



Ripensare i processi formativi in forme policentriche
valorizzando la personalizzazione del percorso:
una visione parallela apprendimento-allenamento fisico.
Rethinking educational processes in multi-centred forms
that enhance the value of the formative path:
Parallelisms between learning and physical training

Francesco Peluso Cassese

Università degli Studi Niccolò Cusano – Telematica Roma

francesco.peluso@unicusano.it

ABSTRACT

The need of egalitarian school systems, such as Comenius's one—who taught "omnia omnes"—or Rousseau's—who argued for a personalized school in his *Emile*—are mixed together and joined in an idea of school systems aimed at identifying the individual variables which constitute the main requirements for learning.

The pedagogical models proposed by Comoglio and Cardoso (1996) and the didactic diversification argued for by Montessori may be completed by evaluations of Gardner's intellectual models, which highlight the specificities of each individual when she relates to learning processes.

These models are applicable to the teaching of general pedagogy, though resulting useful as a guidance for the physical education: in fact, it is acknowledged the existence of a parallel between theories of differential training – meant for the development of the motor capabilities of a single athlete – and personalized educational pathways – which have become in the last years the subject of a fruitful pedagogical debate.

The traditional system of teaching prioritizes an education/training method, together with unified assessments in terms of language/practice and logic/quantity. However, this system does not account for the fact that individuals possess different types of minds so that they learn, remember, do and understand in different ways (Gardner, 2005).

This work highlights parallels between learning and physical training in order to enhance the value of both personalized strategies, so that best possible performance is achieved in every aspect of students' growth.

La necessità della scuola uguale per tutti, nella visione di Comenio in cui si insegna "omnia omnes" e l'esigenza di una scuola diversa per ciascuno avocata da Rousseau nel suo *Emilio* si fondono e si conciliano in una scuola che tenda ad individuare e riconoscere i fattori individuali che costituiscono le condizioni determinanti dell'apprendimento.

I modelli pedagogici cooperativi proposti da Comoglio e Cardoso (1996) e la differenziazione didattica di idea Montessoriana si sposano con le valutazioni sui modelli intellettivi di Gardner che evidenziano le peculiarità di ogni individuo in relazione ai processi di apprendimento.

Questi modelli sono applicabili alla pedagogia generale ma risultano utili

nello specifico della didattica delle attività motorie in quanto sussiste un parallelismo tra le teorie dell'allenamento differenziale per lo sviluppo della capacità motorie del singolo atleta e i percorsi didattici personalizzati su cui il dibattito pedagogico è florido già da alcuni anni.

Il sistema tradizionale tende spesso a privilegiare modalità di istruzione/allenamento e di valutazione uniformi di tipo linguistico/pratico e logico/quantitativo, senza tener conto del fatto che gli individui possiedono in larga misura diversi tipi di menti e quindi apprendono, ricordano, eseguono e comprendono in modi diversi (Gardner, 2005).

In questo lavoro si evidenziano i parallelismi tra apprendimento e allenamento motorio al fine di valorizzare in entrambi le strategie di personalizzazione per raggiungere la migliore performance possibile in ogni aspetto della crescita dei discenti.

KEYWORDS

Physical education, Theory of education, Multiple intelligences.

Allenamento motorio, Teoria dell'educazione, Intelligenze multiple.

1. Modelli Tradizionali e “nuove” strategie

1.1. Approccio pedagogico personalizzato

Un modello formativo “tradizionale”, basato su una offerta indifferenziata che opera su modelli di azione standard, non risulta più appropriato a svolgere un ruolo predominante ed esclusivo nella didattica scolastica moderna.

Di fronte, infatti, alle sfide della multiculturalità, la personalizzazione del percorso di apprendimento, nella suo significato più forte, «sembra aprire possibili strade per vincere la sfida educativa della high equity and high excellence» (Chiosso, 2001), e riuscire a tenere il passo con i processi di innovazione e metamorfosi in atto.

La pedagogia del '900 in Italia ha sviluppato teorie e suggerito soluzioni d'insegnamento e apprendimento individualizzato. Si tenga presente che per personalizzazione non si vuole intendere il lavoro svolto nel rapporto “1 a 1”, tra docente e allievo, ma si vuole evidenziare modelli basati su capacità di differenziare le attività didattiche dando possibilità di acquisizione più rilevanti a ciascun studente. L'idea di fondo è che l'azione formativa debba essere pianificata ottimizzando le specificità del soggetto. La premessa è quella di una formazione sensibile «alle differenze della persona nella molteplicità delle sue dimensioni individuali e sociali» (Baldacci, 2006).

La nostra idea si basa su tre modelli teorici da cui si possono estrarre le linee guida per la programmazione di attività didattiche indirizzate alla personalizzazione dell'insegnamento: le *Intelligenze Multiple* (Gardner, 1983), *l'Apprendimento Cooperativo* (Comoglio, 1996, Kagan 2000) e la *Differenziazione Didattica* (Tomlinson, Cunningham, 2006). Dalle corrispondenze emerse in letteratura e nelle sperimentazioni pratiche dei docenti, i tre modelli sembrano generare interessanti soluzioni di apprendimento.

1.2. Allenamento Personalizzato

Attualmente anche per quel che riguarda l'allenamento sportivo vi è una applicazione tradizionale fortemente influenzata da una visione “meccanica” del mo-

vimento umano che segue teorie derivate dall'antica fisica newtoniana e analitica secondo l'editto della causa effetto senza analizzare i fattori partecipanti.

Verkhoshansky e Siff (1999) affermano che molti dei problemi che nascono nell'ambito della ricerca in fisiologia sportiva, si riscontrano nel tentativo di applicazione di metodi isolati e lineari a sistemi biologici senza tener conto delle loro interrelazioni e della loro eccezionale complessità.

genetiche', nelle pulsioni vitali dell'organismo e nella cinestesia.

L'azione e il movimento sono dunque i temi dominanti di un pensiero in piena evoluzione che vede articolarsi progressivamente un nuovo quadro teorico per la spiegazione della mente e del comportamento in base all'attribuzione al movimento corporeo di un ruolo fondamentale e basilare

nello sviluppo della cognizione e della conoscenza Tramite l'interazione epistemologica di una fenomenologia del comportamento con i modelli dei

meccanismi causali ad esso soggiacenti, la nuova filosofia della mente lavora ad una fondazione filosofica della cosiddetta fisiologia dell'azione, volta alla 'riabilitazione' del corpo in funzione del fatto che «noi pensiamo con il nostro corpo e non soltanto con un linguaggio mentale staccato dal corpo che agisce» (Berthoz, Petit, 2006).

È un corpo non più inteso come macchina automatica di derivazione cartesiana (generatore di risposte motorie a stimoli sensoriali), bensì come 'macchina biologica', costitutivamente dotato di scopi e in attiva e costruttiva interazione col proprio ambiente. In questa prospettiva teorica l'azione, piuttosto che come semplice espressione motoria dell'elaborazione sensoriale, è concepita come 'melodia cinetica' attiva e finalizzata, insieme strutturato di movimenti coordinati in funzione di un fine specifico.

Contro il soggetto epistemico cartesiano e universale, basato su una concezione non biologica di una realtà assoluta, in sé, senza interferenze soggettive da parte del soggetto, si produce così un decisivo ribaltamento della gerarchia tradizionale che ha subordinato l'azione per secoli alla sensazione o alla rappresentazione percettiva dell'oggetto esterno, e la si radica nell'esperienza vissuta, nell'interazione del vivente con l'ambiente, che co-struttura l'insieme. Ne deriva un nuovo modello del vivente, dell'ambiente e della mente, che supera le limitazioni del concetto cartesiano di macchina e 'l'abisso metafisico' che ha diviso per secoli il corpo dalla mente.

L'obiettivo di questa analisi consiste nel far comprendere che l'accettazione del postulato che "non esistono due individui uguali, come nemmeno due situazioni uguali e anche lo stesso atleta non sviluppa mai un'abilità motoria nello stesso modo". Presuppone un cambio della visione meccanicistica del corpo umano e allo stesso tempo induce l'adozione di modelli non-lineari attraverso i quali studiare il suo comportamento nel "macro cosmo" del rendimento sportivo.

2. Personalizzare i processi

2.1. *Apprendimento Differenziale*

Recentemente, il rapporto tra valutazione e scelte didattiche viene tematizzato anche nella letteratura che affronta i problemi della differenziazione dell'insegnamento.

In generale, si discute la possibilità di conoscere, per mezzo di approcci valutativi mirati alle peculiarità ed i talenti individuali degli studenti per una gestione dell'insegnamento più flessibile e dinamica.

Come ogni insegnante sa, in una classe mediamente numerosa, gli studenti si distinguono per capacità, stili cognitivi e di apprendimento, tratti di personalità, tipo di motivazione nei confronti dell'esperienza scolastica, esperienze di apprendimento pregresse, background educativo familiare, appartenenza culturale differenti e, talora, anche assai distanti. La riflessione

e gli studi sulla differenziazione dell'insegnamento acquistano oggi nuovo vigore e significatività (Baldacci, 2006; Zanniello, 2010) proprio in rapporto alla necessità di dare risposte operative ai problemi posti da un'eterogeneità delle classi che tende ad essere sempre più marcata e che, se non adeguatamente presa in carico dalla scuola e dagli insegnanti, rischia di rappresentare un fattore critico. L'esigenza di migliorare i livelli di apprendimento di tutti gli alunni, insieme alle riflessioni e alle ricerche che in ambito pedagogico-didattico hanno messo in evidenza il grande peso che le differenze nella classe hanno sulla qualità dell'apprendimento scolastico individuale, inducono oggi a considerare insufficiente l'adozione di un tipo di insegnamento "mono-tono" o "a misura unica", basato su modalità comunicative, tempi e strumenti di apprendimento uguali per tutti (Comoglio, 2006).

2.2. Allenamento Differenziale

Sale e MacDougall (1981) attraverso la teoria del programma motorio difendono che la specificità della pratica può essere comparata con l'allenamento basato nell'uso di esercizi generali, nel senso di avvicinare il movimento negli allenamenti al modello di movimento della competizione in quanto a forma, velocità o tipo di contrazione, o che permetta di avvicinare l'allenamento alla realtà competitiva.

In certe fasi dell'allenamento, è possibile osservare come alcuni atleti sono capaci di generare nuovi modelli di movimento e migliorare la propria performance con poca o nessuna pratica; Si possono anche avere risposte con modelli differenti, non stabiliti precedentemente dalla tecnica ortodossa o programmati dall'allenatore. Altri atleti d'altra parte non conseguiranno risultati seppur riuscendo a ripetere il modello prestabilito anche con estrema fedeltà.

Bernstein (1967) considerava che per essere un esperto si deve essere in grado di dominare l'abilità motoria in tutte le situazioni possibili, ma dato che le condizioni non sono mai due volte le stesse, la pratica deve essere orientata non solo a conseguire automatismi per la specifica abilità motoria, ma piuttosto a sviluppare strategie motorie flessibili che si adattino ai cambi delle variabili che intervengono.

Shea e Kohl (1990) osservarono i miglioramenti nell'apprendimento dopo l'inserimento di variazioni. Lo stesso succede per l'allenamento, che non deve enfatizzare la ripetizione come mezzo più importante per migliorare il rendimento, ma piuttosto provvedere a fornire all'atleta un ampio spettro di situazioni che gli permettano di generare cambi nel sistema di analisi, modifiche nella dinamica del sistema; attraverso l'allenamento dobbiamo fornire una serie di esperienze che permettano all'atleta di scoprire la risposta finale di ogni situazione attraverso un'analisi più rapida possibile.

3. Valorizzazione del concetto di Intelligenze Multiple

3.1. Insegnamento centrato sull'individuo

Secondo la teoria delle intelligenze multiple di Gardner (1993) tutti gli individui sono in grado di conoscere il mondo attraverso ognuna delle nove intelligenze da lui ipotizzate, ma ognuno possiede un "profilo delle intelligenze" diverso, nel senso che i modi in cui esse vengono chiamate in causa e combinate tra loro, per portare a termine i vari problemi e progredire nei vari campi, variano da individuo a individuo.

E queste differenze dovrebbero rappresentare una sfida per ogni sistema educativo che si ponga come obiettivo un reale apprendimento e sviluppo delle potenzialità di ogni discente. La constatazione della diversità nelle abilità e nei modi di conoscere di ciascun bambino, accanto alla convinzione dell'importanza del bisogno di scoprire e coltivare i propri talenti, ha portato Gardner(2005) ad opporsi ai programmi uniformi e totalmente dominati dal pensiero linguistico e logico-matematico, per sostenere la necessità di un "insegnamento centrato sull'individuo" e caratterizzato da curricoli necessariamente ricchi, atti a stimolare una varietà di intelligenze e a rispondere ai bisogni di ciascun studente di cui è responsabile. Gli educatori dovrebbero conoscere i punti di forza, gli stili, il profilo delle intelligenze di ciascun discente per poter presentare le materie di studio nel modo più congeniale per quel ragazzo, rispettando il suo carattere di ragionamento spaziale o musicale e non imponendo indiscriminatamente a tutti quello linguistico-logico (Gardner, 1991).

Sarebbe auspicabile che genitori e insegnanti collaborassero nell'interesse del bambino, individuando le naturali inclinazioni del discente per metterlo nelle condizioni di esplorare e costruire a poco a poco un senso di competenza che può portare all'acquisizione della padronanza tecnica in un particolare campo, intesa come solido terreno su cui coltivare la creatività.

Nella sua teoria Howard Gardner(1999) sottolinea l'importanza del ruolo che la cultura ha nei processi intellettivi in genere e, più in particolare, nella dinamica dell'evento creativo. Opponendosi alla concezione piagetiana della conoscenza umana intesa come forma unitaria e per così dire monodimensionale.

La teoria delle intelligenze multiple comporta che i diversi tipi di intelligenza siano presenti in tutti gli esseri umani e che la differenza tra le relative caratteristiche intellettive e prestazioni vada ricercata unicamente nelle rispettive combinazioni. Il diverso profilo cognitivo di ciascuno dipende dallo sviluppo delle intelligenze, che si articolano e maturano nella interazione tra propensioni innate e condizionamenti culturali: i "vincoli", di natura sia biologica sia culturale, non sono però fattori determinanti nell'applicazione, bensì spazi che demarcano per così dire il territorio e mettono capo a possibilità. Scompare così la divisa psicologica pura e semplice, separata da capacità che hanno una base organica e dall'influenza del contesto culturale quale insieme strutturato di simboli e pratiche simboliche; al contrario, si crea un legame tra psicologia, biologia e matrici culturali.

3.1. Allenamento centrato sull'individuo

La complessità dell'allenamento sportivo è data dall'aggregazione dinamica di molti fattori che lo costituiscono e che interagiscono tra loro. Una delle definizioni più convincenti è quella formulata da Vittori: «l'allenamento sportivo è un processo pedagogico-educativo complesso che si concretizza nell'organizzazio-

ne dell'esercizio fisico ripetuto in quantità e con intensità tali da produrre carichi progressivamente crescenti, che stimolino i processi fisiologici di supercompensazione dell'organismo e favoriscano l'aumento delle capacità fisiche, psichiche tecniche e tattiche dell'atleta, al fine di esaltarne e consolidarne il rendimento di gara» (Bellotti, Donati, 1992).

Ma sviluppare le capacità psico-fisiche di un soggetto significa prima di tutto migliorare lo stato di benessere generale dell'individuo, il suo stato di salute generale implementando così le possibilità di muoversi nell'ambiente e utilizzare il proprio corpo per compiere gesti ed azioni sempre più precise e complesse seguendo il motto olimpico "Citius!, Altius!, Fortius!" espressione in latino che significa "Più veloce!, più in alto!, più forte!".

Promuovere la salute vuol dire "mettere la persona al centro" e questo può essere raggiunto mediante un approccio centrato sulla persona. (Zucconi, Howell, 2003).

La visione dell'atleta in questo caso non può essere limitata ad un complesso di muscoli da stimolare per raggiungere la migliore elasticità o la maggiore forza ma si deve guardare oltre i parametri biomeccanici del soggetto e valutare la persona.

L'Approccio Centrato sull'Atleta si pone come obiettivo prioritario lo sviluppo dei bambini e degli adolescenti che praticano uno sport, la realizzazione delle loro potenzialità, l'acquisizione di una capacità atletica unita alla forza psichica, all'equilibrio emotivo e relazionale (Raffuzzi, Inostroza, Casadei, 2006).

Programmare cicli di allenamento sulla base di modelli generalizzati e periodizzazioni legate a conoscenze maturate in anni di studi su soggetti diversi tra loro risulta sicuramente non utile al raggiungimento del risultato in quanto il corpo umano non può essere catalogato come sistema rigido e uniforme in tutti perché ognuno ha caratteristiche antropologiche, genetiche e psicofisiche differenti.

Se accetto l'altra persona come qualcosa di rigido, di già diagnosticato e classificato, di già formato dal suo passato, contribuisco a confermare questa ipotesi limitata. Se l'accetto come un processo di divenire, contribuisco, invece, al limite delle mie possibilità, a confermare e a rendere reali le sue potenzialità (Rogers, 1951).

Conclusioni

La personalizzazione si riferisce alla modalità di intervento didattico caratterizzato dall'impiego flessibile e sistematico di tecniche didattiche decise di volta in volta per ottimizzare l'apprendimento in funzione delle caratteristiche individuali e specifiche del discente. Un approccio individualizzato mira, cioè, ad assicurare a tutti il raggiungimento delle stesse competenze fondamentali, attraverso una diversificazione dei percorsi di insegnamento.

È necessario che i percorsi si centrino sull'individuo anche nell'allenamento delle capacità fisiche e tecniche analizzando le componenti personali e le variabili da individualizzare per consentire una performance migliore.

Per la programmazione dell'allenamento diventa fondamentale l'anamnesi del soggetto al fine di valutare tutte le componenti psico-fisiche che possono influenzare l'applicazione di un modello in modo da poter plasmare questo sulla figura da allenare.

Nel caso degli sport di squadra questo processo di personalizzazione può sembrare difficile da realizzare ma si può ricorrere alla formazione di gruppi seguendo i principi dell'apprendimento cooperativo.

I Johnson (Johnson e Johnson, 2007) ritengono che un uso efficace del meto-

do Cooperative Learning preveda la formazione di gruppi di lavoro *piccoli* (massimo 4 componenti) ed *eterogenei* per competenze scolastiche e relazionali. Infatti, gruppi di dimensioni ridotte facilitano gli scambi, la partecipazione e l'assunzione di responsabilità di tutti i componenti, mentre le differenze interne di background, di capacità e di genere sembrano idonee a stimolare le attività di elaborazione dei contenuti, di memorizzazione a lungo termine, di riflessione e ragionamento, di assunzione ed esercizio dei ruoli di tutoring, di ricerca di prospettive diverse che favoriscano l'approfondimento di contenuti da apprendere.

Allo stesso modo allenare in gruppi divisi per competenze e caratteristiche può aiutare ad applicare la personalizzazione dei processi e valorizzare le caratteristiche individuali raggiungendo la migliore performance nel più breve tempo.

Questo elaborato, non esaustivo, vuole esser uno stimolo a continuare la ricerca applicata in campo pedagogico alla valorizzazione dei concetti di personalizzazione e differenziazione didattica evidenziando i vantaggi in tutti i campi dell'istruzione e della formazione dell'individuo.

Riferimenti

- Baldacci, M. (2006). *Personalizzazione e Individualizzazione*. Centro Studi Erickson
- Bellotti, P., Donati, A. (1992). *L'organizzazione dell'allenamento sportivo*. Nuove frontiere. S.S.S.; Roma.
- Bernstein, N. A. (1967). *The coordination and regulation of movements*. Pergamon Press; Oxford.
- Berthoz, A. Petit, L. (2006). *Phénoménologie et Physiologie de l'action*. Odile Jacob; Paris
- Comoglio, M., Cardoso, M. A. (1996). *Insegnare e apprendere in gruppo. Il Cooperative Learning*. LAS Roma
- Gardner, H. (1991). *Aprire le menti. La creatività e i dilemmi dell'educazione*. Feltrinelli, Milano.
- Gardner, H. (1993). *Formae mentis*. Feltrinelli; Milano.
- Gardner, H. (1999). *Sapere per comprendere*. Feltrinelli, Milano.
- Gardner, H. (2005). *Educare al comprendere. Stereotipi infantili e apprendimento scolastico*. Feltrinelli, Milano.
- Johnson, D. W, Johnson, R. T, Smith, K (2007). The state of cooperative learning in postsecondary and professional settings. *Educational Psychology Review*. 19, 15–29, DOI 10.1007/s10648-006-9038-8. Springer.
- Kagan, S. (2000). *Apprendimento cooperativo. L'approccio strutturale*. Edizioni Lavoro; Roma.
- Raffuzzi, L., Inostroza, N., Casadei, B. (2006). Per uno sport che aiuta a crescere, L'Approccio Centrato sull'Atleta. *Rivista di Studi Rogersiani "Da Persona a Persona"*, novembre 2006.
- Rogers; C. R. (1951). *Client-centered therapy: Its current practice, implications and theory*. Houghton Mifflin/ Constable & Robinson, Ltd.
- Sale, D., Macdougall, D. (1981). Specificity in strength training: A review for the coach and athlete. *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*.
- Shea, C. H., Kohl, R. M. (1990). Specificity and variability of practice. *Research Quarterly for Exercise and Sport (RQES)*, 61(2), 169 – 177.
- Tomlinson, C. A., Cunningham, C. (2003). *Differentiation in practice. A resource guide for differentiating curriculum. Grade K-5*. Alexandria, VI: ASCD.
- Verkhoshansky, Y., Siff, M. C. (1999). *Supertraining*. Supertraining International. Retrieved online at <<http://www.verkhoshansky.com/>>. Accessed june 2013.
- Zucconi, A., Howell, P. (2003). *La Promozione della Salute*. Bari: la meridiana.

