

Area motricità



11.1. Significato e finalità formative della disciplina

Il Cantone ha adottato per l'educazione fisica la definizione di pedagogia delle condotte motorie. Si parla di condotta motoria quando si tenta di cogliere, accanto alle manifestazioni oggettive e osservabili del movimento (spostamenti, arresti, finte, ecc.), anche il significato soggettivo che gli è associato, quindi ad esempio le intenzioni, le percezioni, le emozioni, ecc. L'apporto culturale ed educativo che la disciplina è in grado di fornire influisce sulle diverse dimensioni della personalità dell'individuo favorendone lo sviluppo globale: contribuisce quindi alla formazione del futuro cittadino.

Durante gli anni di scolarizzazione obbligatoria gli allievi devono poter disporre di un'attività fisica variata e poter affrontare situazioni motorie sufficientemente complesse affinché si confrontino con se stessi (competenze psicomotorie), con gli altri (competenze sociomotorie) e con l'ambiente fisico (competenze motorie legate all'ambiente). Per situazioni motorie s'intendono le azioni motorie di una o più persone che realizzano un compito motorio. Le situazioni motorie si possono raggruppare in quattro sottoinsiemi, ai quali l'educazione fisica può attingere in modo mirato per effettuare i suoi interventi educativi: i giochi motori istituzionalizzati (gli sport), i giochi motori tradizionali (situazioni motorie competitive e non istituzionalizzate), gli esercizi didattici (situazioni motorie definite da consegne) e le attività libere o informali.

La specificità dell'educazione fisica consiste nel richiedere agli allievi di attivare, mettere in atto e realizzare gestualmente delle procedure d'azione.

Nuotare, sciare, giocare a palla bruciata, esprimersi danzando e mimando significa mobilitare dei saperi d'azione o dei saperi in azione: si tratta di saper fare e di saper agire.

I concetti chiave elaborati dalla prasseologia motoria (o scienza dell'azione motoria,) offrono gran parte degli strumenti che permettono di analizzare la pratica e di riflettere intorno al concetto di educazione fisica. Le ricerche effettuate portano di conseguenza a modificare in modo sensibile il lavoro sul terreno, sapendo che è possibile influenzare - mediante un intervento mirato sulle condotte motorie - i comportamenti e le rappresentazioni di un allievo, le sue motivazioni e le sue emozioni, i suoi atteggiamenti, i suoi ragionamenti e la sua creatività.

L'educazione fisica dunque, proponendo attività corporee, fisiche e sportive, non si occupa del movimento inteso come una pura e semplice sequenza di manifestazioni osservabili, bensì dell'individuo che si muove. Non si occupa solo delle tecniche (benché siano parte della sua ricerca), ma della personalità globale del soggetto che agisce e delle sue motivazioni, della presa di decisioni, delle strategie motorie ecc. Ai dati misurabili oggettivi (punteggi, tempi, distanze, frequenza del battito cardiaco, ecc.) si associano i dati soggettivi (anticipazioni cognitive, comunicazione attraverso il corpo, desiderio di comunicare o meno con i compagni, desiderio di vincere, gioia, paura, aggressività, frustrazione, ecc.) forse più difficili da interpretare, ma sicuramente di importanza decisiva per lo sviluppo dell'essere umano. Utilizzare il termine movimento in questa concezione dell'azione motoria appare riduttivo e, per focalizzare l'attenzione sulla globalità del soggetto che si muove, viene utilizzato il concetto di **condotta motoria**. Intervenendo quindi sulle condotte motorie dell'allievo, si prefigge quale finalità ultima lo sviluppo **globale dell'essere**.

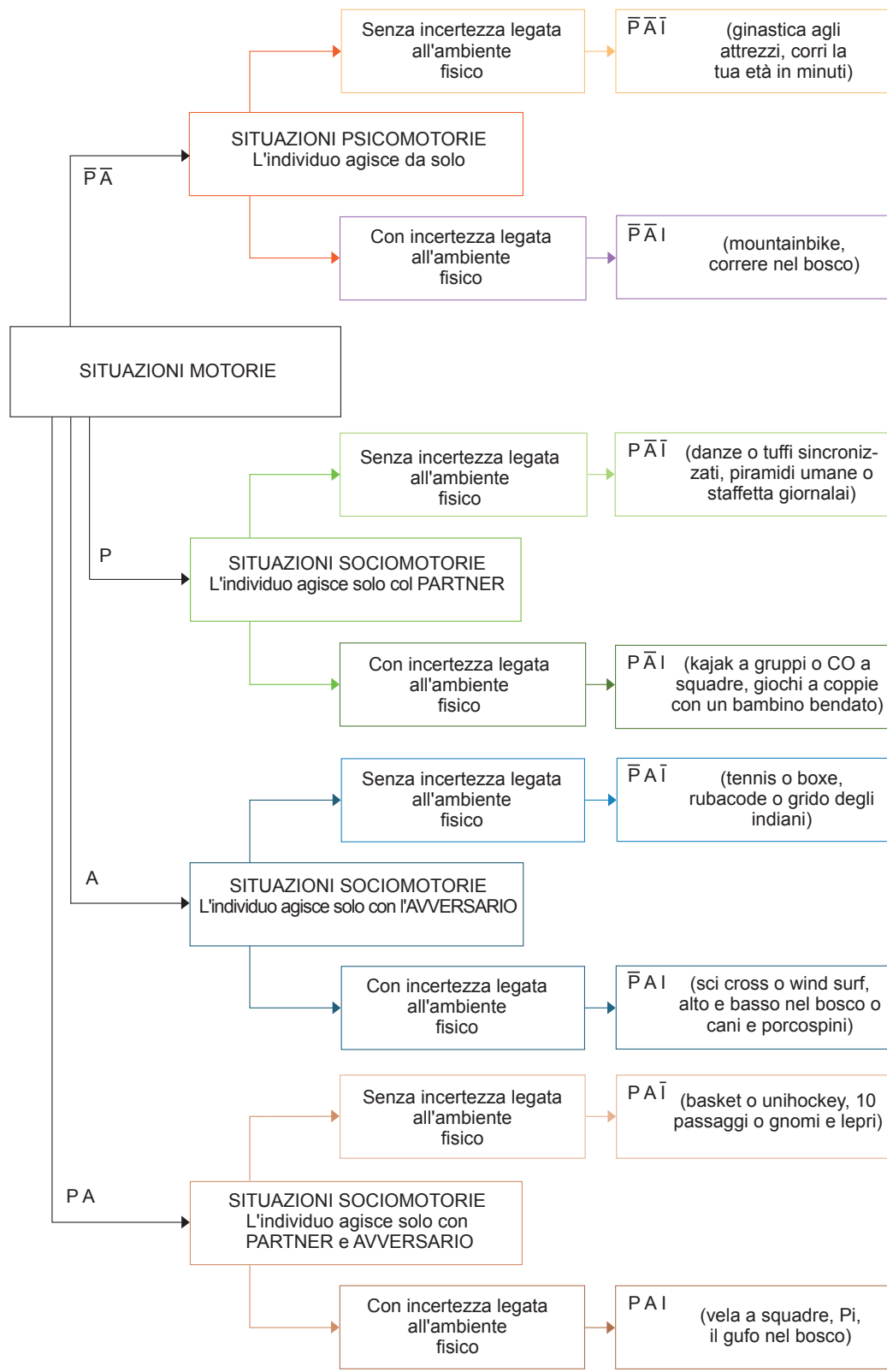
Possiamo affermare che l'educazione fisica si interessa della condotta motoria e il suo campo di indagine è il **soggetto in movimento**, con tutte le dimensioni legate alla sua personalità: affettiva, cognitiva, relazionale, biologica ed espressiva.

A lungo termine l'apprendimento è finalizzato non tanto a una prestazione motoria o sportiva specialistica e limitata nel tempo, ma piuttosto allo sviluppo di uno stile di vita attivo, in cui l'attività fisica, codificata o meno, rivesta un ruolo significativo, anche in un'ottica salutistica, compreso il portamento.

11.2. Modello di competenza

Le competenze in educazione fisica sono definite come *“l’insieme delle condotte motorie che consentono di rispondere con esito positivo alle esigenze poste da una situazione motoria”*. Esse sono state specificate partendo dalla classificazione delle attività fisiche e sportive proposte dalla prasseologia motoria. Prendendo in esame la presenza e/o l’assenza d’interazione motoria essenziale con partner, avversari e ambiente fisico ricco d’incertezza motoria, le attività fisiche e sportive vengono suddivise in otto ambiti di azione motoria. Si tratta di tre categorie sociomotorie e di una categoria psicomotoria, che raddoppiano se messe in relazione con l’incertezza legata all’ambiente fisico. Partendo da questo modello sono state mantenute le tre categorie sociomotorie e quella psicomotoria, mentre sono state raggruppate in un unico blocco tutte le situazioni che si svolgono in un ambiente ricco d’incertezza motoria legata all’ambiente fisico e che valorizzano le attività nella natura.

Figura 31
Schema situazioni motorie



P presenza del Partner;
 \bar{P} assenza di Partner;
A presenza di Avversario;
 \bar{A} assenza di Avversario;
I presenza d'incertezza legata all'ambiente fisico;
 \bar{I} assenza d'incertezza legata all'ambiente fisico

Questo modello costituisce un'importante evoluzione in quanto comporta un nuovo approccio per l'insegnamento/apprendimento in educazione fisica, in particolare per i docenti di SE e SI: essi dovranno mettere in atto pratiche pedagogiche orientate alle competenze e alla capacità di valutare la progressione degli allievi nei diversi ambiti di competenza.

Per determinare le grandi famiglie nelle quali raggruppare le diverse attività fisiche, si è passati da una suddivisione in settori (piccoli attrezzi, grandi attrezzi, atletica leggera, giochi con palla, giochi senza palla, ...) ad una classificazione in ambiti di azione motoria che riflette la nuova concezione della disciplina. Allo scopo di caratterizzare adeguatamente le condotte motorie, la nuova classificazione utilizza quale fattore chiave la nozione d'incertezza, sia essa associata al comportamento delle altre persone coinvolte sia a interazioni con l'ambiente fisico. I processi di trattamento dell'informazione e di presa di decisione da parte dell'allievo in azione diventano così fondamentali (intelligenza motoria). La suddivisione di tutte le attività motorie nei diversi ambiti permette al docente di orientare la programmazione in funzione delle finalità perseguite, del proprio progetto pedagogico e della relativa applicazione didattica. La nuova classificazione non riduce l'educazione fisica a una somma di apprendimenti di attività motorie variate e giustapposte e neppure limita l'apprendimento a semplici trasposizioni biomeccaniche. L'interesse formativo dell'educazione fisica consiste nel fatto che è possibile portare l'allievo a riutilizzare quanto precedentemente appreso (transfert di competenze), in quanto all'interno dello stesso ambito motorio le situazioni presentano delle analogie strettamente legate alla motricità.

11.2.1. Ambiti di competenza

Competenza psicomotoria

Essere in grado di agire in un contesto che consente di sviluppare efficacemente l'automatismo motorio.

Competenze sociomotorie

Essere in grado di stabilire delle interazioni motorie efficaci di solidarietà con il/i partner.
Essere in grado di effettuare delle opposizioni motorie efficaci nei confronti dell'avversario.
Essere in grado di stabilire delle interazioni cooperative adeguate e delle opposizioni efficaci all'interno della stessa situazione motoria.

Competenza motoria legata all'ambiente fisico

Essere in grado di agire in un contesto ricco di incertezza legata all'ambiente fisico effettuando in modo opportuno le anticipazioni.

11.2.2. Dimensioni della personalità

Prendere delle decisioni, assumere delle responsabilità, valutare dei rischi, giocarsi delle possibilità, sono aspetti che un allievo ritrova nelle situazioni motorie, come nella vita, mettendosi così alla prova secondo le proprie potenzialità. La decisione motoria è un impegno che mette in gioco tutta la personalità, che mobilita risorse cognitive e relazionali interpersonali, suscitando slanci affettivi. L'educazione fisica si orienta verso la ricerca dell'adattabilità, del controllo di nuove situazioni o contesti e dell'automatismo motorio. La ricchezza delle attività fisiche potrà essere messa al servizio dell'allievo tramite un docente attento e competente. Solo delle situazioni pedagogiche pertinenti potranno valorizzare le diverse dimensioni delle condotte motorie.

La dimensione affettiva

Il coinvolgimento emotivo tocca profondamente le situazioni motorie. Gioia e frustrazione, coraggio e paura, desiderio d'affermazione, autostima, espressione di aggressività, gusto del rischio e dell'avventura sono alcune delle emozioni che possono essere influenzate dalla motricità.

La dimensione biologica

L'attività fisica influenza positivamente il sistema cardiovascolare, muscolare e osseo. Si tratta della dimensione biologica della personalità, il cui influsso benefico è da tempo riconosciuto.

La dimensione cognitiva

L'influenza della motricità sullo sviluppo dell'intelligenza del bambino piccolo è ampiamente riconosciuta. Ma ad ogni età la concettualizzazione può intervenire nelle situazioni motorie, sollecitando i processi cognitivi e percettivi in modo intenso. L'individuo che agisce deve decodificare le informazioni provenienti dagli altri partecipanti (per esempio anticipando le azioni o le reazioni di compagni e avversari), oppure quelle provenienti dall'ambiente fisico (per esempio l'inclinazione del terreno o la presenza di ostacoli), per poi prendere delle decisioni. La caratteristica principale di questo tipo di scelte è di non restare sul piano della pura speculazione astratta, ma di determinare un contatto specifico e diretto con la realtà. Tra gli aspetti cognitivi rientrano anche le capacità coordinative e le abilità tecniche.

La dimensione espressiva

In alcune situazioni motorie l'individuo che agisce diventa un attore impegnato in una comunicazione corporea portatrice di senso. Il soggetto che si disegna con il suo corpo nello spazio nel pattinaggio artistico, nelle attività circensi, nell'espressione corporea o nella danza, attiva una comunicazione motoria il cui fine è estetico e poetico. Viene qui sollecitata la componente espressiva ed estetica.

La dimensione relazionale

La dimensione sociale o relazionale è una comunicazione motoria che si manifesta nel rapporto di cooperazione e/o di opposizione nelle situazioni sociomotorie. Le attività fisiche e sportive mettono in gioco delle reti d'interazione originali nelle quali la comunicazione motoria è al centro di una dinamica di gruppo di tipo corporeo. Il comportamento di un individuo acquista un particolare significato educativo se viene posto in relazione al comportamento degli altri giocatori. L'interazione motoria essenziale può prendere forma di comunicazione oppure di contro-comunicazione.

11.2.3. Apprendimenti specifici

Un allievo che si trova confrontato con una situazione motoria attiva tutte le risorse necessarie per potervi rispondere in modo efficace. Nel caso dell'educazione fisica queste risorse sono rappresentate dalle dimensioni della personalità. Affinché un docente possa favorire degli apprendimenti nei suoi allievi, risulta essenziale che egli sappia isolare degli apprendimenti specifici, **che derivano dall'incrocio di una competenza generale e una dimensione**. In questo modo egli potrà mettere in evidenza nelle sue scelte programmatiche e progettuali, così come nei suoi interventi didattici, degli aspetti attraverso i quali l'allievo potrà apprendere in modo più consapevole e mirato.

Gli itinerari didattici, che compongono la programmazione di ogni classe, saranno di conseguenza progettati e sviluppati a partire dagli apprendimenti specifici che il docente sceglie, in funzione delle caratteristiche e dei bisogni della classe e in funzione di uno sviluppo globale del discente.

Nella seguente tabella sono elencati i possibili apprendimenti specifici validi per i tre cicli scolastici.

			Dimensioni della personalità	
			Dimensione affettiva	Dimensione cognitiva
Ambiti di competenza	Psicomotorio	<p>Senza interazione motoria essenziale con partner, avversario e senza incertezza legata all'ambiente fisico.</p> <p>Essere in grado di agire in un contesto che consente di sviluppare efficacemente l'autonomia motoria</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Costruire una sana autostima, rendendosi conto del valore del proprio corpo, delle proprie potenzialità e dei propri limiti. • Assumere rischi "soggettivi" controllati. • Osare nel prendere decisioni. • Gestire adeguatamente le proprie emozioni. • Mettersi alla prova in situazioni di sfida. • Rispettare le regole. 	<ul style="list-style-type: none"> • Regolare l'azione o rinforzare l'esecuzione corretta, analizzando la modalità di approccio ed esecuzione del compito motorio. • Eseguire e gestire i movimenti di base. • Richiamare tecniche, capacità e abilità precedentemente acquisite e le relative percezioni sensomotorie per facilitare l'apprendimento di attività che impongono richieste simili. • Eseguire dei gesti tecnici efficaci. • Trovare e mettere in atto strategie motorie personali. • Prendere decisioni su "che cosa" fare, su "quando" e "dove" svolgere un'azione motoria. • Controllare e gestire le capacità coordinative.
	Sociomotorio (con solo Partner, con solo Avversari, sia con Partner sia con Avversari)	<p>Interazione motoria essenziale con partner, con avversario, con partner e avversario.</p> <p>Essere in grado di stabilire delle interazioni motorie efficaci di solidarietà con il partner. Essere in grado di effettuare delle opposizioni motorie efficaci nei confronti dell'avversario. Essere in grado di stabilire delle interazioni cooperative adeguate e delle opposizioni efficaci all'interno della stessa situazione motoria.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gestire adeguatamente le proprie emozioni. • Mettersi alla prova in situazioni di sfida. • Osare nel prendere rischi soggettivi controllati. • Osare nel prendere decisioni. • Accettare di svolgere attività con gli altri. • Rispettare le regole. • Accettare di assumere tutti i ruoli e i rispettivi sottoruoli sociomotori. • Accettare i cambiamenti di ruolo sociomotorio all'interno della stessa situazione motoria. 	<ul style="list-style-type: none"> • Prendere decisioni su "che cosa" effettuare, su "quando" e "dove" svolgere un'azione di gioco. • Controllare e gestire le capacità coordinative. • Eseguire e gestire i movimenti di base. • Trovare e mettere in atto strategie motorie personali/originali/creative. • Utilizzare e adattare le regole in uno spirito di cooperazione verso obiettivi comuni.
	Con incertezza legata all'ambiente fisico	<p>Interazione motoria essenziale legata a un ambiente fisico portatore di incertezza.</p> <p>Essere in grado di agire in un contesto ricco di incertezza associata all'ambiente fisico effettuando in modo opportuno le anticipazioni.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Accettare di assumere comportamenti adeguati alla situazione, tenendo conto della sicurezza propria, degli altri e dell'ambiente. • Osare nel prendere rischi soggettivi controllati. • Gestire adeguatamente le proprie emozioni in ambienti diversi. • Osare nel prendere decisioni. 	<ul style="list-style-type: none"> • Prendere decisioni su "che cosa" effettuare, su "quando" e "dove" svolgere un'azione di gioco. • Adattare la propria motricità al mutare delle caratteristiche dell'ambiente. • Eseguire e gestire i movimenti di base.

	Dimensione biologica	Dimensione relazionale	Dimensione espressiva
Psicomotorio	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizzare la propria forza in modo adeguato rispetto alla situazione motoria richiesta. • Dosare il proprio sforzo fisico in modo adeguato e secondo i propri limiti. • Variare la propria velocità in funzione dell'attività motoria richiesta. • Utilizzare la propria mobilità per rendere la propria motricità più fluida ed efficace. • Assumere posture corrette nelle varie situazioni motorie. 		<ul style="list-style-type: none"> • Interpretare ed esprimere emozioni e sentimenti attraverso il codice corporeo. • Identificarsi, nei giochi simbolici, in diversi ruoli, adottando sembianze, caratteristiche e atteggiamenti dei vari personaggi. • Avvalersi dei linguaggi non verbali (postura, mimica facciale, gestualità, prossemica, aptica e modulazione della voce) per comunicare. • Interpretare una traccia sonora.
Sociomotorio (con solo Partner, con solo Avversari, sia con Partner sia con Avversari)	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizzare la propria forza in modo adeguato rispetto alla situazione motoria richiesta. • Dosare il proprio sforzo fisico in modo adeguato e secondo i propri limiti. • Variare la propria velocità in funzione dell'attività motoria richiesta. • Utilizzare la propria mobilità per rendere la propria motricità più fluida ed efficace. • Assumere posture corrette in ogni situazione motoria in interazione con gli altri. 	<ul style="list-style-type: none"> • In situazioni motorie con partner o partner e avversario: stabilire relazioni di accordo e di sostegno reciproco, adattando il proprio comportamento motorio alle esigenze del compagno o del gruppo. • In situazioni motorie con avversario o partner e avversario: saper affrontare avversari diversi, sviluppando relazioni di opposizione e di rottura. • Rendere trasparenti i messaggi sociomotori per i compagni riducendone l'incertezza d'informazione; allo stesso tempo saper esprimere efficaci comportamenti di mascheramento (finte) nei confronti degli avversari. • In giochi con ruoli interscambiabili: assumere i ruoli e sfruttare i rispettivi sottoruoli sociomotori, indipendentemente da partner e/o avversario. 	<ul style="list-style-type: none"> • Esibirsi in una coreografia o in una produzione di gruppo di fronte a un pubblico. • Interpretare una traccia sonora in un'attività di gruppo. • Atteggiarsi secondo le caratteristiche dei personaggi in un'attività di gruppo. • Avvalersi dei linguaggi non verbali (postura, mimica facciale, gestualità, prossemica, aptica e modulazione della voce) per comunicare.
Con incertezza legata all'ambiente fisico	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizzare la propria forza in modo adeguato rispetto alla situazione motoria richiesta. • Dosare il proprio sforzo fisico in modo adeguato e secondo i propri limiti. • Variare la propria velocità in funzione dell'attività motoria richiesta. • Utilizzare la propria mobilità per rendere la propria motricità più fluida ed efficace. • Assumere posture corrette in ogni situazione motoria in interazione con l'ambiente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Destreggiarsi nella doppia incertezza, quella associata agli altri e all'ambiente fisico (sono da intendersi quindi tutti gli apprendimenti elencati nell'ambito sociomotorio). • Comportarsi adeguatamente per la sicurezza propria, degli altri e la tutela dell'ambiente. 	

11.2.4. Processi chiave

I processi chiave indispensabili per gli apprendimenti dell'allievo in educazione fisica sono raffigurati nella tabella seguente:

Figura 32
Modello di competenza per la motricità

		1°- 2°- 3° ciclo				
		Processi chiave				
		Comprendere le consegne e/o la situazione problema	Definire le operazioni motorie per risolvere il compito motorio	Attuare le operazioni motorie per risolvere il compito motorio	Svolgere un'autovalutazione sull'efficacia del proprio operato	Regolare le proprie operazioni motorie per trovare soluzioni più efficaci
Ambiti di competenza	Psicomotorio	Manifestazioni di competenza				
	Sociomotorio con Partner					
	Sociomotorio con Avversari					
	Sociomotorio con Partner e Avversari					
	Con incertezza legata all'ambiente fisico					

Come si evince da questa tabella, l'allievo si confronta inizialmente con la necessità di **comprendere la consegna o il compito**. Se all'alunno non è chiaro cosa gli è richiesto, non è pensabile che riesca a mettere in atto delle risposte motorie pertinenti. Quando invece l'allievo ha capito la consegna, ecco che deve iniziare a **sviluppare mentalmente un piano d'azione** che gli consente di trovare una risposta alla situazione motoria presentata. Questo processo può richiedere più o meno tempo. A volte gli allievi gesticolano o muovono parti del corpo, come se stessero visualizzando come mettere in atto un piano d'azione; altri allievi esplicitano verbalmente le loro intenzioni; altri ancora agiscono immediatamente con dei progetti che si creano in azione; alcuni allievi non riescono invece a pianificare il loro compito. Il docente in questa fase assume il ruolo di colui che cerca di dare stimoli di riflessione mirati, affinché l'alunno arrivi a capire quali prerequisiti servono e/o ad anticipare la conseguenza di più azioni motorie, permettendogli quindi di capire quali risposte motorie hanno maggiori probabilità di riuscita. In questo senso il docente può anche decidere di lasciar sperimentare all'allievo dei progetti che egli ritiene incompleti o inefficaci per la soluzione del compito motorio, ma che permettono all'alunno di confrontarsi con la necessità di rielaborare il suo piano d'azione. Dalla tabella si vede che dopo **l'attuazione del proprio progetto**, in cui l'allievo mette in atto tutte le condotte motorie necessarie (attivando quindi le dimensioni della personalità) al fine di rispondere con successo al compito dato, egli deve in seguito **svolgere un'autovalutazione** per capire cosa sia andato bene e cosa invece esige una regolazione. Questo processo può essere consolidato dalla metodologia per prova-errore, ma anche attraverso momenti di metariflessione individuale o di gruppo, in cui le esperienze dei discenti, guidate dagli stimoli del docente, possono diventare ulteriori risorse per tutti gli alunni. In questa fase il compito dell'insegnante consiste nel far riflettere gli allievi sul binomio causa-effetto del loro operato motorio, rendendoli quindi consapevoli delle strategie messe in atto per risolvere il compito motorio; in seguito il docente cercherà di far anticipare agli alunni nuovi progetti o nuove strategie per migliorare l'esito delle loro azioni. Questo processo cognitivo assume una valenza formativa ben più significativa se svolto dall'allievo, rispetto alla situazione in cui il docente propone la soluzione. Consente inoltre maggiori connessioni tra le esperienze pregresse dei discenti, andando così nel tempo a sviluppare delle competenze. Da ultimo gli allievi saranno chiamati a **rielaborare il progetto iniziale**, tenendo conto dell'esito delle esperienze precedenti, degli aspetti emersi in fase di autovalutazione e dei nuovi progetti ideati.

11.3. Progressione delle competenze nei tre cicli

Si ritiene importante avere dei "livelli di apprendimento" che orientino lo sviluppo delle competenze, definendo per ogni ciclo di scuola dell'obbligo i traguardi per ogni ambito di competenza. Questo dovrebbe permettere al docente, che si occupa della crescita della motricità degli allievi, di programmare i suoi interventi e osservare, nonché favorire gli apprendimenti tenendo conto delle specificità del gruppo e delle sue potenzialità, garantendo uno sviluppo graduale delle competenze motorie sull'arco dell'intera scolarizzazione. Dal momento in cui i traguardi non rappresentano dei punti d'arrivo obbligatori per ogni allievo, il docente potrà adattare la sua programmazione in funzione delle esigenze della classe e dei singoli. Ciò significa che sarà possibile sviluppare maggiormente alcune competenze previste anticipando quelle del ciclo successivo, oppure dare ulteriore spazio allo sviluppo delle competenze di traguardi precedenti, prolungando il tempo di lavoro nei cicli successivi o riprendendole in modo puntuale negli anni a venire.

Per definire i traguardi si è scelto di fare riferimento alla logica interna e ai movimenti di base. Le proprietà della logica interna sono direttamente legate al sistema di regole imposte dalla situazione motoria. La logica interna attribuisce una serie di obblighi che influenzano e orientano intensamente le condotte motorie dei partecipanti. Essa mette in evidenza il rapporto tra i partecipanti e il contesto all'interno del quale agiscono: lo spazio, il tempo, gli altri partecipanti (partner e/o avversari) ed eventuali oggetti. Per movimenti di base si intende quelle forme motorie fondamentali che permettono di costruire tutti gli apprendimenti motori futuri. Tra questi intendiamo: camminare, correre, saltare, stare in equilibrio, ruotare, rotolare, arrampicarsi e stare sospesi, oscillare, dondolare, strisciare e scivolare, lanciare e ricevere e muoversi a ritmo.

La combinazione dei due elementi costituenti i traguardi consente di riflettere in termini di sviluppo di competenze staccandosi dalle attività motorie specifiche. I traguardi fanno quindi riferimento a uno sviluppo per competenze generali, in cui il docente può scegliere, in base alle risorse che possiede, quali attività o situazioni motorie proporre agli allievi. In questo modo si garantisce la necessaria libertà didattica del docente e si rispettano i bisogni delle classi, evitando di dare indicazioni che possono altrimenti risultare prescrittive o essere interpretate come tali.

Il docente avrà così modo di riflettere su quale contributo in termini di apprendimento e di sviluppo di competenze diano le attività che intende proporre, così facendo saprà orientare le sue proposte al livello della classe e dei traguardi sopracitati.

Come si evince dalla tabella non si fa riferimento alle dimensioni della personalità in termini di traguardi. Proponendo degli itinerari didattici su uno o più apprendimenti specifici, il docente mette l'accento su quelli che vuole favorire nei discenti. Questi apprendimenti consentono dunque agli alunni di aumentare il loro bagaglio di risorse, che determina il livello di competenza raggiunto nei vari ambiti motori. Un allievo, ad esempio, per sviluppare la competenza dell'automatismo motorio (quindi in ambito psicomotorio), deve essere in grado di attivare pertinentemente tutte e cinque le dimensioni della personalità, con una qualità tale da consentirgli di risolvere le situazioni motorie che il docente propone. Lo stesso discorso vale chiaramente anche per tutti gli altri ambiti di competenza. Alla luce di questo esempio possiamo affermare che sebbene le dimensioni non siano esplicitate nei traguardi, esse ne determinano il livello di sviluppo.

Nella tabella seguente si trova la progressione dei traguardi in ogni competenza generale per ogni ciclo. Per ogni ambito di competenza (prima colonna a sinistra), sono presenti alcune competenze motorie di riferimento agli specifici cicli scolastici. A ogni competenza è associata una lettera maiuscola (A., B., C., ...), che consente di leggere da sinistra a destra lo sviluppo della competenza sull'arco dei cicli di studio. Se nella stessa riga del medesimo ambito di competenza compare più volte la stessa lettera maiuscola di riferimento, significa che la competenza espressa per il ciclo precedente può essere ulteriormente sviluppata. Se invece in una riga una lettera maiuscola compare una sola volta, significa che la competenza che s'intende favorire è specifica unicamente di un determinato ciclo di studio. Per capire cosa cambi nello sviluppo di competenze sui cicli, si è pensato di evidenziare in grassetto le parole che determinano la progressione della competenza.

Tabella 51

	Fine 1° ciclo	Fine 2° ciclo	Fine 3° ciclo
<p>Ambito Psicomotorio Essere in grado di agire in un contesto che consente di sviluppare efficacemente l'automatismo motorio.</p>	<p>A. Essere in grado di eseguire i movimenti di base in presenza o in assenza di piccoli o grandi attrezzi.</p>	<p>A. Essere in grado di combinare più movimenti di base in presenza o in assenza di piccoli e/o grandi attrezzi. B. Essere in grado di eseguire gesti fluidi ed esteticamente corretti.</p>	<p>A. Essere in grado di combinare più movimenti di base in situazioni sempre più complesse. B. Essere in grado di mantenere la fluidità dei gesti tecnici acquisiti nonostante il personale sviluppo fisico. C. Essere in grado di scegliere e proporre combinazioni di movimenti in modo autonomo.</p>
<p>Ambito Socio-motorio con solo Partner Essere in grado di stabilire delle interazioni motorie efficaci di solidarietà con il/i partner.</p>	<p>A. Senza pressione temporale essere in grado di cooperare con singoli compagni attraverso piccolo materiale o in assenza di materiale, con o senza contatto fisico. C. Essere in grado di cooperare con i compagni attraverso il trasporto e l'utilizzo di singoli grandi attrezzi o combinazioni semplici di grandi attrezzi.</p>	<p>A. Con pressione temporale essere in grado di cooperare con singoli compagni attraverso piccolo materiale o in assenza di materiale, con o senza contatto fisico. B. Senza pressione temporale essere in grado di cooperare in gruppi (più di due) attraverso piccolo materiale o in assenza di materiale, con o senza contatto fisico. C. Essere in grado di cooperare con i compagni attraverso il trasporto e l'utilizzo di grandi attrezzi e combinazioni complesse di grandi attrezzi.</p>	<p>A.,B. Con pressione temporale essere in grado di cooperare con singoli compagni o gruppi attraverso piccolo materiale o in assenza di materiale, il tutto con o senza contatto fisico. C. Essere in grado di cooperare con i compagni attraverso il trasporto autonomo e l'utilizzo di grandi attrezzi e combinazioni complesse di grandi attrezzi. D. Essere in grado di cooperare mettendo a disposizione le proprie risorse per la soluzione di un obiettivo di gruppo.</p>
<p>Ambito Socio-motorio con solo Avversario Essere in grado di effettuare delle opposizioni motorie efficaci nei confronti dell'avversario.</p>	<p>A. In situazioni di uno contro tutti o tutti contro tutti, essere in grado di opporsi all'avversario utilizzando le forme di base necessarie, con o senza utilizzo di piccolo materiale. C. In situazioni di duelli simmetrici o dissimmetrici tra individui con contatto fisico, sapersi opporre in modo rispettoso quando il docente non dà importanza alla memoria di vittoria e sconfitta. D. Quando il docente non dà importanza alla memoria di vittoria e sconfitta essere in grado di sfruttare le proprie risorse per opporsi ad alcuni compagni in modo efficace, nel rispetto delle regole e degli avversari.</p>	<p>A. In situazioni di uno contro tutti o tutti contro tutti, essere in grado di opporsi all'avversario utilizzando tutte le forme di base, con o senza utilizzo di piccolo materiale e di grandi attrezzi. B. In situazioni di uno contro tutti o tutti contro tutti essere in grado di effettuare delle anticipazioni di primo livello (ossia anticipare le intenzioni dell'avversario e agire per sfuggire alle sue strategie). C. In situazioni di duelli simmetrici o dissimmetrici tra individui o squadre con contatto fisico, sapersi opporre in modo rispettoso anche quando il docente dà importanza alla memoria di vittoria e sconfitta. D. Quando il docente non dà importanza alla memoria di vittoria e sconfitta essere in grado di sfruttare le proprie risorse per opporsi a tutti i compagni in modo efficace, nel rispetto delle regole e degli avversari. E. In situazioni motorie non istituzionalizzate sfruttare a proprio vantaggio le variabili spazio-temporali per avere la meglio sugli avversari.</p>	<p>B. In situazioni di uno contro tutti o tutti contro tutti essere in grado di effettuare delle anticipazioni di secondo livello (sfruttare a proprio vantaggio le strategie e le intenzioni dell'altro). C. In situazioni di duelli simmetrici o dissimmetrici tra individui con contatto fisico, sapersi opporre in modo rispettoso quando il docente dà importanza alla memoria di vittoria e sconfitta, adeguando intensità e tipo di contatto fisico all'avversario. D. Quando il docente dà importanza alla memoria di vittoria e sconfitta essere in grado di sfruttare le proprie risorse per opporsi a tutti i compagni in modo efficace, nel rispetto delle regole e degli avversari. E. In situazioni motorie sportive utilizzare a proprio vantaggio le variabili spazio-temporali per avere la meglio sugli avversari, nel rispetto delle regole.</p>

Ambiti di competenza

	<p>A. Nei giochi d'inseguimento, con strutture relazionali di duelli simmetrici e dissimmetrici (con relazioni stabili e/o instabili), essere in grado di cooperare con i compagni per catturare gli avversari, con o senza utilizzo di piccolo materiale.</p> <p>D. Quando il docente non dà importanza alla memoria di vittoria e sconfitta essere in grado di cooperare con i propri compagni per opporsi ad alcuni avversari in modo efficace, nel rispetto delle regole e degli avversari.</p>	<p>B. In situazioni di duello simmetrico e di duello dissimmetrico tra squadre acquisire le basi dei giochi sportivi.</p> <p>C. In situazioni motorie non istituzionalizzate (con o senza grandi attrezzi) sfruttare a vantaggio della propria squadra le variabili spazio-temporali per avere la meglio degli avversari.</p> <p>D. Quando il docente non dà importanza alla memoria di vittoria e sconfitta essere in grado di mettere a disposizione del gruppo le proprie risorse per avere la meglio sugli avversari, nel rispetto delle regole e degli altri.</p>	<p>B.,C. In situazioni motorie sportive sfruttare a vantaggio della propria squadra le variabili spazio-temporali e le capacità acquisite per avere la meglio sugli avversari, nel rispetto delle regole.</p> <p>D. Quando il docente dà importanza alla memoria di vittoria e sconfitta in situazioni motorie non istituzionalizzate (con o senza grandi attrezzi), essere in grado di mettere a disposizione del gruppo le proprie risorse per avere la meglio sugli avversari.</p> <p>E. Essere in grado di giocare e arbitrare in modo autonomo nei vari giochi istituzionalizzati e non istituzionalizzati.</p>
	<p>A. In un ambiente con media-bassa incertezza fisica, essere in grado di utilizzare i movimenti di base, a seconda del contesto in assenza di partner e avversari, con o senza l'ausilio di piccolo materiale, senza cadere.</p> <p>B. In un ambiente con media-bassa incertezza fisica, essere in grado di utilizzare tutti i movimenti di base necessari in assenza di partner e avversari, con o senza ausilio di piccolo materiale, senza cadere.</p>	<p>A. In un ambiente con media-bassa incertezza fisica, essere in grado di utilizzare tutti i movimenti necessari in assenza di partner e avversari, con o senza ausilio di piccolo materiale, senza cadere.</p> <p>B. In un ambiente con media-bassa incertezza fisica, essere in grado di utilizzare tutti i movimenti di base necessari in assenza di partner e avversari, con o senza ausilio di piccolo materiale, senza cadere.</p>	<p>A. In un ambiente con media-alta incertezza fisica essere in grado di utilizzare tutti i movimenti necessari di base in presenza di partner e/o di avversari, con o senza l'ausilio di piccolo materiale, senza cadere.</p> <p>B. In un ambiente con media-alta incertezza fisica essere in grado di utilizzare tutti i movimenti di base necessari in assenza di partner e avversari, con o senza ausilio di piccolo materiale, senza inciampare.</p>
<p>Ambito Socio-motorio con Partner e Avversario</p> <p>Essere in grado di stabilire delle interazioni cooperative adeguate e delle opposizioni efficaci all'interno della stessa situazione motoria.</p>	<p>Ambito con incertezza legata all'ambiente fisico</p> <p>Essere in grado di agire in un contesto ricco di incertezza legata all'ambiente fisico effettuando in modo opportuno le anticipazioni.</p>		

Si è scelto in questo documento di non fare riferimento ad attività motorie precise, affinché il docente orienti le sue scelte didattiche in funzione dello sviluppo globale dell'allievo. Tuttavia è comprensibile che un insegnante si chieda quale livello di padronanza un allievo deve dimostrare di possedere in una qualsiasi situazione motoria, affinché possa determinare il livello di competenza dell'allievo. Per favorire questa "traduzione di competenza" s'invita il docente a prendere in esame la situazione motoria (istituzionalizzata o no), definendo come primo aspetto a quale ambito di competenza faccia riferimento. In seguito egli potrà definire per i tre cicli i possibili traguardi di competenza nella specifica attività seguendo il modello della tabella precedente.

Durante il percorso scolastico la collaborazione e la comunicazione tra i docenti coinvolti nel processo di sviluppo degli allievi dovrebbe permettere continuità nell'apprendimento e quindi nel progresso degli apprendimenti specifici e delle competenze generali delle condotte motorie.

11.4. Indicazioni metodologiche e didattiche

Il docente nel proprio ruolo deve essere in grado di scegliere e argomentare le proprie intenzioni pedagogiche. Deve saper organizzare, prevedere e concepire il proprio insegnamento. Il docente deve opportunamente gestire, realizzare e regolare una situazione d'apprendimento in funzione di un pubblico determinato, considerando le sue caratteristiche e le competenze da sviluppare. È tenuto infine ad assicurare agli allievi una continuità nel loro sviluppo personale. In effetti, è possibile affermare che l'allievo impara a condizione di trovare un senso nella situazione motoria proposta, a condizione di acquisire una competenza potendo attuare delle strategie personali e a patto di saper analizzare la propria strategia e di saperla collegare ad altre situazioni motorie.

Questo può essere tradotto a livello di trasposizione didattica attraverso un primo momento, in cui il docente cerca di cogliere i bisogni e le priorità formative di ogni sua classe/sezione. Per ottenere tali informazioni egli proporrà agli allievi sull'arco delle prime 3-4 settimane scolastiche attività motorie sufficientemente complesse e variate, in modo da osservarli in azione in tutti gli ambiti motori e le dimensioni della personalità (**analisi della classe**). Questo verrà svolto grazie a un'osservazione in cui lo scopo è di raccogliere il maggior numero d'informazioni rispetto al gruppo. L'idea non è quindi di utilizzare strumenti d'osservazione strutturati e focalizzati su temi specifici, bensì è auspicabile un'osservazione più aperta o diaristica annotando man mano i temi (da poi collegare agli apprendimenti specifici) che emergono dal gruppo in termini di bisogni di apprendimento. Tramite questo approccio il docente prende consapevolezza del punto di partenza e struttura la programmazione semestrale o annuale definendo i primi itinerari didattici grazie alle priorità emerse dall'analisi della classe, completando poi la programmazione tenendo conto dell'importanza dello sviluppo globale dell'individuo, toccando così anche gli altri ambiti motori e le dimensioni della personalità.

Definito l'apprendimento specifico dell'itinerario didattico, il docente propone agli alunni una situazione motoria per poter valutare il loro livello iniziale di competenza (**valutazione diagnostica**). Questo gli consentirà di regolare il percorso d'insegnamento-apprendimento, scegliendo le situazioni motorie più adeguate e aggiustando il livello di partenza e di arrivo auspicato.

All'inizio il docente proporrà attività motorie valide per tutto il gruppo. Quanto prima inizierà a svolgere delle **valutazioni formative** in itinere, che consentano al docente di proporre delle attività differenziate per permettere agli allievi di beneficiare di un percorso d'apprendimento adatto alle loro capacità. Questo tipo di valutazioni può essere svolto dal docente, che nel suo ruolo di guida, spiega cosa e come i discenti possano migliorare; oppure può avvenire tra pari, dove gli allievi s'interrogano e si aiutano nel cercare di migliorarsi l'uno l'altro; come terza possibilità di valutazione formativa si cerca di favorire l'autonomia di giudizio e di analisi dell'alunno in azione, attraverso un'**autovalutazione**. Il docente, indipendentemente dalle forme di valutazione formativa utilizzate, avrà più possibilità di **differenziare** durante le lezioni facendo riferimento a: tempi e spazi, ruoli, forme organizzative, obiettivi, materiali, tipologie di restituzione (feedback diretti, metacognizione, ...), tipologie e numero di consegne e/o compiti, autovalutazione e metodologie di lavoro.

Al più tardi entro la fine dell'itinerario didattico, avrà luogo una **valutazione sommativa** (che per alcuni allievi può quindi essere svolta anche prima della fine dell'itinerario, se si dimostrano competenti), che terrà conto sia degli aspetti criteriali (il prodotto) sia del percorso d'apprendimento (processo e miglioramento rispetto al punto di partenza).

Il docente nella sua programmazione annuale terrà conto dell'importanza per l'alunno di relazionarsi con se stesso, con gli altri e con l'ambiente fisico, al fine di raggiungere i traguardi auspicati. A livello di **progettazione** d'itinerari didattici, sempre con un occhio di riguardo allo sviluppo globale dell'individuo, il docente dovrà innanzitutto interrogarsi sulle intenzioni che guidano le sue scelte. In seguito definirà gli apprendimenti specifici derivati dalle competenze generali e individuerà tutte le situazioni motorie di sua pertinenza, che possono favorire gli apprendimenti auspicati, mettendo in atto le strategie didattiche più funzionali.

Per poter scegliere le attività da portare concretamente alla classe/sezione, il docente considererà il contesto, le risorse a disposizione e la **logica interna** delle varie proposte.

Il processo di pianificazione che precede il lavoro con la classe e quindi anche la valutazione va attentamente ponderato e riveste un ruolo di fondamentale importanza. In ogni caso il docente dovrà essere in grado di monitorare gli apprendimenti relativi alle dimensioni su cui si è scelto di lavorare. Per fare questo egli sarà chiamato a definire degli **indicatori** di comportamenti osservabili, relativi all'attività e pertinenti all'apprendimento specifico.

Il docente, quando si confronterà con la programmazione e la progettazione dei suoi itinerari didattici, dovrà continuamente considerare le due griglie. Dovrà, in primo luogo, capire dove la classe si situa rispetto al traguardo di riferimento, osservare in seguito in che misura le dimensioni determinano gli apprendimenti necessari per raggiungere il traguardo minimo e infine trovare le attività più indicate da proporre agli alunni. La continua relazione tra apprendimenti specifici e traguardi consente dunque al docente di osservare in modo più consapevole lo sviluppo delle competenze motorie dei suoi allievi e condiziona in modo proattivo e regolativo l'atto d'insegnamento e apprendimento.

È necessario che tra programmazione, osservazione e valutazione s'instauri un dialogo continuo. Considerando le intenzioni d'insegnamento, il docente adotta le **metodologie e le forme organizzative** opportune.

In educazione fisica queste forme hanno delle valenze specifiche per i vari ordini scolastici e sono fortemente correlate allo sviluppo di Competenze trasversali. Si può pensare ad esempio a un "insegnamento guidato", in cui il docente prende le decisioni che determinano i criteri di riuscita (metodo deduttivo); si può pensare a uno stile "d'insegnamento reciproco", in cui l'allievo è partecipe di una riflessione e una condivisione dei suoi processi d'apprendimento, favorendo contributi tra pari all'interno della classe (metodo induttivo). In questo caso il docente assume il ruolo di consigliere e di colui che dà stimoli di riflessione e problematizza. Come forma conclusiva d'insegnamento può essere ritenuta "l'autodeterminazione del proprio percorso formativo", in cui l'allievo sceglie il contenuto, le modalità e le risorse a cui può far capo per raggiungere gli effetti attesi, anche attraverso una modalità di prova-errore e dove il docente ricopre il ruolo di persona di riferimento, favorendo il processo di autovalutazione degli allievi sia in termini formativi sia certificativi.

Di sicura rilevanza, in particolar modo per i primi due cicli, è la didattica per progetti, dove a partire da un bisogno reale o un interesse di singoli allievi o del gruppo classe, i bambini (sotto la supervisione dell'insegnante) creano il loro percorso d'apprendimento, cercando di trovare delle soluzioni alle questioni da loro sollevate. Per fare questo richiamano i loro saperi acquisiti nelle varie materie scolastiche o fanno capo a ulteriori risorse.

A livello organizzativo il docente, a seconda del suo stile d'insegnamento e della capacità del gruppo di lavorare in autonomia, potrà proporre lezioni al gruppo classe, lezioni a piccoli o grandi gruppi, lavori a postazioni, lavori autogestiti, lavori differenziati per capacità, situazioni di osservazione tra gruppi, con lo scopo di evidenziare potenzialità e limiti dell'operato altrui o far emergere le possibili strategie. Si potrebbero inoltre impiegare bambini esperti in un approccio tipo *peer tutoring*.

11.5. Relazioni con le Competenze trasversali

Per quanto riguarda lo **sviluppo personale** degli allievi, riteniamo che l'educazione fisica consenta agli alunni di cimentarsi con varie situazioni motorie, attraverso le quali ognuno può riconoscere e sperimentare i propri limiti, le proprie capacità, le proprie emozioni e cercare nuove risorse per risolvere in modo efficace il compito motorio. In questo senso l'alunno sviluppa viepiù la consapevolezza di sé. In questo senso le situazioni motorie permettono agli allievi di confrontarsi in modi diversi con se stessi, con l'ambiente e con gli altri, sottostando alle regole determinate dal contesto educativo.

L'educazione fisica permette agli allievi di **collaborare** con l'intenzione di raggiungere scopi condivisi, organizzando il lavoro in modo cooperativo, dove i componenti del gruppo forniscono un contributo personale e/o coelaborato nel rispetto dei ruoli e delle regole della situazione motoria. Questi aspetti collaborativi sono molto presenti sia a livello di definizione e attuazione di operazioni sia a livello di autovalutazione e regolazione, svolta all'interno dei singoli gruppi o dell'intera classe. In un contesto cooperativo è importante che l'alunno possa rendersi conto delle proprie convinzioni e si senta a suo agio nel comunicarle senza timori o pregiudizi al resto della classe. Il fatto che in educazione fisica ci si debba confrontare con situazioni sociomotorie, consente all'allievo di avere più occasioni per sviluppare queste Competenze trasversali. Essa può essere ulteriormente arricchita dal confronto con la diversità altrui, intesa sia in termini di capacità sia in termini di opinioni.

Attraverso situazioni motorie in cui sono richieste **collaborazione e comunicazione**, il discente è frequentemente confrontato con compagni che possono avere capacità e opinioni diverse dalle sue. Egli sarà quindi indotto a tener conto della diversità altrui e ad accettarla, adattando i propri comportamenti in modo pertinente. Si evidenzia inoltre come in educazione fisica gli alunni debbano spesso interagire con compagni diversi dove l'interazione può essere mediata attraverso un oggetto, oppure avvenire con modalità differenti di contatto fisico. Questo favorisce nei discenti la capacità di collaborare con più interlocutori e di saper gestire il proprio spazio personale e quello altrui.

In educazione fisica gli allievi hanno spesso l'occasione di **comunicare** attraverso il corpo, quindi tramite il linguaggio non verbale. Questo si manifesta sia a livello espressivo, in cui l'obiettivo può essere quello di trasmettere un messaggio o di dare un senso e un'espressione emotiva al messaggio verbale, sia a livello cognitivo, in cui si è in presenza di una forma di controcomunicazione, attraverso la quale si cerca d'ingannare l'avversario (ad esempio attraverso delle finte). Questa forma di controcomunicazione ha una valenza trasversale, dal momento in cui l'allievo diventa consapevole del suo significato e della sua portata comunicativa verso gli altri e la mette in gioco a livello gestuale in termini collaborativi ed evita di utilizzare posture e movimenti destabilizzanti, che possono trasmettere un senso contrario alla comunicazione verbale.

Un ulteriore aspetto che viene sviluppato attraverso l'educazione fisica è la comunicazione a scopo collaborativo, in cui, attraverso gesti e movimenti, un individuo ricerca o offre una possibile soluzione a una situazione motoria. L'atteggiamento comunicativo assume in educazione fisica un ruolo importante, in quanto per la soluzione del compito sociomotorio, l'allievo deve cercare di comunicare nel modo più efficace possibile con i suoi partner.

Si ritiene che tutti i processi chiave concorrono allo sviluppo del **pensiero riflessivo e critico**. In educazione fisica l'allievo si trova infatti spesso confrontato con situazioni che richiedono un approccio differenziato, vuoi per la metodologia, i ruoli, gli strumenti utilizzati, gli spazi a disposizione, le interazioni con gli altri e i vincoli dettati dalle varie situazioni motorie. Ciò fa sì che egli debba costantemente adattare il suo atteggiamento motorio, assumendo una sempre maggiore autonomia di pensiero critico, che gli consente di trovare soluzioni adeguate alle proprie risorse e rispettose dei vincoli dettati dalla situazione motoria. All'interno di situazioni in cui è richiesto un lavoro di gruppo, agli alunni è richiesto di condividere e riconoscere i vari punti di vista, comprendendo anche i bisogni altrui, riflettendo insieme per trovare soluzioni adeguate.

Fin dall'infanzia lo sviluppo della persona è fortemente condizionato dall'esperienza motoria che il bambino compie. È infatti attraverso l'utilizzo del proprio corpo che il bambino impara a interagire e a scoprire il mondo e di riflesso a scoprire se stesso. Questo processo di scoperta di sé e di ciò che ci circonda attraverso l'utilizzo del corpo si sviluppa anche durante la scolarizzazione, in quanto l'allievo per trovare soluzioni e strategie d'azione adeguate alle nuove richieste deve innanzitutto richiamare le sue capacità motorie pregresse. In seguito deve valutare in che misura queste gli consentono di essere efficace, per poi regolarle, ampliarle e completarle in modo originale, al fine di definire nuove ipotesi di lavoro. Questo iter permette all'allievo di formarsi attraverso lo sviluppo del **pensiero creativo**. La maggior parte delle attività motorie in educazione fisica ha una struttura tale da permettere agli alunni di confrontarsi più volte in modo ludico con situazioni simili. Questo consente loro quindi di sperimentare nuove soluzioni creative, che possono portare magari a degli insuccessi, ma danno nell'immediato continue opportunità di trovare soluzioni adeguate al contesto. Ciò favorisce nell'allievo un atteggiamento positivo verso il pensiero creativo.

Durante le ore di educazione fisica gli allievi hanno la possibilità di confrontarsi con situazioni motorie diversificate, le quali permettono però di favorire gli stessi apprendimenti. Questo permette di conseguenza al discente di trovare le attività a lui più consone o per lui più curiose da scoprire, aumentando quindi la sua motivazione intrinseca e la sua disponibilità ad apprendere all'interno di una cornice temporale a lui più congeniale.

Soprattutto nel 2° e nel 3° ciclo, all'allievo può essere data la possibilità in educazione fisica di autodeterminare il proprio percorso formativo, decidendo ad esempio tempi, spazi e modalità di lavoro, in cui quindi egli possa partecipare attivamente al proprio apprendimento, rispettivamente gestirlo in modo propositivo. Queste **strategie di apprendimento** sono favorite in modo particolare (ma non esclusivo) dai processi di attuazione e autovalutazione delle proprie operazioni motorie.

11.6. Relazioni con i contesti della Formazione generale

La scuola ha accentuato l'attenzione sui problemi quotidiani e della vita di chi sta crescendo. La base per questa operazione è la creazione di una scuola amica del movimento e promotrice della salute.

Per gli insegnanti significa una maggiore responsabilità pedagogica nei confronti degli allievi, i quali vanno responsabilizzati verso una presa a carico e un comportamento consapevole a favore della propria **salute** e del proprio **benessere**. Questo sarà possibile sia grazie a una partecipazione attiva durante le ore di educazione fisica, sia grazie a un adeguato comportamento nel contesto scolastico e privato.

Sempre più allievi hanno un rapporto con il proprio corpo poco consapevole; questo spesso si traduce, a lungo andare, in un senso d'inadeguatezza o addirittura in mancanza di autostima. Invitando i ragazzi a riflettere sulle possibili conseguenze fisiologiche, anatomiche e biomeccaniche indotte da comportamenti e atteggiamenti inadeguati, il docente ha la possibilità di sensibilizzare gli allievi e intervenire direttamente con lo scopo di modificare suddetti comportamenti, proponendo attività pratiche relative alla dimensione biologica (forza, resistenza e mobilità) e quella cognitiva (coscienza e percezione del proprio corpo). Questo accrescerà negli allievi l'importanza del mantenimento della propria salute, nonché la ricerca e lo sviluppo del proprio benessere e del piacere per l'attività fisica. Si consideri inoltre che durante le lezioni di educazione fisica vengono trattati anche i temi di educazione al portamento, elaborati per rendere gli allievi maggiormente consapevoli del proprio corpo e delle posture corrette al fine di evitare danni all'apparato locomotore. Questi aspetti necessitano di una distribuzione e di una ripetizione costante durante l'arco di tutto l'anno scolastico, rispettivamente sull'arco di tutta la scolarizzazione. L'obiettivo generale, alla fine della scolarità, è quindi di riuscire a gestire in autonomia la propria vita fisica nel quotidiano, nel lavoro e nel tempo libero. La ricerca dell'autonomia nel contesto motorio e la conoscenza del suo funzionamento e delle sue implicazioni sono lo strumento pratico per arrivarci.

Attraverso la sensibilità pedagogica del docente e le sue proposte, l'allievo, grazie a esperienze di successo, viene messo in condizione di sentirsi valorizzato nella propria identità rafforzandone l'autonomia e la responsabilità nelle dinamiche del gruppo classe.

Il 1° ciclo offre una formazione equilibrata che consente di creare legami stabili fra le persone e l'ambiente circostante e considera lo sviluppo del bambino nella sua globalità. Per il bambino in età prescolare, la motricità ha una doppia funzione di mediazione, in quanto consente di scoprire e percepire il mondo. I movimenti di base, la locomozione e le capacità coordinative servono ai bambini come strumenti per percepire il mondo materiale, personale e sociale.

Gli allievi durante le ore di educazione fisica si confrontano tra di loro e/o con se stessi e si cimentano con dei rischi reali o simbolici, che devono imparare ad affrontare e che li portano ad acquisire una responsabilità di fronte ai comportamenti a rischio. Ciò consente all'allievo di praticare le attività tenendo in seria considerazione i propri limiti e di saper applicare tutte quelle misure di sicurezza dettate dall'attività. Allo stesso modo, la possibilità di confrontarsi con gli altri, permette agli allievi di acquisire una sensibilità verso le conseguenze dei propri atti per la salute altrui. A livello fisico in un 1° ciclo, per esempio, gli allievi cominceranno a controllare la propria irruenza quando dovranno prendere i propri compagni, per poi, col passare degli anni, sviluppare il rispetto verso gli altri, tramite attività in cui il contatto fisico sarà maggiormente presente in diverse forme (giochi sportivi, giochi di lotta, ...). A livello emotivo la possibilità di confrontarsi con attività con memoria di vittoria e sconfitta o con giochi paradossali, permetterà ai docenti, tramite momenti di discussione, di far riflettere gli allievi sui comportamenti verso chi è stato sconfitto o di chi ha subito un torto.

In educazione fisica gli allievi sono chiamati spesso a fare delle scelte: ogni situazione di gioco o di attività presuppone delle prese di decisione, che condizionano immediatamente il gioco stesso. L'alunno è chiamato a valutare le possibilità di riuscita, scegliendo la soluzione che gli offre la maggior probabilità di successo: uscire o meno dalla casa, liberare un compagno piuttosto che un altro, partire tenendo in considerazione il cacciatore, tirare in porta o passare a un compagno, eseguire una finta, ... sono delle decisioni che conferiscono al gioco un rilevante valore educativo e confrontano il bambino con delle responsabilità.

Grazie all'esperienza gli alunni potranno fare scelte sempre più consapevoli. Questa autonomia di scelta dovrà man mano diventare sempre più condivisa con gli altri per permettere la costruzione di un'identità sociale, dapprima attraverso a delle collaborazioni in giochi sociomotori, per poi sfociare in progetti comuni come la creazione di un gioco di classe o di una coreografia, o di piramidi umane.

Questi aspetti favoriscono anche un altro tema importante della Formazione generale, che è l'**educazione alla cittadinanza**, alla quale l'educazione fisica contribuisce anche tramite le attività sociomotorie in cui gli alunni possono assumere e cambiare vari ruoli sociomotori, ognuno con dei diritti e dei doveri determinati dalla logica interna del gioco. Questo consente loro di capire e accettare il senso di diritti e doveri delle varie figure, ludiche prima, istituzionali poi. Nello specifico si può pensare anche ai diritti e ai doveri definiti dal gruppo, dai principi del Fair-play, dai docenti, dalle esperienze di vita in comune, dall'aiuto reciproco e dalla coeducazione. Le regole sono delle norme fissate da una collettività per lo svolgimento di un gioco; esse possono essere scritte o definite oralmente; nei giochi tradizionali, sono il frutto di un'intesa verbale e possono essere modificate dai giocatori, con lo scopo di educare gli allievi alla partecipazione democratica e conseguente al loro contesto educativo e ai loro bisogni. Le regole sono al centro dell'accordo ludico e stabiliscono il rapporto che l'individuo ha con tutto ciò che lo circonda (come lo spazio e il tempo di gioco, gli oggetti e gli altri partecipanti). Spesso in educazione fisica le regole sono adattate al contesto classe anche in occasione di giochi sportivi istituzionalizzati, dove la facilitazione delle stesse consente di adattare la situazione motoria alle capacità degli allievi. Queste scelte possono essere prese dal docente o messe in discussione con il gruppo classe a seconda se l'accento vuole essere messo sul processo di maturazione delle regole e del reciproco ascolto oppure sulla funzionalità della situazione didattica.

Le regole sono la matrice fondamentale del gioco e contribuiscono in larga misura alla sua definizione. Il gioco non è pertanto un'attività assolutamente libera e spontanea e il piacere che il soggetto ne ricava è spesso legato a un contratto ludico sancito da regole ferree. Se non si è legati da questo patto, le condotte di ogni giocatore perdono il loro significato e la loro coerenza.

La condivisione di regole e di strategie comuni permette al giovane di sottostare a principi simili a quelli vigenti nella società civile. A questo riguardo tematiche come "educare alla pace, rispettare l'ambiente, favorire gli ideali democratici, favorire l'inserimento dei cittadini nel contesto sociale, apprezzare il senso delle tradizioni" costituiscono dei percorsi trasversali lungo tutta la durata della scolarizzazione obbligatoria.

L'educazione fisica, per sua natura, consente agli allievi di confrontarsi con queste tematiche in un contesto ludico e quindi protetto. Attraverso situazioni reali, vissute e personali, i discenti potranno conoscere il loro modo di porsi come individui rispetto al mondo circostante per poi adattare il loro modo di relazionarsi con l'ambiente e di accogliere la diversità in ottica di sviluppo alla cittadinanza.

Per quel che riguarda il **contesto economico e i consumi** le uscite nella natura previste nell'ambito delle lezioni di educazione fisica e dei progetti d'istituto, così come le escursioni in montagna di uno o più giorni sono un'ottima base di partenza per la costruzione da parte degli allievi di un'immagine corretta del territorio da salvaguardare. Queste occasioni permettono pure al docente di evidenziare modelli di comportamento corretti da assumere e di riflettere sugli aspetti negativi di quelli inadeguati.

Per concludere, in palestra, l'utilizzo delle **tecnologie mediatiche** può essere funzionale al raggiungimento degli obiettivi disciplinari, alla valutazione degli apprendimenti e delle competenze generali. L'utilizzo dei vari tipi di supporti didattici mediatici come tablet, video, cd, cardiofrequenzimetri ecc., così come alcuni siti didattici presenti nel web, permettono agli allievi il miglioramento del loro approccio con la tecnologia. Consentono loro inoltre di ottenere delle immediate e diverse informazioni sullo svolgimento, sulle dinamiche e sulla struttura dell'azione motoria considerata.