla Cooperativa Sociale “Sportivamente”, recentemente inclusa nel progetto “Cascina Oremo”, di cui fanno parte anche altre tre imprese sociali: le Cooperative “Domus Laetitia” e “Tantintenti”, e il Consorzio sociale “Il filo da tessere”, capofila del progetto stesso¹.

Realtà impegnata da oltre 20 anni nei territori di Biella, Torino e Vercelli (Regione Piemonte), “Sportivamente”, dal momento della sua nascita ad oggi, ha indirizzato e continua a indirizzare la propria azione nel tentativo di ideare, promuovere e supportare processi di inclusione sociale attraverso l’educazione fisica, il gioco, lo sport e, in generale, le attività motorie, coinvolgendo quotidianamente e durante tutto l’arco dell’anno, bambine, bambini, giovani e persone adulte, con e senza disabilità. Un coinvolgimento ispirato ai concetti di *progettazione universale* e *accomodamento ragionevole* presenti tra le definizioni iniziali della *Convention On The Rights Of Persons With Disabilities* (CRPD) delle Nazioni Unite (2006)², alle funzioni sociali (e più in generale al ruolo) che lo sport incarna a livello europeo³ e che, dagli anni 2000, trova sempre maggiori conferme nelle evidenze della letteratura di riferimento, sia a livello nazionale che internazionale (Block, Vogler, 1994; Goodwin, Watkinson, 2000; Magnanini, 2008; Thomas, Smith, 2008; de Anna, 2011; Magnanini, 2011; Hassan, Dowling, McConkey, 2014; Magnanini, 2018; Horvart *et alii*, 2019; Borgogni, Giraldo, 2023): un cammino ormai maggiorenne, teso a valorizzare una concezione di sport inclusivo e universale.

Tra le numerose attività portate avanti dalla Cooperativa, l’attenzione in questa sede è orientata verso l’ideazione e la realizzazione di alcune progettualità motorie

- 1 Il progetto è realizzato grazie all’investimento della “Fondazione Cassa di Risparmio di Biella” e al cofinanziamento di “Con I Bambini Impresa Sociale”. Tutte le informazioni sul progetto sono disponibili al link: <https://cascinaoremo.it/>.
- 2 Documento disponibile al link https://www.ohchr.org/sites/default/files/Ch_IV_15.pdf (tutti i siti indicati nel presente lavoro sono stati visitati entro il mese di ottobre 2023).
- 3 Tra i numerosi documenti ricordiamo: l’Allegato IV della *Dichiarazione relativa alle caratteristiche specifiche dello sport e alle sue funzioni sociali in Europa di cui tener conto nell’attuazione delle politiche comuni*, documento pubblicato in occasione del Consiglio Europeo tenutosi a Nizza nel dicembre 2000 e disponibile al link: https://www.europarl.europa.eu/summits/nice2_it.htm#an4; il *Libro Bianco sullo Sport* pubblicato dalla Commissione delle Comunità Europee nel luglio 2007 e disponibile attraverso il link <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=celex%3A52007DC0391>; la *Risoluzione del Consiglio e dei rappresentanti di governo degli Stati membri* riuniti in sede di Consiglio il 21 maggio 2014 per il *Piano di lavoro dell’Unione europea per lo sport (2014-2017)* e disponibile al link: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=celex%3A42014Y0614%2803%29>.

che coinvolgono realtà scolastiche (Scuole dell’Infanzia e Scuole Primarie) e, insieme a loro, migliaia di bambine e bambini (si veda il grafico n. 2) dei territori piemontesi di riferimento: lo *Young Athletes Program* (da ora in avanti YAP), programma appartenente al movimento internazionale Special Olympics⁴, così come due programmi ideati dalla stessa “Sportivamente” e denominati rispettivamente *Inclusione E Scuola* (da ora in avanti IES) e *InclusiOne* (dove “one” si legge letteralmente in inglese).

Dopo un’analisi quali-quantitativa dei programmi realizzati nell’arco temporale che intercorre dalla fine del periodo pandemico COVID-19 a oggi, nel presente lavoro si darà infine voce ad alcune persone che, direttamente o meno, e con differenti ruoli, sono coinvolte nelle attività introdotte in precedenza e sulle quali approfondiremo a breve: testimonianze che andranno a evidenziare alcuni elementi emergenti e innovativi presenti nei programmi proposti da “Sportivamente”, in particolare il loro parziale collocarsi all’interno dell’accogliente “Cascina Oremo”.

1. Programmi YAP, IES, InclusiOne

Con la finalità comune (anche se con differenti declinazioni e modalità) di incrementare i livelli di inclusione sociale⁵ delle bambine e dei bambini con disabilità (intellettive, fisiche, sensoriali, e/o miste), all’interno del proprio gruppo di riferimento (Scuola dell’Infanzia e/o Scuola Primaria), “Sportivamente” ha elaborato e propone tre programmi di attività ludiche e motorie: YAP, IES e InclusiOne.

Nel trascorrere degli anni, così come all’interno del singolo anno scolastico, questa motivazione, che potremmo definire *costitutiva*, è andata e va modifican-

4 *Young Athletes Program* è un programma di attività motorie pensate per la prima infanzia, rivolto nello specifico a bambine e bambini, con e senza disabilità intellettive, dai 3 ai 7 anni. Attraverso tale programma, le/i giovani atlete/i, iniziano a familiarizzare con le abilità motorio-sportive di base, come il correre, il calciare, il lanciare, ecc. *Young Athletes Program* offre a famiglie, docenti, operatori del socio-sanitario e alle persone della comunità allargata, la possibilità di condividere benessere e divertimento innescati dal movimento con tutte le bambine e tutti i bambini. Tutte le informazioni sul programma sono disponibili attraverso il link <https://www.specialolympics.org/what-we-do/inclusive-health/young-athletes>.

5 In questa sede adottiamo il modello ecologico proposto da Simplican *et alii* (2015) all’interno del quale l’inclusione sociale abbraccia fattori individuali, interpersonali, organizzativi, comunitari e sociopolitici, e rappresenta l’interazione tra due principali ambiti della vita: le relazioni interpersonali e la partecipazione alla comunità.

dosi, personalizzandosi (Bertagna, 2009) a seconda dell'età delle bambine/dei bambini, delle loro caratteristiche, dei punti di forza, delle loro abilità ancora da consolidare, del livello di collaborazione tra pari, delle caratteristiche del contesto scolastico di riferimento, delle priorità evidenziate dalle/dai docenti.

Tutti questi aspetti si traducono in una spiccata professionalità da costruire e, costantemente, da ri-costruire da parte del ristretto gruppo (ad oggi sono state impegnate al massimo 6 persone) di operatrici/tori coinvolte/i all'interno dei programmi con le Scuole.

Oltre a incrementare i livelli di inclusione sociale delle bambine e dei bambini con disabilità, l'implementazione dei programmi nelle differenti classi tende in seconda battuta a:

- indirizzare l'attenzione delle/dei docenti su caratteristiche individuali e/o di gruppo meno evidenti durante gli altri momenti della giornata scolastica;
- far emergere nuove attitudini motorie delle/dei bambine/i (anche con disabilità, di qualsiasi natura essa sia);
- migliorare le relazioni e le comunicazioni tra bambine/i dello stesso gruppo classe.

Resta, infine, da evidenziare che, all'interno dei programmi, le singole progettualità sono attivate nelle classi nelle quali è presente almeno una bambina/un bambino con disabilità, e dove, da parte della classe/Scuola, viene manifestato l'interesse ad aderire alle attività proposte.

2. Principali caratteristiche

Il programma YAP prende spunto dall'omonima proposta di Special Olympics e si rivolge a bambine e bambini di età compresa tra 3 e 7 anni. Il programma rappresenta, in estrema sintesi, un percorso di attività ludiche e motorie pensate e proposte per facilitare la piena e positiva partecipazione di bambine e bambini con disabilità intellettiva, insieme al gruppo dei pari. Data la versatilità e flessibilità del programma YAP, il gruppo di operatrici e operatori di "Sportivamente" ha apportato negli anni alcune personalizzazioni alle proposte pratiche con l'obiettivo di rendere ancora più centrale il consolidarsi di relazioni autentiche, durature e significative tra le/i partecipanti (Mura, Zurru, 2019). Ulteriori obiettivi sono rappresentati dal promuovere la libera espressione della singola persona all'interno

di un contesto accogliente e sereno, dall'affiancare l'individuo nell'acquisizione di autonomie personali, dal facilitare lo sviluppo di apprendimenti cognitivi e sociali (Miato, Miato, 2003).

Dal punto vista prettamente organizzativo, il programma è strutturato in:

- 8 incontri con il gruppo di bambine e bambini (1 ora a incontro);
- 2 incontri con le/i docenti (ciascuno della durata di 1,5 ore), di cui uno iniziale di presentazione delle attività (e raccolta delle informazioni funzionali alla buona riuscita almeno teorica della progettualità), e uno finale di restituzione dei risultati in termini di obiettivi raggiunti o meno (durante il quale viene anche somministrato un questionario su alcune macro-tematiche connesse alle attività realizzate e alle ricadute delle stesse sul clima di classe);
- un incontro finale con familiari e docenti (della durata di 1,5 ore), durante il quale vengono narrate le attività realizzate anche attraverso l'utilizzo di immagini, di documenti video così come di documenti cartacei prodotti nelle classi e grazie alla collaborazione delle/dei docenti curricolari e di sostegno didattico.

All'interno del singolo incontro con bambine e bambini, la strutturazione delle attività si articola in 4 fasi:

- *circle-time iniziale*, funzionale a creare il clima positivo (Corona, De Giuseppe, 2015) su cui innescare le successive attività;
- *giochi motori*, che costituiscono il momento centrale dell'attività, che spazia da proposte individuali a proposte in piccoli gruppi, e che si evolvono, in termini di abilità da raggiungere e consolidare, durante gli 8 incontri pianificati;
- *fase del rilassamento*: momento condiviso in gruppo allargato e con l'utilizzo del supporto musicale;
- *circle-time finale*: momento metacognitivo, all'interno del quale si riflette su apprendimenti e problemi rilevati sia in ambito motorio sia in quello relazionale e sociale.

La gestione delle attività da parte di due operatrici/tori della Cooperativa (con competenze tendenzialmente distinte e integrate tra saperi pedagogico-educativi e corporei/motori) permette alle/ai docenti presenti di utilizzare le attività pratiche per osservare in tutta libertà le preziose dinamiche individuali e/o di gruppo attraverso le quali:

- (ri)pianificare con maggiore scrupolosità le successive attività ludico-ricreative;
- comprendere elementi significativi relativi a comportamenti emersi in precedenti occasioni.

Il programma IES rappresenta la tappa successiva della proposta scolastica di “Sportivamente”. Tale programma si rivolge a bambine e bambini di età compresa tra 8 e 11 anni. Rispetto a quanto evidenziato in precedenza restano orientativamente invariate sia la struttura organizzativa che le finalità, mentre vengono introdotti nuovi contenuti nelle attività pianificate e realizzate.

A seguito del *circle-time iniziale*, le proposte dei *giochi motori* non sono più orientate verso attività di natura individuale. Da un coinvolgimento iniziale in piccoli gruppi (2-3 bambine o bambini), si passa ad attività in gruppi medi (5/6 bambine o bambini) e infine a tutto il gruppo classe. Il *circle-time finale* viene utilizzato per stimolare riflessioni e promuovere apprendimenti su tematiche trasversali quali il rispetto tra pari, la cooperazione, la giusta comunicazione, ecc.

Il programma InclusiOne è una proposta sperimentale, che avrà inizio a partire da gennaio 2024 e che trasla tutto quanto già realizzato presso gli ambienti della palestra (o di spazi simili) delle Scuole (con i programmi YAP e IES), verso gli ambienti piscina interni a “Cascina Oremo”.

Per questo primo anno scolastico, la quasi totalità delle attività in acqua vedrà la partecipazione di classi delle Scuole Primarie e di conseguenza di bambini e bambine di età compresa tra 6 e 11 anni. Anche se ancora non è fattivamente iniziato ma è stato fino ad oggi solo comunicato e presentato durante gli incontri formali o meno con le classi (in particolare quelle vicine da anni alle progettualità portate avanti da “Sportivamente”), questo programma sta generando particolare interesse nelle Scuole (non solo come mere Istituzioni, ma intese come comunità di bambine, bambini, familiari, docenti, dirigenti, ecc.) e di conseguenza si prevedono tante potenziali adesioni future. Una probabilità che invita “Sportivamente” a utilizzare le esperienze che si andranno a consolidare nei prossimi mesi per elaborare una proposta definitiva (e non più sperimentale) del programma stesso in vista del nuovo anno scolastico.

3. Analisi quali-quantitativa

Come evidenziato nel grafico n.1, nell’anno scolastico 2021/22 “Sportivamente” ha realizzato 73 programmi di cui 40 YAP e 33 IES, a fronte di 120 richieste per-

venute. Le attività, portate avanti da 6 operatrici/tori formati nelle Scienze Motorie e nelle Scienze dell’Educazione, hanno coinvolto 26 Scuole Primarie e 13 Scuole dell’Infanzia, appartenenti a 9 differenti Istituti Comprensivi (7 nella Provincia di Biella e 2 in quella di Vercelli) e collocate all’interno di 21 differenti Comuni.

Nell’anno scolastico 2022/23, i programmi realizzati sono stati 110, dei quali 48 YAP e 62 IES, mentre le richieste totali ammontavano a 140. In totale sono stati coinvolti 12 Istituti Comprensivi di cui 11 a Biella e 1 a Vercelli. Le scuole coinvolte in totale sono state 58, delle quali 26 Scuole dell’Infanzia e 32 Scuole Primarie.

Infine, nel presente anno scolastico 2023/24, i programmi richiesti e al momento pianificati, saranno 116 di cui 36 YAP, 58 IES e 22 InclusiOne. Gli Istituti Comprensivi coinvolti saranno 12, con 19 Scuole Infanzia e 36 Scuole Primarie.

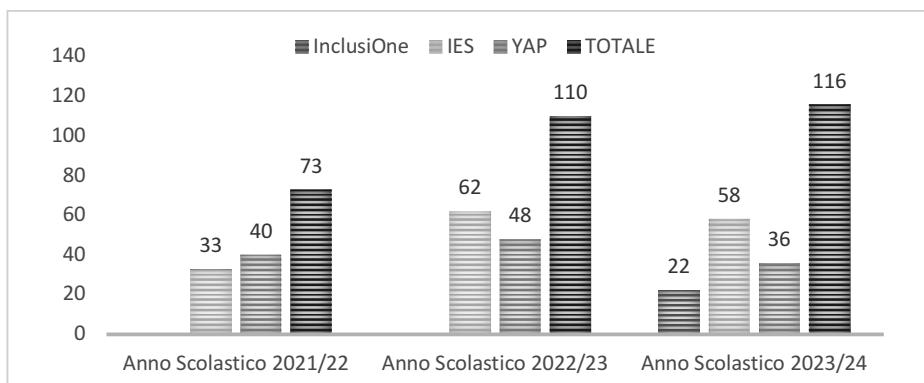


Grafico n. 1: programmi realizzati o in fase di realizzazione negli ultimi tre anni scolastici

Come riassunto nel grafico 2, dall’anno scolastico 2021/22 ad oggi, il numero totale di bambine e bambini coinvolte/i nei programmi è raddoppiato. Da oltre 1000 partecipanti (per la precisione 1.140) del 2021/22, con 80 tra bambine e bambini con disabilità, si è arrivati a oltre 2000 potenziali partecipanti nel presente anno scolastico, di cui 147 con disabilità.

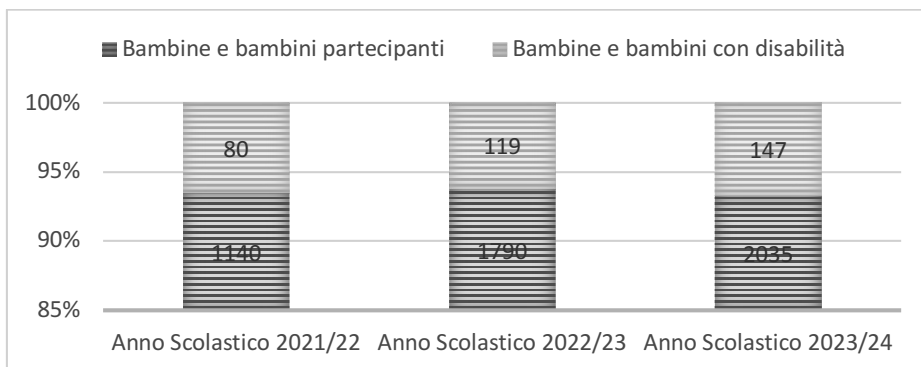


Grafico n. 2: bambine e bambini partecipanti ai programmi realizzati o in fase di realizzazione

Quali fattori hanno inciso su questa costante e marcata crescita, sia di progettualità realizzate che di partecipanti? Con molta probabilità, hanno giocato e giocano un ruolo decisivo:

- la qualità dei contenuti proposti;
- l’organizzazione nelle sue differenti fasi e modalità;
- la professionalità di operatrici e operatori;
- la qualità delle relazioni formali e informali tessute negli anni da “Sportivamente” con i territori e le Istituzioni di riferimento, e con le persone che li animano;
- la sostenibilità dell’offerta⁶;
- la risposta a bisogni realmente percepiti nelle Scuole;
- le opportunità ricercate dalle Scuole.

6 Anche grazie alla relazione in essere con il progetto “Cascina Oremo”, nel corso degli ultimi anni scolastici, la maggior parte dei programmi YAP e IES è sostenuta dall’Impresa Sociale “Con i Bambini”. Un’altra piccola parte delle attività ha ricevuto il contributo di “Muse a Cascina Oremo”. Infine, in alcune occasioni sono state le stesse Istituzioni scolastiche a finanziare le attività, grazie alla partecipazione a bandi locali e/o nazionali promossi da Istituti di credito, Fondazioni filantropiche, ecc.

L’analisi delle risposte ai questionari somministrati⁷ all’inizio e alla fine delle progettualità, così come le osservazioni sistematiche realizzate durante alcuni momenti delle attività pratiche, evidenziano:

- miglioramenti qualitativi nelle relazioni e nelle modalità comunicative tra bambine e bambini;
- incrementi negli atteggiamenti positivi verso le bambine e i bambini partecipanti con disabilità;
- un incremento generalizzato dei comportamenti prosociali;
- comportamenti di vicinanza, sia fisica che emotiva, tra tutte le bambine e tutti i bambini;
- cambiamenti positivi relativamente alla capacità di attendere il turno di parola, di esprimere il personale punto di vista, senza giudicare quello altrui;
- incremento qualitativo della partecipazione da parte delle bambine e dei bambini, sia durante le attività motorie realizzate, così come nelle attività didattiche routinarie.

L’attiva partecipazione alle attività proposte ha consentito:

- ad alcune bambine/alcuni bambini (anche con disabilità) di scoprire nuove attitudini e nuovi interessi, e di iniziare così a partecipare ad attività motorie in contesti extrascolastici (comprese quelle realizzate dalla stessa “Sportivamente”);
- alle/ai docenti di confrontarsi su approcci didattici funzionali ad una gestione integrata, partecipativa e positiva del gruppo classe.

4. Riflessioni e conclusioni

Con la consapevolezza che i principali destinatari delle azioni progettuali sono le bambine e i bambini (da 3 a 7 anni per quanto riguarda lo YAP e da 8 a 11 anni per quanto riguarda IES e InclusiOne), a una lettura più attenta notiamo come i programmi coinvolgano una serie di destinatari altri, a testimonianza che pro-

7 Le aree esplorate dai questionari spaziano dalle considerazioni generali sull’attività progettuale, alle ricadute in termini di benessere, di comportamenti, di relazioni con le/i giovani partecipanti (comprese/i le/i giovani con disabilità), alle ricadute in termini di apprendimenti motorio-prassici.

muovere l'inclusività nella comunità è (o dovrebbe essere) una grande impresa collettiva (Booth, Ainscow, 2014).

Anche alla luce dei dati raccolti attraverso i questionari somministrati, possiamo affermare che le azioni progettuali innescano cambiamenti di prospettive, nuove consapevolezze e, in alcuni casi, arrivano a stimolare apprendimenti, nel personale docente e non della Scuola, nei familiari, nei decisori politici dei territori, così come nelle professionalità delle Istituzioni sociosanitarie, delle realtà economico-produttive che, per differenti ragioni e interessi, rivestono ruoli principali o di supporto nelle singole fasi.

A partire dal presente anno scolastico (2023/24), questo processo di contaminazione va concretizzandosi anche all'interno di "Cascina Oremo", un contenitore dove bambine, bambini e giovani hanno l'opportunità al mattino, così come nelle proposte pomeridiane, di giocare insieme, di riflettere sul loro presente e sul loro futuro, e di prendere decisioni in merito. Riflessioni e decisioni che, come dichiarato in uno speciale approfondimento dell'Osservatorio dei bisogni territoriali del Biellese⁸ e nel Manifesto Biella 2030⁹, saranno portate all'attenzione delle persone adulte, sia in quanto privati cittadine/i, così come rappresentanti delle Istituzioni.

Ma come viene percepito tale cambiamento da coloro che operano all'interno dei programmi YAP, IES, InclusiOne? Secondo Lorenzo B., laureato in Scienze Motorie e referente delle progettualità scolastiche, "Cascina Oremo" rappresenta per "Sportivamente"

[...] un punto di arrivo e un punto di lancio. Cascina Oremo è diventata la casa di Sportivamente, un luogo dove ora tutti ci riconoscono. [...] grazie a Cascina Oremo abbiamo un'identità più marcata e credo che sia il giusto riconoscimento per tutto quello che Sportivamente ha fatto per il territorio biellese negli anni passati. Allo stesso tempo, Cascina Oremo è in ottica futura un trampolino di lancio per Sportivamente, per crescere, per evolvere, per dare sempre più opportunità al territorio.

Casa e territorio assumono rilievo anche nelle parole di Carlotta Q., insegnante impegnata nel sostegno didattico e referente all'inclusione di un Istituto Comprensivo biellese, coinvolto nelle progettualità scolastiche di "Sportivamente":

8 Documento disponibile al link https://www.osservabiella.it/wp-content/uploads/2022/10/-BIELLA_PDF_completo_LINK-2.pdf.

9 Documento disponibile al link <https://www.fondazionecrbiella.it/ManifestoBiella2030>.

Ritengo che Cascina Oremo sia una realtà davvero importante per il nostro territorio: un luogo in cui le persone possono entrare in contatto con quattro realtà davvero forti e impegnate nella crescita e sviluppo delle nuove generazioni. Per Sportivamente, penso che l’apertura di Cascina Oremo abbia permesso di trovare finalmente una “casa”, un posto geografico riconosciuto da tutti.

Incontro e trasformazione, infine, sono evidenziate nelle parole di Erica F., educatrice impegnata nelle progettualità scolastiche

Cascina Oremo è luogo di incontro, spazio in cui mondi diversi si incontrano e costruiscono strade nuove. È uno spazio in cui la cultura dell’inclusione diventa realtà, per essere portata fuori da queste mura e trasformare un pezzetto alla volta questo mondo. Lo sport e l’inclusione non sono solo due parole, ma il nostro modo di cambiare il mondo. Ecco, io in questa frase credo molto, Cascina Oremo è lo spazio in cui renderla sempre più vera.

Da tutto ciò emerge come “Cascina Oremo” rappresenti una visione ampia e sistemica di progettazione nel territorio, mentre al suo interno vengono adottati approcci che quotidianamente vanno a regolarsi in base alla complessità e unicità della singola persona, del singolo bisogno, del singolo dettaglio (Gomez Paloma *et al.*, 2016).

Detta visione si materializza presso una struttura estremamente curata, ma anche come marcatamente naturale, grazie a servizi innovativi offerti insieme a servizi consolidati attraverso le esperienze decennali delle singole realtà coinvolte. “Cascina Oremo”, infatti, non è solo un nuovo contenitore per le attività promosse da “Sportivamente”, approfondite in questa sede, ma è una realtà collettiva pensata, voluta e progettata, con equità ed equilibrio, insieme alla Cooperativa “Domus Laetitia”, alla Cooperativa “Tantintenti” e al Consorzio sociale “Il filo da tessere”.

Organizzazioni, queste ultime, fortemente strutturate in specifici ambiti di interesse (orientamento al lavoro, riabilitazione, iniziative sperimentali di innovazione sociale, supporto scolastico, ecc.) e che offrono anche a bambine, bambini e giovani coinvolte/i nel programma InclusiOne e, più in generale, nell’ampia progettazione scolastica proposta da “Sportivamente” nei territori piemontesi, nuove occasioni per conoscere, farsi conoscere e crescere insieme (Canevaro, 2010).

Bibliografia

- Bertagna G. (2009). Individualizzazione e personalizzazione: tra fondamenti ed equivoci. In M. Baldacci, M. Corsi (ed.), *Un'opportunità per la scuola: il pluralismo e l'autonomia della pedagogia* (pp. 67-108). Napoli: Tecnodid.
- Block M.E., Vogler E.W. (1994). Inclusion in regular physical education: The research base. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 65(1), 40-44.
- Booth T., Ainscow M. (2014) *Nuovo Index per l'inclusione. Percorsi di apprendimento e partecipazione a scuola*. (Edizione italiana a cura di Fabio Dovigo). Roma: Carocci.
- Borgogni A., Giraldo M. (2023). *L'attività motoria inclusiva. Traiettorie didattiche e progettuali per la disabilità*. Roma: Studium edizioni.
- Canevaro A. (2010). Le competenze non vivono sole.... *Education Sciences & Society*, 1(1), 159-174.
- Corona F, De Giuseppe T. (2015). Dai complessi scenari dell'apprendere ai decostruibili contesti didattici inclusivi. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 3(2), 81-92.
- de Anna L. (ed.) (2011). *Processi formativi e percorsi di integrazione nelle scienze motorie. Ricerca teorie prassi*. Milano: Francoangeli.
- d'Alonzo L. (2022). *Disabilità e potenziale educativo*. Brescia: Morcelliana.
- Ellerani P.G. (2019). 'Capacitare' le competenze? *Scuola democratica, Learning for Democracy* 1/2019, 165-174.
- Gomez Paloma F., Ascione A., Tafuri D. (2016). Embodied Cognition: il ruolo del corpo nella didattica. *Formazione & insegnamento*, 14: 75-87.
- Goodwin D.L., Watkinson E.J. (2000). Inclusive Physical Education from the Perspective of Students with Physical Disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly* 17(2): 144-160.
- Hassan D., Dowling S., McConkey R. (2014). *Sport, Coaching and Intellectual Disability*. London: Routledge.
- Horvart M. et alii (2019). *Developmental and Adapted Physical Education. Making Ability Count*. London: Routledge.
- Magnanini A. (2008). *Educazione e movimento. Corporeità e integrazione sociale dei diversamente abili*. Edizioni del Cerro.
- Magnanini A. (2011). Una terza via per lo sport. Lo sport integrato. *Ricerche pedagogiche*, 5(180): 27-32.
- Magnanini A. (2018). *Pedagogia speciale e sport. Modelli, attività e contesti inclusivi tra scuola ed extrascuola*. Venezia: Edizioni inContropiede.
- Miato S.A., Miato L. (2003). *La didattica inclusive. Organizzare l'apprendimento cooperativo metacognitivo*. Trento: Erickson.
- Milani L. (2007). *Lettere di don Lorenzo Milani priore di Barbiana* (nuova edizione con lettere inedite a cura di Michele Gesualdi). Cinisello Balsamo (MI): Edizioni San Paolo.

- Mura A., Zurru A.L. (2019). Professionalità docente e processi di inclusione: dall'indagine sulle pratiche didattiche alla rilevazione dei bisogni formativi. *L'Integrazione scolastica e sociale*, 18(1), 43-57.
- Simplican S.C., Leader G., Kosciulek J., Leahy M. (2015). Defining social inclusion of people with intellectual and developmental disabilities: an ecological model of social networks and community participation. *Res Dev Disabil.* 38:18-29.
- Thomas N., Smith A. (2008). *Disability, Sport and Society. An Introduction*. London: Routledge.

LAVORI DI GRUPPO CON LE ATLETE

1.
IMPARARE A VIVERE INSIEME
(11-13 ANNI)

Valenze educative dell'attività sportiva: il gioco di squadra

Emilio Lastrucci

Professore Ordinario abilitato in Didattica e Pedagogia Sperimentale - Università della Basilicata

1. Il valore educativo dell'attività atletica quale elemento fondante della civiltà

L'idea che l'attività ludico-sportiva rappresenti un viatico determinante per favorire la socialità fra gli individui all'interno di una comunità, nonché fra i diversi gruppi umani, non è certamente nuova. È dimostrato, soprattutto tramite il rinvenimento di pitture rupestri, che già in epoca preistorica, a partire dal tardo paleolitico superiore (attorno a 14.000 anni fa), sia in Africa sia in Europa, all'interno di clan e tribù hanno iniziato a svilupparsi attività di carattere ludico-rituale, che traevano origine dall'impulso a rappresentare i movimenti e gli schemi d'azione delle prede durante la caccia, così come quelle degli stessi cacciatori. Tali attività, dapprima, hanno sicuramente rivestito lo scopo utilitaristico di perfezionare le strategie, soprattutto quelle collettive, della predazione (consentendo così, in qualche modo, di gettare le basi di una vera e propria arte venatoria); più tardi hanno invece orientato uno sviluppo indipendente – nello “spazio scenico” degli ambienti più ampi e condivisi della caverna – di attività coreutiche a carattere cerimoniale (promuovendo gradualmente, in questa fase ulteriore, l'elaborazione di un vero e proprio “linguaggio del corpo”). Di queste manifestazioni rituali veniva lasciata testimonianza iconografica sulle pareti delle medesime caverne (che, si può immaginare, quindi, svolgessero, secondo l'interpretazione di chi scrive, anche una funzione scenografica dei rituali medesimi). Oltre a includere la dimensione musicale e coreutica, tali rituali, da un certo momento in poi, hanno presumibilmente investito anche momenti di esibizione virtuosistica e di confronto agonistico, che in qualche modo possiamo concepire come una matrice antropologica comune e tendenzialmente universale delle competizioni organizzate in forma ricorrente. Esse rappresentano l'elemento centrale e fondante della

tradizione culturale tramandatasi nelle civiltà che ebbero sviluppo nell'antichità, fino a tutta l'età classica: ricordiamo, prime fra tutte, le Olimpiadi in Grecia e i Ludi nella Roma imperiale.

I Giochi olimpici antichi, com'è noto, si svolsero ogni quattro anni ad Atene a partire dal 776 a. C. fino al 393 d. C. (complessivamente 292 edizioni), ma la loro origine affonda le radici nelle attività legate al culto del corpo (in particolare lotta, pugilato, taurocatapsia e altre specialità ginnico-acrobatiche) che iniziò a svilupparsi nell'ambito della civiltà minoica nel secondo millennio prima di Cristo, ereditando alcune forme risalenti a tradizioni ancor più remote dell'antico Egitto e dei popoli egei. I giochi olimpici, com'è altrettanto noto, rivestivano un carattere di rituali con valenze fortemente religiose e durante il loro svolgimento le guerre in atto venivano temporaneamente sospese.

I Ludi dell'antica Roma erano invece manifestazioni pubbliche, eminentemente con finalità di intrattenimento, organizzati in concomitanza di ricorrenze religiose e in giorni festivi. A partire dalle corse equestri con le bighe svolte al Circo Massimo, ai ludi gladiatorî, alle *venatories*, i Ludi romani, a differenza dei giochi olimpici, avevano sovente carattere cruento, legandosi intimamente al culto della guerra che costituiva elemento integrante della civiltà romana. Isidoro di Siviglia¹ suddivide le forme di *ludus* in quattro categorie generali: *atletici*, *circensi*, *gladiatorî* e *scenici*, questi ultimi consistenti in rappresentazioni coreutico-musicali e recitative ed esibizioni competitive legate a tali forme espressive².

2. La pedagogia sportiva di Pierre de Coubertin e i Giochi Olimpici moderni

La straordinaria intuizione di De Coubertin di riproporre i giochi olimpici nell'età moderna è fondamentalmente legata all'intenzione di far convergere in una grande competizione sportiva, onnicomprensiva delle specialità e di respiro globale, l'interesse di tutte le nazioni e l'attenzione di massa, quale deterrente dei conflitti armati e quindi strumento finalizzato a ristabilire la comprensione reciproca fra i popoli. La riflessione che portò il barone francese a tale risultato era maturata soprattutto attraverso la tragica esperienza della guerra franco-prussiana e, conco-

1 Cfr. *Etymologiae*, XVIII, 16, 3.

2 Tito Livio (Libro VII, § 2) narra che i *Ludi Scaenici* furono istituiti nel 364 a. C., sotto il consolato di Caio Sulpico Petico e di Caio Licino Stolone, durante la pestilenza, allo scopo di invocare la pace degli dei, invitando a Roma danzatori, musicisti e mimi dall'Etruria ed altre regioni limitrofe.

mitantemente, gli studi che egli aveva condotto sulle olimpiadi dell'epoca classica, delle quali aveva posto in massima evidenza l'elemento legato alla *tregua bellica* prevista in occasione dei giochi.

A seguito del progredire degli scavi archeologici nell'area della città di Olimpia, fra il 1875 ed il 1881³, e la conseguente ricostruzione di importanti avvenimenti storici che riguardavano le antiche olimpiadi, infatti, de Coubertin si era appassionato a quelle vicende e si era dedicato ad approfondire alcuni elementi fondanti dello spirito che animava gli antichi giochi olimpici, i quali incarnavano ideali che egli, appunto, si propose di reinterpretare in una cornice moderna sviluppando anche, come vedremo, alcune idee già avanzate dal pedagogista Arnold. In special modo de Coubertin ripropose l'approccio dilettantesco alla pratica sportiva, l'agonismo basato su principi morali di lealtà e sana competizione ed emulazione e fondamentalmente, quindi, su principi democratici che si opponevano alle rigide gerarchie, alla competizione esasperata e allo spirito guerrafondaio, nonché infine, come si è detto, il concetto di tregua olimpica, teso a favorire gli equilibri pacifici. Su tali valori egli incentrò essenzialmente il proprio pensiero pedagogico, imperniato sull'attività atletico-educativa e sviluppato poi in diverse opere sull'educazione sportiva⁴. Così, nel 1889, egli ebbe l'idea di far rinascere questo evento attraverso l'organizzazione di una grande manifestazione internazionale che avrebbe incluso le discipline sportive più importanti dell'epoca. Nello stesso anno, in concomitanza dell'Esposizione universale di Parigi, de Coubertin organizzò, presso l'École des Ponts et Chaussées, il *Congrès international pour la propagation des exercices physiques dans l'éducation*, allo scopo di presentare ai pedagogisti e agli educatori le proprie teorie e diffonderle altresì all'opinione pubblica.

La fondazione delle Olimpiadi moderne ebbe luogo nel corso del *Congresso Olimpico* del 1894, che affidò alla città di Atene l'organizzazione dei Giochi della Prima Olimpiade, da tenersi nel 1896, e formò il *Comitato Olimpico Internazionale*, che lo stesso de Coubertin fu chiamato a presiedere, mantenendo tale carica sino al 1925.

3 La scoperta dell'antica Olimpia si deve all'archeologo inglese Richard Chandler e risale al 1776; i primi scavi, tuttavia, presero avvio soltanto nel 1829; essi furono poi interrotti e in seguito ripresi nel periodo indicato, ad opera dell'archeologo Ernst Curtius. Questi ultimi portarono alla luce le piante di molti edifici e numerosi reperti di notevole valore artistico (fra cui, ad esempio, la celebre opera scultorea di Prassitele di Ermete e Dioniso), ritrovamenti che contribuirono, nel loro insieme, ad approfondire anche le conoscenze riguardanti i Giochi olimpici.

4 Cfr. in part. *Leçons de Pédagogie sportive* (1921); *Mémoires olympiques* (1932).

L'impostazione seguita da de Coubertin era ispirata essenzialmente al modello anglosassone, che egli aveva conosciuto soprattutto in forma diretta attraverso una serie di viaggi compiuti fra il 1883 e il 1886 (De Coubertin, 1888, 1889, 1890). A conclusione dell'Expo parigina, nel corso della quale il barone aveva conquistato onori e celebrità, il ministro dell'educazione, Armand Fallières, gli offrì un fondo destinato a permettergli di trascorrere un periodo negli Stati Uniti e in Canada, allo scopo di approfondire ulteriormente e aggiornare la conoscenza dei modelli educativi adottati nei *college* e nelle università nordamericane. Nel corso dei suoi precedenti viaggi, e successivamente alla sua trasferta statunitense, de Coubertin ebbe anche modo di apprezzare il valore dell'impostazione seguita nell'educazione sportiva nelle istituzioni scolastiche di quel Paese, basata sulle teorie del pedagogista Thomas Arnold (1795-1842)⁵, dalle quali de Coubertin trasse ispirazione per sviluppare ulteriormente la propria concezione.

Egli si prodigò, inoltre, per diffondere (attraverso conferenze, articoli, interventi pubblici ecc.) gli ideali olimpici, a tale fine continuando, una volta terminato il soggiorno nel Nordamerica, a viaggiare per molti altri Paesi nel resto del mondo.

Dal modello anglosassone de Coubertin attinse anche il concetto di *fair play*, sviluppato in Inghilterra nel periodo vittoriano nell'ambito dei circoli nobiliari nei quali lo sport veniva praticato per puro diletto (da cui l'idea, ripresa da de Coubertin, che il fine dell'attività atletica consista nel partecipare alla competizione e non già nel risultato⁶) e all'insegna dei valori educativi e dei principi etici legati alla formazione del gentiluomo di derivazione lockiana. L'idea di *fair play* (gioco corretto) si basa fundamentalmente sul presupposto che la competizione sportiva debba essere improntata a un codice etico formato da regole di comportamento da rispettare rigorosamente (riconoscere e saper apprezzare le qualità dell'avversario, accettare con massima dignità la sconfitta, non ricorrere mai a mezzi estrinseci al gioco per trarne vantaggio e orientare a proprio favore l'esito della competizione), nonché sui valori dell'amicizia, su atteggiamenti signorili e sul principio cardine della lealtà.

Alcuni biografi del nobile francese hanno altresì posto in risalto, quale fonte d'ispirazione della sua pedagogia sportiva, la lettura, nel 1872, del romanzo *Tom Brown's School Days* di Thomas Hughes⁷.

5 Cfr. in part. Stanley (1845) e Bradby (1900).

6 Questa idea fu enunciata dal barone, in particolare, durante il discorso pronunciato nel 1908 in apertura delle Olimpiadi di Londra, e traeva ispirazione da una massima pronunciata dal vescovo Ethelbert Talbot.

7 Edizione più recente: Harper, UK, 2013.

Nel 1936 il COI propose de Coubertin per il premio Nobel per la pace, «per i suoi sforzi nella riduzione delle tensioni mondiali attraverso la rinascita e l'organizzazione dei Giochi olimpici internazionali» e orientati allo scopo di favorire il processo di convivenza pacifica e il ristabilirsi di un nuovo equilibrio geopolitico, promuovendo ideali di fratellanza universale e uno spirito fattivo di cooperazione.

I principi della pedagogia dello sport, sostenuti dal barone de Coubertin, affondano dunque le proprie radici in alcuni presupposti ideali, che trovarono la propria originaria formulazione nel pensiero classico e la propria applicazione nella pratica delle discipline olimpiche, rappresentando un elemento costitutivo della visione dell'uomo e della vita sociale che, nella fase di maggior splendore della civiltà classica, nella sua matrice greco-ellenistica, si affermò attraverso il concetto di *Paideia*. In questa concezione l'attività ginnica, intimamente connessa a quella agonistica, assumeva – pur con le ben note connotazioni eterogenee legate alle divergenze fra la cultura ateniese e quella spartana – una valenza pedagogica determinante, in quanto espressione del nucleo più nobile, legato alla dimensione etico-sociale, della personalità individuale. All'interno di tale visione l'esercizio dell'attività atletica viene a costituire, sul piano individuale, l'elemento centrale della cura di sé, coerentemente con i principi del culto della corporeità, inducendo a proiettarsi verso il superamento dei propri limiti anche attraverso il misurarsi con l'altro e quindi, inevitabilmente, a sottoporsi alle sfide cui esortano i propri maestri.

La teoria educativa elaborata da de Coubertin, in estrema sintesi, si fonda sulla convinzione che l'autostima, l'autodeterminazione e lo spirito di *fair play*, che trovano sviluppo in ogni individuo nella forma più naturale tramite la pratica sportiva, rivestono una funzione centrale nella formazione del carattere e rappresentano elementi costitutivi e imprescindibili, ai fini dell'educazione morale ed anche di quella intellettuale. Un «pregiudizio millenario» ha infatti, secondo de Coubertin, attraversato le teorie e la pratica educative, vale a dire l'idea che la formazione intellettuale dovesse esercitare un primato rispetto a quella fisica, che dovrebbe di conseguenza svolgere un ruolo accessorio nel progetto di formazione delle nuove generazioni. L'educazione del corpo dovrebbe invece assumere, nella sua visione, una rilevanza centrale, tanto per l'educazione infantile e degli adolescenti quanto anche come sistema valoriale di riferimento per gli adulti, che, oltre a trarre dall'esercizio fisico intenso piacere e giovamento salutare, trovano nella pratica sportiva una valvola di sfogo di impulsi e sentimenti antisociali (invidia, collera, risentimento, spinte prevaricatrici ecc.). La pratica sportiva, inoltre, esorta all'accettazione della realtà e crea un abito mentale di rispetto della verità dei fatti,

nella misura in cui accettare i risultati incontrovertibili di una gara impedisce il formarsi di visioni distorte e deformate del mondo e della vita.

3. La Tregua di Natale

L'idea che l'attività sportiva risponda a esigenze connaturali all'animo umano, incanali energie psico-fisiche positive verso fini nobili ed elevati e solleciti l'esercizio di una socialità fondata sull'empatia e sui valori e le spinte qualificanti, sui quali si basano l'amicizia e lo spirito di fratellanza, soprattutto allorché questi necessitano di oltrepassare barriere etniche, confessionali, linguistiche e culturali, sollecitando in forma naturale e spontanea sentimenti e ideali di pace, è mostrato in forma straordinariamente palese, a giudizio di chi scrive, da un avvenimento storico di eccezionale significato e forse sino ad oggi non sufficientemente riconosciuto come tale, costituito dalla cosiddetta *Tregua di Natale* del 1914.

Nel corso del primo conflitto mondiale, nei giorni attorno alla ricorrenza delle festività natalizie, in vari punti del fronte occidentale (in particolare nelle località di Ypres e Lille) si registrò una serie di cessate il fuoco spontanei (e niente affatto assecondati, bensì decisamente osteggiati dai comandi supremi degli eserciti contrapposti) e l'organizzazione improvvisata di momenti di solidarietà e fraternizzazione fra i soldati schierati sulle opposte trincee (tedeschi e britannici e tedeschi e francesi). Tali momenti di cessazione delle ostilità e di palese rinuncia a combattere iniziarono con lo scambio di doni e manifestazioni di amicizia: i soldati abbandonarono da entrambe le posizioni le loro trincee e si incontrarono nella "terra di nessuno", consumando cibo e fumando insieme. Celebrarono poi rituali funebri comuni, dopo aver seppellito insieme i caduti di ogni nazionalità. Ma il momento culminante di tali manifestazioni di fraternità fu costituito dall'organizzazione di partite di calcio, alle quali i soldati delle opposte fazioni parteciparono con spirito di assoluta sportività⁸. Tale episodio mostra in forma quanto mai evidente come lo sport rappresenti per propria naturale caratteristica la modalità privilegiata per favorire lo spirito di fraternità, convogliando le energie di chi vi partecipa verso forme di competizione sane e pacifiche. La tregua di Natale assume

8 Il primo gennaio 1915 comparve sul *New York Times* la lettera di un medico della Brigata Fucilieri inglese in cui questi narrava di "una partita di calcio giocata tra noi e loro davanti alla trincea". Membri del 133esimo Reggimento Reale Sassone fornirono da parte loro testimonianza di un match calcistico disputato tra "la formazione di Tommy e quella di Fritz" nella terra di nessuno, che terminò con la vittoria per 3 a 2 a favore della seconda.

senz'altro un significato non meramente simbolico, bensì palesemente dimostrativo, confermando la piena validità dei principi decoubertiniani (che affondano le proprie radici ideali nella visione pedagogica della "Paideia") secondo cui l'attività atletica costituisce il miglior viatico verso la pace e la fraternità universali.

4. Il gioco di squadra: valore educativo del "senso del noi"

Nella prospettiva di analizzare le valenze educative dell'attività sportiva occorre senz'altro dedicare particolare attenzione ai *giochi di squadra*, i quali rivestono, a confronto con le discipline che prevedono competizioni individuali, un carattere di maggiore complessità dal punto di vista delle dinamiche di interazione sociale. Tali dinamiche possono essere studiate e comprese attraverso un approccio scientifico avvalendosi di teorie, tecniche e strumenti elaborati nell'ambito della *psicologia sociale dei gruppi*. Si tratta, a giudizio di chi scrive, di un territorio di indagine ancora in gran parte da esplorare, ma estremamente promettente.

Nella complessità del quadro di teorie sviluppate all'interno di questa fertilissima branca della psicologia scientifica e del conseguentemente vivace dibattito fra approcci concorrenti, mi limito qui a richiamare alcuni concetti di fondo efficaci nel delineare un approccio utile ad approfondire le valenze educative del gioco di squadra ai fini dello sviluppo della socialità e di una personalità individuale improntata all'autostima e all'autoefficacia, nonché ad un quadro di atteggiamenti e ad un sistema di valori che risultano fondativi per la formazione del cittadino.

Pur risultando attualmente ridimensionata la concezione sviluppata, a partire da un secolo fa, dai primi teorici della psicologia dei gruppi⁹, secondo cui il gruppo costituisce una entità super-individuale, che pensa ed agisce in funzione di fini propri del gruppo stesso, i quali prescindono del tutto dai fini individuali dei singoli membri, in qualche misura anche nelle teorie più recenti di Allport (1962), Tajfel (1978, 1981) e Turner (1984), che respingono l'idea di un annullamento dell'io soggettivo in una sorta di super-psiche del gruppo, viene in qualche forma e misura riconosciuto che i singoli membri del gruppo agiscono in virtù di uno spirito di appartenenza e di una piena condivisione di fini, sviluppando quel "senso del noi" che permette al gruppo di mantenersi coeso e di agire in forma organizzata e sinergica in vista di uno scopo comune.

9 Risultano fondanti, in particolare, i lavori di Le Bon (1895) e W. McDougall (1920).

Le dinamiche che governano tale agire in funzione di sinergie altamente specializzate, nelle quali il risultato dipende dal contributo plurale di tutti i membri e dalla capacità di ciascuno di svolgere efficacemente il proprio ruolo specifico, risultano particolarmente evidenti e determinanti negli sport di squadra. L'efficienza ed efficacia del gioco di squadra dipendono essenzialmente dalla capacità dei membri di immedesimarsi nei valori e negli intenti condivisi, di approfondire il massimo impegno nello svolgimento del proprio ruolo e di conseguenza anche dalla disponibilità a sacrificare il valore (e di conseguenza il riconoscimento pubblico di questo) della propria performance in ragione di quella realizzata dal collettivo.

Risulta evidente la portata formativa che il gioco di squadra rivela: acquisire tanto le competenze quanto gli atteggiamenti legati a modalità di comportamento pro-gruppo. Ciò, pertanto, significa esercitare, in una dimensione ludica, la gratificazione ottenuta attraverso il risultato, ma, soprattutto, come si è visto, attraverso la semplice partecipazione al gioco, oltre che allenare tali competenze e atteggiamenti in una più ampia cornice, quali *competenze pro-sociali* e atteggiamenti legati a un progetto collettivo, sui quali si impernia la formazione del cittadino (Lastrucci, 2012).

Riferimenti bibliografici

- Allport G. W. (1962). The general and the unique in psychological science. *Journal of Personality*, 30 (3).
- Bradby H. C. (1900). *Rugby. The Great Public Schools Series*. London: George Bell and Sons. *Rugby school, and regius professor of modern history in the University of Oxford*. 4th ed. 2 voll. London: B. Fellowes.
- De Coubertin P. (1888). *L'Éducation en Angleterre*. Paris: Hachette.
- De Coubertin P. (1889). *L'Éducation anglaise en France*. Paris: Hachette.
- De Coubertin P. (1890). *Universités transatlantiques*. Paris: Hachette.
- De Coubertin P. (1901). *Notes sur l'Éducation publique*. Paris: Hachette.
- De Coubertin P. (1905). *L'Éducation des adolescents au XXe siècle: I. Éducation Physique: La Gymnastique utilitaire*. Paris: Félix Alcan.
- De Coubertin P. (1910). *Une Olympie moderne*. Auxerre: Jattefaux.
- De Coubertin P. (1912). *L'Éducation des adolescents au xxe siècle: II. Éducation intellectuelle: L'analyse universelle*. Paris: Félix Alcan.
- De Coubertin P. (1913). *Essais de Psychologie sportive*. Paris: Payot.
- De Coubertin P. (1915). *L'Éducation des adolescents au xxe siècle: III. Éducation Morale: Le Respect mutuel*. Paris: Félix Alcan.

- De Coubertin P. (1916). *Leçons de Gymnastique utilitaire*. Paris: Payot.
- De Coubertin P. (1921). *Leçons de Pédagogie sportive*. Lausanne: La Concorde.
- De Coubertin P. (1932). *Mémoires olympiques*. Lausanne: Bureau International de Pédagogie Sportive.
- Isidoro di Siviglia *Etymologiarum sive Originum*, libro XVIII.
- Lastrucci E. (2012). *Formare il cittadino europeo*. Roma: Anicia.
- Le Bon G. (1895). *Psychologie des foules*. Paris.
- Mc Dougall W. (1920). *The Group Mind. A Sketch of the Principles of Collective Psychology*. London.
- Stanley A. P. (1845). *The life and correspondence of Thomas Arnold, D.D., late head-master of Tito Livio, Ab Urbe condita*, Libro VII.
- Tajfel H. (1978). *Differentiations between Social Groups. Studies in the Social Psychology of Intergroup Relations*. London: Ac. Press.
- Tajfel H. (1981). *Human Groups and Social Categories*. Cambridge: University Press.
- Tajfel H. (Ed.) (1984). *The Social Dimension: European Developments in Social Psychology*, N. Y. Cambridge: University Press.
- Tajfel H., Turner Jh. (1979). *Social Identity Theory in Psychology*. Cambridge: University Press.
- Turner Jh. (1984). *Social Identification and Psychological Group Formation*, in Tajfel H. (1984).

Lo sport per imparare a vivere insieme, a conoscere, a fare, a essere

Daniela Di Ruscio
Docente di Scuola Primaria

“Educazione e sport è un binomio che necessita di sinergia. Oggi più che mai è fondamentale una forte alleanza tra le istituzioni sportive ed educative per attivare una contaminazione positiva di valori universali e intramontabili dello sport, poiché la strutturazione della società richiede un patto culturale e sociale che garantisca in tutti gli ambienti “formali” e “non formali” l’apprendimento di competenze che potrebbero trasformare la vita dei bambini: il movimento è vita, il movimento educa e forgia il carattere, definisce le nostre scelte e il futuro collettivo, il primo passo verso il successo” (*Save the Children Italia*).

I ragazzi hanno bisogno di potersi orientare all’interno di una comunità educante fatta di famiglia, scuola, istituzioni sportive ed educative che, collaborando e dialogando, li accompagnino in un percorso armonioso di crescita personale. L’educazione inizia dalla nascita, ancora prima di parlare e di intendere e il movimento è parte essenziale di questo percorso.

Ne è ben consapevole la Scuola che, nelle sue *Indicazioni Nazionali* per il curriculum della scuola dell’Infanzia e del Primo ciclo di Istruzione del 2012, afferma che, attraverso lo sviluppo di competenze motorie, il bambino cresce a livello emotivo e relazionale e “acquisisce consapevolezza di sé attraverso la percezione del proprio corpo e la padronanza degli schemi motori e posturali” (*Indicazioni Nazionali*, 2012). I traguardi per lo sviluppo delle competenze al termine della scuola primaria, relativi all’Educazione fisica, sono esaustivi nel dichiarare il ruolo fondamentale dello sport per accompagnare il percorso di crescita dei bambini e delle bambine che utilizzano “il linguaggio corporeo e motorio per comunicare ed esprimere i propri stati d’animo” (*Indicazioni Nazionali*, 2012). Il movimento corporeo diventa, quindi, uno dei canali comunicativi più importanti attraverso

i quali il bambino esprime sé stesso e le proprie emozioni. Traguardo atteso al termine del primo ciclo d'istruzione è infatti proprio quello di portare l'alunno a diventare "consapevole delle proprie competenze motorie sia nei punti di forza sia nei limiti" (*Indicazioni Nazionali*, 2012).

Lo sport diventa, dunque, quel canale privilegiato che conduce chi lo pratica con assiduità a conoscere sé stesso, i propri punti di forza e le proprie debolezze.

Riflessioni, queste, emerse nel corso dell'incontro del gruppo di lavoro "Imparare a vivere insieme", organizzato come momento di riflessione all'interno del Congresso "La pratica sportiva come processo educativo", nel quale una quindicina di ragazze atlete della Chorus Volley-Bergamo Academy di undici e dodici anni frequentanti la Scuola Secondaria di Primo Grado (classi prima e seconda) si sono confrontate tra loro e con i docenti presenti. In questa occasione le ragazze hanno avuto modo di esprimere il proprio punto di vista relativamente al valore dello sport e alla sua importanza per imparare a conoscere e riconoscere le proprie potenzialità. In un momento della vita molto particolare, quello della preadolescenza, diventare sempre più consapevoli delle proprie capacità e dei propri limiti, e soprattutto saperli accettare, è sicuramente un aspetto molto importante. Le giovani atlete presenti hanno esposto i propri dubbi e le proprie personali difficoltà nella gestione soprattutto del tempo da dedicare allo studio, alla famiglia e allo sport. Ogni ragazza ha, pertanto, potuto esprimere il proprio punto di vista rispetto alle proprie capacità, mostrando una gran fiducia nei confronti degli adulti che si occupano della loro crescita: genitori, docenti e allenatori. Le parole delle ragazze hanno confermato il valore dello sport come "sinonimo di impegno e di costanza, che mette alla prova ciascuno di noi, aiutandoci a superare i limiti e a realizzare i sogni" (*Etica nello Sport*). Tutte molto brave a scuola, hanno raccontato del loro impegno sia in famiglia che con la squadra, che hanno descritto come una sorta di famiglia d'adozione. Il contesto sportivo al quale appartengono risulta per loro una "rete sociale" (Dozza, Ulivieri, 2016) che le supporta, andando a costituire un vero e proprio "fattore protettivo per superare fragilità e disagi" (*ibidem*).

Lo sport dunque rappresenta "la terza agenzia educativa" (*Save the Children*) che, affiancandosi alla scuola e alla famiglia, costituisce con esse una parte fondamentale di quella comunità educante indispensabile perché i ragazzi maturino in un contesto sereno ed equilibrato. Ogni associazione sportiva, in effetti, al pari di famiglia e scuola, è in grado di "favorire nei soggetti un'esplorazione del proprio sé, che potrebbe sfociare in una maturazione personale e sociale, qualora assuma intenzionalmente e con coerenza la propria funzione formativa" (Ferrante, Sartori, 2011).

“Educare attraverso lo sport è dunque possibile ed è una questione di strategie, di sapiente manipolazione dei parametri che regolano l’attività e che determinano un clima di cura orientato al miglioramento dell’individuo” (Carraro, Martino, 2016).

E più un ragazzo conosce sé stesso, più è semplice “integrarsi nel gruppo, assumersi responsabilità e impegnarsi per il bene comune” (*Indicazioni Nazionali*, 2012). Quest’altro traguardo di competenza, dichiarato nelle *Indicazioni Nazionali* e atteso al termine del primo ciclo d’istruzione, è stato particolarmente messo in evidenza dalle atlete della Chorus Volley, che fanno del gruppo la propria forza.

Al termine dell’incontro, i docenti hanno chiesto che quanto discusso nel gruppo venisse condiviso con gli altri convegnisti durante il momento conclusivo in plenaria. Nessuna delle ragazze si sentiva a proprio agio a esporre davanti a un pubblico così numeroso le proprie considerazioni, ma, quando è stato loro proposto di salire sul palco insieme e di presentare collettivamente “in squadra” gli argomenti trattati, non hanno avuto esitazione e, sostenendosi l’una con l’altra come in campo, hanno affrontato insieme anche questo piccolo momento di imbarazzo.

E se lo sport ci insegna questo, a collaborare nella vita e a sostenerci l’un l’altro, abbiamo tutti già vinto.

Bibliografia

- Carraro A., Martino M. (2016). Lo sport che educa: tra miti e realtà. *Formazione & Insegnamento*, XIV, Supplemento n. 3.
- Dozza L., Olivieri S. (2016). *L’educazione permanente a partire dalle prime età della vita*. Milano: FrancoAngeli.
- Ferrante A., Sartori D. (2011). Per un’analisi del dispositivo strutturale dell’educazione sportiva. *Educazione fisica e sportiva ed educazione integrale della persona*, 1-12.
- Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell’infanzia e del primo ciclo d’istruzione* (2012). Firenze: Le Monnier,

Sitografia

<https://eticanellosport.com/sport-strumento-educativo-sociale/>

<https://www.savethechildren.it/blog-notizie/valore-formativo-dello-sport-perche-e-importante-dall-infanzia>

Responsabilità condivisa per *crescere* insieme

Andrea Valsecchi

Avvocato

La celebrazione del congresso “La pratica sportiva come processo educativo” ha offerto la possibilità di affrontare, all’interno dei lavori di gruppo, il tema: “Imparare a vivere insieme”.

All’attenzione della problematica è stato riservato ampio spazio alla riflessione e al confronto sull’importanza della pedagogia nella considerazione della unitarietà della Persona.

Si è quindi posto il problema del rapporto tra la tradizione della pratica sportiva e gli aspetti relazionali tra le giovani atlete.

Le varie indicazioni suggerite dai docenti, nonché le suggestioni offerte dalle ragazze, pur nella differenza delle idee, hanno consentito di andare alla radice dei problemi e di interrogarsi sul significato del “Vivere Insieme”, mirando a recuperare il valore dell’educazione e a dare fondamento alle strategie ed ai percorsi da seguire.

Dal confronto è emersa la necessità di testimoniare, da parte degli allenatori, delle maestranze della Chorus, delle famiglie, della Scuola e di tutte le agenzie formative presenti nel territorio, capacità di riflessione, di discernimento e un saggio equilibrio per distinguere in generale ciò che vale da ciò che è effimero, di definire una scala di valori prioritari e di porre al primo posto la crescita equilibrata delle giovani atlete per andare oltre il modo di pensare e di agire approssimativo, per andare oltre ciò che propone la comunicazione virtuale e sottolineare il valore formativo dello sport.

Oggi lo sport, nella sua accezione più profonda, è portatore di un potente potenziale educativo, nella misura in cui viene vissuto sulla base di un’efficace cultura pedagogica.

Nel riconoscere i valori universali dello sport, è necessario formalizzare un patto tra le varie istituzioni che favorisca la messa in atto di quelle competenze che possono equilibrare la vita di ragazzi e ragazze, perché lo sport è una vera “agenzia formativa”.

Nel sostenere e nel promuovere i processi di progressione e acquisizione delle competenze tecniche in ordine alla specificità dell’attività seguita, non va mai taciuta l’importanza delle relazioni all’interno del gruppo: il rispetto di sé, il rispetto degli altri, la condivisione, la solidarietà, l’inclusione, ecc.

Le competenze squisitamente cognitive non possono essere disgiunte da quelle relazionali, perché lo stare insieme, la condivisione di spazi comuni, la scelta della pratica sportiva aiutano a maturare soprattutto quando si arriva ad ammettere i propri limiti, pur considerando le proprie potenzialità.

Si impara a crescere insieme nel momento in cui ci si interroga sulle proprie capacità, sull’accettazione dell’altro, sulla non penalizzazione dell’errore altrui, sull’interiorizzazione del concetto di lealtà, sul rispetto delle regole, sul rispetto della persona, sul raggiungimento dell’autonomia, sul rafforzamento e sulla crescita dell’autostima, sulla consapevolezza delle proprie abilità e competenze.

Nel trionfale cammino della comunicazione virtuale, che continua ad affermarsi in una società, a dir poco, distratta e disattenta, non troviamo casi di una vera e autentica nascita di rapporti improntati sul crescere e vivere insieme.

Di certo non favorisce la solidarietà troppo spesso intesa in modo vago e approssimativo; pertanto, tale comunicazione risulta priva di una volontà ferma e decisa nel realizzare il bene di tutti, tanto meno la crescita equilibrata delle giovani generazioni.

“Imparare a vivere insieme” chiede una responsabilità condivisa da parte di tutti, perché il raggiungimento di tale obiettivo è lo strumento che determina lo sviluppo personale e il proprio inserimento nella società.

Il raggiungimento di tale obiettivo richiama ciascuno a vivere la propria esperienza con intelligenza pedagogica e sensibilità umana.

Quale dunque il valore attribuito all’incontro nella pratica sportiva?

Quale il rapporto tra incontro e dialogo?

Di certo non può essere solo uno scambio di parole, ma bisogna fare in modo che diventi uno scambio di “reciproci ascolti”.

Non c’è vero incontro senza dialogo, non c’è dialogo senza ascolto.

Incontro, dialogo e ascolto generano quella comunicazione che favorisce la nascita di relazioni efficaci, in quanto aiutano a riconoscere l’altro e a conoscersi.

Ciò determina lo sviluppo della fiducia negli altri e in se stesso: elemento indispensabile per la costruzione di un rapporto di amicizia valida e costruttiva...

un modo, questo, per dirla con papa Francesco, di “prendersi per mano”, la vera strategia per “Crescere insieme”.

Bibliografia

- Benetton M. (2015). *Allenamento per la vita. L'educazione sportivo-motoria for life*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Delors J. (1997). *Nell'educazione un tesoro. Rapporto all'UNESCO della Commissione Internazionale sull'Educazione per il Ventunesimo Secolo*, trad. it. di Edmondo Coccia. Roma: Armando.
- Macchietti S.S.(2008). Ambivalenza e risorse della comunicazione. *Prospettiva EP*. XXXI, 3, 5-6.

LAVORI DI GRUPPO CON LE ATLETE

2.

CONIUGARE LE ATTIVITÀ SPORTIVE
CON LE ATTIVITÀ DIDATTICHE
(13-14 ANNI)

Saper armonizzare i due ambiti di vita: scolastico e sportivo

Daniele Marazzina

Docente di Scuola Secondaria di Primo grado

Chiunque abbia praticato una disciplina sportiva a livello agonistico ha certamente sperimentato sulla sua pelle la difficoltà di coniugare gli intensi allenamenti e le frequenti competizioni con le attività didattiche.

Ne abbiamo parlato con un nutrito gruppo di pallavoliste tra i 13 e i 14 anni della Chorus Volley Academy nel corso del congresso “La pratica sportiva come processo educativo”, tenutosi a Presezzo (BG) il 30 settembre 2023.

Ci siamo trovati concordi nel rilevare che queste difficoltà esistono, ma anche nel notare che lo sport – quello agonistico, ancor più di quello amatoriale – ha importanti e positive ricadute, per quanto indirette, sulle attività di studio.

“Avere poco tempo ti abitua a sfruttare ogni momento per studiare, a stare attenta in classe e a non buttare via il tempo di scuola, come purtroppo fanno molti studenti, confidando sul fatto di poter recuperare a casa quello che non hanno fatto a scuola” ha affermato una ragazza, a cui hanno fatto eco varie altre.

La “disciplina” che ogni sport esige (disciplina nel senso più elevato del termine, cioè capacità di assoggettarsi a regole, di rispettare scadenze e di avere dominio di sé in vista di un obiettivo di valore), si riversa anche nel lavoro di studente/studentessa. Non sempre, infatti, “nelle nostre attività siamo sostenute dalla voglia, ma, se si vuole ottenere qualcosa, bisogna sforzarsi sempre, con costanza, anche nelle giornate e nei momenti no”.

“Lo sport aiuta a concentrarsi, a cercare di dare il massimo, ma anche ad accettare le sconfitte” è stata un’altra importante osservazione scaturita dal confronto collegiale. È sotto gli occhi di tutti l’incapacità odierna dei ragazzi (e anche di molti adulti) di sostenere le frustrazioni: di fronte a un insuccesso (non necessariamente grande), anziché trovare nuova motivazione, molti si scoraggiano, danno

la colpa ad agenti esterni e abbandonano lo sforzo, non aiutati da genitori troppo indulgenti e protettivi. Non ci si stancherà mai di ricordare che compito principale degli educatori – siano essi genitori, insegnanti o allenatori – non è quello di rimuovere gli ostacoli dalla vita dei figli/alunni/atleti, quanto quello di sostenerli affinché sappiano affrontare questi ostacoli.

“Lo sport, soprattutto quello agonistico, insegna anche a gestire l’agitazione” è stato notato nel corso del *workshop*. Si badi bene: “gestire”, non “sopprimere”. È risaputo infatti che un po’ di ansia, controllata e incanalata a dovere, si rivela una risorsa in più, utile ad affrontare le prove sportive come quelle scolastiche.

Il segreto per armonizzare il più possibile questi due ambiti di vita, scolastico e sportivo, hanno osservato le ragazze, sta soprattutto nella “capacità di programmare i propri impegni”: nel saper dosare bene il tempo e le energie a disposizione in ordine a compiti e studio, verifiche e interrogazioni. E anche questa è una *soft-skill* particolarmente apprezzata e importante nel mondo del lavoro, oggi dominato dalle dimensioni della complessità e della mutevolezza.

A tutto questo si aggiunge il fatto non irrilevante che gli sport di squadra – tra i quali rientra naturalmente la pallavolo – favoriscono la capacità di adattarsi ai contesti e alle caratteristiche delle persone con cui ci si allena. “Per creare un buon gruppo è necessario sfruttare i punti di forza di ognuno e, contemporaneamente, cercare di aiutare tutte le compagne a crescere e a migliorarsi” ha affermato una delle atlete. Ed è quasi superfluo osservare come questa competenza – la capacità di collaborare, di lavorare in *team* – sia oggi una delle qualità personali più ricercate dalle aziende.

Messi in luce gli effetti positivi dello sport sull’attività scolastica, non si possono però tacere le inevitabili difficoltà che a volte incontra l’atleta che si deve impegnare anche nella scuola: mancanza di tempo, stanchezza dopo i frequenti e impegnativi allenamenti (stanchezza che si ripercuote sulla capacità di concentrazione), assenze per trasferte, e spesso anche – lo ha notato più di una persona – mancanza di spazi per coltivare le amicizie, la lettura, gli svaghi o anche semplici *hobby*.

Ma la difficoltà più grande è forse rappresentata da quei docenti o da quelle istituzioni scolastiche incapaci di comprendere il “mondo” e lo “stile di vita” di uno/a studente/-essa atleta.

Va detto peraltro che, negli ultimi anni, dal punto di vista istituzionale si sono fatti notevoli passi in avanti per venire incontro a studenti e studentesse che svolgono attività sportive agonistiche di livello: la seconda parte del workshop è stata dedicata a esaminare la normativa vigente in questo settore.

La Legge 107 del 2015 (“Buona scuola”), all’art. 1, comma 7, lettera g preve-

deva “il potenziamento delle discipline motorie e lo sviluppo di comportamenti ispirati a uno stile di vita sano, con particolare riferimento all’alimentazione, all’educazione fisica e allo sport, e l’attenzione alla tutela del diritto allo studio degli studenti praticanti attività sportiva agonistica”.

I successivi DM 935/2015, 279/2018 e 43/2023 hanno disciplinato l’attuazione di progetti didattici sperimentali per gli “studenti-atleti di alto livello”.

Per determinare chi può essere considerato “atleta di alto livello” ogni federazione sportiva ha stabilito i propri criteri particolari. In linea di massima devono comunque attuarsi queste condizioni:

- l’attività agonistica dev’essere svolta a livello almeno regionale;
- gli allenamenti devono essere almeno quattro la settimana;
- ogni allenamento deve durare almeno due ore;
- le trasferte non devono essere occasionali, bensì avere una certa frequenza.

In sostanza i progetti didattici per gli studenti-atleti danno la possibilità di predisporre per ciascuno di loro un PFP (Percorso Formativo Personalizzato), nel quale si possono prevedere alcune facilitazioni, non arbitrarie, bensì collegate alle precise esigenze di un’attività agonistica di alto livello. Valgano i seguenti esempi:

- verifiche programmate nei periodi di maggior impegno sportivo;
- l’esonero da verifiche nel giorno immediatamente successivo a gare particolarmente impegnative (che però devono essere segnalate in anticipo dalla società sportiva);
- un periodo di recupero in caso di assenze prolungate;
- la deroga al tetto massimo del 25% di assenze (documentate per impegni sportivi);
- la possibilità di usufruire online fino al 25% del monte ore personalizzato, attraverso la piattaforma nazionale di e-learning o altri strumenti individuati dalla scuola.

Il PFP dev’essere richiesto dalla famiglia e “concesso” e predisposto dal consiglio di classe. Da notare che dev’essere accompagnato dall’individuazione di un docente referente per l’istituto scolastico (il cosiddetto “tutor scolastico”) e di uno per la società sportiva (“tutor sportivo”), che si devono coordinare fra di loro.

L’esperienza ormai pluriennale nel nostro Paese dimostra che la buona riuscita di un PFP (e il conseguente successo formativo dello studente) risiede soprattutto nell’armonico rapporto tra l’istituto scolastico, la società sportiva, la famiglia e,

naturalmente, l'atleta stesso/a. Rapporto armonico che viene garantito e favorito dall'interazione tra i due tutor, che non devono "tirare l'acqua ognuno al proprio mulino", quanto collaborare per il bene integrale dello studente.

Il percorso di attivazione di un PFP richiede alcuni passaggi, che spesso non sono facili, anche a causa della resistenza di alcuni istituti scolastici. In molti casi, per aggirare queste difficoltà, molte famiglie e molte scuole italiane hanno preferito ricorrere, sempre su richiesta della famiglia e approvazione da parte del consiglio di classe, a un BES sportivo (Bisogni Educativi Speciali, in questo caso determinati dall'attività sportiva), che può prevedere alcune delle facilitazioni normalmente incluse nel PFP.

Resta infine da notare – e non è novità da poco – la possibilità di far rientrare le attività sportive nei PCTO (Percorsi per le Competenze Trasversali e per l'Orientamento), cosa che può facilitare di molto la vita dell'atleta che studia, sollevato/a dall'impegno di inserire ulteriori attività nel suo già complesso stile di vita.

LAVORI DI GRUPPO CON LE ATLETE

3.

CRESCERE INSIEME NELLA PRATICA SPORTIVA
(14-16 ANNI)

L'importanza di diventare gruppo

Rosa Grazia Romano

Professoressa Associata di Pedagogia Generale e Sociale - Università di Messina

1. La società del successo a tutti i costi

Che significa “crescere” nella pratica sportiva? E cosa significa “insieme”?

Ciò che conta, nello sport così come nella vita, è credere e vivere per un ideale, per un valore con generosità, lavorare in squadra senza affidarsi solo alle proprie forze, sapendosi sacrificare per l'altro/a quando è necessario e capendo che, così come la vittoria, anche la sconfitta è sempre di tutti i componenti di una squadra. Quel che conferisce all'attività sportiva un'appropriata dimensione educativa non è il successo personale, ma la dimensione aggregativa e formativa della squadra, che attiva tutte le potenzialità del giocare insieme e che presuppone, però, essere “gruppo”.

Quando lo sport perde la passione di aiutare a crescere e, soprattutto, dello stare “insieme”, si trasforma in un business, in un prodotto commerciale. Dal momento che la società di oggi pone come valore assoluto la vittoria, il successo e la competizione spesso spietata, è facile che la sconfitta trasformi il giocatore in un perdente e la persona in un fallito. Ma il successo a tutti i costi non è tutto, e la vittoria spietata fa crescere solo il proprio ego e il proprio narcisismo. La ricerca ossessiva del successo è tra le peggiori forme di povertà etica perché, facendoci perdere di vista il vero senso dell'esistenza, ci rende schiavi di essere come gli altri ci vogliono (cfr. Girard, 1961, 1972)¹, ci disabitua a metterci in ascolto dei nostri

1 René Girard aveva parlato di “rivalità mimetica”, che consiste nel volere qualcosa solo perché ce l'hanno gli altri o nel voler essere come qualcun altro per invidia o perché si presuppone che l'altro sia felice.

veri bisogni e desideri e ci rende incapaci di accettare le nostre e altrui fragilità (Romano, 2018).

Imprigionati nelle logiche dell'efficienza e del mercato, molti ragazzi vengono educati all'arte di "consumare la vita" (Galimberti, 2018), diventando intolleranti verso ogni tipo di frustrazione e incapaci di accogliere un risultato che non sia eccellente (Fabbri, 2019).

In un'epoca in cui l'individualismo e il consumismo spesso dominano le nostre scelte e le nostre aspirazioni, è necessario promuovere un'etica che vada al di là della mera ricerca del successo, misurato solo in termini di risultati materiali, denaro, visibilità, "like" (Sherman *et al.*, 2016). In questo senso, l'elogio del crescere "insieme" deve diventare una seria proposta axiologico-formativa che punti prima di tutto a riconsiderare i valori, le priorità e gli obiettivi socio-educativi che le nostre società (im)pongono e, di conseguenza, a valorizzare le esperienze alternative e non conformi alla logica dell'essere primi "a ogni costo", esperienze spesso ignorate e marginalizzate dalle società efficientiste e iper-tecnologizzate (Romano, 2020).

In questa visione, anche le giocatrici e i giocatori delle squadre da affrontare, più che avversari dovrebbero essere considerati sempre e prima di tutto persone degne di rispetto e di lealtà agonistica.

2. Il gruppo come risorsa: una sfida educativa e sociale

Quando si parla della possibilità di "giocare con gli altri" o di "crescere con gli altri", diamo per scontato che stare insieme agli altri di per sé serve a costituire un gruppo. L'essere "gruppo" non è un'ovvietà, ma è una *scelta* e, in qualche modo, un punto di arrivo e una conquista.

Il gruppo, quando diviene educativo, rappresenta un luogo privilegiato dove è possibile espandere le possibilità non solo fisiche, ma anche cognitive, affettive e relazionali e, non ultima, la capacità progettuale individuale e collettiva. Il gruppo esprime un progetto di sviluppo e di trasformazione della realtà che l'individuo da solo non potrebbe né ipotizzare né realizzare. Come aveva già sostenuto Kurt Lewin, la caratteristica principale del gruppo è l'*interdipendenza* dei membri che lo compongono, per cui un gruppo può essere caratterizzato come un "tutto dinamico", dove un cambiamento di qualsiasi sottoparte cambia lo stato di ogni altra sottoparte (Lewin, 1951, p. 54).

Le implicazioni socio-educative di questa concezione teorica sono forti, poiché è grazie all'esperienza del piccolo gruppo che l'individuo può comprendere com'è possibile coniugare le sue esigenze con quelle degli altri, come vivere le differenze

(debole-forte, giovane-anziano, autoctono-immigrato, etc.), come gestire le conflittualità all'interno, come accettare le diversità di cui l'altro/a è portatore/-trice, come integrare autonomia e appartenenza (bisogno di condividere e bisogno di differenziarsi). La vita in un gruppo, infatti, pone la domanda fondante la socialità: per potersi inserire e vivere in gruppo bisogna sacrificare le esigenze personali (De Giorgi, 2023)?

Il gruppo diventa educativo quando aiuta a realizzare questi importanti obiettivi, poiché contribuisce a far pervenire il soggetto a una maggiore flessibilità relazionale, a un significativo mutamento di prospettiva capace di far percepire l'altro/a nella sua effettiva diversità, così da riuscire ad accoglierlo/a senza illusorie riserve. Il gruppo, fondamentalmente, deve sostenere ciascun soggetto (adolescente, giovane, adulto) a passare da un'intelligenza relazionale infantile a un'intelligenza relazionale sempre più adulta, ossia più riflessiva, più attenta alla propria possibile rigidità o flessibilità, più aperta al confronto con gli altri e alle possibili critiche migliorative (Dell'Agli, 2004, pp. 178-182). L'individuo matura un'intelligenza relazionale adulta quando consapevolizza il suo stile di entrare in contatto con gli altri e cerca, eventualmente, sostegno per una sua crescita e la sua evoluzione. Un'intelligenza attenta, quindi, non solo a ciò che ha imparato, ma anche a *come* lo ha imparato.

Ma, convinti come si è che non basta far “lavorare o giocare insieme” le persone per fare gruppo, dobbiamo constatare che il gruppo *di per sé* non è un luogo educativo (Contini, 2000; Agosti, 2015). A renderlo educativo contribuiscono l'obiettivo generale, le modalità della sua realizzazione e della sua conduzione. Se si realizzano queste condizioni, il gruppo diventa “squadra” in cui ogni componente ricopre un ruolo che è diverso e complementare a quello dell'altro e sviluppa una sinergia maggiore della somma della forza dei singoli.

Proprio il lavoro in *team* dovrebbe essere la modalità più comune del lavoro sportivo, quella più efficace perché consente di ottimizzare le risorse e potenziare le energie. Soltanto se si riesce a costituire il gruppo, sia tra giocatori che tra allenatori, si può passare al gruppo di lavoro, che, a sua volta, produce il lavoro di gruppo (Gruppo → Gruppo di lavoro → Lavoro di gruppo) (Quaglino, Casagrande, Castellano, 1992).

3. I pericoli del gruppo

Una delle condizioni essenziali perché ci sia gruppo è il sentimento di *appartenenza*, che è sempre meno presente nelle società odierne occidentali. Ciò che

rende ancora più difficile il lavoro di gruppo è una visione *social* che esalta troppo l'individuo, che afferma principalmente il valore delle differenze, che enfatizza ciò che divide piuttosto che quel che unisce, che dà rilevanza solo al successo personale (Malaguti, 2018). Così il gruppo finisce per diventare un pericolo per i ragazzi che temono di perdere la propria libertà, di sacrificare le proprie qualità individuali, di non essere messi bene in evidenza.

Come dimostrano gli studi classici sulle dinamiche del gruppo, tre sentimenti patogeni in particolare possono svilupparsi nella vita di gruppo (Brown, 2023; Forsyth, Livi, 2022; Kernberg, 1998):

- *l'ansia di dominare l'altro*, veicolata attraverso l'uso della prepotenza, o mediante la creazione di pseudo-relazioni in cui un individuo resta sempre al centro senza consentire la circolarità della *leadership* e senza dare legittimità ai punti di vista altri;
- *la paura di essere sopraffatti* e fagocitati da qualche elemento dominatore o più in generale dal gruppo, che si manifesta nella difesa gelosa, e a volte aggressiva, della propria libertà. Chi teme continuamente di essere fagocitato e difende 'con i denti' la propria libertà è un individuo che non ha una grande libertà personale;
- *il desiderio di nascondersi*, di mascherarsi, di non essere visti, di mimetizzarsi, cioè di servirsi del gruppo per fare ciò che non si è capaci di realizzare da soli.

L'ansia di dominare l'altro, la paura di essere sopraffatti e il desiderio di nascondersi sono dinamiche che divengono più evidenti quando ci si appresta ad elaborare un progetto comune, che dà senso all'essere gruppo. Ma per raggiungere un obiettivo comune ambizioso, in genere, si sviluppano livelli di conflittualità molto alti, dove ogni singola soggettività deve fare i conti con le altre singole soggettività (Mastromarino, 2016).

Scatta, quindi, il *surrogato* dello stare insieme e del progetto comune, che prende corpo con la ricerca ossessiva delle regole. È vero che per conseguire un modo di lavorare gruppale e un comune obiettivo si rende indispensabile la condivisione di alcune regole, ma è anche vero che esse non sono sufficienti e talvolta possono anche rivelarsi dannose. Il gruppo che si dà una eccessiva e rigida regolamentazione otterrà solo sudditanza disciplinata o ribellione-trasgressione, e non riuscirà a generare né capacità propositiva dei singoli a un progetto, né capacità di autoregolazione.

Spesso, l'interesse esasperato che il gruppo ha per le regole è di tipo difensivo. Infatti, nel momento in cui gli individui non riescono a lavorare assieme, sco-

prono ed emettono normative, ordinanze, circolari, regolamenti. L'eccesso di utilizzazione delle regole è, in realtà, la maniera con cui un raggruppamento di individui si difende dall'incapacità di costituirsi come gruppo e di trovare motivazione valoriale su un progetto condiviso.

4. La gestione del conflitto

Ciò che è difficile gestire all'interno del gruppo è l'emergere costante della evidente diversità dell'altro da noi. All'inizio la diversità ci affascina, ma successivamente la sua incolmabile distanza rispetto al nostro modo di pensare e di agire ci irrita, ci risulta insopportabile, arriva ad alimentare episodi conflittuali più o meno aperti, sempre più ricorrenti e ingestibili, che ci possono spingere pure a decidere di mollare tutto e tutti e cambiare ambiente, squadra, allenatore o anche partner.

È fondamentale sottolineare come la differenza di ciascuno/a costituisca il fondamento indispensabile perché possa esistere la nostra irripetibile unicità. Non può esistere identità individuale senza diversità. Il problema, infatti, non è la differenza in sé, che è sempre motivo di arricchimento reciproco. Il problema si verifica se e quando quella differenza diventa problema per me e come gestisco le emozioni che mi abitano.

Le situazioni di conflitto ci rendono più vulnerabili, riducono la nostra lucidità, aumentano la nostra autodifesa, ci spingono al giudizio e alla chiusura, producono una cecità relazionale che ci impedisce di vedere realmente il nostro partner in interazione. Ciascuno dei due contendenti legge la realtà in maniera diversa dall'altro, non interpretando in maniera corretta i messaggi che riceve. Tale arbitrarietà è spesso alimentata dall'immagine che ognuno ha di sé, dalle paure e dalle ferite della sua storia personale e familiare.

Come fare in modo che il conflitto da distruttivo si trasformi in una risorsa?

Il conflitto con l'altro ci manifesta la sua radicale diversità, ci permette di prendere contatto con le nostre parti vulnerabili e con i nostri problemi irrisolti, cioè con l'estraneo che è dentro di noi e di cui non ci piace prendere consapevolezza. Il conflitto, quindi, può costituire un momento molto importante se si impara a migliorare le proprie modalità comunicative e a promuovere la crescita personale, dell'altro e grupppale.

Il conflitto è costruttivo nella misura in cui mi obbliga non solo a prendere atto della diversità dell'altro, ma soprattutto a guardare i limiti e le fragilità della mia condizione, che in questa presa d'atto emergono. Il vero nemico spesso non è fuori di me, ma dentro di me (Romano, 2018).

Saper gestire il conflitto significa trasformare un'esperienza di frustrazione e di negatività in una irripetibile occasione di crescita personale e di scoperta dell'altro come è. In ultima analisi, significa trasformare il proprio partner da presenza che mi nega, mi ostacola, mi si oppone, in presenza che mi fonda, mi costituisce, mi svela a me stessa.

Bibliografia

- Agosti A. (2015). *Gruppo di lavoro e lavoro di gruppo. Aspetti pedagogici e didattici*. Milano: Franco Angeli.
- Brown R. (2023). *Group processes. Dynamics within and between groups*. Oxford: Wiley-Blackwell (trad. it. *Psicologia sociale dei gruppi. Dinamiche intragruppo e intergruppi*, Bologna: Il Mulino) (nuova edizione).
- Contini M. G. (ed.) (2000). *Il gruppo educativo. Luogo di scontri e di apprendimenti*, Roma: Carocci.
- De Giorgi F. (2023). *Egoisti di squadra. Esaltare il gruppo senza sacrificare il talento*. Milano: Mondadori.
- Dell'Agli N. (2004). Tra finitudine e intelligenza relazionale. Percorsi di vita nell'età adulta. In R.G. Romano (ed.), *Ciclo di vita e dinamiche educative nella società postmoderna* (pp. 156-188). Milano: Franco Angeli, 2008³.
- Fabbri M. (2019). *Pedagogia della crisi, crisi della pedagogia*, Brescia: Scholé-Morcelliana.
- Forsyth D.R., Livi S., Maricchiolo F., Mosso C.O., Paleari G. (eds.) (2022), *Psicologia dei gruppi*. Milano: Edra.
- Galimberti U. (2018). *La parola ai giovani. Dialogo con la generazione del nichilismo attivo*, Milano: Feltrinelli.
- Girard R. (1961). *Mensogne romantique et vérité romanesque*. Paris: Grasset (trad. it. e a cura di Leonardo Verdi-Vighetti. *Menzogna romantica e verità romanzesca. Le mediazioni del desiderio nella letteratura e nella vita*, Milano: Bompiani, 1965, 2005).
- Girard R. (1972). *La violence et le sacré*. Paris: Grasset (trad. it. *La violenza e il sacro*, Milano: Adelphi, 1980, 2008⁸).
- Kernberg O. (1998). *Ideology, Conflict, and Leadership in Groups and Organizations*. New Haven and London: Yale University Press (trad. it. *Le relazioni nei gruppi. Ideologia, conflitto e leadership*, Milano, Raffaello Cortina, 1999).
- Lewin K., Cartwright D. (eds.) (1951). *Field theory in social science*. New York: Harper (trad. it. *Teoria e sperimentazione in psicologia sociale*, Bologna: Il Mulino, 1972).
- Malaguti D. (2018). *Fare squadra. Psicologia dei gruppi di lavoro*. Bologna: Il Mulino.
- Mastromarino R. (2016). *La gestione dei gruppi. Le competenze per gestire e facilitare i processi di gruppo*. Milano: Franco Angeli.
- Quaglino G. P., Casagrande S., Castellano A. (1992). *Gruppo di lavoro Lavoro di gruppo*, Milano: Raffaello Cortina.

- Romano R.G. (2018). *La sete generativa. Ermeneutiche pedagogiche e percorsi educativi*. Brescia: Scholè-Morcelliana.
- Romano R.G. (2020). I giovani tra sete di niente e sete di tutto. *Qualeducazione*, 1, 22-33.
- Sherman L.E., Payton A.A., Hernandez L.M., Greenfield P.M., Dapretto M. (2016). The Power of the Like in Adolescence: Effects of Peer Influence on Neural and Behavioral Responses to Social Media. *Psychological Science*, 7:1027-1035. In <https://doi.org/10.1177/0956797616645673> (ultima consultazione: 27/02/2024).

Fare “comunità” per crescere insieme nella pratica sportiva

Mattia Di Cosola

Docente ISS “Maironi Da Ponte” - Presezzo

Nella sezione dei lavori di gruppo, dal titolo “Crescere insieme nella pratica sportiva”, coordinata dalla Prof.ssa Rosa Grazia Romano, è stato affrontato costruttivamente e da diverse prospettive l’argomento di grande attualità e di notevole importanza agli effetti di una definizione e di una comprensione del significato dei sintagmi “crescere insieme” e “pratica sportiva”, alla luce della natura fortemente educativa che li lega.

La scelta del tema è dovuta alla volontà di verificare come, chi pratica un’attività sportiva, sia consapevole delle problematiche e delle logiche che supportano lo sport, delle implicazioni in termini di crescita e di maturazione personali, delle ripercussioni dell’esperienza atletica per quanto riguarda la consapevolezza di sé, la capacità d’iniziativa e di collaborazione, sia in ambito sportivo, sia nella quotidianità.

Il raggiungimento dei traguardi su indicati richiede, soprattutto agli allenatori e al direttore sportivo, di testimoniare sempre attenzione e cura per ogni singola atleta, considerandola come un valore da custodire, predisponendo le condizioni che rendono possibile la fase del “crescere insieme”.

Si tratta di un modo di comunicare efficace, che consente di dare vita a un rapporto profondo tra allenatore, maestranze e atlete, e non da ultimo tra le stesse atlete.

Se si vuole “Crescere insieme nella pratica sportiva” è necessario che tutti i soggetti coinvolti operino armonicamente e condividano valori comuni per educare, per educarsi in un rapporto di reciprocità, per auto-educarsi.

È indispensabile tenere presente che un’associazione sportiva è una “comunità” che non solo ascolta, esprime vicinanza, rende responsabile, predilige la compar-

tecipazione, ma è anche e soprattutto inclusiva in quanto promuove le relazioni umane, la collaborazione e la sincera condivisione dei valori.

È una “comunità” che si avvale, nella realtà quotidiana, del consenso e della condivisione convinta. In questa prospettiva le atlete di una squadra non possono non caratterizzarsi per la disponibilità a conoscersi, a confrontarsi, a coltivare rapporti e relazioni e a “Crescere insieme”.

A questo proposito è opportuno ricordare che, nella pratica sportiva, il confronto continuo fra le atlete e gli allenatori, nonché l’apertura alle famiglie e alle istituzioni offrono significative opportunità educative.

Le giovani atlete con i propri interrogativi, con le proprie inquietudini, con le proprie attese, ma anche con le proprie sfide, con la propria disponibilità personale a cogliere ciò che è nuovo, esprimono il bisogno di avere accanto adulti significativi, capaci di orientarle nello sforzo, di educarle al senso di responsabilità, all’autonomia, alla scelta, alla costruzione di una propria identità non solo atletica, ma anche umana.

Le varie esperienze, sia nelle fasi degli allenamenti, sia in quelle dei tornei e del gioco, richiamano le atlete a vivere i valori specifici dello sport: solidarietà, lealtà, rispetto delle persone e delle regole, predilezione del co-protagonismo rispetto all’esasperato protagonismo personale.

Non trascurabili sono poi l’interazione, lo sviluppo del senso di appartenenza, la perseveranza, la decisione, la collaborazione in quanto favoriscono l’autostima.

Le considerazioni fatte ci aiutano a comprendere la necessità della collaborazione, della condivisione dei compiti e dei ruoli.

Ovviamente ciò che facilita il “Crescere insieme nella pratica sportiva” è l’impegno rivolto a favorire l’interazione fra i vari soggetti con la volontà di facilitare i rapporti e di promuovere un insieme di relazioni, oltre a un continuo intersecarsi di azioni fra allenatori, atlete, genitori e dirigenti, ossia di tutti coloro che, nel rispetto della peculiarità del proprio ruolo, intervengono nell’attività educativo-formativa.

Il conseguimento di tale traguardo consente di valorizzare le competenze e le attitudini di ciascuno tanto da costruire una realtà in cui le atlete sono sollecitate l’una dall’altra, aiutandosi a vicenda, dedicandosi all’attività sportiva con lealtà e ad una vita comune in cui viene espressa e messa in atto la bellezza del “Crescere insieme”.

La Chorus Volley Bergamo Academy diviene, quindi, un luogo di reciprocità formativa in cui tutti possono conquistare il senso di appartenenza ad una “comunità” che favorisce la crescita, in cui si consolidano rapporti di integrazione e si sviluppano sentimenti di solidarietà, di amicizia, di confronto e di stima.

Quando ciò avviene, le dinamiche interpersonali vengono vissute con intensa partecipazione, finalizzate al bene di ciascuno, provando il piacere di proporsi con serenità nel confronto con gli altri e provando la gioia di fare sentire le atlete “protagoniste” della propria crescita.

Bibliografia

- Angori S. (2003). *Insegnare un mestiere difficile*. Roma: Bulzoni.
- Macchietti S.S. (2002). Prospettive pedagogiche. In R. Cuccurullo (ed.), *Qualità della scuola e didattica formativa per il bambino del 2000*. Roma: Euroma-La Goliardica.
- Macchietti S.S. (2006). La scuola cattolica come comunità educante. In Centro studi per la Scuola Cattolica (eds.), *Il ruolo degli insegnanti nella scuola cattolica: Scuola Cattolica in Italia. Ottavo rapporto*. Brescia: La Scuola.
- Scurati C. (2008). La comunità educante oggi in Italia: l'evoluzione e le prospettive. In Centro studi per la Scuola Cattolica (eds.), *Costruire la comunità educante. Scuola Cattolica in Italia. Decimo Rapporto*. Brescia: La Scuola.

LAVORI DI GRUPPO CON LE ATLETE

4.

**PROTAGONISMO E AUTOEDUCAZIONE
NELLA PRATICA SPORTIVA (16-18 ANNI)**

Lo sport come attività educativa. Recuperare la saggezza del passato

Andrea Cegolon

Professore Associato di Pedagogia Generale e Sociale - Università di Macerata

Introduzione

Il termine sport si riferisce ad un insieme di pratiche fisiche estremamente eterogenee. Si va dalle attività di squadra a quelli individuali, da quelle svolte a livello professionistico a quelle amatoriali alla portata di tutti, ma non solo. L'organizzazione dello sport agisce su un ventaglio di finalità perseguite a tal punto che si può parlare di:

- *sport pubblico*: gestito dallo Stato, esso opera in regime di “non profit” e, in quanto tale, è organizzato in maniera formale e burocratica, sviluppandosi attraverso il settore pubblico, come, ad esempio, l'educazione sportiva scolastica, o il Coni-Comitato Olimpico Nazionale Italiano, l'autorità che disciplina, regola e gestisce le attività sportive nazionali e la selezione atletica per le Olimpiadi;
- *sport privato* o commerciale: gestito dal mercato, opera in “regime profit”, entro le maglie di un'organizzazione ancora formale, ma di tipo aziendale. Si sviluppa nel settore privato, in cui rientrano, ad esempio, squadre di calcio, palestre;
- *sport informale*: gestito da comunità e/o persone singole in forme di “non-profit”, che agisce solo nel settore privato. Rientrano in questa categoria l'attività fisica individuali fine a sé stessa, il *fitness*, il calcetto tra amici ecc.;
- *sport volontario* o “non-profit”: gestito da organizzazioni di volontariato e *welfare* per l'attività fisica (circoli ecc.).

1. L'educazione del corpo attraverso il movimento nella storia della pedagogia

Oltre ad essersi articolato in organizzazioni diverse, il termine *sport*, l'attività fisica in generale, nel corso della storia ha mutato di significato in virtù di inevitabili dinamiche culturali, sociali e politiche.

1.1 Nel mondo antico-medievale

Nel mondo greco antico, lo sport acquista valore pedagogico nel momento in cui Atene, nella valorizzazione dell'atletismo, finisce per esaltarne non più solo la funzionalità in chiave bellica, ma anche la portata rivoluzionaria in chiave educativa. Vi era la nobile finalità di dare compiutezza e valore alla realizzazione della persona dell'atleta. È palmare lo iato tra la posizione di Atene rispetto a quella di Sparta, quest'ultima saldamente condizionata da una visione esclusivamente bellicistica. In questa prospettiva l'*agoghè*, l'educazione, è finalizzata alla formazione dell'oplita. In questo modo, l'assolutizzazione della forma fisica, scaduta ad alienazione dell'umano, viene descritta nel passo che segue da Plutarco e rappresenta ciò che lo sport, strumentalizzato dalla politica ed estraniato dalla persona, non deve diventare.

I padri non avevano diritto di allevare la prole, ma dovevano portare i figli in un luogo chiamato "Lèsche", dove sedevano i capi delle tribù per età esertissimi, che osservavano il neonato; il quale se era ben fatto e di corpo robusto comandavano che fosse allevato, assegnandogli una delle novemila famiglie; se invece era malato o deforme lo mandavano all'"Apoteta", una rupe presso i Taigeto; come se né per lui stesso né per la città tornasse utile tenere invita un essere cui fin dall'inizio la natura aveva negato saldezza di corpo e di salute. Per questa ragione, allo scopo di provarne la resistenza, le donne lavavano i loro bimbi non con l'acqua, ma col vino; esse credevano che gli epilettici e i rachitici lavati col vino si indebolissero di più, mentre i sani rinvigorissero e risanassero anche di più (Plutarco, I, 1974, p. 78).

Senza rinnegare il valore della formazione fisica, a partire dal VII secolo a. C., Atene, come detto, finì per introdurre dunque un nuovo paradigma nella pratica sportiva, una straordinaria rivoluzione culturale, tale dovendosi interpretare il ruolo preminente assunto dall'educazione dell'atleta rispetto alle esigenze belliche. Fu la scoperta di aspettative umane specifiche, emergenti dalla persona integral-

mente considerata, nella concordia-discordia tra il *fisico* e lo *spirituale* che costituisce la nostra armonia.

Da quel momento il modello educativo ateniese conquista l'egemonia in tutta la Grecia. Nella *Repubblica* Platone riassume questa prospettiva educativa da *pars sua*, riconducendola, fondamentalmente, a due nuclei formativi: “alla ginnastica per il corpo e alla musica per l'anima” (Platone, III,1125). Maestro di educazione fisica era il *pedotriba*, quello di educazione musicale, il *citarista*.

Un interprete d'eccezione, come Henri-Irénée Marrou, precisa che l'educazione fisica prepara il fanciullo

ad esibirsi secondo le regole nelle prove dell'atletismo: corsa, lancio del disco e del giavellotto, salto in lunghezza e pugilato. Arte complessa e delicata per la quale è necessario aver ricevuto le lezioni di un maestro competente, il pedotriba, l'allenatore dei fanciulli che dà il suo insegnamento su un terreno di sport, la palestra, che è per i fanciulli ciò che il ginnasio è per gli adulti (Marrou, 1978, pp. 70-71).

Attraverso l'allenamento del corpo il giovane curava anche la formazione del proprio spirito, che si sublimava nella musica, per la quale, agendo su tutto l'uomo, anche l'insegnamento del citarista contribuiva a formare i giovani alla 'padronanza di sé', a renderli più civili, facendo regnare nella loro anima euritmia e armonia (Marrou, 1978, pp. 71-72).

Ideale, di questo tipo di educazione, era la *kalokagathìa* (da *kalòs kai agathòs*, bello e buono), una tensione perfettiva che tendeva a combinare nella stessa persona la bellezza estetica (fisica) e il valore morale, la bellezza esteriore e quella interiore (Marrou, 1978, p. 23).

Enorme fu l'influsso greco di questa concezione olistica che contagiò anche il mondo romano. Essa fu sintetizzata in modo mirabile dal poeta Giovenale nel motto: “mens sana in corpore sano” (Giovenale, *Satire*, X, 356), con questa appendice tuttavia, che si deve a ancora a Marrou: “L'atletismo non entrerà mai nel costume latino [...] le competizioni atletiche entreranno a Roma [...] solo a titolo di spettacolo, in cui la parte attiva è riservata ai professionisti” (Marrou, 1978, p. 331). In sostanza l'educazione romana tradizionale, improntata al *mos maiorum*, al costume degli antenati, pur discostandosi, in parte, dal modello greco, conserva tuttavia come asse portante il ruolo dell'educazione fisica. Lo si ricava dal racconto di Plutarco che annota come Marco Porcio Catone (234-139 a.C.) interpretasse il ruolo educativo di padre nei confronti del figlio appena nato:

Dopo la nascita del figlio per lui non esistevano più affari tanto pressanti, tranne qualcuno di ordine politico che gli impedisse di assistere la moglie quando lavava o fasciava il bambino [...] Appena il bambino cominciò a capire Catone lo prese con sé e gli insegnò a leggere e scrivere [...] Perciò si trasformò in maestro di grammatica, di diritto, di ginnastica e insegnò al figlio la scherma, l'equitazione, persino il pugilato, a resistere al caldo e al freddo, ad attraversare a nuoto agevolmente le onde vorticose e impetuose del Tevere (Plutarco, I, 1974, pp. 426-427).

In epoca medievale, con il Cristianesimo, cambia la prospettiva sull'uomo e sulla sua educazione. La proiezione ultraterrena della vita cristiana provoca una cesura tra ciò che è materiale e la contestuale valorizzazione dello spirituale, cui, sul piano antropologico, si deve la divisione dell'anima dal corpo, dell'interiorità dalla fisicità. Si registra un accantonamento dei valori culturali precedenti in quanto pagani, attività sportiva compresa, il cui spazio si ridimensiona drasticamente, per sopravvivere solo nella cavalleria. Il giovane di nobile casato, infatti, veniva iniziato a questo genere di vita fin da piccolo, in un duro percorso di formazione caratterizzato da lungo tirocinio, che iniziava a sette anni. Veniva educato in modo particolare il suo fisico, poiché "l'educazione del corpo in un ideale militare era sempre importante" (Bertola, 1978, p. 398). A dodici anni, egli diventava paggio, al seguito di un cavaliere che lo addestrava nell'arte militare, alla corte di un signore. A 14-15 anni guadagnava il titolo di scudiero e imparava l'arte della guerra seguendo il suo signore (Duby, 1981, pp. 372-392). Attenzione particolare doveva prestare alla cura del proprio corpo, che doveva essere allenato e competitivo, per affrontare esercitazioni in cui si simulavano situazioni belliche, come il torneo e la giostra (Ulmann, 1967, pp. 84-86).

1.2 In epoca umanistico-rinascimentale

In epoca moderna, tra il XVI e il XVIII secolo, la cultura umanistica e rinascimentale, in costante dialogo con i valori attinti dal mondo antico, espressi dagli autori greci e latini, i cui testi sono cercati e tradotti, finisce per imprimere una nuova svolta culturale. Si determina un chiaro ridimensionamento della visione antropologica cristiana. In particolare, si ricompono l'armonia tra anima e corpo, importante soprattutto a livello educativo. Si deve a grandi umanisti, come Pier Paolo Vergerio (1370-1444), ed educatori straordinari, come Vittorino da Feltre, la scoperta del valore rappresentato dall'equilibrio tra la cura del corpo e la cura

dell'anima. Si può attingere in larga messe suggestioni nel *De ingenuis moribus et liberalibus studiis adulescentiae*, composto da Pier Paolo Vergerio a Padova tra il 1401 e il 1402 ed indirizzato a Ubertino da Carrara, figlio terzogenito di Francesco Novello, signore della città (Vergerio, 1474). Dopo aver trattato degli studi e delle arti liberali, nella seconda parte dell'opera, l'autore si occupa in maniera esplicita dell'irrobustimento del corpo attraverso l'esercizio fisico, con finalità militari, quali si addicono a un giovane principe.

Ottima cosa sarà intraprendere quegli esercizi destinati a mantenere la salute e a crescere la robustezza delle membra [...]. Superata la pubertà devono essere tenuti a maggiori fatiche [...]. S'istruiscano, dunque, i giovani in tutti questi esercizi, cioè nel ferire di spada il nemico con la mano destra, difendendosi di un piccolo scudo imbracciato nella sinistra; nel maneggiare con ambedue le mani la sciabola, il bastone, la lancia [...]. Si esercitino anche nel correre, nel saltare, alla lotta, al pugilato, a scagliare dardi (Marcelli, 1975, pp. 50-52).

Diversamente, nel pensiero pedagogico di Vittorino da Feltre il tema del "fisico" fa aggio sul "militare". Sfortunatamente, però, e a differenza di Vergerio, egli non ci ha lasciato la pagina scritta relativamente alle proprie idee e metodi pedagogici, essendo sua somma preoccupazione lasciarne traccia nella pratica educativa, dedicandosi interamente alla loro realizzazione. Per fortuna e in assenza dei suoi scritti ci soccorrono quattro biografie scritte dai suoi allievi¹ e una sintesi delle medesime realizzata successivamente, nel 1801, da Carlo Rosmini nell'opera dal titolo *Idea dell'ottimo precettore nella vita e disciplina di Vittorino da Feltre* (Rosmini, 1801).

Chiamato a Mantova nel 1425 da Gian Francesco Gonzaga che l'aveva scelto per affidargli l'educazione dei suoi figli, Vittorino da Feltre organizzò un convitto nella villa messagli a disposizione dal principe che chiamò Casa Gioiosa. Presto accorsero altri rampolli di nobile casato, ma Vittorino accoglieva anche figli di povera gente. Le idee pedagogiche del Nostro, unite alla rara competenza di educatore di cui seppe dar prova, fornirono un modello educativo non solo ai contemporanei, ma anche ai posteri. Tutto gravitava intorno al fine principale della

1 Come viene precisato dal Rosmini, la prima è una lettera scritta dall'allievo Sassolo da Prato all'umanista fiorentino Leonardo Dati, redatta tra il 1443 e il 1444, quando l'educatore era ancora in vita. La seconda biografia fu scritta da Francesco da Castiglione nel 1460. La terza da Bartolomeo Sacchi, detto Platina, tra il 1462 e il 1474. La quarta, da Francesco Prendilacqua, tra il 1469 e il 1470.

sua idea di educazione: promuovere negli allievi uno sviluppo armonico della personalità in modo che l'attività intellettuale potesse trovare giovamento da una sana e robusta fisicità. L'attività fisica, nel modello educativo di Vittorino era fondamentale per ogni essere umano sin da piccolo. Ed infatti, chi si proponga

Di far d'un fanciullo un uomo perfetto, prima di coltivare lo spirito deve studiarsi e far sì che il corpo di lui si trovi e si mantenga in quello stato di sanità e di robustezza che è necessario, acciocchè lo spirito colla sua naturale energia, possa esercitare sugli organi di lui le sue facoltà. Le membra del fanciullo hanno bisogno di sciogliersi e di svilupparsi, quindi è d'uopo aiutar la natura in questo sviluppo, e ciò non può meglio ottenersi con l'esercizio del corpo. Ecco quello che stava molto a cuore a Vittorino nella prima educazione de' giovanetti. Ogni giorno gli avvezza al cavalcare, alla lotta, alla scherma, al tirar d'arco, alla palla, al corso ed al nuoto, ciascuno secondo la sua particolare inclinazione, e il tenore di vita che si prevedea dover in appresso condurre (Rosmini, 1801, p. 85).

Ma la corrispondenza tra la forma esteriore e quella interiore dell'educazione, rivolta sempre a tutto l'uomo, si misura non solo nella salute, pure nella grazia del corpo:

Non solamente mirava che il corpo loro fosse vegeto e sano, ma che fosse altresì composto e aggraziato. Una delle parti essenziali di questa buona educazione. Correggeva i difetti della loro voce, qualora aspra era dura, roca stridula, avvezandogli a parlare in modo sommesso, con chiarezza e con soavità: così il loro portamento, il muover dei piedi, delle mani, del corpo volea che fossero composti a decoro e a leggiadria (Rosmini, 1801, p. 94).

Per conseguire questa grazia era importante anche quella armonia fisica che si consegue con il giusto peso corporeo. "Vietava loro il troppo mangiare, così pure il troppo dormire, poiché sì dall'uno che dall'altro il minor disordine che nasca, dicea essere la pinguedine, ch'egli abborriva, come peso del corpo ed come densissima nube dell'anima" (Ivi, pp. 91-92).

1.3 In epoca moderno-contemporanea

Nel 1660, John Locke (1632-1704), medico pedagogista e filosofo inglese, tra i massimi esponenti dell'empirismo, concepisce il corpo come il veicolo principale

della conoscenza e dell'educazione. Il conseguimento di traguardi spirituali inizia, infatti, da quelli fisico-corporali. Irrobustire il corpo è una condizione per formare il carattere. Manifestare forza corporea nel sopportare i disagi prelude al conseguimento della forza spirituale che si rivela nella padronanza di sé, forgiata dalla capacità di dominare i propri istinti e affrontare le avversità. La sanità e la robustezza del corpo rappresentano, quindi le condizioni essenziali per uno sviluppo spirituale e mentale. La felicità per Locke si lega, quindi, al benessere sia dell'anima che del corpo. Questo l'incipit della sua opera educativa più importante, dove propone la nota locuzione latina di Giovenale ("mens sana in corpore sano") di cui si è già detto.

Mente sana in corpore sano: ecco la breve ma completa descrizione di uno stato felice in questo mondo. Chi possieda questi due beni, ben poco gli rimane da desiderare; mentre invece a chi manchi o l'uno o l'altro di essi, non gioverà avere qualsiasi altra cosa. La felicità o l'infelicità degli uomini dipendono nella massima parte da loro stessi: chi non ha mente saggia che lo guidi, non prenderà mai la giusta via; e chi ha corpo debole o malaticcio, non sarà mai capace di procedere lungo di essa (Locke, 1974(1693), p. 5).

Un secolo dopo, nell'*Emilio o dell'educazione*, Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) ribadiva il valore dell'educazione naturale, considerando il movimento un'esigenza dell'infanzia che doveva essere assecondato

La natura, per fortificare il corpo e farlo crescere, ha dei mezzi che non si devono mai contrariare. Non bisogna costringere un fanciullo a restare quando vuole andare e ad andare quando vuole stare fermo. Quando la volontà dei fanciulli non è guastata per colpa nostra essi non vogliono niente inutilmente. Bisogna che essi saltino, che corrano, che gridino quando ne hanno voglia. Tutti i loro movimenti sono dei bisogni della loro costituzione, la quale cerca di fortificarsi (Rousseau, 2016(1762), p. 149).

Dopo Rousseau, è automatico il collegamento con un suo emulo, Pestalozzi (1746-1827), la cui ispirazione dalla pedagogia del Ginevrino viene integrata e reinterpretata alla luce del proprio originale concetto di educazione elementare.

L'educazione delle abilità fisiche che, al pari dell'istruzione elementare, lo Stato dovrebbe assolutamente e potrebbe facilmente dare al popolo, si fonda, come ogni educazione rivolta a creare un vasto e perfetto meccanismo, su una sorta di ABC dell'arte, cioè su regole generali di attività pratica,

seguendo le quali i fanciulli potrebbero essere guidati ad una serie di esercizi, che, procedendo da forme semplicissime di attività pratica a forme sempre più complesse, assicurassero ai fanciulli una facile progressione in ogni abilità pratica di cui avessero bisogno [...] battere, portare, gettare, spingere, tirare, voltare, torcere, afferrare ecc. sono le precipue semplici manifestazioni delle nostre forze fisiche. Differenti le une dalle altre, contengono tutte e ciascuna per sé le forme elementari di ogni attività pratica, anche delle più complicate, su cui si fondano i mestieri degli uomini (Pestalozzi, 1971(1929), p. 177).

Pestalozzi si pone questa domanda: quali sono gli ostacoli che impediscono la realizzazione di queste abilità basilari? Giunge alla conclusione che la causa principale di questi impedimenti sia addebitabile alla sconnessione e frammentarietà con cui si procede nel far scuola. Infatti ci sono “scuole di sillabazione, scuole di scrittura, scuole di catechismo, mentre avremmo bisogno di scuole d’umanità” (*ibidem*, p. 178). Sono concetti rivoluzionari per quel tempo (secolo diciottesimo), i cui frutti saranno pienamente ripresi ed esaltati in epoca contemporanea ad opera del filosofo pedagogista statunitense John Dewey (1859-1952), divenuto famoso nel nostro Paese per l’opera fondamentale *Democrazia e educazione* (1972(1916)) ma anche per altri scritti finalizzati alla creazione di un sistema educativo democratico. Per Dewey l’educazione non è preparazione alla vita, ma è essa stessa vita e sviluppo, con esigenze, qualità e capacità peculiari ad ogni età. In questa prospettiva:

L’attività fisica, l’uso degli organi del corpo, è una fase necessaria di tutto ciò che occupa direttamente e assorbe il fanciullo. Giochi e sport rientrano naturalmente in esso. E così pure una varietà di attività scolastiche che a prima vista potremmo non collocare sotto questo capo, come escursioni all’aperto e lavoro sperimentale nello studio della natura [...] un fattore di movimento è così strettamente congiunto all’intero sviluppo intellettuale che quest’ultimo non può venire discusso intelligentemente facendo astrazione dal primo (Dewey, 1973, p. 63).

I riferimenti pedagogici presentati sono sufficienti per avvalorare la tesi che qui stiamo sostenendo e cioè che l’educazione rientri nella categoria della complessità che mira però all’indivisibilità. Indivisibile è la persona e come tale va trattata entro una visione unitaria, integrata. Ma, passando dalla teoria alla pratica, come sono state messe a terra, come si dice banalmente, le tesi qui esposte?

A livello scolastico, l’attività motoria entra nella scuola alcuni anni dopo l’istituzione del sistema scolastico nazionale, con la legge del ministro Francesco De

Sanctis del 1878, che sancì l'obbligatorietà dell'insegnamento della ginnastica educativa nelle scuole di ogni ordine e grado. In seguito, l'educazione fisica nel nostro Paese, durante il ventennio fascista, subirà un'evoluzione di tipo militaristico, che avrà l'effetto, successivamente, di emarginare questo insegnamento.

Oggi lo sport viene prospettato come la terza agenzia educativa (Coco, 2014; Farnè, 2022), accanto alla scuola e alla famiglia. Aver guadagnato questo riconoscimento, in un momento in cui le agenzie più tradizionali sono in difficoltà, significa per lo sport ricevere un'ulteriore conferma della sua portata educativa, poiché le si riconosce la capacità di rispondere alle aspettative dei giovani. Non ci si riferisce solo all'occasione di aggregazione che esso offre, già di per sé importante nel tempo della solitudine da social, ma all'esperienza formativa che è in grado di offrire, una vera ancora di salvezza per molti ragazzi.

Ciò consente di affermare che non solo in teoria, ma anche in pratica l'attività sportivo-motoria non è più considerata solo dal punto di vista fisico, come condizione di benessere, ma torna a essere apprezzata anche sotto l'aspetto psichico e per le sue potenzialità educative. E non in maniera generica, ma, in particolare, per il contributo che esso può dare alla formazione di competenze, l'esito educativo oggi più atteso. Ci si riferisce, in particolare, alle *soft skills*, tema di stringente attualità, non solo in ambito educativo, ma anche in ambito formativo.

Un riconoscimento in tal senso è venuto con l'approvazione della modifica all'art. 33 della Costituzione, attraverso l'introduzione di un nuovo comma che recita quanto segue: «La Repubblica riconosce il valore educativo, sociale e di promozione del benessere psicofisico dell'attività sportiva in tutte le sue forme».

Ma in che modo l'attività sportiva e motoria concorre alla formazione delle competenze?

2. L'attività motoria e sportiva e la formazione delle *soft skills*

Quando si parla di competenze si fa riferimento a due tipi di skills: le *hard skills* e le *soft skills*. Con le prime si intendono competenze tecniche inerenti alle diverse professioni (quelle informatiche sono le più gettonate oggi); con le seconde, denominate anche *character skills*, si intende lo sviluppo e la maturazione di aspetti della personalità quali l'intelligenza critica e creativa, il controllo della emotività, la capacità di relazione e comunicazione, di lavorare in gruppo (Chiosso, Possi, Vittadini, 2021): attributi che, come le ricerche dimostrano, trovano il proprio radicamento nell'educazione di base (Heckman, Kautz, 2016). Già queste rapide affermazioni sono sufficienti per segnalare che il problema educativo oggi, rap-

presentato dalla formazione non tanto delle *hard skills*, quanto specialmente delle *soft skills*, chiama in causa l'efficienza del sistema d'istruzione e formazione fin dal segmento dell'obbligo, implicante la collaborazione della famiglia con la scuola e viceversa, entrambe chiamate a operare nell'ottica di una cittadinanza attiva dei giovani. Lo sport concorre a integrare, confermare, consolidare, rafforzare l'azione educativa, volta alla formazione di competenze.

Abbiamo fin qui ragionato sulla base della convinzione che "attività fisica" sia quasi un luogo comune, scontato, diretto non contaminato da interpretazioni. Forse l'espressione merita di essere analizzata per sgombrare il campo da fraintendimenti o approssimazioni.

In primo luogo, una eccedenza di motricità, legata, ad esempio, ad attività manuali, non può essere definita attività fisica, così come non lo è il semplice camminare o il movimento abituale giornaliero. È attività fisica, invece, quella definita sia dal punto di vista della durata che del movimento, così come accade nella pratica di uno sport o in un allenamento. Fare sport comporta, infatti, seguire determinate attività regolate e organizzate. Sia che si tratti di un allenamento individuale o di gruppo, che di una *performance* sportiva, oppure di una semplice partita tra amici, la pratica sportiva è ambivalente. Per un verso, implica piacere e divertimento; per altro verso, richiede il rispetto di regole, di ruoli che possono essere osservati a determinate condizioni. Inoltre, qualsiasi attività fisica, svolta a livello amatoriale, ma ancora più a livello professionistico, richiede impegno personale, costanza e continuità che hanno ricadute positive sulla formazione della personalità dei soggetti implicati, particolarmente nei giochi di squadra, nei quali più persone si autodisciplinano per conseguire risultati comuni.

In secondo luogo, per garantire ripetibilità e continuità all'impegno sportivo, le pratiche motorie oltre a promuovere l'educazione e la socializzazione della persona, favoriscono anche l'autoconoscenza del soggetto coinvolto. Per trarre gratificazione dall'attività sportiva – sotto l'aspetto salutare, edonistico, sociale, prestativo, individuale – è necessario che la persona sia consapevole di ciò che si accinge a svolgere in rapporto alla propria tolleranza fisica e psicologica, alle proprie convinzioni morali ed esistenziali.

Ciò premesso, lo sforzo prolungato allena alla resistenza, alla costanza, affina la capacità di perseguire obiettivi a lungo termine, sostiene e rafforza una progettualità, ancora non definita, ma che è fondamentale sul piano professionale e su quello esistenziale. Uno sforzo, qualsiasi esso sia, infatti, in molti casi, dà una motivazione inconsapevole o implicita, ma può essere sostenuto in maniera continuativa nel momento in cui viene giustificato dalla esplicitazione consapevole di un obiettivo. Così l'attività sportiva favorisce l'autoprogettazione cui è connessa

l'autoconoscenza, premesse entrambe della capacità di autodirigere il proprio apprendimento (Pellerey, 2006). Dal punto di vista educativo, relazionarsi agli altri, socializzare, coordinare il proprio movimento in rapporto a quello altrui, autodisciplinarsi, aiuta a formare e irrobustire il carattere di una persona.

Conclusioni

Vanta precedenti illustri la verità, oggi consolidata, che le competenze acquisite in ambito sportivo siano trasferibili efficacemente in altri contesti culturali, come abbiamo cercato di dimostrare nel nostro rapido *excursus* storico.

Lo sport e il gioco, oltre a promuovere solidarietà, lealtà, rispetto della persona, dei ruoli e delle regole, esercita l'intelligenza strategica e forma competenze intellettive, richieste in qualsiasi contesto lavorativo.

Negli ultimi anni il riconoscimento scientifico del valore formativo dello sport ha portato a una innovazione della riflessione pedagogica, grazie alla quale le attività motorie sono rientrate finalmente a pieno titolo nelle scienze dell'educazione. Educazione e sport è un binomio sinergico. Ma, come si può comprendere, la considerazione delle attività motorie come specifiche attività formative con un ruolo di primo piano nei processi cognitivi, affettivi e relazionali implicati nell'azione educativa, chiama in causa un'intersezione disciplinare tra scienze dell'educazione e scienze del movimento. Questa convergenza apre a un ambito di ricerca complesso che ci auguriamo continui a suscitare l'interesse che merita a tutti i livelli (Arnold, 1988). Riconoscerne l'importanza è già fondamentale per creare un'alleanza proficua tra istituzioni, sportive ed educative. In questo modo nei nostri orizzonti troverà spazio e apprezzamento il senso dei valori universali e intramontabili dello sport.

Bibliografia

- Arnold P. (1988). *Education, movement and the curriculum*. London: Falmer Press.
- Barbieri N. (2002). *Dalla ginnastica antica allo sport. Lineamenti di storia dell'educazione fisica*. Padova: Cleup.
- Bertola E. (1977). *Il Medioevo*, in *Nuove Questioni di Storia della Pedagogia, 1. Dalle origini alla riforma cattolica*. Brescia: La Scuola.
- Chiosso G., Poggi A.M., Vittadini G. (eds.) (2021). *Viaggio nelle character skills*. Bologna: Il Mulino.

- Coco D. (2014). Lo straordinario valore educativo dello sport. *Formazione & Insegnamento*, XII, 3, 119-132.
- Dewey J. (1972(1916)). *Democrazia e educazione*. Firenze: La Nuova Italia.
- Dewey J. (1973). *L'educazione oggi*. Firenze: La Nuova Italia.
- Dubuy G. (1981). *Lo specchio del feudalesimo, Sacerdoti, guerrieri e lavoratori*. Roma-Bari: Laterza.
- Farnè R. (2022). Gioco e sport: quale educazione. In L. Grion (ed.), *Il senso dello sport: valori, agonismo, inclusione* (pp. 57-70). Milano-Udine: Mimesis.
- Heckman J., Kautz T. (2016). *Formazione e valutazione del capitale umano. L'importanza dei character skills nell'apprendimento scolastico*. Bologna: il Mulino.
- Locke J. (1974(1693)). *Pensieri sull'educazione*. Firenze: La Nuova Italia.
- Marcelli M. (1975). *Educazione fisica e sport nel Rinascimento italiano*. Bologna: Patron.
- Marrou H.I. (1978). *Storia dell'educazione nell'antichità*. Roma: Studium.
- Pellerey M. (2005). *Dirigere il proprio apprendimento*. Brescia: La Scuola.
- Pestalozzi E. (1971(1929)). *Come Gertrude istruisce i suoi figli*. Firenze: La Nuova Italia.
- Platone (380-370 a.C.), *La Repubblica*, III, 1125. In G. Pugliese Carratelli (1974). *Tutte le opere*. Firenze: Sansoni.
- Plutarco (1974). *Le vite parallele*. Volume primo, tomo I. Traduzione di A. Ribera. Firenze: Sansoni.
- Rosmini C. (1801) *Idea dell'ottimo precettore nella vita e disciplina di Vittorino da Feltre*. Bassano: Tipografia Remondiniana.
- Rousseau J.J. (2016(1672)). *Emilio o dell'educazione*. Edizione critica e traduzione a cura di A. Potestio. Roma: Studium.
- Sibilio M. (2001). *Il corpo e il movimento*. Napoli: CUEN.
- Teja A. (1988). *L'esercizio fisico nell'antica Roma*. Roma: Studium.
- Ulmann J. (1967). *Ginnastica, educazione fisica e sport dall'antichità ad oggi*. Roma: Armando.
- Vergerio P.P. (1474). *De ingenuis moribus et liberalibus studiis adolescentiae*. Milano: Filippo Lavagna.

Studiare, essere atleta, essere componente attiva della società

Giuseppina D'Auria

Docente di Scuola Secondaria di Secondo grado

La *mission* del Congresso consiste nel supportare e costruire un legame forte tra educazione, scuola, università e associazioni sportive, operando un reciproco e costruttivo confronto tra tutti gli aspetti che conducono le giovani generazioni alla costruzione del proprio progetto di vita attiva e socialmente solidale.

Partendo da questo presupposto, durante la giornata, dopo un primo segmento di carattere pedagogico, teorico e fondativo, in cui sono state proposte le relazioni scientifiche all'uditorio, composto da docenti, studenti, allenatori, operatori del settore e familiari, un secondo segmento ha visti impegnati i partecipanti nei vari gruppi di studio organizzati per approfondimenti tematici, svolti dalle 10.45 alle 12.00 e le successive *Relazioni delle Atlete*, avvenute in plenaria dalle ore 12.00 alle ore 13.05 circa, ospiti nelle aule messe a disposizione dalla Prof.ssa Maria Emilia Gibellini, Dirigente Scolastica dell'Istituto Maironi da Ponte di Presezzo (BG).

Il nostro gruppo di lavoro, coordinato dal Prof. Andrea Cegolon, ha coinvolto un certo numero di studentesse, interessate a discutere la tematica: "Protagonismo e Autoeducazione nella pratica sportiva".

Tra le questioni sollevate, ci si è chiesti in particolare se lo sport educi ancora, se possa essere considerato una scuola di vita, uno stimolo al confronto critico, se le attività motorie possano essere inserite a pieno titolo nelle scienze dell'educazione, finalizzate al benessere psicofisico, inteso come valore assoluto e sancito anche nella nostra *Carta Costituzionale*.

Il gruppo di lavoro, dopo un *excursus* storico proposto dal Prof. Cegolon, si è interrogato sulla possibilità di essere co-protagonisti nella società, per il proprio futuro interprofessionale e intergenerazionale. La riflessione comune ha interessato

la possibilità di *superare la chiusura in piccoli gruppi*, ponendola in termini di *sfida sociale*. In qualità di educatori, abbiamo il compito di esporre le giovani generazioni all'*opportunità* di essere artefici di un futuro comune, non giudicante ma inclusivo, nel quale non viene educato solo il corpo, ma la Persona, poiché le competenze motorio-sportive si traducono in molteplici altre capacità e abilità personali. Il livello di qualità della competenza, della *performance* eccellente, viene perseguita non per sviluppare nell'atleta esclusivamente competitività, ma anche, e soprattutto, per sollecitare risposte innovative e creative.

Educare il corpo a esprimere al meglio le proprie potenzialità significa educare la Persona a essere in grado di esercitare la propria libertà e autonomia, a realizzare la propria identità, attraverso un percorso intenzionale e impegnativo, accettando i propri ed altrui errori, in chiave positiva, come riflessioni orientate alla crescita.

Le studentesse-atlete, sulla scorta di domande-stimolo, formulate durante i lavori del gruppo, hanno evidenziato come il fare sacrifici, l'impegnarsi per raggiungere obiettivi, aver presenti dei modelli di riferimento, l'essere seguiti nel proprio percorso educativo sia fondamentale per la propria crescita personale e sportiva. Anche lo stare in panchina assume, pertanto, il significato sportivo e formativo del superamento della rabbia per essere, invece, pronti all'azione, eliminando forme di esibizionismo. Imparare dagli errori e pensare in modo positivo aiuta a liberare la mente per focalizzarsi sull'obiettivo da raggiungere. Essere protagonisti significa, quindi, saper prendere decisioni, essere parte della soluzione del problema.

Venire educati al rispetto e alla condivisione di valori, quali la trasparenza, la competenza, la professionalità, la collaborazione etc., forma le coscienze delle atlete, che, infatti, si sentono stimolate a impegnarsi sempre, in qualsiasi attività sportiva, per raggiungere finalità agonistiche con spirito ludico, vale a dire sapendosi divertire anche nei momenti di maggiore fatica, che diventa allenamento ad affrontare le asperità della vita.

Il *coaching* e il *mentoring*, praticato dallo staff della Chorus Volley, insegna alle atlete il rispetto nelle relazioni personali, la collaborazione e il sostegno, la fiducia in sé e nelle compagne di squadra e sorregge la solida costruzione di rapporti profondi e significativi. Durante il dibattito con le studentesse emergono i sani principi, il sentimento di accoglienza dell'*Altro da sé* e l'apertura alle unicità personali che edificano le loro coscienze civili e, di conseguenza, una società più inclusiva, creando sempre nuove occasioni di crescita e di confronto interpersonale e intergenerazionale.

Le atlete hanno evidenziato, nelle loro riflessioni, che la Chorus Volley favorisce i rapporti tra le persone, accresce il senso di appartenenza, stimola la sana com-

petizione e il senso di responsabilità, consolida l'autostima e la determinazione, educa al sacrificio e all'*etica del fare* e del *fare bene*, esalta il lavoro di gruppo e valorizza i contributi individuali, insegna a conoscere e accettare i propri limiti, spinge al raggiungimento degli obiettivi attraverso l'impegno e la forza di volontà, poiché riconosce il sostegno che lo sport fornisce alla crescita e alla formazione individuale.

Le giovani sportive, intervenute nel nostro gruppo di studio, concordano sulla consolidata verità che, per avere una mente sana, è necessario avere un corpo sano. Pertanto, nelle loro riflessioni, hanno più volte sottolineato non solo i benefici fisici ottenuti (circolazione del sangue, digestione, capacità respiratoria, tono muscolare...), ma anche quelli mentali (sviluppo della concentrazione) e relativi al superamento di tensioni psichico-emotive, alla gestione dell'ansia e della stanchezza derivanti dalla scuola e dallo studio.

Durante il lavoro di gruppo, le studentesse hanno dimostrato serietà, motivazione, e maturità; hanno dichiarato il proprio impegno e la propria perseveranza nella costruzione della propria identità personale e sportiva, hanno confermato che la collaborazione congiunta tra le proprie famiglie e la Chorus Volley Academy di Bergamo rappresentano una solida realtà educativo-formativa, volta alla realizzazione del loro benessere bio-psico-sociale. La disciplina, intesa come *autoeducazione*, è uno dei valori maggiormente legati alla pratica sportiva: ogni ragazza, infatti, per affrontare nelle migliori condizioni gli allenamenti e le competizioni, deve necessariamente condurre una vita equilibrata, regolare, fatta di sane abitudini e di riposo.

Anche il *protagonismo* è un fattore importante, poiché aiuta le giovani a mediare tra la strutturazione del proprio tempo, il controllo del proprio carattere, il rispetto per l'impegno preso e i tempi da questo richiesti: "Lo sport ha la capacità di far accrescere la fiducia in noi stessi – sostengono le atlete –, e di rafforzare l'autostima: qualità che ci rendono più forti mentalmente e fisicamente".

Dalle considerazioni delle atlete è emerso che lo psicologo sportivo della Academy le supporta efficacemente, favorisce e stimola in loro un pensiero e un atteggiamento sempre positivo nei confronti delle difficoltà, preparandole ad affrontare ostacoli e sfide con determinazione e ottimismo. L'allenatore è la terza figura fondamentale per la loro crescita, dopo i genitori e la scuola: egli, infatti, assolve, allo stesso tempo, il compito di insegnante, di guida, d'istruttore e di animatore.

Le studentesse sono consapevoli che praticare regolarmente gli allenamenti è una delle abitudini migliori, che le mette in grado di conseguire benessere fisico con grande efficacia contro stress, ansia e depressione. Esse, durante il dibattito,

hanno evidenziato la propria consapevolezza e fiducia nella necessità di mantenere le proprie menti in continuo collegamento e relazione con i propri corpi e con l'ambiente che le circonda. Dall'armonia, che le ragazze riescono a realizzare tra questi aspetti, dipende il risultato del loro benessere psico-fisico.

Il *Progetto di vita* della Chorus Volley, pertanto, è stato pensato per le atlete anche in ottica di *continuità verticale* tra i diversi gradi scolastici, preparando un *avvicendamento* con le istituzioni scolastiche superiori e universitarie. Queste, a loro volta, sono chiamate ad agire da imprescindibile volano per il raggiungimento dell'obiettivo esplicitato dall'Organizzazione Mondiale della Sanità. L'OMS, infatti, nel suo piano *Activity for Health 2018-2030*, identifica l'attività fisica come un contributo diretto al *Good health and Well-being – Sustainable Development Goal 3* – relativo a *Buona salute e Benessere*, la cui formulazione ufficiale è «Garantire una vita sana e promuovere il benessere per tutti a tutte le età». Il prossimo progetto in cantiere tra il CUS di Bergamo, la Chorus Volley Academy e l'Associazione Pedagogica Italiana è di garantire una *continuità* educativo-formativa e sportiva alle atlete.

Le università italiane, dal canto loro, sono affiliate alla rete *Unisport Italia*, che riconosce d'importanza cruciale i valori formativi detti. La rete *Unisport* è nata nel 2018 a seguito di una crescente necessità di creare un coordinamento continuativo e sistematico tra gli atenei italiani per definire e condividere strategie mirate a perseguire obiettivi di formazione e benessere che consolidino il rapporto tra Accademia e Sport, rapporto che risulta fondamentale anche per il contesto internazionale in cui le università si muovono.

Lo sport, in tutte le sue declinazioni, gioca un ruolo decisivo nel qualificare gli standard delle università italiane in termini sia di proposta formativa sia di *doppia carriera* per gli studenti, oltre che in termini di benessere offerto alla comunità accademica. Inoltre, la Comunità Europea riserva particolare attenzione, da circa un decennio, al tema della doppia carriera di atleti e atlete, in quanto inserita tra i *diritti fondamentali* di studenti e studentesse.

Se, infatti l'articolo 26, comma 1, della *Dichiarazione Universale dei Diritti Umani*, stabilisce che ogni individuo ha diritto all'istruzione, l'articolo 1 della *Carta Internazionale per l'educazione fisica, l'attività fisica e lo sport* sancisce, appunto, il diritto fondamentale all'educazione fisica, all'attività fisica e allo sport.

È da precisare che la fondamentale importanza del binomio sport-istruzione e dei programmi sulla doppia carriera di atlete e atleti trova conferma nella legge 107/2015, articolo 1, comma 7, lettera g, che riconosce come *obiettivo formativo prioritario* la tutela del diritto allo studio di atlete e atleti praticanti l'attività sportiva agonistica.

Mentre le università italiane sottoscrivono protocolli di intesa con il Coni e con il CIP- Comitato Paralimpico Italiano, con le Associazioni e i Network creati da colleghi di diverse realtà sportive sul territorio nazionale, anche nella Bergamasca, come si è potuto appurare, viene offerta una *chance* importante per la comune crescita sportiva, attraverso lo sviluppo di un progetto condiviso la cui *mission* è volta alla formazione personale delle atlete e al collettivo progresso sociale della comunità.

Vera e propria agenzia educativa, lo Sport è dunque sinonimo di impegno e di costanza, che mette alla prova chi vi si dedica, aiutando ciascuno a superare limiti e a realizzare sogni.

Chiudiamo le comuni riflessioni con l'apprezzamento per l'approvazione in modo definitivo del disegno di legge costituzionale n. 715-B, che inserisce lo sport nella nostra Costituzione (20 settembre 2023), con il nuovo comma all'articolo 33 che recita: "La Repubblica riconosce il valore educativo, sociale e di promozione del benessere psicofisico dell'attività sportiva in tutte le sue forme".

Concludendo, abbiamo appreso dalle riflessioni in plenaria dei diversi gruppi di atlete che l'Associazione Chorus Volley Academy ha trasmesso uno stile educativo sportivo orientato a valorizzare le potenzialità dello Sport non solo come strumento efficace e trasversale di formazione, ricerca e innovazione, ma anche come strumento per migliorare il benessere delle studentesse, per far praticare e incentivare stili di vita sani e per arricchire l'esperienza di studio, fondando sui valori di partecipazione sportiva e sociale lo sviluppo agonistico-sportivo e l'accurata attenzione alla crescita personale delle singole atlete.

Bibliografia

- Delors J. (1997). *Nell'educazione un tesoro. Rapporto all'UNESCO della Commissione Internazionale sull'Educazione per il Ventunesimo Secolo*, trad. it. di Edmondo Coccia. Roma: Armando.
- Nazioni Unite- Centro regionale di Informazione delle Nazioni Unite-UNRIC, *Obiettivo 3: Garantire una vita sana e promuovere il benessere per tutti a tutte le età* : <https://www.un.org/sustainabledevelopment/health/>; <https://unric.org/it/obiettivo-3-assicurare-la-salute-e-il-benessere-per-tutti-e-per-tutte-le-eta/>
- World Health Organization (2021), *Towards developing WHO's agenda on well-being*: https://www.google.it/books/edition/Towards_developing_WHO_s_agenda_on_well-being/uXVyEAAAQBAJ?hl=it&gbpv=1&dq=OMS+good+health+and+well-being+-+sustainable+development+goal+3&printsec=frontcover

RIFLESSIONI DELLE ATLETE INTERVENUTE NEI GRUPPI DI LAVORO

1.

Durante il Congress, noi ragazze dell'Under 13 ci siamo riunite in un'aula e, in gruppi diversi, ci siamo confrontate principalmente su tre argomenti: pallavolo, famiglia e scuola.

1) PALLAVOLO

Ognuna di noi ha espresso la propria esperienza nell'ambito della pallavolo riguardo alle squadre, alle amicizie, agli allenatori/alle allenatrici.

Insieme abbiamo ragionato dei comportamenti assunti durante una partita: se notiamo che una nostra compagna è molto in forma, non dobbiamo essere invidiose, ma passarle la palla il più possibile; al contrario, se una compagna è in difficoltà, dobbiamo cercare di darle una mano e sostenerla psicologicamente.

2) FAMIGLIA

Durante il confronto su questo argomento è emerso che qualcuna di noi che ha fratelli o sorelle, alcune volte si sente esclusa e triste per la poca attenzione dei genitori, perciò "usa" la pallavolo come sfogo. A volte succede che questo sentimento di tristezza e "arrabbiatura" si rispecchi nel gioco o in allenamento, facendo commettere errori. Ci ha colpito l'intervento della campionessa mondiale Piccinini che ha sottolineato come, nonostante vivesse spesso lontano da casa per impegni sportivi, la sua famiglia l'abbia sempre sostenuta.

3) SCUOLA

Noi ragazze abbiamo evidenziato le difficoltà che abbiamo incontrato (e che tuttora incontriamo) nel seguire con regolarità e profitto l'attività scolastica insieme a quella sportiva: stare al passo con i compiti e lo studio sommato all'impegno sportivo della pallavolo è difficile e richiede una necessaria riorganizzazione del tempo a disposizione. Ci siamo dette che per lo studio e i compiti la concentrazione è importante e fondamentale per riuscire a fare tutto in tempo.

Penso che questo momento di ascolto dei relatori e confronto con le mie compagne sia stato un'opportunità importante per fermarmi a riflettere sulla mia esperienza sia sportiva che scolastica. Nelle settimane successive sono riuscita a mettere in pratica quello che ho appreso dai relatori e dal confronto con le mie compagne di squadra.

Ilenia Terzi

2.

Il secondo momento del Congresso «La pratica sportiva come processo educativo» ha visto impegnato il mio gruppo sul come coniugare l'attività sportiva con quella scolastica, sotto la guida del Prof. Daniele Marazzina e del Dott. Guido De Caro.

In un clima di sereno dialogo gli esperti hanno sollecitato il gruppo a individuare strategie e metodologie per raggiungere il successo scolastico.

Partendo dall'idea che la pratica sportiva implica la scelta da parte dell'atleta, siamo state stimolate a riflettere sulle motivazioni che ci hanno indotte a operare tale scelta e su come ciascuna di noi intende raggiungere gli obiettivi.

Personalmente ho raccontato come quotidianamente riesco a organizzarmi.

Sono Vittoria Finazzi e gioco nell' under 14 della Chorus Volley-Bergamo Academy. Prima dell'inizio dello scorso anno scolastico ho capito che praticare uno sport richiede un'accurata organizzazione, come principio fondamentale per trovare il giusto equilibrio tra impegni sportivi e scolastici. Conosco ex compagni di scuola media che trascuravano lo studio per partecipare all'allenamento, ma il motivo principale di questo atteggiamento non era il «poco tempo a disposizione», ma come piuttosto come esso veniva usato. Facendo riferimento alla mia esperienza, un consiglio che posso dare a tutte le ragazze presenti, è quello di portarsi avanti il più possibile con i compiti.

Io frequento il Liceo scientifico e il carico di lavoro sta aumentando sempre di più, ma, appena un professore dà dei compiti, cerco di svolgerli il prima possibile: ciò non vuol dire eseguirli in fretta, ma mettendoci attenzione costante; inoltre vorrei far capire che per noi che pratichiamo sport l'uso corretto del tempo è la base per un buon proseguimento sportivo e scolastico.

Dopo il racconto della mia esperienza, con l'aiuto dei professori, noi atlete abbiamo individuato dei punti fondamentali che possono sostenerci nelle nostre attività e fondamentale è stato quello dell'autostima e dell'impegno: infatti se abbiamo la giusta autostima, riusciamo a impegnarci in tutto quello che facciamo; non da meno è quello dell'organizzazione delle attività giornaliere, secondo la seguente scansione:

1. non rinviare gli impegni sia a livello scolastico che pallavolistico, evitare di studiare dopo l'allenamento, perché non è produttivo in quanto la stanchezza pregiudica la resa;

2. utilizzare il tempo in modo intelligente, evitando il ricorso continuo ai *social* e trovare, invece, piccoli spazi di rilassamento come forma di distensione e di benessere;
3. investire in modo equilibrato la quantità di energia psichica necessaria per svolgere un determinato compito: infatti, se siamo positivamente motivate sia a livello scolastico che sportivo, riusciamo a raggiungere tutti gli obiettivi;
4. rispettare tutti i punti del PFP (Piano Formativo Personalizzato), perchè è molto utile per organizzarci, infatti oltre alle ore di allenamento settimanali, il nostro impegno agonistico può portarci anche a impegni a livello regionale;
5. mantenere sempre un grado di attenzione costante, sia a scuola, in classe che durante le fasi di allenamento, il che ci consentirà di raggiungere livelli soddisfacenti sia sul piano prettamente scolastico che su quello sportivo.

Sono certa che le sollecitazioni ricevute dai professori saranno la nostra guida, non solo per l'anno corrente, ma anche per il futuro.

Vittoria Finazzi

3.

La visione che l'uomo ha dello sport cambia nel tempo: infatti mentre nell'Antica Grecia aveva un'importanza culturale sia dal punto di visto fisico che educativo, nell' Antica Roma essa non aveva alcuna valenza educativa, ad eccezione del gioco infantile che assumeva un alto valore nella crescita. Al giorno d'oggi questa visione è cambiata soprattutto con l'affermazione dell'Educazione Fisica, a fine '800, e del suo riconoscimento come disciplina all'interno dei programmi scolastici, divenendo quindi parte integrante dell'attività didattica. Oggi lo sport, grazie alle presenza di varie agenzie, svolge una vera e propria azione educativo – formativa, affiancando famiglia e scuola. Lo sport, nello specifico delle varie attività, favorisce lo sviluppo di competenze che vengono suddivise in *hard skills* (capacità di ascoltare e elaborare informazioni a scuola) e in *soft skills* (autostima e apertura mentale), infatti nel prosieguo dei lavori congressuali sono emerse alcune caratteristiche formative derivanti dalla pratica sportiva che aiutano a “Crescere insieme”:

1. imparare a gestire l'ansia;
2. non focalizzarsi sugli errori;
3. pensare positivo;
4. gestire il tempo e gli impegni;
5. incrementare autoconsapevolezza, riconoscendo i propri limiti.

Dalle nostre esperienze di atlete abbiamo imparato che ciascuno di noi è una risorsa ed è fondamentale nella squadra, nella famiglia, nella scuola e nella società. Solo attraverso un dialogo vero e costruttivo la pratica sportiva consente di crescere insieme. Personalmente per una semplice analisi del tema affrontato nel mio gruppo di lavoro: “Crescere insieme nella pratica sportiva”, preferisco soffermarmi sul significato delle singole parole.

Crescere

Crescere, a mio avviso, significa avere come obiettivo lo sviluppo fisico, mentale ed emotivo. Man mano che si cresce, cambia il modo di guardare la realtà, di affrontare i problemi e di trovare soluzioni adeguate.

In un ambiente sportivo come il nostro, la crescita è accompagnata dagli al-

lenatori che ci vedono cambiare ogni giorno, sia attraverso i miglioramenti atletici che attraverso il nostro processo di maturazione personale.

Insieme.

Un insieme di persone che sono in sintonia tra di loro sono molto più di una somma di individui, perché, interagendo, formano un sistema di interconnessioni con un grandissimo potenziale. Insieme si promuove un lavoro di squadra finalizzato al conseguimento di un comune obiettivo.

Pratica sportiva.

La prima cosa che mi viene in mente quando sento queste parole è qualcosa di concreto che viene raggiunto attraverso un sistematico e ordinato processo di preparazione.

Secondo me queste parole si legano perfettamente insieme e danno fondamento non solo al nostro essere atlete, ma anche al nostro essere Persone.

Chiara Negri

RIFLESSIONI DEI GENITORI

1.

Sono la mamma di una ragazza che è entrata quest' anno nella famiglia Chorus.

Aver avuto nei primi mesi la fortuna di partecipare al Congresso «La pratica sportiva come processo educativo» è stata una grande opportunità e una bella esperienza.

Spiego il perché.

Ancor prima che iniziasse la stagione sportiva, noi genitori facevamo presente a nostra figlia l'onere ulteriore che avrebbe comportato la scelta di inserirsi in una squadra sportiva importante.

Il tema era quindi di riuscire a gestire al meglio scuola e sport, senza perdere nulla nel processo educativo-formativo.

Ecco perché, per noi neofiti, aver avuto la possibilità di partecipare ad un congresso che parlasse proprio di questo e di come lo sport possa sempre di più aiutare a formare una persona, fosse stato accolto con entusiasmo.

È stato importante.

I vari relatori hanno messo in rilievo gli aspetti più significativi del problema, suscitando grande attenzione per un tema così importante.

Ci ha fatto molto piacere avere la possibilità di ascoltare numerosi interventi, tra loro eterogenei.

Sono stati da sprone per comprendere al meglio come in tante situazioni spor-

tive si possa imparare a crescere, accettando sconfitte, ascoltando consigli, facendo squadra e come nessuno si debba sentire diverso ma, anzi, la propria diversità sia una qualità da far crescere con orgoglio.

Il racconto, poi, delle esperienze personali, sicuramente ha permesso di rendere ancora più concreti gli argomenti affrontati.

Aver diviso inoltre, nella seconda sessione, le ragazze in gruppi, ha permesso a tutte loro di comprendere meglio alcuni aspetti più centrali sulle singole realtà e ciò è stato molto apprezzato.

Il presidente ha chiesto a fine Congresso «se questo poteva bastare...»: ho risposto che, intanto, sicuramente è stato un grande inizio!

Grazie!

Roberta, mamma di Gaia.

2.

Innanzitutto una valutazione molto positiva sulla celebrazione del Congresso “La pratica sportiva come processo educativo” non solo per le atlete, ma anche per noi genitori, sempre più presi da tanti impegni e corse quotidiane... abbiamo proprio bisogno, ogni tanto, di un’occasione come questa che ci permetta di rallentare, di fermarci un attimo e meditare su temi così importanti per noi, per le nostre figlie e per la società tutta.

Mai come oggi c’è bisogno di riflessione sui valori fondamentali ed essenziali per le nostre vite. La condivisione corale di certi aspetti, nello specifico della significatività della pratica sportiva, stimola ad assumere atteggiamenti positivi all’interno della nostra società.

La celebrazione del Congresso è stata un’iniziativa positiva per le nostre figlie, che certamente ha lasciato traccia: basti pensare alla preziosa realizzazione dei lavori di gruppo, i quali hanno permesso di trasformare non solo in strumenti pratici quella che poteva sembrare solo una noiosa teoria, ma hanno consentito anche alle ragazze di parlare di sé e del loro rapporto con l’attività sportiva, con gli impegni scolastici, con le relazioni familiari.

È stato sicuramente molto interessante ascoltare personalità di elevata caratura che hanno analizzato ed elaborato in maniera appassionata e approfondita il tema dell’Educazione, dello studio e dello sport, in quanto elementi costitutivi per lo sviluppo di una personalità equilibrata e armonica.

Non a caso l’alto valore educativo, sociale e di promozione del benessere psicofisico dello sport è stato recentemente inserito come nuovo comma all’articolo 33 della Costituzione, per sottolinearne l’importanza sia a livello sociale che personale.

La pallavolo ha la capacità di rappresentare appieno questo valore...

Personalmente sono felicissimo di essere approdato a questo sport praticato da due delle mie figlie, uno sport che da giovane ho seguito con piacere, pur prediligendo il calcio per questioni, forse, più fisiche che mentali.

Oggi riesco a comprendere appieno il motivo che mi ha fatto appassionare a questo sport, in quanto è un gioco di squadra: **vince la squadra e perde la squadra**. Un’attività che, a livello educativo, abbatte ogni forma di esasperato individuali-

Riflessioni dei genitori

smo e favorisce il coprotagonismo, il che incide positivamente sulla costruzione di un carattere equilibrato delle atlete, improntato sulla socialità e sul senso civico.

Claudio Ing. Onori

Parte Antologica

Pagine pedagogiche sull'educazione attraverso l'attività fisico-motoria
(sec. VIII a.C. – XX d.C.)

a cura di
Carla Xodo

I testi che seguono sono tratti prevalentemente dalle opere pedagogiche di classici italiani e stranieri, utilizzati, questi ultimi, nella traduzione italiana delle loro opere. In alcuni casi, mancando un testo specifico di riferimento si è scelto di ricorrere alle interpretazioni di storici del pensiero pedagogico.

Questa breve antologia ha lo scopo di sensibilizzare e interessare all'approfondimento pedagogico chi, a vario titolo, opera in ambito fisico motorio e sportivo. È un'offerta di lettura orientativa che abbiamo pensato di rendere più leggera e coinvolgente omettendo le note a piè di pagina, anche per favorire gli interessati a una successiva lettura di approfondimento delle opere originali qui presentate.

L'opera di ogni autore è presentata da una nota introduttiva. Relativamente ai testi, in alcuni casi sono state inserite delle note dell'autore medesimo, oltre, in alcuni casi, dei quadri esplicativi (finestre) redatti dal curatore del volume.

Ordine di presentazione degli autori dell'antologia

1. Plutarco di Cheronea, *L'agoghè di Sparta*
2. Werner Wilhelm Jaeger, *Scopo della ginnastica*
3. H.H. Marrou, *L'educazione fisica*
4. Plutarco, *L'educazione dei fanciulli*
5. S. Gerolamo, *Viva nella carne come se non avesse un corpo*
6. San Bonaventura Da Bagnoregio, *La disciplina del corpo*
7. Tuchman, *L'educazione del cavaliere*
8. Vittorino Da Feltre, *Educare il corpo, l'ingegno e il cuore*
9. J. Locke, *L'educazione del gentleman*
10. J.J. Rousseau, *Fortificare il corpo e sviluppare la ragione*
11. E. Desmolins, *L'educazione fisica razionale e metodica de l'Ecoles des Roches*
12. H. Spencer, *L'educazione intellettuale, morale e fisica*
13. F. De Sanctis, *Per l'insegnamento della ginnastica*
14. E. De Amicis, *Mens sana in corpore sano*
15. H. Wallon, *Il piacere del movimento*
16. S. Isaacs, *Il bisogno di movimento del bambino e l'attività fisica come risorsa educativa*
17. H. Parkhurst, *Senso sportivo: vincere e perdere*
18. P. De Coubertin, *La prima Olimpiade*

1.

PLUTARCO DI CHERONEA
(Cheronea 46-48 – Delphi 125-127)

N.d.R. Scrittore del periodo tardo-ellenistico, si forma ad Atene, dove riceve l'insegnamento del platonico Ammonio. Viaggiò molto, anche in Italia. Tornato in patria diventa arconte di Cheronea, quindi sacerdote del tempio di Delfi. Delle sue opere sono famose *Le vite parallele*, dedicate a Quinto Sosio Senecione, amico e confidente di Plutarco, e *Moralia*, il cui titolo si fonda sul carattere morale che caratterizza i primi quindici libri.

Il passo sotto riportato, estratto dalla *Vita di Licurgo* (da *Vite Parallele*, volume I, tomo I, Sansoni, Firenze 1975, pp. 78-63), documenta la trasformazione dell'educazione fisica nell'addestramento militare.

L'agoghé di Sparta

I padri non avevano il diritto di allevare la prole, ma dovevano portare la prole in un luogo chiamato *Lesche*, dove sedevano i capi delle tribù, per età esportissimi, che osservavano il neonato, il quale se era ben fatto e di fisico robusto comandavano che fosse allevato, assegnandogli una delle novemila famiglie; se invece era malato o deforme lo mandavano all'*Apoteta*, una rupe presso il Taigeto; come se né per lui stesso né per la città tornasse utile tenere in vita un essere cui fin dall'inizio la natura aveva negato saldezza di corpo e salute. Per questa ragione, allo scopo di provarne la resistenza, le donne lavavano i loro bimbi non con l'acqua, ma col vino; esse credevano che gli epilettici e i rachitici lavati col vino si indebolissero di più, mentre i sani rinvigorissero e risanassero anche di più.

Per ciò che concerneva le nutrici usavano metodi e diligenza particolari; prescrivevano che allevassero i piccoli senza fasciarli, e li facevano crescere liberi nel corpo così come innocenti nel pensiero; che li avvezzassero a mangiare alla loro maniera; che li lasciassero al buio per abituarli a non aver paura e a non essere di cattivo umore o piagnucolosi.

Per la qual cosa alcuni stranieri compravano pei loro figliuoli nutrici spartane. Dicono che spartana fosse Amicla, nutrice dell'ateniese Alcibiade; quantunque Pericle, come dice Platone, gli avesse dato come pedagogo Zopiro, schiavo che per nessuna sua qualità era superiore ai compagni. Licurgo però non diede ai figli degli Spartani pedagoghi comperati o mercenari; né permetteva ad alcuno di al-

levare ed educare i propri figli come gli pareva; ma appena questi avevano raggiunto il settimo anno li distribuiva in compagnie, e voleva che vivessero insieme e seguissero con le medesime norme, abituandosi a stare uniti nei giuochi e nelle ricreazioni.

Nella loro comunità sceglieva alcuni che si erano segnalati per saggezza e per resistenza nei certami; e a costoro, essi tenevano sempre attento lo sguardo, ne ascoltavano la parola, sopportavano di esserne puniti; in modo che la loro educazione era tutta una preparazione all'obbedienza. I vecchi erano spettatori dei loro giuochi e suscitando motivi di contrasti e di emulazione, osservavano attentamente quale fosse l'indole di ciascuno, deducendone in qual modo si conterrebbe un giorno, quando dovesse fronteggiare i pericoli delle battaglie.

Di lettere apprendevano quanto era necessario, ogni altro insegnamento dovendosi riferire all'obbedienza, a tollerare le fatiche e a vincere nelle gare. E perciò gli esercizi erano adeguati all'età. Si radevano i capelli, camminavano scalzi e il più delle volte giocavano ignudi. Appena compiuto il dodicesimo anno, andavano senza tunica e ogni anno ricevevano un manto. Sudici nel corpo, non usavano bagni e frizioni, se non in pochi giorni dell'anno, quando si concedeva loro tale possibilità. Dormivano insieme e per camerate, sopra letti fatti con cime di foglie di canna, che coglievano con le loro mani, presso l'Eurota, dove nascevano, senza servirsi di strumenti da taglio; d'inverno mescolavano alle canne una specie di cardo, chiamata licofono, perché sembrava che desse un po' di calore.

A questa età coi giovani migliori si trattenevano a conversare gli amici, e in modo più attento erano sorvegliati dai vecchi, i quali si recavano con maggior frequenza nei ginnasi per assistere alle esercitazioni, e quando si motteggiavano scambievolmente e eseguivano i frizzi con una certa attenzione, come si fossero sentiti padri, maestri e giudici, pronti a cogliere ogni occasione di ammonirli, quando fossero incorsi in qualche mancanza. Infatti i precettori erano scelti tra persone oneste e probe; e ad ogni camerata vigilava un istitutore, che era sempre il più temperato e il più esperto nella cura degli Ireni. Ireni erano chiamati quelli che già da due anni avevano passato la fanciullezza e Mellireni quelli che tra gli adolescenti avevano maggiore età. Quando l'Ireno era giunto al ventesimo anno, comandava nelle battaglie ai suoi subordinati, se ne serviva in tempo di pace per preparare il «*rancio*»; incaricava i più robusti di andare a far legna e i più deboli di cogliere gli erbaggi, o, come si dice, rubarli negli orti e nei conviti, dove si insinuavano con cautela e astutamente. Chi si lasciava cogliere in flagrante era ripetutamente staffilato, perché aveva rubato con negligenza e con imperizia. Rubavano anche i cibi, appena era loro possibile, e si rendevano esperti a profittare di quelli che dormivano o di quelli che ne stavano a guardia con disattenzione;

ma se si lasciavano prendere, oltre alle battiture erano puniti con il digiuno. Veniva somministrato loro vitto molto scarso, perché lottando da sé contro la penuria, fossero costretti ad osare, valendosi dell'audacia e della propria astuzia. Questo il primo effetto derivato dal cibo scarso; ma dicono che ve ne fosse un altro e consistesse nel far meglio sviluppare i corpi, i quali crescono in altezza, quando lo spirito non sia continuamente intorpidito e appesantito da soverchie quantità di cibo; ma per la sua leggerezza si alzi crescendo più speditamente e più agevolmente. Tutto ciò poi sembra conferire anche maggior bellezza alle forme, perché i corpi magri e asciutti sono più portati a formare un insieme armonioso, che non lo siano i grassi ben satolli. Così è anche di quei bambini, le cui madri durante la gravidanza si purgano, perché nascano carni sì, ma piacenti e sani, e più facilmente atti ad essere plasmati, senza vano appesantimento di materia.

Ma lasciamo a altri il compito di considerare tali cose.

2.

WERNER WILHELM JAEGER
(Lobberich 1888 – Cambridge 1961)

N.d.R. Il passo è estratto dall'opera di W.W. Jaeger, *Paideia, la formazione dell'uomo greco*, libro III (La Nuova Italia, Firenze 1936, pp. 401-403), ove viene illustrata la concezione platonica dell'educazione: basata su ginnastica e musica, ma con la raccomandazione di evitare la divisione. L'unità tra queste due formazioni fa tutt'uno con l'unità della paideia ed in tal modo si realizza l'armonia dell'individuo.

Uno dei più grandi grecisti del secolo scorso, Jaeger, è l'interessato alla problematica educativa cui ha dedicato i 3 volumi di *Paideia*, dove auspica che la decadenza dell'Europa del XX secolo potesse essere fermata solo riportandola ai valori delle origini elleniche.

Scopo della ginnastica

Lo scopo della ginnastica, a cui devono adattarsi, nel particolare, tutti gli esercizi e tutti gli sforzi dei guerrieri, non è la forza fisica dell'atleta, ma la formazione del coraggio. Perciò non è esatto quel che molti credono e che Platone stesso, in principio, sembra ammettere, che la ginnastica debba educare solo il corpo, e la musica, l'anima. Tutte e due, invece hanno prima di tutto il compito di formare l'anima. Questo compito esse svolgono da due lati diversi, e l'opera educativa è squilibrata e unilaterale se una di esse è curata a spese dell'altra. Un'educazione di pura ginnastica genera durezza esagerata e selvatichezza, come, d'altra parte, un eccesso di formazione musicale rende l'uomo troppo molle e mansueto. A chi lascia che melodia di flauti spiri continuamente sulla sua anima, avviene dapprima come a duro acciaio, che solo se ammorbidito, diventa adatto a essere lavorato. Ma alla lunga fonde e si dilegua, e così l'anima non ha più nerbo e tensione. Chi, al contrario, si sottopone ad allenamento ginnastico e segue un accorto regime di nutrizione, senza, però, occuparsi in alcuno studio musicale o filosofico, dapprima, a causa della forza fisica raggiunta, abonderà di energia e fierezza e sentirà crescere in sé il coraggio guerriero. Ma, anche se in principio esisteva in lui naturalmente una qualche sete di sapere, questa si ottunderà alla fine, e la mente si farà sorda e cieca a forza di astenersi da ogni cognizione o studio. Ed ecco che egli diventerà sprezzatore dell'intelletto, nemico delle muse, «misologo»; non più capace di persuadere con la parola, ricorrerà, come a unico mezzo di raggiungere

i suoi fini, alla violenza brutale, come una fiera. Perciò, fu un dio che dette agli uomini gentilezza e musica costituenti l'unità inscindibile della paideia, e non affatto mezzi separati di educare distintamente anima e corpo: insieme essi sono le forze formatrici della natura umana nei due elementi che la costituiscono, la parte affettiva e quella che tende alla sapienza. Chi sapesse fonderle in una ben connessa armonia sarebbe il prediletto delle muse, ben più di quel mitico eroe degli antichi tempi, che per primo connesse e intonò le corde della lira. Platone non poteva trovare immagine più appropriata di questa, per chiudere l'esposizione dell'educazione dei suoi guerrieri. Questa educazione è un strumento musicale pluricorde di alta raffinatezza. Muto per colui che non lo conosce, genera una insopportabile monotonia se ne fa vibrare una sola corda. Ma, toccare più corde insieme e non, per questo, produrre dissonanze stridenti, ma creare un bel accordo, questa è l'arte difficile della vera paideia.

3.

HENRI-IRÉNÉE MARROU
(Marsiglia 1904 – Bourg-la-Reine 1977)

Storico francese, specialista in storia del Cristianesimo antico. È autore di una *Storia dell'educazione nell'antichità* (1948)

La Nice di Samotracia, simbolo dell'arte ellenistica

N.d.R. "Ellenismo" fa da sfondo alle pagine che seguono. Indica la civiltà greca dopo Alessandro Magno. Convenzionalmente descrive il periodo compreso, appunto, tra la morte di Alessandro Magno nel 323 e la battaglia di Azio del 31 a.C., caratterizzato dalla grande diffusione della lingua e cultura greca all'interno dell'Impero costruito dal giovane re macedone. Solamente dopo la morte di Alessandro Magno e del suo maestro Aristotele l'educazione antica conquista, infatti, la sua forma definitiva, nella quale, però, la componente fisica andrà progressivamente riducendosi, lasciando spazio a quella spirituale, la quale informerà i testi musicali, ma soprattutto quelli letterari.

Educazione fisica e sportiva in epoca ellenistica

N.d.R. Simbolo della diffusione della cultura greca, il *gymnasium* esercitò un ruolo centrale nelle comunità ellenistiche dal punto di vista educativo. Esso offriva uno spazio polifunzionale, strutturato per le attività intellettuali, ma soprattutto per quelle sportive e atletiche. Le pagine che seguono sono state ricavate da H. H. Marrou, *Storia dell'educazione nell'Antichità* (Studium, Roma 1978, pp. 165-181).

Affrontiamo lo studio del contenuto di questa educazione: come ho già segnalato a proposito dell'efebia, la ginnastica rimane ancora, almeno al principio del periodo ellenistico, l'elemento caratteristico, se non preponderante, della formazione del giovane greco. Il gusto e la pratica degli sport atletici restano, come nell'epoca arcaica, fra i tratti dominanti della vita greca, e la distinguono in rapporto ai barbari. Trasportiamoci un istante a Gerusalemme verso il 175 a.C.: adottare gli «usi dei goyim», vuol dire in sostanza per gli Ebrei di quel tempo esercitarsi nudi su un terreno sportivo. Dovunque sorga l'ellenismo, appaiono ginnasi, stadi,

ordinamenti sportivi; li ritroviamo dappertutto, da Marsiglia a Babilonia, a Susa, dall'Egitto meridionale alla Crimea e non soltanto nelle grandi città, ma perfino nei più piccoli villaggi di colonizzazione, per esempio al Fayum. Lo sport per i Greci non è soltanto un divertimento apprezzato; è qualche cosa di molto serio, che si collega a tutto un insieme di preoccupazioni, igieniche e mediche, estetiche ed etiche nello stesso tempo.

Così l'educazione fisica resta uno degli aspetti essenziali dell'iniziazione alla vita civile, dell'educazione. Di qui il posto naturalmente preponderante che occupa nel programma dell'efebia, grado superiore dell'educazione aristocratica. Ma non sembra che sia stata riservata agli efebi e che questi non l'abbiano conosciuta se non alla vigilia del loro ingresso nella vita adulta. Ricordiamoci che fin dall'epoca arcaica la Grecia ha conosciuto concorsi atletici e quindi un'educazione fisica concernente i fanciulli; il punto che rimaneva oscuro era sapere a che età cominciassero. I documenti più numerosi e più precisi dell'epoca ellenistica permettono di precisare di più.

È certo, prima di tutto, che i fanciulli d'una certa età ricevevano questa formazione sportiva; è, evidentemente, il caso dell'Egitto ove, come abbiamo visto, entravano nell'efebia a quattordici anni. Ma è la stessa cosa altrove; troviamo a Pergamo un ginnasio dei fanciulli, distinto da quello che frequentano gli adulti, i *neoi* e gli efebi; a Lapeto un ginnasiarca speciale s'occupava d'essi; altrove, per esempio ad Erectria e ad Attaleia, il ginnasiarca generale estende le sue cure anche ai fanciulli. Un po' dovunque, a Chio, Teo, Larissa, Tamine d'Eubea e beninteso Atene, sono aperte loro competizioni sportive; si tratta di concorsi municipali rivolti alla gioventù della città; non parlo qui dei grandi concorsi panellenici, in cui ormai non entrano più in gara che degli atleti professionisti specializzati fin da bambini.

Ma in questi concorsi appaiono spesso molte categorie di fanciulli; a Tespia i «seniori», si distinguevano certamente dai «juniori»; a Larissa, Oropo, e anche altrove, i fanciulli sono divisi, come più giovani, dagli «imberbi»; a Coronea, a Calcide si fa distinzione tra «ragazzi», e «ragazzi pienamente fatti». Si ha il diritto di concludere che la ginnastica era praticata anche da fanciulli d'età molto tenera; non soltanto a Sparta, ove i piccoli *mikkikhizomeni* di nove o dieci anni gareggiano nei concorsi sportivi, ma generalmente in tutto il mondo greco l'educazione fisica accompagnava l'educazione letteraria fin dai sette-otto anni; sono impressionato dalla convergenza delle testimonianze più diverse: carte epigrafiche delle scuole di Teo e di Mileto, testi letterari, iscrizioni funebri, senza parlare dei monumenti figurati.

Parimenti, nell'epoca ellenistica, Sparta non è più la sola città in cui l'educa-

zione fisica sia diretta alle bambine e alle giovanette nella stessa forma che ai ragazzi. Escludiamo, beninteso, anche qui l'atletismo professionale. Sappiamo che a Chio, per esempio, non solamente le giovanette ricevevano la stessa formazione sportiva dei giovani, ma si esercitavano con loro sugli stessi campi. Sembra che si trovi qualche cosa d'analogo a Teo: e, senza che la coeducazione sia spinta fino a questo limite, a Pergamo.

L'educazione fisica ellenistica era destinata dunque ad una clientela tanto vasta quanto varia; non sembra tuttavia che la sua pedagogia fosse molto variata a seconda dell'età e del sesso: tutt'al più pare che i fanciulli fossero sottoposti ad esercizi «più leggeri» di quelli degli efebi; le prove sportive delle giovanette erano parimenti meno dure di quelle dei giovani: ad Olimpia, per esempio, la corsa femminile per le feste in onore di Era si effettuava su di un percorso di un sesto più corto della pista normale degli uomini.

1. Educazione fisica e sport

Ci possiamo dunque contentare di analizzare globalmente la pratica di questo insegnamento, senza preoccuparci di distinguere quello che si indirizza più particolarmente ai bambini da quello destinato agli efebi. In modo generale, il quadro e lo spirito di questo insegnamento rimangono nell'epoca ellenistica ciò che erano nel periodo anteriore. Eredità dell'arcaismo, la ginnastica greca è stata fissata molto presto nella sua forma definitiva e non è stata profondamente modificata sotto l'influenza dell'ulteriore sviluppo della civiltà. Senza dubbio, come ho ricordato a proposito dei Sofisti, esiste d'ora innanzi uno sport professionale, sempre più distinto dallo sport degli amatori e, in seguito, dallo sport scolastico; senza dubbio, anche da Erodico di Selimbria ai medici dell'epoca romana, vediamo la scienza igienica farsi più precisa e più esigente, e rivendicare il campo dell'educazione fisica. Questa tuttavia resta fedele alla propria tradizione. Non si orienta troppo nel senso di uno sviluppo formale e disinteressato del corpo; ha conosciuto, come vedremo, l'uso di esercizi analoghi a quelli della nostra ginnastica «svedese», ma il loro compito è restato a lungo secondario e subordinato. Come nell'epoca arcaica, l'educazione fisica resta essenzialmente sportiva, dominata dalla nobile emulazione dello spirito di competizione: essa prepara il bambino, poi l'adolescente, a figurare con onore nei concorsi consacrati alle differenti prove di atletismo in senso stretto.

Gli altri sport sono nettamente messi da parte. Anche nel V secolo, gli sport ippici, come si ricorda, erano l'appannaggio di una minoranza di grandi proprietari terrieri, di un ambiente aristocratico. È nello stesso ambiente che all'epoca

ellenistica l'equitazione continua a far parte dell'educazione della gioventù. Conoscendo il carattere mondano che aveva preso il collegio efebico d'Atene, non desta meraviglia il vedere gli esercizi ippici messi sullo stesso piano della ginnastica o delle armi nelle iscrizioni che lo riguardano, datate dall'anno 47-46 all'anno 39-38 a.C. Come oggi nella buona società britannica, si cominciava molto presto ad imparare l'equitazione dalla prima adolescenza e perfino dall'infanzia, dai sette anni, come concedeva il medico Galeno.

Abituati come siamo a considerare i Greci un popolo di marinai, ci meravigliamo di vedere quanto poco essi avessero sviluppato l'uso degli sport nautici. Indubbiamente niente è più diffuso presso di loro dell'uso del nuoto: «Egli non sa né leggere né nuotare» è un modo riconosciuto per indicare un imbecille, ma il nuoto non è sport. [...]

L'educazione fisica greca si interessa soprattutto dunque all'atletismo, all'atletismo puro. Essa conosce bene i giochi con la palla, di diversi tipi: palla al muro, palla «rubata», all'epoca romana, palla in triangolo, palla in aria, cioè una specie di hockey, giocato con un bastone ricurvo; questi giochi erano normalmente praticati dai giovani atleti, contemporaneamente agli altri sport; ma erano considerati soltanto come divertimenti, alla stessa guisa degli aliossi, tutt'al più come degli esercizi, e non ci meravigliamo che un medico abbia loro consacrato, dal punto di vista del loro valore igienico, un intero trattato. Ma non erano questi veri sport; essi non hanno mai, nel favore dei Greci, conquistato il posto che occupano presso i popoli moderni il rugby o il baseball. In nessun posto li vediamo figurare nel programma dei giochi, sia che si tratti dei grandi concorsi panelle-nici, sia dei concorsi municipali. Il programma di questi ultimi non è stato variato dal secolo VI ed esso definisce il quadro di tutto l'insegnamento della ginnastica; il suo programma è ben conosciuto: comprende la corsa podistica, il salto, il lancio del disco, quello del giavellotto, la lotta, il pugilato e il pancrazio.

Descriverò brevemente il carattere di ciascuno di questi esercizi, sforzandomi soprattutto di definirli in rapporto a quelli dell'atletismo moderno, ai quali, come si vedrà, somigliano e dai quali nello stesso tempo si differenziano.

2. Corsa podistica

Cominciamo con la corsa podistica; non vi sono corse ad ostacoli né corse campestri. I Greci non conoscevano altro che le corse su pista piana e rettilinea. La prova caratteristica, che non solamente è la più favorita tra le diverse specie di corse, ma anche, in certa misura, la prova sportiva per eccellenza – il vincitore dà il nome all'Olimpiade – è la corsa dello stadio; la medesima parola indica la corsa,

la pista e la distanza su cui è percorsa, seicento piedi; ciò che corrisponde a una distanza variabile (non avendo il piede la stessa misura in tutte le città) che si avvicina ai duecento metri; lo stadio olimpico è lungo m. 192,27, quello di Delfi 177,5, e quello di Pergamo, eccezionalmente, 210. Non conosco distanza minore, e ciò fa meraviglia; i nostri atleti non ignorano del tutto la corsa di 200 yarde, ma è poco favorita perché per noi la vera corsa di velocità è quella di 100 metri. La tecnica antica era abbastanza diversa dalla nostra; per esempio la posizione di partenza non era con il ginocchio a terra; il corridore greco aspettava il segnale in piedi, con il dorso curvo in avanti, i piedi molto accostati l'uno all'altro. Per evitare l'ingombro della pista, quando i concorrenti erano troppo numerosi, si usava come da noi il sistema delle eliminatorie e della finale.

Con lo stadio semplice si disputavano corse più lunghe: la corsa doppia, δίαιλος, su due stadi, ossia, a Olimpia, 385 metri, pressapoco le nostre 400 yarde; la corsa di quattro stadi, era più rara; invece si trova dovunque una corsa di fondo, la cui lunghezza è di 7, 12, 20, o come ad Olimpia, di 24 stadi, ossia un po' più di km 4,6. Ma una sorpresa ci attende; qualunque fosse la loro lunghezza, queste diverse corse si disputavano sulla pista tipica di uno stadio e presuppongo dunque, come nelle corse ippiche, una serie di percorsi di andata e ritorno: il corridore, arrivato ad una estremità, ritornava sui suoi passi, molto probabilmente – ma la cosa non è stata del tutto chiarita – girando intorno ad un pilastro posto sulla linea di partenza o di arrivo; come si vede, è una tecnica molto differente dalla nostra. Il programma nella maggior parte dei giuochi comprende anche la corsa con le armi [...], nella quale i corridori portano elmo e scudo (dopo il 450 hanno rinunciato ai gambali); la distanza variava secondo i paesi: 2 stadi in Olimpia e Atene, 4 a Nemea, forse di più a Platea (dove le regole erano particolarmente severe: armatura completa, ecc.). Un po' al margine dello sport propriamente detto sono le corse con le torce, pur così bene rappresentate.

3. Salto in lungo

L'atletismo greco conosce soltanto una specie di salto, il salto in lungo con rincorsa; non si pratica né il salto in altezza, né il salto in profondità, né il salto con l'asta; il salto senza rincorsa appare soltanto come esercizio preparatorio. Anche qui la tecnica non è la nostra; la rincorsa è più corta e più lenta. L'atleta si solleva su di una pedana fissa, [...] e ricade su un terreno reso soffice e spianato; la prova era valida solo se l'impronta dei piedi era nettamente impressa sul suolo, ciò che escludeva le scivolate, le cadute e, come sembra, la ricaduta, su un piede lanciato più avanti dell'altro. Ma soprattutto l'atleta saltava tenendo in mano dei manubri

[...] di pietra o di bronzo; la loro forma è di due tipi, un settore sferico, incavato per facilitare la presa, e una massa rotonda provvista di manico; il peso variava da uno a cinque chili. La pesantezza dei manubri serviva a rafforzare il giuoco dell'oscillamento delle braccia, che era assai simile a quello che si pratica nel nostro salto in lungo senza rincorsa.

4. Lancio del disco

A differenza del disco attuale, che è di legno cerchiato di ferro, il disco greco, dalla fine del secolo V, è di bronzo. Sembra che sia stato più pesante del nostro (kg 1,293); a dire il vero gli esemplari conservati variano considerevolmente e appartengono a tipi diversi, pesanti circa kg 1,300, 2,100, 2,800, e 4,000 (ne abbiamo uno perfino di kg 5,707, ma forse è un disco votivo che non ha niente a che fare con quelli usati).

Certamente il tipo variava secondo i luoghi, le epoche (i più leggeri sono i più antichi, del secolo VI a. C.) e le categorie; i fanciulli lanciavano un disco più leggero di quello degli adulti. [...] Il discobolo alzava il disco all'altezza della testa con le due mani, poi, tenendolo con la mano serrata contro l'avambraccio destro, lanciava con violenza tale braccio in basso e indietro; il corpo e la testa seguivano il movimento e giravano nella stessa direzione. Tutto il peso del corpo poggiava sul piede destro che serviva da perno; piede e braccio sinistro servivano solo ad assicurare l'equilibrio. Poi avveniva lo scatto in avanti; la forza del lancio non proviene dal braccio, ma dal distendersi della coscia e dal brusco raddrizzarsi del corpo curvo. Il disco era strofinato con la sabbia per evitare che scivolasse dalle mani.

5. Lancio del giavellotto

Il giavellotto per gli Antichi non era soltanto uno sport, ma anche un'arma d'uso corrente, tanto per la caccia che per la guerra. Tuttavia nell'atletismo si badava solo alla distanza raggiunta in una data direzione; per l'uso pratico si esercitavano in altro modo, cercando di arrivare ad un bersaglio tracciato sul suolo orizzontalmente. Il giavellotto sportivo, della lunghezza del corpo umano e della grossezza d'un dito, era senza punta, appesantito all'estremità, e pare che sia stato estremamente leggero.

In quanto allo stile del lancio, anch'esso differisce molto dal giavellotto moderno; gli antichi infatti utilizzavano un tipo di propulsione con laccio, in latino *amentum*, che gli etnografi hanno potuto vedere ancora in uso ai giorni nostri,

specialmente nella Nuova Caledonia, dove è conosciuto con il nome di *ounep*. Era un laccio di cuoio lungo dai 30 ai 45 cm attaccato vicino al centro di gravità, che faceva un giro o due intorno al fusto e terminava con un cappio in cui il lanciatore introduceva l'indice e il pollice della mano destra. [...] Come per il disco, il lancio era preceduto da una corta rincorsa e da una torsione generale del corpo; il dorso e la testa accompagnavano il braccio destro che era rigettato il più lontano possibile indietro e verso destra.

6. La lotta

La lotta era forse più popolare della corsa podistica; lo testimonia abbastanza chiaramente il fatto che la parola «palaistra», propriamente «terreno per la lotta» [...], abbia servito a indicare generalmente il terreno sportivo o la scuola di educazione fisica. La lotta propriamente detta, o «lotta in piedi», si svolgeva su un terreno reso più soffice dal piccone, come il salto; gli atleti erano contrapposti per coppie dopo l'estrazione a sorte; lo scopo consisteva nel gettare a terra l'avversario senza seguircelo, altrimenti il colpo era nullo; che si toccasse il suolo con il dorso, la spalla o le anche, poco importava; ma l'obiettivo non era raggiunto se l'avversario cadeva semplicemente in ginocchio. La gara era di tre riprese; pare che fosse permesso lo sgambetto, ma non la presa delle gambe; erano autorizzate solo quelle delle braccia, del collo e del corpo.

Si sa che i cinque esercizi che abbiamo ora esaminato, corsa dello stadio, salto in lungo, lancio del disco e del giavellotto, lotta, erano combinati per formare, nei concorsi, la prova complessa del *pentathlon*, che mirava a coronare l'atleta completo. [...]

7. Il pugilato

Dopo il principio del secolo IV, per il pugilato si sostituirono alle «fasciature dolci», delle «fasciature dure», che presentavano la forma di guanti, o piuttosto di mezzi guanti – perché le dita erano scoperte – certamente di cuoio, ricoprenti il polso e quasi tutto l'avambraccio, dove terminavano con un braccialetto di pelle di montone. L'articolazione delle dita era rinforzata da una fascia supplementare di tre o cinque strisce di cuoio duro mantenute sul posto da lacci.

Il pugilato antico era qualche cosa di molto diverso dalla boxe moderna; l'assenza di recinto limitato scoraggiava il corpo a corpo e sviluppava invece la tattica e il giuoco delle gambe. Non ci sono riprese; si combatte fino a che uno dei concorrenti sia spossato o riconosca la sua disfatta alzando il braccio; ciò portava con

sé un ritmo molto più lento di quello d'oggi. Come nella boxe a mani nude del XVIII secolo inglese, si davano dei colpi soprattutto alla testa, il che comportava la difesa alta e il braccio teso; viene riferita la prodezza d'un campione dei tempi dell'imperatore Tito, che poteva rimanere in difesa per due giorni e spossava l'avversario senza che questi riuscisse mai a dargli un solo colpo.

8. Il pancrazio

Infine, l'esercizio più violento e più brutale dell'atletica antica era il pancrazio, che ordinariamente si definisce come una combinazione della lotta e del pugilato.

In realtà era qualche cosa d'abbastanza diverso e di molto originale, che forse si potrebbe avvicinare alquanto al nostro *catch*. Si tratta di mettere l'avversario fuori combattimento, o perché sviene, o perché si confessa vinto alzando il braccio. Per questo tutti i colpi sono autorizzati, non soltanto i pugni e le prese ammesse nella lotta regolare, ma anche ogni specie d'attacco: calci nello stomaco o al ventre, torsioni delle membra, morsi, strangolamenti, ecc. È interdetto solo ficcare le dita negli occhi e negli altri orifici del viso dell'avversario.

[...]

Ciò che finisce di dare a questo sport un carattere selvaggio abbastanza grosolano è il fatto che viene disputato su un terreno non soltanto mosso dalla zappa, ma preliminarmente innaffiato; i concorrenti pestano il fango, scivolano, vi si rinvoltano e ben presto ne sono tutti ricoperti.

9. L'insegnamento della ginnastica

Tale è il programma che l'educazione fisica ellenistica doveva progressivamente far svolgere al fanciullo e poi all'adolescente. Questo insegnamento era affidato ad un maestro specializzato che conserva il vecchio nome di *pedotriba*; era molto più di un allenatore di ginnastica, un vero educatore che doveva unire, alla competenza sportiva, una approfondita conoscenza delle leggi d'igiene e di tutto ciò che la scienza medica greca aveva elaborato in fatto di osservazioni e prescrizioni riguardanti lo sviluppo del corpo, gli effetti dei diversi esercizi, i regimi convenienti ai diversi temperamenti. L'educazione fisica offerta alla gioventù viene a giovare dello sviluppo considerevole che aveva preso la scienza della ginnastica in seguito all'importanza accordata allo sport professionale: bisogna rileggere in Filostrato, per esempio, l'analisi minuziosa delle qualità richieste per ciascuna delle specialità atletiche, per misurare a qual punto di raffinamento e di precisione

il genio analitico della ragione greca era potuto arrivare in questo campo. Certamente il semplice pedotriba non spingeva le cose così lontano come il suo collega, l'allenatore degli atleti professionisti, chiamato normalmente ginnasta, ma suo insegnamento non poteva ignorare i progressi realizzati in questo campo e ne approfittava.

Era un vero insegnamento che formava un tutto, sistematicamente organizzato; ove il pedotriba non era retribuito a tanto al mese, come nelle scuole pubbliche di Teo o di Mileto, i genitori trattavano in blocco con lui per l'insieme del corso d'educazione fisica; questo stipendio globale, verso il 320 a.C. si aggirava sulle cento dracme. Non conosciamo l'arte del pedotriba con quella precisione con cui conosciamo quella del professore di lettere, ma quanto ne intravediamo basta a mostrarci che in essa erano esercitati gli stessi metodi pedagogici; la ginnastica non s'imparava soltanto con l'esempio e la pratica. Qui come altrove i Greci avevano voluto elevarsi al di sopra del puro empirismo; la loro tendenza alla chiarezza del pensiero esige una presa di coscienza, un'analisi ponderata dei differenti movimenti che entrano in gioco negli esercizi atletici. In questo campo, come in quello dell'insegnamento letterario, la loro pedagogia aveva portato molto avanti l'elaborazione d'una teoria che il maestro dispensava in forma di istruzioni.

[...]

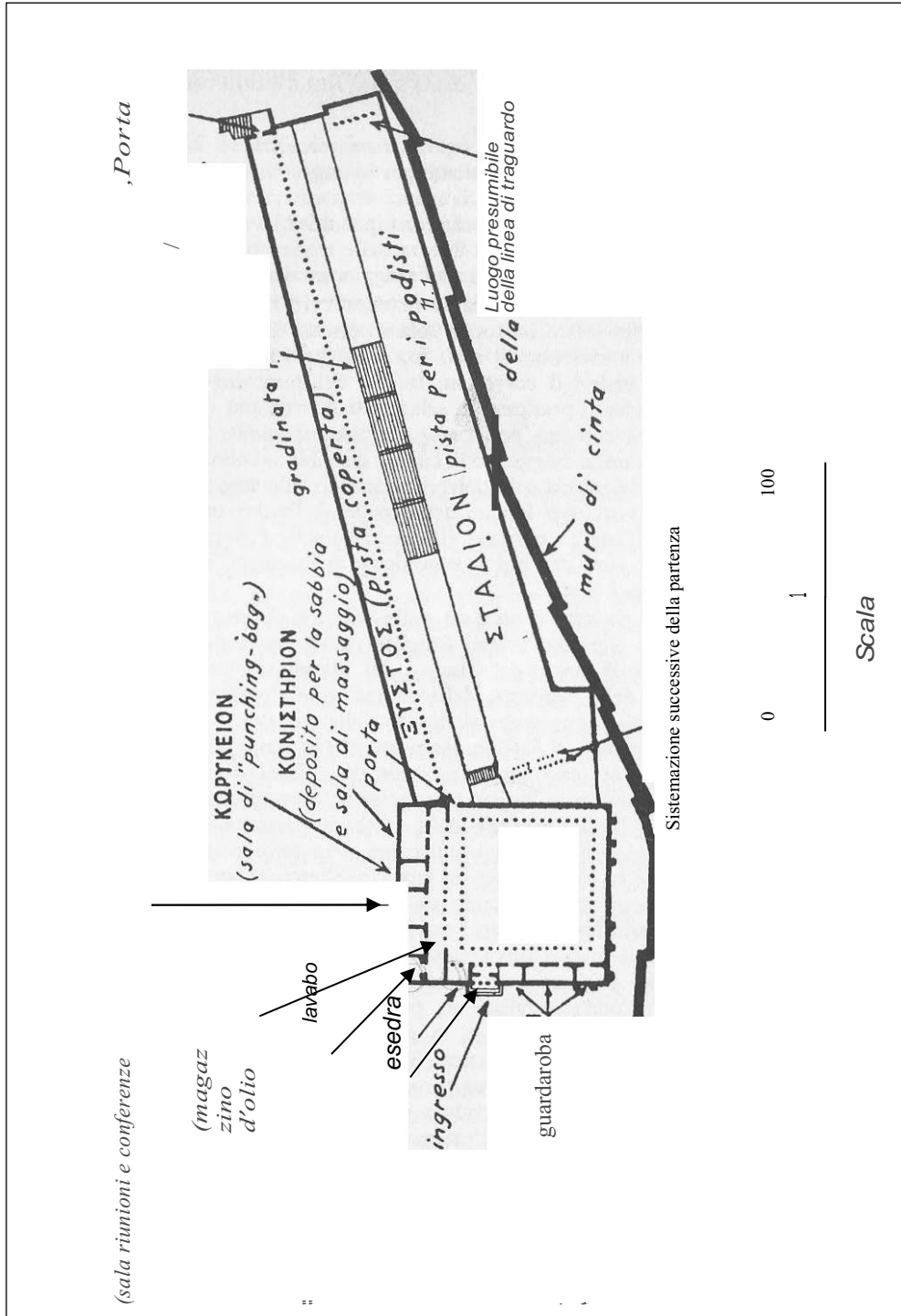
10. Esercizi per ottenere la flessibilità delle membra

Lo stesso sforzo di riflessione aveva portato il pedotriba a prescrivere al suo alunno tutta una serie d'esercizi di flessibilità destinati a preparare indirettamente alle gare del programma d'atletismo. Anche qui la pedagogia greca aveva spiegato un grande sforzo d'analisi e d'invenzione. Il repertorio di tali esercizi, arricchitosi a mano a mano nel corso dei secoli, appare in pieno sviluppo nei secoli II e III dell'era nostra. Marcia su terreno variato, corsa su uno spazio limitato – una trentina di metri – corsa in cerchio, corsa in avanti e all'indietro, corsa e saltellamento da fermo, colpendo con i piedi le natiche (era l'esercizio favorito delle donne spartane), colpi di piedi in aria, movimenti delle braccia, senza parlare d'esercizi più complessi, come arrampicarsi sulla corda, o di giuochi, come la palla o il cerchio.

[...]

11. Le cure del corpo

In ogni età l'atleta greco s'esercita completamente nudo; è questo uno dei costumi che continuano a distinguere più nettamente l'ellenismo dai barbari. Si ricorderà che si era stabilito fin dal secolo VIII; ci sorprende veder presentare come



un progresso tecnico il fatto d'aver rinunciato alle mutandine aderenti dei Minoici; la nudità totale non facilita troppo lo sforzo atletico, e può causare degli inconvenienti.

Si tenevano i piedi nudi, anche per il salto e la corsa; è vero che per questa si usava una pista molto meno soda della nostra; il suolo, infatti, dopo essere stato pulito dalle erbe, era zappato, spianato e ricoperto con uno spesso strato di sabbia, ove i piedi affondavano; anche ciò contrappone l'atletismo greco agli usi attuali.

Andavano a testa nuda, anche sotto l'ardente sole d'estate; tuttavia alcuni, delicati, si proteggevano dalle intemperie, con un curioso berrettino, forse di pelle di cane, fermato con un laccio annodato sotto il mento, molto simile a quello che le sculture gotiche documentano essere stato usato dai contadini francesi del secolo XIII.

Ma la pratica forse più caratteristica della ginnastica greca è quella delle frizioni d'olio. Anche qui bisogna ricorrere alla letteratura medica per farsi un'idea dell'importanza che la scienza igienica annetteva a quest'uso, della precisione e della minuzia delle prescrizioni che lo concernevano. In una stanza dalla temperatura tiepida si frizionava il corpo intero prima di ogni esercizio. Dopo una prima frizione moderata a secco, si applicava l'olio, come oggi si fanno i massaggi, e si frizionava colla mano nuda, lentamente da principio, e poi più energicamente, tenendo conto, beninteso, di ciò che poteva sopportare l'età del ragazzo. Alla frizione preparatoria s'opponeva quella «apoterapeutica», con cui terminava ogni esercizio che era destinata a riposare i muscoli e a disperdere la stanchezza, come la prima aveva servito a renderli flessibili. Era minuziosamente regolata, non meno della precedente, e si serviva ugualmente dell'olio. Così la fornitura dell'olio necessaria era una delle grosse spese di mantenimento che doveva assumersi ogni buon ginnasiarca; una piccola bottiglia d'olio fa parte del corredo che accompagna il giovane atleta.

Quest'uso generale della frizione con olio aveva uno scopo prima di tutto igienico; era secondario ogni altro vantaggio che gli si potesse riconoscere, come, per esempio, rendere la pelle sdruciolevole, e quindi più difficile ad essere afferrata nel pancrazio. Il fatto è che quest'uso igienico si combinava con un altro, il cui effetto era contrario a quello di rendere la pelle sdruciolevole: debitamente massaggiato, l'atleta si ricopriva d'un sottile strato di polvere che lasciava cadere sulla pelle come una leggera pioggia attraverso le dita della mano. Talvolta si dice che questo rivestimento al contrario avesse lo scopo di rendere, nella lotta, la presa del corpo più sicura, facendo la pelle meno sdruciolevole. Ma, per lo più, è sempre per igiene che si giustifica l'uso della polvere; essa regola l'emissione del sudore e protegge la pelle contro le intemperie; si pensava ai colpi di sole, oppure al vento

freddo? Anche qui intervengono distinzioni e prescrizioni minuziose; Galeno sembra veder nell'uso della polvere un trattamento abbastanza energico, che non vuole applicare a ragazzi troppo giovani. Filostrato enumera cinque qualità di polvere diverse, aventi ciascuna la sua propria virtù: la polvere di fango è detersiva, quella di argilla fa traspirare (in Luciano, al contrario, l'uso della polvere serve ad arrestare il sudore troppo abbondante), la polvere d'asfalto riscalda, quella di terra nera o gialla è eccellente per il massaggio e il nutrimento della pelle, e la gialla ha per di più il vantaggio di rendere il corpo brillante e piacevole a vedersi. Di qui, una volta terminato l'esercizio, la necessità d'una pulizia accurata, che comincia con una ripulitura energica della pelle per mezzo d'una striglia di bronzo. [...]

12. Ginnasi e palestre

L'edificio scolastico è indicato talvolta con il nome di palestra, talvolta con quello di ginnasio. Le due parole non erano certamente sinonime, ma l'uso ellenistico mescola le due diverse accezioni tanto inestricabilmente che gli eruditi moderni, rinunciano a mettere in chiaro la distinzione; ricordiamo le analoghe difficoltà incontrate a proposito dei titoli di cosmete, ginnasiarca, ecc.; non c'è un solo greco ellenistico, le parole cambiano di significato secondo i tempi e i luoghi. Talvolta, ma non sempre, si distingue la palestra, scuola per fanciulli, dal ginnasio, in cui si esercitano efebi e adulti; oppure la palestra, scuola privata, dal ginnasio, istituzione municipale. Io più volentieri adotto la distinzione che contrappone l'una all'altro, come la parte al tutto; il ginnasio sarebbe l'insieme formato dall'unione della palestra – terreno d'esercizi circondato da sistemazioni diverse – e dello stadio, pista per la corsa podistica.

Palestre o ginnasi, questi stabilimenti erano molto numerosi nel mondo ellenistico, e gli scavi degli archeologi ne hanno ritrovato un gran numero; fatto particolarmente prezioso, questi ruderi sono di un tipo molto simile; si spiegano a vicenda e soprattutto per il commento che ne dà un capitolo di Vitruvio, senza parlare dei testi epigrafici, come l'inventario di un ginnasio di Delo.

Sceglierò come esempio il ginnasio inferiore di Priene, che è stato riportato in luce e sul quale si sono fatte delle pubblicazioni molto soddisfacenti; esso data al II secolo avanti Cristo (prima del 130), la sua pianta, molto chiara, è assai caratteristica: non ha ancora subito le trasformazioni che presentano i ginnasi costruiti sotto l'influenza romana.

Questo ginnasio si trova nella parte sud della piccola città, immediatamente al di sopra del bastione; è costruito su di un terrapieno, sorretto da un muro robustissimo, aggrappato alla ripida collina su cui sorge Priene. L'ingresso, a cui gra-

dinate e colonne danno un carattere di monumentale Propileo, si apre su di una via a scalinate. Dal lato ovest si penetra in un cortile opportunamente squadrato e orientato, circondato da portici, che costituivano ciò che noi chiameremmo propriamente la palestra. Il cortile misura 34-35 metri di lato, ossia un centinaio di piedi; un po' meno del modello tipico descritto da Vitruvio. Il suo suolo zappato e cosparso di sabbia era il terreno sportivo, dove si eseguivano la maggior parte degli esercizi.

L'entrata si trova sul lato ovest: al nord di essa c'è un'edera aperta su due colonne; al sud, invece, tre sale, che io, confrontandole con la descrizione epigrafica d'un ginnasio di Delo, identificherei con il guardaroba. Conformemente al precetto di Vitruvio, il portico nord ha una profondità doppia e presenta due file di colonne, «affinché durante le tempeste del vento del sud, le raffiche non possano penetrare fino all'interno». È dietro questo colonnato al nord che si alzavano, addossate alla collina, le costruzioni più importanti; esse dovevano avere un piano, di cui non resta più niente. Al pianterreno troviamo cinque stanze, e due hanno un significato ben chiaro.

Prima di tutto al centro, una bella sala, più larga che profonda – circa m 9,5 per 6,6 – dal soffitto molto alto, aperta su due colonne e le cui pareti sono lussuosamente rivestite di marmo su più di tre metri di altezza; al di sopra, sul muro di fondo, una serie di pilastri, e nel mezzo una volta che ricopre la statua d'un uomo drappeggiato, in piedi, senza dubbio qualche benefattore della città e specialmente del ginnasio. Evidentemente questa sala è l'*ephebeum* previsto da Vitruvio, sala per le riunioni e le conferenze per gli efebi; sulle pareti si sono ritrovati centinaia di graffiti tracciati dagli efebi, di questo tipo: «È il posto del tale, figlio del tale». Tale sala si ritrova sempre allo stesso posto. Nei bei ginnasi dell'epoca romana, come quello di Pergamo, per esempio, s'è sviluppata in forma d'un piccolo teatro a gradinate su piano semicircolare. A Priene sembra che sia indicata con il nome di «edera degli efebi» da un'iscrizione che riferisce la dedica di due erme destinate ad adornarla; infatti statue ed erme, offerte da generosi donatori, erano la decorazione normale della palestra e dei suoi portici.

Nell'angolo nord-ovest del portico è collocata l'installazione dei bagni freddi, *frigida lavatio* [...], di cui parla Vitruvio. Nell'epoca romana questo sistema è raddoppiato dalle terme, bagni caldi, che ben presto si ingrandiranno fin al punto che, nei paesi latini, la palestra non sarà più che un accessorio, mentre le terme diverranno la parte principale. Qui siamo ancora vicini alle origini e ritroviamo una semplicità d'installazioni analoga a quella che ci mostrano le pitture vascolari del secolo V; lungo il muro corre, ad altezza conveniente per appoggiarvi, una vasca a forma di trogolo nella quale una fila di mascheroni raffiguranti dei leoni

gettavano l'acqua; qualche cosa che ricorda i primitivi lavabi dei nostri vecchi colleghi e delle nostre caserme; la finezza delle modanature e dei mascheroni aggiunge una certa eleganza, ma non maggior comodità!

Circa le altre tre sale, dobbiamo riconoscervi i tre accessori che Vitruvio descrive nello stesso luogo; la sola incertezza è data dal posto che si deve attribuire a ciascuno di essi. Io, come prescrive Vitruvio, a destra dell'*ephebeum* vedrei il *co-ryceum*, la sala del *punching-bag* (il pugilato è il solo sport che si praticava in sala; certi ginnasi più completi, come a Delo, ne riservavano una per il *ring*, lo *sphairistarion*); le due altre sale sono l'*elaeothesium*, il magazzino in cui era distribuito l'olio e il *conisterium*, magazzino per la sabbia e le polveri necessarie allo stesso titolo dell'olio, come abbiamo visto, per le cure della pelle. A Priene, una di queste due sale, quella dell'angolo nord-est (il *conisterium*?), è nettamente più spaziosa dell'altra; pare che qui si procedesse ai massaggi, al coperto, come raccomandavano i medici.

Nel medesimo angolo nord-est della palestra s'apre una piccola porta che dà accesso alle installazioni previste per la corsa podistica e, accessoriamente, per il lancio del disco e del giavellotto, forse anche per il salto. A causa della pendenza della collina, esse si sviluppano qui su tre livelli. In basso, cinque metri al disotto della palestra, è la pista propriamente detta, larga 18 metri, lunga circa 191. Disgraziatamente non si sono ritrovate tracce della linea d'arrivo, il che non permette di misurare la lunghezza precisa del percorso. Al contrario possiamo studiare la sistemazione della linea di partenza. Gli scavi hanno messo in luce i resti di due installazioni, che devono essersi succedute; la più chiara e la più semplice si trova nell'interno: otto basamenti che devono aver sopportato ciascuno un pilastro; era tra questi pilastri che alla partenza prendevano posto i corridori, con i piedi su una doppia linea tracciata nella sabbia; e supponiamo che ancora intorno a questi pilastri, ciascuno veniva a girare nelle corse di fondo, prima di ripartire in senso opposto. La seconda installazione, più ad ovest, aveva un carattere più monumentale: è stata ritrovata in troppo cattivo stato perché ne fosse possibile una restaurazione sicura. Si intravede che, come a Olimpia, a Epidauro o a Delfo, la linea di partenza era resa stabile da un limite di pietra, e il posto di ogni corridore anche qui definito da pilastri; forse in questa installazione più perfezionata il segnale di partenza non era più dato a voce dall'araldo, ma con l'apertura d'una barriera.

Più in alto, a nord, si trovano le sistemazioni per il pubblico, una fila di dodici gradini che occupano soltanto la terza parte della lunghezza della pista; se erano più numerosi, gli spettatori dovevano accontentarsi di seggiolini di legno o anche della pendenza naturale del terreno [...].

Infine, nella parte più alta, a livello con la porta d'entrata, si trova un portico

largo 7 metri e 75 e lungo quanto lo stadio, con una uscita all'estremità nord-est; è una pista coperta, che permette d'esercitarsi alla corsa anche con il tempo cattivo, e serve, secondariamente, a passeggiare o a riposarsi.

13. Il declino della ginnastica

Tale è, sommariamente rievocata nel suo programma, nei suoi metodi e nella sua cornice, quell'educazione fisica nella quale lo storico moderno e gli stessi Antichi vedono, di comune accordo, la grande originalità dell'educazione greca. Ma per quanto sia ancora notevole, almeno nei primi secoli del periodo ellenistico, il posto occupato dallo sport nella formazione della gioventù, bisogna però rendersi conto che già non ne rappresenta più il settore più vivo; è una eredità venuta dal passato, accolta certamente con religiosa pietà, ma non è più l'asse della cultura in divenire. L'educazione fisica ellenistica s'è stabilizzata; resta, all'ingrosso, ciò che era stata nei secoli precedenti (il solo sviluppo notevole, come s'è visto, è quello della ginnastica igienica di tipo «svedese»). Non progredisce più; sul suo proprio terreno subisce la concorrenza dell'atletismo professionale; tecnicamente, lo sport scolastico non può più sostenere il paragone con l'atletismo di mestiere il quale, sottomettendo fin dall'infanzia i suoi futuri campioni ad un allenamento specializzato, è in grado d'ottenere delle prove d'una qualità del tutto superiore. Ma l'educazione fisica subisce soprattutto il contraccolpo dello sviluppo che ben presto constateremo negli altri rami dell'insegnamento, e specialmente nello studio delle lettere. Queste rappresentano ora la parte veramente dinamica della cultura; esse tendono ad accaparrare l'interesse, l'energia e il tempo della gioventù.

Credo che la ginnastica abbia visto lentamente diminuire il suo prestigio e abbia progressivamente perduto l'importanza che aveva in origine nell'educazione greca. Senza dubbio è difficile descrivere con precisione questo declino, e, in particolare, datarne le prime tappe; tuttavia non mi sembra che la realtà possa esserne contestata. [...]

4.

PLUTARCO DI CHERONEA

L'educazione dei fanciulli

N.d.R. Parte del *corpus* dei *Moralia*, *L'educazione dei fanciulli*, attribuita a Plutarco con qualche dubbio, è un'operetta educativa del primo secolo d.C. che ha avuto una grande fortuna ed esercitato una profonda influenza presso umanisti, come Guerino Veronese e Vittorino da Feltre, per la sua idea di armonioso sviluppo dell'individuo. Da ciò il valore dell'educazione come il bene più grande, il più duraturo che un genitore possa lasciare ad un figlio. In questa prospettiva, torna ad essere valorizzata l'attività fisica per le sue implicazioni morali, in virtù della disciplina e della temperanza che promuove, viatico sicuro anche per la vecchiaia. (Plutarco, "L'educazione dei ragazzi", in Id., *L'educazione*, traduzione e cura di G. Pisani, Edizione Biblioteca dell'Immagine, Pordedone 1994, pp. 51-58).

In stretta connessione con il tema precedente [importanza dell'impegno come mezzo per raggiungere mete elevate, N.d.R.] si potrebbe trattare ora dell'allevamento. Le madri, a mio avviso, devono nutrire personalmente i figli e porgere loro il seno, perché li allevano con affettuosità e premura maggiori, quasi li amassero da dentro e, come usa dire, «dalle unghie». L'affetto di balie e nutrici, invece, è insincero e fittizio, perché è pur sempre un amore mercenario. Anche la natura indica chiaramente che spetta alle madri allattare e allevare personalmente le loro creature: per questo assicura ad ogni essere che partorisce il nutrimento del latte e con previdente saggezza ha dotato le donne di due mammelle, perché se danno alla luce dei gemelli abbiano duplice la fonte del nutrimento. Ma prescindendo da tutto ciò, le madri diventerebbero più tenere e più affettuose con i figli, e non senza ragione, per Zeus!, perché il crescere assieme è come una chiave che tende la corda dell'amore. Anche gli animali, se vengono separati da quelli con cui sono allevati, mostrano chiaramente di sentirne la mancanza. Prima di tutto, si deve dunque cercare, come ho detto, che le madri allevino personalmente i figli, ma se ne fossero impediti da uno stato di debolezza (può verificarsi anche questo) o dal voler avere subito altri bambini, si eviti almeno di scegliere come balie e nutrici le prime venute, e si selezionino invece quelle che danno le migliori garanzie. E in primo luogo è fondamentale che siano greche di costumi, perché se è indispensabile plasmarle fin dalla nascita le membra dei figli in modo che si

sviluppano diritte e regolari, si deve analogamente modellarne fin dal primo momento il carattere. La giovinezza è qualcosa di duttile e molle, e nelle menti ancora tenere gli insegnamenti si imprimono a fondo, mentre tutto ciò che è duro è difficile da ammorbidire. Come i sigilli si imprimono nella molle cera, così le nozioni lasciano la loro impronta nelle menti dei bambini. In sintonia mi sembra la raccomandazione, rivolta dal divino Platone alle balie, di non raccontare ai bimbi neppure delle fiabe a caso, perché le loro menti non abbiano a riempirsi, fin dai primi anni, di stoltezza e di corruzione. Anche il poeta Focilide mi sembra che dia un buon consiglio quando dice: “Già ai bambini si devono insegnare le buone azioni”. Vale la pena in questo senso di non sottovalutare neppure quest’altra precauzione, e cioè di cercare che gli schiavetti destinati a servire i padroncini e a crescere assieme a loro abbiano anzitutto un’indole seria e poi che siano greci e si esprimano correttamente, perché frequentando barbari o persone di cattivi costumi non finiscano contagiati dalla loro meschinità. Calza a proposito quello che dicono gli amanti dei proverbi: «Chi va con lo zoppo impara a zoppiare».

Quando poi avranno l’età di essere sottoposti ai pedagoghi, si dovrà procedere con molta attenzione alla loro scelta, per evitare che i genitori, inavvertitamente, affidino i figli a schiavi barbari o buoni a nulla. Molta gente oggi si comporta in modo davvero ridicolo: gli schiavi di valore li impiegano come agricoltori, nocchieri, mercanti, amministratori o usurai, ma se incappano in un servo ubriacone ed ingordo, inutilizzabile per qualunque altra mansione, è proprio a costui che portano e sottopongono i figli. Il perfetto pedagogo, invece, deve possedere doti paragonabili a quelle di Fenice, il pedagogo di Achille.

Passo ora a trattare il punto più importante ed essenziale tra quelli menzionati finora: per i figli si devono cercare maestri inappuntabili per condotta di vita, irreprensibili sotto il profilo morale ed eccellenti sul piano dell’esperienza, perché una formazione corretta è fonte e radice di perfezione morale. Come gli agricoltori sostengono le piante con dei paletti, così i bravi maestri puntellano i giovani con idonei precetti e consigli, perché il loro carattere germogli diritto. Oggi, invece, sarebbero da esecrare certi padri, che prima ancora di esaminare i requisiti dei futuri maestri, per ignoranza o talora anche per inesperienza, mettono i loro ragazzi nelle mani di persone indegne e di bassa lega. E se è l’inesperienza a farli agire così, ancora non si può parlare di ridicolo, ma in un altro caso essi raggiungono il colmo dell’assurdità. Quale? Talvolta, pur essendo a conoscenza, direttamente o per sentito dire, dell’incompetenza e dell’indegnità di certi precettori, non esitano lo stesso ad affidare loro i propri ragazzi, ora cedendo alle adulazioni di chi li blandisce per avere il posto, ora invece per compiacere le richieste di un amico; e così finiscono per comportarsi come un malato che rinunciava a farsi curare da

chi ha la competenza per guarirlo e solo per far piacere a un amico gliene preferisse un altro che con la sua incompetenza lo farà morire, o come un armatore che si lasciasse vincere dalle istanze di un amico e scartando il comandante migliore assumesse per la sua nave quello peggiore.

Ma, per Zeus e tutti gli Dei!, chi ha nome di padre tiene in maggior conto il favore reso a un postulante o l'educazione dei propri figli? Non aveva dunque ragione il vecchio Socrate di ripetere spesso che se avesse potuto sarebbe salito sul punto più elevato della città e avrebbe detto a gran voce: «Uomini, dove mai vi affannate, voi che riponete ogni cura nell'ammassare ricchezze, ma tanto poco vi preoccupate dei figli a cui le lascerete in eredità?». A queste parole io potrei aggiungere che simili padri si comportano pressappoco come uno che si preoccupasse delle scarpe ma si disinteressasse dei piedi. Molti padri, poi, arrivano a tali eccessi di grettezza e al tempo stesso di disamore nei riguardi dei figli che, pur di non pagare un onorario più alto, scelgono come maestri dei loro ragazzi persone di nessun valore, inseguendo un'ignoranza a buon mercato. Non priva di eleganza, e anzi assai fine, fu la battuta con cui Aristippo si prese gioco di un padre privo di cervello e di cuore. Un tale gli aveva chiesto che compenso volesse per educargli il figlio e sentendosi rispondere: «Mille dracme», «Per Eracle – era sbottato – che esagerazione! Con mille dracme posso comprarmi uno schiavo». «E allora – gli replicò Aristippo – di schiavi ne avrai due: tuo figlio e quello che ti sarai comprato!». Insomma, esiste cosa più assurda dell'abituare i bambini a prendere il cibo con la destra e di sgridarli se allungano la sinistra, e non preoccuparsi poi minimamente di far ascoltare loro «destri» e legittimi insegnamenti?

Che succede poi a questi meravigliosi padri, una volta che abbiano male allevato e male educato i propri figli? Ve lo dirò io. Il tempo di essere registrati tra gli adulti e subito quelli se ne infischieranno di condurre una vita sana e ordinata e andranno a tuffarsi nei piaceri sregolati e servili. Allora, quando ormai non servirà più a nulla, quei padri si pentiranno di aver tradito l'educazione dei figli e si strazieranno nel vederne la mala condotta: c'è chi si circonda di adulatori e di parassiti, gente infima e detestabile, autentici sovvertitori e corruttori della gioventù; chi riscatta cortigiane e prostitute altezzose e di gran costo; chi dissipa una fortuna nelle crapule; chi va ad incagliarsi nel gioco dei dadi o nei bagordi, e chi infine mette mano ai vizi più dissoluti, come adulteri o baccanali, pagando con la morte un solo piacere. Se avessero frequentato invece la compagnia di un filosofo, forse non si sarebbero lasciati facilmente trascinare in comportamenti del genere e avrebbero perlomeno appreso la raccomandazione di Diogene, che con parole crude nella forma, ma veritiere nella sostanza, ammonisce dicendo: «Entra in un bordello, ragazzo mio, e imparerai che non c'è nessuna differenza fra le cose gratuite e quelle che costano molto denaro!».

Riassumendo, io ribadisco (e probabilmente avrò l'aria di uno che dà oracoli più che consigli) che in questo campo il punto primo, centrale e ultimo, è costituito da un'educazione seria e un'istruzione corretta, e sostengo che il concorso di questi due fattori è efficace per acquisire la virtù e la felicità. Gli altri non sono che beni umani, insignificanti e indegni di considerazione. La nobiltà è una bella cosa, ma è un bene proprio degli antenati; la ricchezza è preziosa, ma appartiene alla sorte, che spesso la toglie a chi ce l'ha e la dona a chi non lo sperava. Una grande fortuna è il bersaglio preferito di chi tende l'arco sui borsellini altrui, servi disonesti e delatori, e quel che è peggio, la possiedono anche gli uomini più scelerati. La gloria è meravigliosa, ma instabile; la bellezza ambita, ma caduca; la salute preziosa, ma fragile. La forza fisica è invidiabile, ma comoda preda della malattia e della vecchiaia, e in generale, se uno va orgoglioso della sua robustezza, si renda conto che l'idea è sbagliata: che rapporto può mai esserci tra la forza di un uomo e la potenza degli altri animali? di un elefante, ad esempio, di un toro o di un leone? L'educazione è l'unico nostro bene immortale e divino. Nella natura umana due sono in assoluto gli elementi più importanti: intelletto e parola. L'intelletto è signore della parola e la parola è al servizio dell'intelletto: è inespugnabile dalla sorte, inattaccabile dalla calunnia, indenne dalla malattia, al riparo dai guasti della vecchiaia, perché solo l'intelletto invecchiando ringiovanisce e il tempo, che porta via ogni altra cosa, alla vecchiaia aggiunge invece la saggezza. [...]

Si deve dunque consentire a un ragazzo libero di ascoltare e conoscere anche tutte le altre discipline, che formano la cosiddetta educazione di base: queste, comunque, le dovrà apprendere di corsa, limitandosi, per così dire, a un assaggio (raggiungere la perfezione in ogni campo è impossibile), e assegnando invece un ruolo preminente alla filosofia. Posso esemplificare la mia idea con un'immagine: è bello, viaggiando per mare, scendere a visitare molte città, ma utile è andare a risiedere in quella migliore. Argutamente anche il filosofo Bione osservava che come i pretendenti, non riuscendo ad entrare in intimità con Penelope, se la facevano con le sue ancelle, così pure chi non è in grado di raggiungere la filosofia inaridisce nello studio delle altre discipline, che al confronto non valgono nulla. Perciò la filosofia deve costituire il coronamento dell'intero processo educativo. Per la cura del corpo gli uomini hanno escogitato due scienze, la medicina e la ginnastica, che assicurano rispettivamente la salute e la vigoria. Il solo rimedio alle malattie e alle passioni dell'anima è dato, invece, dalla filosofia. Per essa e con essa è possibile capire in che cosa consistano il bene e il male, il giusto e l'ingiusto, quello che, in breve, si deve ricercare o evitare: come ci si debba comportare con gli Dei, con i genitori, con gli anziani, con le leggi, con le autorità, con i figli, con i servi, e cioè che bisogna venerare gli Dei, onorare i genitori, rispettare gli

anziani, obbedire alle leggi, sottostare alle autorità, amare gli amici, essere temperanti con le mogli, affettuosi con i figli, non troppo rigidi con i servi e, quel che più conta, non abbandonarsi ad eccessi di gioia nei momenti felici e non abbattersi troppo in quelli tristi, non essere sfrenati nei piaceri e passionali e bestiali negli stati d'ira. Tra tutti i beni elargiti dalla filosofia questi sono, a mio avviso, i più importanti, perché è da uomo comportarsi nobilmente nella buona fortuna, da persona controllata non suscitare invidie, da saggio vincere con i ragionamenti le lusinghe del piacere, da uomo non comune dominare l'ira. Perfetti sono, a mio giudizio, gli uomini capaci di coniugare la capacità politica con la filosofia, perché secondo me riescono a centrare i due beni più grandi: una vita dedicata alla pubblica utilità nel fare politica e un'esistenza calma e serena nell'occuparsi di filosofia. Tre sono i modelli di vita possibili: l'attivo, il contemplativo e il gaudente. Quest'ultimo, che s'abbandona e si fa schiavo dei piaceri, è animalesco e meschino; quello attivo, se non è assistito dalla filosofia, è goffo e stonato; quello contemplativo, se fallisce sul piano pratico, inutile. Si deve cercare dunque, con il massimo impegno, di occuparsi degli affari pubblici e dedicarsi alla filosofia per quanto le circostanze consentano. Così fecero politica Pericle, così Archita di Taranto, così, infine, Dione di Siracusa ed Epaminonda di Tebe, che furono entrambi in familiarità con Platone.

E sulla formazione culturale non vedo la necessità di dilungarmi ulteriormente: alle affermazioni precedenti potrei solo aggiungere che è utile, o meglio essenziale, non sottovalutare neppure l'acquisto delle opere del passato e farne anzi provvista, alla maniera degli agricoltori. Allo stesso modo la consultazione dei libri è uno strumento di educazione e consente di attingere il sapere direttamente alla fonte. D'altra parte non è giusto nemmeno trascurare l'attività fisica, ma si devono mandare i ragazzi dal maestro di ginnastica perché pratichino esercizi idonei al conseguimento di un corpo armonioso e robusto insieme: pietra fondamentale di una bella vecchiaia è la buona complessione acquisita nella fanciullezza. Quando il tempo è bello si devono predisporre le difese contro quello cattivo: così nella giovinezza conviene mettere in serbo la disciplina e la temperanza come viatico per la vecchiaia. Lo sforzo fisico, però, deve essere regolato in modo che i ragazzi non ne escano stremati e non siano più in grado di sostenere l'impegno richiesto dallo studio. Sonno e stanchezza sono per Platone nemici dell'apprendimento. Perché dico questo? Perché sono ansioso di toccare il punto più importante di tutto questo discorso: bisogna addestrare i ragazzi in vista delle fatiche militari, allenandoli nel lancio dei giavellotti, nel tiro con l'arco e nella caccia, perché in battaglia «i beni dei vinti sono premi offerti ai vincitori». In guerra non c'è posto per un fisico allevato nell'ombra e un soldato smilzo, ma avvezzo alle fatiche mi-

litari, travolge falangi di atleti inadatti alla guerra.

«Ma come? – mi si potrebbe obiettare – Hai promesso di dare precetti sull'educazione dei ragazzi liberi, ma poi trascuri in modo palese quella dei poveri e dei popolani, e sei d'accordo nell'indirizzare i tuoi consigli solo ai ricchi?». A un simile rilievo non è difficile rispondere: vorrei tanto che questa educazione fosse utile a tutti, indistintamente, ma se qualcuno non dispone di risorse adeguate e non potrà avvalersi dei miei precetti, incolpi la sorte e non chi dà questi consigli! Cerchino anche i poveri, con tutte le loro forze, di assicurare ai propri ragazzi l'educazione migliore, o perlomeno quella che è alla loro portata. Ho aggiunto questo inciso al carico del discorso, per potermi riallacciare di seguito agli altri fattori che contribuiscono alla corretta educazione dei giovani.

Sostengo anche questo, che bisogna guidare i ragazzi a comportarsi bene ricorrendo a consigli e parole, e non, per Zeus!, a percosse o maltrattamenti. Questi metodi sembrano forse più adatti a schiavi che a uomini liberi, perché inducono torpore e raccapriccio di fronte alle fatiche, in parte per il dolore delle percosse, in parte anche per l'umiliazione che ne deriva. Elogi e rimproveri sono più utili, per i giovani di condizione libera, di qualsiasi maltrattamento, perché i primi spronano al bene, i secondi distolgono dal male. Bisogna saper alternare e variare punizioni ed elogi: punirli svergognarli in caso di errore, ma poi riconfortarli con gli elogi, imitando le nutrici, che prima lasciano frignare i piccoli e poi li consolano porgendo loro il seno. Ma non si deve neppure esaltarli e gonfiarli a forza di encomi, perché se si eccede nelle lodi diventano fatui e si adagiano.

Ho già visto alcuni padri per i quali il troppo amore divenne causa di disamore. Che intendo dire, tanto per rendere più chiaro il mio discorso con un esempio? Smaniando dalla voglia di veder primeggiare più in fretta i loro ragazzi in ogni campo, li caricano di fatiche sproporzionate, col risultato che non riescono a reggerle e finiscono per crollare, e in ogni caso, oppressi dai patimenti, non accolgono docilmente l'insegnamento. Le piante si sviluppano con la giusta quantità d'acqua, ma se si esagera soffocano: così anche la mente con giuste fatiche s'accresce, ma da quelle eccessive finisce sommersa. Bisogna dare dunque ai ragazzi la possibilità di riprendere fiato dalle continue fatiche, riflettendo come tutta la nostra vita sia divisa fra riposo ed impegno. Per questo furono inventate non solo la veglia, ma anche il sonno, e così la guerra e la pace, il tempo brutto ed il tempo bello, le attività lavorative e le feste.

5.

SAN GEROLAMO

(Stridone, Dalmazia 347 – Betlemme 420)

N.d.R. Monaco e Padre della Chiesa, vive per un periodo nella comunità monastica di Aquileia, quindi si sposta a Roma, dove diventa consigliere di papa Damaso. Dopo la morte del pontefice nel 385, si reca a Betlemme dove fonda due monasteri, uno maschile e uno femminile. Conosceva il greco, il latino e l'ebraico. Sua la traduzione dell'Antico Testamento dall'ebraico in latino. A Roma San Gerolamo diventa guida spirituale di alcune donne dell'aristocrazia romana convertite al cristianesimo che vogliono vivere in forma monastica. Tra queste, Leta, figlia del pontefice pagano Albino, sposata con Tossozio, figlio di Paola. Dopo una serie di gravidanze infelici, Leta riesce a mettere al mondo una bambina cui dà nome Paola, in onore della nonna. Si rivolge a Gerolamo per avere consigli sulla educazione da impartire. Le pagine che seguono sono tratte dalla Lettera a Leta, compresa nel ricco *Epistolario* del Santo (San Girolamo, *A Leta. Come educare la figlia*, in Id., *Le Lettere*, III, Città Nuova, Roma 1997, pp. 262-266).

**Educare la piccola Paola secondo i principi cristiani:
“viva nella carne come se non avesse un corpo”**

Ed ecco il metodo pedagogico per un'anima che deve diventare il tempio del Signore.

Si abitui a non sentire nulla, a non parlare di nulla che non la porti al timor di Dio. Non deve sentir pronunciare parole volgari, deve ignorare le canzonette del mondo; la sua lingua, mentre è ancora tenera, deve impregnarsi della dolcezza dei Salmi. Le si facciano dei caratteri alfabetici o di bosso o di avorio, e glieli si indichino col loro nome rispettivo. Ci si diverta pure: anche il gioco, così serve per istruirsi. Le lettere dell'alfabeto, però, non le impari soltanto secondo la cessione, per fissarsele nella memoria con una cantilena, ma le si sconvolga di frequente tutta la serie mescolando le ultime a quelle di mezzo e quelle di mezzo alle prime, in modo che le riconosca non soltanto alla pronuncia, ma anche con gli occhi.

Quando poi avrà iniziato a condurre con mano incerta lo stilo sulla cera, le sue piccole dita siano sostenute e guidate da un'altra persona che vi tenga sopra la sua mano, oppure le si incavino i caratteri su una tavoletta, per darle la possibilità di far scorrere, lungo quei solchi, lo stilo che ricalca quelle figure chiuse da

bordi, e non possa pertanto andarsene per conto suo fuori di essi.

Quando mette assieme le sillabe, le si dia un premio; anzi la si stimoli a farlo con quei regalucci che possono farle piacere alla sua età.

È bene che abbia delle compagne che studino con lei; così le può emulare o sentirsi pungere sul vivo quando le si elogia. Se è piuttosto lenta, non bisogna maltrattarla; le si deve stimolare la mente con dei complimenti. Per le difficoltà superate dev'essere contenta, e deve sentir dolore quando non ci riesce. Bisogna stare attenti, soprattutto, che non prenda in uggia lo studio, per evitare che l'amarrezza, se la risente fin da bambina, le perduri poi anche dopo questi anni informi.

I nomi con cui si abituerà progressivamente a formare le frasi, non devono neppur essi venir presi a caso, ma prestabiliti e legati tra loro intelligentemente, come ad esempio quelli dei Profeti e degli Apostoli; e, da Adamo in giù, tutta la serie dei Patriarchi deve succedersi nell'ordine lasciatoci da Matteo e Luca; così, anche se sta facendo un'altra cosa, si prepara un patrimonio di conoscenze per il futuro.

Il maestro bisogna sceglierlo con queste doti: dev'essere raccomandabile per età, per condotta e per sapere. Non penso che un uomo di scienza possa vergognarsi di fare per una parente o per una nobile vergine quello che Aristotele fece per il figlio di Filippo; insegnandole cioè di persona i primi passi nelle lettere come un umile maestro di lettura. Non bisogna svalutare – come fossero di poco conto – quelle piccole cose senza le quali, però, non potrebbero esistere neanche le grandi. Persino la fonetica dell'alfabeto, persino le prime lezioni di un precettore possono venire impartite con notevole diversità dalla bocca di un sapiente e da quella di un ignorante. Anche tu, pertanto, devi essere accorta, per evitare che tua figlia s'abituï a pronunciare le parole a metà seguendo le stupide maniere affettate delle donne, e a divertirsi fra loro e le stoffe di porpora. La prima abitudine deformerebbe la sua pronuncia linguistica, la seconda la sua educazione. Insomma, non impari alla sua tenera età cose che dovrebbe poi disimparare. È stato scritto che l'eloquenza dei Gracchi deve parecchio alla parlata che essi sentivano fin da piccoli dalla loro madre. L'oratoria di Ortensia l'ha covata il padre nel suo seno. È difficile cancellare ciò di cui le menti ancora vergini si sono impregnate. Le lane tinte di porpora, chi le può riportare alla loro bianchezza originale? Una brocca rozza mantiene per lungo tempo il sapore e l'odore del suo primo contenuto che l'ha impregnata.

Nella storia greca si narra che Alessandro, questo re arcipotente che ha domato il mondo, non sarebbe riuscito a perdere i difetti del comportamento e del modo di camminare acquisiti quand'era ancora bambino dal suo pedagogo Leonide. E veramente, l'imitazione dei difetti è una strada in discesa, e quando non riesci a

raggiungere qualcuno nelle virtù, fai presto ad imitarne i vizi.

La balia, anche lei, non dev'essere una che alza troppo il gomito, un'impudica e chiacchierona; la bambinaia che le sta accanto sia modesta, e il suo precettore sia una persona posata.

Quando scorge suo nonno gli salti in braccio, gli si attacchi al collo e lo frastorni col canto dell'alleluia, anche se lui sbuffa. La nonna se la prende e ruba, e lei mostri di riconoscere suo padre sorridendogli. Si faccia amare da tutti, e tutta quanta la parentela si rallegri d'aver dato alla luce una rosa come lei.

Sappia pure subito chi è quell'altra nonna che ha, e quale zia! E sappia chi è quell'imperatore, qual è quell'esercito per i quali la si alleva come una piccola recluta. È ad esse che deve tendere col desiderio, e minacciarti spesso di piantarti in asso per raggiungerle.

Anche il portamento esteriore e il suo modo di vestire devono farle capire a chi è stata promessa. Non ti salti in mente di forarle le orecchie; il suo volto, consacrato a Cristo, non imbrattarlo con cosmetici e rossetto; non gravarle il collo con perle e con oro; non appesantirle il capo di gemme, e non tingerle di rosso i capelli affinché questo fatto non sia un presagio del fuoco della Geenna. Lei possiede perle ben diverse, che potrà vendere per acquistare la perla più preziosa.

Tempo fa Pretestata, donna di alta nobiltà, per ordine del marito Imezio, che è stato lo zio della vergine Eustochio, cambiò l'abbigliamento e la toletta di questa giovinetta; fece fare la permanente a quei capelli che lei trascurava, nell'intento di frustare tanto la decisa vocazione della vergine quanto il desiderio della madre di lei. E cosa ti accade? Quella stessa notte, in sogno, vede un angelo che le viene in contro con un aspetto terribile e che la minaccia di castighi. La investe con queste parole: «Sei tu che hai osato anteporre la volontà di tuo marito a Cristo? Sei tu che hai osato manipolare con mani sacrileghe il capo di una vergine di Dio? Ebbene, queste mani ti resteranno secche, così il tormento ti farà capire quello che hai fatto, e passati cinque mesi sarai trascinata all'inferno. E se malgrado ciò persevererai in questa scelleratezza, ti vedrai mancare d'un colpo marito e figli». Tutto si compì per filo e per punto. Non tardò molto che essi morirono; e fu il segno che suggellava un pentimento troppo tardivo di quella disgraziata.

È così che Cristo si vendica di chi profana un suo tempio, è così che difende le sue gemme e i suoi gioielli più preziosi. E se ti ho richiamato alla mente questo fatto, non è perché ho intenzione di insultare le disgrazie di questi infelici, ma per farti stare accorta con quanto timore e cautela devi preservare la figlia che hai votato al Signore. [...] Conduca una vita angelica, viva nella carne come non avesse un corpo.

6.

SAN BONAVENTURA DA BAGNOREGIO
(Bagnoregio 1217 – Lione1274)

N.d.R. Le pagine che seguono sono ricavate da un manuale per la formazione dei giovani monaci, *Lo Specchio di disciplina*. Nelle parti qui riportate, relativi alla educazione del corpo, l'obiettivo è offrire un quadro di buon comportamento e di buona condotta sociale che ci deve accompagnare nella quotidianità (Bonaventura da Bagnoregio, *Specchio di disciplina*, in Graziella Ballanti, *Pagine educative di un millennio (sec. VI-XV)*, Pensa MultiMedia, Lecce 2002, pp. 171-173).

La disciplina del corpo

Dell'ammaestramento intorno alle cose, che s'appartengono al corpo

Avendo alquanto discorso della Disciplina intorno alle cose spirituali, resta a ragionar di essa intorno alle cose corporali. Prima diremo di quelle cose che sono in noi, e poi di quelle che sono fuori di noi. Quanto alle cose che sono in noi, primieramente è da vedere quale sia la disciplina per rispetto di tutto il corpo quanto ai gesti. Poi è da considerare quale sia la disciplina per rispetto delle parti di esso corpo, quanto agli atti; cioè prima per rispetto della lingua, quanto a due opere della natura, nelle quali si conviene l'ufficio della lingua, cioè quanto alla loquela e quanto al gusto; e poi per rispetto delle mani, cioè quanto all'esercizio manuale, e oltre a ciò per rispetto dei piedi, cioè quanto al camminare. Finalmente, per rispetto di tutti i membri, quanto ad alcuni uffici loro. Quanto poi alle cose che sono fuori di noi, prima sono da considerare le cose che sono vicine a noi, come si è la veste, ovvero l'abito; e poi le cose che sono lontane da noi, sì come sono l'officine o luoghi dove si fanno diversi esercizi.

Della disciplina da usare nei gesti

Or quanto alla disciplina che si deve usar nei gesti (che è un modo e un'ordinaria forma dei membri e del corpo) fa bisogno d'avere una doppia custodia. La prima custodia è che l'un membro non usurpi l'ufficio dell'altro membro, ovvero non confonda il suo ministerio mescolandovi alcuna propria azione. Sì come (per

esempio) se la lingua parla, non si deve muover il capo né la mano; e così deve esser degli altri membri, che mentre opera l'uno l'altro deve star totalmente quieto; ovvero se tuttavia tale membro si vede aver bisogno dell'opera dell'altro membro, si deve ordinatamente muovendosi adoperare.

La seconda custodia di tale disciplina è che ciascun membro tenga il debito modo in quella cosa che opera; né in alcuna maniera ecceda o esca fuori del termine della temperanza o della forma dell'onestà. Come sarebbe (per esempio) il ridere senza aprire i denti; il vedere senza fissar gli occhi nella cosa che si vede; il parlare senza tendere le mani, senza torcere i labbri, senza muover il capo e senza alzar le ciglia; il camminar con passi moderati e con le braccia quiete e non qua e là ventolanti; il giacere senza atteggjar con le spalle; il sedere senza rilasciare le membra; senza mettere l'un piede sopra l'altro, senza il troppo appoggiarsi con ambedue i fianchi e senza allargar le gambe; e senza flettere ovvero muover qua e là i piedi. Certamente non si conviene a un frate che sia onesto e umile metter la gamba sopra la coscia o attraversar l'un piede sopra l'altro, massimamente in paese [...]; è del tutto difforme e abominevole l'atteggjar vano e pomposo in abito umile; né si conviene all'uomo d'aver in sé, con una fanciullesca leggerezza, una mollizie effeminata. [...]

Della disciplina che si deve usar nel modo di parlare

[...] Il modo convenevole si può considerare quanto al gesto e quanto al suono. Di maniera che il gesto di chi ragiona deve essere modesto e umile; e il suono deve essere basso e soave. Il gesto (dico) di colui che parla deve avere in sé modestia, in modo che non ragioni disordinatamente, né parlando muova turbatamente le membra; nemmeno con cenni degli occhi, col restringimento delle labbra, o con altra sconvenevole maniera d'alterazione disordini l'onestà del volto, ovvero lo disconci con certa effeminata tenerezza sotto pretesto d'umiltà [...]. Non si inchini troppo agli uomini; o troppo non si accosti alla faccia di colui al quale egli parla, né che col suo fiato scostumante gli soffi nella faccia; e con esso fiato, dopo il vino bevuto o mangiata cosa di strano odore, gli si offenda particolarmente il senso del l'odorato [...].

Oltre a ciò è necessaria la discrezione, con la quale si sappia quando sia tempo di parlare o di tacere; perché eziandio una grave sentenza che esce dalla bocca dell'uomo sciocco viene riprovata e disprezzata, per non esser da lui proferita nel debito tempo [...]. «O giovanetto (dice la Scrittura) parla nella tua causa appena quanto ti astringe la necessità, e se più di una volta sei interrogato, rendi col capo la tua risposta». [...]

Perciò che il parlare e l'insegnare si appartiene al Maestro, ma il tacere e l'udire si appartiene al Discepolo. Perciò i frati giovani non mai devono ragionare mentre che alcun altro ragiona, né devono presumere in modo alcuno d'interrompere le parole di quei che favellano, né mai ardiscono con alcun mordace e importuno afflato impugnar il ragionamento dei compagni [...].

Quanto al parlar verace (dice il Savio) «innanzi a tutte le cose ti preceda la parola verace». Non si devono dunque schifare solamente le bugie e le parole ree e nocive: ma eziandio si devono del tutto aborreire parlamenti iperbolici e che contengono alcuna doppiezza. [...]

Pertanto le parole che sono oziose, da scherzo, di giuramento, di contesa, di maldicenze, o altre parole secolari, né sono certamente pure, né oneste, né sono alla dignità religiosa in modo alcuno pertinenti. Le ciance (dice San Bernardo) tra i secolari sono ciance; ma nella bocca di un sacerdote o di un religioso sono bestemmie. [...] Ma se poi non ritrovi aver nell'animo cosa alcuna degna d'essere detta, taci; perciò che assai più sicuramente e umilmente si può udire che parlare.

È tuttavia da considerare che non la convenevole affabilità, ma le ciance, beffe, novelle e oziose parole sono dannate e riprovate. Ed è da sapere che al discepolo di Cristo non si conviene il giurare, or per il capo, or per li Santi in qualunque modo, poiché egli disse: sia il vostro parlare sì, sì, no, no. Ed è cosa totalmente indegna dei servi di Dio il contendere l'un con l'altro a modo di femminelle; però tra il parlamento se occorrono a dirsi dall'un canto alcuna parola di resistenza o contraddizione, subito dall'altro canto si deve cedere a chi contraddice per non contendere senza alcun frutto né bisogno.

7.

BARBARA WERTHEIM TUCHMAN
(New York 1912 – Greenwich 1989)

N.d.R. Scrittrice, giornalista e storica, è famosa per il suo libro *I cannoni d'agosto*, storia del preludio e dei primi mesi della prima guerra mondiale, per il quale venne premiata col Premio Pulitzer. Autrice di libri storici a larga diffusione popolare che hanno a temi l'età moderna, ma anche il Medioevo ed il Rinascimento. Le pagine che seguono sono estratte da *Uno specchio lontano. Un secolo di avventure e di calamità. Il Trecento* (*A Distant Mirror: The Calamitous Fourteenth Century*, 1978, pp. 70-73).

L'educazione del cavaliere

I libri di consigli su come allevare i figli erano rari. C'erano libri, o meglio, manoscritti rilegati, di etichetta, governo della casa, comportamento, cure casalinghe, perfino raccolte di frasi idiomatiche in lingue straniere. Il lettore poteva trovare consigli su come lavarsi le mani e pulirsi le unghie prima di un banchetto, sul mangiare finocchio o anice contro l'alito cattivo, sul non sputare o pulirsi i denti col coltello, non asciugarsi le mani con le maniche o il naso e gli occhi con la tovaglia. La donna poteva imparare a fare l'inchiostro, il veleno per i topi, la sabbia per le clessidre; come preparare l'ippocrasso, ossia il vino speziato, la bevanda medioevale preferita; come prendersi cura degli uccellini in gabbia e fare in modo che si riproducessero; come ottenere referenze sulle persone di servizio prima di assumerle, e assicurarsi che spegnessero le candele accanto al letto con le dita o con il fiato «e non con la camicia»; come coltivare piselli e trapiantare rose; come liberare la casa dalle mosche; come togliere le macchie di grasso con piume di pollo – immerse nell'acqua calda; come far felice il marito assicurandogli d'inverno un fuoco senza fumo e d'estate un letto senza pulci. A una giovane donna sposata si davano consigli sul digiuno, sulle elemosine, sul dire le preghiere al suono delle campane del mattutino «prima di riaddormentarsi» e sull'andare in pubblico con dignità e modestia, non «in modo indecente con gli occhi che fissano questo e quello e il collo spinto in avanti come un cervo che corre, guardando da una parte e dall'altra come a cercare un cavallo fuggito». La donna poteva trovare libri sulla conduzione della proprietà per quando il marito era lontano, alla guerra, con consigli su come far bilanci e resistere agli assedi, sulle condizioni di possesso e le leggi feudali, in modo che i diritti del marito non venissero lesi.

Tuttavia avrebbe trovato pochi libri di consigli alle madri sull'allattamento al seno, le fasciature, il bagno, lo svezzamento, i cibi solidi e tutte le altre attenzioni necessarie alla cura dei neonati, sebbene per la sopravvivenza della specie queste cose fossero più importanti, si direbbe, che non l'allevare uccellini in gabbia o anche curarsi del benessere del marito. Quando si parlava di allattamento al seno, esso veniva generalmente propugnato – nel Duecento da Bartolomeo d'Inghilterra, autore di un *Book on the Nature of Things* – per il suo valore emotivo. Durante questa operazione la madre «ama il suo bimbo più teneramente, lo abbraccia e lo bacia, lo vezzeggia e lo cura con maggiore sollecitudine». Un medico dello stesso periodo, Aldobrandino da Siena, che esercitava in Francia, consigliava pulizie e cambi frequenti e due bagni al giorno, svezzamento con una zuppa di pane miele e latte, molto tempo per giocare e insegnamento non forzato a scuola, con tempo per dormire e per divertirsi. Ma è impossibile dire quanto i suoi insegnamenti fossero conosciuti o seguiti.

Nell'insieme si ha l'impressione che i neonati e i bambini piccoli venissero lasciati sopravvivere o morire, senza gran preoccupazione, fino ai cinque-sei anni. L'effetto psicologico che questo può aver avuto sul carattere, e magari sulla storia, è possibile immaginarlo. Forse la relativa vacuità emotiva di un'infanzia come quella può spiegare l'atteggiamento noncurante dell'uomo medioevale verso la vita e le sofferenze.

I bambini però avevano giocattoli; bambole e carrozzelle per bambole trainate da topi, cavalieri e armi di legno, piccoli animali d'argilla cotta, mulini a vento, palle, racchette, volani, trampoli, altalene e giostre. I bambini erano come i bambini di tutti i tempi: «Vivono senza un pensiero o una preoccupazione» scrive Bartolomeo d'Inghilterra, «amano soltanto giocare, non hanno paura d'altro che d'esser picchiati con una verga, sempre affamati e di conseguenza facili ad ammalarsi per aver mangiato troppo, vogliono tutto quel che vedono, altrettanto svelti a ridere che a piangere, lottano contro gli sforzi della madre che vuol lavarli e pettinarli, e non appena sono puliti si sporcano ancora». Le femmine si comportavano meglio, secondo Bartolomeo, ed erano più amate dalla madre. Se riuscivano a sopravvivere fino a sette anni, allora i bambini si rendevano conto che la vita cominciava, più o meno come adulti in miniatura. La fanciullaggine rilevabile nel comportamento medioevale, quella marcata incapacità di respingere qualsiasi impulso, era forse dovuta semplicemente al fatto che in forte proporzione la società attiva era effettivamente molto giovane. Si è stimato che circa la metà della popolazione avesse meno di ventun anni, e circa un terzo fosse sotto i quattordici. Fino a sette anni un ragazzo di famiglia nobile veniva lasciato alla custodia delle donne, che gli insegnavano le buone maniere e in certa misura anche le let-

tere. È significativo il fatto che sant'Anna, la patrona delle madri, viene solitamente ritratta mentre insegna a sua figlia, Maria Vergine, a leggere un libro. Dagli otto ai quattordici anni il figlio del nobile veniva mandato come paggio nel castello di un signore vicino, e allo stesso modo i figli di famiglie più modeste a sette-otto anni andavano in un'altra famiglia come apprendisti o servitori. Il servire non era considerato degradante; così il paggio, e in seguito il gentiluomo, aiutava il suo signore a fare il bagno e a vestirsi, aveva cura dei suoi abiti, lo serviva a tavola pur condividendone lo status aristocratico. In cambio di questo lavoro non pagato, il signore forniva ai figli dei suoi pari una scuola gratuita. Il ragazzo imparava ad andare a cavallo, a lottare, a cacciare col falco, i tre principali esercizi fisici della vita dei nobili, a giocare a scacchi e a tric-trac, a cantare e a ballare, a suonare uno strumento, a comporre e altre attività spiritualmente elevate. Il cappellano del castello oppure l'abate del luogo forniva l'educazione religiosa, gli insegnava i rudimenti del leggere e dello scrivere e magari qualche elemento del corso di studi elementari cui si sottoponevano ragazzi non nobili.

A quattordici-quindici anni, diventato un gentiluomo, egli intensificava la preparazione al combattimento. Apprendeva a trafiggere con una lancia il fantoccio oscillante della quintana, a maneggiare la spada e tutta una varietà di altre armi micidiali, e imparava le regole dell'araldica e del giostrare. Come scudiero guidava il cavallo da combattimento del suo signore e lo teneva fermo quando lo scontro avveniva a terra. Assisteva il siniscalco negli affari del castello, teneva le chiavi, agiva da corriere confidenziale; nel corso dei viaggi portava il denaro e i preziosi. Per gli studi non restava molto tempo in questo programma, ma un giovane nobile, se aveva inclinazione, poteva apprendere qualcosa di geometria, di diritto, elocuzione e, in qualche raro caso, latino.

Le donne di estrazione nobile erano spesso più istruite degli uomini, sia in latino che in altri campi del sapere, perché, sebbene le femmine non lasciassero la casa a sette anni come i maschi, la Chiesa ne incoraggiava l'istruzione, per poterle meglio educare nella fede e prepararle alla vita religiosa in un convento se mai genitori avessero deciso di destinarvele, con una dote confacente. Oltre che a leggere e a scrivere in francese e in latino, imparavano musica, astronomia e un po' di medicina e pronto soccorso.

L'ultimo dei Coucy fa la comparsa in un mondo in cui gli spostamenti si limitano alla velocità dell'uomo o del cavallo, le notizie e i bandi pubblici vengono comunicati a voce e la luce – per la maggior parte della gente – finisce con il tramontare del sole. All'imbrunire, viene dato fiato ai corni o si suonano le campane per dare il segnale del «coprifuoco», dopo il quale il lavoro è vietato perché un lavoratore non è in grado di vederci tanto da operare decorosamente. I ricchi pos-

sono prolungare la giornata con torce e candele, ma per gli altri la notte è scura come vuole la natura, e il silenzio circonda un viaggiatore dopo il calar delle tenebre. «Gli uccelli, le fiere e gli uomini riposavano senza alcuno mormorio» dice Boccaccio, «e sopra gli arbori le non cadute fronde stavano senza alcun movimento, e l'umido aere in pace riposava: solamente le stelle luceano».

8.

VITTORINO DE' RAMBALDONI
 noto come VITTORINO DA FELTRE
 (Feltre 1373 o 1378 – Mantova 1446)

N.d.R. Umanista, educatore. Studiò a Padova dove subì l'influenza di P. P. Vergerio il Vecchio. Nel 1423 lo troviamo a Mantova, chiamato da Gianfrancesco I Gonzaga, in una villa denominata «zoiosa» e ribattezzata da lui «giocosa», la prima scuola che realizzò gli ideali umanistici fondendoli con lo spirito cristiano. Ai figli e alle figlie di Gonzaga, ai quali in origine la scuola era destinata, si aggiunsero poi tanti altri alunni, fino a settanta, italiani e stranieri, appartenenti a classi sociali diverse, alcuni poveri, ospitati per carità. La giornata era organizzata intensamente sotto l'aspetto educativo: le occupazioni intellettuali si alternavano ad esercizi ginnici e sportivi, alcuni di spirito guerresco. Il programma degli studi comprendeva il trivio e il quadrivio. La sua scuola durò ancora vent'anni dopo la sua morte. Non ha lasciato scritti, eccettuati il trattatello *De Orthographia* e alcune lettere. I suoi principi educativi sono stati illustrati da Carlo De' Rosmini (Rovereto 1758 - Milano 1827), letterato e storico, studioso degli educatori umanisti come Vittorino da Feltre e Guarino Veronese. Le pagine che seguono sono ricavate da Carlo De' Rosmini, *Idea dell'ottimo precettore nella vita e disciplina di Vittorino da Feltre*, Tipografia Remondiana, Bassano 1801, pp. 78-96.

Educare il corpo, l'ingegno e il cuore

I due allievi figli al Gonzaga erano Ludovico e Carlo. Il primo era di così smisurata grossezza che potea a gran pena muovere le membra [...], lo stomaco e il ventre di lui non si distinguevano l'uno dall'altro, ed un sol membro facevano. Al vederlo camminare pare che plumbeo fosse il suo corpo, o almeno senza giunture.

Carlo al contrario era alto assai della persona, e di gran membra, ma così macilente e disfatto che metteva pena al vederlo. Nel suo portamento poi mal composto e sgraziato. Con medicine apposite giunse il nostro Vittorino a modellare e perfezionare queste due, a così dir, masse informi. Cominciò gradatamente a sottrarre al pranzo i cibi a Lodovico, a non coprir la mensa che di poche vivande e semplici (perciocchè dalla varietà e squisitezza nasce la ghiottornia) e allora il lasciava pascersi a sazietà. In appresso bandì la cena per lui. A non usar di violenza,

ch'egli abborriva, quando vedea che Lodovico sorpassava cibandosi i limiti della sobrietà, facea entrar nel tinello cantori e musici, i quali co' lor concerti e vaghe rappresentazioni allettavano e distraevano il giovanetto per forma, che molte volte spontaneamente abbandonava la mensa, e tal diletto poscia ne prese, che ciò faceva assai fiate mezzo digiuno. Con tale avviso, e con simili ingegnosi artifizj così si cambiò Lodovico, che non era più da conoscersi, tanto ben disposto e ben formato divenne della persona. In abito poi convertissi in lui la parsimonia de' cibi e delle bevande, che n'era divenuto un modello e che conservò quindi tutta la vita. A Carlo al contrario, perché di gran persona e bisognoso di nutrimento, lasciò tutta la libertà di cibarsi all'ora del pranzo, sì però che volea che le vivande fossero semplici, e di facile digestione. Fra il giorno non gli concedeva che pane, e ciò quante volte a lui piacesse: anche questo metodo ebbe l'effetto desiderato, e tutti ammiravano questi due giovani Principi così mutati con soddisfazione e stupore. [...]

Il nostro Feltrense tre cose considerava nel giovinetto suo allievo; il corpo, l'ingegno, ed il cuore. Tutto il sistema dunque della sua educazione tendeva appunto a perfezionare o a correggere dalle loro male inclinazioni e da' loro difetti queste tre parti dell'uomo. [...]

Non potrà mai lo spirito umano esercitar le sue facultà, o il farà d'una maniera imperfetta, quando gli organi di che dee servirsi, sieno o guasti, o difettuosi. Ciò s'osserva nell'ammalato, il qual mira gli oggetti, e concepisce le idee diversamente dagli altri, e da se quand'era sano. Chi tende dunque a fare d'un fanciullo un uomo perfetto, prima di coltivarne lo spirito, dee studiarsi a far sì, che il corpo di lui si trovi e si mantenga in quello stato di sanità e di robustezza ch'è necessario, acciocchè lo spirito colla sua naturale energia possa esercitare sugli organi di lui le sue facultà. Le membra del fanciullo hanno bisogno di sciogliersi e di svilupparsi, quindi è duopo ajutar la natura in questo sviluppo, e ciò non può meglio ottenersi che coll'esercizio del corpo. Ecco quello che stava molto a cuore a Vittorino nella prima educazione de' giovanetti. Ogni giorno gli avvezza al cavalcare, alla lotta, alla scherma, al tirar d'arco, alla palla, alla corsa e al nuoto, ciascuno secondo la particolar sua inclinazione, e il tenore di vita che si prevedea dover in appresso condurre. [...] Talvolta in due schiere divideva i discepoli, e gli ordinava a finta battaglia, e volea che si espugnasser castella, si occupassero accampamenti, e godea quando i clamori andavano al cielo e tutto era pieno di polvere. Alla fine de' giuochi, sempre pronti pe' vincitori erano i premj, cui si compiacea di dispensare Vittorino medesimo. Molti vantaggi dicea egli nascere da questi passatempi innocenti, oltre a quello non piccolo di sciogliersi e d'invigorirsi le membra. Il corpo acquistava un non so che di grazia e di sveltezza che dan molto garbo a un giovane, le passioni non fomentate dall'ozio e dalla mollezza non avean campo di

farsi sentire, e lo spirito stesso diventava più pronto agli studj ed alla meditazione. A che si può aggiungere ciò, che assai bene osservò Plutarco, che con simili esercizi i fondamenti si gittavano d'una robusta vecchiezza.

[...] Ma non basta rin vigorire il corpo cogli esercizi e renderlo sano e robusto, bisogna anche tal mantenerlo. L'aria, quell'elemento sì necessario alla vita, allora è solamente nemica all'uomo, che da lui ostilmente venga trattata e fuggita. Volea Vittorino che i fanciulli ne' loro giuochi si esercitassero all'aria aperta, e di qualunque stagione, avvezzandosi al freddo, al caldo, e al sole altresì più cocente. Volea che indurassero i loro corpi alla fatica, appunto per preservargli e da quelle malattie che procedono dalla vita molle ritirata e femminea [...].

Vittorino era sempre presente quando i suoi discepoli si cibavano, ed egli stesso prescrivea il numero e la qualità delle vivande, e guai a coloro che non eseguissero in ciò a tutto rigore gli ordini suoi. Volea cibi semplici e sani, non fatturati, non troppo ghiotti, cibi tali che dovunque si potessero trovar facilmente. Il vino in piccola quantità e molto adacquato [...].

In tutte queste cose Vittorino precedea coll'esempio suo proprio [...].

Siccome vietava loro il troppo mangiare, così pure il troppo dormire, poiché sì dall'un che dall'altro il minor disordin che nasca, dicea essere la pinguedine, ch'egli abborriva, come un gravissimo peso del corpo, e come una densissima nube dell'anima.

Non amava egli vedere anche nel più fitto inverno al fuoco oziosi discepoli, come colui che mai non vi si accostava [...]. Qualor del freddo lagnavansi, gl'invia a passeggiare [...]. Che il calore che dal moto nascea era il più soave, il più salubre, e il più durevol di tutti, perché si diffondeva egualmente per ogni parte del corpo, ove al contrario quel che derivava dal fuoco, solamente alcune ne riscaldava e bruciava [...].

Non volea che il verno si caricassero con troppi vestiti, e per preservargli dalle malattie che quindi ne nascono, e perché fossero più pronti e più leggieri ad ogni moto. [...]

Né solamente mirava che il corpo loro fosse vegeto e sano, ma che fosse altresì composto e aggraziato; una delle parti essendo anche questa della buona educazione. Correggeva i difetti della lor voce, qualor aspra era, dura, roca, stridente, avvezzandogli a parlar in modo sommesso, con chiarezza, con soavità. Così il loro portamento, il muover de' piedi, delle mani, del capo volea che fosser composti a decoro ed a leggiadria. Se taluno ascoltando o parlando ad altrui s'appoggiava, né sapea starsi in su' piedi, col carbone facea distendere un cerchio in terra, nel quale volea che stesse ritto il fanciullo dentro un certo determinato tempo, con minaccia di gastigo ove prima n'uscisse. I movimenti sconcj della bocca, del naso, degli occhi, il soverchio sputare, il tener per infingardaggine le mani nascoste e

simili fanciulleschi errori osservava e correggea attentamente [...].

Volea poi che i suoi discepoli, e per ciò che all'acconciamento del capo, e per ciò che al vestito s'apparteneva ornati fossero secondo lor condizione, fossero mondi e puliti, ma senza lusso, e smancerie. Sgridava altamente coloro che troppo solleciti vedeva allo specchio, ch'uso facean d'unguenti e d'odori, che ne' modi loro i costumi affettavano degli effeminati e de' damerini.

9.

JOHN LOCKE

(Wrighton 1632 – High Laver 1704)

Filosofo, pedagogista e medico inglese, considerato il padre del liberalismo e precursore dell'Illuminismo. Emulo del pensiero pedagogico di Comenio, ha lasciato un'importante eredità anche come pedagogista. In coerenza con la sua formazione liberale, intrisa fortemente di empirismo, nell'educazione del fanciullo ha privilegiato il valore delle attività pratiche come i lavori manuali. Quindi l'attività conoscitiva deve realizzarsi anche in virtù dell'apporto dell'attività fisica alla sanità del corpo ad integrare il fervore della mente.

L'educazione del gentlemen

N.d.R. Nel passo che segue, tratto dai *Pensieri sull'educazione*, colpisce il tratto fortemente innovativo sull'educazione del corpo di questo medico-pedagogista inglese che ha scritto una delle opere pedagogiche più seguite e discusse del '700-'800. Nato dalla richiesta di consigli educativi per il figlio da parte di Lord Edward Clarke of Chipley, il testo delinea il nuovo modello formativo della classe dirigente in linea con le esigenze sociali dell'élite dell'epoca (John Locke, *Pensieri sull'educazione*, La Nuova Italia, Firenze 1974/18° ristampa, pp. 5-20).

Mente sana in corpo sano, ecco la breve ma completa descrizione di uno stato felice in questo mondo. Chi possenga questi due beni, ben poco gli rimane da desiderare; mentre invece a chi manchi o l'uno o l'altro di essi, poco gioverà aver qualsiasi altra cosa. La felicità o l'infelicità degli uomini dipende nella massima parte da loro stessi: chi non ha mente saggia che lo guidi, non prenderà mai la giusta via; e chi ha corpo debole o malaticcio, non sarà mai capace di procedere lungo di essa. Ci sono, lo ammetto, alcuni uomini di tal costituzione fisica e mentale, vigorosa e ben equilibrata dalla Natura stessa, che non hanno molto bisogno dell'aiuto altrui; ché anzi, dalla forza del loro genio naturale sono portati sin dalla culla verso ciò che è eccellente, e per la loro felice e privilegiata costituzione sono capaci di compiere cose mirabili. Ma gli esempi di questo genere sono rari, ed io credo di poter affermare che di tutti gli uomini che incontriamo, i nove decimi sono quel che sono – buoni o cattivi, utili o disutili – per effetto dell'educazione ricevuta. L'educazione che produce la gran differenza tra gli uomini. Le piccole o quasi insensibili impressioni della nostra prima infanzia hanno conseguenze im-

portantissime e durature; ed avviene di esse come delle sorgenti di certi fiumi, dove un tenue tocco della mano volge le dolci acque in canali che fanno loro prendere corsi prettamente opposti; sicché per questa prima direzione ricevuta alla sorgente assumono tendenze diverse e giungono alla fine in luoghi remotissimi e lontanissimi fra loro.

La mente dei bambini, io penso, può venir facilmente avviata in questa o in quella direzione, proprio come quell'acqua corrente; e, per quanto la mente costituisca la parte principale – e la nostra cura essenziale debba esser rivolta allo Spirito – tuttavia la «Casa d'Argilla» non va trascurata. Comincerò dunque dall'*Involucro* e considererò prima la salute del corpo; sia perché forse voi vi aspettate che io mi occupi specialmente di questo, per via di quegli studi ai quali si ritiene io mi sia specialmente dedicato sia perché quest'argomento sarà più presto trattato, essendo contenuto in un ambito, se non mi inganno, molto ristretto.

Della salute

Quanto la salute sia necessaria per i nostri affari e per la nostra felicità, e come si richieda una robusta costituzione – capace di sopportare privazioni e fatiche – a chi voglia fare qualche figura nel mondo, è cosa troppo ovvia per aver bisogno di dimostrazioni.

Le considerazioni che farò qui, relative alla salute, riguarderanno non quanto dovrebbe fare un medico con un bambino infermo o malaticcio, ma ciò che dovrebbero fare i genitori, senza l'aiuto di medicine, per *preservare e rinforzare* la *costituzione sana*, o almeno *non delicata*, dei loro bambini. Tutto ciò, forse, potrebbe esser condensato in quest'unica breve massima: i signori trattino i bambini come fanno coi loro i buoni agricoltori o gli agiati contadini. Ma siccome le mamme probabilmente troverebbero questa regola un po' troppo severa, e i padri la troverebbero un po' troppo concisa, mi spiegherò più particolarmente; stabilendo soltanto come principio generale e sicuro, da esser tenuto presente dalle donne, che la costituzione della massima parte dei bambini è rovinata, o almeno danneggiata, dalle *tenerezze* e dalle *troppe cure*.

Del calore

La prima cosa cui dobbiamo badare è che i bambini non siano *troppo vestiti* o *troppo coperti*, così d'inverno come d'estate. Quando nasciamo, il viso non è meno delicato di ogni altra parte del corpo, e solamente l'abitudine lo rinvigorisce e lo rende più atto a sopportare il freddo. Fu perciò assai significativa la risposta che

il filosofo Scita [*Anacarsi*] diede a quell'Ateniese che si meravigliava perché egli poteva andar nudo al gelo e alla neve. «E tu – disse lo Scita – come puoi sopportare di esporre il viso alla cruda aria invernale?». Rispose l'Ateniese: «La mia faccia vi è abituata». «Ebbene, replicò lo Scita, supponi ch'io sia tutto faccia!». Il nostro corpo tollererà ogni cosa a cui sia stato abituato sin dal principio.

Un esempio notevole di ciò, benché riguardi l'eccesso opposto, quello del calore, si addice al nostro attuale intento, ed io lo riferirò con le parole stesse dell'Autore, quali trovai in un recente pregevole viaggio.

«Il caldo – così egli scrive – è più intenso a Malta che in ogni altra parte d'Europa; supera quello della stessa Roma ed è assolutamente soffocante, tanto più perché raramente ivi spirano brezze rinfrescanti. Ciò rende la gente del popolo bruna come gli zingari; eppure i contadini sfidano il sole e lavorano durante le più calde ore del giorno, senza interruzione e senza ripararsi dai suoi cocenti raggi. Ciò mi ha convinto che la nostra natura può adattarsi a molte cose che sembrano impossibili, purché ad esse ci si abitui dall'infanzia. Così fanno i Maltesi, i quali temprano il corpo dei loro bambini e li abituanano al caldo, mandandoli interamente nudi, senza camicia né mutande né copricapo, da quando nascono sino ai dieci anni».

Concedetemi dunque di consigliarvi a non ripararsi troppo accuratamente dal freddo del nostro clima. In Inghilterra ci sono di quelli che portano gli stessi abiti d'inverno come d'estate, senza inconveniente alcuno e senza soffrire il freddo più di altri. Ma se la madre, per timor di malanni, sentirà il bisogno di tener conto del gelo e della neve, e il padre farà altrettanto per timore di critiche, procurino essi almeno che i vestiti invernali del loro bambino non siano troppo caldi; e si rammentino, fra l'altro, che quando la Natura ha così ben coperta la sua testa di capelli e l'ha così ben rinforzata dopo un paio d'anni di vita, ch'egli può andarsene qua e là durante il giorno a capo scoperto, è assai meglio che la notte *il bimbo dorma senza cuffietta; nulla essendoci che predisponga maggiormente ai dolori di capo, ai raffreddori, alle bronchiti, alla tosse ed a parecchi altri malanni, quanto il tener la testa calda.*

Dianzi ho detto «bambino», perché lo scopo principale del mio discorso è d'insegnare il modo con cui si deve allevare sin dall'infanzia un bambino delle classi superiori, e non tutto si addice così appunto all'Educazione delle fanciulle; benché non sarà difficile distinguere, quando la differenza del sesso richiederà cure diverse.

I piedi

Consigliero altresì di lavare tutti i giorni con acqua fredda i piedi del bambino, di mettergli scarpette così sottili che lascino entrar l'acqua, ogni qualvolta ad essa egli vada vicino. In questo, temo, avrò contro di me le padrone e le cameriere: le prime penseranno che sia troppo sudicio, le altre, forse, che procuri troppa fatica il lavar quelle calzine. Eppure questa è la verità, che la salute del piccino preme assai più di tutte quelle considerazioni, anzi è più importante dieci volte tanto. Ma chi consideri quanto sia dannosa e pericolosa l'umidità ai piedi per coloro che sono stati allevati delicatamente, rimpiangerà di non esser andato a piedi scalzi come i figli della povera gente; i quali in tal modo si abituan talmente ad avere i piedi bagnati, che non ne risentono maggior danno o maggior freddo che dal bagnarsi le mani. E che cos'è, vi prego dirmi, se non l'abitudine, che negli altri costituisce codesta gran differenza tra le mani ed i piedi?

Io non dubito che se un individuo fosse stato abituato ad andar scalzo sin dalla nascita, mentre avesse tenuto le mani costantemente protette da caldi guanti – ossia da scarpe per le mani, come gli Olandesi chiamano i guanti; io non dubito, dicevo, che una tale abitudine renderebbe pericoloso a costui il bagnarsi le mani, quanto lo è alla massima parte degli altri il prender umido ai piedi. Il metodo per ovviare a questo inconveniente consiste nel portar scarpe che lascino passar l'acqua e nel lavarsi costantemente e quotidianamente i piedi con acqua fredda. Ciò è anche raccomandabile dal punto di vista della pulizia; ma quello cui io miro con tale pratica, è la salute; e pertanto non determino con precisione nessun'ora del giorno per eseguirla. L'ho visto fare ogni sera con ottimi risultati, e durante tutto l'inverno, senza tralasciarlo neppure una sola volta anche coi più rigidi freddi: quando una crosta di ghiaccio copriva l'acqua, il bimbo vi immergeva piedi e gambe, benché non fosse ancora in età da asciugarsi e strofinarsi da solo, e avesse cominciato quest'usanza mentre ancora frignava ed era assai delicato.

Ma poiché il grande scopo è di irrobustir quelle parti mediante l'uso frequente e familiare dell'acqua fredda, per evitare i guai che ordinariamente succedono a coloro che, allevati in altra guisa, capitano a prender umido ai piedi, credo si possa lasciare alla prudenza e alla comodità dei genitori lo scegliere la sera piuttosto che il mattino: il momento è indifferente, purché la cosa sia fatta [...].

Del nuoto

Non ho bisogno di far menzione in questo luogo del nuoto, allorché il bambino sia in età di poterlo imparare, e ci sia qualcuno che gliel'insegni. Il nuoto ha salvato la vita a molte persone, ed i Romani lo consideravano talmente necessario che lo classificavano alla stessa stregua delle Lettere; ed era presso di loro frase co-

mune per indicare una persona di scarsa educazione e buona a nulla, il dire che non aveva imparato né a leggere né a nuotare. «*Nec litteras didicit nec natare*».

Ma oltre all'acquisto di un'abilità che può servire in caso di bisogno, i vantaggi che derivano alla salute dai frequenti bagni in acqua fredda durante i calori estivi sono talmente numerosi che non mi pare sia necessario spender parola per incoraggiarli. Purché si abbia questa sola cautela: che il bambino non entri mai nell'acqua quando il moto lo abbia menomamente riscaldato, o abbia lasciato qualche eccitazione nel suo sangue o nel polso.

Dell'aria

Un'altra cosa di gran profitto alla salute di tutti, ma in particolar modo a quella dei bambini, è di star molto all'aria aperta, ed il meno possibile accanto al fuoco, anche d'inverno. Così il bambino si abituerà anche al caldo e al freddo, al sole ed alla pioggia; le quali cose se il corpo di un uomo non saprà sopportare, a ben poco potrà servire in questo mondo; mentre sarà troppo tardi cominciare ad abituarvelo, quando sia cresciuto. Le abitudini si debbono acquistare da giovani e per stadi: così il corpo può esser reso idoneo a sopportar quasi ogni cosa. Se consigliassi di far giocare il bambino al vento ed al sole senza cappello, temo che non sarei ascoltato. Mille obiezioni mi verrebbero fatte, ma alla fine si ridurrebbero in verità a questa sola: che il bambino diventerebbe abbronzato. E se il mio signorino sarà tenuto sempre all'ombra e mai esposto al sole e al vento per riguardo alla sua carnagione, ciò sarà un ottimo sistema per farne un bellimbusto, ma non un uomo d'azione. E sebbene maggior cura sia da aversi alla bellezza delle fanciulle, pure mi prenderò la libertà di dire che quanto più a lungo esse staranno all'aria aperta, tanto più forti e sane diverranno, senza pregiudizio dei loro visi; e quanto più si uniformeranno durante la loro educazione alla vita stregua dei loro fratelli, tanto maggior vantaggio ne ritrarranno per tutto il resto della vita.

Secondo me il giocare all'aria aperta presenta questo solo pericolo: che quando il bambino è accaldato per aver scorrazzato qua e là, si segga o si sdrai sulla terra fredda o umida. Questo lo ammetto: come libere bevande ghiacce allorché si è accaldati dal lavoro o dal moto conduce più persone alla tomba o sull'orlo di essa, per febbri ed altri malanni, di qualsiasi altra causa che io conosca. Ma tali inconvenienti, mentre il bimbo è piccino, sono abbastanza facilmente evitati, giacché allora, di rado lo si perde di vista. E se durante l'infanzia gli si vieta costantemente e rigorosamente di sedersi per terra o di trangugiare qualsiasi bevanda fredda mentre è accaldato, quest'astinenza diverrà un'abitudine e gioverà moltissimo a preservarlo quando non sarà più sotto la vigilanza della cameriera o del precettore.

Ciò è tutto quanto credo si debba fare in questo caso.

Col passar degli anni dovrà crescere di pari passo la sua libertà, ed in moltissime cose bisognerà fare unicamente assegnamento sul suo modo di regolarsi, poiché, non potendosi esercitare su di lui una sorveglianza continua, egli non sarà protetto che dai saggi principi e dalle radicate abitudini che avrete saputo istillargli nell'animo. Questa protezione è la migliore e la più sicura, e per conseguenza quella che sopra tutto bisogna curare. Giacché, dalla continua ripetizione di avvertenze e di norme, in questo come in ogni altro caso, non dovrete aspettarvi alcun risultato proficuo, se non là dove la pratica le avrà trasformate in abitudini.

10.

JEAN- JACQUES ROUSSEAU
 (Ginevra 1712 – Ermenonville 1778)

Fortificare il corpo e sviluppare la ragione

N.d.C. Le pagine che seguono sono estratte da *Emilio o dell'educazione*, opera considerata il capolavoro pedagogico di Jean-Jacques Rousseau e il manifesto della pedagogia moderna. Pubblicata nel 1762, essa rivoluziona il modo di considerare l'educazione: che inizia non da una scelta del genitore, del maestro, dell'educatore o dai libri e da ciò che gli adulti ritengono importante trasmettere, ma dal bambino e dai suoi bisogni educativi, cui si può sperare di corrispondere solo sapendo scegliere, organizzare e dosare risposte adeguate per il suo progresso personale e sociale. Innovativa è sicuramente la parte dedicata alla educazione del corpo, nella quale è interessante seguire il confronto critico con le posizioni di Locke più su presentate (Jean Jacques Rousseau, *Emilio o dell'educazione*, edizione critica e traduzione a cura di Andrea Potestio, Edizioni Studium, Roma 2016, pp. 209-217).

Non solo gli esercizi continui, praticati sotto la sola direzione della natura, mentre fortificano il corpo non abbrutiscono lo spirito, ma al contrario formano in noi la sola tipologia di ragione che possa svilupparsi nella prima età e che è poi anche la più utile in ogni fase della vita. Tali esercizi ci insegnano a conoscere bene l'uso delle nostre forze, il rapporto tra il nostro corpo e i corpi che ci circondano, il modo di utilizzare gli strumenti naturali che sono alla nostra portata e che si addicono ai nostri organi. Esiste una stupidità paragonabile a quella di un bambino cresciuto sempre nella sua camera e sotto gli occhi della madre che, ignorando cosa sia il peso e la resistenza, vuole sradicare un grande albero o sollevare un masso? La prima volta che mi allontanai da Ginevra, volevo inseguire al galoppo e lanciavo pietre contro la montagna di Salève che si trovava due leghe da me: zimbello di tutti i bambini del villaggio, per loro ero un vero idiota. A diciotto anni ci viene insegnato in filosofia che cos'è una leva, non esiste contadinello di dodici anni che non sappia servirsi di una leva meglio del primo meccanico dell'Accademia. Le lezioni che gli scolari si impartiscono a vicenda nel cortile del collegio sono cento volte più utili di tutto ciò che si potrà dir loro in classe.

Osservate un gatto che entra per la prima volta in una stanza: la ispeziona,

guarda, annusa, non resta fermo un momento e non si fida di nulla che non abbia prima esaminato e conosciuto a fondo. Anche un bambino, quando comincia a camminare ed entra per così dire nello spazio del mondo, si comporta allo stesso modo. Tutta la differenza consiste nel fatto che alla vista, che è comune sia al bambino sia al gatto, la natura ha aggiunto doni diversi per migliorare l'osservazione: al primo ha dato le mani, mentre al secondo il sottile odorato. Questa disposizione naturale, sviluppata bene o male, rende i bambini svelti o impacciati, lenti o agili, sventati o accorti.

Poiché dunque i primi movimenti naturali dell'uomo consistono nel misurarsi con tutto ciò che lo circonda e nello sperimentare in ogni oggetto che scorge tutte le qualità sensibili che possono riferirsi a lui, il suo primo studio è una sorta di fisica sperimentale relativa alla propria conservazione, dalla quale viene distolto per seguire studi speculativi prima ancora che abbia conosciuto qual è il suo posto qui in basso. Finché i suoi organi delicati e flessibili possono adattarsi ai corpi sui quali devono agire, finché i suoi sensi ancora puri sono immuni da illusioni, occorre esercitare gli uni e gli altri alle funzioni che sono loro proprie; è questo il tempo di imparare a conoscere i rapporti sensibili esistenti tra noi e le cose. Poiché tutto ciò che penetra nell'intelletto umano vi giunge attraverso i sensi, la prima ragione dell'uomo è una ragione sensitiva, che costituisce la base di quella speculativa. I nostri primi maestri di filosofia sono i piedi, le mani e gli occhi. Sostituire tutto ciò con i libri non significa insegnare a ragionare, ma a fare uso della ragione altrui, significa credere molto e non sapere mai niente.

Per esercitare un'arte, bisogna cominciare con il procurarsene gli strumenti e, per poterli utilizzare correttamente, è necessario costruirli in modo così solido da resistere all'uso. Per imparare a pensare, occorre dunque esercitare le nostre membra, i nostri sensi, i nostri organi che sono gli strumenti della nostra intelligenza e, per poter ricavare tutto il vantaggio possibile da questi strumenti, è necessario che il corpo che li fornisce sia sano e robusto. Così, non solo la vera ragione dell'uomo non si forma indipendentemente dal corpo, ma è proprio la buona costituzione del corpo che rende le operazioni della mente facili e sicure.

Per mostrare come si deve occupare il lungo ozio dell'infanzia, entro in particolari che potranno sembrare ridicoli. Strane lezioni che, mi si dirà, esponendosi proprio alle vostre stesse critiche, si limitano a insegnare ciò di cui nessuno ha bisogno di imparare! Perché perdere il tempo in insegnamenti che si possono imparare spontaneamente senza fatica e difficoltà? Quale fanciullo di dodici anni non sa tutto ciò che voi volete insegnare al vostro allievo e, per di più, anche tutto ciò che ha appreso dai suoi maestri?

Signori, vi sbagliate. Insegno al mio allievo un'arte molto lunga e difficile che

i vostri sicuramente non possiedono, ossia l'arte di essere ignoranti; infatti, la scienza di chi crede di sapere solo ciò che sa si riduce a ben poca cosa. Insomma, voi insegnate scienza e mi occupo dello strumento adatto per acquistarla. Si racconta che una volta i Veneziani mostrarono in gran pompa il tesoro di San Marco a un ambasciatore di Spagna e che quest'ultimo, dopo aver guardato sotto i tavoli, disse come unico commento: «qui non c'è la radice». Non vedo mai un precettore far sfoggio del sapere del suo discepolo, senza essere tentato di rispondergli allo stesso modo.

Chiunque abbia riflettuto sul modo di vivere degli antichi attribuisce agli esercizi fisici quel vigore del corpo e dell'anima che li distingue dai moderni. L'insistenza con cui Montaigne sottolinea questa opinione mostra quanto ne fosse convinto, non si stanca mai di ribadirla. Quando parla dell'educazione dei bambini, afferma che per rinvigorire l'anima bisogna irrobustire i muscoli; abituarlo al lavoro significa abituarlo al dolore. È necessario addestrarlo alla durezza degli esercizi fisici, se si vuole prepararlo ai dolori delle lussazioni, delle coliche e di tutti i mali. Il saggio Locke, il buon Rollin, il dotto Fleury, il pedante de Crousaz, così diversi tra loro in tutto il resto, concordano su questo solo punto: esercitare il più possibile il corpo dei bambini. È il più saggio dei loro consigli, ma anche quello che è e sarà sempre il più trascurato. Ho già parlato a sufficienza della sua importanza, e poiché non si possono dare sull'argomento né giustificazioni, né regole più sensate di quelle che si trovano nel libro di Locke, mi accontenterò di rinviare a quel testo, dopo essermi preso la libertà di aggiungere alcune osservazioni.

Le membra di un corpo che cresce devono muoversi liberamente nei loro vestiti; nulla deve impedire i movimenti e la crescita, quindi nulla di troppo attillato, nulla che sia aderente al corpo e nessuna allacciatura. L'abbigliamento francese, fastidioso e nocivo per gli uomini, è sconsigliato soprattutto per i fanciulli. Gli umori stagnanti, rallentati nella loro circolazione, marciscono in un'immobilità che rende ancora più inattiva e sedentaria la vita, si decompongono e provocano lo scorbuto, malattia ogni giorno più comune tra di noi e quasi sconosciuta tra gli antichi, che ne erano preservati dal loro modo di vestire e di vivere. Gli abiti da ussaro, invece di rimediare a questo inconveniente, lo aggravano e, per risparmiare al bambino qualche allacciatura, ne comprimono tutto il corpo. Il meglio che si possa fare è lasciarli in gonnellino il più a lungo possibile e poi dar loro un vestito molto ampio, rinunciano alla moda di far risaltare la linea della vita, perché in questo modo si riesce solo a deformargliela. I difetti del corpo e dello spirito derivano quasi tutti dalla stessa causa: vogliamo farne degli uomini prima del tempo.

I colori possono essere allegri o tristi. Poiché i primi corrispondono meglio al gusto dei bambini e sono anche più adatti, non vedo perché non si dovrebbe rispettare una tendenza così naturale. Se i fanciulli preferiscono una stoffa perché è ricca, significa che i loro cuori sono già stati conquistati dal lusso, dai capricci d'opinione e che questi gusti non sono nati spontaneamente. Non si dirà mai a sufficienza quanto la scelta degli abiti e i motivi di questa scelta influiscano sull'educazione. Non solo vi sono madri sconsiderate che promettono ai figli ornamenti come ricompense, ma vi sono anche precettori dissennati che minacciano, per punizione, di far indossare ai propri allievi abiti più grossolani e semplici. Se non studiate di più, se non conservate meglio i vostri abiti, vi vestiremo come quel contadinello. È come se dicessero loro: sappiate che l'uomo non è altro che gli abiti che indossa e che il vostro valore dipende dai vestiti. C'è da stupirsi che lezioni così sagge generino effetti sui giovani, che finiscono con l'apprezzare solo l'apparenza e che giudicano il merito delle persone solo dall'aspetto esteriore?

Se dovessi sistemare la testa di un fanciullo rovinato in questo modo, avrei cura che i suoi abiti più ricchi fossero anche i più scomodi, che vi si trovasse a disagio, costretto e impedito in mille maniere; farei in modo che la magnificenza facesse fuggire la libertà e l'allegria, se accettasse di partecipare ai giochi di altri bambini vestito in modo più semplice, il fastidio sparirebbe all'istante. Infine lo tormenterei, lo disgusterei talmente con il lusso e lo renderei così schiavo del suo abito dorato, da trasformarlo nel flagello della sua vita e da fargli considerare con minore spavento la più nera prigionia piuttosto che i preparativi per la sua vestizione. Finché non l'abbiamo asservito ai nostri pregiudizi, il primo desiderio del bambino è di essere libero e a proprio agio; per lui il vestito più semplice, più comodo e quello che lo impaccia meno è sempre il più prezioso.

Vi sono consuetudini del corpo più adatte agli esercizi e altre all'inattività. Queste ultime, consentendo agli umori di muoversi in modo uguale e uniforme, proteggono il corpo dalle alterazioni dell'aria; le altre, facendolo passare continuamente dal movimento al riposo e dal caldo al freddo, tendono ad abituarlo alle stesse alterazioni. Ne consegue che le persone casalinghe e sedentarie devono indossare abiti caldi in ogni stagione, per conservare il corpo a una temperatura uniforme, quasi la stessa in tutti i periodi dell'anno e nelle varie ore del giorno. Chi, invece, si muove continuamente al vento, al sole, alla pioggia e passa la maggior parte del tempo *sub dio* deve vestirsi in modo leggero, per abituarci a tutti i cambiamenti dell'aria e di temperatura senza subirne danno. Consiglierei a entrambi di non cambiare abiti secondo le stagioni e, in questo modo, mi comporterò con il mio Emilio: non gli farò abiti invernali d'estate, come le persone sedentarie, ma abiti estivi d'inverno, come le persone laboriose. Il cavalier Newton

segui questa consuetudine per tutta la vita e visse fino a ottant'anni.

Nessun copricapo o quasi in nessuna stagione. Gli antichi Egiziani avevano sempre la testa scoperta, i Persiani la coprivano un tempo con grosse tiare e ora con grossi turbanti che, secondo Chardin, il clima del paese rende necessari. Ho ricordato in un altro testo (n.a. *Lettera a Monsieur d'Alambert sugli spettacoli*, p. 189, prima edizione) le distinzioni che Erodoto rilevò su un campo di battaglia tra i crani dei Persiani e quelli degli Egiziani. Poiché è importante che le ossa della testa diventino più dure, più compatte, meno fragili e porose, per proteggere meglio il cervello non solo dalle ferite, ma anche dai raffreddori, dalle flussioni e da tutti i colpi d'aria, abituate i bambini a restare, in estate e in inverno, di giorno e di notte, sempre a capo scoperto. E se per motivi igienici o per mantenere in ordine i capelli, volete che portino un copricapo di notte, usate un berretto sottile e traforato, simile alla reticella con cui i Baschi raccolgono i capelli. So bene che la maggior parte delle madri, più colpite dall'osservazione di Chardin che dai miei ragionamenti, crederà di trovare ovunque l'aria della Persia, ma non ho scelto un allievo europeo per fame un Asiatico.

In generale, i bambini vengono coperti troppo, soprattutto durante l'infanzia, mentre sarebbe meglio temprarli subito più al freddo che al caldo. Il freddo intenso non li fa ammalare se li si abitua a esservi esposti fin da piccoli, ma il tessuto della loro pelle, ancora troppo tenero e vulnerabile, lascia emanare troppo sudore e li espone, in caso di grande caldo, a una forte spossatezza. Per questa ragione, si può notare che nel mese di agosto aumenta la mortalità infantile rispetto agli altri mesi. Inoltre, sembra confermato dal confronto tra i popoli del Nord e del Sud che l'uomo si irrobustisce di più sopportando l'eccesso di freddo che non quello di caldo. Però, man mano che il bambino cresce e che le sue fibre si fortificano, abituatelo gradualmente a sfidare i raggi del sole e, procedendo a tappe, renderlo capace di sopportare gli ardori della zona torrida.

Tra i tanti precetti virili e ragionevoli che ci offre, Locke cade in contraddizioni che non ci si aspetterebbero da un pensatore così rigoroso. Da un lato, vuole che i fanciulli si bagnino d'estate in acqua gelida, dall'altro, afferma che non devono assumere bevande fredde quando sono accaldati e non si devono coricare a terra in luoghi umidi * (n.d.a. *Come se i piccoli contadini scegliessero, per sedersi o sdraiarsi; la terra perfettamente asciutta! Chi ha mai sentito dire che l'umidità della terra abbia mai fatto male a uno solo di loro? Ad ascoltare i medici, i selvaggi avrebbero dovuto essere tutti paralizzati dai reumatismi*). Ma poiché vuole che in nessuna stagione i bambini utilizzino scarpe impermeabili all'acqua, come può pensare che esse non si bagnino proprio quando il fanciullo è più accaldato? E perché non fare per tutto il corpo, in rapporto ai piedi, le stesse considerazioni che egli compie

sui piedi in rapporto alle mani e sul corpo in rapporto al viso? Se volete, gli obietterei che l'uomo sia tutto viso, perché mi rimproverate di volere che sia tutto piedi?

Per impedire ai bambini di bere quando sono accaldati, Locke suggerisce di abituarli a mangiare un pezzo di pane prima di bere. È molto strano pensare di dare da mangiare a un fanciullo quando ha sete, per quanto mi riguarda, preferirei dargli da bere quando ha fame. Non mi si persuaderà mai che i nostri primi appetiti siano talmente sregolati che non si possano soddisfare senza esporci al pericolo di morire. Se fosse così, il genere umano si sarebbe estinto cento volte prima di imparare a conservarsi.

Voglio che si dia da bere a Emilio tutte le volte che ha sete e voglio che gli si dia acqua pura senza alcuna modificazione, nemmeno quella di intiepidirla, anche se fosse in un bagno di sudore e in pieno inverno. La sola cautela che raccomando è quella di fare attenzione alla qualità dell'acqua. Se è acqua di fiume, dategliela pure subito così come l'avete raccolta; se è acqua di sorgente, bisogna lasciarla un po' all'aria prima di fargliela bere. Nella stagione calda anche i fiumi sono caldi, ma non le sorgenti che non sono a contatto con l'aria. Ecco perché è opportuno attendere che la loro acqua sia a temperatura ambiente. Per la stessa ragione, d'inverno, l'acqua di sorgente è meno pericolosa di quella di fiume. Ma non è né naturale, né frequente che d'inverno si sudi, soprattutto all'aperto, poiché l'aria fredda, a contatto continuo con la pelle, rispinge all'interno il sudore e impedisce ai pori di dilatarsi per lasciarlo passare. Non voglio che Emilio d'inverno compia esercizi fisici accanto al fuoco, ma fuori in piena campagna, in mezzo al gelo. Finché si scalderà facendo e lanciando palle di neve, lasciamo pure che beva quando avrà sete e se, dopo aver bevuto, continuerà a fare esercizio fisico, non avremo nulla da temere. Se poi qualche altro esercizio lo farà sudare e avere sete, beva anche in questo caso acqua fredda. Fate solo in modo che l'acqua si trovi lontana e di condurlo a prenderla camminando lentamente. Grazie al freddo che stiamo supponendo, si sarà rinfrescato sufficientemente per berla senza pericolo. Soprattutto, prendete queste precauzioni senza che se n'accorga. Preferirei vederlo ammalato ogni tanto, piuttosto che continuamente preoccupato della propria salute.

I bambini hanno bisogno di molto sonno, perché fanno molto esercizio. Una cosa è correlata all'altra ed è chiaro che entrambe sono indispensabili per loro. Come insegna la natura, il tempo del riposo è la notte. È osservazione di senso comune che il sonno è più tranquillo e dolce quando il sole è sotto l'orizzonte e che l'aria, riscaldata dai suoi raggi, non permette ai nostri sensi di raggiungere una calma così profonda. La consuetudine più salutare, quindi, è quella di alzarsi

e di coricarsi con il sole. Ne consegue che, nei nostri climi, gli uomini e tutti gli animali hanno generalmente bisogno di dormire più d'inverno che d'estate. Ma la vita civile non è abbastanza semplice, naturale e priva di imprevisti e accidenti, perché sia consigliabile assuefare l'uomo a questa uniformità fino al punto di renderla necessaria. Bisogna senza dubbio adeguarsi alle regole, ma la prima è quella di poterle infrangere senza rischio quando la necessità lo impone. Non infiacchite, dunque, il vostro allievo assicurandogli sempre un sonno tranquillo, mai interrotto. Lasciatelo in un primo tempo sottomettersi senza sottomettersi senza preoccupazioni alla legge della natura, ma non dimenticate che chi vive in società deve sapersi svincolare da questa legge; il vostro allievo dovrà essere in grado di coricarsi tardi, alzarsi presto, essere svegliato bruscamente, passare le notti in piedi, senza risentirne. Se si comincia presto e si procede gradualmente, il suo temperamento si rafforza attraverso gli stessi disagi che lo distruggono, se gli vengono imposti quando è già formato.

È importante abituarsi subito a dormire senza comodità, in modo da non trovare poi scomodo nessun letto. In generale, la vita dura, una volta diventata una consuetudine, moltiplica le sensazioni piacevoli; la vita troppo comoda, invece, predispone a provare un'infinità di fastidi. Le persone allevate con troppa delicatezza non riescono più a dormire se non su giacigli di piume, mentre quelle abituate a dormire sulle assi ci riescono ovunque. Non esiste un letto troppo duro per chi si addormenta subito dopo essersi coricato.

11.
EDMOND DEMOLINS
(Marsiglia 1852 – Caen 1907)

N.d.R. Sociologo e pedagogista francese, esponente del movimento delle «scuole nuove», fondatore della rivista «La science sociale» e successivamente, nel 1899, della «École des Roches». Si trattava di un gruppo studenti, che si incontrava ogni lunedì nel 1870, il cui programma di lavoro, preceduto dall'osservazione comparata tra i popoli, era animata da elevate idealità: il rinnovamento morale del popolo francese attraverso un'intensa opera educativa. L'«educazione nuova» – così i fondatori dell'École des Roches hanno continuato a chiamare l'orientamento educativo seguito sulla scia dei rinnovatori inglesi – metteva al centro la formazione del carattere, e assegnava grande importanza all'educazione fisica. Un'attività fisica ben intesa e ben diretta non era in contrasto, ma in linea con la più alta filosofia della vita.

Le pagine che seguono sono ricavate dall'opera dell'allievo Georges Bertier, *La scuola de "Les Roches"*, La Scuola, Brescia 1971/3, pp. 88-90).

L'educazione fisica razionale e metodica de l'Écoles des Roches

All'École des Roches non siamo giunti sin da principio all'educazione fisica razionale e metodica: così come è attuata oggi. All'inizio, tutti gli scolari seguivano un medesimo programma di educazione fisica e questo programma si componeva di due parti: lo sport di squadra e la corsa. In inverno tutti giocavano al rugby, lo sport nazionale e distinto di Oltremania. Nel secondo trimestre predominavano gli sport atletici: corsa e salto; soprattutto la corsa. Nel terzo trimestre il cricket, escludendo il tennis, interdetto perché sviluppa la ricerca della gloria personale e l'egoismo sportivo. Non dimentichiamo che da principio furono gli insegnanti inglesi che diressero gli sport e che, se compresero mirabilmente le virtù sportive, il *fair play*, il giuoco leale e lo spirito di squadra, qualche volta dimenticarono la misura e l'equilibrio che dovevano essere alla base di una reale educazione fisica. Per esempio, nei giorni di pioggia, il rugby era sostituito dalla corsa: essa era spesso troppo lunga e troppo rapida, nociva ad alcuni fisici gracili; ed io ricordo le eloquenti proteste di Demolins contro questi eccessi. Ma gli ci volle molta fatica a farsi comprendere ed obbedire.

Bisognava dunque fare una molto seria messa a punto e ne vedremo subito le tappe.

Ma l'essenziale era fatto: introducendo i pomeriggi di sport nel programma d'educazione del fanciullo, Demolins aveva fatto fare alla formazione fisica e morale dei piccoli francesi un passo decisivo. Malgrado gli eccessi e le imprudenze degli inizi, rendiamo egualmente giustizia ai primi insegnanti inglesi, Scott, Hawkins, Bell, e ripetiamo con Henri Marty: «Essi ci hanno fatto conoscere le grandi tradizioni di Eton e di Harrow; per mezzo loro abbiamo saputo che cosa voglia dire giocare per la propria casa e per la propria scuola e come lo si faccia in modo retto e leale; per merito loro si sono formate all'École des Roches squadre di pallone, disciplinate ed entusiaste, agili e veloci, silenziose ed omogenee, che molto spesso hanno imposto il loro giuoco a degli avversari più forti e più pesanti nella gara. Sono queste grandi lezioni che gli scolari non potranno mai dimenticare».

L'arrivo dello svedese Kumlien, nell'ottobre 1912, aggiunge un elemento nuovo nell'educazione fisica dell'École des Roches. Si sanno i vantaggi e gli inconvenienti del metodo di Ling. La lezione viene eseguita interamente sul posto; appena interframmezzata da qualche giro di marcia, da qualche salto e da corse rallentate. Questo metodo guardava soprattutto alla correzione del portamento e comprendeva quasi esclusivamente flessioni ed estensioni delle membra e del torso, che si eseguivano gonfiando il petto, spingendo indietro le spalle e la testa.

Questi esercizi di raddrizzamento che facevano meraviglie tra i popoli del nord in cui l'alta statura – e la frequente eredità alcoolica – rendono frequenti le scoliosi, non rispondevano da noi né agli stessi bisogni, né al temperamento. Uno svedese, un danese, ed anche un inglese possono fare del Ling per un'ora intera: un piccolo francese mal sopporta questa analisi grammaticale dei più semplici movimenti. La ginnastica svedese resta ancor oggi praticata all'École des Roches, ma è stata messa nel suo giusto posto: è un eccellente metodo medico di raddrizzamento della colonna vertebrale e delle anche e per tutti i casi in cui una delle membra, un'articolazione, un muscolo hanno bisogno di un trattamento speciale e devono essere sorvegliati da vicino.

L'esperienza dei primi anni non sarà stata dunque inutile; gli sport inglesi avevano dimostrato la loro meravigliosa azione fisica e morale, e noi ne abbiamo tratto delle precise conclusioni: il football sostituiva la palla ovale in quanto richiedeva minor spesa; era d'altra parte meno duro e permetteva agli scolari di non farsi battere da squadre con giuoco più pesante. La palla rotonda permetteva loro di vincere per mezzo dell'agilità e della velocità; nelle lotte della palla ovale essi erano annichiliti dalla differenza di peso degli avversari. La seconda conclusione era che i nostri scolari non erano tutti preparati a fare dello sport di squadra, della

corsa e del *cross-country*. Era necessaria una selezione ed una preparazione. La ginnastica svedese era utile, ma limitata nell'interesse e nell'applicazione. Pure riconosciamo che essa ha dato, per qualche anno, la preparazione che lo sport richiede e che noi da principio avevamo trascurato.

Ecco dunque dove attualmente siamo giunti come conclusione delle esperienze dell'ante-guerra:

- Gli scolari, al loro giungere e dopo accurato esame medico, sono divisi in tre gruppi: a) i deboli, che saranno affidati al medico-ginnasta; b) i mediocri, che seguiranno le lezioni del metodo naturale d'Hébert; c) i forti, gli atleti (che sono la grande ed immensa maggioranza) che potranno aggiungere all'hébertismo gli sport di squadra, saggiamente dosati e proporzionati all'età ed allo sforzo che essi richiedono. L'educazione fisica precede necessariamente lo sport; una preparazione metodica deve essere fatta prima di far entrare un ragazzo in una squadra. Lo sport non è, per la formazione del corpo, che un utile aiutante e non un elemento essenziale ed indispensabile.

La stessa educazione fisica deve essere secondata con un'igiene molto accurata: igiene dell'aria, del sole, dell'acqua e dell'alimentazione.

12.

HERBERT SPENSER
(Derby 1820 – Brighton 1903)

Studioso di marcata impostazione liberale. Teorico del darwinismo sociale, Spencer ha cercato di elaborare una sua teoria evuzionista applicabile sia al mondo naturale che a quello sociale. I suoi interessi hanno abbracciato tutti gli ambiti del sapere, la scienza, la religione, la filosofia, l'educazione. Nel 1902 è stato candidato al Nobel per la letteratura.

L'educazione intellettuale, morale e fisica

N.d.R. Il testo riportato prova la radicale convinzione di Spenser sulla bontà della teoria evuzionistica che egli applica anche in educazione, della quale sottolinea i tre costituenti di base: l'aspetto scientifico di matrice positivista, quello morale di ascendenza empirica e soprattutto quello motorio del quale viene esaltata l'importanza nel preparare le condizioni favorevoli ad affrontare la guerra (Herbert Spenser, *Educazione intellettuale morale e fisica*, La Nuova Italia, Firenze 1973/4° ristampa, pp. 126-134).

Se, come debbono ammettere tutti coloro che studiano questa materia, la degenerazione fisica è una conseguenza dello studio eccessivo, quale grave condanna dovrà applicarsi a quel sistema di imbottimento mentale, di cui sopra abbiamo portato esempi. È uno sbaglio terribile, da qualunque punto di vista si consideri. È uno sbaglio per quel che concerne il semplice acquisto del sapere, giacché la mente, come il corpo, non lo può assimilare oltre una certa misura; e se voi la sovraccaricate di fatti in minor tempo di quanto le occorra per assimilarli, presto questi sono respinti: invece di diventare pietre dell'edificio intellettuale, cadono in dimenticanza appena passati gli esami per cui essi furono accumulati. È uno sbaglio anche perché tende a rendere lo studio disgustoso. Un lavoro mentale incessante, sia per le associazioni penose che produce, sia per l'anormale stato in cui lascia il cervello, spesso genera un'avversione per i libri, e invece di quella auto-cultura prodotta in seguito da una educazione razionale, si ha un continuo regresso. È dunque uno sbaglio perché ritiene che l'acquisto del sapere è tutto; e dimentica che è molto più importante l'organizzazione del sapere, per la quale si richiedono tempo e un pensare spontaneo. Come Humboldt osserva riguardo al progresso dell'intelligenza in generale, che «l'interpretazione della Natura è oscu-

rata quando la descrizione langue sotto un'eccessiva accumulazione di fatti isolati»; così potremo osservare rispetto al progresso dell'intelligenza individuale, che la mente rimane oppressa e stremata da un eccesso di cognizioni mal digerite. Non il sapere accumulato come grasso intellettuale ha valore, ma quello che si converte in

N.d.C. Non si può deviare per un solo scopo una quantità troppo grande di energie, sottraendola ad altri scopi. L'eccesso di fatica mentale danneggia non solo il corpo, ma anche l'intelletto: dato l'antagonismo fra l'accrescimento del volume e l'accrescimento della struttura, forzando lo sviluppo della struttura del cervello, se ne sacrificherà in ultimo il volume e la potenza. Ma ancora maggiori sono i danni che lo studio eccessivo arreca alla salute, per l'influenza grandissima del cervello sulle funzioni del corpo].

muscolo intellettuale. L'errore di questo sistema è ancora più grave. Anche se fosse capace di produrre un potere intellettuale, il che non sarebbe però sempre cattivo, perché, come abbiamo mostrato, è fatale a quel vigore del *fisico* necessario per rendere l'educazione intellettuale vantaggiosa nella lotta per la vita. Coloro che, nella preoccupazione esclusiva di coltivare le menti dei loro allievi, ne trascurano il corpo ricordano che la buona riuscita nel mondo dipende più dall'energia che dalle cognizioni; e che un regime il quale, imbottendo di cognizioni, mina l'energia è di per sé distruttore. La forte volontà e l'instancabile volontà dovuta ad un grande vigore animale compensano in larga misura anche grandi difetti di educazione; e quando siano unite a quel giusto grado di educazione raggiunto senza sacrificare la salute, assicurano una facile vittoria su competitori indeboliti, danno studio eccessivo per quanto possano essere prodigi di sapere. Una macchina relativamente piccola e mal fatta, azionata ad alta pressione, renderà di più di una grande e meglio rifinita, azionata a bassa pressione. Che follia è dunque, rifinire la macchina danneggiando la caldaia in modo che non possa produrre il vapore! Ancora una volta il sistema è sbagliato, perché implica un falso apprezzamento del benessere nella vita. Anche supponendo che questo fosse un mezzo per riuscire nel mondo, invece che un mezzo per fallire nel mondo, tuttavia, danneggiando la salute, infliggerebbe una più che equivalente maledizione. Cosa importa aver raggiunto la ricchezza, se la ricchezza è accompagnata da mali continui? Che valgono le distinzioni sociali, se hanno portato con sé l'ipocondria? È certamente inutile ricordare che una buona digestione, un polso energico ed un umore sereno sono elementi di felicità che nessun vantaggio esteriore può controbilanciare. Un

disturbo fisico cronico getta una fitta ombra sulle prospettive più brillanti; mentre la vivacità della buona salute abbellisce perfino la sventura. Noi sosteniamo dunque che questa educazione eccessiva è difettosa sotto ogni rapporto, difettosa, perché importa cognizioni che presto saranno dimenticate; difettosa, perché produce disgusto per il sapere; difettosa, perché trascura quella organizzazione del sapere che è più importante della sua acquisizione; difettosa, perché indebolisce o distrugge quella energia, senza la quale un intelletto coltivato è inutile; difettosa, perché genera quella cattiva salute, che nemmeno il successo potrebbe compensare e che rende l'insuccesso doppiamente amaro.

Sulle donne gli effetti di questo sistema forzato sono, se possibile, anche più dannosi che sugli uomini. Prive come sono in gran parte di quelli esercizi fisici vigorosi e giocondi con i quali i ragazzi mitigano i mali dello studio eccessivo, le fanciulle avvertono questi mali nella loro piena intensità. Di qui la proporzione molto minore di quelle che crescono ben fatte e sane. Nelle pallide, angolose giovani donne dal petto appiattito, così numerose nei saloni di Londra, noi scorgiamo gli effetti di un'applicazione spietata, non alleviata dagli sport giovanili; e questa degenerazione fisica ostacola il loro benessere molto più che non lo aiutino le diverse capacità acquistate. Le madri, ansiose di rendere attenti le loro figlie, non possono scegliere un sistema più fatale di questo, che sacrifica il corpo alla mente. O esse non tengono in alcun conto i gusti dell'altro sesso, o la loro concezione di tali gusti è errata. Gli uomini si curano poco dell'erudizione nelle donne; molto invece della bellezza fisica, della buona indole e del sano sentire. Quante conquiste fa la *bas-bleu* con le sue vaste conoscenze storiche? quale uomo si è mai innamorato di una donna perché essa capiva l'italiano? Dov'è l'Edwino caduto ai piedi di Angelina per il suo tedesco? Ma le rosee guance e gli occhi ridenti sono grandi attrattive. Un viso di fine disegno attira sguardi ammiratori. La vivacità e il buon umore prodotti da una salute florida schiudono la via al nascere delle simpatie. Ognuno conosce casi nei quali le perfezioni fisiche, in assenza di ogni altra raccomandazione, hanno eccitato una passione che ha travolto tutto innanzi a sé; ma difficilmente qualcuno può citare un caso nel quale le acquisizioni intellettuali, indipendentemente dagli attributi fisici e morali, hanno fatto sorgere un tale sentimento. Il vero è che fra i molti elementi, che si uniscono in varie porzioni a produrre nel petto di un uomo la complessa emozione che chiamiamo amore, i più forti sono quelli prodotti dalle attrattive fisiche. Subito dopo, in ordine di forza, sono quelli prodotti dalle attrattive morali; i più deboli sono quelli prodotti dalle attrattive intellettuali; questi poi dipendono meno dal sapere acquistato che dalle facoltà naturali: vivacità, spirito, penetrazione. Se alcuni pensano che l'asserzione è offensiva e si scagliano contro il carattere maschile perché

si lascia così influenzare, noi replichiamo che essi sanno poco ciò che dicono quando mettono in dubbio gli ordinamenti Divini. Se anche non fosse ovvio il significato di tale disposizione, noi possiamo essere sicuri che fu subordinata a qualche fine importante. Ma il significato è del tutto evidente per coloro che riflettono. Quando ricordiamo che uno dei fini della Natura, o piuttosto il suo fine supremo, è il benessere della posterità; ed inoltre che per quanto concerne la posterità basata su un cattivo fisico è di scarso valore perché i suoi discendenti moriranno in una generazione o due: e che

N.d.C. Sembra impossibile che la scuola non abbia saputo risolvere questo problema della giusta proporzione del sapere, impostato così bene dallo Spencer, circa un secolo fa. In tutto questo tempo si è continuato a danneggiare la salute della nostra gioventù con uno studio eccessivo, se non disgustoso, come dice lo Spencer, poco allettante, tutto fondato sul concetto quantitativo della cultura, incapace di formare e svolgere adeguatamente lo spirito, dannoso con lo sforzo e l'applicazione continua che richiede, per la salute, che non di rado compromette gravemente. L'imbottitura delle teste, il cramming-system, come dice lo Spencer, il sistema dell'impinzare o riempire, giova agli esami, non alla cultura e alla salute, e perché gli esami hanno necessariamente gli stessi difetti dell'insegnamento di cui sono la conseguenza e degli insegnanti che li organizzano. Sebbene lo Spencer abbia un concetto utilitario e alquanto ristretto della cultura, non si può non consentire alle sue critiche, che sono vere qualunque concetto si abbia della cultura.

viceversa un buon fisico, per quanto meschine le doti intellettuali che lo accompagnano è degno di conservarsi perché nelle future generazioni, le doti mentali possono indefinitamente svilupparsi, noi vediamo quanto sia importante l'equilibrio degli istinti sopra descritto. Ma, a parte i vantaggi derivanti da tale equilibrio degli istinti, è una follia persistere nel sistema che rovina la costituzione di una fanciulla per sovraccaricare la sua memoria. Educate nel modo più elevato che potete, il più elevato è il migliore, badando però che non ne derivi alcun danno alla salute (e possiamo osservare, per incidenza, che si raggiungerebbe un livello abbastanza elevato se venisse coltivata meno la facoltà del *pappagallo*, e più la facoltà umana, e se l'educazione venisse estesa a quel periodo ora sprecato da quando la fanciulla lascia la scuola e prende marito). Ma educare in quel modo e al punto

N.d.C. Nessuna obiezione per quel che riguarda la considerazione maggiore che si dovrebbe avere negli studi della salute più delicata delle giovinette e che invece nemmeno oggi si ha: anzi la sempre più diffusa tendenza ad uguagliare i sessi conduce oggi ad esigere dalle donne o permettere loro lo stesse attività degli uomini, donde la necessità di uno sforzo e di una applicazione identica quando vi si preparano nelle scuole. Né basta che le attività ginnastiche e sportive, la vita più sana delle giovani di oggi, la loro molto minore segregazione in casa, una cura migliore della loro robustezza compensino, almeno in parte, difetti rilevati dallo Spencer. Egli però accentuando l'importanza che nella scelta della donna l'uomo dà alle sue qualità fisiche e mostrando la vocazione della donna nel gradimento della sua bellezza da parte dell'uomo, cade nell'errore in cui era caduto il Rousseau, il quale vedeva nella donna (quinto libro dell'Emilio) l'essere che doveva venir formato in modo da piacere all'uomo, con qualità, che spesso l'uomo giudica difetti e lo sarebbero in lui, ma che invece nella donna costituiscono la sua attrattiva. Anzi il Rousseau non insiste come lo Spencer sulle doti fisiche di Sofia, destinata ad Emilio, ma si diffonde invece sulle caratteristiche del suo spirito, morali ed intellettuali, pur ritenendola inadatta ad una cultura superiore: «Ogni fanciulla letterata», egli sentenzia, «resterà zitella tutta la vita, finché vi saranno uomini sensati sulla terra.

da produrre una degenerazione fisica significa distruggere il fine principale per cui si affrontano spese, fatiche e preoccupazioni. Sottoponendo le figlie a quel sistema ad alta pressione, i genitori spesso rovinano le prospettive della loro esistenza. Oltre ad infliggere loro le pene e le incapacità e le tristezze che accompagnano una salute indebolita, essi le condannano non infrequentemente al celibato.

L'educazione fisica dei fanciulli è dunque, sotto diversi aspetti, seriamente difettosa. Essa lo è per l'insufficienza dell'alimentazione, per l'insufficienza del vestiario, per l'insufficienza dell'esercizio fisico (almeno tra le fanciulle), e per l'eccessiva applicazione mentale. Considerando il regime nel suo complesso, bisogna dire che tende ad essere troppo esigente: chiede troppo e dà troppo poco. Per lo sforzo al quale costringe le energie vitali, rende l'esistenza giovanile simile all'esistenza dell'adulto, molto più di quanto dovrebbe essere. Trascura questa verità, che cioè, come nel feto l'intera vitalità è dispensata nella crescita, come nel bambino il dispendio della vitalità nella crescita è così grande da lasciarne pochis-

N.d.C. Con questo grave ammonimento lo Spencer termina il suo scritto. D'altro lato egli sembra giustificare la relativa trascuratezza dell'educazione fisica con il riconnetterla ad una fase di civiltà, che egli definisce pacifica e dipendente soprattutto dalle capacità mentali. Ma vale sempre lo stesso l'esigenza della salute e di non comprometterla con sforzi eccessivi e mal distribuiti, perché le nostre energie, fisiche e spirituali, sono solidali, quindi si incrementano, si danneggiano e anche si distruggono a vicenda. Di qui il suo giusto concetto di un dovere fisico, ugualmente importante come quello morale: concetto che purtroppo nemmeno oggi riesce ad affermarsi nelle coscienze.

sima sia per l'attività fisica sia per l'attività mentale; così nella fanciullezza e nella giovinezza la crescita è l'esigenza dominante alla quale tutte le altre debbono subordinarsi: un'esigenza che impone di dare molto e togliere poco, un'esigenza dunque, che limita lo sforzo del corpo e della mente in proporzione alla rapidità della crescita, un'esigenza che permette alle attività mentali e fisiche di aumentare soltanto con

velocità proporzionale alla diminuzione della crescita. La ragione d'essere di questa educazione ad alta pressione è che essa deriva dalla nostra fase transitoria di civiltà. Nei tempi primitivi, quando l'aggressione e la difesa erano le attività sociali motrici, il vigore fisico, con il coraggio che l'accompagna, erano le qualità più desiderabili; ed allora l'educazione era quasi esclusivamente fisica: dell'educazione mentale ci si prendeva poca cura, ed infatti, come nell'età feudale, essa era spesso tenuta in dispregio. Ma ora che la nostra condizione è relativamente pacifica, ora che la forza muscolare serve poco all'infuori dei lavori manuali, mentre il successo sociale in quasi tutti i campi dipende soprattutto dalla capacità mentale, la nostra educazione è divenuta quasi esclusivamente mentale. Invece di avere riguardo al corpo e d'ignorare la mente, noi rispettiamo ora la mente ed ignoriamo il corpo. Ambedue questi atteggiamenti sono errati. Noi non abbiamo ancora compreso questa verità: poiché nella nostra vita l'elemento fisico sta a fondamento di quello mentale, quest'ultimo non dev'essere sviluppato a spese del primo. Le due concezioni, l'antica e la moderna, debbono armonizzarsi.

Forse niente contribuirà di più ad avvicinare il tempo in cui il corpo e la mente saranno ambedue adeguatamente curati, come la diffusione della credenza che il preservare la salute è un *dovere*. Sembra che pochi abbiano la coscienza dell'esistenza di una moralità fisica. Le parole e le azioni abituali degli uomini implicano

l'idea che essi sono liberi di trattare i propri corpi come loro piace. I disordini cagionati dalla disobbedienza alle leggi della natura, si considerano semplicemente come afflizioni: non come gli effetti di una condotta più o meno abominevole. Sebbene le cattive conseguenze inflitte ai loro discendenti e alle generazioni avvenire siano spesso così gravi come quelle cagionate dal delitto, tuttavia gli uomini non si ritengono per nulla colpevoli. È vero che, nel caso d'ubriachezza, si conviene del carattere vizioso di una trasgressione fisica: ma nessuno sembra inferirne che, se questa trasgressione fisica è viziosa, lo è pure ogni altra trasgressione fisica. Il fatto si è che tutte le infrazioni alle leggi della salute sono *peccati fisici*. Quando ciò sarà generalmente riconosciuto, allora, e probabilmente non prima, l'educazione fisica della gioventù avrà l'attenzione che merita.

13.
FRANCESCO DE SANCTIS
(Morra Irpina 1817 – Napoli 1883)

Critico letterario, saggista, uomo politico. Nel 1861 è stato ministro della Pubblica Istruzione durante il governo Cavour e Ricasoli, carica che ricoprì anche nel 1878 quando fece approvare la legge sulla «ginnastica educativa» (l. 7 luglio 1878, n. 4442) che ne rendeva obbligatorio l'insegnamento. Già introdotto dalla Legge Casati nel 1859 (titolo V) per soli maschi, De Sanctis estese l'insegnamento anche alle donne.

Per l'insegnamento della ginnastica

N.d.R. Le pagine, estrapolate dal volume *Scritti e discorsi sull'educazione* (La Nuova Italia, Firenze 1967, pp. 81-87), sono parte del discorso tenuto in Parlamento dal Ministro Francesco De Sanctis il 17 giugno del 1878 sull'insegnamento della ginnastica nelle scuole. Interessante il confronto critico con l'onorevole Federico Gabelli, da non confondere con il pedagogo Aristide Gabelli che sosteneva le ragioni degli oppositori della ginnastica.

Le opposizioni che si fanno a questo progetto non mi hanno punto meravigliato. Sempre che un'idea nuova sorga e si manifesta, vediamo i sorrisi dell'incredulità e si rivela subito una debolezza del carattere nazionale.

Io mi ricordo che in Inghilterra, la terra classica della ginnastica, ci fu un tempo che si prendevano a riso coloro che promuovevano quest'esercizio, ed io mi ricordo di un uomo eminente, il quale, irritato di questa opposizione volgare, diceva: «Voi altri oppositori curate più l'educazione del vostro cavallo che quella del vostro corpo!». Io mi ricordo che quando uno spirito nuovo sorse in Italia, e Ricardi di Netro alzò questa bandiera dell'educazione fisica, ci furono anche a Torino dei medici condotti, i quali gridarono contro questi esercizi, sconoscendo una scienza che avrebbero dovuto considerare come loro alleata, perché la ginnastica ha per fine principale l'igiene. La prima volta che la ginnastica si volle introdurre in Toscana, prima ancora del 1860, fu creduta qualcosa di simile ad una cospirazione; e il Granduca, il quale non voleva parere contrario alla civiltà, ma

voleva però prendere le sue precauzioni, assenti che ci fosse questo insegnamento, ma ci volle la presenza di un agente di polizia.

Perciò non mi ha fatto meraviglia, quando ho veduto anche oggi non so più quale medico napoletano, il quale, non ben distinguendo la ginnastica educativa dalla saltatoria o acrobatica, si è unito agli schiamazzatori volgari contro la ginnastica. Io vorrei invitare quel medico, e l'onorevole Gabelli, e qualche altro oppositore, a leggere un libro molto sensato, poiché queste cose bisogna pure impararle, e io le ho imparate; un libro, dico, molto sensato, scritto dal benemerito Gamba intorno alla connessione tra la anatomia, la fisiologia e la ginnastica: dove vedrebbero a quale altezza si è elevata questa scienza per regolare i movimenti del corpo e per raggiungere, non solo la salute e la forza, ma anche la grazia e la sveltezza.

Io dunque non mi meraviglio di queste opposizioni. E ce n'è di due specie.

Prima di tutto, si è detto: ma c'è bisogno di sviluppare le facoltà intellettuali col mezzo della ginnastica? Le facoltà intellettuali si sviluppano separatamente dal corpo; anzi c'è stato un momento in cui si è detto che più lo spirito s'innalza, e più il corpo si deve deprimere. Questo sarebbe il ragionamento dei nostri nonni, di quelli che noi abbiamo chiamato i codini; ricordano i tempi, nei quali i fanciulli andavano appresso alle processioni col candelotto in mano. Ma quelli erano altri tempi, e lasciamoli da parte; sebbene, in molte di queste opposizioni, si veda la reminiscenza del nonno! Andiamo ora all'altra opposizione, che ho trovata in bocca all'onorevole Gabelli. Egli disse: «Ma la natura... lasciamo fare la natura! Quando io ero giovanetto, facevo a pugni coll'onorevole Fambri, saltavo, facevo lunghe camminate; e questa è la ginnastica naturale».

E questo basta? Ma lasciar fare la natura vuol dire tornare al tempo dei selvaggi. Solo tra quelli la natura opera sola. Ma quando c'è una società civile, quando cioè la mente corregge la natura, io debbo sentire dire ancora: lasciamo fare la natura?

Dunque, lasciamo fare la natura! Ma non crede egli che il corpo umano sia suscettivo di educazione? L'onorevole Gabelli, che è un distintissimo ingegnere, non crederà che gli faccia torto dicendo che di questi gravi problemi dell'educazione pubblica si è dovuto occupare molto poco. L'onorevole Gabelli non dovrebbe ignorare la stretta attinenza che è tra lo sviluppo delle forze intellettuali e morali e l'educazione fisica. Ma noi pensiamo ad educare il cavallo, e crede l'onorevole Gabelli che noi non dobbiamo educare il corpo umano?

Non crede l'onorevole Gabelli che noi dobbiamo provvedere a quest'educazione, che si giunge a regolare anche con la musica, a regolare col canto corale, sì che si produca l'armonia delle forze? Crede egli forse che proprio si tratta di muovere le braccia a sinistra o a dritta? Quello ch'egli ha veduto è l'A, B, C, che si in-

segna ai bambini; non è ancora la ginnastica. Se andrà a passare le sue vacanze a Torino, vada alla scuola normale di ginnastica e vedrà quale relazione abbia la ginnastica con lo sviluppo delle facoltà morali, e quale importanza abbia soprattutto per formare un buon soldato. Io, prima di presentare questo progetto di legge, ne ho parlato col ministro della Guerra, perché ho studiato la questione in tutta la sua ampiezza, e nella mia relazione c'è qualche cosa che accenna a questo; il ministro della Guerra era informato delle mie intenzioni. Un indirizzo militare, non solamente io l'accetto, ma ringrazio la commissione di avere ancora sviluppato le idee che io ho voluto, così in generale, indicare nel mio disegno di legge.

Noi altri italiani questa questione di educare il bambino il giovinetto, la prendiamo un po' in ischerzo, non vi mettiamo tutta la serietà, non sentiamo che in quel fanciullo, che noi educiamo, gittiamo il seme del brigante o dell'eroe. È lì sul principio, che noi dobbiamo curare l'educazione; e la Camera, quantunque preoccupata di cose gravi come le costruzioni ferroviarie, come il macinato, come i trattati di commercio, credo che non vorrà rifiutare la sua attenzione a questa questione, la quale oggi non si vede e non si tocca e non appassiona nessuno, ma che nondimeno è destinata ad avere delle grandi conseguenze sulla nostra educazione nazionale.

L'onorevole Gabelli mi domanda se nella Germania c'è l'istruzione obbligatoria della ginnastica. Ma, Dio mio, io gli lessi l'altro giorno le parole di Moltke; gli lessi il decreto fatto dopo la guerra del 1870, quando la Germania, non contenta della sua ginnastica, che durava da sessant'anni, ne promosse ancora lo sviluppo in tutte le sue scuole. E sa egli, l'onorevole Gabelli, quale è stato l'effetto prodotto dalla guerra del 1870, da tutto quel complesso di virtù militari che fecero vincere la Germania? Abbiamo avuto esempio che ci ha impensieriti. Tutti i paesi hanno cercato di provvedere ai loro armamenti. Ma gli eserciti non s'improvvisano. Non basta decretare sulla carta un ordine militare, simile a quello della Prussia, per avere un esercito somigliante. Il soldato suppone che ci sia l'uomo; e l'uomo non si forma né in tre né in quattro né in sette anni; l'uomo si forma fin dal principio, con l'educazione virile. Dunque, un tale argomento ha una grande importanza per quel che riguarda le virtù militari.

Parliamo un poco delle qualità che vengono da un'educazione fisica ben regolata. Io le riduco a due, onorevole Gabelli, o piuttosto, signori deputati, perché non voglio avere l'aria di fare dell'onorevole Gabelli il mio bersaglio.

L'educazione virile, data fin dalla fanciullezza, crea l'energia morale, la quale è la base donde nasce lo spirito d'iniziativa, la tenacità e la serietà nel proseguire un'opera alla quale s'è dato già un impulso, il carattere. E dà pure l'equilibrio delle forze, l'armonia interna, quella che ha ancora importanza nella mente, e fa che

ella non guardi con un occhio solo, ma guardi tutto il complesso, e lo guardi serena, sicché quando la mente è monocola noi la chiamiamo eccentricità, e, quando è armonica, la chiamiamo buon senso. Io credo che se l'onorevole Gabelli avesse fatto un corso di ginnastica nella sua fanciullezza, forse sarebbe meno eccentrico.

(Viva ilarità)

(L'onorevole Gabelli domanda la parola). È uno scherzo.

PRESIDENTE: Prego l'onorevole ministro di spiegare un poco la parola.

DE SANCTIS: Non c'è nulla di male... è una celia, poiché io stimo moltissimo l'onorevole Gabelli; ma è naturale che nel calore e nell'improvviso del discorso sia venuta fuori una parola poco corretta. In me non c'è che benevolenza verso l'onorevole Gabelli.

Non è poi solamente l'onorevole Gabelli l'eccentrico; è così grande il numero degli eccentrici! *(Si ride)*

UNA VOCE: Siamo tutti.

DE SANCTIS: Non è poi una parola che possa offendere, questa. Forse anche io ho le mie eccentricità. *(Ilarità)*

Ma torniamo all'argomento. Quando è che in Italia è sorto uno spirito nuovo? Quando è divenuta nazione, quando gl'italiani hanno inteso di essere qualche cosa a questo mondo. Senza questo spirito, senza questo pensiero, era meglio rimanere divisi, come eravamo.

Sapete quale fu il primo effetto dell'Italia divenuta nazione? La formazione di società ginnastiche, cominciate da quel virile Piemonte che dié il segno, e che si propagarono poi in tutta Italia, anche nelle province meridionali, continentali ed in Sicilia.

Ora quando voi vedete sorgere spontaneamente in un paese un tale movimento, è certo che là sotto ci è qualche cosa di serio, di solido intorno a cui non è permesso lo scherzo. Ciò vuol dire che l'Italia cominciò a sentire anch'essa il bisogno di questa istituzione nazionale, che fa grandi le stirpi anglosassoni, e la Germania e anche la piccola Svizzera. Sapete che cosa ha fatto la Svizzera dopo che la Germania ha vinto? Essa, che è madre di ginnastica, ha ordinato che tutti i cantoni avessero istituti normali di ginnastica, perché questo insegnamento fosse meglio sviluppato dappertutto. E noi dobbiamo rimanere indifferenti? e venire qui a discutere, non so, di spesa più o meno? Rimanere indifferenti a questo movimento, che si propaga dappertutto? Io non credo. Ma ora le società ginnastiche ci sono, dice l'onorevole Gabelli: perché non lasciate fare queste società? Perché non date luogo all'iniziativa privata?

Ma accanto a questa iniziativa di società, corre parallela l'azione del governo. Abbiamo la ginnastica nelle scuole secondarie; ma essa non è niente di serio, per-

ché ci si va e non ci si va; ci è esame e non ci è esame; il professor e è tenuto in poco conto; insomma, si vede che il paese non ha preso ancora sul serio una cosa, la quale in America, in Germania, in Inghilterra è un'istituzione nazionale.

Quando adunque io sono venuto al ministero, ed ho trovato tutte queste società di ginnastica, ho pensato a quello che ci era da fare. Ed io credo che questa sia la prima volta che vi si presenti un ministro il quale, invece di proporvi scuole governative, in cui il governo si ficchi in tutto e tutto voglia regolare, senza tener conto di tante forze vive che ha attorno, abbia preso per base appunto l'iniziativa privata, le società ginnastiche, e domanda che esse gli forniscano i maestri, e diano diplomi di abilitazione.

Ma si dice, questo l'avete fatto voi quasi quasi contro la volontà di quelle società.

Signori, se voi sapeste, quando ho presentato questo progetto di legge, quale profonda impressione e movimento c'è stato in tutti quelli che hanno avuto fede in questa rigenerazione nazionale! Telegrammi mi vennero da ogni parte, da Bologna, da Firenze, da Padova. Sono queste società che domandano si approvi questo disegno di legge! Poche ore me ne giunse uno della Società ginnastica di Treviso, la quale ieri tenne la sua festa ginnastica provinciale. Questo telegramma è così concepito: «Società ginnastica trevigiana in questo giornata ha la sua festa ginnastica provinciale, e insieme coi rappresentanti delle Società di Venezia, Padova, Chioggia, Vicenza, Schio invia rispettosamente cordiali saluti, facendo voti approvazione Parlamento del progetto di legge insegnamento ginnastica nelle scuole». È dunque l'opinione pubblica manifestata in queste società, che spinge il governo in questa via, la quale corrisponde anche un poco al mio pensiero.

Invidio coloro che hanno potuto in mezzo alla società operare. A me ciò non è stato permesso, ma m'è stato concesso di scrivere. E quelli i quali han letto quello che ho scritto, sanno che fin dal 1860 era mio pensiero di creare in Italia quest'educazione nazionale.

Ricordo quello che io feci per la prima scuola normale che s'istituì in Torino, e dalla quale è venuta tanta irradiazione. Il ministro si trovò d'accordo col pensatore; e, ritornato al potere, contrassi con me stesso l'obbligo di presentarvi questo disegno di legge. Voglio sperare che la Camera l'approverà a grande maggioranza.

14.

EDMONDO DE AMICIS
(Oneglia 1846 – Bordighera 1908)

N.d.R. Prima di diventare scrittore, aveva per svolto fino al 1972 la professione di giornalista militare, essendo stato sottotenente nella marina militare. Lasciato l'esercito, per alcuni anni fece vari viaggi da cui trasse ispirazione per diari dati alle stampe. Ispirandosi alla vita scolastica dei suoi figli Furio e Ugo, nel 1886 pubblicò il suo capolavoro, *Cuore*. Libro per ragazzi, è la raccolta di episodi ambientati tra i compagni di una classe elementare di Torino, provenienti da regioni diverse. È una finzione letteraria di un diario di un ipotetico ragazzo, l'io narrante Enrico Bottini. Nel 1892 pubblicò *Amore e ginnastica* che è stato poi trasformato in un film omonimo. Il testo qui presentato è estrapolato da *Pagine educative* (La Nuova Italia, Firenze 1966, pp. 181-183).

Mens sana in corpore sano

Ma che mosca senza capo è mai un uomo di quindici anni. Figurarsi che quella gran passione filologica fu troncata di colpo, a metà delle vacanze, dall'apparizione dei fratelli Guillaume. Non era mai venuta nella città una grande Compagnia equestre: tutto quell'apparato spettacoloso di cavalli, di attrezzi, di maglie e di vestiti variopinti m'infiammò d'entusiasmo per l'acrobatica, e mi fece ricadere in piena fanciullezza. Il mio buon padre, che mi contentava in ogni cosa, mi fece fare un trampolino, e mi comperò corde, anelli, trapezi e cerchi, come s'io avessi dovuto rizzar baracca di saltimbanco. E questo feci, a un di presso. Chiamai a raccolta tutti i miei compagni che avevano tendenze d'acrobati, e mi diedi con loro allo sport circense con una passione sfrenata. Furono esercizi e camiciate da pazzi, con conseguenti capitomboli, ammaccature, torsioni e rotture di testa e scalmane da cavalli. Ma era anche quello «furor di gloria», poiché, facendo le mie prodezze, m'immaginavo sempre di «agire» davanti a una moltitudine spettatrice, che io vedevo e di cui sentivo gli applausi, come un allucinato. Sul serio, covai per qualche tempo l'ambizione di diventare un direttore di circo equestre. Mio padre mi rimproverava d'andare all'eccesso. Io gli rispondevo: – *Mens sana in corpore sano*; – al che egli ribatteva argutamente che, intanto, era un principio bell'e buono d'insania di mente il rompersi la testa per sanificare il resto del corpo. E il corpo, infatti, salvo le enfiagioni e le sbucciature, era sano: crescevo come un girasole, ero un lupo a tavola, un ghiro a letto, e gareggiavo coi facchini del Banco,

per bravata, a portar dei sacchi di sale di dieci chilogrammi, che avrebbero stroncato il mio professore di filosofia. Ma quanto a nutrir la mente sana di studi, era un altro discorso: non mi ricordo d'aver mai avuto in tanta avversione la carta stampata quanto in quel periodo: ero sulla via di diventare un fortissimo e agilissimo cretino. Ma è proprio vero che le malattie della vanità guariscono da se stesse: poiché non era altro, per tre quarti, quella mia smania di ballar per aria. Ed ecco come guarii, con molta soddisfazione di mia madre, che stava sempre col batticuore di vedermi portare in casa a quattro braccia. Il mio esercizio prediletto era quello del salto col trampolino; la mia ambizione suprema, quella di riuscire a saltare una diligenza, come avevo visto fare a un pagliaccio del circolo Guillaume (un semidio). Ma per arrivare a tanto bisognava imparare a far il salto mortale, come il semidio lo faceva, ed io smaniavo di farlo: smaniavo, ma non mi ci provavo, perché non c'era da scherzare: era troppo facile di rompersi il nodo del collo. Un giorno, nella compagnia solita dei miei fratelli d'arte, fra i quali m'arrogavo il primato, che m'era concesso, come a proprietario degli attrezzi, s'imbrancò un mio condiscipolo, assai più svelto e più ardito di me, che si provò a fare quel salto. Ci riuscì alla prima, fra l'ammirazione di tutti; io fui ricacciato fra gli artisti di second'ordine, e n'ebbi una gelosia mortale. Cento volte, da me solo, mi decisi a tentare la prova, e stetti ritto per dei quarti d'ora, sull'alto del trampolino, coi pugni chiusi e con gli occhi fissi sulla sabbia sottostante, nell'atteggiamento d'una Saffo in calzoni sul punto di fare il gran tonfo, aspettando l'impulso del coraggio, e dandomi delle spronate vocali: – Andiamo! Animo! Su! Ma l'impulso non venne mai. Tutto ben considerato, avevo una sola spina dorsale, e non conveniva arrischiarne l'integrità. E allora mi persi d'animo, e smisi. Smisi le gare con gli amici e le ambizioni di gloria ginnica; ma non perdetti l'amore degli esercizi fisici; i quali accompagnai sempre, non di meno, con l'immagine del circo e della folla plaudente, composta specialmente di signore e di signorine. E quell'amore mi durò per tutta la prima giovinezza, pigliando molte forme diverse, fra le quali quella del gioco del pallone, della palla e delle bocce; del che fui così soddisfatto da benedire anche quelle prime pazzie, perché son fermamente persuaso di dover in gran parte alla ginnastica la salute vigorosa che ebbi fino all'età matura, e quindi la rara serenità di spirito, la meravigliosa facilità di godere d'ogni più piccola cosa e di pigliare la vita lietamente, e d'esser contento di vivere in qualunque stato: serenità che non mi lasciò mai, se non a rarissimi e brevissimi intervalli, finché non fui colpito da quelle grandi sventure che sconvolgono anche i temperamenti più sani, come gli uragani atterrano anche gli alberi più forti.

15.

HENRY WALLON
(Parigi 1879 – Parigi 1962)

N.d. C. Psicologo e pedagogista francese. Laureato in filosofia medicina, ha insegnato dal 1920 psicologia infantile alla Sorbona, tenendo poi, dal 1937 al 1949, la cattedra di psico-pedagogia al Collège di Francia. Negli stessi anni ha diretto il laboratorio di psicologia infantile dell'*École pratique des hautes études*. Le ricerche sull'età evolutiva hanno segnalato le crisi presenti nello sviluppo dell'infanzia, conoscenza importante per promuovere un'educazione attenta allo sviluppo integrale della personalità senza scissioni tra la dimensione intellettuale e quella emotivo-affettiva (Henri Wallon, *L'origine del carattere nel bambino*, Editori Riuniti, Roma 1974, pp. 124-125).

Il piacere del movimento

Nel primo periodo di vita e nei primi stadi di sviluppo: si possono osservare nel bambino di poche settimane e dagli idioti al più basso livello, allorquando vengono sottoposti all'influenza delle carezze, un'agitazione vivissima, con torsioni, quasi dei nitriti o dei guaiti, un'accelerazione del polso e della circolazione periferica, un maggior splendore nello sguardo, una leggera salivazione, in breve, tutta quella serie di manifestazioni che in genere vengono collegate al piacere. La sensibilità qui considerata si riallaccia a quella già studiata a proposito del solletico. Si propaga a tutto il corpo mediante le onde di contrazione da esse suscitate. Troppo fortemente sollecitata dalle carezze eccessive, può sboccare in contrazioni prolungate e a scosse, nonché a reazioni di sofferenza.

Un'altra fonte di sofferenze è rappresentata dal movimento. Per mezzo di quelle sensazioni ad esso corrispondenti nell'apparato muscolare e articolare, suscita un'eccitazione che si trasforma, come sotto l'azione delle carezze intime, in una esaltazione di gesti, in fremiti, in sonorità gutturali o in bisbigli, che sono del tutto paragonabili ad espressioni di gioia. La gioia nasce dalla facilità dei movimenti. Per convincersene basta vedere il bambino quando fa il bagno; l'agitazione delle membra, che sono sostenute dall'acqua, in un'età in cui non è ancora in grado di farlo da sé, ha tutta l'aria di essere una soddisfazione frenata. Stessi effetti si hanno quando, sbarazzato dei vestiti, si riposa sdraiato coi gomiti puntati sul letto. In seguito l'oggetto che gli piace non può suscitare la sua gioia senza suscitare contemporaneamente in lui una grande eccitazione motoria, che non può venire

assimilata, o per lo meno non completamente, a gesti anticipatori del futuro desiderio di appropriazione, giacché il più delle volte, il bambino è diviso, nei suoi giochi, tra i movimenti di realizzazione e i movimenti dovuti ad entusiasmo. Se gioca con la sabbia o costruisce un forte, l'entusiasmo ha la meglio e il bambino finisce per scaricare volentieri su un altro la realizzazione, per meglio abbandonarsi ai suoi trasporti e ai suoi salti di soddisfazione e di trionfo. L'eccitazione del movimento può anche avere gli stessi effetti del piacere e delle carezze. Secondo Ziegler, in tutti gli animali la procreazione è sempre preceduta da un periodo di agitazione.

16.

SUSAN ISAACS

(Bolton, Lancashire 1885 – 1948)

Psicopedagogista inglese, ha insegnato psicologia nelle università di Manchester e di Londra, dove ha applicato i principi della psicanalisi allo studio della personalità infantile.

**Il bisogno di movimento dei bambini
e l'attività fisica come risorsa educativa**

N.d.R. Le pagine riportate sono tratte dal volume *The children we teach: seven to eleven years* (Institute of Education, University of London, 1932, pp. 59-65) dove si ricava l'interesse dell'autrice per soggetti di età scolare e prescolare. Convinta sostenitrice dell'importanza pedagogica di favorire l'*independence* dei soggetti, ha messo in primo piano il gioco come fattore decisivo di apprendimento, sotto la guida vigile degli adulti e degli educatori.

Nelle mie considerazioni sui bambini a cui insegniamo ho finora parlato soprattutto delle differenze fra un fanciullo e un altro della medesima età. Ora continuerò trattando delle caratteristiche comuni e dei modi di condotta che si possono notare nei fanciulli mano a mano che procedono nei gruppi della scuola primaria divisi secondo l'età. A prescindere dai vari atteggiamenti dei particolari fanciulli, rimangono ancora modi caratteristici generali di pensare, di sentire e di agire negli scolari di quest'età, e le scuole debbono naturalmente essere organizzate in vista dei bisogni della generalità degli alunni. Ora queste caratteristiche generali della scuola primaria non saranno rappresentate a pieno da nessun fanciullo in particolare; nessun fanciullo vivente infatti è «tipico» o «medio». Queste definizioni sono soltanto strumenti utili a fissare nella nostra mente ciò che c'è di comune tra i fanciulli reali che noi osserviamo». Alcuni scrittori di psicologia amano parlare del «Fanciullo» come se fosse un tipo reale fisso, distillato in qualche misterioso modo dai fanciulli reali che conosciamo; ciò conduce alla formulazione di leggi rigide di ogni sorta e ad opinioni affrettate e schematiche sullo sviluppo, leggi e opinioni che lasciano l'insegnante senza aiuto quando egli deve trattare con i fanciulli vivi della sua classe. Per queste ragioni io cerco sempre di ancorare il mio pensiero alla forma del plurale, di parlare di *fanciulli* piuttosto che del *fanciullo* quasi a ricordare costantemente a me stessa l'infinita varietà di modi in cui questo

o quell'altro soggetto possono allontanarsi dalla regola generale.

Ma avendo qui già considerato a lungo le differenze individuali posso ora continuare a tracciare le linee generali dello sviluppo di questi anni senza sviare l'attenzione dei lettori.

La prima caratteristica generale da notare nei fanciulli delle scuole è il loro bisogno di movimento; se li abbandoniamo a loro stessi e se diamo loro tutte le possibilità, i bambini di quell'età saranno instancabili nell'attività fisica: correranno e salteranno, si arrampicheranno e giocheranno a palla, useranno le loro mani per fabbricare e per esplorare, grideranno e canteranno. Io mi trovo ad abitare presso uno dei più piacevoli giardini pubblici di Londra e in tutte le ore libere dalla scuola e nei giorni di festa odo la voce dei bambini che sono venuti sul prato dalle strade adiacenti, e li posso vedere saltare e fare l'altalena, giocare a cricket e al calcio, rincorrersi l'un l'altro, costruirsi tende con stracci e paletti, questionare e molestarsi, e ancora li odo gridare allegramente quando indugiando tornano a casa sulle ore più tarde della sera.

E come si precipitano e corrono ai loro giuochi appena si sentono liberi dalle varie pressioni onde noi li teniamo seduti e quieti nell'aula scolastica! I loro impulsi naturali li spingono sempre a *essere attivi* con le mani, coi piedi e con la lingua. Questo è il loro modo spontaneo di prender contatto col mondo e il loro modo naturale di crescere.

Allorché studiamo il loro sviluppo nei minuti particolari, secondo i metodi sperimentali della psicologia, cominciamo a trovare qualcuna delle ragioni per cui i bambini sentono in questi anni, non meno che in quelli della scuola infantile, una così continua urgenza di movimento. Né lo sviluppo dei sensi né la padronanza e il coordinamento dei muscoli sono ancora completi. L'acutezza della vista, per esempio, va ancora accentuandosi per tutto il periodo dai sette agli undici anni e mezzo; e, cosa importantissima dal punto di vista dell'abilità pratica, il «senso dei muscoli» (cioè l'avvertire il proprio movimento attraverso minuti organi sensori, insiti nei muscoli, nelle giunture e nei tendini) non, raggiunge il suo massimo se non a dodici o a tredici anni. La rapidità dei movimenti precisi, come per esempio bussare alla porta o scrivere, mostra un rapido aumento dai sette ai dieci anni, dopo di che il miglioramento gradualmente rallenta. E la precisione dei movimenti migliora sensibilmente dai cinque ai nove anni e ancora? alquanto meno rapidamente, fino all'adolescenza.

Non sono soltanto i bambini della scuola infantile che abbisognano di esercizi per lo sviluppo dei sensi e per addestrare la propria abilità fisica; anche i ragazzi delle scuole primarie ne abbisognano non meno. Essi possono fare più cose e cose diverse, ma hanno esattamente altrettanta necessità di *attività* fisica. I loro muscoli

reclamano l'esercizio, i loro sensi l'esperienza, e soltanto attraverso questa essi possono essere educati. L'attività fisica nei bambini non consiste, come negli adulti, esclusivamente nel fare abbastanza esercizi per mantenersi sani, ne è un fatto di mero diletto personale: è tutte queste cose ma è anche una necessità della loro educazione; senza di essa non possono raggiungere il pieno sviluppo della loro capacità, della forza e della sensibilità né, come mostrerò più tardi, potrebbero esercitare nel modo più libero la loro intelligenza e la loro ragione.

Il primo dovere dell'educatore è perciò di creare condizioni tali che permettano il movimento del corpo, il più libero e ampio possibile. Se si chiede ai bambini di non muoversi dobbiamo avere forti ragioni per far ciò. È tale immobilità che dobbiamo giustificare, non il movimento; ci deve essere in essa un vantaggio reale, uno scopo definito. Starsene immobili è una virtù soltanto se è un mezzo per arrivare a un qualche scopo; il fine dell'educazione in questi anni è che i ragazzi crescano e si sviluppino, e per questo l'attività di qualsiasi tipo è l'unica chiave.

Una nozione della massima importanza pratica è che il coordinamento dei principali muscoli e giunture, come l'anca, il ginocchio e le spalle, non è stabilito perfettamente se non verso i sette anni. Fino a che tale fase non sia raggiunta, non è neanche maturo il tempo per il coordinamento dei muscoli delle giunture minimi, i movimenti minuti delle dita e del polso, il perfetto assestamento degli occhi e anche il controllo sensitivo della bocca e della laringe nel parlare e nel canto. Naturalmente nella scuola per l'infanzia questo fatto ha la massima importanza, e non ci siamo ancora abbastanza resi conto di ciò; si comincia ancora troppo presto a insegnare la precisione nello scrivere e nei lavori di ago. Pretendiamo ancora troppo un esatto impiego della mano e dell'occhio invece di concedere larghe possibilità per movimenti più ampi e vigorosi che pongano un solido fondamento alle attitudini fisiche degli anni più tardi. Ma fortunatamente la corrente della riforma nei metodi della scuola per l'infanzia si muove ora costantemente nella direzione giusta.

Anche nelle scuole primarie questi fatti relativi allo sviluppo hanno un grande significato. Qui possiamo pretendere legittimamente più accuratezza e un lavoro meno approssimativo che nella scuola per l'infanzia, ma non lo dovremmo esigere improvvisamente né senza graduazione e neanche dovremmo esagerare; anche in questi anni molta libera attività aiuta uno sviluppo più sano e più pieno che non una pedante accuratezza nei particolari.

Se tentiamo di far leggere a un bambino dei caratteri troppo piccoli (e fra gli otto e gli undici anni i caratteri non dovrebbero essere meno di due millimetri di altezza), di farlo disegnare con un lapis troppo sottile, cucire con un ago o con un filo troppo fini e lo forziamo a fare tutto ciò con l'accuratezza propria d'un'età

superiore alla loro finiamo col danneggiare la loro vista, affaticare il loro sistema nervoso e disturbare il loro equilibrio mentale. Spesso possiamo indurlo a far queste cose con successo sotto la pressione sottile della paura, dell'ambizione o del desiderio di compiacerci, ma per ottenere ciò deve pagare il suo scotto, e una parte di esso consiste nei seri difetti della vista, come le statistiche dimostrano per gli anni sotto i sette; tensione nervosa e perdita di reattività mentale sono meno evidenti ma non notevoli.

In generale quindi, negli anni della scuola primaria, dovremmo più sfruttare che inibire la tendenza dei fanciulli a muoversi. Già lo facciamo notevolmente col diretto esercizio dell'attività fisica, nell'ordine chiuso, nei giochi e nel movimento ritmico come anche nei brevi intervalli di libera ricreazione. È tuttavia da dubitare se lo si faccia abbastanza. La salute e la felicità dei fanciulli (e dei loro insegnanti), aumenterebbero probabilmente molto se si dedicasse più tempo all'esercizio fisico all'aria aperta. Le malattie dovute alla mancanza d'aria, di sole e di nutrimento sono le più diffuse fra i bambini dai sette agli undici anni. Ma il problema non è precisamente quello d'incastare periodi di attività fisica in mezzo ai periodi di lavoro intellettuale immobile; il lavoro intellettuale stesso è assai più fruttuoso quando è anche lavoro manuale e, in genere, fisico. In questi anni l'intelligenza del fanciullo è essenzialmente pratica, egli pensa tanto con le mani quanto con la lingua e se mai meglio ad alta voce che mentalmente.

Tutta quanta la sua educazione dovrebbe coincidere con la sua attività; il suo desiderio di movimento è fonte del suo desiderio di esprimersi e di capire; il piacere che prova nel ritmo e nel disegno decorativo, nella musica e nella danza, nella recitazione e nella costruzione di oggetti, non meno che il suo amore per il salto, la corsa e le partite mostra come sia urgente ed educativo il suo impulso al movimento. Noi dobbiamo andare incontro a questo bisogno concedendo ai piccoli una pia esperienza nelle arti e nei mestieri, come anche nei giochi e nella ginnastica.

Anche questo tuttavia non esaurisce le occasioni pratiche di impiegare a buon fine il desiderio infantile di attività. Tutta quanta l'attrezzatura della scuola e della classe dovrebbe essere basata sulle possibilità creative insite nei movimenti del fanciullo.

L'arredamento sarà di aiuto o di impedimento allo stesso modo dei metodi d'insegnamento veri e propri. Non ci dovrebbe essere posto nella scuola primaria, non più che in quella infantile, per dei pesanti banchi fissi e per degli armadi inaccessibili. Dei tavolini e delle sedie leggere e facilmente spostabili, materiale assegnato a ciascuno, disposto in modo che gli scolari lo possano prendere da loro e siano individualmente responsabili del suo mantenimento, una disciplina e

un'organizzazione di classe basata sulla comune partecipazione attiva al lavoro e al gioco, tutto contribuisce al senso della vita sociale come anche all'equilibrio fisico.

17.

HELEN PARKHURST
(Wisconsin 1887- New York 1973)

Helen Parkhurst è stata una pedagogista e educatrice statunitense. Rimase molto influenzata da Maria Montessori che ebbe modo di conoscere personalmente durante un viaggio di studio in Italia nel 1914. Ritornata in America cercò di applicare il metodo montessoriano, avviando nel contempo una attività di sperimentazione alla Children's University School e nelle scuole di Dalton, nella Contea di Berkshire, dello stato americano del Massachusetts.

Senso sportivo: vincere e perdere

N.d.R. Le pagine che seguono sono ricavate da *Il mondo del Fanciullo* di Helen Parkhurst (La Nuova Italia, Firenze 1951, pp. 239-243). Era il frutto del suo lavoro di educatrice e attività di ricerca per conoscere il bambino soprattutto empiricamente e non solo teoricamente. Si ricava un esempio interessante sul metodo del pensiero riflessivo a partire dall'esperienza della vittoria e della sconfitta direttamente o indirettamente vissute dai bambini.

Ogni padre vi assicurerà che prima di tutto e al di sopra di ogni altra cosa desidera che suo figlio abbia spirito sportivo. Una madre, con sentimento più delicato, è più portata a sottolineare l'importanza di godere della considerazione degli altri. Ognuno, a modo suo, vi dirà che lo spirito sportivo è essenziale per avere successo nella vita. La questione principale è di convincere il bambino che è desiderabile, quando si vince in qualche gara, avere una certa attenzione per il competitore deluso, e quando si perde non invidiare al vincitore la sua vittoria.

La cosa naturalmente non è facile. Il problema implica disciplina, rispetto e comprensione, da parte sia del genitore che del bambino.

I concetti non possono venire imposti dall'alto. Al bambino debbono apparire necessari e così vantaggiosi che egli debba accettarli senza coercizione. Egli deve risolversi a cambiare il suo punto di vista principalmente sotto il peso dei suoi sentimenti e dei suoi pensieri. L'adulto scettico, tuttavia, dirà: «Sì, ma in che modo?». Conoscere il modo è estremamente importante. Come adulti, noi ab-

biamo una parte importante in quel cambiamento, ma prima di passare all'azione dobbiamo accertare la causa della resistenza del bambino ad ogni nuovo proposito o idea.

I nostri suggerimenti debbono mirare a dare soddisfazione a lui e nello stesso tempo ad ottenere risultati soddisfacenti. Un bambino non può sopportare l'idea della vittoria o della sconfitta di un altro finché non ha appreso lui stesso che cosa significa tanto vincere che perdere: deve provare tutte e due le cose. Ogni ammonimento a questo riguardo deve essere tempestivo per essere efficace. Quando è pieno di gioia o pieno di risentimento, il bambino è al massimo della sua tensione emotiva: deve prima «calmarsi». Se rimane emotivamente sconvolto, il suo giudizio sulla posizione dell'avversario tende ad essere prevenuto, ed egli resisterà ostinatamente ad ogni tentativo di persuasione, e insisterà sul suo punto di vista. Tentare una coercizione sarebbe follia e porterebbe soltanto ad intensificare la resistenza del bambino.

Il bambino piccolo si interessa principalmente di se stesso, ed è giusto che sia così. Il suo io è forte, e il suo lavoro è lui stesso, perché lui stesso ha da crescere. Il tempo, più ancora che il metodo, è il fattore specifico che occorre per disciplinare e adattare il suo io. Qualsiasi cambiamento notevole nel suo atteggiamento verso la vita, le cose e le persone richiede del tempo. Ma, per assicurare la sua felicità e il suo avvenire di buon cittadino, è necessario che egli veda il vantaggio di essere giusto con gli altri; per imparare che, essendo il rispetto una cosa reciproca, egli deve rispettare i sentimenti degli altri se vuole che essi abbiano della considerazione per lui.

Il rispetto per gli altri può venire soltanto quando il bambino è capace di rendersi conto, per mezzo della propria esperienza emotiva, di quello che provano gli altri. L'adulto, a volte, è esigente perché vede il quadro esteriore, e comprende la necessità di un certo contegno. Ma può il suo punto di vista essere conciliato con quello del bambino di cui si sente responsabile? Precetti ed esempi si mostreranno utili e gioveranno a chiarire i concetti del bambino solo entro i limiti in cui hanno un significato per lui, quando egli può vederli dimostrati praticamente dalle abitudini e dalle azioni degli adulti che lo circondano. Soltanto la sua esperienza può persuaderlo ad accettare dei principi come direttive per il suo contegno.

In una delle mie discussioni con un gruppo di decenni e undicenni, fu possibile sviluppare un'effettiva consapevolezza di quello che provano gli altri nelle situazioni opposte. Ma è bene notare che fu necessaria una notevole riflessione prima che i bambini fossero in grado di mettersi nei panni degli altri. Io doveti mostrarmi estremamente paziente, perché l'esame di se stessi era una parte del pro-

cedimento; si sarebbe guadagnato ben poco se io avessi tentato di formulare il loro pensiero al loro posto. Soltanto attraverso le loro riflessioni personali essi potevano procedere da un punto di vista ad un altro. Era stato un atto di previdenza preparare condizioni in cui sembrasse che fossero loro ad istruire me. Per far questo dovevo invertire le posizioni; loro erano i miei insegnanti, mentre io divenivo l'allieva, e veramente imparai molte cose.

La domanda con cui aprii la discussione fu: «Che cosa provate verso il bambino o la bambina che vuole sempre vincere?».

Barbara, di dieci anni, rispose immediatamente: «Qualche volta, quando stiamo giocando nel cortile della scuola, ci sono nella nostra classe di quelli che si sforzano di essere sempre i primi, e non so se questo mi piace molto». Il fatto che si sentiva libera di parlare senza riserve l'aveva indotta ad aprirsi subito. I genitori possono prendere nota del fatto che la sua critica si appuntava sul modo di fare dei suoi compagni. Non mostrava alcun antagonismo personale verso i bambini che cercavano di dominare nel gioco, ma ne disapprovava le azioni. «Qualche volta sono bravi e finiscono con lo sforzarsi di mostrarsi tali anche come sportivi, ma se sono poco sportivi non mi piacciono!». Ad un'altra bambina, io chiesi: «Patsy, perché un bambino dovrebbe essere 'poco sportivo'? Per qual ragione?».

Lei rifletté un momento. «Ecco, alcuni odiano le regole del giuoco, e a loro non piace perdere». La sua prima preoccupazione erano le regole e la sconfitta. Mi si apriva una possibilità di scelta, ed io sentii che concentrare l'attenzione sul fatto di perdere avrebbe mantenuto l'argomento nei giusti limiti. In un tono che faceva pensare a mia incredulità, azzardai: «Patsy, vuoi dire che ci sono dei ragazzi che odiano perdere?». La mia domanda mirava a stimolare il loro desiderio di convincermi.

Il risultato che desideravo mi venne immediatamente da parte di Reed: «Io credo che tutti odino perdere; ma alcuni vanno un po' troppo in là. [Su questo punto era d'accordo con Patsy, ma lui andò più in là e mise tutti nella medesima categoria. Nello stesso tempo indicava la necessità di limitare la definizione]. Scagliano in giro tutta la loro roba quando perdono: invece si dovrebbe prendere la cosa con spirito».

A questo punto insistetti nella mia domanda. «Che genere di ragazzi sono quelli che scagliano in giro tutta la loro roba, Reed?». E lui rispose: «Ecco, quelli che non hanno senso sportivo». Dato che egli aveva affacciato l'idea che «tutti» odiano perdere, aveva ora una posizione da difendere: si trovava realmente sulla breccia. E questo era bene, perché i suoi critici erano anche suoi coetanei. Un bambino non può progredire nelle sue riflessioni su un'idea o su una situazione fino a che non è libero da ogni senso di colpa.

Su questo punto egli aveva bisogno del mio aiuto al pari di tutti gli altri presenti. Essi dovevano vedere che i loro avversari odiavano l'idea di perdere esattamente quanto l'odiavano loro. Io ero costretta a tenere costantemente presente che il concetto di senso sportivo si basa su un duplice rapporto di contegno: e, per essere efficace, si deve basare su una collaborazione positiva. Perché avevo cominciato quella discussione dal punto di vista del vincere, e non da quello del perdere? Perché è più facile parlare del vincere; ai bambini piace vincere, e così era sicuro che avrei avuto il loro appoggio immediato. Se avessi tentato la strada opposta, le loro risposte sarebbero state meno pronte. Inoltre, riflettere sul fatto di vincere li faceva sentire meno inibiti, ed era buona politica da parte mia metterli a loro agio. Se si cerca di esplorare proficuamente il Mondo del Bambino, è utile tenere conto anche di quelle piccole cose che sono le preferenze dei bambini. A bella posta, inoltre, in questo caso io non volli introdurre la parola gara che in seguito: la parola, tuttavia, dominava nella mia mente. Temevo che la parola gara, tanto spesso pronunciata dai genitori nelle loro ammonizioni sul «senso sportivo», avrebbe ridestato nella mente dei bambini solo delle vecchie associazioni di idee. Desideravo idee che sorgessero da nuovi impulsi, e che non provenissero né dai genitori né da me. Cercavo di compiere un nuovo approccio, di ottenere i risultati di nuove e indipendenti riflessioni dei bambini. Si osservi anche che, benché proprio all'inizio avessi adoperato l'espressione *vincere*, era stato insieme con il suo contrario implicito, *perdere*. Entrambi sono termini che un bambino capisce prontamente, perché sin dalla più tenera età egli si è trovato in balia di esperienze di vittoria e di sconfitta con i suoi amici e conoscenti. Il pensiero astratto è lento e difficile. I bambini devono prima sistemare le loro idee. Poi debbono trovare le parole con cui esprimerle. Quando si sentono emotivamente sicuri, dicono con parole quello che hanno in mente; pensano con le parole. Questo è importante, perché quando ci riflettiamo sopra, ci rendiamo conto che molti adulti usano parole, ma pochi pensano con esse. Invece bambini e bambine si nascondono dietro risposte convenzionali solo quando sono confusi.

Il primo passo era stato fatto. La nostra discussione aveva fatto progressi; i ragazzi stavano traducendo in parole i loro atteggiamenti verso amici e conoscenti «che volevano sempre vincere».

18.

PIERRE DE COUBERTIN
 (Parigi 1863 – Ginevra 1937)

Dirigente sportivo, pedagogo e storico francese. È il fondatore dei Giochi olimpici moderni. Le pagine riportate sono estrapolate dal volumetto *Memorie olimpiche* (Mondadori, Milano 2003, pp. 26-28).

La prima olimpiade

Ebbi modo di ammirare l'intelligenza e il tatto con cui il principe seppe manovrare e tenersi in equilibrio in una situazione così delicata; ma, malgrado tutto, questa situazione non poteva durare. Il signor Tricoupis non poteva rassegnarsi al fatto che non si fosse tenuto conto della sua volontà. Approfitto di un incidente creatosi nel corso di uno sciopero per mettere il re nelle condizioni di «scegliere» tra suo figlio e il suo ministro. Calmo e risoluto il re esprime il suo dispiacere per le dimissioni ventilate. Esacerbato, Tricoupis si ritirò, maturando contro i Giochi Olimpici un tale rancore che, nell'imminenza della loro celebrazione, partì per Nizza. Vi trovò una morte rapida e improvvisa di cui arrivò notizia ad Atene nel corso dei Giochi, una sera di gran festa, tra luci e musiche. Senza neanche aspettare che la situazione si risolvesse, il principe aveva subito riorganizzato il Comitato del 12 novembre, modificando almeno possibile la precedente organizzazione. Scelse nuovi collaboratori tra cui Delyannis, divenuto primo ministro, e Zaimis, oggi presidente della Repubblica. Tenne i due segretari già nominati e ne aggiunse due: Constantin Manos e George Streit, che in seguito avrebbe fatto un'importante carriera in politica. Mise i suoi fratelli a capo di commissioni tecniche e scelse, infine, il segretario generale nella persona di T. Philemon, ex sindaco di Atene, che fu subito inviato ad Alessandria per incontrarsi con Averof e ottenere da lui i crediti necessari per la ricostruzione in marmo dello stadio, come all'epoca di Pericle. Il tempo stringeva: dal 23 giugno 1894 si erano persi mesi per colpa dell'opposizione. Si era quasi alla primavera del 1895. Restava un anno appena per fare tutto.

Il programma dei Giochi del 1896 è ignorato dalla maggior parte degli sportivi

di oggi. Non c'è da meravigliarsi, dopo trentasette anni! Eccolo, così come venne pubblicato nel «Bulletin» trimestrale del CIO:

Sport atletici: corsa piana: 100 m, 400 m, 800 m e 1500 m; corsa a ostacoli: 110 m (regolamento Nell'Union Française des Sports Athlétiques).

Gare: salto in lungo, in alto, con l'asta. Lancio del peso e del disco (regolamenti della AAA d'Inghilterra).

Maratona.

Ginnastica: individuale: corda liscia in trazione, sbarra, anelli, parallele, cavallo, pesi. Esercizi di squadra (dieci elementi).

Scherma: assalti di fioretto, sciabola e spada, per dilettanti e per professionisti (regolamento speciale della Société d'Encouragement de l'Escrime di Parigi).

Lotta: romana e greca.

Tiro: con arma da guerra, carabina e pistola (regolamento in via di elaborazione).

Yachting: steam-yachts su 10 miglia (regolamento del Cercle de la Voile di Parigi).

Vela: (misura e regolamento della Yacht Racing Association d'Inghilterra) per battelli da tre, da dieci, da venti tonnellate e al di sopra di venti tonnellate. Distanza: 5 e 10 miglia.

Regate: un rematore, 2000 m senza virata, skiff; due rematori in coppia, senza virata, yole e outrigger; quattro rematori di punta, senza virata, yole (regolamento del Rowing Club italiano).

Nuoto: velocità: 100 m; fondo e velocità: 500 m; fondo: 1000 m, pallanuoto.

Ciclismo: velocità: 2000 m su pista, senza gregari, 10.000 m su pista, con gregari; fondo: 100 km su pista con gregari (regolamento dell'International Cyclist's Association).

Equitazione: maneggio, salto a ostacoli, volteggio, alta scuola.

Giochi atletici: tennis su prato, singolo e doppio.

Ho tenuto a riproporre questo testo. Si vede quanto c'è di vero nella leggenda ripetuta all'infinito, che i Giochi Olimpici moderni consistessero, all'inizio, in semplici gare di atletica a cui vennero ad aggiungersi soltanto in seguito i vari sport. Quanto c'è di vero? Neanche una parola.

Questo programma, che, anche dopo la riorganizzazione del Comitato, conservò la data del 12 novembre 1894 (data della riunione allo Zappeion), presenta su un piano di uguaglianza le diverse categorie di sport: atletici, ginnici, nautici, di combattimento, equestri inseriti come obbligatori nel documento. Se poi aggiungo che l'essenziale del protocollo di apertura e di chiusura, la cerimonia della

bandiera nazionale del vincitore da issare sull'asta «d'onore» a ogni vittoria risalgono alla stessa epoca, si dovrà riconoscere che l'olimpismo rinnovato si è affermato fin dal principio con il suo carattere integrale. È un insieme contro cui un'opposizione forsennata, fatta per la maggior parte di incomprensione ma anche di ambizioni deluse e di gelosie, si erse per più di vent'anni rinnovando senza posa i suoi attacchi diretti o indiretti e riuscendo una sola volta – nel 1900 – nei suoi maligni intenti; ma, anche quella volta, senza riuscire a buttarci a terra.

Il programma di cui sopra fu pubblicato con l'approvazione della direzione del CIO e cioè da Vikelas, da Callot e da me. Vikelas esitava all'idea di dover controfirmare un documento «emanato dal suo futuro sovrano», ma io lo pretesi in modo assoluto: era una svolta decisiva ed ero determinato a non far passare alcuna occasione per affermare l'importanza del CIO, per quanto fosse ancora così fragile e poco prestigioso.

Finito di stampare
nel mese di SETTEMBRE 2024 da



per conto di Pensa MultiMedia® • Lecce
www.pensamultimedia.it

Atti del XXX° Congresso
dell'Associazione Pedagogica Italiana - As.Pe.I.

30 settembre 2023



As.Pe.I.
Associazione Pedagogica Italiana



pensamultimedia.it