

Zeitschrift: Mobile : la rivista di educazione fisica e sport
Herausgeber: Ufficio federale dello sport ; Associazione svizzera di educazione fisica nella scuola
Band: 11 (2009)
Heft: 5

Artikel: Miti da sfatare
Autor: Donzel, Raphael
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-1001254>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

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. [Voir Informations légales.](#)

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. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 30.03.2025

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

Miti da sfatare

Un'inchiesta francese, unica nel suo genere, evidenzia le ultime tendenze nell'ambito della coeducazione in educazione fisica. Geneviève Cogérino, un'esperta in materia, è convinta che la pratica e le rappresentazioni in merito dipendano dalla formazione seguita. Per lei, gli insegnanti non sarebbero tutti uguali di fronte alla coeducazione.

Intervista: Raphael Donzel

«mobile»: Quali sono i risultati principali dell'inchiesta? Geneviève Cogérino: era nostra intenzione tessere un quadro approfondito in quanto non esistevano studi completi sull'argomento. I dati riguardanti le pratiche risalivano agli anni Sessanta e quelli concernenti le rappresentazioni erano poco rappresentativi, poiché si basavano su un campione troppo ristretto. L'inchiesta ha svelato l'esistenza di una grande diversità nella messa in pratica della coeducazione rispetto alle variabili inerenti l'insegnante, come la sua età, il sesso, il tipo di diploma conseguito e gli anni di servizio. La variabilità delle risposte tra i comprensori scolastici lascia supporre che la formazione continua locale eserciti un forte impatto su questa tematica. A livello di rappresentazioni si nota un divario tra docenti giovani, da un lato, e, dall'altro, insegnanti più sperimentati e donne. I primi preconizzano un discorso basato sui valori della coeducazione – coabitazione, cittadinanza – e sulle sfide educative, mentre i secondi antepongono argomenti piuttosto vetusti insistendo sulle difficoltà nell'applicazione della coeducazione.

La ricerca ha prettamente un valore informativo oppure servirà da punto di partenza per ulteriori studi? È un tassello all'interno di una ricerca ad ampio respiro che stiamo conducendo attualmente

al Centro di ricerca e innovazione nello sport (CRIS) sulla tematica del genere maschile e femminile da un punto di vista sociologico, storico, psicologico e didattico. Lo studio ha un approccio quantitativo e completa altre ricerche più qualitative attorno al tema delle pratiche e delle rappresentazioni della coeducazione in educazione fisica.

I risultati possono essere esportati in altri paesi? Il nostro studio fornisce un quadro esaustivo più che delle conclusioni. Contrariamente a paesi come l'Inghilterra, gli Stati Uniti o l'Australia, nei quali coabitano sistemi educativi pubblici e privati con classi miste e separate per sesso, i docenti francesi sono obbligati ad impartire un insegnamento misto. Essi sviluppano delle strategie più o meno pertinenti ricorrendo ad astuzie come l'incarico demandato agli allievi stessi di formare delle squadre. Ne consegue l'inevitabile tendenza a ricadere in situazioni separate per sesso con squadre maschili e femminili. La sede scolastica rimane mista, la classe ugualmente, ma da un punto di vista dell'organizzazione si applicheranno involontariamente delle procedure diverse perché ciò viene imposto dagli allievi o dagli insegnanti stessi per meglio gestire gli apprendimenti in contesti misti.

Un confronto tra Francia e Svizzera:

6^a (collegio) = 1^a media inferiore
 5^a-3^a (collegio) = 2^a-4^a media inferiore
 2^a-T (liceo) = 2^a-4^a liceo
 CAP1-CAP2, BEP1-BEP2, Bt/Bac pro
 (liceo professionale) = 10^e-12^e (scuola di maturità professionale)

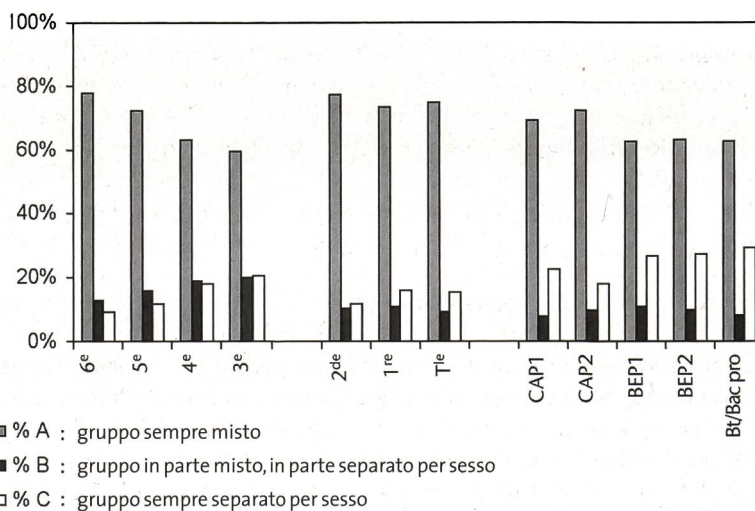


Fig. 1: Ripartizione dei gruppi della classe in base al livello (inchiesta)
 Fonte: Terret, Cogérino, Rogowski (2006), p. 45.

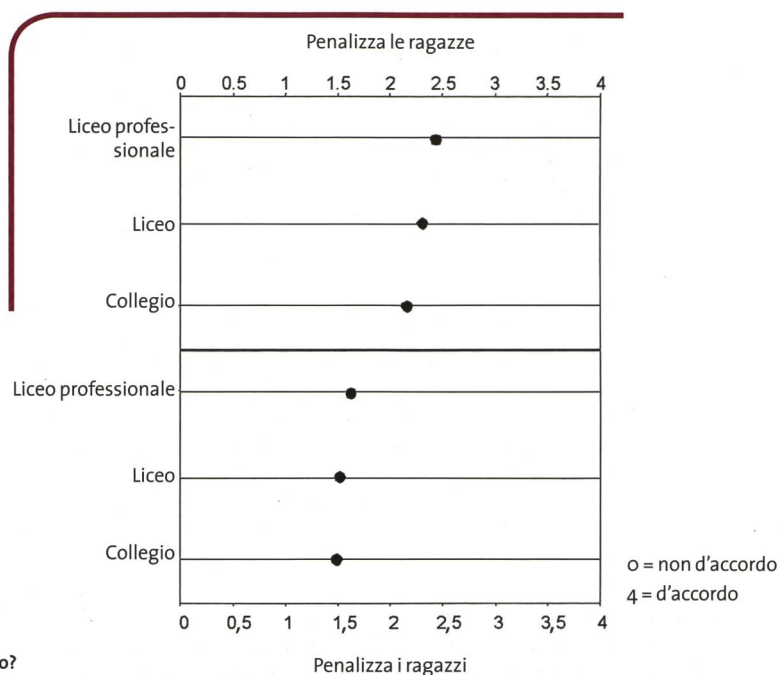


Fig. 2: La coeducazione penalizza un solo sesso?
Distribuzione in base all'istituto scolastico
Fonte: Terret, Cogérino, Rogowski (2006), p. 53.

In Svizzera coesistono formule multiple: insegnamento esclusivamente misto o separato per sesso, insegnamento in parte misto e unisex. Come giudica questa soluzione ibrida? È una grande opportunità da sfruttare appieno. Gli studi comparativi, infatti, dimostrano che i singoli sistemi educativi presentano dei vantaggi e degli inconvenienti. In assenza dei maschi, le ragazze hanno più fiducia in se stesse, si impegnano maggiormente in quanto riescono a concentrarsi meglio sull'apprendimento; la gestione delle relazioni risulta più agevole. Al contrario, le ragazze sono meno confrontate all'obbligo di imporsi per evitare di essere dominate dai ragazzi. A loro volta, i maschi fra loro possono sfogare più facilmente il loro bisogno d'azione. Tuttavia ricadono più facilmente sotto la pressione dei loro compagni e i vari clan dettano il comportamento da adottare.

Dunque la coeducazione giova ai due sessi... Dipende dal modo in cui il docente organizza e gestisce questa coabitazione. Se si sofferma unicamente sui ragazzi per evitare che combinino dei guai o perché sono più attivi, le conseguenze sono negative per tutti. In questo caso non prevale la modalità d'organizzazione, bensì il modo in cui il docente gestisce le opportunità. Quali situazioni d'apprendimento sceglie? Quale modalità di regolazione applica? Che tipo di relazione instaura con gli allievi? Come trasmette loro i feedback? In un contesto misto, il docente deve interrogarsi su cosa gli allievi apprendono, e non solamente su cosa realizzano o sul modo in cui si comportano a livello relazionale.

La coeducazione è un mezzo o un fine a se stesso? Per certi insegnanti è un mezzo, per altri una costrizione. Per altri ancora è un metodo intelligente per apprendere i valori della cittadinanza e preparare gli allievi all'ambiente misto che li attende al termine della scolarità. Ma la vera questione si situa su un altro piano: bisogna interrogarsi sul ruolo degli insegnanti. Il loro compito principale è quello di condurre gli allievi verso una situazione di riuscita e trasmettere gli strumenti necessari per continuare gli studi o per iniziare una formazione professionale.

L'inchiesta ha evidenziato la diminuzione della percentuale di classi miste nel corso della scolarità. Le differenze di maturità sono l'argomento più citato... È un argomento evocato soprattutto da quei docenti che non hanno approfondito abbastanza le cause delle differenze di realizzazione delle attività e delle prestazioni in funzione del sesso. La variazione più sensibile si osserva al passaggio dal collegio al liceo (attorno ai 15-16 anni, vedi fig. 1). Ciò nonostante, l'allievo non cambia radicalmente in poche settimane. Le differenze morfologiche o di capacità sono degli argomenti difensivi e non dei veri ostacoli che giustificano i limiti della coeducazione. Infatti, gli insegnanti delle classi di seconda (1° anno di scuola media superiore), oramai abituati a gestire una grande eterogeneità nelle loro classi, in quanto i loro allievi provengono da istituti diversi, citano meno spesso questo argomento rispetto ai loro colleghi delle classi di terza che seguono gli allievi già dall'inizio della scuola media inferiore.

Qual è la preoccupazione maggiore dei docenti? Le differenze di applicazione degli allievi, o in altre parole ciò che i docenti chiamano a torto la motivazione. Volendo prevenire ogni imprevisto disciplinare – gli allievi che non si impegnano o che svolgono altre occupazioni – i docenti perdono di vista l'obiettivo principale che sono gli apprendimenti degli allievi.

Il genere dell'allievo può essere la spiegazione della mancanza di impegno? Il genere è un concetto difficilmente percettibile dall'insegnante che, generalmente, vede nei suoi allievi solo degli individui di sesso maschile o femminile. Gli studi su questo tema distinguono altre categorie: i «sessi tipo» che riuniscono i ragazzi maschilini e le ragazze femminili; i «sessi tipo cross» che raggruppano i ragazzi femminili e le ragazze maschilini, così come gli androgeni e coloro che non presentano differenze. I primi hanno appreso nel corso della loro educazione quelle attività sportive che è bene praticare quando si è un ragazzo o una ragazza. I secondi reagiscono meno di fronte a queste imposizioni. Ad esempio, i ragazzi praticano volentieri la danza e le ragazze uno sport di squadra.

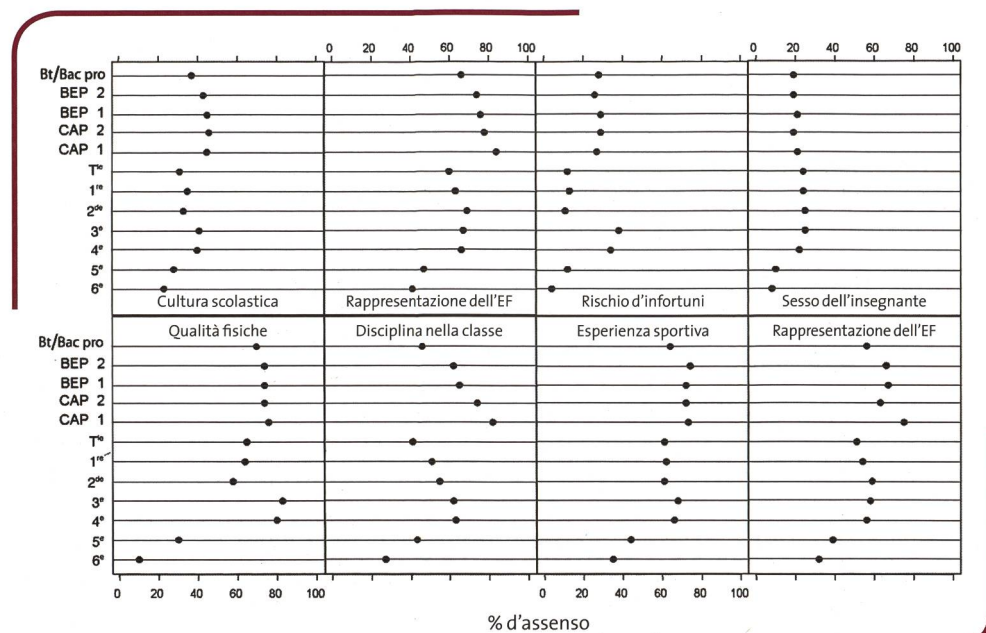


Fig. 3: Gli ostacoli dichiarati nella messa in pratica della coeducazione
Fonte: Terret, Cogérino, Rogowski (2006), p. 62.

L'età degli allievi e le loro competenze rispetto ai compagni sono altri criteri di differenziazione che possono giustificare una separazione all'interno della classe. Per quale motivo il sesso degli allievi sarebbe il criterio più importante? In realtà non lo è. Gli studi hanno dimostrato che la variabilità all'interno di un sesso è maggiore rispetto alla variabilità tra i sessi. I docenti si focalizzano su questa differenza in quanto sono impregnati di un ambiente culturale che sin dall'infanzia predica il fatto che i ragazzi e le ragazze non sono identici e che non devono adempiere gli stessi compiti. È importante che i docenti prendano coscienza, nel corso della loro formazione, che il successo non si ricollega ineluttabilmente ai ragazzi, così come la sconfitta non riguarda unicamente le ragazze.

Come procedere per sensibilizzare i docenti sulla gestione dei gruppi misti? In Francia, la tematica non viene considerata nei concorsi di assunzione. Un tale confronto richiede una trasformazione dell'individuo in profondità, un adattamento della nostra concezione e del nostro modo di osservare come gli allievi interagiscono all'interno della classe. Attualmente stiamo valutando una tesi di dottorato che analizza i punti su cui focalizza l'attenzione il docente. L'autrice ha evidenziato come questi punti divergano in funzione del livello di maturità riflessiva degli insegnanti e a seconda se essi associano la coeducazione a un semplice raggruppamento di ragazzi e ragazze o ad una riflessione sull'equità. Questa analisi ha permesso di catalogare dei punti di riferimento dell'attenzione che si riferiscono ad un sesso – p. es. aiutare le ragazze affinché riescano il compito, far sì che i ragazzi non si annoino nei giochi di squadra – oppure ai due sessi, e altri fattori più elaborati e che richiedono una riflessione più approfondita sul lungo termine.

Si possono distinguere attenzioni positive e negative? Se la missione della scuola è di condurre l'allievo al successo e di fare in modo che scopra ed apprezzi nuove discipline, ogni attenzione che escluda un sesso non è di certo positiva perché è in contrasto con ciò che il sistema educativo richiede ai docenti. Tuttavia, vi possono essere delle attenzioni che a priori appaiono negative, ma che sono tollerate in funzione del contesto in cui opera il docente. In una classe difficile, si può capire che le attenzioni dell'insegnante si rivolgano in particolare agli allievi più indisciplinati. Ciò è necessario per la propria sopravvivenza professionale e psicologica.

L'importanza data a certe discipline sportive e una certa onnipotenza dei ragazzi conferisce un carattere maschile all'educazione fisica. Non si corre il rischio di trasformare le ragazze in ragazzi? Questo rischio è minimo. Studi etnografici dimostrano che le ragazze adottano un'attitudine di disinteressamento quando i ragazzi sono considerati lo zoccolo duro della classe. Si ritirano in un angolo e lasciano ai ragazzi tutto lo spazio. Dunque, si assiste ad un rinforzo del loro ruolo sociale femminile. È evidente che ci sono ragazze che non seguono questa strategia ed assumono un'attitudine di concorrenza rispetto ai ragazzi, ma queste reazioni hanno origini più specifiche. Queste ragazze dimostrano un forte interesse per la pratica sportiva al di fuori del contesto scolastico. Spesso il loro padre è sportivo.

Non bisognerebbe interrogarsi maggiormente sull'utilità di sviluppare un'educazione fisica adattata alle ragazze e ai loro valori? È la vera sfida della formazione iniziale e della formazione continua degli insegnanti: riflettere sui contorni di un'educazione fisica che non sia ipermascolina. Ma non è semplice. Tra gli anni '40 e '60, in Francia, si distingueva un'educazione fisica femminile, basata sulla grazia, sulla fluidità dei movimenti, sul rilassamento, e un insegnamento delle pratiche sportive destinato ai ragazzi. Questa scissione è stata abbandonata negli anni Sessanta ed ora si assiste ad una reticenza da parte dei docenti nel dispensare un insegnamento specifico alle ragazze e ai ragazzi. La grande difficoltà consiste nel definire un'educazione fisica che giovi sia ai ragazzi che alle ragazze, che stimoli il loro interesse e la voglia di riuscire. Le attività sportive tradizionali con una forte connotazione sessuale non devono essere tolte dal programma, ma possono essere completate da nuove discipline, sprovviste di connotazione, come il frisbee, il tiro con l'arco, l'arrampicata e l'educazione posturale e somatica.

L'obiettivo dell'educazione fisica è quello di acquisire competenze tecniche, sociali e personali tramite l'apprendimento di discipline sportive. L'applicazione di questo approccio non esclude di per sé il problema delle attività con connotazione sessuale? Infatti gli allievi esercitano una forte pressione affinché la pratica proposta dal docente assomigli al loro modo di intenderla. In altre parole, ci sarà sempre almeno un allievo che protesterà di fronte all'insegnante che modifica le regole per permettere a tutti di partecipare, impe-

gnarsi e riuscire. Non è sempre facile reagire correttamente di fronte a questo tipo di rappresentazioni e di attese degli allievi.

La coeducazione è una questione d'uguaglianza e di equità. Quale valore si cela dietro questa seconda nozione? Per essere equi è necessario differenziare i tipi d'intervento, di regolazione e di feedback in funzione dei gruppi di allievi. Orbene, la maggioranza degli insegnanti ha l'impressione di non essere equo se pretende dei contributi differenziati in base al singolo allievo. Una forma involontaria di resistenza ostacola la messa in pratica del principio dell'equità. Inoltre, bisognerebbe formare gli insegnanti affinché riescano a riconoscere e ad arginare i segni del sessismo. Ad esempio, se si chiede loro se dedicano lo stesso tempo ai ragazzi e alle ragazze rispondono affermativamente. Ma quando si filmano le loro lezioni, sono sorpresi nel constatare come prestano più attenzione ai ragazzi, fanno più commenti negativi sulle ragazze e commenti positivi sui ragazzi. Se il problema non sarà affrontato durante la formazione, sarà difficile agire sulle pratiche, in quanto i docenti sono convinti in buona fede di essere equi con le classi miste.

La valutazione e l'assegnazione delle note sono un tema delicato nelle classi miste. Che strategia bisognerebbe seguire per garantire una certa equità? In Francia, i docenti applicano una serie di criteri fissati dal sistema educativo: la prestazione, la qualità dell'esecuzione dei movimenti, il comportamento in classe e l'impegno. Tuttavia, da studi specifici si evince che alcuni insegnanti non esitano a modificare la nota in funzione della loro concezione del bravo allievo. A loro modo di vedere, l'allievo che dispone di poche risorse ma che si impegna molto merita di essere sostenuto. E viceversa, un allievo dotato ma il cui comportamento è ritenuto pessimo può subire un abbassamento di nota. Gli insegnanti hanno delle rappresentazioni che si basano sul significato di riuscire e comportarsi bene; ciò mi induce a formulare l'ipotesi che non si può eliminare totalmente il fenomeno degli adattamenti valutativi, cui il docente ricorre per rettificare la nota. Per aumentare il grado di equità nella valutazione degli allievi bisogna saper riflettere sulla scelta delle

Un'inchiesta esclusiva e rappresentativa

L'inchiesta si è svolta nel 2001 e 2002 e ha coinvolto più di 2500 docenti di scuola media inferiore e superiore di sei regioni scolastiche nel sud-est della Francia. L'obiettivo principale era di analizzare l'influsso di identici profili personali (genere dell'insegnante) e professionali (posizione personale nei confronti della coeducazione in educazione fisica), così come dei più importanti fattori pedagogici e sociali sulla messa in pratica dell'insegnamento (gestione dei gruppi, scelta delle attività fisiche, sportive e artistiche con una connotazione del genere marcata o debole, ecc.).

attività fisiche – affinché tutte non favoriscano sempre lo stesso sesso – ed assegnare la nota non solo in base alla prestazione.

Le note in educazione fisica perdono di significato. È possibile ridurre il fattore soggettivo? Sì, se si presentano in anticipo agli allievi i criteri di valutazione della prestazione, della qualità dell'esecuzione e del comportamento. Gli studi dimostrano che gli allievi, in linea di massima, non sono sfavorevoli a una differenziazione delle griglie di valutazione fra ragazzi e ragazze per valutare la prestazione. Gli allievi desiderano maggior trasparenza affinché non abbiano l'impressione di essere valutati arbitrariamente in base a criteri estetici. ■

Geneviève Cogérino è professoressa di psicologia e didattica nonché ricercatrice presso il Centro di ricerca e d'innovazione sullo sport all'Università di Lione. Attualmente sta svolgendo delle ricerche sulla tematica del genere in educazione fisica: scelta dei contenuti dell'insegnamento, modalità di valutazione, interazioni tra docente ed allievi, scelta delle attività, pratica e rappresentazioni della coeducazione.

Contatto: genevieve.cogerino@univ-lyon1.fr

Bibliografia

Cogérino, G. (sotto la dir.) (2006): *La mixité en éducation physique: paroles, réussites, différenciations*. Parigi: Ed. Revue EPS, 188 pagine.

Terret, T., Cogérino G.; Rogowski, I. (sotto la dir.) (2006). *Pratiques et représentations de la mixité en EPS*. Parigi: Ed. Revue EPS, 184 pagine.

	Atletica	Ginnastica	Pallavolo	Pallacanestro	Pallamano	Badminton	Nuoto	Calcio	Rugby	Danza	Lotta	Attività fisiche nella natura	Altri
6 ^e	97,14	95,02	94,72	93,02	94,45	96,92	96,23	85,98	84,34	95,40	78,58	86,89	96,88
5 ^e	96,31	92,04	93,17	92,23	91,61	94,14	93,49	84,32	80,14	88,19	74,14	84,02	95,66
4 ^e	90,82	84,67	87,89	85,82	84,75	89,04	85,63	76,20	67,93	74,71	57,24	82,80	89,61
3 ^e	87,65	81,30	86,60	83,33	81,06	87,14	84,95	72,82	61,76	71,70	52,18	77,21	86,34
2 ^{de}	88,97	89,54	89,91	90,40	83,68	91,65	92,60	69,93	68,13	75,31	86,05	91,75	85,08
1 ^{re}	85,35	83,09	83,74	87,23	83,98	86,22	89,42	62,78	71,19	78,30	82,36	81,77	84,96
T ^{le}	83,47	87,96	85,91	88,16	85,71	86,58	92,12	53,60	69,76	60,19	97,62	86,75	85,20
CAP 1	79,70	84,62	77,96	80,43	68,61	84,11	96,15	60,24	66,67	55,56	57,15	72,09	78,12
CAP 2	82,61	91,17	82,57	86,11	86,89	89,03	94,74	67,64	70,00	62,50	50,00	80,65	78,18
BEP 1	74,83	77,89	76,02	74,41	78,71	79,36	68,26	61,54	37,03	76,92	51,35	68,49	66,09
BEP 2	72,82	81,69	74,80	77,19	78,83	74,59	81,25	61,02	37,5	73,68	50,00	63,34	65,74
Bt/Bac pro	72,28	80,00	73,88	73,61	71,64	74,37	71,88	55,94	45,16	52,63	51,43	74,16	70,11

Fig. 4: La frequenza di gruppo e/o di sequenze miste in base all'attività fisica, sportiva e artistica, nonché al livello della classe (in %)

Fonte: Terret, Cogérino, Rogowski (2006), p. 107.