



Orientamento e sport: articolazioni pedagogiche

Sport & Guidance: Pedagogical developments

Antonia Cunti

Università degli Studi di Napoli "Parthenope"
antonia.cunti@uniparthenope.it

ABSTRACT

Combining guidance & sport, from an educational point of view, requires to focus on individual with his life-span and his constant tension to determine himself in forms conform to feel good with himself in social contexts. The education put in the middle the body; during our existence we mature and change a way of thinking and feeling with our body and a way to act it out into the world. Living, we experience ourselves and our bodies and this translate into a bodily experience which is the basis of corporeality. If guidance is due mainly to internal factors such as cognitive and emotional abilities of tuning thinking, feeling and acting, reflecting on ourself and on their own desires, looking ourself into perspective, this is a path that can and should be accompanied by educational agencies. Choose a sport means wanting to continue, giving a special type of turning, a body awareness that has already started and educationally supported. From this point of view, guidance related with sport could investigate some specific themes like the need to support movement educationally, to guide sport choices intended like a moment of self-experimentation, finally, support educational agencies might offer to support difficult life-spans since marked with dual-career, such as sport with school and University.

Coniugare orientamento e sport, dal punto di vista dell'educazione, richiede il porre al centro il soggetto con il suo percorso di vita e la sua tensione costante a determinarsi in forme idonee a star bene con se stesso in contesti di socialità. La formazione vede al centro il corpo; nel corso della nostra esistenza maturiamo e modifichiamo un modo di sentire e di sentirci con il nostro corpo ed un modo di agirlo nel mondo. Vivendo, facciamo esperienza di noi e del nostro corpo e ciò si traduce in un vissuto corporeo, che è alla base della corporeità. Se l'orientamento va ricondotto a fattori prevalentemente interni, come le capacità, cognitive ed emotive, di sintonizzazione del pensare, del sentire e dell'agire, di riflessione su di sé e sui propri desideri, di guardarsi in prospettiva, si tratta di un cammino che può e dovrebbe essere accompagnato dalle agenzie educative. Intraprendere un'attività sportiva significa, pertanto, voler continuare, imprimendo un tipo speciale di svolta, un percorso di consapevolezza corporea già iniziato ed educativamente sostenuto. In questa cornice, l'orientamento rispetto allo sport potrebbe indagare alcune specifiche tematiche, come la necessità di sostenere educativamente il movimento, libero e di gioco, di orientare a scelte sportive quali possibilità di sperimentazione di sé e, infine, il supporto che le agenzie educative potrebbero offrire per sostenere percorsi di vita difficili, perché contrassegnati da dual-career, come per esempio quella sportiva agonistica e quella di formazione, scolastica e universitaria.

KEYWORDS

Sport & Guidance, Self-Construction, Body Identity
Orientamento e sport, Formazione del Sé, Identità corporea

1. Movimento, ludicità e sport: una linea di continuità

Accostare orientamento e sport acquista uno specifico valore educativo laddove poniamo al centro il soggetto con il suo percorso di vita e la sua tensione costante a determinarsi in forme sempre cangianti ma idonee a star bene con se stesso nei propri contesti di socialità (Cunti, 2015a). In tal senso, l'orientamento non è da intendersi come rivolto ad obiettivi specifici, quale il lavoro o lo studio o determinate condizioni esistenziali, bensì esprime la capacità di orientare se stessi nelle diverse fasi della crescita e della decrescita, dall'infanzia all'adulthood, alla senescenza.

La realtà esistenziale di tanti giovani ed adulti evidenzia la presenza di forme di disagio più o meno marcate e la conseguente necessità educativa di portare soprattutto le giovani generazioni a poter disporre di quelle «armi necessarie a combattere vittoriosamente la battaglia della conquista di un ruolo sociale prestigioso o, perlomeno, soddisfacente in un futuro percepito come minaccioso» (Pollo, 2010, p. 9).

Si tratta di una prospettiva che pone in primo il divenire consapevoli di se stessi e delle proprie scelte e l'essere capaci di compierle; un ausilio indispensabile è rappresentato dall'educazione, quale accompagnamento lungo la conquista dell'autonomia e la differenziazione del Sé, processo quest'ultimo in grado di consentire la definizione di identità personali che mutano evidentemente nel tempo rispetto all'avvicinarsi delle esperienze ed all'emergere di nuovi bisogni e desideri (Guichard, 2006; Loiodice, 2012).

Così l'educazione, quale processo di condizionamento che interviene nella formazione del Sé, e quindi del proprio modo di sentire, di pensare e di agire, si declina entro percorsi formativi che possono avere al centro la dimensione emotiva, culturale o più specificamente volta all'istruzione; si vuol dire che nel modo in cui sollecitiamo l'altro, lo sosteniamo, oppure scegliamo di guidarlo attraverso l'acquisizione di conoscenze e competenze, o di insegnargli comportamenti sociali o di sensibilizzarlo perché costruisca propri riferimenti valoriali, a scuola come in famiglia, o nel gruppo dei pari, di fatto inviamo messaggi spesso indiretti e non intenzionali relativi al modo di intendere e di vivere la propria esistenza, di concepire se stessi e gli altri, alla possibilità di affrontare rischi per cambiare la propria esistenza, di assumersi delle responsabilità, e, ancora, circa il rapporto che l'altro tenderà a stabilire con ciò che è cultura e formazione, la propria formazione. Così, ad esempio, le scelte di insegnamento non vanno discusse soltanto relativamente al loro essere più o meno efficaci per l'apprendimento di determinati contenuti disciplinari, ma perché dicono qualcosa sia su come questo apprendimento potrà avvenire sia sull'importanza di ciò che si sta insegnando per il docente come per il discente; il modo in cui si impara orienta alla formazione e alla cultura e se si è attivi e protagonisti dei propri processi di apprendimento presumibilmente lo si sarà anche dopo nella ricerca della formazione come viatico per il miglioramento e l'affermazione di se stessi.

L'orientamento è dentro i modi in cui la formazione si compie e in quelli che vengono agiti educativamente al cospetto dei soggetti in formazione.

Esiste, allora, una formazione che vede al centro il corpo; nel corso della nostra esistenza maturiamo e modifichiamo il modo di sentire e di sentirci con il nostro corpo e quello di agirlo nel mondo. Nel corso dell'intera esistenza, facciamo esperienza di noi e del nostro corpo e ciò si traduce in un vissuto: il vissuto corporeo, quindi ciò che il nostro corpo ha esperito, costituisce la base della corporeità (Gamelli, 2012). Il corpo da una parte è movimento ed azione e dall'altra è sentire, nel senso che ciascuno avverte il modo in cui il proprio corpo è in ogni

momento della vita; la corporeità è una componente imprescindibile dell'identità personale e qualsiasi esperienza ha in maniera più o meno marcata una valenza corporea; così lo sportivo «entra in un rapporto completo con la propria corporeità che gli si rivela come essenza fondamentale e costitutiva dell'esistenza e di cui coglie in forma simbiotica e complessa tutte le articolazioni come modalità diverse ma unitarie della propria identità soggettiva» (Sarsini, 2010, p. 142).

L'educazione comprende anche il concepire, il sentire e l'agire l'altro come corpo e ciò influenza il modo in cui questi riferirà a se stesso queste dimensioni; in altri termini, a seconda del modo in cui "trattiamo" l'altro e definiamo il nostro corpo nell'interazione, avvertiamo ad esempio delle percezioni ed emozioni non solo rispetto a colui che invia ed alla realtà circostante ma soprattutto rispetto a ciò che egli stesso è (Cunti, 2015b).

Il corpo è anche espressività e movimento, capacità di comunicare attraverso di esso come ci sentiamo, le nostre volontà e desideri, ed inoltre capacità di esplorare il mondo e noi stessi attraverso l'essere attivi. Soprattutto in famiglia si pongono le basi di questa qualità dell'educazione; il movimento come libertà di movimento, la presenza di spazi di esplorazione, la valorizzazione delle dimensioni della scoperta e dell'avventura, il porsi degli adulti come esempi di vita attiva, l'apprezzamento delle forme di gioco libero che vedono come protagonisti i corpi, tutto questo pone le basi di una familiarità con il proprio essere corpi, della stima di sé come persone in grado di reggere sfide, del godimento intrinseco a scelte di vita sane. Movimento e dimensione ludica attraversano queste diverse componenti che possono rappresentare un antidoto rispetto alla mancanza di consapevolezza dei limiti/possibilità e delle risorse relative al proprio essere corpo, a vantaggio, in generale, di progettualità corporee che implicino al contempo accettazione di sé e propensione al miglioramento, in vista di sintomie esistenziali sempre più marcate.

In un'epoca in cui è la fisicità, quella espressa dai media e corrispondente a modelli di bellezza irraggiungibili per la stragrande maggioranza delle persone, a rappresentare un valore, un fattore di desiderabilità per essere accettati ed apprezzati socialmente, i corpi dei singoli passano in secondo piano come pure il prendersene cura allo scopo di valorizzarli per quello che sono e per sostenerli lungo percorsi soggettivi di emancipazione. Dimostrazione ne sono alcune criticità facilmente riscontrabili: il dilagare di una cultura della performance e dell'apparenza, che premia il prodotto a discapito del processo; la spettacolarizzazione del corpo, come pure delle emozioni e dei sentimenti; la precocizzazione della pratica sportiva, iniziata spesso in una situazione di carenza di quelle circostanze, prima richiamate, che rendono inclini al movimento e all'espressività, anche attraverso il gioco; la disaffezione diffusa verso le attività motorie, condizione che, come è noto, accompagna spesso l'insorgere di patologie soprattutto cardiovascolari; l'abbandono dello sport in età adolescenziale, laddove evidentemente i modi in cui esso viene praticato non sono adeguati al cospetto delle esigenze di crescita dei soggetti.

Lo sport, laddove intenda esercitare una funzione educativa non nel senso del condizionamento *tout court* che è implicito, ma in quello, a cui prima ci si riferiva, del promuovere e sostenere le risorse individuali (Bellantonio, 2014), che vanno *in primis* nella direzione della capacità di scegliere di sé per il proprio star bene insieme con gli altri, ha la necessità di realizzare alcune condizioni, ossia, tra le altre, quella della informalità, dell'essere gruppo e dell'espressione ludica.

Un aspetto negativo che è ravvisabile nell'ambito di tante pratiche sportive è l'abuso della dimensione tecnica anche legata alla qualità disciplinare dello sport in questione; il dare, per esempio, particolare importanza alle qualità fisiche,

spesso ritenute il punto di partenza che indirizza verso quali debbano essere le competenze specifiche da sollecitare, può costituire una falsa partenza che mette da parte intenzioni, impegno e capacità individuali, veicolando un senso del "già deciso", in questo caso dalla biologia e dalla genetica, che scoraggia la spinta a desiderare e a rischiare. Ciò evidentemente non significa alimentare speranze infondate o negare i dati di realtà, bensì sostenere ed aiutare percorsi di immaginazione e di progettualità del Sé che vedano al centro la componente corporea. Del resto, se l'inizio delle attività sportive è, nella maggioranza dei casi, collocabile in età pre-puberale e nella prima adolescenza, siamo al cospetto di una fase della vita attraversata da grandi trasformazioni, in cui la crescita psico-fisica richiama la definizione dell'identità sessuale, lo sviluppo della dimensione cognitiva in direzione, tra l'altro, dell'articolarsi del pensiero formale, astratto, immaginativo e progettuale, e di quella emotiva, con l'instaurarsi di quei ponti emozionali che possiamo chiamare sentimenti. È in questo periodo che, com'è noto, le persone, trovandosi a dover affrontare i cosiddetti "compiti di sviluppo", hanno a che fare con l'espletarsi di una decisionalità adulta e le problematiche che scaturiscono da questo impegno specifico sono loro ben presenti nelle diverse situazioni e contesti di vita; si vuol dire che l'essere concentrati su di sé e sul proprio divenire adulti costituisce una priorità a cui le varie esperienze possono offrire alimento. L'adolescente cerca e vuol trovare risposte, di conferma e accettazione di sé, e, al contempo, inerenti lo sforzo di definizione di se stesso nei diversi versanti dell'esistenza; in tal senso, egli fa una richiesta costante di "informalità", vale a dire di spazi di espressione di sé, sufficientemente protetti per potersi provare senza troppo danno, ma anche di condivisione e di confronto con i coetanei e di altri adulti importanti, a cui può guardare, adulti non decisamente giudicanti come lo sono le figure genitoriali e che, al contempo, presentino stili e modelli di adultità alternativi.

In che senso, allora, lo sport può far propria questa istanza di informalità? Iniziando, magari, a concepire l'ambiente sportivo come uno spazio di gioco, ad enfatizzare la componente del "come se", in cui, cioè, si può provare ad essere in modi alternativi, non già definiti da regole rigide o magari da una presunta oggettività delle proprie caratteristiche fisiche. Sarebbe, inoltre, importante accogliere le istanze di espressività e quelle di confronto/condivisione a cui si accennava, ad esempio prevedendo la presenza di specifici tempi da dedicare all'interazione e alla discussione, allo scambio di idee e di emozioni, per soddisfare la necessità di "esserci" a 360 gradi, tipica di questa età. In questo modo, il gruppo o i compagni di sport possono costituire l'opportunità di realizzare esperienze formative attraverso e oltre lo sport, arginando precoci abbandoni.

La seconda prerogativa che lo sport potrebbe enfatizzare è quella dell'essere e del fare gruppo, che corrisponde a precisi bisogni di crescita dell'adolescente (Cunti, 2015b). Il gruppo rappresenta innanzitutto l'occasione di sperimentarsi in un contesto alternativo a quello genitoriale o anche scolastico, in cui la natura e le dinamiche sono connesse ai suoi obiettivi e modalità di costituzione. Nel gruppo di coetanei l'adolescente può esternare ciò che sente di essere; egli si rispecchia negli altri in cui può ritrovare tante parti di sé e dunque essere sollecitato a riflettere sulle proprie caratteristiche ed essere incoraggiato a vivere pienamente i processi di cambiamento, col supporto del gruppo e degli adulti presenti. Non ci sono possibilità di deleghe o di essere sostituiti da adulti decisionali come i genitori, per cui l'esserci nel gruppo significa il mettersi in gioco e il dichiararsi in qualche modo responsabili di un percorso in cui il gruppo può però fungere, per così dire, da paracadute; questi, laddove educativamente so-

stenuto, costituendo un invito a ricondurre a se stesso le scelte, rappresenta un aiuto importante nello sviluppo dell'autonomia, da intendersi, appunto, come capacità di darsi regole e, dunque, di decidere di sé e della propria vita.

Non è poi da trascurare che come tutti i gruppi sociali, anche quello che si struttura nei contesti sportivi può giocare un ruolo fondamentale nella costruzione dell'identità, tra spinte all'identificazione e alla differenziazione; mentre la prima concerne il bisogno della persona di sapere chi è, di definirsi nella propria singolarità e unicità, processo, questo, va detto che dura tutta l'esistenza, la seconda ha a che fare con la necessità di "fare gruppo", di essere simile agli altri, di potersi ritrovare con medesime gioie, sofferenze, ambizioni. Il gruppo, pertanto soddisfa sia il bisogno di socialità e di appartenenza sia quello di essere riconosciuti come individualità ed aiutati lungo il percorso del proprio farsi soggetto.

Una terza condizione, imprescindibile e non a caso già richiamata, è quella inerente l'espressività nel gioco; lo sport, nel senso dell'essere impegnati in un'attività sportiva, non può rappresentare un obbligo, ma in qualche modo uno sviluppo naturale di uno stile di vita in cui la dimensione del gioco è intrecciata con quella del movimento. Lo sport, quindi, viene indirizzato, in qualche modo, dalla componente ludica che contribuisce a creare una direzione di senso nel processo di crescita dell'individuo; tale direzione «crea nel soggetto che pratica [lo sport] un dialogo costante e dialettico tra le parti del sé che il corpo attiva e sviluppa, mettendo in contatto i desideri con le difficoltà, le aperture con le resistenze, i limiti con gli equilibri, le contrazioni muscolari con i vissuti relazionali, la leggerezza/pesantezza dei movimenti con il mondo pulsionale» (Sarsini, 2010, pp. 142-143).

C'è da rilevare che il più delle volte le cose funzionano in maniera molto diversa: è, infatti, opinione e pratica diffusa quella secondo cui raggiunta una determinata età occorra iniziare un qualche sport, quello consigliato, nella migliore delle ipotesi, dal pediatra, oppure suggerito dagli amici o scelto per seguire altri coetanei o magari per comodità logistiche. Le motivazioni sono soprattutto quelle dei genitori che ricorrono all'attività sportiva un po' per impegnare il tempo libero dei figli, laddove la "nullafacenza" è percepita dal mondo degli adulti come un vero e proprio pericolo, un po' perché tutti fanno così, un po' per dare ai propri figli opportunità di movimento, fino a quel momento, c'è da dire, trascurate o addirittura ostacolate.

2. La scelta dell'attività sportiva: criticità educative

In linea di massima, quando si affronta il tema dell'orientamento rispetto allo sport, il pensiero ricade immediatamente sulla scelta dell'impegno sportivo, magari rispetto all'età, al genere, a caratteristiche psico-fisiche, propensioni soggettive, motivazioni salutistiche, ecc.

Infatti, l'orientamento viene inteso spesso come l'andare verso qualcosa di esterno a se stessi e, dunque, si ci concentra sui criteri che dovrebbero orientare verso l'una o l'altra delle direzioni possibili. Il cambio di rotta ivi suggerito, coerentemente con l'evoluzione del dibattito scientifico sull'orientamento, in specie educativo, riconduce la tematica a fattori prevalentemente interni, ossia, come si è già scritto, alle capacità, cognitive ed emotive, di sintonizzazione del pensare, del sentire e dell'agire, di riflessione su di sé e sui propri desideri, di guardarsi in prospettiva, che evidenziano un cammino di maturazione del sé, di sviluppo progressivo della capacità di scegliere in maniera sufficientemente con-

sapevole, cammino che può e dovrebbe essere accompagnato dalle agenzie educative (Isidori, 2015).

La corporeità, come sottolineato, è una componente dell'identità personale, concorre alla consapevolezza di se stessi come soggetti sistemici, e lo sport rappresenta una sorta di momento evolutivo di un percorso di progressiva familiarità con se stessi e con le proprie possibilità di essere attivi, attraverso il sentire il proprio corpo anche nel movimento; questo perché lo sport è sicuramente un lavoro di "disciplinamento", di regolazione del movimento, individuale e collettivo. Tale lavoro, prima di essere fondato sul seguire indicazioni date dall'esterno, richiede che ci sia in qualche modo la spinta a progredire dal punto di vista delle capacità di regolare e affinare le proprie prerogative psico-fisiche e quelle che si sarà in grado di apprendere. Gli sport, allora, sono sicuramente discipline, non solo nel senso che si compongono di un insieme di contenuti/conoscenze scientifiche e di relativi metodi atti a realizzarne lo sviluppo nonché di pratiche coerenti attraverso cui verificarli, ma anche per il fatto che suggeriscono norme e regole di contesto e di comportamento che, come accade generalmente, danno un senso all'azione, confinandola per un verso e aprendo opportunità per l'altro. Intraprendere un'attività sportiva significa, pertanto, voler continuare, imprimendo un tipo speciale di svolta, un percorso di consapevolezza corporea già iniziato ed educativamente sostenuto.

Questo punto di vista rappresenta un "prima" rispetto ai criteri di scelta che sono stati ricordati in precedenza; passando a questi ultimi, è importante svolgere alcune considerazioni di merito.

Il passaggio ad un'attività sportiva esprime un momento evolutivo della personale ludicità e corporeità e, pertanto, non può prescindere da queste. L'espressività e il diritto di muoversi in libertà vanno coltivati nel corso della crescita, attraverso spazi di gioco e di attività finalizzate; ciò consente a ciascuno di acquisire ed esprimere un proprio stile, di sperimentarlo, di maturarlo. Modalità articolate di interazione con se stessi, la propria corporeità e gli ambienti di vita già contengono sia pur *in nuce* ed in una forma primordiale quello che le discipline sportive poi riprendono, affinano, regolamentano; oltre a sottolineare, pertanto, le differenze tra il gioco e lo sport, sarebbe molto utile evidenziarne la continuità. È chiaro che quanto espresso non è compatibile con una precocizzazione della scelta sportiva, di un anticipo che, oltre ad essere ampiamente sconsigliato sul piano di una corretta maturazione fisica, lo è parimenti dal punto di vista psicologico; in assenza di un pregresso e sostanziale "agito ludico-motorio" è più probabile che si verifichino adattamenti difficili al contesto dello sport prescelto, forme di non accettazione ed anche rese non soddisfacenti. Diversamente, è più probabile che i soggetti avvezzi a provarsi e a mettere in gioco la propria fisicità nonché a sperimentarsi dal punto di vista corporeo, e dunque anche psicologico, continuino la loro ricerca anche al cospetto dei differenti sport e/o scelgano con maggiore convinzione.

Questo ragionamento che si propone come, in qualche modo, una trama di senso dal punto di vista della crescita e del ruolo che in essa svolge la pratica sportiva, non esclude, evidentemente, specifiche considerazioni incentrate sui criteri prima richiamati.

Il tema relativo a quando sia opportuno iniziare un'attività sportiva viene generalmente riferito al tipo di sport, nel senso che ciascuno di essi richiede e sollecita specifiche azioni motorie, prevede determinati contesti di interazione e situazioni di tipo psicologico; pur tuttavia, l'approccio non può essere quello di quale pratica sportiva possa andare verso un certo bambino o adolescente, bensì quello del soggetto che sceglie, evidentemente supportato dai suoi adulti importanti,

quale sport sente che gli si addica nell'evoluzione della sua esistenza. Sarebbe auspicabile, in linea con quanto scritto, che ciascuno possa avvalersi di una multi sportività ludica ed arrivare poi a fare delle scelte a partire dall'esperienza. L'idea di fondo è che non sia il soggetto a doversi adattare ad uno sport ma che sia lui a decidere sulla base di una continuità con il suo sviluppo corporeo, psicologico e sociale. Se le prerogative del soggetto, intese nel modo che si è già indicato, rappresentano una priorità, anche le considerazioni di ordine salutistico, laddove vengano utilizzate come delle regole da seguire (precisi orientamenti alla scelta), finiscono per divenire espressione di una decisionalità imposta da altri, anche se "a fin di bene" come si è soliti dire. Questo nella prospettiva che concepisce la salute non come assenza di malattia ma come uno star bene a tutto tondo, in cui dimensioni cognitive, emotive e motorie possano sintonizzarsi e, in particolare, l'essere corpo solleciti un impegno esistenziale a star bene con se stessi e a prendersi cura dei propri mondi interni oltre che della propria fisicità (Cunti, 2010). In una realtà in cui anche le possibilità di cura e terapeutiche, dallo stile di vita, alla diagnostica, alla farmacologia, al supporto psicologico si incrementano costantemente, come anche la varietà di esperti disponibili ad offrire i loro pareri competenti, diviene sempre più importante aver maturato un punto di vista su di sé, la capacità di sentire i propri bisogni/desideri e di farsi guidare da questi lungo il percorso decisionale relativo al proprio benessere. Tale istanza rappresenta un chiaro impegno educativo dell'orientamento compiuto in famiglia (Cecilian, 2010) e negli altri luoghi di socializzazione, primaria e non solo, in cui genitori, insegnanti, istruttori non possono sganciare il loro pezzetto di sapere disciplinare da quella che è la loro inevitabile funzione educativa; questa richiede di guardare ai modi peculiari in cui il soggetto vive, attribuendovi un senso, ed elabora, proiettandola in qualche modo in avanti, ciascuna esperienza di apprendimento.

Orientare attraverso lo sport vuol dire, nella fattispecie, prendersi cura dell'evoluzione del vissuto corporeo dell'altro, consentendogli di sperimentarsi nell'apprendimento di nuove modalità di interazione con se stessi e con gli altri, in differenti ambienti. I luoghi della pratiche sportive, allora, non sono tanto quelli in cui acquisire e ripetere definite sequenze motorie, ma in cui le discipline sportive danno l'opportunità di crescere nel movimento, disciplinato e non.

3. Dual career e orientamento alle scelte

Il tema della dual career per poter essere utilmente affrontato in chiave pedagogica richiede di partire dalla cultura più diffusa alla base dello sport e della formazione in Italia e non solo.

Negli Stati Uniti è risaputo che allo sport in età adolescenziale e giovanile viene attribuita una particolare importanza ed esso contribuisce in modo sostanziale al processo formativo; eppure, nonostante non ne rappresenti una semplice integrazione come in altre parti del mondo e l'agonismo sia particolarmente diffuso tra gli studenti (Shulman, Bowen, 2001), anche in questo contesto risulta difficile contemperare risultati di studio con successi sportivi, tant'è che i due ambiti risultano correlati negativamente. Uno scarso rendimento a scuola e all'università da parte degli studenti statunitensi che scelgono l'agonismo rappresenta una situazione spesso all'origine del fenomeno dell'abbandono degli studi (Ibidem). Tale condizione è chiaramente sostenuta da rappresentazioni sociali non favorevoli verso questo tipo di studenti, aspetto questo che, ovviamente, contribuisce non poco a rendere il percorso scolastico o accademico ancora più ostico (Simons, Bosworth, Fujita, Jensen, 2007).

Del resto, all'interno degli ambienti sportivi (federazioni, comitati, palestre) la formazione formale non passa come un valore, bensì come un'attività che distoglie i giovani dalla concentrazione sulle attività sportive; lo stesso avviene nei contesti scolastici, dove le attività motorie e sportive sono considerate *minus* e le attività sportive extrascolastiche svolte dagli studenti non consentono loro di frequentare la scuola come si converrebbe.

È significativo che anche laddove esista una tradizione di valorizzazione delle attività sportive, tenda a prevalere una prospettiva culturale, tuttora ispiratrice dei processi di formazione formale, che continua a considerare le attività legate al corpo e al movimento come minoritarie rispetto ad altri ambiti/domini di conoscenza, frutto di posizioni interpretative che nel tempo hanno investito il rapporto tra educazione e corpo (Galimberti, 1987; Sarsini, 2005).

Generalmente, nei Paesi europei l'organizzazione dello sport e il percorso formativo costituiscono ambiti praticamente separati, e ciò è alla base delle criticità che si trovano a dover affrontare coloro che intendano raggiungere alti livelli di performance sportiva senza trascurare la formazione. Succede, allora, che si decida di optare per l'una o per l'altra "carriera", con inevitabili e spiacevoli conseguenze, relative o alle successive forti difficoltà di inserimento nel lavoro ma anche nella vita sociale (Conzelmann, Nagel, 2003; Donnelly, Petherick, 2004), oppure al persistere di incompiutezze, di "sospesi", esistenziali che possono durare anche per l'intero arco della vita (Amara, Aquilina, Henry, 2004).

Guardando al nostro Paese, gli studenti impegnati in uno sport agonistico tendono ad abbandonare gli studi soprattutto verso i 19 anni, e il dato si presenta più significativo per le femmine (Istat, 2007); è evidente che si tratta di una situazione che chiama in causa il tema delle scelte, laddove i soggetti, di fronte all'impossibilità di portare avanti percorsi che appaiono ad un certo punto esistenzialmente inconciliabili, preferiscano percorrere sentieri con meno incognite o quanto meno più frequentemente battuti.

Dalla fine degli anni Novanta in poi, molte sono state le iniziative volte a favorire l'integrazione delle due carriere, di formazione formale e sportiva, in modo da prevenire sia il fenomeno dell'abbandono scolastico sia quello dell'abbandono sportivo. Tutto questo è in linea con le indicazioni del 2003 delle Nazioni Unite¹, le quali hanno sottolineato l'importanza dello sport nei contesti d'istruzione. Il tema della duplice carriera degli atleti ha comunque subito una decisa accelerazione sul piano politico nel corso degli ultimi due anni. Nel 2012 la Commissione Europea ha pubblicato gli orientamenti europei sulla duplice carriera degli atleti; in particolare, gli orientamenti evidenziano che la formazione culturale e professionale degli atleti va oltre la mera dimensione sportiva, in quanto è in grado di contribuire al raggiungimento di numerosi obiettivi della Strategia Europa 2020, quali la prevenzione dell'abbandono scolastico, l'aumento del numero di laureati e una maggiore occupabilità.

Da un punto di vista educativo, la duplice carriera si iscrive nel più ampio progetto di apprendimento permanente, laddove si riconosca che gli atleti traggono conoscenze e competenze dal loro coinvolgimento nello sport (ricono-

1 Per ulteriori approfondimenti sul tema si faccia riferimento al seguente documento: United Nations, Sports as a tool for development and peace: towards achieving the United Nations millennium development goals, 2003, consultabile su www.un.org/sport2005/resources/task_force.pdf.

scendo il ruolo dello sport quale strumento di formazione); da questa prospettiva, la carriera sportiva cessa di essere vista come un processo di sviluppo a se stante, ma si inserisce a pieno titolo nel contesto dello sviluppo generale dell'individuo (analogamente potrebbero però essere pensati percorsi anche per altri soggetti che hanno interessi particolari, come ad esempio coloro che frequentano il conservatorio oppure coloro che studiano danza).

Il riconoscimento non esclusivamente formale dello sport come dispositivo specifico di formazione pone allo scoperto alcune criticità del sistema scolastico e universitario vigenti, fortemente ancorati a pratiche didattiche incentrate sull'acquisizione, ritenzione e ripetizione dei contenuti, a discapito di una conoscenza ampia e olistica dei fenomeni. Un'auspicabile decompartmentazione della conoscenza (Morin, 1991) mette sotto inchiesta il sistema d'istruzione vigente; in tal senso, sembrerebbe superfluo parlare di sport in termini educativi nell'ambito di contesti della formazione formale esclusivamente intellettualistici e verbalistici. Eppure, nel corso del tempo, non mancano autorevoli esempi che hanno invece sottolineato l'importanza del corpo e del movimento negli ambienti didattici (attivismo pedagogico: dimensione laboratoriale attraverso il *learning by doing*; didattiche laboratoriali: incentrate sui soggetti e sui setting di apprendimento e di insegnamento).

Il contesto descritto ha spinto l'Unione Europea a dare indicazioni ai Paesi membri in direzione di progetti in grado di conciliare sport e formazione; la dual career viene intesa come la necessità di itinerari di formazione che fortifichino il soggetto nei processi di scelta, cosicché i saperi e le competenze consentano di non doversi irrigidire su di un terreno o sull'altro, bensì di realizzare andirivieni da un ambito all'altro, attraversamenti reciproci. Il problema, pertanto, sembra essere stato inquadrato in termini più ampi, che vanno oltre il tema della transizione dalla carriera sportiva a quella lavorativa e professionale. Del resto, il privilegiare il contesto sportivo come ambito di vita e di interesse, talvolta esclusivo, a discapito di altri contesti di esperienza, come ad esempio quello scolastico, può avere delle influenze molto forti sul processo di strutturazione e consolidamento dell'identità. Il riconoscersi e l'essere riconosciuti esclusivamente come adolescenti-atleti, piuttosto che come adolescenti-studenti – l'identità di studente è quella in misura maggiore riconosciuta e apprezzata – (Maggiolini, Pietropolli-Charmet, 2004), potrebbe concorrere ad alimentare delle crisi evolutive. A tale proposito, è da rilevare che l'indicazione del Consiglio d'Europa di aiutare gli studenti-atleti a conciliare “senza sforzi personali irragionevoli” lo sport con la formazione, evidenzia l'importanza dell'appartenenza, di sentirsi parte di gruppi sociali di cui si condividono idee e sentimenti; si vuol dire che possono essere avvertiti come “irragionevoli” quegli impegni che non vengano supportati dalle collettività sociali e culturali di appartenenza, finendo, pertanto, per indebolire il senso di questa. Al contempo, anche il decidere di lasciare andare la pratica sportiva agonistica può incidere negativamente nel proprio sviluppo identitario, costringendolo forzatamente a negare dimensioni che in precedenza erano essenziali e, dunque, a ricercare nuove risorse che facilitino ulteriori strutturazioni. Potremmo chiederci al riguardo: quando un atleta cessa di essere tale, in cosa si riconosce e come viene riconosciuto dagli altri? Quali competenze, oltre a quelle maturate in ambito sportivo, può mettere in gioco nel proprio progetto di vita?

In Italia non esistono al momento delle strutture nell'ambito dei percorsi di formazione formale che seguano l'itinerario formativo degli studenti; anche a livello universitario si dà maggiore attenzione all'orientamento in ingresso o a quello in uscita, ma non al processo attraverso cui si diviene studenti, soprattutto

to universitari ma anche scolastici; ciò potrebbe riguardare anche la necessità di sostenere i soggetti in situazione di dual career (non sostenere le doppie carriere ma appunto sempre e solo i soggetti, accompagnando i processi di scelte attraverso un orientamento che si può definire come counseling).

In conclusione, il tema della duplice carriera ha una fondamentale valenza culturale e formativa. Bisogna interrogarsi su come lo sport “parla” della formazione e su come la formazione “parla” dello sport. Pertanto, la prospettiva culturale che si alimenta di quello che ciascuno pensa e comunica rispetto all’altro assume un valore di orientamento alle scelte dei giovani, atleti e non.

Ciò chiama in causa l’importanza che lo sport dà alla formazione e il modo in cui questa considera e sostiene le pratiche sportive; in particolare, il perseverare di una formazione trasmissiva, verbosa, che estromette corpo, emozioni e movimento (come espressività) dal processo didattico, per un verso, e il permanere di una cultura dello sport poco disponibile alle soggettività, incentrata sulla tecnica e su pratiche di indisciplina dei corpi, per l’altro, non favorisce di certo incontri in grado di prevenire fratture identitarie.

Sarebbe opportuno che lo sport si interrogasse sulle sue potenzialità sociali, educative e culturali e, soprattutto, su quello che la loro attualizzazione implicherebbe, dal punto di vista di quali condizioni dovrebbero essere realizzate.

La formazione allo sport che trova nella scuola un ancoraggio imprescindibile dovrebbe recuperare per tutto il percorso di studi quegli aspetti squisitamente educativi che sono contenuti nelle indicazioni ministeriali per la scuola primaria, laddove con riferimento alle attività motorie e sportive si sottolinea: la conoscenza di sé e delle proprie potenzialità, la progressiva consapevolezza della propria identità corporea, il movimento come cura costante di sé, la possibilità di sperimentarsi e di far crescere l’autostima, la possibilità di modulare le proprie azioni nel confronto con gli altri, l’acquisizione del valore del rispetto degli altri, che passa anche attraverso quello delle regole, l’acquisizione della capacità di governare le emozioni (nel caso di sconfitte/successi), il consolidarsi del senso di appartenenza, attraverso l’identificarsi e il differenziarsi.

Sul versante della formazione formale e dell’esercizio del suo compito fondamentale di orientamento alle scelte, si impone la necessità di integrare i saperi, di funzionalizzarli alla comprensione dei fenomeni e ad un agire nella realtà più adeguato e consapevole, per un verso, e di sostenere i giovani nel lavoro di riconoscere le diverse componenti del Sé e di integrarle, per l’altro. In tal modo, la formazione formale si prende cura, isomorficamente, sia dei soggetti sia dei saperi, favorendone l’incontro. Tale istanza, evidentemente, non riguarda solo gli atleti, ma tutti i soggetti e ciò sembra essenziale per non creare categorie separate; su questa stessa scia, una formazione orientativa non può non prendersi carico dello sviluppo dei processi di conoscenza dei giovani, finalmente attivandosi per far sì che non solo in ingresso ed in uscita, ma soprattutto *in itinere*, i soggetti in formazione siano aiutati a dare senso e valore a quello che imparano, per se stessi e per la propria vita e, in particolare, dal punto di vista delle proprie specifiche progettualità evolutive. Per tutti, quindi, la formazione dovrebbe aiutare a tenere insieme le parti differenti che albergano nel proprio Sé e a significare le crescite formative in vista delle sue inevitabili ristrutturazioni, con ricadute sull’identità e sul progresso sociale.

Riferimenti Bibliografici

- Amara, M., Aquilina, D., Henry, I., PMP Consultants. (2004). *Education of Elite Young Sportspersons in Europe*. Brussels: European Commission: DG Education and Culture.
- Bellantonio, S. (2014). *Sport e adolescenza. L'educazione come promozione delle risorse*. Milano: FrancoAngeli.
- Ceciliani, A. (2010). Genitori e sport: un equilibrio possibile. In Farnè, R. (a cura di), *Sport e infanzia. Un'esperienza formativa tra gioco e impegno*. Milano: FrancoAngeli.
- Conzelmann, A., Nagel, S. (2003). Professional Careers of German Olympic Athletes. *International Review for the Sociology of Sport*, 38(3), 259-280.
- Cunti, A. (2015a). Orientarsi da giovani adulti. Educare al desiderio tra formazione e lavoro. *Pedagogia Oggi*, 1, 335-355.
- Cunti, A. (2015b). Adolescenza e corpo; Counseling motorio e sportivo; Gruppo sportivo; Relazione educativa e corpi; Scienze Motorie. In Cunti, A. (a cura di), *Corpi in formazione. Voci pedagogiche*. Milano: FrancoAngeli.
- Cunti, A. (2010). Corpi e soggettività. Prospettive di pedagogia del movimento e dello sport. In Cunti, A. (a cura di) *La rivincita dei corpi. Movimento e sport nell'agire educativo*. Milano: FrancoAngeli.
- Donnelly, P., Petherick, L. (2004). 'Workers' playtime?: Child labour at the extremes of the sporting spectrum'. *Sport in Society*, 7, 301-21.
- European Commission. (2012). *Guidelines on dual careers of athletes recommended policy actions in support of dual careers in high-performance sport*. Brussels: Sport Unit of the Directorate-General for Education and Culture of the European Commission.
- Galimberti, U. (1987). *Il corpo*. Milano: Feltrinelli.
- Gamelli, I. (2012). *Ma di che corpo parliamo? I saperi incorporati nell'educazione e nella cura*. Milano: FrancoAngeli.
- Guichard, J. (2006). *L'orientamento nella società della conoscenza*. In *Orientare l'orientamento*. Roma: Isfol.
- Isidori E. (2015). Orientamento e sport, in Cunti A. (a cura di), *Corpi in formazione. Voci pedagogiche*. Milano: FrancoAngeli.
- ISTAT. (2007). *Indagine multiscopo sulle famiglie "I cittadini e il tempo libero". La pratica sportiva in Italia. Anno 2006*. Roma: Edizioni ISTAT.
- Loiodice, I. (2012). Sapersi orientare nella società dell'"erranza" e della permanente trasformabilità. *METIS*, II, 1, giugno.
- Maggiolini, A., Pietropoli Charmet, G. (a cura di) (2004). *Manuale di psicologia dell'adolescenza: compiti e conflitti*. Milano: Franco Angeli.
- Morin, E. (1991). *Introduction à la pensée complexe*. Paris: ESF. (trad. it. *Introduzione al pensiero complesso*. Milano: Sperling & Kupfer, 1993)
- Pollo, M. (2010). Prefazione. In Caggiano, V. *Qualità e quantità nell'orientamento. Tensioni Esperienze Prospettive*. Roma: Anicia.
- Sarsini, D. (2010). Corpo, sport e formazione. *Humana Mente - Journal of Philosophical Studies*, 14, 141-146, Pisa: ETS.
- Sarsini, D. (2005). *Il corpo in occidente. Pratiche pedagogiche*. Roma: Carocci.
- Shulman, J.L., Bowen, W.G. (2001). *The Game of Life: College Sports and Educational Values*. Princeton (NJ): Princeton University Press.
- Simons, H., Bosworth, C., Fujita, S., & Jensen, M. (2007). The Athlete Stigma in Higher Education. *College Student Journal*, 41(2), 251-273.

