SCRITTURE e PRATICHE

Luca Balugani

Educatori e ambito sportivo: suggestioni dalla psicologia dello sport.

Educators and sport: suggestions from sport psychology.

ABSTRACT: La psicologia dello sport ha trovato negli ultimi decenni non solo rilevanza mediatica ma anche studi che mostrano come il successo sportivo venga raggiunto attraverso abilità non esclusivamente atletiche o tecniche. Questo apre alla possibilità di una nuova comprensione della figura dell'educatore all'interno del mondo sportivo come raccordo tra varie competenze, sentinella verso il rispetto delle tappe evolutive e suggeritore di nuove strategie. Anche verso l'attività motoria dell'anziano, l'educatore può essere figura importante.

ABSTRACT: In recent decades, the field of sport psychology has received considerable media attention and has been the focus of numerous studies, which have demonstrated that sporting success is not solely determined by athletic or technical ability. This provides a framework for a novel conceptualization of the educator's role within the world of sport as a link between various competences, a sentinel towards respect for developmental stages and a prompter of new strategies. Even towards the motor activity of the elderly, the educator can be an important figure.

SOMMARIO: Introduzione - 1. Quale sport - 2. Diventare esperti in 10 anni e/o 10.000 ore - 3. Tipologia di sport e *skill* richieste - 4. Ansia e livelli di attivazione - 5. Nello sport c'è un posto per gli educatori? - Conclusione - Bibliografia

Introduzione

Ciclicamente, in occasione delle Olimpiadi o di altre manifestazioni sportive di rilevanza internazionale, l'attenzione dell'opinione pubblica si concentra sul mondo dello sport di alto livello. Si scopre così l'esistenza, accanto agli atleti, di molteplici figure che ruotano loro attorno: allenatori, compagni, *mental coach*, preparatori atletici, fisioterapisti, alimentaristi, psicologi… Tali figure riguardano gli sport d'élite, categoria della quale fa parte una percentuale molto bassa del ben più ampio gruppo costituito dai praticanti.

Lo sport è una particolare forma di attività fisica. Il movimento corporeo porta ad un quotidiano consumo di energie (espresse in chilocalorie); l'attività sportiva è una forma di esercizio fisico (pianificata, organizzata e ripetitiva) al fine di raggiungere un certo vigore, unitamente ad un alto grado di attenzione. Inoltre, vi si aggiunge l'obiettivo di raggiungere una certa abilità atletica (Caspersen, Powell, & Christenson, 1985), che di conseguenza ha natura competitiva. In Italia il fenomeno sportivo conosce una crescita costante: tra inizio millennio e gli anni '20 lo sport è stato praticato da oltre il 10% di persone in più (ISTAT, 2022). A praticare sport con assiduità ci sono soprattutto due fasce di età, quella compresa tra 15 e 24 anni e quella sopra i 65:

> «La frequenza con cui si pratica sport è meno elevata tra i bambini sportivi di 3-5 anni e cresce nelle età successive fino a raggiungere alti livelli di assiduità tra gli sportivi di 15-24 anni che, nel 40,6% dei casi, vi si dedicano in media per tre o più giorni a settimana. La frequenza allo sport si riduce nelle classi di età adulte (25-64 anni) mentre recupera tra gli over65: in questa fascia d'età il 44,5% degli sportivi pratica sport in media tre o più giorni a settimana.» (ISTAT, 2022, p. 4)

C'è dunque corrispondenza tra le età di maggior pratica sportiva e quelle nelle quali il ruolo degli educatori è particolarmente implicato: quella di bambini e ragazzi e quella degli anziani. Per non parlare di un altro ambito rilevante nella professione educativa quale è quello delle potenzialità inclusive dello sport rispetto alle fasce più svantaggiate dal punto di vista sociale e motorio, ad esempio a causa della disabilità (Bianchi, 2022). Il perno della riflessione sarà dunque quello dello spazio educativo professionale, interrogandosi sul ruolo dell'educatore in un ambito che già oggi ne vede molti impegnati in veste di atleti o di allenatori, senza che necessariamente sia riconosciuta la loro qualifica all'interno delle società sportive.

1. Quale sport

Esiste una dimensione agonistica dello sport che risponde ad una caratteristica intrinseca alla pratica degli atleti: come sarebbe lo sport senza l'agonismo? Agonismo è mettersi alla prova attraverso il confronto con l'altro (Tranquillo, 2022); chi percorresse questa strada fino in fondo, coltiverebbe il desiderio di potersi confrontare con gli atleti più forti della propria disciplina, raggiungendo attraverso ciò le luci della ribalta. Accanto a questa traiettoria, esiste anche una pratica motoria che si svolge nelle scuole, consigliabile per tutti e che sembrerebbe correlata con i risultati scolastici:

> «I bambini che fanno almeno un'ora di attività fisica al giorno hanno una migliore performance scolastica e ottengono risultati più alti nei test di

memoria e di apprendimento in relazione ai sedentari.» (Tranquillo, 2022, p. 153)

I due ambiti (sport agonistico e sport scolastico) non sono in concorrenza tra loro, ma al contrario spesso si accavallano, perché non necessariamente chi intraprende l'agonismo arriva ad una pratica di livello professionistico, continuando a frequentare regolarmente il mondo dell'educazione formale. Il modello LTAD (*Long-Term Athlete Development*), frutto di uno studio finanziato dal governo canadese, che trova attenzione all'interno dei testi di psicologia dello sport (Cei, 2021; Mandolesi, 2017) ed è relativo agli stadi di sviluppo di un atleta, ha descritto nove stadi (Athletics Canada, 2015):

1. *Partenza attiva* (0-6 anni): in questa fase i bambini non dovrebbero rimanere sedentari per un tempo superiore ai sessanta minuti, ma allo stesso tempo non possono ancora venire allenati. Le attività sarebbero dunque quelle della corsa, del salto, del lanciare e dell'afferrare…
2. *Apprendere i fondamentali* (maschi 6-9 anni, femmine 6-8 anni): si tratta di allenare in modo più strutturato alcune abilità quali l'agilità, l'equilibrio, la coordinazione e la velocità. La supervisione dell'adulto è necessaria per evitare infortuni o movimenti scorretti. Si prevedono dieci ore di allenamento a settimana.
3. *Imparare ad allenarsi* (maschi 9-12 anni, femmine 8-11 anni): si tratta dello stadio più favorevole all'apprendimento delle abilità specifiche di uno sport. Non andrebbero persi di vista il bisogno di divertirsi e l'allenamento di alcune capacità ausiliari (riscaldamento, defaticamento, nutrizione e forza mentale), mentre cresce il tempo di allenamento settimanale (11 ore).
4. *Allenarsi all'allenamento* (maschi 12-16 anni, femmine 11-15 anni): questa tappa si sovrappone all'adolescenza, dunque al periodo di maggior crescita fisica dopo l'infanzia. Per questa ragione occorre un attento monitoraggio da parte degli adulti sulla crescita fisiologica e psicologica degli adolescenti. Si arriva alle 12 ore di allenamento a settimana, verso la fine dello stadio, con un lavoro sulle abilità sportive specifiche e sulla tattica.
5. *Imparare a competere* (maschi 16-18+, femmine 15-17+): la specializzazione e la competizione diventano il fulcro dello stadio, con allenamenti che vanno da 5 a 9 sessioni alla settimana ed una progressiva diminuzione della pratica di altri sport.
6. *Allenarsi a competere* (maschi 18-21+/-, femmine 17-21+/-): all'allenamento delle capacità specifiche, si aggiunge anche quello mentale. Il *training* si

sviluppa in sessioni settimanali che variano da 6 a 15. Si richiede uno stile di vita che sia orientato alla custodia della dimensione atletica.

7. *Imparare a vincere* (20-23+/-): l'atleta lo è ormai a tempo pieno, con uno sviluppo costante delle capacità tecniche, tattiche, fisiche e mentali per poter esprimere al massimo le proprie potenzialità durante la gara.
8. *Vincere per esprimere un modo di vivere* (23+/-): tutto è orientato all'eccellenza in funzione delle competizioni di livello internazionale. Questa fase è in realtà anche quella di preparazione al ritiro dalle competizioni e ad uno stile di vita congruo al tempo in cui lo sport professionistico terminerà.
9. *Attivi tutta la vita* (tutte le età): si tratta dell'ingresso in una attività fisica e sportiva non agonistica. In verità si può entrare in questa fase in qualunque momento della vita. Si renderà dunque necessario che una persona abbia acquisito le prime tre fasi del programma LTAD al fine di poter praticare lo sport che desidera, in modo amatoriale o rimanendo nel circuito sportivo in altra veste (ufficiale di gara, allenatore, dirigente, *mental coach*…).

Obiettivo finale sarebbe dunque quello di poter essere attivi per la vita, una funzione che si rivela importante non solo per la fase adulta della vita, ma anche per la vecchiaia, perché si possa conseguire quello che l'OMS (2002) ha chiamato *invecchiamento attivo*, che implica necessariamente anche la dimensione fisica. Se in generale c'è relazione tra salute e attività fisica (Brown, et al., 2003), il legame tra invecchiamento attivo ed esercizio fisico ha una particolare rilevanza:

> «È chiaro come nelle persone anziane sia centrale promuovere qualunque forma di attività fisica, anche se di lieve intensità, purché essa venga svolta con regolarità. Tanto più che le attività lievi sono quelle in cui gli anziani risultano più frequentemente impegnati. Oltre ai suoi effetti (…), l'attività fisica rientra anche tra le attività del tempo libero che giocano un ruolo importante nel migliorare la qualità della vita e la soddisfazione delle persone anziane, offrendo un contesto in cui gli anziani possono accrescere emozioni e sentimenti positivi nonché promuovere l'interazione sociale e culturale e l'opportunità di scambio intergenerazionale» (Caprara, Fernández-Ballestero, Grano, Muzi, & Lucidi, 2015, p. 253)

Parlando di sport in relazione alle diverse tappe della vita, esso inizia come attività basilare che riguarda tutti i bambini e che serve a sviluppare delle competenze di base indispensabili per poter essere attivi tutta la vita. Da questa origine comune, si diramano tre esiti possibili: il primo è quello dello sport agonistico, che comprende un minor numero di persone e che può arrivare fino ad alti livelli di agonismo. Una

seconda dimensione (*active for life*), che è tipica di coloro che non intraprendono uno sport agonistico o di quegli adulti che continuano a coltivarlo: serve a mantenere le persone in una buona forma fisica al fine di poter arrivare alla terza età ancora con una condizione muscoloscheletrica sufficientemente buona, per rendere possibile un invecchiamento attivo. Infine, vi è un'ultima categoria composta da coloro che non fanno sport e che rappresenta un terzo della popolazione italiana (ISTAT, 2022), costituito tanto da chi sceglie di non praticarlo quanto da chi ne è impedito per condizioni di svantaggio fisico, psichico o sociale. Parlare di educatori e attività sportiva significa avere in mente che il loro ruolo sarà differente a seconda delle dimensioni sopra descritte; ma non vi è ambito dal quale l'educatore debba rimanere escluso.

2. Diventare esperti in 10 anni e/o 10.000 ore

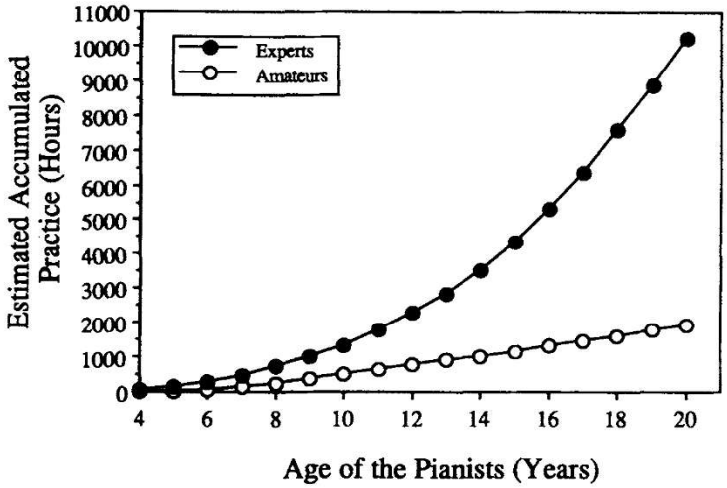

Figura 1
Ericsson, Krampe e Tesch-Romer, 1993, p. 384

Il documento LTAD riporta i risultati di una ricerca secondo la quale occorrerebbero diecimila ore per raggiungere livelli di eccellenza nella pratica sportiva. Il dato è divenuto un assioma e va collocato nel contesto originario, ovvero quello della diatriba tra innato e acquisito. A fronte di chi riteneva che il talento fosse un dono naturale (spesso anche opinione di senso comune), Ericsson, Krampe e Tesch-Romer (1993) indagarono quali fossero le caratteristiche ambientali che favorivano lo sviluppo dell'eccellenza.

Arrivarono a due conclusioni: la prima è che alti livelli di *performance* non potevano essere raggiunti in meno di 10 anni di pratica deliberata; la seconda è che la

somma del numero di ore in cui i musicisti di un certo calibro si esercitavano, nel corso dei vari anni, arrivava al numero di diecimila ore (cfr. Figura 1). Per "pratica deliberata" gli autori intendevano quelle azioni che promuovono direttamente un apprendimento, a differenza di altre attività quotidiane nelle quali l'apprendimento avviene per via indiretta. Anzitutto, al centro di questa forma di pratica sta un alto livello di motivazione personale, come a dire che non è sufficiente una ripetizione meccanica di alcune prassi, perché si dia un alto livello qualitativo. Anche il lavoro ed il gioco sono attività nelle quali rientrano fattori analoghi a quelli della pratica deliberata, ma ci sono differenze significative. Infatti, nel lavoro non è consentito sperimentare e sbagliare, se non a determinati costi. Nel gioco, invece, non si danno schemi di allenamento strutturati, come accade nell'attività deliberata, sebbene entrambi condividano una piacevolezza intrinseca all'attività stessa e per gli autori riconducibile al *Flow* di Csikszentmihalyi (1990). In sintesi, la tesi degli autori circa il dibattito innato-acquisito è che le *performance* dei migliori dipendano da caratteristiche fisiche, che sono espressione più delle diecimila ora sviluppate nell'arco di una decade che non del patrimonio genetico. A sostegno di questa tesi, vi è anche uno studio che esamina lo sviluppo muscolare di atleti in distretti corporei meno allenati di quelli indispensabili per lo sport praticato (Tesch & Karlsson, 1985). Anche uno studio più recente mostra come il numero di anni di allenamento risulti ricorrente nell'analisi degli atleti olimpionici (Awosoga & Chow, 2024).

Se nello sport a prevalere sia il talento o l'allenamento è domanda non più rilevante (Davids & Baker, 2007), al pari di altri dominii dell'essere umano come l'intelligenza o l'empatia (Carugati, 2011; Kohut, 2003). Quello che resta comunque certo è che l'allenamento intensivo svolga un ruolo determinante negli atleti, specialmente quelli che raggiungono i massimi livelli. Non in tutti gli sport si giunge all'apice prestazionale alla medesima età. Ginnastica e nuoto vedono gli atleti mediamente più giovani, laddove gli sport nautici hanno un'età di picco ben più matura; ci sono poi delle differenze di genere, per cui nell'atletica l'età media femminile è più alta di quella maschile, come negli sport di combattimento (Longo, Siffredi, Cardey, Aquilino, & Lentini, 2013). In ambito femminile, la ginnastica si attesta in un'età di picco tra 19,4 e 21 anni[1]; al contrario del *Beach Volleyball*, che ha un'età di picco pari a 27,5-30,2 (e ancor più tra i maschi). Ne deriva che l'allenamento avrà intensità alquanto differenti a seconda della disciplina, avvenendo in fasi di sviluppo

[1] Nelle Olimpiadi di Parigi del 2004, si è verificato un ulteriore aumento dell'età di picco degli atleti, ossia attorno ai 27 anni (Awosoga & Chow, 2024). Nella ginnastica artistica, però, l'età media delle atlete è stata di 21 anni, con molte ginnaste adolescenti (Olimpiadi 2024, lo specchio di una società che cambia, 2024).

per nulla omogenee: raggiungere diecimila ore di allenamento entro i 19 anni comporta un ritmo ben diverso dal poter attendere l'arrivo della terza decade.

Ci sono sport nei quali l'allenamento provoca un rallentamento della velocità nella crescita: ad esempio la ginnastica femminile (Massidda, Brasili, Toselli, & Calò, 2013), dovuto anche ad una alimentazione a basso apporto calorico (Caine, Lewis, O'Connor, Howe, & Bass, 2001). Sebbene sia difficile stabilire il rapporto causa-effetto (in genere le ginnaste sono selezionate tra le ragazze di bassa statura), ci sono studi longitudinali che mostrano come la velocità di crescita acceleri nel momento stesso in cui le ragazze sospendono l'allenamento o si ritirano dall'attività (Leglise, 1998; Bass, et al., 2000).

3. Tipologia di sport e skill richieste

Non sono soltanto le discipline a rendere diversi gli sport, ma anche alcune caratteristiche generali. Quella più evidente è se l'atleta sia da solo a gareggiare oppure se sia membro di una squadra. Meno appariscente è la suddivisione tra *open skill* e *closed skill*: si tratta di una distinzione codificata nel 1980 (Singer) e ormai acquisita in letteratura. Quando lo sport è open si ha un contesto che cambia imprevedibilmente ed al quale l'atleta deve adattarsi. Le *closed skill*, invece, entrano in gioco in un ambiente che rimane stabile. Si può pensare, come esempio open, alla vela mentre sport che richiedono *closed skill* sono i vari attrezzi nella ginnastica artistica. L'importanza delle differenti *skill* viene collegata alle risposte motorie degli atleti, le quali a loro volta dipendono dalle funzioni cognitive. Vi è peraltro una relazione tra sport e psicologia dello sviluppo, dal momento che la ricerca è andata ad indagare quali siano gli esercizi migliori per allenare i due tipi di *skill* nei bambini e non solo (Zhu, Chen, Guo, Zhu, & Wang, 2020).

Questi studi si collegano alle famose funzioni esecutive, le quali hanno subito una sorta di emarginazione nel momento di culmine della psicologia cognitiva, salvo poi essere state riconnesse alla psicologia dello sviluppo e dell'educazione negli anni Duemila. Le funzioni esecutive (Hofmann, Schmeichel, & Baddeley, 2012) hanno tre sfaccettature: *l'updating* (memoria di lavoro e aggiornamento delle informazioni importanti), *inhibition* (autocontrollo ed inibizione di ciò che potrebbe comportare distrazioni) e *shifting* (flessibilità). Diamond e Lee (2011) aggiungono anche pianificazione e *problem-solving*, ritenendole persino più importanti del quoziente intellettivo per la prontezza nell'apprendimento.

> «Negli sport *open skill* è importante possedere una buona qualità di attenzione diffusa e quindi un focus attentivo ampio, perché gli elementi significativi, ad esempio la palla, l'avversario, il compagno di squadra,

> sono anche localizzati in ampie porzioni dello spazio e non sempre vicini tra loro. Viceversa, negli sport *closed skill*, l'attenzione dovrebbe essere maggiormente orientata verso porzioni ristrette del campo visivo, ad esempio nel tiro a volo sul piattello.» (Mandolesi, 2017, p. 111)

Paradossalmente non è l'attenzione visuo-spaziale ad essere coinvolta in modo differente tra open e *closed skill*, quanto invece l'inibizione e la flessibilità cognitiva, che sono molto più allenate da esercizi volti a rinforzare le *open skill*. Viceversa, queste ultime comportano un maggior beneficio sulle funzioni esecutive rispetto alle *closed skill* (Zhu, Chen, Guo, Zhu, & Wang, 2020). Ogni sport richiede comunque specifiche *skill*, le quali a loro volta si collegano a funzioni cognitive; queste ultime sono da inquadrare in un modello della mente che deve includere tutto ciò che è collegato al gesto sportivo, ma anche a fattori che esulano da esso. Ciò si vede molto bene quando si analizza da cosa maggiormente dipenda il successo sportivo.

Molti atleti attribuiscono le sconfitte a cali di concentrazione o comunque a fattori che non rientrano nell'ambito della tecnica. Questo significa che non basta aumentare le sedute di allenamento in quantità o intensità, perché la *performance* è legata anche (principalmente?) alla dimensione psicologica. Accanto alle *skill* fisiche, sono da allenare anche quelle psicologiche: concentrazione, attivazione, confidenza in sé stessi, motivazione… sono importanti al punto da configurare una preparazione specifica: il *Psychological Skills Training*, con il suo acronimo PST (Weinberg & Gould, 2007). Quando si gareggia ad alto livello, le capacità fisiche dei vari concorrenti spesso sono equivalenti o con differenze minime: è per questo motivo che la tenacia mentale può rappresentare il punto di svolta. Una ricerca di fine secolo scorso è arrivata ad attribuire alla tenacia mentale il valore più importante per il successo nello sport (Scully & Hume, 1995): focalizzazione, recupero dal fallimento, tenuta davanti alla pressione, persistenza nelle avversità, resilienza…

Se ci sono abilità trasversali rispetto ai diversi tipi di sport, va anche detto che sul versante psicologico ci sono implicazioni differenti a seconda del tipo di disciplina che uno sportivo pratica. Ci sono infatti (Cei, L'allenamento mentale degli atleti, 2012):

- sport che chiedono molta resistenza davanti a notevoli fatiche fisiche, con inevitabili crisi che dovranno essere gestite (si pensi alla maratona);
- sport di precisione, dove ogni singolo battito cardiaco è importante e dove la concentrazione deve andare allo specifico gesto tecnico (es. tiro con l'arco);
- sport di coordinazione, nei quali è richiesta una perfezione di fatto irraggiungibile e dove il minimo errore comporta un abbassamento del punteggio (tuffi)

- sport di velocità, nei quali l'attenzione deve essere mantenuta per tutta la durata della gara e l'esplosività deve conciliarsi con l'impulsività (si pensi ai 100 metri e al rischio della falsa partenza);
- sport di combattimento, spesso di breve durata, nei quali non solo l'attenzione va mantenuta ma occorre esser capaci di anticipare la mossa dell'avversario (judo);
- sport di squadra, dove alla collaborazione con i compagni si collega anche l'attenzione specifica ad un gesto ben preciso (rugby ed esecuzione di un calcio piazzato).

L'assunto comune è che un atleta sappia concentrarsi o attivarsi o calmarsi, per cui sarebbe sufficiente richiamare l'apposita *skill* per renderla efficace, senza comprendere che anch'essa va allenata. La sottovalutazione può avvenire dal versante dell'atleta così come dell'allenatore, per cui diventa poco il tempo dedicato durante il *training*. Se il PST è utile, è altrettanto vero che le *skill* non sono la panacea per risolvere problemi e trasformare le sconfitte in vittorie. Ad un programma formativo di questo tipo occorre adeguarsi gradualmente, riconoscerne il valore e poi focalizzarsi su tecniche e strategie per apprendere; solo a questo punto si potrà praticarle in modo sempre più spontaneo. Ma in ultima analisi, lo scopo del PST è quello dell'autoregolazione (Weinberg & Gould, 2007), concetto centrale anche nella psicologia dell'educazione per quel che riguarda l'apprendimento (Ligorio & Cacciamani, 2022).

Oltre alle specifiche abilità richieste, gli sport possono essere distinti in due grandi insiemi: individuali e di squadra. Se è comune che gli sport di squadra agevolino l'ingresso nell'attività sportiva al tempo della fanciullezza (Kudláček, 2021), ci si può interrogare se ci sia qualche correlazione tra la personalità e la scelta di uno sport individuale o in un *team*. Una ricerca (Kajbafnezhad, Ahadi, Heidarie, Askari, & Enayat, 2011) ha evidenziato più alta percezione di successo quando lo sportivo è inserito in un gruppo, ma non è così chiaro quali siano le caratteristiche individuali che portano ad una scelta di campo tra sport individuale e di squadra.

Vi è una indubbia correlazione tra le abilità psicosociali e la scelta di uno sport che le presupponga: tale correlazione è bidirezionale, perché se è vero che lo sport facilita lo sviluppo psicosociale, specie se di gruppo, è altrettanto vero che bambini e adolescenti con disagio sociale o problemi relazionali o specifiche caratteristiche individuali (timidezza, paure, disagio) difficilmente prenderanno parte ad un'attività sportiva organizzata (Vella, Swann, Allen, Schweickle, & Magee, 2017). Una interessante osservazione dello studio di Vella e colleghi mostra come nelle fasi iniziali di approccio ad uno sport, esso venga vissuto in gruppo anche quando si trattasse di ginnastica o tennis, la qual cosa andrebbe a minimizzare l'impatto della tipologia di sport. L'opinione è condivisa anche da Moran (2012) che ritiene che il numero di

persone che circondano uno sportivo crescerà proporzionalmente ai risultati raggiunti. Non a caso, nelle interviste al termine di gare di sport prettamente individuali l'atleta parla spesso al plurale ("noi") e/o del *team*. Un *team* si distingue poi da un gruppo per quattro caratteristiche: un forte senso di identità (il "noi" è contrapposto agli "altri"); ruoli chiaramente suddivisi in cui ciascuno conosce ciò che deve fare; comunicazione strutturata; norme sociali che definiscono ciò che è lecito e ciò che non lo è (Weinberg & Gould, 2007).

L'allenatore può giocare una grande parte: gli sport di squadra sembrano avere un nesso con un *coach* che sia autoritario ed enfatizzi l'allenamento fisico (Baker, Yardley, & Cote, 2003).

4. Ansia e livelli di attivazione

I fattori fisici, tecnici, tattici e psicologici influenzano i risultati sportivi di un atleta (Longo, Siffredi, Cardey, Aquilino, & Lentini, 2013; Smith, 2003). La psicologia dello sport si concentra soprattutto sugli omonimi fattori psicologici, lasciando agli esperti delle diverse discipline (gli allenatori, i preparatori, i medici…) il compito di lavorare sugli altri elementi. Una competizione richiede il giusto livello di attivazione: disputare una gara giungendovi troppo scarichi o con un eccesso di attivazione non farà altro che generare prestazioni inadeguate.

Un'attivazione eccessiva, dal punto di vista psicobiologico, ha legami con l'ansia. Il fenomeno dell'ansia è stato molto indagato dalla ricerca scientifica e oggi gli studi si stanno estendendo anche all'ambito sportivo. Se è dimostrato che l'attività fisica in sé stessa rappresenta un ansiolitico (Stubbs, et al., 2017), molti atleti dichiarano un sovraccarico di stress dovuto alle aspettative di risultato. L'ansia può esistere nella forma di uno stato cronico e generalizzato: quella dell'atleta è invece centrata su un elemento specifico, il risultato ed è dunque ben finalizzata ad interpretare una gara in maniera perfetta o vincere (Cei, Fondamenti di psicologia dello sport, 2021).

L'ansia può essere distinta in cognitiva e somatica, inerente cioè ai pensieri o al corpo. Quanto alla prima:

> «Nello sport l'ansia cognitiva si manifesta quando l'atleta ritiene di non riuscire a ottenere un buon risultato sia per cause legate al suo operato (ad esempio, l'esecuzione sbagliata dell'esercizio) sia per cause esterne (ad esempio, nella squadra c'è un componente che sbaglia spesso). In entrambi i casi, si formano aspettative negative su quello che sarà l'esito della gara o della prestazione.» (Mandolesi, 2017, p. 167)

L'ansia somatica intercetta invece la fisiologia della persona, andando ad alterare alcuni parametri quali la frequenza cardiaca, la respirazione, la pressione arteriosa. La facilità di misurazione di questi fattori può generare equivoci nella comprensione dell'ansia, perché se i dati sono oggettivi, ogni individuo reagisce in modo diverso agli eventi.

Tornando all'ansia dell'atleta collegata al risultato, vi sono momenti nei quali l'attesa per una vittoria subisce l'influsso di uno stress ambientale, che può essere provocato dall'evento olimpico (per l'edizione successiva occorre aspettare quattro anni) così come dal genitore che osserva al di fuori del campo di gioco. L'efficacia della prestazione si lega anche all'autoregolazione del livello di attivazione. Se da oltre mezzo secolo è chiaro che esiste una relazione tra attivazione e prestazione (Duffy, 1957; Malmo, 1959), non è altrettanto univoco definirla con chiarezza e soprattutto comprendere quali fattori influenzino questa relazione. Ci sono diverse teorie che hanno creato modelli per spiegare quale debba essere il livello di attivazione. La più antica risale ad inizio Novecento, quando Yerkes e Dodson (1908) formularono la teoria della U capovolta, per cui non si avrebbero alti livelli di prestazione né con un'attivazione troppo bassa né con una troppo alta. Ai topi sottoposti a sperimentazione veniva chiesto un compito sempre più difficile con un livello crescente di eccitazione, che però diveniva dannoso per il compito se eccessivo. Questo andava a correggere la *drive theory*, che invece supponeva una relazione lineare, sempre positiva, tra attivazione e prestazione.

La teoria della catastrofe, applicata al mondo dello sport, introduce la dimensione cognitiva e la relativa ansia: al crescere del binomio prestazione-attivazione conseguirebbe un innalzamento positivo dell'umore, salvo poi il possibile crollo innescato dall'ansia cognitiva, che coinvolgerebbe il precipitare anche degli altri due fattori. Si tratta perciò di un modello tridimensionale, una sorta di cuspide. La *reversal theory* invece correla la prestazione con il tono edonico e cioè sulla presenza di piacevole e spiacevole, ipotizzando che possano avvenire improvvisi rovesciamenti dovuti a cambi esterni (una decisione arbitrale, ad esempio), frustrazione interna o saturazione (una permanenza eccessiva nel medesimo stato) (Cei, Fondamenti di psicologia dello sport, 2021). Seguiranno sicuramente altri modelli, ma rimane cruciale il ruolo dell'autoregolazione, altro concetto ben noto alla psicologia dell'educazione.

5. Nello sport c'è un posto per gli educatori?

La psicologia dello sport consegna alle famiglie e alle società sportive alcune questioni che intercettano la dimensione educativa. La prima è relativa alle tappe evolutive dello sportivo: come insegna la psicologia dello sviluppo, c'è un principio

stadiale da rispettare, ossia un passaggio obbligato da una tappa all'altra. Se anche l'obiettivo fosse quello di forgiare campioni e non semplicemente avviare ad un'attività per la vita intera, non si dovrebbero saltare gli "imparare" e gli "allenarsi" degli stadi 3-7 del *Long-Term Athlete Development*. Come ogni disciplina che richieda costanza, il rischio rimane quello del *dropout* anticipato, di ragazzi cioè che si stancano di praticare uno sport prima ancora di averlo potuto assaporare appieno. E questo potrebbe accadere anche se lo sport praticato diviene prematuramente esclusivo, ovvero sotto i 12 anni. Se un ragazzo ha ancora bisogno di divertirsi, l'educatore professionale è la figura più adeguata a notare segnali di insoddisfazione e demotivazione verso la disciplina. Se un adolescente porta sul campo di gioco le problematiche della sua crescita evolutiva, esse non vanno confuse con la mancanza di interesse verso la squadra o di rispetto verso l'allenatore. Come l'educatore può moderare la relazione dell'insegnante con lo studente e viceversa (Balugani, 2021), così può essere preziosa risorsa nella relazione tra allenatore e sportivo. Anche la gestione dello stress da competizione (prima ancora che da sconfitta o da successo) ha risvolti educativi di non secondaria importanza.

Se poi si passa alla terza età, l'educatore domiciliare o in struttura residenziale può essere di grande stimolo agli anziani, coordinando le loro attività motorie e sostenendo la socializzazione attraverso lo strumento della passeggiata o della ginnastica dolce, con l'ausilio di un fisioterapista o di un istruttore preparato. Peraltro, non va dimenticato che nell'Alzheimer il *wandering* è un sintomo presente che va incanalato in qualche direzione.

Se una società sportiva ha poi la mira dell'eccellenza o la ricerca di nuovi talenti, non potrà sottrarsi alla regola delle diecimila ore. Quando questo monte-ore si combina con un'età di picco particolarmente bassa, come nel caso della ginnastica, si può rapidamente perdere quel *Flow* di cui si è scritto sopra, quella piacevolezza derivante dallo sport stesso. Le conseguenze possono essere tante: dall'abbandono alla generazione di spirali di *performance* ed esaurimento fisico che possono portare a disturbi ansiosi, somatici (anoressia) o depressivi. Trovare un equilibrio tra disciplina e divertimento, tenendo poi presente che ogni bambina o bambino è differente, richiede un occhio attento che non è semplicemente un dono naturale. In tal senso l'educatore professionale ha uno sguardo già allenato che si presta a riconoscere i segnali problematici.

Le *skill*, come pure il lavoro in squadra, rientrano poi tra gli ambiti educativi ben noti a quegli educatori che hanno a che fare con la scuola e con le comunità. Attenzione, *problem solving*, concentrazione, inibizione delle distrazioni e altre funzioni cognitive sono oggetto di lavoro costante per un educatore professionale; che potrà anche non conoscere con precisione una disciplina (non si trascuri il fatto che anche gli educatori sono o possono essere stati degli sportivi), ma sa bene cosa voglia dire

lavorare sulle capacità di un ragazzo per favorire l'apprendimento. E si è visto che l'allenamento sportivo ha in comune con la formazione scolastica molti aspetti.

La gestione delle relazioni, specialmente negli sport di squadra, è un tema scottante: si tratta del cosiddetto "spogliatoio" ossia quello spazio nel quale si consumano i rapporti interpersonali tra gli atleti, che può diventare miniera di risorse preziose o polveriera esplosiva. La coesione influenza la fiducia, dà energia nello sforzo e diminuisce l'ansietà (Statler, 2010), ma non è un prodotto naturale. La coesione può organizzarsi intorno ad un compito ma anche generarsi a partire dai rapporti interpersonali, essendo tuttavia questi ultimi a correlare con la *performance* (Festinger, Schachter, & Back, 1950; Carron, Colman, Wheeler, & Stevens, 2002): parlare di coesione interpersonale è addentrarsi in una prospettiva multidimensionale, che è un altro aspetto specifico dell'educatore professionale, abilitato e abituato a leggere i fenomeni con uno sguardo multidisciplinare.

Infine, i temi dell'ansia (specialmente cognitiva) e dell'attivazione sono pane quotidiano per l'educatore, che ha spesso a che fare con persone in situazioni svantaggiate, sia sul versante personale che sociale. Motivare e sostenere sono compiti imprescindibili per chi si fa compagno di cammino nella crescita di una persona.

Conclusione

Attività motoria e pratica sportiva hanno molti elementi in comune: sebbene entrambi abbiano l'obiettivo del benessere bio-psico-sociale, la seconda si caratterizza per una dimensione più strutturata e agonistica. Un atleta inizia ad essere tale nell'età evolutiva, mentre l'attività motoria ha una particolare importanza nella senilità, al fine di favorire un invecchiamento attivo. In entrambi questi momenti della vita, la figura professionale dell'educatore svolge un ruolo imprescindibile, sebbene possa essere sottostimato il suo apporto. In verità si è visto come lo sguardo educativo sia particolarmente necessario laddove una società sportiva o una famiglia ripongano particolari speranze in un giovane, il quale verrà allenato in una modalità via via più intensiva. Le tappe di crescita vanno rispettate e lo sport non è esentato da questa regola, per non piegare la giovane persona a logiche cui non sarà in grado di contrapporsi. Dotarsi di figure preparate su questo versante può favorire non solo il benessere individuale, ma anche la coesione interna alla squadra o alla società sportiva, mediare le relazioni tra l'allenatore e gli atleti (e le famiglie), mantenere alta la motivazione ed allenare quelle *skill* che si è visto essere indispensabili e che esulano dal gesto atletico.

Ma ci sono molti altri aspetti del mondo dello sport che potrebbero essere indagati e che condurrebbero all'educatore professionale come figura chiave: la depressione, l'uso di sostanze, la gestione degli infortuni, il *dropout*, l'inclusione… Di educatori nello sport c'è bisogno e ancor più di uno staff che sia adeguatamente preparato sul versante pedagogico. Fa bene ricordare che le *performance* correlano con molti aspetti che non riguardano il sistema muscolo-scheletrico. L'auspicio, perché non può che essere tale oggi, è quello che la figura dell'educatore professionale trovi riconoscimento anche in ambito sportivo, a maggior ragione nel proliferare delle figure intorno all'atleta, le quali necessariamente devono riuscire a fare rete.

Bibliografia

Athletics Canada. (2015, Gennaio). *Long Term Athlete Development.* Retrieved Settembre 2024, from athletics.ca: https://athletics.ca/wp-content/uploads/2015/01/LTAD_EN.pdf

Awosoga, D., & Chow, M. (2024). Peaks and primes: Do athletes get one shot at glory? *Significance, 21*(3), 6-9.

Baker, J., Yardley, J., & Cote, J. (2003). Coach Behaviors and Athlete Satisfaction in Team and Individual Sports. *International Journal of Sport Psychology, 34*, 226-239.

Balugani, L. (2021). Educatori e scuola: suggestioni dalla psicologia dell'educazione. *Teoria e prassi*(2), 2-11.

Bass, S., Bradney, M., Pearce, G., Hendrich, E., Stuckey, S., Lo, S. K., & Seeman, E. (2000). Short stature and delayed puberty in gymnasts: influence of selection bias on leg length and the duration of training on trunk length. *Journal of Pediatrics, 136*(2), 149-155.

Bianchi, L. (2022). Le radici inclusive dello sport. In L. Grion, *Il senso dello sport. Valori, agonismo, inclusione* (pp. 205-218). Milano: Mimesis.

Brown, D. W., Balluz, L. S., Heath, G. W., Moriarty, D. G., Giles, W. H., & Mokdad, A. H. (2003). Associations between recommended levels of physical activity and health-related quality of life. Findings from the 2001 Behavioral Risk Factor Surveillance System (BRFSS) survey. *Preventive Medicine, 37*(5), 520-528.

Caine, D., Lewis, R., O'Connor, P., Howe, W., & Bass, S. (2001). Does gymnastics training inhibit growth of females? *Clinical Journal of Sport Medicine, 11*(4), 260-270.

Caprara, M., Fernández-Ballestero, R., Grano, C., Muzi, M., & Lucidi, F. (2015). La promozione dell'invecchiamento attivo. In R. De Beni, & E. Borella, *Psicologia dell'invecchiamento e della longevità* (pp. 244-262). Bologna: Il Mulino.

Carron, A. V., Colman, M. M., Wheeler, J., & Stevens, D. (2002). Cohesion and Performance in Sport: A Meta Analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 24*(2), 268-288.

Carugati, F. (2011). *Prima lezione di psicologia dell'educazione.* Bari: Laterza.

Caspersen, C. J., Powell, K. E., & Christenson, G. M. (1985). Physical activity, exercise, and physical fitness: definitions and distinctions for health-related research. *Public Health Reports, 100*(2), 126-131.

Cei, A. (2012). L'allenamento mentale degli atleti. In F. Lucidi, *SportivaMente. Temi di Psicologia dello Sport* (Vol. 2, pp. 339-364). Roma: LED Edizioni Universitarie.

Cei, A. (2021). *Fondamenti di psicologia dello sport.* Bologna: Il Mulino.

Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience.* New York: Harper & Row.

Davids, K., & Baker, J. (2007). Genes, environment and sport performance: why the nature-nurture dualism is no longer relevant. *Sports Medicine, 37*(11), 961-980.

Diamond, A., & Lee, K. (2011). Interventions shown to Aid Executive Function Development in Children 4–12 Years Old. *Science, 333*(6045), 959-964.

Duffy, E. (1957). The psychological significance of the concept of "arousal" or "activation" . *Psychological Review, 64*(5), 265-275.

Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Romer, C. (1993). The Role of Deliberate Practice in the Acquisition of Expert Performance. *Psychological Review, 100*(3), 363-406.

Festinger, L., Schachter, S., & Back, K. (1950). *Social pressures in informal groups; a study of human factors in housing.* New Yok: Harper an Brothers.

Hofmann, W., Schmeichel, B. J., & Baddeley, A. D. (2012). Executive functions and self-regulation. *Trends in Cognitive Sciences, 16*(3), 174-180.

ISTAT. (2022, Dicembre 1). *Sport, attività fisica, sedentarietà*. Retrieved 1 Settembre 2024, from istat.it: https://www.istat.it/it/files/2022/12/Sport-attività-fisica-sedentarietà-2021.pdf

Kajbafnezhad, H., Ahadi, H., Heidarie, A. R., Askari, P., & Enayat, M. (2011). Difference between team and individual sports with respect to psychological skills, overall emotional intelligence and athletic success motivation in Shiraz city athletes. *Journal of Physical Education and Sport, 11*(3), 249-254.

Kohut, H. (2003). *Introspezione ed empatia. Raccolta di scritti.* (A. Carusi, Ed.) Torino: Bollati Boringhieri.

Kudláček, M. (2021). Individual vs. Team Sports—What's the Better Strategy for Meeting PA Guidelines in Children? 18(22):12074 DOI:10.3390/ijerph182212074 LicenseCC BY 4.0 Authors: . *International Journal of Environmental Research and Public Health, 18*(22), 12074.

Leglise, M. (1998). Limits on young gymnasts' involvement in high-level sport. *Technique, 18*(4), 8-14.

Ligorio, M. B., & Cacciamani, S. (2022). *Psicologia dell'educazione.* Roma: Carocci.

Longo, A. F., Siffredi, C. R., Cardey, M. L., Aquilino, G. D., & Lentini, N. A. (2013). Age of peak performance in Olympic sports: A comparative research among disciplines. *Journal of Human Sport & Exercise, 11*(1), 31-41.

Malmo, R. B. (1959). Activation: A neuropsychological dimension. *Psychological Review, 66*(6), 367-386.

Mandolesi, L. (2017). *Manuale di psicologia generale dello sport.* Bologna: Il Mulino.

Massidda, M., Brasili, P., Toselli, S., & Calò, C. M. (2013). Influenza dell'allenamento della ginnastica artistica sul processo di accrescimento in giovani atlete. *Antropo, 29*, 89-99.

Moran, A. P. (2012). *Sport and Exercise Psychology. An critical introduction.* New York: Rotledge.

Olimpiadi 2024, lo specchio di una società che cambia. (2024, Agosto 6). Retrieved 4 Settembre 2024, from demografica.adnkronos.com: https://demografica.adnkronos.com/popolazione/parigi-2024-eta-atleti-parita-di-genere/

Scully, D., & Hume, A. (1995). Sport psychology: Status, knowledge and use among elite level coaches and performers in Ireland. *Irish Journal of Psychology, 16*(1), 52–66.

Singer, R. N. (1980). *Motor learning and human performance: An application to motor skills and movement behaviours.* New York: MacMillan.

Smith, D. J. (2003). A Framework for Understanding the Training Process Leading to Elite Performance. *Sports Medicine, 33*(15), 1103-1126.

Statler, T. (2010). Developing a shared identity/vision: Benefits and pitfalls. In S. J. Hanrahan, & M. B. Andersen, *Routledge Handbook of Applied Sport Psychology* (pp. 325-334). Abingdon: Routledge.