

IN MOVIMENTO
ESPERIENZE DI RICERCA SU SIGNIFICATI,
METODI E DIDATTICHE DELLA SPORT PEDAGOGY

IN MOTION
RESEARCH EXPERIENCE ON THE MEANINGS,
METHODS AND TEACHING IN SPORT PEDAGOGY

a cura di / editors

Mario Lipoma

Domenico Tafuri

Francesco Peluso Cassese

With the contribution of / Con i contributi di:

Alberti, Ascione, Alonzo, Bellantonio, Benetton, Bortolotti, Brega, Carraro, Cereda, Cunti, D'Alessio, De Santis, Gamelli, Impara, Leoni, Lipoma, Maggi, Marino, Masala, Nicolosi, Ognibene, Pavan, Piagnato, Peluso-Cassese, Raiola, Schembri, Scurati, Sgrò, Tafuri, Invernizzi, Zannini

La Rivista è promossa dalla SIREF (Società Italiana per la Ricerca Educativa e Formativa)

Journal classified as "A" by the National Agency for the Evaluation of University and Research (ANVUR)

DIRETTORE: UMBERTO MARGIOTTA (Università Ca' Foscari, Venezia)

COMITATO SCIENTIFICO ITALIA: G. Alessandrini (Università degli Studi Roma Tre), M. Banzato (Università Ca' Foscari, Venezia), P. Barbetta (Università di Bergamo), F. Bertan (Università IUAV, Venezia), L. Binanti (Università del Salento), M. Costa (Università Ca' Foscari, Venezia), P. Ellerani (Università del Salento), E. Gattico (Università di Bergamo), R. Melchiori (Università degli Studi Niccolò Cusano - Telematica Roma) G. Olimpo (CNR Istituto Tecnologie Didattiche), A. Salatin (IUSVE, Facoltà di Scienze della Formazione, associata Pontificio Ateneo Salesiano), F. Tessaro (Università Ca' Foscari Venezia)

COMITATO SCIENTIFICO INTERNAZIONALE: M. Altet (CREN, Université de Nantes), J.M. Barbier (CNAM, Paris), J. Bruner (Harvard University), G.D. Constantino (CNR Argentina, CIAFIC), R.M. Dore (Universidad Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brazil), L.H. Falik (ICELP, Jerusalem), Y. Hersant (Ecole des Hautes Etudes, Paris), R. Marin Uribe (Universidad Autónoma de Chihuahua), I. Guzmán Ibarra (Universidad Autónoma de Chihuahua), J. Polesel (Department of Education, University of Melbourne), A.M. Testa Braz da Silva (Faculdade de Educação, Universo Universidade, Rio de Janeiro), D. Tzurriel (Bar Hillal University, Tel-Aviv), Y. Aguilera (Facultad de Ciencias de Educacion, Universidad Católica de Asunción, Paraguay)

COMITATO EDITORIALE: Rita Minello (coordinatrice): PhD in Scienze della Cognizione e della Formazione, Università Ca' Foscari Venezia; Juliana Raffaghelli: PhD in Scienze della Cognizione e della Formazione, Università Ca' Foscari Venezia; Demetrio Ria: PhD in Discipline Storico-Filosofiche, Università del Salento

COMITATO DI REDAZIONE DEL N. 3/2016 Supplemento: Davide di Palma (Università Napoli Parthenope), Francesco Sgrò (Università di Kore Enna) Luca Impara (Università Unicusano Roma)

IMPOSTAZIONE COPERTINA: Roberta Scuttari (Univirtual, CISRE - Centro Internazionale di Studi sulla Ricerca Educativa e la Formazione Avanzata - Università Ca' Foscari Venezia)

PROGETTO WEB: Fabio Slaviero (Univirtual, CISRE - Centro Internazionale di Studi sulla Ricerca Educativa e la Formazione Avanzata - Università Ca' Foscari Venezia)

Codice ISSN 1973-4778 (print) • ISSN 2279-7505 (on line)

Registrazione del Tribunale di Venezia N° 1439 del 11/02/2003

ABBONAMENTI: Italia euro 25,00 • Estero euro 50,00

Le richieste d'abbonamento e ogni altra corrispondenza relativa agli abbonamenti vanno indirizzate a: abbonamenti@edipressrl.it

FINITA DI STAMPARE NOVEMBRE 2016



Editore
Pensa MultiMedia s.r.l.
73100 Lecce - Via Arturo Maria Caprioli, 8
tel. 0832/230435 - fax 0832/230896
www.pensamultimedia.it • info@pensamultimedia.it

Referees' evaluation

The journal *Formazione & Insegnamento* started an evaluation system of the articles to be published in 2009, setting up a committee of referees. The Referees Committee's objective is to examine publications and research that may have an academic and scientific value.

In accordance with international guidelines, the journal adopted the following criteria:

- 1. Choice of referees:** the choice is made by the Editor among university teachers and researchers of national and / or international level. The referees' committee is updated annually. At least two members of the referees' committee are chosen among university teachers and researchers belonging to universities or research centers abroad.
- 2. Anonymity of the referees system (double-blind review):** to preserve process integrity of peer review, the authors of the papers do not know the identity of referees. Referees, instead, will know the identity of the authors.
- 3. Evaluation methods:** the Editor will collect the papers of the authors, ensuring that articles meet the technical requirements of the journal (requiring changes and / or additions in case these requirements have not been met). The Editor will, then, make the articles available to the referees using a reserved area within the website of the journal (<<http://www.univirtual.it/drupal/protect>>, "reserved area for referees"). An e-mail from the journal's administration will announce to referees the presence of the items in the reserved area, and which items should be assessed. Referees will read the assigned articles and provide their assessment through an evaluation grid, whose template is made available by the Editor within the restricted area. Referees will be able to fill out the template directly online within the reserved area (through the use of *lime survey* software) within the deadlines set by the Editor. The evaluation will remain anonymous and advice included in it may be communicated by the editorial board to the author of the paper.
- 4. Traceability of the assessment and electronic archive:** the reserved area, within the journal website, is planned and organized in order to have traceability of electronic exchanges between Editor and referees. In addition, evaluated papers and evaluation forms will be also included in an electronic archive within the restricted area. This it allows the Journal to maintain transparency in the procedures adopted, in case of assessments by external assessors and accredited institutions. The latter may require access to the private area to check the actual activation of the evaluation of the papers by the referees' committee.
- 5. Type of evaluation:** referees will express their assessments only through the evaluation template, previously placed in the restricted online area by the Editor of the Journal. Foreign referees will use an English version of the template. The evaluation board consists of a quantitative part (giving a score from 1 to 5 to a series of statements that meet criterias of originality, accuracy, methodology, relevance to readers, and structure of content) and a qualitative part (discursive and analytical judgments about strengths and weaknesses of the paper). In a third part, referees will express approval about the publication of the article, or advice about a publication after revision. In the latter case, referees will be able to provide guidance or suggestions to the author, in order to improve the paper. The evaluation template is available to authors, in order to have transparency of evaluation criteria.
- 6. Limitations of the evaluation:** the referees' power is advisory only: the editor may decide to publish the paper anyway, regardless of the assessment provided by referees (though still taking it into account).
- 7. Acknowledgements to referees:** The list of referees who contributed to the journal is published in the first issue of the following year (without specifying which issue of the journal and for what items) as acknowledgements for their cooperation, and as an instance of transparency policy about the procedures adopted (open peer review).

La valutazione dei referee

La rivista *Formazione & Insegnamento* ha attivato, a partire dal 2009, un sistema di valutazione degli articoli in fase di pubblicazione, istituendo un comitato di *referee*.

Il Comitato dei *referee* si pone l'obiettivo di prendere in esame quelle pubblicazioni e ricerche che possono avere un valore scientifico ed accademico.

In linea con le indicazioni internazionali in materia, la rivista *Formazione&Insegnamento* ha adottato i seguenti criteri:

- 1. Scelta dei referee:** la scelta viene fatta dall'Editor tra i docenti universitari o ricercatori di fama nazionale e/o internazionale. Il comitato dei *referee* viene aggiornato annualmente. Nel comitato dei *referee* vengono scelti almeno due membri tra i docenti universitari e ricercatori stranieri appartenenti a Università o a Centri di ricerca stranieri.
- 2. Anonimia dei referee (sistema "doppio-cieco", double-blind review):** Per preservare l'integrità del processo di revisione dei pari (*peer review*), gli autori dei *paper* candidati non conoscono l'identità dei *referee*. L'identità degli autori sarà invece nota ai *referee*.
- 3. Modalità di valutazione:** L'Editor raccoglierà i *paper* degli autori, avendo cura di verificare che gli articoli rispettino gli aspetti di *editing* della rivista *Formazione & Insegnamento* (richiedendo modifiche e/o integrazioni nel caso che non siano stati rispettati questi aspetti). L'Editor poi fornirà gli articoli ai *referee* tramite l'uso di un'area riservata all'interno del sito della rivista *Formazione & Insegnamento* (<<http://www.univirtual.it/drupal/protect>>, "area riservata *referee*"). Un'e-mail da parte della segreteria redazionale della rivista annuncerà ai *referee* la presenza degli articoli nell'area riservata e quale articolo dovrà essere valutato. I *referee* leggeranno l'articolo assegnato e forniranno la propria valutazione tramite una scheda di valutazione, il cui modello viene predisposto dall'Editor e messo a disposizione all'interno dell'area riservata. I *referee* potranno compilare tale scheda direttamente via web all'interno dell'area riservata (tramite l'uso del software *lime survey*), entro i termini stabiliti dall'Editor. Tale scheda di valutazione rimarrà anonima e i suggerimenti in essa inseriti potranno essere comunicati dalla segreteria redazionale all'autore del *paper*.
- 4. Rintracciabilità delle valutazioni e archivio elettronico:** l'area riservata all'interno del sito della rivista *Formazione&Insegnamento* è stata pensata e organizzata al fine di avere rintracciabilità elettronica degli scambi avvenuti tra l'Editor e i *referee*. Inoltre, tutti i *paper* sottoposti a valutazione e le relative schede di valutazione verranno inseriti in un archivio elettronico, sempre all'interno dell'area riservata del sito della rivista. Ciò permette alla rivista *Formazione&Insegnamento* di mantenere la trasparenza nei procedimenti adottati, anche in vista della possibilità di essere valutata da enti e valutatori esterni accreditati. Questi ultimi potranno richiedere alla Direzione della rivista *Formazione & Insegnamento* la chiave di accesso all'area riservata e constatare l'effettiva attivazione del sistema di valutazione dei *paper* tramite il comitato dei *referee*.
- 5. Tipo di valutazione:** I *referee* dovranno esprimere la propria valutazione esclusivamente tramite la scheda di valutazione, il cui modello è stato disposto dall'Editor all'interno dell'area riservata del sito della rivista. La scheda di valutazione si compone di una parte quantitativa (attribuzione di un punteggio da 1-5 ad una serie di affermazioni che rispondono a criteri di originalità, di accuratezza metodologica, di rilevanza per i lettori, e di correttezza della forma e della buona strutturazione del contenuto) e di una parte qualitativa (giudizi analitici e discorsivi circa i punti di forza e di debolezza del *paper*). In una terza parte i *referee* esprimeranno un giudizio sintetico circa la pubblicabilità o meno dell'articolo o alla sua pubblicabilità con riserva. In quest'ultimo caso, i *referee* potranno infatti fornire indicazioni o suggerimenti all'autore, al fine di migliorare il *paper*. Il *format* di valutazione è accessibile da parte degli autori, allo scopo di rendere trasparenti i criteri di valutazione.
- 6. Limiti nella valutazione:** Il potere dei *referee* è in ogni caso esclusivamente consultivo: l'Editor può decidere di pubblicare o meno il *paper* indipendentemente dal giudizio espresso (anche se comunque ne terrà debitamente conto).
- 7. Ringraziamento ai referee:** L'elenco dei *referee* che hanno collaborato alla rivista viene reso noto nel primo numero dell'anno successivo (senza specificare in quale numero della rivista e per quali articoli) come ringraziamento per la collaborazione fornita e come forma di trasparenza rispetto al procedimento adottato (*open peer review*).

Prospettive teoriche

Theoretical Perspectives

Lo sport che educa: tra miti e realtà

Education through sport: myths and reality

Attilio Carraro

Università degli Studi di Padova

attilio.carraro@unipd.it

Massimiliano Marino

Università degli Studi di Padova

massimiliano.marino@phd.unipd.it

ABSTRACT

It is widely sustained the notion that sport is a powerful tool to generate a peaceful society and to promote positive values. However, the diffusion of illegal and anti-social behaviours (e.g. substance abuse, financial scandals, bullying, harassment, social exclusion) related to sport practice suggests that sport can play an ambivalent role in promoting values. It is necessary to think cautiously the educative role of sport. The analysis of the main pedagogical approaches, good practices and international projects highlights how sport can be effective in promoting values only when the educational approach is student-centred, based on active learning and focused on life skills promotion. Starting from these premises, a group of international Organizations in collaboration with researchers at the University of Padua developed a research programme for the promotion of education through sport in schools, obtaining positive preliminary results related to students' prosocial behaviours.

La nozione che lo sport sia uno strumento per la promozione di una società pacifica e sia portatore di valori positivi trasmissibili tramite la pratica stessa è radicata e diffusa. Tuttavia, il diffondersi di pratiche illegali e di episodi antisociali (ad esempio abuso di sostanze, scandali finanziari, bullismo, maltrattamenti, esclusione sociale) legati a molti contesti della pratica sportiva suggerisce come lo sport giochi un ruolo quantomeno ambivalente nella trasmissione di valori. È necessario considerare con cautela il ruolo dello sport come strumento educativo. L'analisi dei principali approcci pedagogici, delle buone pratiche e dei progetti internazionali porta ad evidenziare come lo sport possa promuovere valori positivi solo quando vi è una progettazione consapevole di un percorso allievo-centrico ed un uso attento di strategie di apprendimento attivo per la promozione di life skills. Sulla base di queste considerazioni, un gruppo di Organizzazioni Internazionali in collaborazione con ricercatori dell'Università di Padova ha sviluppato un programma per la promozione dell'educazione attraverso lo sport nella scuola, che ha portato risultati positivi nell'ambito dei comportamenti pro-sociali degli studenti coinvolti.

KEYWORDS

Active learning; Life skills; Prosocial behaviours; Values-based education. Apprendimento attivo; Comportamenti pro-sociali; Educazione ai valori; Life skills.

* Il presente manoscritto è il risultato di un lavoro collettivo degli autori, il cui specifico contributo è da riferirsi come segue: i paragrafi n. 1, 4 e 5 sono stati curati da Attilio Carraro, i paragrafi 2 e 3 da Massimiliano Marino.

1. Quando lo sport non trasmette valori positivi

È largamente riconosciuta e radicata la nozione che lo sport, in tutte le sue forme e contesti, contenga di per sé una serie di valori positivi trasmissibili tramite la pratica stessa (Devine & Telfer, 2013; UNESCO & IOC, 2012). L'efficacia di questa trasmissione sembra tuttavia dipendere non tanto dalla pratica in sé, quanto dal modo in cui lo sport viene insegnato e praticato (Koh & Camiré, 2015). Il raggiungimento di obiettivi educativi attraverso la sola partecipazione ad attività fisiche e sportive è un'utopia, contrastata non solo da una vasta letteratura scientifica, ma anche dal continuo susseguirsi di fatti di cronaca riportanti episodi antisociali in diversi contesti sportivi.

Abuso di sostanze, maltrattamenti, bullismo, disturbi del comportamento alimentare sono episodi frequentemente associati alla pratica di attività sportiva. Una recente review (Kwan, Bobko, Faulkner, Donnelly, Cairney, 2014) riguardante la relazione fra sport e uso di alcool fra gli adolescenti rivela come la partecipazione ad attività sportive non rappresenti affatto un fattore protettivo contro l'assunzione di questa sostanza. Gli autori, confrontando i risultati di loro studi con quelli di precedenti review sistematiche, raggiungono la sconcertante conclusione che la partecipazione ad attività sportive favorisce l'aumento di uso di alcool fra gli adolescenti con un progressivo aumento di utilizzo nell'età postadolescenziale e nella prima età adulta. Il contesto sportivo sembra essere un "luogo" ad alto rischio anche per il benessere dei praticanti attività agonistica e professionistica di diverse fasce di età. A questo proposito Stirling et al (2011) segnalano un'importante quota di letteratura che riporta problematiche legate ad abusi, maltrattamenti e bullismo fra atleti e fra atleti ed allenatori in diversi stati, quali Australia, Canada, Danimarca, Israele, Norvegia, Olanda, Stati Uniti e Turchia. Un altro aspetto critico che mette in discussione il potere educativo derivante dalla sola pratica sportiva è rappresentato dall'alta diffusione di disturbi del comportamento alimentare nei praticanti attività sportive, in modo particolare nelle discipline in cui è previsto uno stretto controllo del peso corporeo (ad esempio sport di resistenza, sport con categorie di peso come il judo, la boxe e la lotta, sport estetico-combinatori come la ginnastica artistica e la ginnastica ritmica e i salti) (Goodwin, Haycraft, Meyer, 2016; Joy, Kussman, Nattiv, 2016; Monthuy-Blanc & Bonanséa, 2014). Questa immagine non positiva dello sport si allarga quando si estende lo sguardo dalla ricerca agli eventi del quotidiano. I media riportano regolarmente episodi di comportamenti scorretti o antisociali provenienti in particolare dal mondo dello sport agonistico di alto livello: doping, scandali finanziari, scommesse illecite, violenza, razzismo, esclusione sociale sono all'ordine del giorno.

Nonostante sia evidentemente rischioso assumere aprioristicamente la posizione che lo sport sia intrinsecamente promotore di educazione e di valori, vi sono documenti e Agenzie che sostengono questa nozione in modo acritico e senza fornire motivazioni pedagogiche adeguate. Il Libro bianco sullo sport (Commissione Europea, 2007) cita: «I valori veicolati dallo sport aiutano a sviluppare la conoscenza, la motivazione, le qualifiche e la disponibilità a compiere sforzi personali; il tempo trascorso praticando attività sportive a scuola e all'università produce benefici sanitari ed educativi che occorre promuovere». Il Comitato Olimpico Internazionale (IOC, 2015) afferma che lo sport, attraverso la via dell'olimpismo¹,

1 Come fa notare Otavio Tavares (2010) non vi sono definizioni sufficientemente buone del termine "Olimpismo" che si configura come un costrutto pluralistico ed eclettico.

«è uno strumento per la promozione di una società pacifica e della dignità umana». Il limite di questa visione, che fonda i suoi principi etici sul piacere della fatica e sul valore educativo del “buon esempio”, è ben evidenziato da Knijnik e Tavares (2012) che notano sia la distanza tra la teoria e la pratica, sia la cronica mancanza di evidenze di efficacia dell’impatto educativo dell’Olimpismo nei report prodotti dallo stesso Comitato Olimpico Internazionale.

Che la pratica sportiva consenta di raggiungere scopi educativi e formativi è sottolineato anche dal nostro Ministero dell’Istruzione, che definisce lo sport come «uno degli strumenti più efficaci per aiutare i giovani ad affrontare situazioni che ne favoriscano la crescita psicologica, emotiva, sociale, oltre che fisica» (MIUR, 2009).

Se è importante considerare con cautela il ruolo educativo dello sport, con altrettanta attenzione si dovrebbe riflettere sull’idea che vi siano sport più o meno efficaci nel promuovere comportamenti positivi e nel raggiungere obiettivi educativi. Non vi sono evidenze che supportino il mito dell’esistenza di sport particolarmente educativi ma, al contrario, ve ne sono che confermano il loro ruolo ambivalente nel promuovere comportamenti positivi e negativi indipendentemente dal tipo di sport in esame (Kavussanu, 2008). È estremamente rischioso e difficilmente giustificabile etichettare alcuni sport come più educativi di altri. Ogni contesto sportivo è differente dagli altri, promuove differenti interazioni sociali fra i membri e differenti norme implicite. Ogni gruppo sportivo sviluppa una propria micro cultura attraverso l’influenza di allenatori, giocatori, famiglie, dirigenti, tifosi e programmi sviluppati. Ogni tipo di generalizzazione sarebbe a dir poco azzardata anche se, potenzialmente, «qualsiasi gruppo sportivo potrebbe essere strutturato come una piccola comunità di cura dove la crescita dell’individuo è stimolata attraverso l’incoraggiamento reciproco, la sfida e il supporto» (Bredemeier & Shields, 2006, p. 4).

2. Lo sport che promuove i valori

Nonostante la riflessione iniziale sui luoghi comuni che accompagnano lo sport rispetto al suo implicito potenziale educativo, è innegabile che esso rappresenti un potente strumento per la promozione e la diffusione di valori, pensieri, modelli comportamentali e buone pratiche. Uno degli esempi più noti è rappresentato dall’operato di Nelson Mandela, che durante il suo mandato di presidente del Sud Africa utilizzò lo sport come motore per la riunificazione di una nazione lacerata dalle tensioni razziali. A questo proposito è molto significativo ciò che Mandela affermò in un suo famoso discorso: «Lo sport ha il potere di cambiare il mondo. Ha il potere di ispirare, un potere di unire le persone che poche altre cose hanno [...] È molto più potente di qualsiasi governo nel riuscire a rompere le barriere razziali.» (Mandela, 2000).

Il potenziale educativo dello sport emerge nel momento in cui si sposta il focus dallo sport considerato come un fine allo sport inteso come un mezzo, co-

Nella carta olimpica ritroviamo l’Olimpismo definito come «una filosofia di vita che esalta e combina, in modo bilanciato, corpo, volontà e mente. L’olimpismo mira a creare un modo di vivere basato sul piacere della fatica, sul valore educativo del buon esempio, sulla responsabilità sociale e sul rispetto per i principi etici universali».

me uno strumento la cui efficacia è strettamente legata alle strategie e ai metodi utilizzati. Lo stesso De Coubertin alla fine del XIX secolo invitava a trattare con cautela lo sport poiché «il suo effetto benefico dipende da come è maneggiato, può stimolare la passione più nobile come la più vile. Può favorire l'altruismo come l'amore per il vantaggio personale. Può essere cavalleresco o corrotto, usato per sostenere la pace o preparare alla guerra». È evidente che la sola partecipazione ad attività sportive non basta e che per raggiungere obiettivi educativi occorre considerare attentamente le strategie e gli approcci pedagogici (Carraro, 2004a; 2004b; Koh & Camiré, 2015).

Cosa guida dunque le buone pratiche? Quali sono le caratteristiche e le metodologie che rendono lo sport educativo? Le principali difficoltà nel trovare delle risposte univoche e convincenti a questa domanda possono essere sintetizzate in quattro punti: (a) la presenza di molteplici approcci all'educazione attraverso lo sport; (b) la grande eterogeneità delle variabili osservate per identificare le componenti dell'educazione su cui impattano gli interventi; (c) la carenza di dettagli sui modelli e i contenuti caratterizzanti gli interventi; (d) la carenza, o la scarsa reperibilità, di report che informino sull'efficacia di grandi progetti internazionali o nazionali sull'educazione ai valori attraverso lo sport.

3. Lo sport che educa

L'educazione viene generalmente considerata come un insieme di processi e strumenti attraverso cui una società trasmette il proprio patrimonio di conoscenze, valori, tradizioni e comportamenti. Nella sua doppia accezione di *édere* (alimentare) e di *ex-dúcere* (trarre fuori), l'educazione tende sia alla valorizzazione dell'individuo che alla trasmissione di valori e comportamenti ritenuti condivisibili e accettabili in un dato contesto sociale. Scriveva Bruner che «L'educazione è un'attività complessa, che si propone di adattare una cultura alle esigenze dei suoi membri e di adattare i suoi membri e i loro modi di conoscere alle esigenze della cultura» (Bruner, 1996, p. 56). L'educazione pertanto fornisce all'individuo gli strumenti per sfruttare al massimo le sue capacità e contemporaneamente ha la funzione di riprodurre la cultura da cui è supportata. Così anche lo sport, come componente essenziale delle società nelle quali si esplica in molti modi differenti, può essere capace di trasmettere regole e valori fondamentali per la vita sociale e, contemporaneamente, lavorare per riprodurre modelli comportamentali propri. L'ambiente sportivo presenta una struttura culturale estremamente sfaccettata per la presenza di molteplici subculture, segmenti della società che abbracciano particolari e distintivi elementi culturali a loro propri (Donnelly, 1981). Le subculture sono caratterizzate dalla condivisione di credenze, valori, significati e comportamenti e lo sport rappresenta un setting altamente visibile, accessibile e significativo, ideale per la formazione di valori subculturali (Green, 2001). Ciascuna disciplina e ciascun gruppo sportivo all'interno di esse incorpora caratteristiche distintive portando alla formazione di differenti subculture. Qualsiasi interazione con un ambiente sportivo, non limitata quindi alla sola pratica dell'attività, fornisce situazioni diverse per la formazione ed espressione di valori e credenze condivise. Ogni tipo di interazione sociale contribuisce alla formazione di modelli condivisi così come l'enorme influenza dei media è altrettanto efficace nel trasmettere valori e comportamenti specifici di una subcultura sportiva. Viene così spiegata l'antinomia pedagogica di un modello sportivo che, da una parte ostenta valori universali che vuole trasmettere, dall'altra riprodu-

ce valori subculturali diversamente condivisi. A tal riguardo è interessante riprendere quanto evidenziato da Carraro (2004) a proposito di una serie di comportamenti caratteristici di una “subcultura della performance”. Nonostante le norme sportive regolamentino i comportamenti dei giocatori, ad un aumento di anni e di livello di pratica, i comportamenti aggressivi sembrano maggiormente accettati e tollerati dai partecipanti. Anche la dimensione del fair play sembra variare all’interno di questa subcultura evidenziando, per esempio, come venga considerato accettabile commettere un fallo se fatto di nascosto dall’arbitro e quanto sia considerato corretto agire in modo aggressivo per ottenere un vantaggio sull’avversario.

Potremmo quindi pensare all’educazione attraverso lo sport come un percorso che tende alla trasmissione di comportamenti e valori ritenuti positivi e accettabili utilizzando lo sport come mezzo ed esempio per l’identificazione, l’appropriazione e la riproduzione di valori di riferimento. La questione principale riguarda dunque lo stabilire quale sia l’oggetto dell’educazione attraverso lo sport in un panorama culturale (e subculturale) estremamente diversificato. A livello internazionale possiamo individuare due approcci dominanti che, pur essendo guidati da pratiche simili, vedono lo sport come: un modello/contesto per la trasmissione dei valori in esso intrinseci; uno strumento per l’apprendimento di competenze trasversali.

L’*Olympic values education program* (OVEP), promosso dal Movimento Olimpico², usa il contesto degli sport olimpici e i principi dell’Olimpismo per apprendere i valori ad esso collegati (eccellenza, rispetto e amicizia) e divenire, di conseguenza, cittadini responsabili. L’OVEP si basa sulla filosofia dell’Olimpismo secondo la quale gli apprendimenti avvengono attraverso uno sviluppo bilanciato di corpo e mente (International Olympic Committee, 2016). Il programma ha potuto ottenere una diffusione globale e una relativa sostenibilità per via del fatto che ogni città che si offre per ospitare i giochi olimpici deve comprendere nei propri programmi un piano di sviluppo per l’*Olympic Education*. Un importante fattore per lo sviluppo e la diffusione del programma è stata la produzione dell’*Olympic Values Education Toolkit* (2007), che si configura come risorsa, prevalentemente teorica e con un marginale focus sulle esperienze pratiche, per supportare insegnanti ed educatori che vogliono promuovere i valori dell’Olimpismo. Le principali metodologie proposte dal Toolkit si concentrano attorno ad alcune strategie di apprendimento quali: la discussione di gruppo, l’uso dei dilemmi, il *role playing* e il lavoro in piccoli gruppi. L’efficacia e l’impatto del programma e del Toolkit sugli aspetti educativi è di difficile rilevazione poiché, in accordo con Binder (2012), sono stati interpretati secondo diversi approcci: (a) prevalentemente orientato alle conoscenze teoriche e nozionistiche sui Giochi Olimpici; (b) orientato alla partecipazione a giochi olimpici studenteschi con particolare enfasi sulla comprensione del fair play e delle differenze culturali; (c) incentrato sul miglioramento delle capacità motorie con l’idea che la crescita personale e sociale avvenga attraverso l’impegno a migliorarsi attraverso lo sforzo fisico e le competizioni; (d) che interpreta gli ideali olimpici come obiettivi degli apprendimenti in tutti gli aspetti della vita integrati con la partecipazione attiva al-

2 Il Movimento Olimpico è costituito da tutte quelle persone e istituzioni direttamente collegate all’organizzazione dei Giochi Olimpici sotto la guida del comitato olimpico internazionale (IOC).

lo sport. Al meglio delle nostre conoscenze, per via della scarsa produzione di report riguardanti l'efficacia dei programmi basati sull'Olympic Education, non abbiamo sufficienti informazioni per produrre delle generalizzazioni sull'impatto del Toolkit o dello stesso programma.

All'interno degli approcci che utilizzano lo sport come strumento per l'apprendimento di competenze trasversali, il modello più diffuso (sia nella ricerca che nelle pratiche) trova il suo focus nello sviluppo delle *life skills*. Nella letteratura dell'educazione attraverso lo sport, vengono identificati tre aspetti chiave che caratterizzano l'educazione alle *life skills*: acquisizione di personali risorse e abilità cognitive, emotive e fisiche; la rilevanza di queste risorse per migliorare le abilità di *coping* e consentire all'individuo di affrontare con efficacia le situazioni reali di vita; il presupposto che le persone, in particolare bambini e adolescenti, apprendono meglio le *life skills* attraverso la partecipazione attiva ad esperienze di movimento, ludiche, di gioco e sport (Koh & Camiré, 2015). Un elemento di criticità, tuttavia, è rappresentato dal fatto che sono stati fatti grandissimi sforzi per individuare le variabili da osservare trascurando spesso di fornire dettagli sui modelli e sui contenuti dei programmi attuati (Camire, Trudel, Forneris, 2014; McCuaig, Marino, Gobbi, Macdonald, Carraro, in preparation). Molte di queste esperienze forniscono dati molto convincenti riguardo l'efficacia degli interventi nel miglioramento di variabili quali: empatia, responsabilità sociale, capacità di settaggio obiettivi, comportamenti pro-sociali e all'insegna del fair play (rispetto avversari e compagni, rispetto delle regole, rispetto delle convenzioni sociali, rifiuto dell'imbroglio) e *life skills*.

4. Caratteristiche di efficacia

Ancora una volta, le riflessioni riguardo al potenziale educativo dello sport, portano a considerare l'idea che non è il tipo di gioco o di sport che determina l'educazione ma che siano il "come è strutturato" e il "chi lo conduce" che influenzano gli esiti, siano questi positivi o negativi. A proposito dei programmi legati all'Olympic Education, ne viene evidenziata l'efficacia da due studi (Hassandra, Marios, Antonis, Yiannis, 2007) e (Sukys Majauskiene, 2014) che evidenziano come i risultati siano stati ottenuti grazie ad una implementazione del modello originale attraverso: la progettazione di programmi cross-curricolari nella scuola; l'alternanza fra teoria e pratica con buona prevalenza di giochi di squadra e di discussioni di gruppo; l'integrazione di attività scolastiche ed extrascolastiche; la dimostrazione dei comportamenti positivi; l'uso di tecniche di rinforzo e premi; l'attivazione di strategie di insegnamento quali riflessioni, studio di casi e dilemmi morali, attività cooperative. Un altro dato che emerge dalla letteratura evidenzia come principali caratteristiche di efficacia dei programmi che mirano al potenziamento delle *life skills* l'utilizzo di strategie di apprendimento attivo e la presenza di docenti/coach esperti nel loro utilizzo (Koh & Camiré, 2015; McCuaig et al., in preparation). In una analisi più ampia dei fondamenti epistemologici dominanti nell'educazione attraverso lo sport, Weiss, Smith e Stuntz (2008) evidenziano due principali paradigmi, connessi alle teorie sullo sviluppo morale e del comportamento pro-sociale, che influenzano le pratiche e le metodologie utilizzate: la *Social Learning Theory*, riconducibile al pensiero di Albert Bandura e la *Structural Development Theory*, riconducibile agli studi di Lawrence Kohlberg e James Rest. Se la *Social Learning Theory* si concentra sui processi di apprendimento dei comportamenti spiegandoli attraverso il processo di *modeling*, di rin-

forzo e del confronto sociale, la *Structural Development Theory*, focalizza l'attenzione sui ragionamenti che sottostanno al comportamento, sui motivi per cui la persona agisce in un determinato modo. All'interno di questo secondo approccio, la persona costruisce attivamente i propri significati attraverso l'interazione con gli altri in una grande varietà di contesti sociali, determinando anche una diversità di comportamenti in diverse situazioni. I due approcci qui sommariamente descritti conducono, nell'educazione attraverso lo sport, ad una serie di ricadute metodologiche e pratiche che possiamo brevemente (e certamente non esaustivamente) riassumere di seguito.

Social Learning Theory:

- Il ruolo del docente/allenatore viene considerato fondamentale nel rappresentare un modello di comportamenti appropriati;
- Utilizzo del rinforzo e dei feedback positivi per favorire l'autostima e il senso di autoefficacia oltre che gli apprendimenti;
- L'auto-valutazione dei propri apprendimenti;
- Costruzione di un clima che favorisce l'approvazione da parte delle persone significative per il discente;
- Programmazione di obiettivi raggiungibili e di compiti realizzabili favorendo esperienze di successo;
- Proposta di situazioni di lavoro in autonomia per favorire l'autocontrollo.

Structural Development Theory:

- Utilizzo dei dilemmi morali come strumento per la riflessione sulle ragioni che portano ai comportamenti e spostarsi fra diversi punti di vista;
- Stimolazione del dialogo e delle discussioni di gruppo;
- Utilizzo di compiti basati sulla risoluzione di problemi;
- Uso di simulazioni e *role playing*;
- Implementazione di strategie di lavoro cooperativo e collaborativo.

Ad integrazione di questi elementi derivanti dalle due teorie presentate, viene rilevata una importante presenza di strategie di apprendimento attivo (Koh & Camiré, 2015; McCuaig et al., in preparation) riconducibili ad una importante influenza delle teorie costruttiviste dell'apprendimento sull'educazione attraverso lo sport. Viene dunque enfatizzato il ruolo attivo della persona nel costruire la propria comprensione e conoscenza della realtà con la conseguente rilevanza dell'utilizzo di strategie che favoriscano il *learning by doing* promosso da John Dewey. La caratteristica unica dell'educazione attraverso lo sport è che utilizza il movimento come principale forma di apprendimento esperienziale e come strumento privilegiato per apprendere attraverso il corpo il quale diventa un vero e proprio «laboratorio vivente in cui l'io si sperimenta concretamente e trova l'attrezzatura per agire nel mondo» (Giugni, 1986, p. 15).

In funzione e in aggiunta a quanto espresso, si possono individuare gli elementi chiave che potrebbero determinare l'efficacia di percorsi educativi attraverso lo sport:

- Ruolo attivo dell'allievo nel processo di apprendimento;
- Potenziamento del dialogo fra i soggetti coinvolti nel processo di insegnamento/apprendimento;
- Utilizzo di attività basate su un approccio ludico e sportivo non competitivo;
- Sviluppo e potenziamento di *life skills* (empatia, pensiero critico, *problem*

- solving*, comunicazione efficace, gestione delle emozioni, *decision making*, relazioni interpersonali);
- Utilizzo di strategie di apprendimento attivo;
 - Strutturazione di un clima di cura legato al miglioramento e alla soddisfazione personale;
 - Progettazione di interventi sulla base di un approccio olistico, allievo centrico e cross-curricolare;
 - Attivo e consapevole coinvolgimento del docente/allenatore;
 - Formazione di base degli operatori. «lo sport può educare solo se gli operatori vogliono farlo consapevolmente e se sono adeguatamente formati rispetto ai processi d'apprendimento richiesti.» (Bredemeier & Shields, 2006, p. 6)

5. Sviluppi e prospettive

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. Dato per assodato che lo sport può educare attraverso delle buone pratiche, si sta sviluppando a livello internazionale una intensa ricerca anche se, come afferma Binder (2012), è stata data troppa enfasi su ciò che serve insegnare agli allievi e molto poco su come insegnarlo. Numerose azioni internazionali, che utilizzano lo sport come strumento di intervento privilegiato, stanno emergendo per affrontare una emergenza educativa che vede il proliferare, fra i giovani, di comportamenti antisociali, abusi di sostanze, violenze e mancanza di cura di sé.

Questo rinnovato interesse verso l'educazione attraverso lo sport sta spingendo le più grandi organizzazioni internazionali e i singoli stati a produrre progetti di intervento che si traducono in pratiche, politiche sociali e/o economiche e produzione di materiali di supporto. A questo proposito si può rilevare una mole di documenti talmente vasta che, in questa sede, possiamo solo limitarci ad accennare per dare un'idea dei grossi sforzi che si stanno compiendo in questa direzione. Fra i programmi più diffusi o di cui è più facile reperire informazioni possiamo elencare:

- *Be Inspired 4 Life* (Hampshire County Council; 2012) è un Toolkit che presenta percorsi cross-curricolari per il potenziamento delle *life skills* nei contesti scolastici;
- *Moving Together: Psychosocial well-being through sport and physical activity* (Swiss Academy for Development; 2015) è un manuale per gli educatori utilizzabile in qualsiasi contesto per l'educazione e la formazione di persone in situazioni di difficoltà per migliorare capacità di coping e life skill;
- *Game for Life ToolKit* (Singapore Sports Council; 2013) è una risorsa (cartacea e multimediale) che si rivolge a tutti gli educatori sportivi per potenziare, attraverso il gioco, le *life skills* degli studenti e favorire l'acquisizione di valori;
- *WADA Teacher's Tool Kit* (WADA; 2014) si presenta come un toolkit prevalentemente teorico per supportare i docenti nel potenziamento di alcune *life skills* degli studenti attraverso il tema dello sport e del doping;
- *Teaching Values: An Olympic Education Toolkit* (IOC; 2007) vuole essere uno strumento per gli educatori che vogliono facilitare la comprensione di importanti questioni sociali connesse agli sport olimpici e per la diffusione dei valori dell'Olimpismo.

Recentemente, è stato sviluppato un nuovo progetto di ricerca e divulgazione di buone pratiche per l'educazione attraverso lo sport e l'educazione fisica in contesti scolastici. Il progetto è stato promosso da una partnership di Agenzie internazionali (World Antidoping Agency – WADA; United Nations Educational Scientific and Cultural Organization – UNESCO; International Olympic Committee – IOC; International Paralympic Committee – IPC; International Council of Sport Science and Physical Education – ICSSPE; International Fairplay Committee IFPC), condotto da un gruppo internazionale di ricercatori universitari e di docenti di educazione fisica che fanno riferimento all'AIESEP (Association Internationale des Écoles Supérieures d'Éducation Physique – International Association for Physical Education in Higher Education) e coordinato dal prof. A. Carraro dell'Università di Padova. Dopo aver revisionato le principali risorse reperibili a tutto il 2015 (Toolkit, manuali, progetti, programmi di intervento) e averne individuato le principali caratteristiche positive e negative, è stato sviluppato uno strumento cross-curricolare per sostenere i docenti nel perseguire obiettivi educativi attraverso lo sport e il movimento. La preparazione di questo Toolkit ha tenuto conto delle caratteristiche di efficacia evidenziate nella precedente sezione. La sperimentazione del Toolkit, tuttora in corso, sta evidenziando interessanti risultati riguardanti il miglioramento di alcune variabili quali empatia e comportamenti pro-sociali degli studenti osservati dai docenti.

La promozione di pratiche educative su base sportiva è un processo a tutt'oggi molto diffuso e proliferante che non è tuttavia sempre guidato da attente riflessioni sulle metodologie o sulle effettive ricadute pratiche. La grande diffusione cavalca una serie di specificità legate allo sport e al movimento che facilitano il coinvolgimento attivo della persona nelle attività formative. Il movimento agisce contemporaneamente sulle dimensioni affettiva, biologica, cognitiva, espressiva e socio-relazionale. La caratteristica ludica che accompagna le attività favorisce un maggior livello di gratificazione e piacere aumentando l'attenzione e la soddisfazione negli apprendimenti. Il potere e l'importanza del gioco nei processi di apprendimento sono tematiche ampiamente discusse e sostenute in letteratura. Il movimento è una forma primordiale di "apprendere facendo" e le attività motorie e sportive possono creare un immediato aggancio esperienziale a situazioni significative e autentiche. La componente relazionale, intrinseca ed essenziale nell'attività motoria, cala poi gli allievi in situazioni reali di confronto con gli altri, con le regole, con le autorità con le i rituali e le tradizioni.

La relativa mancanza di studi sulla reale efficacia degli interventi basati sui progetti promossi o sull'utilizzo dei materiali di supporto è indice, non solo di una carenza metodologica nella progettazione di interventi efficaci a lungo termine, ma anche di una reale complessità di valutazione. Un'analisi di impatto cross-culturale richiede una fondamentale opera di unificazione di diverse prospettive riguardanti l'educazione e valori trasmessi. Un altro determinante fattore di complessità riguarda la definizione di educazione o, meglio, l'identificazione di quelle variabili, comportamenti, pensieri ed elementi che la costituiscono e la cui osservazione può portare a delle conclusioni generalizzabili. Gli interventi educativi, seppur supportati da medesime metodologie, producono differenti processi elaborati in modo differente da ciascun individuo anche nell'ipotetico caso che si riescano ad ottenere i medesimi prodotti. Una componente non trascurabile e, probabilmente, di più semplice valutazione potrebbe essere rappresentata dalla dimensione di "fruibilità" e "fattibilità" di un progetto o di un Toolkit. Questa dimensione caratterizzata da indicatori quali la formazione degli educatori, la brevità, la semplicità di utilizzo e di comprensione, la reale applica-

bilità delle proposte, etc., potrebbe incidere in modo importante sulla frequenza di utilizzazione e implementazione da parte dei conduttori delle attività.

In questo senso la sfida è aperta.

Riferimenti bibliografici

- Binder, D. (2012). Olympic values education: evolution of a pedagogy. *Educational Review*, 64(3), 275-302. doi: 10.1080/00131911.2012.676539.
- Bredemeier, B. L., Shields, D. L. (2006). Sports and character development. *President's Council on Physical Fitness and Sports Research Digest*, 7(1), 1-8.
- Bruner, J. S. (1996). *The culture of education*. Cambridge: Harvard University Press.
- Camire, M., Trudel, P., Forneris, T. (2014). Examining how model youth sport coaches learn to facilitate positive youth development. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 19(1), 1-17. doi: 10.1080/17408989.2012.726975.
- Carraro, A. (2004a). Educare attraverso lo sport: una riflessione critica. *Orientamenti pedagogici*, 51(6), 969-980.
- Carraro, A. (2004b). Educazione Fisica e Scienze Motorie: quale epistemologia? In A. Carraro, & M. Lanza (Eds.), *Insegnare/Apprendere in Educazione Fisica, problemi e prospettive delle scienze motorie nella scuola* (pp. 17-50). Roma: Armando.
- Commissione Europea. (2007). *Libro bianco sullo sport*. Bruxelles: Commissione delle comunità europee.
- De Coubertin, P. (2000, 1894). The character of our enterprise. In N. Müller (Ed.), *Olympism, Selected Writings* (pp. 660-663). Lausanne: International Olympic Committee.
- Devine, C., Telfer, H. (2013). Why are sport and physical education valuable? Values, sport, and physical education. In J. Whitehead, H. Telfer & J. Lambert (Eds.), *Values in Youth Sport and Physical Education*. (pp. 13-33). NY: Routledge.
- Donnelly, P. (1981). Toward a definition of sport subcultures. In M. Hart & S. Birrell (Eds.), *Sport in the sociocultural process* (pp. 565-587). Dubuque, IA: William C. Brown.
- Giugni, G. (1986). *Il corpo e il movimento nel processo educativo della persona*. Torino: SEI.
- Goodwin, H., Haycraft, E., Meyer, C. (2016). Disordered Eating, Compulsive Exercise, and Sport Participation in a UK Adolescent Sample. *European eating disorders review: the journal of the Eating Disorders Association*, 24(4), 304-309. doi: 10.1002/erv.2441.
- Green, B. C. (2001). Leveraging subculture and identity to promote sport events. *Sport Management Review*, 4(1), 1-19.
- Hassandra, M., Marios, G., Antonis, H., Yiannis, T. (2007). A fair play intervention program in school Olympic education. *European Journal of Psychology of Education*, 22(2), 99-114.
- International Olympic Committee. (2015). *Olympic charter*. Lausanne, Switzerland: International Olympic Committee, reperibile in http://www.olympic.org/Documents/olympic_charter_en.pdf.
- International Olympic Committee. (2016). Olympic values education programme. Retrieved 27/09/2016, from <https://www.olympic.org/olympic-values-and-education-program>.
- Joy, E., Kussman, A., Nattiv, A. (2016). 2016 update on eating disorders in athletes: A comprehensive narrative review with a focus on clinical assessment and management. *British Journal of Sports Medicine*, 50(3), 154-162. doi: 10.1136/bjsports-2015-095735
- Kavussanu, M. (2008). Moral behaviour in sport: a critical review of the literature. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 1(2), 124-138. doi: 10.1080/17509840802277417.
- Knijnik, J., Tavares, O. (2012). Educating Copacabana: a critical analysis of the "Second Half", an Olympic education program of Rio 2016. *Educational Review*, 64(3), 352-367. doi: 10.1080/00131911.2012.671805.
- Koh, K. T., Camiré, M. (2015). Strategies for the Development of Life Skills and Values through Sport Programmes: Review and Recommendations. In L. Ho Keat, H. Noah Yang (Eds.), *Emerging Trends and Innovation in Sports Marketing and Management in Asia* (pp. 241-256). Hershey, PA, USA: IGI Global.

- Kwan, M., Bobko, S., Faulkner, G., Donnelly, P., Cairney, J. (2014). Sport participation and alcohol and illicit drug use in adolescents and young adults: a systematic review of longitudinal studies. *Addictive Behaviors*, 39(3), 497-506. doi: 10.1016/j.addbeh.2013.11.006.
- Mandela, N. (2000). *Speech by Nelson Mandela at the Inaugural Laureus Lifetime Achievement Award*, Monaco 2000. Reperibile in http://db.nelsonmandela.org/speeches/pub_view.asp?pg=item&ItemID=NMS1148
- McCuaig, I., Marino, M., Gobbi, E., Macdonald, D., Carraro, A. (in preparation). *Taught not caught: Values based education through physical education and school sport. Literature review*.
- MIUR. (2009). *Linee guida per le attività di educazione fisica e sportiva nelle scuole secondarie di I e II grado*. Reperibile in http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/istruzione/prot4273_09.
- Monthuy-Blanc, J., Bonanséa M. Eating disorders in athletes (2014). In M. Probst, A. Carraro, (Eds.). *Physical activity and mental health: a practice oriented approach* (pp. 115-121). Milano: EdiErmes.
- Stirling, A. E., Bridges, E. J., Cruz, E. L., Mountjoy, M. L. (2011). Canadian Academy of Sport and Exercise Medicine position paper: abuse, harassment, and bullying in sport. *Clinical Journal of Sport Medicine*, 21(5), 385-391. doi: 10.1097/JSM.0b013e31820f9248
- Sukys, S., Majauskienė, D. (2014). Effects of an integrated olympic education program on adolescent athletes' values and sport behavior. *Social Behavior and Personality*, 42(5), 811-821. doi: 10.2224/sbp.2014.42.5.811.
- Tavares, O. (2010). Olympic values in the 21 Century: between continuity and change. *University lecture on the Olympics*. http://olympicstudies.uab.es/2010/docs/tavares_eng.pdf.
- UNESCO, IOC. (2012). *8th World conference on sport, education and culture. The amsterdam declaration*.: reperibile in http://www.olympic.org/Documents/Conferences_Forum_and_Events/2012-amsterdam/World-Conference-Declaration-v2.pdf.
- Weiss, M. R., Smith, A. L., Stuntz, C. P. (2008). Moral development in sport and physical activity: Theory, research, and intervention. In T. S. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology (3rd ed)* (pp. 187-210). Champaign, IL.: Human Kinetics.

