

ADOLESCENZA E AGONISMO SPORTIVO



INDICE

1. Caratteristiche dell'adolescenza

1.1. I cambiamenti del corpo e della mente

1.2. I compiti di sviluppo

1.3. Il gruppo dei coetanei

2. Lo sport nella fase adolescenziale

3. Il rituale sportivo come unità strutturale

4. Agonismo e sviluppo

4.1. Capacità di allenamento nell'età dello sviluppo fisico

4.2. Sviluppo psicologico attraverso la competizione sportiva

5. Sport agonistico e coinvolgimento emozionale nell'adolescente

BIBLIOGRAFIA

1. Caratteristiche dell'adolescenza

Svolgere un'attività sportiva in cui impegnarsi sia individualmente, sia nell'ambito di una squadra, rappresenta un'esperienza comune per moltissime persone e soprattutto per bambini e adolescenti, per i quali questa esperienza si configura come una delle tante tappe che caratterizzano il processo di socializzazione secondaria.

Per adolescenza si intende comunemente quel periodo di vita che si situa tra la fanciullezza e la cosiddetta età adulta, periodo caratterizzato da cambiamenti radicali per quanto riguarda il corpo, la mente, nonché i comportamenti; tali cambiamenti sono estremamente rilevanti perché riguardano rispettivamente la maturazione biologica, lo sviluppo cognitivo, i rapporti con gli altri e i valori sociali.

Vista ormai più o meno concordemente come la fase di transizione da un'infanzia non ancora terminata verso una maturità non ancora assunta, l'adolescenza è un normale e inevitabile passaggio di *status*. In quanto momento di passaggio tra la fanciullezza e la maturità, l'adolescenza è dunque un periodo di radicali cambiamenti sia sul piano biologico sia su quello psichico. Nella nostra società, il raggiungimento della maturità fisiologica non coincide con il passaggio allo stato adulto; in questo modo l'adolescenza si struttura come un periodo situato tra il momento della maturità biologica e quello della maturità sociale. L'adolescente è alla ricerca della propria identità e del proprio ruolo sociale ma il contrasto tra maturità psicofisica e passività sociale, tra desiderio di autonomia e dipendenza familiare, tra aspirazioni e realtà, fanno dell'adolescenza un'età del disagio, del disagio di essere già adulti e allo stesso tempo di non esserlo ancora (Berti, 1991).

Si tratta dunque di una fase della vita ricca di mutamenti, sia sul piano fisico che su quello psicologico.

1.1. I cambiamenti del corpo e della mente

Quando si parla di sviluppo corporeo, al di là della varietà terminologica utilizzata dai diversi autori, è estremamente importante chiarire concettualmente cosa si intende per *pubertà*, *preadolescenza* e *adolescenza*. In particolare, con *pubertà* e *adolescenza* si fa riferimento a due processi differenti dello sviluppo individuale: con "pubertà" si indica il passaggio dalla condizione fisiologica del bambino a quella dell'adulto (la maturazione biologica raggiunta in questa fase rende ogni individuo idoneo a riprodursi); con "adolescenza" si indica invece il passaggio dallo status sociale del bambino a quello dell'adulto. Il termine "preadolescenza" viene utilizzato da alcuni autori per indicare una fase preliminare, preparatoria all'adolescenza, mentre altri utilizzano l'espressione "prima adolescenza" per indicare lo stesso periodo d'età (11-14 anni) sottolineando in questo modo che esso si situa già nell'adolescenza (Speltini, 1997).

Anche se sulla durata dell'adolescenza i pareri sono spesso discordi, gli psicologi in genere fanno riferimento ad un arco di tempo che va, orientativamente, dagli 11-12 anni ai 18-19 anni. Se per l'inizio dell'adolescenza si può prendere come indicatore la *pubertà*, che si colloca tra i 9-10 e i 13-14 anni e che dal punto di vista biologico sancisce il termine della fanciullezza, più difficile è invece indicare con precisione il momento in cui il periodo adolescenziale si conclude.

La fine dell'adolescenza è caratterizzata dalla capacità di stabilire, dal punto di vista affettivo, sessuale, operativo e istituzionale, rapporti significativi con un'altra e con l'ambiente circostante,

sia prossimo sia allargato. A prescindere dai diversi punti di vista circa l'inizio e, soprattutto, la fine dell'adolescenza, ciò che occorre ricordare è che l'adolescenza varia per durata, qualità e significato in funzione delle civiltà e del contesto storico e culturale e, all'interno dello stesso contesto, da un gruppo sociale a un altro.

Tenuto conto che le età cui si fa riferimento sono puramente indicative e che esiste uno scarto temporale quanto alle trasformazioni fra i maschi e le femmine, si può affermare che a livello fisico e biologico, attorno agli 11-12 anni il bambino normalmente sviluppato comincia a notare in sé i cambiamenti fisici che lo condurranno dapprima alla maturazione fisiologica e in seguito a quella sociale.

Le trasformazioni somatiche puberali sono caratterizzate da modificazioni concernenti lo sviluppo sessuale, lo sviluppo morfologico e lo scatto di crescita, che consiste in un aumento del ritmo di sviluppo di peso e altezza e che implica tutte le strutture scheletriche e muscolari, nonché le trasformazioni organiche. L'incremento della forza muscolare, ad esempio, produce effetti psicologici che sono all'origine di un comportamento più energico e più esuberante e di una maggiore fiducia in se stessi; tale cambiamento determina un mutamento nelle relazioni che l'adolescente instaura con gli adulti, dal momento che cambia la percezione di se stesso e degli altri.

I cambiamenti a livello fisico che avvengono durante l'adolescenza (si allungano gambe e braccia, si allargano le spalle, s'ingrandiscono mani, piedi e testa, cambia il timbro della voce, compaiono i caratteri sessuali secondari...) sconvolgono lo schema corporeo, cioè lo schema di sé che l'individuo si costruisce gradualmente sulla base delle passate esperienze sensoriali e delle sensazioni del presente, integrate nella corteccia sensoriale. Questa nuova struttura del proprio corpo causa nell'adolescenza una sorta di depersonalizzazione che provoca disagio ed incertezza.

Secondo Palmonari (1997) l'elaborazione di una nuova immagine del proprio corpo è, in senso cronologico, uno dei primi compiti di sviluppo che l'adolescente deve affrontare. Il cambiamento fisico ha infatti luogo, generalmente, nei primi anni del periodo adolescenziale e il rapido sviluppo del corpo nella pubertà può spiegare il sentimento di insoddisfazione rispetto al proprio aspetto e la goffaggine tipica dei preadolescenti. La nuova identità corporea, è tuttavia solo in parte legata ai cambiamenti somatici, perché questi ultimi vanno letti in un più ampio processi coinvolgente mutamenti a livello cognitivo ed affettivo.

Da un punto di vista più strettamente psicologico, si può rilevare che sul piano dello sviluppo cognitivo il pensiero dell'adolescente è caratterizzato dalla logica preposizionale: la logica delle operazioni concrete tipica del bambino è generalizzata e integrata con un insieme di combinazioni di un sistema di operazioni per cui, come hanno rilevato per primi Inheldr e Piaget (1955), l'adolescente è in grado di comprendere ed elaborare concetti e teorie astratti o ideali. Questa evoluzione porta ad individuare una specifica *forma mentis* propria dell'adolescente per cui ragionare per lui è un piacere, oltre che un bisogno, e un divertimento comporre costrutti mentali (Osterrieth, 1969). Tale carica intellettuale si sviluppa in senso critico e si concretizza nel contempo in un forte entusiasmo verso le più diverse esperienze, nelle quali l'adolescente tenderà a buttarsi a capofitto. Tutto questo lo condurrà ad un'esplorazione di sé e del mondo circostante inizialmente caotica e poi via via sempre più metodica.

1.2. I compiti di sviluppo

Nell'ambito della psicologia della personalità, negli anni sessanta si era tentato di dare una spiegazione alla condizione di fermento e agitazione tipici dell'adolescente facendo riferimento alla ricerca di una risposta alle sfide che caratterizzano la formazione del carattere, inteso come l'aspetto della personalità che modella le risposte di ogni individuo agli stimoli provenienti sia dall'ambiente sia dal sé dell'adolescente (Blos, 1962).

Al concetto di sfida si può accostare quello di compiti di sviluppo (Havighurst, 1952), una nozione già usata in psicologia dello sviluppo ma poi abbandonata e ripresa soltanto all'inizio degli anni ottanta. Con l'espressione compiti di sviluppo ci si riferisce ai problemi che gli adolescenti incontrano nei vari momenti della loro esperienza; in particolare, un compito di sviluppo è un compito che si presenta in un dato periodo della vita di un individuo e che se viene risolto in modo positivo conduce alla felicità e al successo nell'affrontare i problemi successivi, mentre il fallimento nella risoluzione porta all'infelicità, alla disapprovazione sociale e a difficoltà di fronte ai compiti seguenti. Alcuni di tali compiti sono determinati biologicamente, come imparare a camminare, altri sono determinati dalle pressioni culturali e sociali. Inoltre, i compiti di sviluppo sono suddivisi, dallo stesso autore, in ricorrenti e non ricorrenti: i primi si manifestano per un lungo periodo di tempo, se non per tutta la vita, invariati nel loro contenuto (cambia il modo di affrontarli da parte dell'individuo), i secondi vengono affrontati in modo definitivo a una certa età rispetto alla quale sono specifici.

Per Havighurst (1953) elemento peculiare dei compiti di sviluppo dell'adolescenza è la ricerca di indipendenza; lo stesso autore ha individuato una lista di dieci compiti che l'adolescente deve affrontare, distinguendo tra quelli che si manifestano in modo specifico nell'adolescenza e quelli presenti nell'adolescenza ma che devono essere già affrontati nel periodo precedente:

- Instaurare relazioni nuove e più mature con i coetanei di entrambi i sessi;
- Acquisire un ruolo sociale femminile o maschile;
- Accettare il proprio corpo ed usarlo in modo efficace;
- Conseguire indipendenza emotiva dai genitori e da altri adulti;
- Raggiungere la sicurezza di indipendenza economica;
- Orientarsi verso e prepararsi per un'occupazione o professione;
- Prepararsi al matrimonio e alla vita familiare;
- Sviluppare competenze intellettuali e conoscenze necessarie per la competenza civica;
- Desiderare ed acquisire un comportamento socialmente responsabile;
- Acquisire un sistema di valori ed una coscienza etica come guida al proprio comportamento.

La lista risente del momento storico in cui è stata compilata e dell'appartenenza dell'autore al ceto nordamericano medio-alto, si deve pertanto tener conto che i compiti che devono affrontare gli adolescenti si caratterizzano oggi in maniera diversa e variano in riferimento all'appartenenza sociale e all'ambiente in cui gli adolescenti sono inseriti. Secondo Palmonari (1997), restano comunque fenomeni universali dell'adolescenza:

- a) I compiti di sviluppo in rapporto con l'esperienza della pubertà ed il risveglio delle pulsioni sessuali;

- b) I compiti di sviluppo in rapporto con l'allargamento degli interessi personali e sociali e con l'acquisizione del pensiero ipotetico-deduttivo;
- c) I compiti di sviluppo in rapporto con la problematica dell'identità (o della riorganizzazione del concetto di sé).

Tutto ciò trova riscontro anche nelle rilevazioni degli aspetti socio affettivi caratteristici dell'età adolescenziale effettuate nel passato da importanti autori: si notano in questo periodo mutamenti significativi nell'atteggiamento delle persone che circondano il soggetto, nella posizione di quest'ultimo all'interno del gruppo sociale, nel ruolo che egli si trova a ricoprire. Da ciò l'esitazione, la goffaggine, le contraddizioni dell'adolescente che da un lato si trova a fronteggiare se stesso nel processo di trasformazione, con un nuovo modo di guardare a sé e a ciò che fa; dall'altro deve misurarsi con situazioni ed esigenze che in precedenza non conosceva (Osterrieth, 1969). In seguito ad un simile smarrimento l'adolescente tende a ripiegarsi su se stesso e nel contempo cerca invece di attrarre su di sé l'attenzione, dal momento che la sua personalità *in fieri* lo pone sullo stesso piano degli adulti, anche se egli si sente diverso da loro per la particolare condizione in cui si trova. Da qui la tendenza a voler superare e sbalordire tutti e trasformare il mondo.

Tuttavia, proprio perché l'adolescente non è più un bambino e non è ancora un adulto, le risorse di cui disponeva e da lui utilizzate non sono più sufficienti e molte abilità e capacità che lo caratterizzavano in quanto bambino competente si rivelano non più adeguate. Cambiano le aspettative nei suoi confronti in riferimento al modo di comportarsi e spesso lo svolgimento dei ruoli legati alle varie posizioni in cui di volta in volta si ritrova (figlio, studente, compagno, amico, atleta...) si caratterizza in termini di problematicità e complessità (Di Nuovo *et al.*, 1999). Nell'arco dell'esistenza umana nessun altro periodo è connotato da cambiamenti connessi alle sfere intrapersonale, interpersonale e sociale così consistenti come l'adolescenza e la prima adolescenza in particolare.

Tali cambiamenti pervasivi e diffusi sono fonte di preoccupazione e di ansia, in quanto l'adolescente deve fronteggiare situazioni caratterizzate da sentimenti di inadeguatezza, da difficoltà relative al controllo sociale, da problematiche connesse con le mutate relazioni con i coetanei. Trovarsi di fronte a modelli diversi, spesso in contraddizione con quelli osservati in famiglia, decidere di effettuare esperienze non conosciute in precedenza (come bere, fumare, impegnarsi in relazioni omosessuali) che comportano una presa di rischio, sono ulteriori esempi dell'impegno richiesto all'adolescente per definire la realtà quotidiana, per rapportarsi ad essa e, se necessario, per ridefinirla.

1.3. Il gruppo dei coetanei

Tradizionalmente ci si riferisce all'adolescenza come al periodo nel quale ha luogo la socializzazione secondaria, cioè quell'insieme di pratiche che conducono all'acquisizione di conoscenze relative ai ruoli e alle posizioni sociali che gli individui rivestono nella società. Inoltre, proprio nel corso dell'adolescenza è molto sentito il bisogno di ridefinire la relazione con alcune entità sociali significative, prima tra tutte la famiglia, e di intensificare il rapporto con le altre, in particolare con i coetanei. Il gruppo amicale è vissuto come sostegno strumentale ed emotivo in grado di incidere nella costruzione della propria visibilità sociale e i coetanei svolgono sicuramente

un ruolo importante in questo processo, diventando l'oggetto più prossimo di identificazione, a scapito delle relazioni con i genitori.

Con i genitori si instaura spesso un rapporto conflittuale, dal momento che essi rappresentano un forte legame con l'infanzia dalla quale l'adolescente desidera allontanarsi; così padre e madre perdono la loro immagine di modelli "perfetti" e vengono identificati come i repressori della libertà alla quale l'adolescente attribuisce estrema importanza. Come conseguenza di questa perdita di valore attribuito alle figure parentali, vi è la ricerca di nuove figure significative; in particolare, tra gli adulti sarà ben accetto all'adolescente chi si mostrerà capace di ascoltarlo, di prenderlo sul serio, di rassicurarlo, di rappresentare ai suoi occhi i nuovi valori appaganti le sue istanze, antitetici, spesso, a quelli della propria struttura familiare. Queste nuove figure significative costituiranno dei modelli di imitazione e di identificazione.

Come sottolineano Carugati e Selleri (1995), tre grandi temi caratterizzano la cultura dei coetanei:

- a) La partecipazione alla vita sociale, per la quale il gruppo è una metafora importante;
- b) Il tentativo di affrontare incertezze, paure, conflitti della vita quotidiana, dei quali si discute e sui quali ci si confronta;
- c) L'opposizione e la messa in discussione delle regole e dell'autorità degli adulti, per le quali il gruppo è una buona fonte di sicurezza.

Le ricerche hanno dimostrato che il gruppo è nella maggior parte dei casi punto di riferimento fondamentale nella costruzione dell'identità adolescenziale: l'identificazione con esso ricopre un ruolo importante sia nella ridefinizione qualitativa del concetto di sé, sia nell'attivazione di dinamiche di relazione intergruppi (Palmonari *et al.*, 1992). Questo dato è confermato dall'elevato numero di adolescenti che partecipano a gruppi formali di coetanei, che fanno capo a movimenti o associazioni più ampi, con obiettivi dichiarati e la presenza di uno o più adulti come elementi di guida o di controllo, oppure a gruppi informali, nati per aggregazione spontanea, senza finalità specifiche, che danno molta importanza alla comunicazione tra i membri. I gruppi sportivi fanno parte ovviamente della prima categoria.

L'adolescenza può essere vista come cambiamento nell'appartenenza a categorie sociali; come il passaggio ad una posizione nuova, più o meno sconosciuta, sul piano cognitivo; come momento di attenzione per un corpo che cambia molto rapidamente; come periodo di estrema plasticità mentale, dovuta al cambiamento; come allargamento del proprio spazio di vita; come situazione simile a quella dell'"uomo marginale", rinchiuso tra due mondi dei quali non è totalmente parte, ma ai quali non è neanche totalmente estraneo. Da qui i caratteristici comportamenti di instabilità emotiva e sensibilità.

Si pone allora con evidenza la necessità di capire quali possano essere, in questa realtà così articolata, incerta e problematica, i benefici e i rischi che possono derivare dalla pratica sportiva sia individuale sia di squadra.

2. Lo sport nella fase adolescenziale

Individuato il disagio fisico che un accelerato cambiamento del corpo provoca nell'adolescente, è facile intuire il possibile ruolo dello sport: l'attività sportiva può essere utilizzata dall'adolescente per favorire la costruzione della struttura corporea o per migliorarla sul piano delle capacità motorie, o per trovare rassicurazioni ed uscire in questo modo da una forte sensazione di inadeguatezza; inoltre, l'attività sportiva consente di prendere coscienza della nuova identità corporea.

Sul piano dello sviluppo cognitivo si assiste ad una forte carica intellettuale sviluppata in senso critico ed ad un elevato entusiasmo per esperienze molto diverse: il senso critico in campo sportivo si manifesta come vaglio delle tecniche di allenamento, delle strategie di gara, dei rapporti con gli allenatori, mentre l'apertura a esperienze diverse troverà soddisfazione nella pratica delle varie discipline, individuando nel contempo nuovi percorsi verso obiettivi più precisi.

A questo proposito è interessante richiamare le osservazioni di Berti (1991) sull'attività sportiva rischiosa vista come nuovo rito di passaggio. Secondo l'autrice, la società moderna diversamente dalle società tradizionali non offre più al giovane adolescente riti di iniziazione istituzionalizzati per il passaggio dall'infanzia all'età adulta. I riti di passaggio, secondo l'autrice, erano una prova di coraggio ed erano connotati da un forte senso dell'avventura, per cui il rischio assumeva la connotazione positiva di rinforzo per l'autostima. Questi elementi sarebbero rintracciabili nella pratica di sport a rischio ed è per questo che la partecipazione a sport estremi quali alpinismo, free-climbing, deltaplano, attività subacquee potrebbero connotarsi come un rito di iniziazione.

Ciò troverebbe conferma nel suggerimento di Farley (1986), secondo il quale i bambini con atteggiamenti o comportamenti orientati al rischio andrebbero indirizzati verso attività sportive avventurose e ad elevato indice d'incertezza, più adatte al loro temperamento. In questo senso si può parlare di una funzione terapeutica svolta dallo sport, il quale aiuta a soddisfare il proprio desiderio di contare, di essere titolare delle proprie decisioni e artefice del proprio destino.

Se si considera il piano socioaffettivo e relazionale, si rileva l'importanza assunta dallo sport: la figura dell'allenatore può assumere il ruolo di guida che si attua ascoltando, consigliando, valorizzando e apprezzando l'adolescente e le sue manifestazioni emotive, convogliando la sua esuberanza verso obiettivi sportivi nuovi e appaganti anche il suo desiderio di cambiare. Inoltre, la presenza di altri adolescenti nel gruppo di allenamento o nella squadra favorirà l'altro elemento caratterizzante l'adolescenza: la ricerca del gruppo e del proprio simile.

Il gruppo di pari, angustiato dalle medesime preoccupazioni, permette all'adolescente di trovare sicurezza ed equilibrio nel conformismo e nello spirito di emulazione. E proprio nel gruppo è facile trovare il proprio simile, l'amico del cuore in cui rispecchiarsi e riconoscersi: in questo caso vi è l'interesse reciproco a conoscere se stessi, offrendosi l'un l'altro conferma circa la propria personalità e la propria identità. Inoltre dal momento che nell'adolescenza si verifica la scoperta di un'identità individuale collocata esternamente all'ambito familiare, l'approdo al club sportivo può essere un utile mezzo per conoscere questa nuova identità grazie anche alla maggiore autonomia di cui si può godere (Lidz, 1963).

Infine, essere parte di un gruppo è un momento essenziale di socializzazione per l'adolescente. Per gli adolescenti, l'esperienza socializzante dello sport può significare il sentimento di accettazione e di integrazione al gruppo, elementi molto importanti in un periodo di vita segnato sovente dai dubbi su di sé, dalle incertezze comportamentali (Speltini, 1991). In quest'ottica per l'adolescente il gruppo sportivo può rappresentare un'occasione privilegiata di azione collettiva, in cui la competizione è ammessa anche se sublimata dalle regole del gioco. I comportamenti intergruppi favoriscono sia i sentimenti di antagonismo nei confronti degli avversari sia la coesione al gruppo di appartenenza. Queste forme ritualizzate e simboliche di collaborazione e competizione dello sport "agito" possono dunque contribuire a migliorare il comportamento sociale dei giovani.

Per quanto la partecipazione a gruppi formale di carattere sportivo sia molto diffusa tra gli adolescenti, va comunque ricordato che generalmente l'adesione ai gruppi formali subisce un forte calo nel passaggio dalla prima alla piena adolescenza (De Pieri & Tonolo, 1990). Tuttavia, i dati di diverse ricerche (CENSIS, 1986; COSPES, 1986) mostrano che l'attività sportiva attrae gli adolescenti essendo un'occasione per esprimersi attraverso il movimento, accompagnata da una situazione di incontro sociale e di operatività di gruppo. Nel periodo dell'adolescenza lo sport, facendo uscire gli individui dal pericolo dell'isolamento per mezzo di attività operative e ludiche e offrendo la possibilità di misurare le proprie capacità di autocontrollo, di sfidare gli ostacoli, di confrontarsi serenamente con i propri limiti, non solo è elemento importante per la costruzione di sé, ma può anche divenire momento di prevenzione rispetto all'assunzione di comportamenti patologici (Speltini, 1991).

Si può quindi affermare che in generale la pratica dello sport è adatta e utile all'adolescente sotto diversi aspetti:

- Risponde all'esigenza di divertimento e offre l'occasione di utilizzare una grande carica di energia;
- Permette di scaricare la tensione dovuta allo stato di stress che caratterizza questa fase di sviluppo;
- Insegna a conoscere il proprio corpo, favorendo anche l'acquisizione del senso della realtà;
- Indirizza verso la gestione dello spirito di competizione incanalandolo verso obiettivi precisi e migliora così anche la tenacia nel perseguire le mete poste;
- Favorisce lo sviluppo dell'intuito e delle capacità cognitive, grazie anche alle richieste di rapido adattamento alle situazioni, sviluppando come conseguenza la sicurezza nelle proprie capacità;
- Soddisfa il bisogno di autonomia dalla famiglia consentendo nel contempo di mantenere, sia pure in una situazione diversa, un rapporto di dipendenza. Infatti, da un lato, nella figura dell'allenatore e dei compagni più anziani vengono ricreate le immagini rassicuranti e idealizzate della famiglia, dall'altro, viene raggiunta la possibilità di un'alternativa affettiva nella quale sono riconosciute, rispetto alla famiglia, una maggiore indipendenza ed una più sicura identità.

Un interessante esempio riassuntivo di queste caratteristiche positive dello sport è fornito da una ricerca condotta da Novelli (1986) su un campione di 169 soggetti di sesso maschile, di età compresa tra i 13 e i 14 anni, frequentanti la scuola media e residenti nella provincia di Ancona. Utilizzando il *Californian Psychological Inventory* per misurare la personalità dei soggetti, che

sono stati divisi in tre gruppi (PSI = praticanti sport individuali, PSS = praticanti sport di squadra, NPS = non praticanti sport), l'autore ha ottenuto i seguenti risultati: adattamento sociale, socievolezza, autoaccettazione e senso di benessere sono significativamente nel gruppo PSI rispetto a quello NPS; nel confronto tra PSS e NPS sull'adattamento sociale e la socievolezza i risultati hanno pienamente confermato le ipotesi a favore del ruolo importante svolto dalla pratica sportiva di squadra; infine, il confronto fra PSI e PSS non ha evidenziato differenze significative, a conferma dell'importanza di praticare uno sport in adolescenza.

3. Il rituale sportivo come unità strutturale

L'attività sportiva in età adolescenziale assume le dimensioni di un rito con caratteristiche educative che concorrono a ridefinire gli obiettivi intrinseci dell'attività sportiva stessa.

Gruppo vs. singolo: nelle discipline cosiddette di squadra la funzione socializzatrice dello sport è più evidente. Nello sport il concetto di gruppo diventa sinonimo di squadra, di un "noi" in contrapposizione ad un "voi", l'avversario, e il confine che distingue chi è dentro da chi è fuori è chiaramente definito. Essere fuori dal gruppo per il singolo può significare far parte della squadra avversaria oppure essere esclusi dalla formazione schierata. Questa seconda alternativa comporta per il singolo l'assenza di un rituale in cui identificarsi come membro effettivo di un gruppo cui egli sente di non appartenere completamente.

Accoglienza vs. espulsione: nei gruppi sportivi i nuovi arrivati sono spesso accolti con riti di iniziazione, che hanno lo scopo di sottolineare l'inferiorità dei nuovi membri e le regole collettive cui essi devono sottostare per essere ammessi a pieno titolo. Molti allenatori sono a conoscenza di queste pratiche iniziatiche ma lasciano correre se le iniziazioni non sfociano in violenza aperta; alcuni addirittura le ritengono utili per lo spirito di gruppo e per l'integrazione dei nuovi atleti. L'allontanamento del singolo dal gruppo comporta sempre la perdita dell'identità collettiva acquisita con la partecipazione al gruppo. Le cause dell'allontanamento possono essere sostanzialmente tre: una scelta volontaria del singolo, una decisione presa dall'allenatore o dalla società sportiva per motivi disciplinari oppure di selezione. Nel primo caso l'adolescente esce liberamente dal gruppo dal momento che, probabilmente, quella particolare appartenenza collettiva non riveste molta importanza per lui. L'espulsione per motivi disciplinari ha una funzione educativa nei confronti sia del ragazzo allontanato sia dei compagni che restano; l'espulsione per motivi di selezione può trasmettere, invece, agli adolescenti un senso di fallimento.

Differenziazione vs. omologazione: all'interno di una squadra sportiva, l'assegnazione dei ruoli e dei posti nello spogliatoio costituisce un elemento importante per la differenziazione, mentre l'abbigliamento comune e le divise, sia sul campo sia durante le apparizioni di gruppo, sottolineano l'unità del gruppo e tendono ad omologare i membri. L'equilibrio tra differenziazione intragruppo e omologazione nei confronti dell'*outgroup* è rilevante per il senso di identificazione collettiva e individuale dell'adolescente.

Regola vs. trasgressione: ogni disciplina sportiva ha le sue regole formali, regole che vietano determinati comportamenti e ne prescrivono altri, con una prassi che prevede sanzioni per le trasgressioni. Ci sono, poi, le regole informali o non scritte, cioè i codici di comportamento interni al gruppo. Anche per la trasgressione a queste regole implicite esistono sanzioni. Gli adolescenti

imparano a confrontarsi con un sistema di compiti da svolgere, altri da evitare e conseguenze da affrontare in caso di trasgressione.

Fantasia vs. realtà: lo sport contribuisce all'idealizzazione di sé degli adolescenti, soprattutto nel contesto socioculturale odierno, che attribuisce alle stelle dello sport un livello altissimo di legittimazione e un'attenzione mai sperimentata prima. Quando il ragazzo confronta le prestazioni dei suoi idoli con le proprie, questa idealizzazione di sé rischia di essere svalutata a causa dell'ovvia differenza che intercorre tra il campione e il ragazzo.

Vittoria vs. sconfitta: la competizione sportiva prevede, per definizione, un vincitore e un vinto. Il pareggio concede soltanto un equilibrio precario, perché ci sarà sempre una classifica a sancire un solo vincitore. A livello giovanile, è importante distinguere il successo sportivo dalla vittoria: il ragazzo che gareggia rendendo al massimo delle proprie possibilità deve vivere la gara come un successo e come uno stimolo a superare i propri limiti, e non come un fallimento. È compito dell'allenatore trasmettergli questa sensazione.

Corpo vs. organismo: lo sport conferisce all'atleta il senso del proprio limite dal punto di vista fisico e il corpo è sottoposto a sforzi per spostare questo limite. Ma prima o poi arriva il momento in cui il fisico non ce la fa più. È il momento di diminuire l'intensità degli allenamenti e di rispettare i ritmi del proprio organismo. Poiché il ritiro non diventi un trauma, il rispetto dell'organismo deve essere trasmesso agli atleti durante la fase di sviluppo fisico, proprio quando sembra che il corpo possa essere sottoposto a qualsiasi tipo di sforzo.

Gesto vs. prestazione: in connessione alla contrapposizione tra corpo e organismo si trova quello tra gesto tecnico, calcolabile, programmabile, ripetibile e prestazione soggettiva, non computabile. Il campione è colui che esula dagli schemi tecnici e per questo è imprevedibile ma anche ingovernabile. Questo non significa che gli allenamenti siano superflui, però gli schemi e l'insistenza sulla tecnica di gioco devono lasciare spazio all'inventiva e al "genio" dell'atleta adolescente perché egli possa sviluppare appieno tutte le proprie potenzialità.

4. Agonismo e sviluppo

Constata una sempre più massiccia partecipazione ad attività sportive di vario genere e, contemporaneamente, una crescente tendenza verso l'agonismo tra i giovani e giovanissimi, nasce un ovvio corollario al dilemma sull'importanza di partecipare o di vincere: fino a quali limiti si può spingere l'allenamento, soprattutto in giovane età, e quali conseguenze potrebbe avere un eventuale superamento di questi limiti?

Prima di cercare risposta a questioni così importanti, bisogna affrontare alcune premesse. In primo luogo ogni sport, anzi ogni singolo caso, andrebbe considerato nella sua specificità, in quanto non c'è una regola o una metodologia che preservi sistematicamente da errori. Secondariamente, la pratica agonistica ad altissimi livelli da parte di atleti giovanissimi è un fenomeno molto recente, per cui non esistono ancora studi longitudinali e comparativi tali da permettere conclusioni definitive.

Inoltre, bisogna tener presente sia la componente fisica che quella psicologica dello sviluppo per cercare di individuare il giusto approccio allo sport durante l'adolescenza e considerare che lo sport e l'agonismo hanno anche effetti benefici sui giovani e la loro personalità.

4.1. Capacità di allenamento nell'età dello sviluppo fisico

La questione relativa allo sviluppo fisico richiede accurate conoscenze biologiche e mediche per essere approfondita nel giusto modo; si può tuttavia accennare brevemente al problema delle conseguenze di un elevato carico di allenamento per lo sviluppo fisico.

I bambini prepuberi hanno ossa ancora elastiche, articolazioni e legamenti molto più flessibili di quelli adulti. Solo con la fine della fase di crescita, la cui durata varia da individuo a individuo e si caratterizza in modo diverso per maschi e femmine, si raggiunge la struttura ossea e muscolare definitiva. Se non viene adeguatamente stimolata la mobilità articolare, elasticità e flessibilità iniziano a diminuire già a 10 o 12 anni circa. Quindi l'assenza di movimento durante l'infanzia ed età scolare è senz'altro dannosa; tuttavia il movimento, per essere uno stimolo adeguato, deve rispettare ritmi ed esigenze dei bambini e dei ragazzi (Weiss & Schori, 1990).

Un sovraccarico dell'apparato locomotorio può causare danni alla colonna vertebrale e a tutto lo scheletro, soprattutto durante la crescita, in quanto l'ossatura non è ancora completamente formata. Tuttavia, l'intero apparato locomotorio sembra adattarsi senza problemi ad un allenamento specifico, più intenso, purché il carico aumenti progressivamente e, presupposto fondamentale, i ragazzi lavorino esclusivamente con il peso del proprio corpo, senza carichi esterni e gli sforzi siano intercalati da allungamenti.

Va considerato che, con lo sviluppo, il rapporto forza-peso migliora a vantaggio della forza e della velocità. Questo significa che i giovanissimi non possono, per costituzione, aver sviluppato i presupposti per prestazioni massimali in prove di forza e velocità. È quindi inutile insistere su questo punto con programmi specifici di allenamento della resistenza alla forza/velocità prima della pubertà. Non si può dimenticare, poi, che la migliore prestazione di un bambino allenato rispetto ad uno non allenato dipende in massima parte non dall'allenamento stesso, ma dalla migliore tecnica, cioè dall'utilizzo in modo più economico della forza.

Per quanto riguarda i muscoli, essi non possono venire danneggiati dall'allenamento anche intensivo, perché più sono forti, meglio riescono a fare da supporto all'apparato locomotorio passivo (ossa e articolazioni). Se i muscoli sono, invece, troppo deboli si verificano errori di portamento, presupposto a loro volta per carichi sfavorevoli dal punto di vista meccanico e si entra in una sorta di circolo vizioso. Bisogna fare tuttavia attenzione che la stimolazione muscolare non sia localizzata solo in alcuni punti, per evitare uno spostamento della colonna vertebrale, gli sforzi devono essere ben misurati e compensati da movimenti complementari.

In definitiva, se il carico costituisce uno stimolo adeguato, un programma di allenamento anche intensivo comporta dei rischi bassissimi se confrontati con quelli dell'assenza di movimento. Il termine "adeguato" può risultare molto ambiguo, soprattutto se si pensa che nelle società sportive c'è la deprecabile abitudine di delegare l'allenamento delle categorie giovanili ad allenatori non abbastanza specializzati, per quanto volenterosi, o addirittura agli atleti più anziani.

Durante gli anni dell'infanzia, le capacità motorie si sviluppano normalmente anche senza un allenamento sistematico, diversamente dalle abilità motorie specifiche, le quali hanno bisogno di essere apprese. Pur distinguendo tra educazione fisica o motoria ed educazione sportiva in senso più stretto, l'allenatore dovrebbe disporre di conoscenze molto approfondite di biologia, anatomia e

medicina, per ridurre al minimo i rischi di un'attività motoria che, se praticata con i dovuti riguardi, fa indubbiamente bene al fisico dei ragazzi in fase di sviluppo, ma che, se praticata in maniera sbagliata può avere conseguenze gravi e durature.

4.2.Sviluppo psicologico attraverso la competizione sportiva

In qualsiasi campo, alla promozione del talento concorrono sia fattori genetici sia condizioni ambientali. Anche un cosiddetto "talento naturale" ha bisogno di un contesto che valorizzi le sue risorse. Se si tratta di ragazzi giovani o addirittura bambini, l'allenatore riveste un ruolo cruciale per la loro formazione fisica e soprattutto psicologica, in quanto li guida nell'identificazione di modelli e valori che li accompagneranno per tutta la vita, anche fuori dalle palestre e dei campi sportivi. Il risultato va messo in secondo piano, dando precedenza alla varietà di esperienze motorie, possibilmente in un contesto di gioco (Borgogni & Davi, 1997). Perciò l'obiettivo primario dell'allenamento giovanile deve essere lo sviluppo della maturità e delle abilità motorie piuttosto che la prestazione.

Maturità significa anche capacità di autovalutazione. Il ragazzo che conosce i propri limiti è sì stimolato ad allenarsi per superarli, ma è anche in grado di porsi degli obiettivi realistici, raggiungibili, di vivere un insuccesso come incentivo al miglioramento e, soprattutto, di tenere distinti successo e motivazione alla vittoria, di relativizzare il successo e di porre la prestazione in secondo piano.

Le gare assumo importanza, in quanto offrono ai ragazzi la possibilità di misurarsi, ma sarebbe inutile se non dannoso farli partecipare a gare di livello superiore alle proprie capacità ed abilità, scelta che smorzerebbe il loro entusiasmo e mortificherebbe il loro *ego* ancora fragile e sensibile agli insuccessi. I ragazzi devono poter misurare da soli il proprio successo, con la loro scala soggettiva. Classificazioni e graduatorie tipiche delle competizioni hanno valore esclusivamente indicativo, in quanto ogni ragazzo deve poter valutare il proprio successo o insuccesso rapportando la sua prestazione in gara alle proprie capacità.

Dunque è l'equazione vittoria = successo a distorcere l'esperienza di per se stessa positiva del successo in gara. Positiva, perché lo sport è uno dei pochi ambiti in cui i ragazzi possono fare l'esperienza di un successo, spesso negata nella vita quotidiana. Si tratta di un'esperienza importante per la personalità, perché, essendo legata a rischio e paura, confronta in modo indolore i giovani con il difficile equilibrio tra certezza e incognita, tra rassegnazione e intraprendenza. Perché la paura non prenda il sopravvento, è necessario che, anche se inserito in una gara con vincitori e perdenti, il ragazzo abbia sempre la possibilità di valutare da solo e con una scala personale la propria prestazione, anche degli altri, sia adulti sia coetanei.

La competizione agonistica assume dunque il ruolo di un "dispositivo di elaborazione della crescita" (Mantegazza, 1999): a livello materiale, simbolico, corporeo, ludico, inconscio i ragazzi hanno la possibilità di elaborare il vissuto della partita e della gara connotato da stati d'animo tipico dell'età adolescenziale (ansia, paura, speranza, bisogno di conflitto, di confronto, di mettersi alla prova, di ridefinire il proprio schema corporeo) in chiave educativa e di sviluppo psicologico individuale e di gruppo.

5. Sport agonistico e coinvolgimento emozionale nell'adolescente

Fra le esperienze più significative che caratterizzano l'esistenza umana le emozioni assumono un ruolo estremamente importante: esse accompagnano gli individui lungo l'arco della vita e si può affermare che non esiste situazioni o avvenimento significativo per un individuo che non sia in qualche modo connesso ad un'esperienza emozionale.

Anche il contesto sportivo è ovviamente fonte e ambito di esperienze emozionali e di livelli differenziati di coinvolgimento molto rilevanti a prescindere dal tipo di sport praticato. Tuttavia, per quanto concerne la psicologia dello sport, si considerano in genere soprattutto due emozioni fondamentali, l'ansia e l'aggressività.

Senza entrare nel merito della definizione delle funzioni e del significato delle emozioni, pare importante sottolineare che in riferimento allo sport praticato vi sono alcuni aspetti fondamentali da considerare circa le emozioni, quali ad esempio: gli antecedenti emozionali; le diverse modalità di rapportarsi a differenti stati emozionali; la specificità della risposta in relazione a differenze individuali per quanto concerne sia la natura degli antecedenti che provocano l'emozione, sia la natura della reazione; il ruolo della regolazione delle emozioni in relazione alla capacità di modulare il proprio stato emozionale e la relativa espressione in funzione di una specifica situazione. Una conoscenza approfondita di questi aspetti è certamente utile sia per gli atleti sia per l'allenatore, dal momento che un'analisi sociale dell'esperienza emozionale nella pratica sportiva che assuma come oggetto di studio le reazioni verbali e non verbali e le strategie utilizzate per la regolazione interna ed esterna delle emozioni può essere un valido aiuto per comprendere i comportamenti dei soggetti coinvolti e degli adolescenti in particolare.

Lo studio che voglio presentare vuole essere un esempio di una ricerca effettuata con l'intento di analizzare proprio le esperienze emozionali in riferimento alla pratica sportiva agonistica in età adolescenziale.

Si tratta di una ricerca (Giovannini *et al.*, 1988) condotta su un gruppo di 57 giovani atleti, di cui 27 maschi e 30 femmine, di età compresa tra i 12 e i 14 anni, praticanti nei principali centri sportivi di Bologna i seguenti quattro sport: pallavolo, pallacanestro, tennis e nuoto. Per la raccolta dei dati è stato utilizzato un questionario validato in precedenti ricerche e modificato in funzione delle emozioni prese in considerazione, cioè gioia/felicità, paura/ansia, rabbia e tristezza. Per ciascuna di queste quattro variabili, il questionario prevedeva 13 domande chiuse, alcune delle quali a risposta multipla, oltre ovviamente alla descrizione della situazione che aveva provocato l'emozione in questione.

L'analisi dei dati mostra che i soggetti provano gioia/felicità quando producono prestazioni personali che determinano vantaggi per sé o per la propria squadra e anche vittorie inattese, sia individuali sia di squadra. In riferimento alle quattro discipline sportive praticate, i dati evidenziano che la gioia è prodotta soprattutto da vittoria di squadra nelle pallavolo, da performance personale ma anche di vittoria di squadra o inattesa nella pallacanestro, da vittorie individuali o inattese nel tennis e da performance personale nel nuoto.

La responsabilità dell'evento viene attribuita dai soggetti rispettivamente a se stessi, all'allenatore e ai compagni di squadra. È interessante notare a questo proposito che le femmine si attribuiscono la

responsabilità dell'evento in misura nettamente superiore ai maschi, i quali appaiono essere più dipendenti dall'allenatore e dai compagni di squadra. La quasi totalità dei soggetti afferma poi di mascherare poco o niente ciò che prova. I sintomi associati alla gioia mostrano che gli atleti avvertono accelerazione del battito cardiaco, aumento della sudorazione, vampate di calore, cambiamento del respiro e tensione muscolare.

Le reazioni verbali relative alla gioia sono soprattutto esclamazioni, frasi e discorsi, mentre per quanto riguarda le reazioni comportamentali i soggetti affermano di ridere o sorridere, gridare e urlare e modificare l'espressione del proprio volto, associando tali reazioni a modificazioni del tono di voce e della gesticolazione. Quando si è felici si ride in tutte le discipline sportive considerate anche se si urla soprattutto nella pallavolo, si parla molto nella pallacanestro, si hanno esclamazioni nel tennis e si ha una bassa produzione discorsiva nel nuoto. La gioia appare essere un evento prevalentemente imprevisto, accettato gradevolmente e quindi senza che siano messi in atto tentativi di influenzarlo. Il comportamento tenuto inoltre non comporta, a parere dei soggetti studiati, giudizi negativi da parte degli altri.

Nel caso della paura/ansia, gli atleti manifestano particolarmente il timore di commettere errori o hanno paura della situazione che dovranno affrontare. Questo accade soprattutto nella pallavolo, nel nuoto e nella pallacanestro, sport nei quali la maggior parte dei praticanti ha menzionato la paura di sbagliare. Anche per quanto concerne il tennis si hanno asserzioni di questo tipo, ma affiancate da risposte relative ad un'eventuale sconfitta individuale.

La responsabilità dell'evento viene quasi sempre attribuita a se stessi; anche qui, come accade per la gioia, le femmine dichiarano di farlo in misura superiore ai maschi che in qualche caso preferiscono dare la colpa agli avversari. I soggetti affermano di nascondere poco o niente ciò che provano e indicano sintomi corporei quali: accelerazione del battito cardiaco, nodo alla gola, aumento della sudorazione, tensione muscolare, cambiamento del respiro e brividi di freddo.

Si trovano raramente reazioni verbali collegate alla paura e nei casi in cui queste vengono indicate sono sempre caratterizzate da sequenze molto brevi. Gli atleti affermano di modificare spesso l'espressione del volto, indipendentemente dallo sport praticato e a volte dichiarano di cambiare il tono di voce e di ridere, ad eccezione del nuoto, caso in cui queste due ultime variabili sono riportate molto raramente. La paura è generalmente "un po'" prevista e di fronte a situazioni che generano questa emozione solo parte dei soggetti tenta di fare qualcosa per influenzare positivamente l'evento: la maggioranza dichiara infatti di accettarlo così come si caratterizza.

Le situazioni in cui gli atleti provano rabbia sono soprattutto riferite ad errori personali. I soggetti dichiarano di arrabbiarsi anche in situazioni in cui l'arbitro prende decisioni ingiuste nei loro confronti, e i dati non evidenziano alcuna differenza tra gli sport. La responsabilità dell'evento viene generalmente attribuita a se stessi, e anche in questi casi le femmine lo fanno in numero superiore ai maschi e non tentano di nascondere ciò che provano. La rabbia suscita batticuore, aumento della sudorazione, tensione muscolare, nodo alla gola e cambiamento del respiro.

Le reazioni verbali che si accompagnano alla rabbia sono brevi, e in molti casi il soggetto preferisce il silenzio, soprattutto nella pallacanestro e nel tennis, mentre nel nuoto e nella pallavolo, anche se in percentuali più basse, si trovano alcune esclamazioni. La reazione del comportamento più diffusa è la modifica dell'espressione del volto. Circa le situazioni di rabbia, i soggetti

affermano che non si aspettavano l'evento accaduto; inoltre, alcuni indicano di aver messo in atto il tentativo di influenzare positivamente l'evento, altri dichiarano di aver pensato che avrebbero potuto evitarlo e altri ancora infine riferiscono invece di aver avuto atteggiamenti di tipo passivo, quali la negazione dell'importanza e l'accettazione impotente.

Nel caso della tristezza vengono descritti dai soggetti antecedenti situazionali in cui essi hanno commesso un errore o hanno subito sconfitte di squadra, individuali o, ancora, inattese. Riferiti ai quattro sport i dati sugli antecedenti mostrano che nella pallavolo e nella pallacanestro la tristezza è spesso legata alla sconfitta di squadra, che molte volte si caratterizza come inattesa. Notevoli sono anche, soprattutto nella pallacanestro, le indicazioni riferite alla consapevolezza di aver sbagliato. Per quanto riguarda il tennis la totalità degli atleti afferma di provare tristezza per la sconfitta e circa la metà di essi specifica che è soprattutto quando la sconfitta è inattesa che si prova questa emozione. Nel nuoto invece i soggetti sono tristi quando sono consapevoli di non essere in buona forma fisica.

Come per le altre emozioni, gli atleti attribuiscono la responsabilità a se stessi e in qualche caso anche ai compagni di squadra; i soggetti affermano inoltre di mascherare poco o niente ciò che provano. I sintomi corporei più ricorrenti sono nodo alla gola, aumento del battito cardiaco e della sudorazione, vampate di calore, cambiamento del respiro, brividi di freddo e tensione muscolare.

Non si ha produzione discorsiva nelle situazioni tristi: la verbalizzazione è infatti limitata ad esclamazioni, qualche frase, ma soprattutto silenzi. Queste forme verbali sono, da un punto di vista di reazioni comportamentali, associate a cambiamenti nell'espressione del volto e del tono di voce; parte dei soggetti piange, grida e tende ad isolarsi. Si nota quindi, rispetto alle altre tre emozioni, la presenza di pianto e soprattutto una più ridotta produzione di reazioni di questo tipo.

In relazione al controllo dell'evento, si delinea una netta prevalenza di atteggiamenti passivi: si accetta infatti ciò che succede con un senso di impotenza, si attende la scomparsa dell'evento o se ne nega l'importanza. È pur vero tuttavia che circa il 30% degli atleti accetta di influenzare positivamente l'evento o pensa a modalità per evitarlo. I soggetti non hanno chiarezza cognitiva circa il giudizio sociale e questo dato è congruente con le affermazioni fornite in merito alla mancanza di giudizi. I dati mostrano chiaramente che le figure chiamate in causa da chi sostiene che esistono atteggiamenti di biasimo o di disaccordo sono nell'ordine, quelle dei genitori, dell'allenatore e dei compagni.

Ricerche di questo tipo forniscono numerose e interessanti informazioni sull'attivazione e il controllo dell'esperienza emozionale del gruppo di adolescenti considerati. Inoltre i dati offrono in ogni caso un piccolo contributo alle ricerche non solo sulle emozioni ma anche sull'adolescenza, intesa come "specifico oggetto sociale" e sulla pratica sportiva agonistica attuata da soggetti compresi in questa fascia di sviluppo.

Anche se lo sport può essere considerato nell'adolescenza come un prolungamento del gioco infantile, esso assume caratteristiche più strutturate e strutturanti. Come fa notare Speltini (1988), il gioco sportivo può costituire non solo una fonte di genuino piacere, ma anche un apprendimento utile per incrementare il controllo di sé, per regolare l'aggressività, per la conoscenza della propria capacità, per l'aumento dell'autostima. Secondo l'autrice la "spinta esogena a ricercare performances sportive sempre più sensazionali, in età di equilibri delicati come l'adolescenza, può

avere influenze profonde sulla maturazione psicologica e impoverire la gamma d'espressione delle capacità personali".

Queste precisazioni sui rischi dell'agonismo precoce nulla tolgono tuttavia la fatto che la pratica motoria sportiva debba essere considerata, soprattutto nell'adolescenza, come un'attività formativa importantissima che può contribuire in modo rilevante alla costruzione di un'immagine positiva di se stessi e fornire nel contempo un'interazione fattiva con l'ambiente.

BIBLIOGRAFIA

- Berti C., 1991, *Adolescenza e sport a rischio: nuovi riti di iniziazione?*, CLUEB, Bologna, pp. 57-77
- Blos P., 1962, *On adolescent. A psychoanalytic interpretation*, Free Press, New York
- Borgogni A., Davi M., 1997, *Percorsi sghembi*, Società Stampa Sportiva, Roma
- Carugati F., Selleri P., 1995, *Il processo di socializzazione*, Il Mulino, Bologna
- CENSIS, 1986, *Indagine sull'età adolescenziale. Condizioni di vita e rapporti educativi*, Ministero dell'Interno, Direzione generale dei servizi civili, Roma
- COSPES, 1986, *L'età negata. Ricerca sui preadolescenti in Italia*, Elle Di Ci, Torino
- De Pieri S., Tonolo G., 1990, *Preadolescenza. Le crescite nascoste. Approccio interdisciplinare alle problematiche dei preadolescenti in Italia*, Armando, Roma
- Di Nuovo S., Giovannini D., Loiero S., 1999, *Risolvere i problemi. Strategie cognitive e competenze relazionali*, UTET, Torino
- Farley F., 1986, *The big T in personality*, Psychology Today, 20, pp. 44-54
- Giovanni D., Savoia L., 2007, *Psicologia dello sport*, Carocci Editore, Roma
- Giovannini D., Orsini B., Salvatori S., 1988, *Sport agonistico e coinvolgimento emozionale nell'adolescenza*, Scuola e professione, 16, 2, pp. 26-30
- Havighurst R. J., 1952, *Developmental tasks and education*, McKay, New York
- Havighurst R. J., 1953, *Human development and education*, Longman, New York
- Inhelder B., Piaget J., 1955, *De la logique de l'enfant à la logique de l'adolescent*, PUF, Parigi
- Lidz T., 1963, *The family and human adaptation*, International University Press, New York
- Mantegazza R., 1999, *Con la maglia numero sette. Le potenzialità educative dello sport in adolescenza*, Unicopli, Milano
- Novelli P. M., 1986, *Adolescenza e sport. Influenza dell'attività sportiva sullo sviluppo della personalità*, Scuola dello sport, 6, 7-8, pp. 94-101
- Osterrieth P. A., 1969, *Adolescent. Some psychological aspect*, Basic Books, New York
- Palmonari A., 1997, *Identità, concetto di sé e compiti di sviluppo*, Il Mulino, Bologna
- Palmonari A., Pombeni M. L., Kirchler F., 1992, *Evolution of the self-concept in adolescent and social categorization process*, European Review of Social Psychology, 3, pp. 285-308
- Speltini G., 1988, *Significato e motivazione dell'attività sportiva nell'adolescenza*, Scuola viva, 24, I, pp. 28-30
- Speltini G., 1991, *Movimento e socializzazione nello sport*, CLUEB, Bologna

- Speltini G., 1997, *Dall'infanzia all'adolescenza: pubertà e sviluppo fisico*, Il Mulino, Bologna
- Weiss U., Schori B., 1990, *Il fanciullo e lo sport di alta prestazione*, Società Stampa Sportiva, Roma