

Zeitschrift: Mobile : la rivista di educazione fisica e sport
Herausgeber: Ufficio federale dello sport ; Associazione svizzera di educazione fisica nella scuola
Band: 8 (2006)
Heft: 1

Artikel: La continuità che manca
Autor: Mantovani, Bruno
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-1001452>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 11.02.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

evidenziano nella scuola dell'infanzia – e che dovrebbero proseguire fino al termine delle tappe dello sviluppo complessivo dell'adolescente: educare alla percezione, conoscenza, coscienza del proprio corpo; educare allo sviluppo delle capacità senso-percettive; educare alle abilità e alle capacità coordinative (come l'equilibrio e l'orientamento spazio-temporale); educare allo sviluppo delle capacità espressive e comunicative; educare al gioco e al gioco-sport, educare all'attività in ambiente naturale; educare alla sicurezza e alla salute. L'apprendimento delle abilità è progressivo e le conoscenze vengono continuamente affinate e perfezionate parallelamente allo sviluppo dell'identità personale e delle capacità cognitive. Non necessariamente le abilità devono trovare riscontro nelle conoscenze che si ricercano per il loro raggiungimento. Spesso, al contrario, le conoscenze si acquisiscono proprio attraverso l'apprendimento e il potenziamento delle abilità.

Un ambito privilegiato di apprendimento

Gli obiettivi di tipo cognitivo e affettivo-relazionali sono da considerarsi trasversali a tutte le discipline, ma diventa doveroso riconoscere al motorio un ambito di sviluppo privilegiato.

Infatti il benessere fisico, il piacere, la sensazione di tranquillità e il divertimento, il senso di appartenenza al gruppo, la responsabilità sociale, la convivenza civile sono solo alcuni degli aspetti che derivano da una positiva attività motoria, insieme a quelli cognitivi: l'esplorazione, la scoperta, l'attenzione, la comprensione, l'autovallutazione e la giusta stima di se stessi che conducono alla sicurezza, alla padronanza, all'organizzazione, alla gestione, alla creatività.

Individuare le competenze essenziali

Tutte queste considerazioni hanno portato il nostro gruppo di lavoro ad una quasi completa riscrittura delle conoscenze e delle abilità enunciate negli Obiettivi specifici di apprendimento proposti nella Legge di Riforma, presentandole in modo più esplicito, approfondito e dettagliato nella nostra proposta di modifica.

È risultato di particolare rilevanza aver lavorato considerando in «verticale» lo sviluppo delle abilità e delle conoscenze in modo da rendere visibile la progressione delle competenze attese dai 6 agli 11 anni in tutti gli ambiti degli apprendimenti motori. Il raggiungimento di queste competenze nell'età individuata è da ritenersi indicativo, in quanto troppo diversi si presentano i processi di sviluppo di ciascun bambino e ogni competenza comporta dimensioni cognitive, abilità, attitudini, valori, emozioni, fattori sociali e comportamentali differenti in ognuno, i quali dipendono in grande misura dall'ambiente, dal contesto, dalla «situazione» educativa formale (la scuola), non formale (famiglia, media, organizzazioni, associazioni, gruppi) e informale (la vita nel suo complesso). //

► *Lucia Innocente insegna educazione fisica presso una scuola media inferiore di Treviso. È vicepresidente dell'Associazione AVIEF di Venezia aderente alla Capdi. Contatto: lucia.innocente@libero.it*

La continuità che manca

Scuola secondaria di 1° grado // I programmi di insegnamento presentano gravi lacune anche per la seconda età scolare.

I più gravi rilevati sono il linguaggio inadeguato, i livelli di prestazione irraggiungibili rispetto all'età degli allievi, gravi errori nella definizione delle conoscenze e la mancanza di continuità fra i livelli di scuola.

Bruno Mantovani

► Una delle caratteristiche fondamentali nella stesura di qualsiasi progetto statale è l'uso di una terminologia che superi le diversità metodologiche e risulti quindi comprensibile da tutti gli insegnanti. È infatti evidente che la loro formazione è molto variegata e legata a studi ed esperienze che non possono essere uguali per tutti. Questa diversità è riconosciuta dalla legge ed è considerata una prerogativa professionale. Infatti, la scelta delle modalità di lavoro con gli allievi è specifico compito di ogni insegnante. Lo Stato deve stabilire con chiarezza quali risultati si aspetta al termine dei vari cicli di studi, ma non può definire con quale metodo si deve raggiungerli.

Un linguaggio inadeguato

Gli Obiettivi specifici di apprendimento (OSA) delle «medie inferiori», per esempio, sono stati scritti utilizzando esclusivamente la terminologia relativa alla «Teoria del movimento» di Meinel. Di questa terminologia, inoltre, non si ha traccia negli OSA della primaria né in quelli delle superiori. È come se chi li ha redatti conoscesse esclusivamente il sopraccitato autore. I numerosi studi specifici sulla nostra disciplina hanno dimostrato la ricchezza e la diversità dei possibili metodi di apprendimento, e quindi non solo è scorretto, ma è fortemente limitativo fare riferimento solo ad uno di essi. L'analisi del linguaggio utilizzato mette inoltre in evidenza che

gli OSA dei tre livelli di scuola sono stati formulati da tre persone o gruppi diversi che, a quanto pare, non si sono nemmeno confrontati. La differenza linguistica fra i tre è molto evidente e facilmente riconoscibile.

Livelli di abilità irraggiungibili

Le verifiche svolte ultimamente nella scuola, hanno messo in evidenza che gli item proposti agli allievi utilizzando indistintamente tutti gli argomenti degli OSA non erano coerenti con il livello di preparazione dei ragazzi. Ciò è avvenuto non perché questi non avessero studiato, ma solo perché l'insegnante aveva fatto scelte diverse, come per altro consente la legge. Può capitare che il livello di standard di una determinata scuola, in relazione a quanto il Ministero ha deciso di verificare, non è adeguato! È una palese contraddizione fra le indicazioni generali della legge e le modalità di verifica.

A ciò si collega l'altissimo livello richiesto dagli OSA. La scelta di fare proposte esageratamente alte, senza tenere conto del livello di maturazione degli allievi, ha creato una forte dissonanza fra gli OSA dei diversi livelli di scuola.

La quantità e il livello delle richieste da proporre, per esempio, ai bambini di 4a e 5a primaria o ai ragazzi di 1a e 2a media, sono assolutamente irrealizzabili non tanto per la mancanza di ore, già di per sé elemento molto importante, ma per il fatto che il livello di sviluppo motorio e cognitivo degli alunni di quella età non consente loro di affrontarli. Leggere nelle conoscenze: «Livello di sviluppo e tecniche di miglioramento delle capacità condizionali

(forza, rapidità, resistenza, mobilità articolare)» e nelle abilità: «utilizzare consapevolmente piani di lavoro razionali per l'incremento delle capacità condizionali, secondo i propri livelli di maturazione, sviluppo e apprendimento», significa che chi ha scritto non aveva alcuna conoscenza dei ragazzi di prima e seconda media né sul piano motorio né sul piano dello sviluppo cognitivo.

Queste prestazioni infatti sono irraggiungibili, non solo dai più deboli, ma anche dai migliori allievi. Non c'è alcuna corrispondenza fra le esigenze, le motivazioni e le capacità medie dei bambini/ragazzi di quella età e la richiesta di quegli OSA. Lo dimostra, in modo paradossale, il confronto con gli OSA delle superiori, le cui richieste, relative al primo biennio, sono di livello nettamente inferiore a quello delle medie inferiori.

Gravi errori nella definizione delle conoscenze

Abbiamo riscontrato alcuni gravi errori nella definizione delle conoscenze e soprattutto nell'uso della terminologia. Due esempi lo dimostrano in modo inequivocabile. Il primo, di metodo: inserire nelle conoscenze della terza media «l'anticipazione motoria» come se fosse un'informazione specifica di quel livello di scuola, significa che chi lo ha redatto non ha nemmeno capito l'unitarietà che sta alla base del metodo che propone. Il secondo, di linguaggio: usare il termine «ciclomotore e motociclo» come sinonimi è sconvolgente. Il codice della strada definisce con chiarezza che il ciclomotore può essere guidato a 14 anni, mentre il motociclo richiede la patente A che può essere conseguita solo a 16 anni.

Traghetare il giovane

Scuola secondaria di 2° grado // La lettura degli Obiettivi specifici di apprendimento per questo livello di insegnamento offre diversi spunti di riflessione sia sulle abilità da perseguire, cioè l'azione educativa del docente, sia sui comportamenti motori e relazionali che gli allievi devono acquisire.

Vincenzo Di Cecco

► Gli Obiettivi specifici di apprendimento (OSA) appaiono subito basati su un'impostazione di riferimenti più teorica che pratica dell'attività motoria-sportiva. Si indicano, per esempio, obiettivi (conoscenze e abilità) quali:

- la struttura e l'evoluzione dei giochi e degli sport: elaborare e quando possibile attuare praticamente risposte motorie, in situazioni complesse;
- la terminologia e i regolamenti: utilizzare il lessico specifico;
- i principi scientifici fondamentali che sottendono al movimento: trasferire e ricostruire autonomamente, e in collaborazione con il gruppo, semplici tecniche, strategie, regole;
- i principi igienici: assumere posture corrette;
- i principi fondamentali di prevenzione: assumere comportamenti funzionali alla sicurezza;

■ i principi fondamentali della teoria e metodologia dell'allenamento: trasferire e ricostruire autonomamente e in collaborazione con il gruppo, tecniche, strategie, regole.

Rivedere e non riscrivere

Si denota, nel contempo, un carente riferimento alla pratica e all'acquisizione di esperienze motorie di campo sia in merito alla genericità delle abilità cognitive-motorie che nelle specificità delle azioni motorie sportive. In particolare, il nostro gruppo di lavoro ha avvertito innanzitutto una forte discrepanza tra una struttura rigida tabellare e un contenuto troppo generico. Il primo momento di lavoro è stato incentrato sulla riorganizzazione degli OSA, mantenendo l'ordine proposto dal Ministero rispetto alle conoscenze e modificando essenzialmente quello relativo alle abilità. Infatti il lavoro effettuato



Foto: Daniel Käsemann

L'asticella è troppo alta, anche per gli allievi più dotati. I nuovi programmi di educazione fisica non tengono conto del livello di sviluppo motorio degli alunni.

Mancanza di continuità

L'analisi degli OSA delle medie, che rappresentano il percorso scolastico intermedio, ha evidenziato la mancanza di continuità fra gli OSA della primaria, delle medie e delle superiori. Nella formulazione degli OSA dei tre livelli di scuola, infatti, mancano la gradualità e la coerenza necessarie per rispettare e assecondare i grandi cambiamenti che si evidenziano a livello corporeo nei giovani. Sembra, leggendo i livelli molto bassi di presta-

zione delle superiori, che tutto debba essere raggiunto e concluso nella primaria e nelle medie. //

» **Bruno Mantovani** insegna educazione fisica presso una scuola media inferiore di Milano. È presidente dell'Associazione PRISMA che riunisce gli insegnanti di educazione fisica di Milano.

Contatto: manto@mail3.telnetwork.it

dalla commissione è stato principalmente quello di revisione e non di riscrittura integrale delle indicazioni vista la struttura comune a tutti gli insegnamenti.

Stimolare la motivazione

L'esercizio intenzionale come esperienza di apprendimento (Schmidt-Wrisberg) forse è la strada principale da percorrere per l'acquisizione e il miglioramento delle abilità destinate innanzitutto al complesso sviluppo della vita di relazione (interpersonale e ambientale).

Soltanto il movimento vissuto determina un feed-back sensoriale che può determinare crescita e motivazione emotiva. E solo la motivazione accelera quel processo educativo che gli insegnanti sono chiamati a strutturare e fortificare. La scuola secondaria di 2° grado è l'ultimo periodo formativo generale previsto nei nostri ordinamenti. È il periodo che traghetta il giovane verso la consapevolezza individuale e sociale favorendo lo sviluppo di un progetto di vita personale inserita in un contesto collettivo.

L'educazione fisica, cioè l'organizzazione del movimento intenzionale, partendo dal movimento quale «bisogno primario individuale» e strutturandolo in forma ludica, concorre alla crescita della motivazione educativa attraverso una globale percezione del proprio successo inteso sia come miglioramento delle proprie soluzioni motorie che come miglioramento delle prestazioni (risposte) relativo

agli altri. La possibilità di visualizzare e confrontare direttamente le proprie conoscenze e abilità (motorie) rende sicuramente peculiare la nostra disciplina ma non certamente meno fondamentale e pregnante delle altre attività formative inserite nel processo educativo.

Da fabbisogno a necessità

In un contesto socio-ambientale dove il movimento fisico è passato da un fabbisogno per la sopravvivenza (vedi agricoltura e allevamento) ad una necessità per il proprio benessere psico-fisico, la valenza dell'educazione permanente al movimento vissuto rappresenta un percorso, uno strumento, una scelta indispensabile nel progetto di crescita e maturazione individuale e quindi sociale quale è la scuola. La scuola secondaria è, in un simile contesto, determinante per strutturare questo passaggio e creare sia un favorevole approccio che uno stabile rapporto con le attività di movimento in un ambito sportivo o/e semplicemente ricreativo. //

» **Vincenzo Di Cecco** insegna educazione fisica presso un istituto superiore di L'Aquila, è docente presso la Facoltà di Scienze motorie dell'Università di L'Aquila ed è presidente dell'Associazione MOTUS che riunisce gli insegnanti di educazione fisica dell'Abruzzo.

Contatto: vincenzodicecco@virgilio.it