



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI BERGAMO

Scuola di Alta formazione Dottorale

Corso di Dottorato in Formazione della persona e mercato del lavoro.

Ciclo XXIX

Settori scientifici disciplinari: SPS/08; M-PSI/05; M-EDF/02.

## **CULTURA CESTISTICA**

### **Le componenti psico-socio-culturali dei percorsi formativi e agonistici nei settori giovanili italiani d'eccellenza di pallacanestro**

Supervisore:

Chiar.mo Prof. Gianluca Bocchi

Tesi di Dottorato

Luca SIGHINOLFI

Matricola n.1002250

Anno Accademico 2016/17

## Sommario

Capitolo 1: .....	5
La componente psicologica individuale della performance .....	5
1.1 Autoconsapevolezza e autoefficacia.....	6
1.2 Strategie di coping e le situazioni stressanti.....	17
1.3 Attenzione, percezione di controllo ed emozioni .....	35
Capitolo 2: .....	43
La componente psicologica di gruppo della performance.....	43
2.1 Le dinamiche di gruppo.....	44
2.2 Gli assunti di base del gruppo: difese e regressioni.....	62
2.3 Collaborazioni cestistiche: tra ruoli e campi di gioco differenti .....	70
Capitolo 3: .....	75
La componente socio-culturale della performance cestistica .....	75
3.1 Sistemi sportivi e culturali.....	76
3.2 Scoring numerico e antifrangibilità .....	83
3.3 Identità, competizioni e costruzioni di significati .....	92
Capitolo 4: .....	103
Il progetto di ricerca: dall'analisi della domanda alla redazione riflessiva comparata	103
4.1 Introduzione alla ricerca qualitativa riflessiva.....	104
4.2 Prefigurazione.....	110
4.3 Il disegno di ricerca e l'analisi della ricerca empirica .....	118
Capitolo 5: .....	131
La ricerca sul campo, tra studio di caso e comparazione .....	131
5.1. I contesti empirici e i fattori che ne hanno promosso l'ingresso .....	132
5.2. Olimpia Milano .....	135
5.3 Olimpia Milano, Reyer Venezia e Aquila Trento: capitali culturali a confronto	151
5.4 Olimpia Milano, Reyer Venezia e Aquila Trento: strategie di coping e performance cestistica .....	173
Capitolo 6: .....	194
Risultati e discussioni .....	194
6.1 Le caratteristiche psicologiche di prestazione che i giocatori di pallacanestro devono sviluppare in rapporto alle strategie di coping adottate .....	196
6.2 Le modalità di interazione del gruppo durante gli allenamenti .....	206
6.3 Il capitale socio-culturale promosso dal sistema sportivo.....	213
Capitolo 7: .....	228
Conclusioni e nuovi orizzonti.....	228
7.1 Tra conclusioni, difficoltà e orizzonti.....	229
7.2 Sviluppi futuri.....	237
Bibliografia.....	242

## **Abstract**

The purpose of the present study was to analyze psychological, sociological and cultural variables of basketball performance in elite basketball sport systems, to understand which variables of young athletes' experiences are trained and developed during youth sector. This research integrated a single-case analysis of Olimpia Milan Basketball sport system with Reyer Venice Basketball and Eagle Trent Basketball sport systems comparative analysis. It was conducted on teams of players between 13 and 19 years old, during basketball season 2014/15 and 2015/16. Qualitative methodologies, participant observation and back-talks analysis, were developed inside these sport systems for a total of more than 450 hours of field research. Results were expressed at three different levels. First, individual psychological variables of sport performance were analyzed identifying main psychological features, required to play at professional, A League, basketball level: mental toughness, consciousness and learning abilities, personal responsibility, task focus, emotional management, and social support. Second, frequent team interactions modalities were studied through group dynamics observation: cohesion and social support, engagement behaviors, avoidance embarrassment strategies, roles and status definitions. Third, socio-cultural variables of basketball performance were investigated by: sport systems' goal-setting, team training management, local basketball culture, Italian and international basketball movement comparison. This study highlighted the necessity to invest on psycho-socio-cultural variables of basketball performance to improve youth sector programs.

## Abstract

L'obiettivo del presente studio è di analizzare le variabili psicologiche, sociologiche e culturali delle performance cestistiche nei settori giovanili d'eccellenza di società che competono in Serie A, per capire quali variabili delle esperienze degli atleti giovanili sono maggiormente allenate e sviluppate durante il loro percorso giovanile. Il disegno di ricerca è composto dallo studio di caso singolo del settore giovanile dell'Olimpia Milano Pallacanestro, successivamente comparato con l'analisi dei settori giovanili della Reyer Venezia Pallacanestro e dell'Aquila Basket Trento. La ricerca è stata condotta con squadre di giocatori tra i 13 e i 19 anni di età, durante le stagioni cestistiche 2014/15 (Olimpia Milano) e 2015/16 (Reyer Venezia e Aquila Trento). La metodologia qualitativa adottata si è avvalsa dell'osservazione partecipante e dell'analisi dei *backtalks*, ed è stata condotta per un totale di oltre 450 ore all'interno dei contesti di ricerca indagati. I risultati ottenuti fanno riferimenti a tre tipologie di variabili differenti. Primo, le variabili psicologiche individuali di prestazione e le strategie di coping adottate dai giocatori, dal punto di vista degli allenatori. Nello specifico i costrutti che sono stati indagati sono: *mental toughness*, consapevolezza e apprendimento, responsabilità personale, concentrazione, gestione delle emozioni, ricerca di sostegno sociale. Secondo, le modalità di interazione dei gruppi: la coesione e il sostegno sociale, coinvolgimento partecipativo, gestione dell'imbarazzo, status e ruoli. Terzo, il capitale socio-culturale dei sistemi sportivi studiati è stato analizzato secondo le seguenti aree tematiche: obiettivi societari rispetto al settore giovanile, gestione della squadra, cultura locale dei sistemi sportivi, cultura italiana e culture internazionali a confronto. Questo studio evidenzia la necessità del movimento cestistico italiano e dei movimenti sportivi in generale di investire sulle variabili psico-socio-culturali delle performance, per migliorare la formazione e la crescita dei ragazzi dei settori giovanili d'eccellenza.

Capitolo 1:

**La componente psicologica individuale  
della performance**

# 1.1 Autoconsapevolezza e autoefficacia

## 1.1.1 Sport e Autoconsapevolezza

La parola autoconsapevolezza è tipicamente intesa come un attributo posseduto da quei soggetti che credono nelle loro abilità e nella loro capacità di giudizio. Gli atleti con un buon livello di autoconsapevolezza entrano in competizione con la convinzione che riusciranno a raggiungere i propri obiettivi: "credono fermamente nelle loro possibilità di avere successo nello sport" (Valey, 1986). L'autoconsapevolezza consente ad un atleta di passare dal controllo consapevole all'automatizzazione, ovvero l'esecuzione automatica di un compito richiesto per una peak performance. In altre parole, l'atleta che esegue una performance di alto livello non pensa al compito specifico che sta svolgendo: lo esegue e basta. Allenare un atleta ad aumentare la sua percezione di controllo motoria nei movimenti tecnici lo aiuterà ad avere maggior fiducia in se stesso e credere maggiormente nelle sue capacità, quello che Albert Bandura (1978) definisce "autoefficacia". Ripetuti successi aumentano l'autoefficacia fino a quando sconfitte occasionali divengono insignificanti e hanno un piccolo impatto sul livello di autoconsapevolezza dell'atleta. L'abilità senza autoconsapevolezza può danneggiare la performance, soprattutto in situazioni di elevata pressione, come un calcio di rigore. Nella competizione europea di calcio del 2000, la nazionale olandese ha sbagliato un totale di cinque calci di rigore e ha perso la semifinale contro l'Italia. Una prestazione di questo tipo non è spiegabile attraverso una banale performance negativa magari causata dalla mancanza di allenamento, ma da un forte calo di autoconsapevolezza da parte dei giocatori nei momenti critici. Ogni rigore sbagliato ha aumentato il livello di ansia esperito dall'atleta, riducendone la percezione di controllo rispetto alla situazione che stava vivendo e condizionandone il livello di autoconsapevolezza. Aumentando l'autoconsapevolezza di un atleta lo si può rendere più forte attraverso un atteggiamento positivo, maggiore fiducia nelle proprie capacità e nella reale possibilità di migliorare. L'autoconsapevolezza consente a chi compete di abbassare il proprio livello di controllo

cosciente e di fidarsi maggiormente delle proprie abilità, così che la loro performance sia "istintiva". Il fatto che un atleta si mostri arrogante non è indicativo del suo livello di autoconsapevolezza: è possibile che tale atteggiamento abbia la funzione di mascherare le sue insicurezze a causa di una valutazione di sé eccessivamente critica e da mancanza di fiducia in se stesso.

L'autoconsapevolezza è stata analizzata in diversi modi dalla letteratura della psicologia dello sport. Tale costrutto include la *sport confidence* (Valey, 1986), l'autoefficacia (Bandura, 1986), la competenza percepita e la *performance* attesa. È controproducente discutere sui relativi meriti di ogni approccio ed in cosa differiscono, e specialmente dibattere sulla correttezza di ogni singolo approccio. Piuttosto, le conoscenze di base in psicologia dello sport si dovrebbero interessare di capire come questi approcci, che studiano l'autoconsapevolezza da prospettive differenti, giungano a conoscenze empiriche utili all'analisi di quest'ultima.

Vealey (1986) propone un modello concettuale dell'autoconsapevolezza nello sport e sviluppa inventari differenti per misurare i costrutti chiave di questo modello. Un costrutto sport specifico dell'autoconsapevolezza, chiamato *sport confidence*, è stato definito come la credenza o la percezione di possedere determinate capacità individuali per avere successo nello sport. La *sport confidence* è simile all'autoefficacia definita da Bandura (1986) come la credenza che una persona ha di essere in grado di eseguire uno specifico compito in maniera ottimale per conseguire l'obiettivo desiderato. È necessario che la struttura concettuale e gli inventari sport-specifici siano operazionalizzabili in relazione ad un contesto di competizione sportiva specifico. Il modello originario dell'autoconsapevolezza nello sport proposto da Valey (1986) predice che la disposizione all'autoconsapevolezza sportiva (chiamata autoconsapevolezza sportiva di tratto o *SC-trait, trait sport confidence*) interagisce con gli obiettivi della competizione per creare un'autoconsapevolezza sportiva momentanea (chiamata autoconsapevolezza sportiva di stato o *SC-state, state sport confidence*) che influenza direttamente il comportamento e la performance. L'orientamento alla competizione è stato incluso nel modello per spiegare gli obiettivi che motivano l'atleta, partendo dall'idea che il successo ha un significato soggettivo. Vealey ha scelto due tipi principali di obiettivi

dello sport: avere una buona prestazione e vincere. Essi sembrano rappresentare competenza e successo nell'immaginario degli atleti, pertanto, spiegano l'orientamento alla competizione nel modello di autoconsapevolezza nello sport. L'orientamento alla competizione sembra essere un costrutto disposizionale: un atleta sviluppa nel tempo la tendenza ad impegnarsi per un certo tipo di obiettivi, o di performance o di risultato, e ad utilizzare questi obiettivi per definire il proprio successo e le proprie abilità. Per completare il modello, diversi risultati soggettivi (attribuzioni, successo percepito, emozioni) predicono il comportamento di un atleta e le risposte che modificano il livello di SC-trait e il tipo di orientamento alla competizione all'interno del modello di Vealey. Per testare questo modello sono stati creati da Vealey e collaboratori tre inventari utili ai costrutti chiave della struttura teorica: il Trait Sport Confidence Inventory (TSCI), lo State Sport Confidence Inventory (SSCI) e il Competitive Orientation Inventory (COI).

Sebbene tale modello abbia proposto una struttura concettuale specifica in ambito sportivo per lo studio della consapevolezza, non ha ottenuto grande seguito nella ricerca. Sono stati identificati e descritti minuziosamente diversi limiti di questo modello primario:

- il primo limite sembra essere il binomio stato-tratto nella spiegazione dell'autoconsapevolezza e dall'ipotesi che l'autoconsapevolezza di stato dovesse essere il maggiore predittore del comportamento e della performance. Questa ipotesi non è stata supportata, inoltre l'autoconsapevolezza di tratto emerge in diversi studi come predittore più forte rispetto a quella di stato (RoVealey, 1992). La logicità dell'approccio di analisi basato sul binomio stato-tratto è difficile da convalidare empiricamente, quindi è bene andare oltre tale arbitraria dicotomia e pensare all'autoconsapevolezza nello sport come costrutto che sta su un continuum tra stato e tratto.

- il secondo limite di questo iniziale modello è di non aver incluso l'impatto dei fattori sociali e organizzativi nello sviluppo della autoconsapevolezza in un atleta. Per esempio, molti atleti concordano che fattori sociali come il comportamento dell'allenatore e aspettative di altre persone, influenzano il loro livello di

autoconsapevolezza. Queste dichiarazioni sono state supportate dalla ricerca svolta nelle differenze di genere relative alla consapevolezza di sé, in relazione a come la cultura di origine considera l'attività sportiva praticata.

Nel 1998, una versione rivista dello Sport Confidence Model, è stata pubblicata con l'intento di riconoscere sulla base della teoria socio-cognitiva, che enfatizza le origini sociali del comportamento, l'importanza dei processi di pensiero cognitivi per la motivazione umana, l'emozione, l'azione e l'apprendimento dei complessi *pattern* individuali di comportamento in assenza di ricompense. Secondo la teoria socio-cognitiva, il comportamento è specifico alla situazione poiché i pattern comportamentali sono specifici alla situazione e mostrano di essere migliori predittori di personalità rispetto all'enfasi posta dagli approcci cross-situazionali da parte dei teorici che supportano i modelli di tratto. La riconcettualizzazione di tale modello include tre nuove caratteristiche (Vealey, 1998):

1) Cancellazione del binomio stato-tratto

Il costrutto dell'autoconsapevolezza non è più analizzato in base alla situazione o alla disposizione del soggetto, ma rispetto all'interazione socio-cognitiva. Questa modifica al modello è stata apportata successivamente all'impossibilità di dimostrare empiricamente la differenza tra autoconsapevolezza di stato e autoconsapevolezza di tratto (Vealey, 1986).

2) Influenza dell'organizzazione culturale

Consiste nell'inclusione della cultura di appartenenza come fattore che condiziona il grado di autoconsapevolezza del soggetto. Spiegare le variabili socioculturali è fondamentale per capire come il contesto socio-culturale di appartenenza condiziona l'atteggiamento dell'atleta nei confronti della competizione sportiva. Il costrutto psicologico dell'autoconsapevolezza nello sport deve essere studiato in relazione alle forze culturali che guidano la cognizione dell'individuo verso l'apprendimento di modelli comportamentali all'interno di uno specifico sistema culturale (Bateson, 1972). I fattori dell'organizzazione culturale che sembrano influenzare lo sviluppo e la manifestazione della confidenza in se stessi per un atleta includono il livello di

competizione, la motivazione estrinseca, gli obiettivi e le aspettative riguardo ad un particolare percorso formativo in ambito sportivo (Vealey, 1992). Per esempio, la cultura organizzativa di una accademia di ginnastica ritmica di *élite* differisce da quella di una palestra locale che propone lezioni di avviamento allo sport per bambini: gli obiettivi, il comportamento dell'allenatore e il livello di aspettativa nel grado di miglioramento da partecipante a partecipante è radicalmente diverso. Altri fattori dell'organizzazione culturale che influenzano il livello di autoconsapevolezza includono aspettative stereotipate relative all'etnia, alla classe sociale, al genere o all'orientamento sessuale. Per esempio, negli Stati Uniti, se una ragazza adolescente volesse dedicarsi al *wrestling* (sport tradizionalmente maschile) andrebbe incontro a disapprovazione sociale che potrebbe influenzare considerevolmente il suo livello di confidenza rispetto alle proprie capacità, così come potrebbe invece sviluppare risorse utili ad acquisire e mantenere un elevato grado di autoconsapevolezza.

### 3) Concettualizzazione delle risorse per l'autoconsapevolezza nello sport

La terza variazione che è stata apportata allo *sport confidence model* consiste nell'inclusione delle risorse che condizionano il livello di consapevolezza dell'atleta per la sua performance nelle competizioni sportive (Vealey, 1998). Bandura (1990) argomenta che i miglioramenti in un ambito sono meglio perseguiti quando l'interesse per tali miglioramenti è radicato ed in relazione con le risorse e le determinanti fondamentali per l'individuo. Così come i teorici socio-cognitivi, Bandura enfatizza la necessità di comprendere le origini dell'autopercezione critica dell'uomo, come il livello di autoconsapevolezza e quello di autoefficacia, che sono state sviluppate dall'individuo attraverso l'interazione con l'ambiente.

È stato condotto un progetto di ricerca basato su quattro fasi ed un campione di oltre 500 atleti di diverse discipline sportive per identificare le risorse relative all'autoconsapevolezza degli atleti stessi e sviluppare una misurazione empirica di quest'ultima (Vealey, 1998). Per i praticanti di sport individuali a livello di college, le prime cinque risorse (per importanza) sono la preparazione fisica e mentale, il supporto sociale, *mastery* (la destrezza), la dimostrazione di abilità e l'autopercezione fisica

(Vealey, 1998). L'autopercezione fisica e il supporto sociale sono state considerate più importanti per le ragazze che per i ragazzi, enfatizzando quanto l'immagine corporea, in relazione all'approvazione sociale da parte degli altri, sia acquisita come aspetto importante per le ragazze anche quando praticano un'attività sportiva. Le atlete femmine imparano che mantenere qualità femminili socialmente approvate durante l'attività sportiva aumenta l'accettazione e la promozione sociale condizionando il modo in cui la società vede la donna. Questi esiti sono congruenti con le ricerche condotte da chi ha empiricamente dimostrato quanto la valutazione sociale influenzi le donne e il loro livello di autoconsapevolezza, più di quanto succeda per gli uomini. Per i giocatori di pallacanestro delle scuole superiori, la destrezza, il supporto sociale, la preparazione fisica e mentale, la leadership dell'allenatore e la dimostrazione di abilità sono le cinque risorse primarie per l'autoconsapevolezza; la percezione fisica di sé invece è stata considerata come la risorsa meno importante e non ha presentato differenze di genere, diversamente da quanto mostrato nelle analisi relative agli sport individuali. In modo simile a quanto risultato con gli atleti del college, il supporto sociale è uno dei più importanti fattori per l'autoconsapevolezza nello sport, più per le femmine che per i maschi. In aggiunta, gli atleti maschi in questo caso mostrano che la dimostrazione di abilità è per loro una risorsa più importante che per le femmine.

Il modello che era stato inizialmente pubblicato da Vealey (1986) è stato decontestualizzato attraverso l'integrazione di una prospettiva socio-cognitiva che include le risorse salienti per l'autoconsapevolezza degli atleti e sull'influenza dei fattori socioculturali. Un problema cronico della psicologia dello sport riguarda lo scisma tra le ricerche teoriche e la pratica sul campo, che si collega alla necessità di una struttura unificatrice di entrambe le parti, capace inoltre di proporre nuovi studi e strumenti utili al potenziamento della autoconsapevolezza. La necessità di sviluppare un modello che integri tali aspetti avrebbe due funzioni: l'organizzazione di una struttura teorica che consenta l'estensione dello sviluppo di nuove ricerche nell'esaminare il costrutto psicologico della autoconsapevolezza, fornendo però competenze e strumenti utili alla pianificazione e alla attualizzazione di interventi funzionali al miglioramento delle performance dell'atleta; la seconda è relativa ad una struttura conoscitiva capace di

evolversi mantenendo basi conoscitive solite grazie al lavoro della ricerca, ma adattabili e migliorabili all'interno di contesti dove lo sport "non viene studiato ma giocato".

### 1.1.2 L'Autoefficacia

Un individuo mantiene il suo impegno in un'attività nuova e difficile se ha fiducia nella sua capacità di condurla a termine in modo positivo. La motivazione a scegliere determinati compiti e a fornire il massimo dell'impegno, si basa sulla sicurezza individuale di riuscire a raggiungere il risultato desiderato. L'autoefficacia viene così definita come la fiducia che una persona ripone nella propria capacità di affrontare un compito specifico (Bandura, 1986). Le aspettative di efficacia si formano in base a quattro fonti principali: esecuzione di prestazioni, esperienze vicarie, persuasioni verbali e attivazione emotiva. Esperienze di padronanza personale consolidano le aspettative future, mentre esperienze negative producono l'effetto opposto. Inoltre, successi ripetuti consentono un ampliamento dell'autoefficacia anche ad altre aree della prestazione in cui il soggetto in precedenza si valutava in modo negativo a causa di preoccupazioni riguardanti i suoi limiti personali. Nello sport la strutturazione da parte dell'allenatore di situazioni in cui gli atleti possono mostrare il proprio livello di maestria in condizioni di difficoltà e di competitività via via crescenti è funzionale alla loro crescita in termini psicologici. Inoltre, questa capacità di affrontare situazioni agonistiche sempre più intense viene favorita dall'uso di esercizi mentali in cui l'atleta si ripete mentalmente le immagini necessarie al raggiungimento dell'obiettivo scelto. Le esperienze vicarie sono utili in quanto si basano sul desiderio di poter agire come coloro che si osservano. Infatti, vedere altre persone che senza alcun timore forniscono prestazioni simili a quelle che si vorrebbe avere, può generare nell'osservatore la convinzione che anche lui migliorerà se persevererà nel suo impegno. Bandura ha evidenziato che gli individui sono spesso convinti che la suggestione e la persuasione verbale siano utili per affrontare con successo situazioni che in precedenza li mettevano in difficoltà. Purtroppo, le aspettative di efficacia che ne derivano sono, invece, meno forti di quelle prodotte dall'esperienza pratica. È pertanto da auspicare l'integrazione fra azione e

persuasione verbale al fine di migliorare l'aspettativa di efficacia. Bandura ha proposto di adottare strumenti che comprendano la valutazione di tre aspetti dell'autoefficacia: il livello, la forza e la generalità di ogni compito da eseguire o ciascuna componente dell'abilità. Il livello di autoefficacia viene definito dalla relazione fra i compiti o unità di abilità, che sono necessari per esprimere una determinata azione, e ciò che il soggetto ritiene di essere in grado di esprimere. Altra caratteristica determinante consiste nella forza dell'autoefficacia. Infatti, Bandura (1986) ritiene necessario valutare la forza della convinzione personale di fornire una prestazione ottimale proprio in quei compiti che il soggetto ritiene di saper affrontare in quanto dotato di un livello di abilità sufficientemente adeguato. Il terzo aspetto misurato riguarda la generalità dell'autoefficacia e fa riferimento al numero di aree che un individuo crede di poter affrontare con successo. In relazione alle prestazioni sportive è possibile giungere a una valutazione globale di quanto un individuo si percepisce autoefficace come atleta. Nella valutazione dell'autoefficacia sarà necessario porre una serie di quesiti che prenderanno in considerazione tutti i possibili fattori che potrebbero riferirsi al conflitto con altri impegni, alla mancanza di miglioramento o al parere contrario di altre persone per lui importanti. Secondo Bandura, per formulare ipotesi di una certa attendibilità del rendimento futuro di un individuo in una particolare attività, è necessario servirsi di strumenti di misurazione che siano specifici per quel determinato compito. Si conferma, viceversa, che l'utilizzo di sistemi di misurazione standardizzati riduce la possibilità di effettuare previsioni attendibili. Nel corso di una serie di prove, la percezione di competenza permetterebbe di predire in modo migliore il comportamento che verrà attuato rispetto a quanto può essere fatto dalle prestazioni precedenti e dall'attivazione fisiologica. L'autoefficacia costituisce un importante meccanismo cognitivo che consente di spiegare il comportamento sportivo, sebbene, con il progredire delle prove, la qualità dell'azione sportiva precedentemente attuata diventa l'elemento principale che influenza la prestazione successiva. I benefici globali dell'attività fisica sono stati ampiamente documentati; meno conosciuti sono, invece, i meccanismi motivazionali che determinano l'adesione e il mantenimento di un'attività regolare. È stato comunque riscontrato fra coloro che praticano la corsa a livello amatoriale che il loro

coinvolgimento è derivato dal desiderio di mantenersi in forma, di stare con gli amici, di divertirsi e di rilassarsi. Inoltre, un numero consistente di risultati derivati dalla psicologia della salute e dalla medicina comportamentale ha già evidenziato quanto l'autoefficacia intervenga nel favorire quei comportamenti preventivi che promuovono la salute, quindi presumibilmente riscontrabili anche in ambito sportivo. Rispetto al rapporto fra autoefficacia e attività fisica, è necessario considerare la percezione di efficacia in una doppia prospettiva, riguardante cioè gli antecedenti e le conseguenze. La teoria dell'autoefficacia sostiene che, coloro che si percepiscono efficaci in relazione alle loro capacità fisiche, adotteranno e manterranno con maggiore probabilità uno stile di vita in cui l'attività fisica svolge una funzione rilevante. La principale ragione adottata per evitare l'attività fisica si riferisce alla percezione che svolgere esercizi fisici farebbe sentire male, specie in coloro che in passato hanno praticato sport solo per brevi periodi.

### 1.1.3 Perdita di autoefficacia: choking under pressure

Quando è preso dal desiderio di avere la miglior *performance* possibile, spesso l'atleta risente di *performance pressure* (pressione nella *performance*) (Hardy, 1996). La pressione nella *performance* è di solito causata dall'aspirazione a dare il massimo e da situazioni in cui la prestazione è valutata anche dall'esterno. Il termine *choking under pressure* (soffocamento sotto pressione) descrive una *performance* al di sotto delle aspettative rispetto al livello di abilità dell'atleta, in una situazione in cui le motivazioni per raggiungere una *performance* ottimale sono al massimo (Beilock & Carron, 2001). In sintesi, tale fenomeno non consiste in una semplice *performance* scadente, ma è piuttosto una *performance* nettamente inferiore alle aspettative e al livello di abilità dell'atleta, rispetto ai successi passati, causata da elevati livelli di pressione contestuale. Uno degli obiettivi principali delle ricerche sul *choking under pressure* è di capire come alleviare l'indesiderato decremento della *performance*, con conseguente fallimento. Attraverso le ricerche condotte non compare un unico metodo standardizzato per ridurre

la pressione. Ci sono piuttosto diverse strategie e tecniche di allenamento che ne aiutano la regolazione. Allenando gli atleti in diverse tipologie di monitoraggio attentivo, Beilock e Carr (2001) concludono che in condizioni di elevata pressione le componenti processuali di esecuzione disabilitante della *performance* migliorerebbero l'autoconsapevolezza dell'atleta, abituandolo ad affrontare le conseguenze negative delle situazioni di eccessiva preoccupazione. L'ambiente influenza l'apprendimento attraverso la pressione fallimentare indotta, soprattutto in contesti di pratica ad alto livello. L'adattamento e della percezione di sé in relazione alla pressione vissuta, scoprendo che l'introduzione di un compito secondario (durante lo svolgimento di una *performance* sotto pressione) aiuta ad attenuare il possibile degrado della *performance* stessa. Essi quindi concludono che il compito secondario di sfondo occupa una parte della memoria di lavoro, impedendo all'attenzione di focalizzarsi esclusivamente sui processi procedurali degenerativi (in questo caso) che controllano la *performance*, alleviando il fenomeno di *choking under pressure*. Dovrebbe comunque essere possibile minimizzare tale fenomeno senza aggiungere compiti secondari distraenti. Riducendo le abilità specifiche da monitorare, istruendo atleti esperti verso esecuzioni motorie più rapide, la *performance* migliora nelle condizioni alle quali gli atleti erano stati preparati. Diversi atleti riportano che le istruzioni ricevute antecedentemente alle situazioni di gioco li hanno aiutati a modificare la loro *performance* riducendo il tempo di pensiero prima dell'esecuzione. Allenando gli atleti ad attivare le loro capacità in un minore intervallo di tempo, si evita il rischio di pensare troppo a lungo all'esecuzione, riducendo così i danni causati dalla pressione vissuta. Martens (1987) suggerisce che sotto pressione gli atleti potrebbero coinvolgere le loro conoscenze acquisite durante i precedenti anni di gioco, lasciandosi condizionare negativamente, ad esempio rievocando una sconfitta passata. Secondo tale ipotesi, se gli atleti non hanno sotto mano abbastanza conoscenze da reinvestire, non dovrebbero cadere in preda agli effetti negativi della pressione. Martens ha argomentato i risultati ottenuti sostenendo che l'allenamento individualizzato, senza una conoscenza esauriente della propria *performance*, aiuta a prevenire cadute in casi di elevata pressione. Ricerche recenti mostrano, invece, che è possibile evitare questo problema elevando le abilità di

monitoraggio esplicito ed implicito attraverso lunghi periodi di pratica. La letteratura riporta che, rispetto ai test accademici sull'ansia, diversi studi hanno dimostrato che gli individui con particolari tratti di carattere ansioso sono particolarmente esposti agli effetti negativi delle situazioni stressanti (Eysenck, 1992). Gli atleti che posseggono tali tratti ansiogeni, risultati ottenuti attraverso l'utilizzo della *Sport Anxiety Scale* (Smith, Smoll & Shutz, 1990), subiscono maggiormente l'influenza del contesto stressante durante l'esecuzione di un compito: tale fenomeno viene massimizzato nel caso l'atleta sia consapevole di questa sua caratteristica. Una delle motivazioni per cui gli individui con marcati tratti ansiogeni subiscono diversamente la pressione emotiva riguarda la loro interpretazione rispetto a tale vissuto. Gli individui maggiormente ansiogeni utilizzano comportamenti controproducenti (ad esempio auto-incolparsi), finendo per rendendosi "doppiamente vulnerabili" al contesto.

## 1.2 Strategie di coping e le situazioni stressanti

### 1.2.1 Coping: fondamenti teorici

Il coping comprende una gamma di comportamenti funzionali all'adattamento, alla percezione di controllo, all'evitamento o alla soluzione realistica di un problema. È un costrutto multidimensionale di cui l'analisi ha identificato tre componenti: comportamenti, motivazioni e atteggiamenti (Cox, 2004). Il concetto di coping, che in epoca recente ha fatto da guida agli studi in questo settore di indagine, nasce dal lavoro di Richard Lazarus e collaboratori (Folkman & Lazarus, 1985). Lazarus (1984) considera il coping come un funzionamento adattivo dove individuo e ambiente sono impegnati in un processo interattivo. Tale concezione è in linea con l'idea che la relazione di un individuo con il proprio ambiente sociale non è statica, ma dinamica e reciproca: l'ambiente sociale infatti influenza ed è a sua volta influenzato dalla propria popolazione. L'orientamento teorico alla base di questa interazione dinamica e da cui procede l'esame dello stress e del coping è di tipo fenomenologico-cognitivo: Lazarus e Folkman (1984) sostengono che lo stress sia correlato alla dinamica e costantemente mutevole relazione bidirezionale tra la persona e l'ambiente, e viene considerato componente ordinaria del vivere quotidiano. La teoria di Lazarus sul coping è fondata su due cornici teoriche: (1) la *teoria fenomenologico-cognitiva*, che è stata ampiamente adottata nella ricerca (Carver, Scheler & Weintraub, 1989). Secondo quanto sostenuto da questa teoria il mondo fenomenologico-cognitivo, nella misura in cui è esperito da un individuo, contiene i dati necessari alla decifrazione di un dato comportamento. L'individuo percepisce il mondo attraverso un punto di vista strettamente personale, pertanto il suo campo fenomenologico viene a costituirsi sulla base delle sue proprie percezioni. L'individuo reagisce all'ambiente a seconda di come lo percepisce, è possibile quindi affermare che nella fenomenologia i dati "oggettivi" non esistono: l'interesse va posto sugli aspetti generalizzati dell'esperienza umana. (2) Il secondo modello, ovvero il *modello di interazione persona-ambiente* (Lewin, 1936), afferma che

l'individuo e il suo background sociale siano i due fattori che influenzano maggiormente il comportamento umano. Questa teoria fu proposta da Dewey, il quale già nel 1896 rilevava che uno stimolo è determinato dalla risposta nella stessa misura in cui la risposta è determinata dallo stimolo (Lazarus, 1970). Successivamente lo stesso approccio teorico è stato adottato da Lewin e, in anni più recenti, da Lazarus. Lewin è stato considerato il fondatore della tradizione cognitiva. Essenzialmente la formula lewiniana stabilisce che il *comportamento* (C) è *funzione* (f) della *persona* (P) e dell'*ambiente* (A), cioè:  $C=f(P, A)$ . L'importanza dell'interazione persona-ambiente viene sostenuta da Lewin (1936), anche se in tempi più recenti è stata la variabile ambiente "percepito" ad essere considerata importante. La formula può essere pertanto rappresentata in modo più esteso come  $C=f(P+S+Sp)$  (Tenenbaum & Eklund, 2007) dove C sta per coping, S per determinante situazionale e Sp per situazione percepita. In questa formula entrambe le variabili, situazione e persona, insieme alla percezione e alla valutazione della situazione (spesso basata sull'esperienza), si combinano come componenti critiche che influenzano il coping. La cornice fenomenologico-cognitiva e il modello d'interazione persona-ambiente costituiscono la base teorica di gran parte della ricerca sul coping, e motivano la necessità di concepirlo come entità dinamica e non statica.

L'esame delle diverse modalità con cui le persone reagiscono di fronte a stress e a ciò che le preoccupa può essere uno strumento utile per lo studio del comportamento umano. La procedura per determinare come le persone affrontano le proprie preoccupazioni nella vita quotidiana richiede l'osservazione del comportamento *in situ* oppure l'utilizzo di resoconti fatti dalla persona stessa o da altri. Prima di proseguire nella descrizione degli sviluppi nella ricerca sul coping è bene dare una definizione del costrutto "stress".

Quand'è che una preoccupazione diventa motivo di stress? Ma l'esperienza di ciascun individuo è una fondamentale determinante della percezione di una preoccupazione o di un'esperienza di vita come fattore stressante? È possibile, ad esempio, che per una persona possa essere stressante affrontare una *performance* di fronte ad un pubblico,

mentre per un'altra si tratti di un'occasione che possa rivelarsi piacevole? È molto probabile che se si valuta un compito come stressante ancor prima di intraprenderlo, senza sapere se l'esperienza che ne deriva risulterà effettivamente tale, otterremo alla fine prestazioni differenti. Negli ultimi anni l'interesse per la comprensione dello stress e del suo potere d'impatto ha dato luogo ad un fiorire di ricerche e scritti sia nella letteratura scientifica che in quella a carattere più divulgativo. Ci sono tre fondamentali categorie di definizioni: 1) definizioni basate sullo stimolo; 2) definizioni basate sulla risposta; 3) definizioni transazionali.

#### 1) Definizioni dello stress basate sullo stimolo.

Le definizioni dello stress basate sullo stimolo focalizzano l'attenzione sullo stress relativo a richieste che l'ambiente pone all'organismo, richieste come: 1) grandi calamità che colpiscono un vasto numero di persone (ad esempio guerre o terremoti); 2) avvenimenti di una certa gravità che si limitano a colpire alcune persone (ad esempio il divorzio o la morte di un genitore); 3) difficoltà quotidiane come un eccessivo rumore di fondo durante un esame o perdere di vista un amico caro.

Bisogna suddividere gli stimoli che richiedono una risposta adattativa del comportamento in acuti e cronici. Sono definiti acuti gli eventi transitori; per cronici si intendono invece situazioni abituali che si ripropongono con una certa ricorrenza. Gli agenti stressanti acuti possono trasformarsi, in seguito a particolari condizioni, in agenti cronici. Il limite di questa definizione è che non tiene conto della variabilità individuale nella percezione dello stress e nella capacità di farvi fronte: ad esempio, a seguito della separazione dei genitori, un'adolescente può essere incapace di concentrarsi a scuola e manifestare un comportamento deviante, un altro invece può manifestare il ritiro sociale, ma continuare a concentrarsi efficacemente da un punto di vista scolastico.

#### 2) Definizioni dello stress basate sulla risposta.

La definizione basata sulla risposta presume che lo stress sia la risposta biologica e psicologica dell'individuo alle richieste ambientali. Lo stress viene definito in termini di "*una richiesta aspecifica al corpo, che l'effetto sia mentale o somatico*", postulando così l'esistenza di una risposta organica alla richiesta ambientale. Secondo questa teoria, lo stress è la reazione dell'organismo a eventi quotidiani e al modo in cui li percepiamo: ad

esempio, un compito può essere percepito da alcuni come un'opportunità per eccellere e da altri come opprimente. Ogni richiesta, ogni fattore stressante, sconvolge l'equilibrio di un individuo e la risposta che ne deriva è un tentativo di ripristino dell'omeostasi, ovvero di quello stato di equilibrio delle condizioni chimico-fisiche proprie di ogni essere vivente. Esistono indicatori fisiologici della risposta allo stress di un individuo, i quali costituiscono l'unico e specifico tentativo del corpo di conservarsi in vita: ad esempio, quando abbiamo caldo sentiamo il bisogno di raffreddarci, in modo che il corpo ripristini una temperatura ideale al suo benessere; al contrario, quando abbiamo freddo, il corpo produce più calore. In situazioni di stress il corpo fornisce una determinata quantità di energia che verrà utilizzata per attivare specifiche ghiandole: per esempio, l'adrenalina provoca l'aumento delle pulsazioni e della pressione sanguigna ed incrementa il livello di glucosio prodotto; l'ormone insulina, al contrario, ne fa diminuire la secrezione. Lo squilibrio tra il fabbisogno e la quantità delle risposte disponibili determina una richiesta di riassetto da parte del corpo attraverso risposte fisiologiche ed emotive. Nel processo di adattamento si verifica una reazione di allarme: il corpo emette segnali di *distress* a cui può far seguito uno stadio di resistenza; a questo può seguire uno stadio di esaurimento. Il corpo risponde con quella che viene definita la reazione "fuggi o combatti". Gli stimoli che evocano il *pattern* di risposta allo stress sono chiamati *stressor*. Non tutti gli *stressor* sono di natura esclusivamente fisica, infatti l'*arousal* psicologico è uno dei frequenti attivatori. Emozioni quali l'amore, l'odio, la gioia, la rabbia, la sfida o la paura, così come dei pensieri paranoici, evocano una risposta allo stress. Anche se nelle società semplici l'effetto di lotta (affrontare lo stress) o di fuga (evitarlo) risulterebbe sufficiente a far fronte alla tensione, nelle nostre società complesse questa non è in genere una risposta funzionale nella maggior parte delle situazioni stressanti. Si tende piuttosto a tollerare lo stress (ad esempio, rimanendo seduti in classe con l'ansia che l'insegnante ponga una domanda a cui non si sa rispondere o con la paura di fare una domanda all'insegnante di fronte al resto della classe), inducendo l'eccessiva produzione di alcuni ormoni fino al raggiungimento di livelli tossici. Recentemente la ricerca ha portato alla scoperta di sostanze prodotte dal cervello simili alla morfina, definite endorfine, che possono svolgere un ruolo

significativo nella riduzione dello stress (Tenenbaum & Eklund, 2007). L'attività fisica può facilitare la dispersione degli effetti dannosi dello stress in quanto procura svago, conferisce energia all'individuo e facilita la produzione di endorfine. Anche le tecniche di rilassamento aiutano ad affrontare lo stress, il quale diventa *distress* quando la risposta è troppo intensa e protratta nel tempo. Dopo un iniziale reazione di allarme, il corpo si attiva e tenta di resistere allo stress. Quando il periodo di stress è prolungato, i meccanismi di adattamento finiscono con l'esaurirsi e il corpo rimane con bassi livelli di energia da impiegare; se non riesce ad adattarsi con successo, nonostante le soglie di allarme vengano superate per un periodo prolungato, si verifica il rischio che il danno diventi irreversibile. Quando il corpo ha esaurito le proprie risorse adattive si verifica lo stato definito *burnout*. Anche se questo modello focalizza l'attenzione sulle manifestazioni fisiche dello stress, come mal di testa, reazioni d'ansia visibili, depressione e così via, il suo maggiore limite è che una particolare risposta non è inequivocabilmente una manifestazione di stress: per esempio, un mal di testa durante un esame può riflettere uno stato di ansia per un individuo, o essere sintomo di fatica per un altro.

### 3) Definizioni transazionali dello stress.

La definizione transazionale dello stress avanzata da Richard Lazarus (1981) definisce lo stress psicologico come la relazione tra l'ambiente e la persona dalla quale è valutato come eccedente le proprie risorse in quanto rischioso per il proprio benessere. Sia la percezione della richiesta ambientale da parte della persona, sia la percezione della propria capacità di rispondere alla richiesta determinano l'effetto dello stressor. Un aspetto chiave della concezione dello stress proposta da Lazarus e collaboratori è la *valutazione*. Lazarus distingue tre componenti dello stress: ogni singola situazione viene valutata secondo il livello di *danno* (laddove il danno psicologico già esiste), *minaccia* (se il danno è prevedibile) e *sfida* (quando la risposta alle richieste è messa in atto con fiducia). La sfida è spesso accompagnata da una "prestazione fuori dal comune" e da un "senso di euforia": malgrado l'apparente difficoltà, l'individuo riesce a mobilitare e spiegare le proprie risorse di coping. La risposta che un individuo mette in atto di fronte ad una situazione stressante dipende pertanto dal modo in cui tale situazione viene da lui

stesso valutata (Lazarus, 1966). Le percezioni precedono la risposta emotiva e fisiologica allo stress. Gli stress potenziali diventano stress reali soltanto quando sono percepiti come minaccia. Sia Lazarus che Bandura (1982) ritengono uno stato mentale positivo la base importante per combattere lo stress e facilitare il coping: mentre Lazarus centra l'attenzione sul coping anticipatorio in cui vengono valutate le situazioni e le risorse, Bandura afferma che le persone evitano i compiti "superiori a quelle che percepiscono essere le proprie capacità di coping" (1982). Ciò che determina se un individuo percepisce quello che accade come minaccia o come sfida è la valutazione che questi dà della propria abilità di far fronte all'ambiente nel superare il pericolo.

Negli ultimi anni si è assistito ad una esplosione dell'interesse nei confronti dello stress e delle sue conseguenze. Per molto tempo i ricercatori sono stati guidati da un modello di comportamento centrato sulla disabilità, o *deficit*, che si focalizzava su ciò che le persone *non riescono a fare* piuttosto che su ciò che *sanno fare* (ICDH-2, Organizzazione Mondiale della Sanità, 1999). In anni recenti è emerso un interesse per la teoria secondo la quale la misurazione del coping rispecchia lo spostamento da un approccio centrato sul deficit ad un crescente interesse per l'applicazione dei modelli centrati sull'abilità nello studio del comportamento umano. In che modo le persone gestiscono la propria vita? L'approccio centrato sull'abilità offre una cornice promettente nell'esaminare il comportamento umano attraverso l'osservazione degli aspetti salutari e normali invece che della malattia o degli aspetti anormali. Questo orientamento mira a mettere in risalto ciò che la persona fa attraverso le proprie capacità individuali di far fronte ai problemi, dando importanza all'adattamento piuttosto che alle risorse disadattive.

Malgrado la mancanza di una teoria sul coping condivisa dai ricercatori, la definizione operativa di Lazarus (1974) e collaboratori è quella citata più di frequente e generalmente accettata. Secondo Lazarus il coping consiste "negli sforzi cognitivi e comportamentale per gestire specifiche richieste esterne o interne (e conflitti tra di esse) che sono giudicate gravose o superiori alle risorse personali". Sono tre gli aspetti chiave della definizione del coping di Lazarus:

1. Il coping è legato al contesto piuttosto che essere fondamentalmente guidato da caratteristiche stabili di personalità.

2. Le strategie di coping sono definite dallo sforzo di gestione intenzionale, ovvero da tutto ciò che un individuo compie nel corso delle proprie transazioni con l'ambiente. Di conseguenza, il coping non deve essere un atto "portato a termine con successo", ma un tentativo di far fronte al problema: l'attenzione è focalizzata sul tentativo piuttosto che sulla positività dell'esito.

3. Il coping è un processo che cambia nel tempo al variare della situazione. Alla base di un'azione di coping vi è una valutazione della situazione, le cui conseguenze verranno rivalutate in itinere ed eventualmente rifunzionalizzate.

Il modello di Lazarus pone l'attenzione sulla valutazione cognitiva come componente intrinseca del processo di coping. Un individuo si chiede in primo luogo "qual è la posta in gioco?" (*valutazione primaria*), "che risorse ho a disposizione?" (*valutazione secondaria*) (Folkman & Lazarus, 1986). Dall'essere considerato un insieme di tratti interpersonali e processi psicodinamici, il coping è giunto ad essere ritenuto una teoria basata su un insieme più osservabile di azioni cognitive ed affettive. La definizione di Lazarus riflette il passaggio da una concettualizzazione del coping in termini di tratti alla sua definizione come processo. Il concetto di tratto, con la sua enfasi sulle variabili disposizionali, è risultato debole predittore del comportamento: la concettualizzazione del coping in termini di tratti presuppone che non vi sia possibilità di cambiamento nel tempo, postulato che non è convalidato dalla ricerca.

In teoria il numero di azioni di coping (inclusi pensieri e sentimenti) che le persone usano per gestire le proprie preoccupazioni è infinito: la gamma va dalla raccolta delle informazioni, alla presa in esame delle cose da fare alla correzione del rischio. Elenco di seguito alcuni esempi di strategie di coping raggruppate attraverso misurazioni empiriche.

1. *Ricerca di supporto sociale*: è rappresentata da item che indicano la tendenza a condividere il problema con gli altri e ad assicurarsi sostegno nel gestirlo (ad esempio: parlo del mio problema con altre persone sperando che mi aiutino a risolverlo).

2. *Attenzione alla soluzione del problema*: è una strategia centrata sul problema, lo affronta sistematicamente imparando a conoscerlo e prendendo in considerazione differenti punti di vista o opzioni (esempio: cerco di risolvere il problema dando il meglio delle mie capacità).
3. *Lavorare sodo e riuscire*: è una strategia che descrive impegno e ambizione (esempio: lavoro sodo).
4. *Preoccupazione*: è caratterizzata da item che indicano preoccupazione per il futuro in termini generali o, più specificatamente, preoccupazione per la felicità futura (esempio: mi preoccupa per quello che succede).
5. *Investire negli amici più stretti*: riguarda il grado di coinvolgimento in una particolare relazione intima (esempio: trascorro più tempo con il mio amico o la mia amica).
6. *Ricerca di appartenenza*: indica desiderio e preoccupazione per la propria relazione con gli altri in generale o, più specificatamente, la preoccupazione per ciò che gli altri pensano (esempio: spero che tutto vada per il meglio).
7. *Pensiero illusorio*: è caratterizzato da item basati sulla speranza e sull'anticipazione di un esito positivo (esempio: spero che tutto vada per il meglio).
8. *Assenza di coping*: è caratterizzata da item che riflettono l'incapacità dell'individuo di affrontare il problema con conseguente sviluppo di sintomi psicosomatici (esempio: constato che non possiedono i mezzi per affrontare la situazione).
9. *Riduzione della tensione*: è caratterizzata da item che riflettono il tentativo di sentirsi meglio rilasciando la tensione (esempio: faccio una passeggiata per svagarmi).
10. *Azione sociale*: si riferisce al mettere gli altri al corrente di determinate problematiche e ad assicurarsi sostegno tramite appelli scritti organizzando attività come *meeting* o raduni (esempio: mi unisco ad altre persone che hanno il mio stesso problema).
11. *Rifiuto del problema*: è una dimensione caratterizzata da item che riflettono una definizione consapevole del problema e la rinuncia ad esso, insieme all'accettazione che non c'è modo di farvi fronte (esempio: ignoro il problema).
12. *Autocolpevolizzazione*: indica che un individuo si ritiene responsabile di ciò che lo preoccupa e lo inquieta (esempio: mi dico che è colpa mia).

13. *Chiusura in sé stessi*: è una strategia caratterizzata da item che riflettono il ritiro dell'individuo dagli altri e il desiderio che questi non vengano a conoscenza di ciò che lo preoccupa (esempio: tengo i miei sentimenti tutti per me).

14. *Ricerca di supporto sociale*: è caratterizzata da item che indicano il ricorso alla preghiera e al credere nell'aiuto di Dio o di un *leader* spirituale (esempio: mi rivolgo al mio santo protettore, affinché tutto vada per il meglio).

15. *Attenzione agli aspetti positivi*: è una strategia rappresentata da item che indicano una visione positiva e gioiosa della situazione. Essa comprende il "vedere il lato positivo" delle circostanze e ritenersi fortunati (esempio: penso positivamente e mi soffermo a cercare gli aspetti positivi).

16. *Ricerca di aiuto professionale*: denota il ricorso a qualcuno che possa fornire consigli qualificati, come un insegnante o un consulente (esempio: discuto il problema con persone qualificate).

17. *Ricerca di distrazioni rilassanti*: riguarda il rilassamento in generale più che il rilassamento mediante attività sportiva. È una strategia rappresentata da item che descrivono attività del tempo libero come la lettura e la pittura (esempio: cerco un modo per rilassarmi: ascoltando musica, leggendo un libro, suonando uno strumento, guardando la TV).

18. *Ricreazione fisica*: è caratterizzata da item che si riferiscono a fare sport e al mantenersi in forma (esempio: vado in palestra o svolgo attività fisica).

Le strategie di coping come quelle sopra riportate sono state ulteriormente classificate in varie dimensioni. Folkman e Lazarus (1982) hanno identificato un raggruppamento dicotomico tra coping centrato sul problema e coping centrato sull'emozione. Secondo Lazarus, nel processo di coping vi è tanto un aspetto centrato sul problema, quanto un aspetto centrato sull'emozione secondo un'interazione sempre presente, cosa che è stata dimostrata da numerosi studi. Alcuni ricercatori hanno rilevato che si possono raggruppare le strategie per caratterizzare tre stili di coping che ne rappresentano gli aspetti funzionali e disfunzionali (Frydenberg & Lewis, 1991). Gli stili funzionali descrivono tentativi diretti di far fronte al problema, mentre quelli disfunzionali si riferiscono all'uso di strategie non produttive (Frydenberg & Lewis, 1993). Per esempio:

Stile 1 - *Soluzione del problema*: ricerca di supporto sociale, attenzione alla soluzione del problema, ricreazione fisica, ricerca di distrazioni rilassanti, investire negli amici più stretti, ricerca di appartenenza, lavorare sodo e riuscire, attenzione agli aspetti positivi. Rappresenta uno stile di coping caratterizzato dal lavorare al problema rimanendo ottimisti, in forma, rilassati e in rapporto con gli altri.

Stile 2 - *Coping non produttivo*: preoccupazione, ricerca di appartenenza, pensiero illusorio, assenza di coping, rifiuto del problema, riduzione della tensione, chiusura in se stessi. Riflettono una combinazione di strategie non produttive, statisticamente associate all'incapacità di coping.

Stile 3 - *Riferimento agli altri*: ricerca di supporto sociale, ricerca di supporto spirituale, ricerca di aiuto professionale, azione sociale. Rivolgersi agli altri, siano essi coetanei, professionisti o divinità, per ottenere sostegno.

Tali raggruppamenti concettuali sono l'esito di colloqui con migliaia di giovani attraverso i quali sono state costruite scale empiriche culminate con la messa a punto dell'*Adolescent Coping Scale*. È necessario sottolineare che non esiste una terminologia universalmente adottata dagli scrittori. Si distingue tra *risorse di coping*, *stili di coping* e le *strategie di coping*: le risorse di coping sono adottate tanto dagli aspetti del sé, come l'autostima o il credere nelle proprie capacità, quanto dalle risorse ambientali disponibili; lo stile di coping è la tendenza ad agire in modo coerente in particolari situazioni; le strategie di coping sono le azioni cognitive comportamentali intraprese da un individuo. Lazarus sottolinea il ruolo centrale delle cognizioni nelle risposte emozionali, definendo il significato dell'espressione "percezione della situazione". Egli afferma che quando si vivono le situazioni in maniera problematica, ciò che influenza il tipo di emozione che ne deriva e la reazione di coping è il significato che si dà alla transazione e alla valutazione della situazione minacciosa, dannosa o stimolante (Folkman & Lazarus, 1987). Lo stress psicologico non risiede né nell'individuo né nella situazione, ma dipende dalla loro transazione reciproca, cioè dal modo in cui la persona valuta l'evento e da come prova ad adattarsi: ci sono per esempio dei giovani che vivono come stress il sottoporsi ad esami e a qualsiasi evento di carattere sociale o professionale, mentre ce ne sono altri che li percepiscono come uno degli aspetti

eccitanti del vivere quotidiano e come un'opportunità di crescita. Considerata la varietà delle problematiche umane e delle determinanti contestuali, risulta interessante tenere presente la relazione tra le azioni di coping e la variazione del problema. "Il modo in cui una persona mette in atto il coping è determinato in modo concomitante da fattori individuali e situazionali [...] Il contesto, piuttosto che le persone coinvolte, influisce sul tipo di coping manifestato". La ricerca sul coping affronta sia un approccio microanalitico che uno macro-analitico al fine di prevenire gli esiti a lungo termine in base ai quali può essere identificato un insieme di tratti generalizzati. Questo tipo di concettualizzazione non è diverso da un approccio di tipo stato-tratto che focalizza l'attenzione sulla natura transitoria, o variabile, del comportamento di coping (stato) e sulle relativamente stabili differenze individuali nel comportamento di coping (tratto). La teoria dei tratti implica che, se i tentativi iniziali di coping falliscono nel risolvere il problema o nel ridurre la tensione, è molto probabile che un individuo faccia ricorso ad un suo tipico stile di coping. È stata rilevata una moderata stabilità cross-situazionale e temporale nel comportamento di coping degli adolescenti (Frydenberg & Lewis, 1994) e degli adulti (Folkman & Lazarus, 1986). La visione del coping come stato-tratto e quella transazionale di Lazarus non si escludono l'un l'altra, sembra necessario adottare un duplice approccio alla concettualizzazione del coping, tale da conciliare sia la coerenza di coping di un individuo rispetto ad una varietà di situazioni di vita, sia le variabilità inerenti a ogni singola situazione. Sebbene la concettualizzazione di stato-tratto sia stata ampiamente usata nella misurazione dei costrutti di personalità, e in particolare nella misura dell'ansia (Spielberg, 1989), ad oggi essa non è stata ancora considerata in relazione alla misura del coping.

## 1.2.2 Coping efficace e flessibile

La definizione dell'efficacia o dell'inefficacia del coping è distante da una generalizzazione lineare predittiva poichè ciò che vale in una circostanza può non funzionare in un'altra: per esempio fare resistenza ad un bullo nel campo da gioco può

servire a neutralizzare la minaccia di attacco nel cortile della scuola, ma la resistenza dei genitori che vogliono far rispettare l'ora di rientro a casa può non portare all'esito desiderato. Ci sono persone che mettono in atto il coping meglio in certe situazioni che in altre: ad esempio, le difficoltà di relazione vengono risolte più facilmente di quelle di lavoro. Data la varietà e la complessità delle circostanze, è difficile dire quale tipo di coping sia più efficace. Studiando gli effetti del coping a breve e a lungo termine si è dedotto che a breve termine si possono considerare gli effetti psicologici, i cambiamenti dell'umore e le emozioni come l'esito della relazione persona-ambiente. I tentativi di misurare la transazione persona-ambiente sono stati per lo più basati su misure relative alla gravità del problema, sull'autovalutazione dell'efficacia del coping e sui cambiamenti negativi e duraturi comparsi nella vita di una persona in risposta a fattori stressanti di una certa gravità. I ricercatori (Folkman & Lazarus, 1986) hanno tentato di spiegare le differenze individuali nell'aggiustamento psicologico in un campione di adulti con malattia cronica. Essi hanno rilevato che le strategie cognitive, inclusa la ricerca di informazioni, erano connesse ad uno stato affettivo positivo, mentre le strategie emotive, in particolare quelle comprendenti incitamento, con espressione delle emozioni, erano connesse a stati affettivi negativi come minor autostima e scarso adattamento alla malattia. Gli effetti nel lungo periodo in termini di benessere psicologico o di funzionamento sociale non sono stati generalmente misurati. Le strategie di coping ritenute efficaci in un contesto possono non apparire tali in un altro: la molteplicità dei fattori che determinano un esito efficace sono complessi da valutare e difficili da isolare; quando si considera in che misura gli esiti sono funzionali o disfunzionali è importante tener conto sia delle variabili costituzionali e genetiche che di quelle psicologiche e sociali. Lazarus e Folkman (1987) sono diventati progressivamente scettici circa la determinazione delle cause degli esiti adattivi per tre ragioni: in primo luogo, le variabili costituzionali e genetiche possono essere più importanti di quelle psicologiche; in secondo luogo, la salute è un costrutto piuttosto stabile e l'emozione dovrebbe essere monitorata longitudinalmente; in terzo luogo, il coping svolge sia la funzione di fronteggiare i problemi (*coping centrato sul problema*) sia di regolare gli stati emotivi derivanti dallo stress (*coping centrato sull'emozione*). Il

modo in cui si affrontano le difficoltà quotidiane è un creditore significativo del proprio modo di affrontare gli eventi della vita. Il valore funzionale di una strategia non può essere scisso dal contesto in cui essa viene impiegata: ad esempio, una donna che si era persa per sei giorni in una foresta senza cibo, "aveva pregato che accadesse un miracolo" (*coping centrato sull'emozione*) e ciò, come ella ha affermato, l'ha sostenuta per tutto quel lungo periodo. Non è tuttavia verosimile che questa stessa strategia risulti ugualmente efficace, se ci si trova in una canoa che sta affondando. Gli esiti adattivi sono difficili da misurare e che, inoltre, l'inferenza causale è complessa da stabilire e il coping non è svincolabile dal contesto (Lazarus & Folkman, 1987). Nel considerare l'efficacia del coping, è necessario distinguere tra coping "funzionale" e "disfunzionale", in quanto possono dipendere dalla positiva corrispondenza, in primo luogo, fra la valutazione personale di ciò che sta accadendo e quello che sta veramente succedendo e, in secondo luogo, tra la valutazione personale delle opzioni di coping e le attività di coping. Per stabilire l'efficacia e l'appropriatezza di concreti sforzi di coping è necessario conoscere in che modo l'individuo percepisce il fattore stressante e le sue conseguenze, ma occorre anche conoscere l'intento delle sue azioni di coping. Il coping disadattivo può derivare da *deficit* percettivi o rappresentativi, o da una scarsità di risorse di coping. La tesi sostenuta da Perrez e Reicherts (1992) è che le caratteristiche oggettive di una situazione, la valutazione soggettiva dell'individuo e le risorse disponibili determinano l'adeguatezza degli sforzi di coping: il coping disadattivo può essere il risultato di *deficit* percettivi o della mancanza di risorse a disposizione. Perrez e Reicherts (1992) definiscono le seguenti regole:

Regola 1 - La percezione di alta controllabilità e bassa mutabilità con alta prevalenza sono predittive di un coping attivo.

Regola 2 - La percezione di mutabilità maggiore di quella di controllabilità rende probabile la reazione di passività.

Regola 3 - La percezione di alta valenza, bassa controllabilità e bassa mutabilità rende probabile la fuga o l'evitamento.

Regola 4 - La percezione di alta ambiguità dell'agente stressante porta ad una ricerca attiva di informazione, che è tanto maggiore quanto più è elevata la controllabilità percepita.

Regola 5 - La percezione di bassa ambiguità dell'agente stressante e bassa controllabilità rende più probabile la soppressione dell'informazione.

Regola 6 - La percezione di bassa controllabilità degli agenti di stress a breve termine e di bassa valenza rende probabile la messa in atto di una rivalutazione della situazione (Perrez & Reicherts, 1992).

La corrispondenza tra caratteristiche situazionali, valutazione soggettiva e risorse disponibili fa ben sperare riguardo allo sviluppo di interventi volti a tentare di cambiare le percezioni e le cognizioni e ad aiutare l'individuo ad ampliare lo spettro delle strategie di coping fruibili per far fronte agli eventi della vita.

Queste due variabili rientrano tra i principali approcci impiegati per lo studio dell'invulnerabilità, o della resistenza allo stress, nei bambini. Si tratta di studi epidemiologici condotti, per esempio, su bambini di colore, abili, esposti agli stress di povertà e il pregiudizio nei ghetti urbani e di studi evolutivi longitudinali che hanno seguito lo sviluppo di alcuni soggetti dalla nascita fino all'età adulta; altri studi sono stati condotti su bambini che crescono in situazioni di guerra. Tutti questi approcci mirano all'identificazione di tratti o qualità stabili che distinguono i bambini ben adattati da quelli disadattati. Le qualità emerse come distintive dei bambini capaci di recupero riconducono a fattori relativi alla disposizione individuale, alle circostanze familiari e alla disponibilità dei sistemi di sostegno. Essi comprendono:

1. Disposizione individuale - temperamento, alta autostima, *locus of control* interno e autonomia;
2. Circostanze familiari - presenza di un ambiente familiare supportivo caratterizzato da calore, coesione, intimità, ordine e organizzazione;
3. Sistemi di sostegno - sostegno dell'ambiente offerto da una persona, o da un gruppo, che presenta modelli di identificazione positiva.

La ricerca generale sul coping contribuisce ad identificare chi è capace di recuperare dopo eventi stressanti e chi è efficace nel coping. In generale si concorda sul fatto che:

- la flessibilità sia un importante qualità associata alla resistenza allo stress e al coping efficace;
- gli individui che possiedono uno stile di coping efficace e si adoperano per dominare il proprio ambiente non attribuiscono ad altri la colpa dei propri fallimenti;
- gli individui che si ritengono incapaci di reagire spesso attribuiscono ad altri la colpa dei propri fallimenti nella vita.

Con l'espressione "stili di coping" si è giunti a identificare quelle strategie che vengono impiegate con maggiore coerenza, piuttosto che con variabilità, nel corso dell'interazione persona-ambiente. In questo senso tale espressione viene spesso associata alla concettualizzazione del coping in termini di tratto. Gli stili sono stati considerati anche in rapporto a due dimensioni: coerenza di stili rispetto a differenti problemi e coerenza di stili rispetto circostanze simili che variano a seconda delle valutazioni cognitive dell'ambiente. La questione che ci interessa è: quali sono i fattori che determinano tale differenza di valutazione? Le ricerche sulla vulnerabilità (fattori di rischio) e sulle qualità migliorative (fattori di protezione) hanno stabilito che il temperamento, l'ottimismo, la percezione di controllo personale, i fattori familiari (coesione familiare, valori condivisi, amore tra genitori e rapporto con almeno una figura parentale) e il poter usufruire di sostegno sociale sono tutti fattori che concorrono alla capacità di recupero. La ricerca di un fattore di invulnerabilità non si ferma e tenta di determinare cosa è che rende un individuo resistente allo stress. Occorre cercare di individuare quei fattori di quei processi che contraddistinguono il coping efficace attraverso un'ampia gamma di esperienze stressanti. Sembra essere un indice di vulnerabilità la strategia di coping definita *Ritiro o ignoramento del problema*, la quale consiste nella riluttanza ad affrontare le difficoltà. I giovani che ne fanno ricorso è più probabile che siano quelli che finiscono per rivolgersi a cliniche psichiatriche o ambienti simili. La maggior probabilità di ricorrere al ritiro come modo di far fronte ai problemi è caratteristica anche dei giovani depressi.

Il coping non è intrinsecamente "positivo" o "negativo", ma "funzionale" o "disfunzionale": si ha *coping funzionale* quando viene definito un problema, formulate soluzioni alternative ed attuate azioni risolutive; il *coping disfunzionale* si riferisce alla

gestione e all'espressione di sentimenti che possono servire ad uno scopo importante, specialmente quando si ha a che fare con eventi che trascendono il controllo personale, o quando l'azione di lotta è inibita da ostacoli esterni. Ciò che è produttivo in una circostanza non lo è in un'altra e, allo stesso modo, ciò che è percepito come produttivo da una persona può non esserlo per un'altra. Lazarus e collaboratori distinguono tra coping centrato sul problema e coping centrato sull'emozione (Folkman & Lazarus, 1986) e fanno riferimento alle due maggiori funzioni del coping, l'una diretta alla regolazione delle risposte emotive, l'altra alla modificazione del problema causa del distress. Le modalità di coping funzionali e disfunzionali elaborano questa prospettiva fino al superamento della dicotomia funzionale-disfunzionale. La differenziazione in stili di coping può dunque legittimamente comprendere strategie funzionali e disfunzionali.

### 1.2.3 Coping e pallacanestro

In uno studio condotto da Anshel e Wells (2000), su un campione di 147 giocatori maschi di pallacanestro di età compresa tra i 17 e i 48 anni, è stato chiesto ai partecipanti di completare un inventario finalizzato all'identificazione delle strategie di coping che adottano durante lo svolgimento di quattro situazioni stressanti predeterminate. Le situazioni designate erano le seguenti: "sbagliare un canestro facile"; "ricevere un contatto fisico scorretto da un avversario"; "farsi rubare la palla da un avversario"; "ricevere un richiamo errato da parte dell'arbitro". I partecipanti hanno utilizzato delle strategie di coping di affrontamento del problema in tre situazioni stressanti su quattro: "subire un contatto fisico scorretto" (70%), "sbagliare un canestro facile" (76%), e "perdere un pallone" (78%). Solo nel caso di un "richiamo errato dall'arbitro" la maggioranza dei partecipanti adottava strategie di evitamento (63%). Questi esiti mostrano la scelta da parte degli atleti di adottare strategie di affrontamento del problema in situazioni maggiormente controllabili, a differenza di quando si trovano di fronte a scelte arbitrali, ovvero azioni al di fuori della percezione di controllo del

giocatore. I risultati del presente studio rivelano inoltre delle marcate differenze nella valutazione cognitiva di ogni evento. Per esempio, i giocatori riportano di provare una maggiore motivazione alla competizione dopo aver subito un fallo scorretto rispetto al richiamo errato dall'arbitro o aver sbagliato un canestro facile. Anche la percezione di pericolo differisce da uno *stressor* all'altro; sbagliare un canestro facile è percepito come minaccia più grave rispetto ad un contatto fisico scorretto subito o a un richiamo arbitrale. Le differenze a livello di valutazione che conducono all'utilizzo di varie strategie di coping sono condizionate sia dalle variabili personali che da quelle situazionali. Ad esempio, c'è un'elevata correlazione tra la valutazione di un evento come competitivo e la scelta di strategie di coping di affrontamento del problema in circostanze che hanno un elevato livello di controllabilità. L'elevata confidenza dei giocatori nella loro abilità di risolvere circostanze come queste spiega la bassa correlazione tra la valutazione di minaccia e l'adozione di strategie di affrontamento del problema. Diversamente, l'elevata correlazione tra l'uso di strategie di evitamento del problema e la valutazione di sfida sono correlate ad un errato fischio arbitrale o alla perdita del pallone, in quanto situazioni a basso livello di controllabilità. Le strategie di affrontamento del problema sono preferibili quando (a) la situazione è controllabile, (b) la causa dello stress è conosciuta, (c) l'individuo ha un'elevata consapevolezza della situazione, e (d) l'effetto che gli stressor hanno a lungo termine (ad esempio infortunarsi a causa di un contatto fisico o a seguito di errori gravi durante la performance). Le strategie di evitamento del problema potrebbero invece essere più appropriate, in accordo con le analisi svolte dagli autori, quando (a) la situazione è meno controllabile (ad esempio quando si riceve un richiamo dall'arbitro), (b) la causa dello stress se non è chiara, (c) il livello di consapevolezza della persona è piuttosto basso, e (d) gli effetti sono immediati (ad esempio la perdita di un pallone durante la gara). I risultati di questa ricerca mostrano come le strategie di affrontamento del problema siano preferite alle strategie di evitamento, al contrario di quanto dimostrato dalle ricerche svolte su giocatori di tennis da tavolo in seguito a errori fisici. Una possibile spiegazione per tale discrepanza è data dalla tipologia di evento stressante e dalle conseguenti strategie di coping adottate. Il ping pong è un gioco continuo, le

richieste cognitive sono continue e le distrazioni dal compito potrebbero inibire una performance di successo. Nel basket, diversamente, spesso non c'è molto più tempo e maggiori opportunità di confrontarsi o di pensare agli eventi stressanti. Pertanto, gli errori durante la performance in uno sport come il ping pong sono meno controllabili e l'atleta non può permettersi di rielaborarli durante la fase di gioco; nel basket invece l'atleta può apportare variazioni al proprio stile di gioco in seguito ad errori svolti nella stessa gara. Il livello di controllabilità è una delle variabili situazionali che potrebbe predire l'uso di strategie di affrontamento orientamento: le condizioni di elevata controllabilità dovrebbero indurre il soggetto ad utilizzare delle strategie di affrontamento del problema, le condizioni di bassa controllabilità dovrebbero invece indurlo all'utilizzo di strategie di evitamento del problema. I risultati di tale studio (Anshel & Wells, 2000) suggeriscono che variabili situazionali come la valutazione cognitiva e la percezione di intensità dello stress potrebbero essere importanti quanto le disposizioni personali (ad esempio lo stile di coping) per la scelta della strategia di coping (Folkman & Lazarus, 1986). Determinare la strategia di coping nello sport potrebbe predire l'utilizzo di una strategia a discapito di un'altra a seconda del funzionamento di una persona (ad esempio le valutazioni compiute), della situazione (ad esempio il tipo di stressor o di caratteristiche dell'evento stressante, come l'inizio o la fine di una competizione) e delle variabili ambientali (ad esempio il pubblico di casa, la presenza di supporto sociale). In aggiunta, identificare le valutazioni cognitive di un atleta e la scelta di uno stile di coping in seguito ad eventi stressanti potrebbe contribuire alla valutazione dell'efficacia della strategia adottata in funzione della performance sportiva e, di conseguenza, la riduzione o meno dello stress cronico e del rischio di *burnout*. Poiché il coping è associato alla psicologia, al benessere psicologico e all'adattamento, diviene un potenziale target di intervento.

## 1.3 Attenzione, percezione di controllo ed emozioni

### 1.3.1 Come l'attenzione condiziona la performance

Alcuni atleti usano le strategie di coping in preparazione ad eventi particolari, mentre altri scelgono approcci differenti a seconda della competizione sportiva, e altri ancora preferiscono non avere strategie pre-pianificate. Qualunque strategia venga usata deve essere focalizzata sulle condizioni che si presentano nell'evolversi della gara o sullo stato personale dell'atleta e dei rispettivi avversari. Le strategie di *problem-solving*, per esempio, sono direzionate verso la modifica delle variabili che conducono a situazioni ansiose o stressanti. Una strategia pianificata precedentemente alla gara potrebbe garantire maggiori informazioni, maggiore percezione di controllo o l'acquisizione di abilità atte ad aumentare il repertorio di strategie che consentirà all'atleta di adottare modalità oppostive più efficaci (Krzyzewski & Phillips, 2000).

#### **Controllo attentivo visuo-spaziale**

L'ansia cognitiva come preoccupazione ha due effetti principali: il primo agisce sulla capacità di processare e di immagazzinare le informazioni del centro esecutivo della memoria di lavoro, riducendo le risorse attentive disponibili per lo svolgimento di un compito; il secondo è un calo motivazionale, con corrispettivo aumento della sensazione di fatica che comporta la richiesta di strategie ausiliarie e risorse di processamento delle informazioni. Questo sforzo compensatorio ha l'obiettivo di mantenere la performance al livello desiderato e serve a ridurre, o eliminare, la pressione associata ai pensieri allarmanti correlati alle conseguenze negative di una performance scadente (Eysenck & Calvo, 1992). L'efficienza con cui gli atleti processano le informazioni quando sono in ansia è comunque ridotta, comportando il rischio di avere una performance povera. A 10 giocatori di pallacanestro è stato chiesto di eseguire diversi tiri liberi in due differenti condizioni sperimentali designate per manipolare il livello di ansia che esperiscono durante l'esecuzione. Attraverso un ASL Mobile Eye tracker è stata misurata la

direzione in cui guardavano e il “punto di messa a fuoco”, mentre svolgevano i tiri, in seguito alla riduzione dello stato ansiogeno: è risultata una significativa riduzione nella durata del *quiet eye period* (periodo in cui l'occhio è "calmo") e della percentuale di canestri segnati. L'ansia riduce il controllo attentivo necessario all'individuo per selezionare un target visivo (*quiet eye period*), essendo invece visuo-percettivamente condizionato dallo/gli stimolo/i ansiogeno/i, inducendo a maggiori fissazioni di ridotta durata verso molteplici target. La teoria del controllo attentivo di Eysenck (2007) assume che l'effetto causato dall'ansia sui processi attentivi sia di fondamentale importanza per capire come l'ansia condiziona la performance. Quando l'ansia è percepita durante lo svolgimento di un obiettivo, essa sposta l'attenzione verso la ricerca dell'identificazione delle cause che allertano l'individuo nel tentativo di adottare una strategia risolutiva. Di conseguenza, le risorse cognitive saranno direzionate verso stimoli non rilevanti all'obiettivo da perseguire, sia che tali stimoli provengano dall'esterno (ad esempio fattori ambientali di distrazione), sia che provengano dall'interno (ad esempio pensieri paranoici) (Eysenck, 2007). La riduzione del controllo attentivo porta alla discontinuità nel bilanciamento di due sistemi attentivi: un sistema attentivo direzionato all'obiettivo (*top-down*) e un sistema attentivo guidato dallo stimolo ansiogeno (*bottom-up*). Generalmente, l'ansia è associata ad un aumento dell'influenza del sistema diretto allo stimolo e da un decremento dell'influenza del sistema direzionato all'obiettivo (Eysenck, 2007). Un giocatore di pallacanestro che prova ansia da prestazione avrà probabilmente una performance scadente a causa di una variazione attentiva disfunzionale: in una situazione ideale il giocatore riesce a mantenere il suo sguardo fisso su un singolo target (*quiet eye*), mentre un giocatore stressato tende a guardare molteplici punti vicino al bersaglio (il ferro del canestro) per brevi frazioni di secondo.

### **Comportamenti superstiziosi o pre-performance routines**

L'utilizzo di *superstitious behavior* (SB), comportamenti superstiziosi, è un fenomeno ormai ampiamente consolidato anche in sport ad alto livello. Gli SB sono stati definiti

come comportamenti che non hanno una chiara funzione tecnica nell'esecuzione delle attività sportive, ma inducono il soggetto ad avere l'impressione di controllare la fortuna e/o altri fattori esterni (Moran, 1996). Le superstizioni hanno delle caratteristiche in comune con le pre-performance routines (PPRs), in quanto entrambe consistono in comportamenti formali, ripetitivi e consequenziali, ma hanno tuttavia funzioni differenti (Foster & Weigand, 2006). Essenzialmente i PPRs sono diversi perché coinvolgono elementi cognitivi e comportamentali che intenzionalmente aiutano l'atleta a regolare l'*arousal* (livello di attivazione) e ad aumentare la concentrazione, inducendo così un atteggiamento mentale propositivo e degli stati psicologici ottimali. Le argomentazioni principali relative all'efficacia del PPRs sono: 1) *attentional control* (controllo attentivo), 2) diminuzione del *warm-up* (iperattivazione), 3) esecuzione automatica delle abilità. L'*attentional control* consente agli atleti di distogliere l'attenzione da compiti irrilevanti per focalizzarsi su quelli rilevanti (Weinberg & Gould, 1995). La diminuzione del *warm-up* sostiene che la routines crea prontezza psicologica in rapporto all'esecuzione di *closed skill* (abilità specifica), la quale viene invece persa durante i periodi di pausa. La terza argomentazione spiega come i PPRs prevenivano che gli atleti controllino consciamente degli specifici movimenti rischiando di inibire la spontaneità e la coordinazione nell'esecuzione dei movimenti tecnici, promuovendo così l'esecuzione automatica delle loro capacità. I PPRs sono stati ampiamente studiati all'interno di un'ampia gamma di sport che includono tiro con l'arco, pallacanestro, golf e tennis (Moran, 1996). Solitamente il livello di abilità dell'atleta media l'efficacia delle pre-performance routines. Sia gli studi sul golf che quelli sui tiri liberi nelle tasche dimostrano che gli atleti di elite temporeggiano più tempo prima di eseguire un tiro, adottando una PPRs specifica. Tale studio (Foster & Weigand, 2006) ha lo scopo di esaminare (a) l'effetto degli *superstitious behavior* nell'esecuzione dei tiri liberi, (b) gli effetti che comporta la rimozione dei *superstitious behavior* e (c) l'effetto che si ottiene sostituendo gli SB con una pre-performance routines. Si ipotizza che la performance sia migliore attraverso l'utilizzo di PPRs rispetto all'uso di SB, mentre la performance peggiore è più probabile quando non viene adottata nessuna strategia pre-performance. A differenza di quanto ipotizzato, c'è stata una piccola differenza di performance tra

l'utilizzo dei PPRs e dei SB, una performance nettamente inferiore è stata invece totalizzata nel caso in cui nessuna strategia pre-performance sia stata adottata. Probabilmente le ridotte differenze di performance tra l'utilizzo di una PPRs praticata per tre settimane, per 15 minuti al giorno, e l'adozione di SB che gli atleti eseguono da anni, sono anche condizionate da un periodo troppo ridotto di abitudine al PPRs. Tali esiti (Foster & Weigand, 2006) mostrano che gli SB potrebbero potenzialmente apportare benefici alla performance; gli atleti utilizzano le superstizioni per aumentare la loro stabilità emotiva funzionale ad una performance ottimale, gestendo meglio lo stress, l'ansia e la sensazione di pericolo. Le superstizioni inducono l'atleta ad avere una maggiore percezione di controllo sulle situazioni stressanti. Riguardo all'esecuzione dei tiri liberi nel basket, la rimozione di comportamenti superstiziosi aumenta la sensazione di stress e di ansia per l'atleta, con una conseguente percezione di perdita di controllo.

### 1.3.2 Percezione di controllo

Alcuni atleti usano le strategie di coping in preparazione ad eventi particolari, mentre altri scelgono approcci differenti a seconda della competizione sportiva, e altri ancora preferiscono non avere strategie pre-pianificate. Qualunque strategia venga usata deve essere focalizzata sulle condizioni che si presentano nell'evolversi della gara o sullo stato personale dell'atleta e dei rispettivi avversari. Le strategie di *problem-solving*, per esempio, sono direzionate verso la modifica delle variabili che conducono a situazioni ansiose o stressanti. Una strategia pianificata precedentemente alla gara potrebbe garantire maggiori informazioni, maggiore percezione di controllo o l'acquisizione di abilità atte ad aumentare il repertorio di strategie che consentirà all'atleta di adottare modalità oppostive più efficaci (Krzyzewski & Phillips, 2000). Diversamente, le strategie di coping basate sulle emozioni indicano che l'atleta sta provando ad identificare un'emozione specifica o un insieme di emozioni che inducono un determinato stato ansiogeno. Il controllo emotivo inizia prima di un evento, quando il soggetto comincia a pensarci, riepilogando nella sua storia di atleta (e persona) dei casi

specifici da cui trarre informazioni relative ad esperienze passate in cui tali specifiche emozioni sono già state provate, tentando quindi di pianificare risposte appropriate. Controllare un'emozione significa essere sensibile ai segnali, in modo tale che un'emozione come la rabbia possa essere riconosciuta prima che condizioni in modo confuso i pensieri irrazionali e conduca a risposte irresponsabili, come un'aggressione o un atto violento. Gli atleti che hanno reputazione di avere un temperamento forte usano strategie basate sulle emozioni, come il self-talk, per sopprimere la tendenza a reagire violentemente a determinati episodi (ad esempio quando un giocatore di calcio subisce continuamente falli e *tackle* pericolosi). In questo modo, possono affrontare meglio situazioni che potrebbero altrimenti produrre un eccessivo aumento di arousal (attivazione) e, di conseguenza, ansia.

Come argomentato dal neuroscienziato Antonio Damasio<sup>1</sup>, il nostro sistema nervoso elabora sensazioni di diversa natura: suoni, immagini, sapori, aromi, che non sono elaborate tutte in un'unica struttura cerebrale, non hanno un'unica sede. << Questa metafora, piuttosto comune, richiama l'idea di un grande schermo per cinemascope, attrezzato per una rutilante proiezione in technicolor con sonoro in stereofonia, e magari anche una pista per gli odori e i profumi >><sup>2</sup>. L'idea di questa proiezione cinematografica coerente e su pellicola unica è un'intuizione falsa (Damasio, 1995): non possediamo infatti nel nostro cervello un'area in grado di elaborare contemporaneamente tutte le rappresentazioni che arrivano simultaneamente dai diversi sistemi sensoriali. Le nostre esperienze (ricche di suoni, movimenti, forme e colori) sono frutto di integrazioni tra attività neuronali diverse, che noi percepiamo come coerenti e simultanee. Ma ogni forma di integrazione tra sistemi diversi deve tenere in considerazione la variabile tempo, ovvero il tempismo con cui avviene tale integrazione. Se le attività cerebrali svolte in regioni diverse vengono integrate all'interno di un brevissimo orizzonte temporale, è possibile avere una "sceneggiatura" che a noi appare unica, integrata e coerente. Questione di tempismo, fondamentale per un'integrazione efficace di queste attività cerebrali. << Se davvero il cervello per mezzo del tempo, integra processi

---

<sup>1</sup> Damasio, A. R. (1995). *L'Errore di Cartesio: Emozione, ragione e cervello umano*. Milano: Adelphi.

<sup>2</sup> *Ivi*, p. 147.

separati in combinazioni dotate di significato, si ha una soluzione sensata e semplice, ma non esente da rischi e difficoltà. Il rischio principale è quello di un errore di temporizzazione. Qualsiasi difetto nel funzionamento del meccanismo di temporizzazione creerebbe, probabilmente, un'integrazione impropria, o addirittura disintegrazione.>><sup>3</sup>

Il problema principale nell'integrazione di queste attività cerebrali è di mantenere il collegamento temporale e contemporaneamente di mantenere a fuoco l'attività di regioni cerebrali diverse per tutto il tempo relativo alla performance espressa. Si spiega, quindi, perchè l'attenzione (e conseguentemente la performance cestistica) di un giocatore oscilla durante l'evoluzione di una partita: la durata dell'evento, le attività cerebrali necessarie, la molteplicità delle aree coinvolte e le diverse tipologie di informazioni analizzate complicano la sincronizzazione. Pertanto una delle variabili principali che condiziona il nostro vissuto rispetto alla situazione che stiamo vivendo è la percezione di controllo. La percezione di controllo è correlata e promuove la percezione di autoefficacia, funzionale ad ogni performance.

Quando la palla è attiva, la variabilità e l'imprevedibilità dell'evoluzione del gioco costringe i giocatori a compiere degli adeguamenti motori senza avere il tempo per fermarsi e pensare alla scelta razionalmente migliore da fare. Questo però non significa che la nostra mente non provi ad analizzare razionalmente la situazione di gioco, è abituata a farlo e ha bisogno di avere maggiore percezione di controllo su quello che sta succedendo.

Analizziamo razionalmente la situazione di gioco per tentare di evitare (o almeno ridurre) il timore di sbagliare, e la relativa ansia di ciò che non è prevedibile. Durante un'azione di gioco nessuno può sapere con certezza che cosa succederà nei 3 secondi successivi, sebbene la squadra si alleni anche per migliorare le proprie abilità anticipatorie (individuali), ed impari delle disposizioni tattiche (collettive) e dei sistemi di gioco (offensivi e difensivi) che diano ad ogni membro dei punti di riferimento spaziali e temporali in entrambi i lati del campo. Inoltre, dobbiamo ricordarci che per svolgere una scelta ponderata, soprattutto se siamo di fronte a

---

<sup>3</sup> Damasio, A. R. (1995). *L'Errore di Cartesio: Emozione, ragione e cervello umano*. Milano: Adelphi. Pag. 148.

qualcosa che ci è nuovo e quindi sconosciuto o inaspettato, è necessario un adeguato tempo di analisi (alcuni secondi), ovvero un arco di tempo che i giocatori non hanno. << C'è una grossa differenza tra “pensare” alla posizione tecnica della mano sulla palla, e “sentire” il contatto della mano sulla palla: la prima ha una finalità didattica funzionale all'apprendimento (a lungo termine), la seconda ha valenza propriocettiva ed è funzionale alla performance in atto (a breve termine). >> <sup>4</sup>

<< [...] per la formazione della coordinazione motoria, nella pratica dello sport, si richiedono una analisi ed un apprendimento cosciente delle sensazioni di movimento, delle eccitazioni motivazionali, delle afferenze che, volta per volta, sono essenziali per il controllo del movimento. Ne fanno parte, soprattutto:

- la creazione di condizioni che rendano più facile la percezione del movimento (informazioni sensoriali) sia a chi si esercita come a chi osserva. Un esempio è quello dell'uso della tavoletta con i nuotatori principianti, che aumentando la superficie di attrito permette di percepire più chiaramente la resistenza dell'acqua, dal punto di vista cinestesico, e la sua corretta utilizzazione;

- dirigere l'attenzione sulle sensazioni motorie essenziali, come principio per poter controllare e regolare sempre più coscientemente le esecuzioni motorie. Si tratta di procurare la rappresentazione delle sensazioni giuste;

- stimolare il collegamento tra informazioni sensoriali ed il sistema verbale. In questo caso occorre rendere coscienti soprattutto le sensazioni cinestetiche. Si può farlo attirando l'attenzione dell'atleta sulle sensazioni motorie, attraverso la loro definizione verbale fatta dal docente e la loro ripetizione, sempre verbale, da parte dell'atleta stesso.

Per questo è importante formare una rappresentazione complessa del movimento, nel quale essendo diventate pienamente coscienti le sue componenti visive e tattili diventano sempre più disponibili anche le componenti cinestetiche e statico-dinamiche;

- perfezionare l'informazione sensoriale usando forme e dando compiti speciali di osservazione e di esercitazione. Perciò è importante che le percezioni dell'atleta possano

---

<sup>4</sup> Sighinolfi, L. (2016). *Pallacanestro antifrangibile: Come allenarsi all'imprevedibilità sportiva*. Perugia: Calzetti-Mariucci. Pag. 38.

essere immediatamente confrontate con le osservazioni dell'insegnante, od ancora meglio, con parametri motori oggettivati. >><sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> Meinel, K. (1984). *Teoria del movimento*. Roma: Società Stampa Sportiva. Pag. 77.

## Capitolo 2:

# **La componente psicologica di gruppo della performance**

## 2.1 Le dinamiche di gruppo

### 2.1.1 La creazione del gruppo

Ogni squadra è un gruppo di persone che si riunisce per “fare qualche cosa”: questo “fare qualche cosa” è l’obiettivo cosciente (comune) che i membri del gruppo hanno e per il quale provano a collaborare (Bion, 1961). Avere tante persone insieme non significa avere un gruppo, tanto meno un gruppo di lavoro. Avere quaranta persone sulla carrozza di un treno non significa avere un gruppo di quaranta persone, significa avere un insieme di quaranta persone. Perché? Perché non hanno un obiettivo comune, quindi non hanno motivo di collaborare, né di sviluppare una mentalità di gruppo. Senza collaborazione non nasce l’identità di gruppo. Quando in palestra entrano quindici atleti che non si conoscono non sono un gruppo. Perché si possa parlare di gruppo, l’individuo deve perdere la propria individualità (come singolo), accettando di far parte del gruppo e diventando consapevole che il gruppo esiste con uno scopo e un’identità propria, autonoma. L’obiettivo comune del gruppo è un primo passo per la costruzione della vita mentale del gruppo, della sua mentalità di funzionamento. Se quindici persone in una palestra non hanno un’idea condivisa del motivo per cui si ritrovano, se non siamo tutti consapevoli dello scopo comune per cui ci alleniamo, non siamo un gruppo, siamo un insieme di persone (come quelle sulla carrozza del treno).

Il gruppo è una totalità dinamica caratterizzata dall’interdipendenza tra i membri (Lewin, 1943). Il bisogno di appartenenza e la necessità di collaborare si manifestano nella partecipazione del singolo al gruppo, sebbene far parte di un gruppo richieda impegno, partecipazione e sia potenzialmente frustrante. Il gruppo sociale è un aggregato di organismi nell’ambito del quale la presenza e l’azione di tutti sono necessarie per assicurare a ciascuno, ne sia questi consapevole o meno, determinate soddisfazioni (Cattell, 1962). All’interno del gruppo sociale l’esistenza di tutti, nelle reciproche relazioni, è indispensabile per soddisfare qualche bisogno di ciascuno. Far

parte di un gruppo è faticoso, richiede impegno e partecipazione. È molto più facile salire su una carrozza, sedersi dove c'è posto e scendere a piacimento.

Il gruppo è una struttura i cui membri sono legati da rapporti di ruolo e di status e in cui si delineano norme e valori comuni. La formazione di un gruppo è complessa: non è sufficiente organizzare gli orari e gli spazi della palestra, non è sufficiente organizzare la riunione a inizio anno e la pizzata a fine anno per gettare le basi di un buon spirito di gruppo.

Gli esseri umani hanno una spinta istintiva a formare e mantenere delle relazioni interpersonali durature, positive e significative. La condizione individuale è influenzata dalla necessità di appartenenza, lo stato di appartenenza di un individuo influenza le sue emozioni e la soddisfazione del bisogno di appartenenza è associata a emozioni positive, mentre la mancanza di soddisfazione del bisogno è associato a emozioni negative. Il bisogno di appartenenza è evidente in un'ampia varietà di situazioni, la mancata esigenza di soddisfazione porta ad effetti negativi in cui benessere individuale, salute e adattamento vengono negativamente influenzati quando il bisogno di appartenenza non è soddisfatto.

Gli esseri umani sono fortemente influenzati a formare legami sociali perseguendo tali relazioni fino a quando il bisogno di appartenenza è sazio. Il bisogno di appartenenza è universale e trascende i confini culturali.

Nelle società sportive, partecipare ad un gruppo (squadra) non significa nè aver pagato i soldi della quota di iscrizione a inizio anno nè avere la possibilità di utilizzare gli spazi e gli strumenti che trova in palestra per “fare quello che vuole”.

“Fare quello che voglio” concede potenzialmente un grado di libertà elevato. Nel caso di un ragazzo che si trova al campetto con la propria palla ha la libertà di tirare come e quando vuole, di palleggiare dove e come vuole, di lanciare o usare la palla a suo piacimento muovendosi nello spazio con le uniche regole dettate dalla forza di gravità. Questa attività motoria non è però un'attività sportiva in quanto esente da un insieme di regole e dal confronto partecipativo con gli altri. Sono le regole del gioco che consentono ad un'attività di avere un'identità specifica come sport: se non vengono

rispettate determinate regole, quell'attività non si chiama più pallacanestro, pallavolo, calcio o tennis, è solamente un'attività con la palla, un'attività ludica, un gioco, non uno sport. Se non ci fossero compagni di squadra e avversari con cui confrontarsi non sarebbe uno sport: infatti anche negli sport individuali è sempre presente una forte componente cooperativa e partecipativa all'interno del sistema sportivo e tra sistemi sportivi della stessa disciplina.

Questi aspetti impongono al soggetto di accettare una riduzione dei suoi gradi di libertà coerentemente alle richieste del regolamento dello sport praticato e alle richieste della partecipazione al gruppo. Lo sport crea coesione sociale se promuove una cultura di squadra che valorizza il singolo per aver anteposto gli obiettivi del gruppo alle proprie gratificazioni personali.

<< La cultura del basket incentrata sull'io e la società in generale contrastano questo tipo di concezione altruistica anche nei membri di una squadra, il cui vero successo come individui è legato direttamente alla prestazione collettiva. La nostra società dà un tale prestigio al successo individuale che è facile che i giocatori siano accecati dal loro valore personale e perdano il senso della connessione con gli altri, l'essenza del lavoro di squadra.>><sup>6</sup>.

La capacità di collaborare rende un gruppo potenzialmente superiore a livello prestativo rispetto alla somma delle singole parti che la compongono, ma la capacità di operare per costruire una cultura sportiva che valorizzi le individualità a favore del collettivo e che combatta l'individualismo a favore dell'egoismo è nota più a livello astratto che pratico.

Una grande varietà di comportamenti caratterizzati dall'interesse individuale sono modificati ridotti o eliminati quando il potenziale di interazione futuro tra i protagonisti è presente, ovvero l'auto-interesse ed il pensare a se stessi vengono meno quando si ha coesione.

Un gruppo si può modificare muovendosi progressivamente attraverso stadi differenti: cinque stadi sequenziali, in cui si può passare alla fase successiva solo quando il livello precedente è completato.

---

<sup>6</sup> Jackson, P. (1998). *Basket e Zen*. Milano: Libreria dello sport. Pag. 76.

*Formazione:* i membri del gruppo cominciano a conoscersi e ad identificare sia i compiti del gruppo che i metodi per soddisfarli

*Conflitto:* forti tensioni e conflitti, crescita di disaccordo tra i membri o tra l'allenatore e i membri.

*Normativo:* si stabilizzano i ruoli di ognuno, si ha una forte coesione e comportamenti cooperativi.

*Prestazione:* il gruppo è orientato a fornire prestazioni richieste e ogni partecipante è motivato ad esprimersi al massimo delle sue capacità.

*Aggiornamento:* gli obiettivi sono stati raggiunti, si riduce la dipendenza emotiva e il contatto fra i membri.

Carron (1988) propone invece il modello del "pendolo", sostenendo che l'unità e l'identità del gruppo sono relativamente alte all'inizio della fase di preparazione della nuova stagione agonistica, perché si condividono aspettative, preoccupazioni, esperienze, obiettivi. A questa fase segue un periodo caratterizzato da conflitti e differenziazioni poiché i membri si dividono in piccoli gruppi tra loro omogenei, per competenze o ruolo occupato, e sorgono conflitti per guadagnarsi il posto in squadra. L'avvicinarsi dell'inizio del campionato diminuisce i contrasti interni e orienta i giocatori verso obiettivi di squadra, così il pendolo si sposta nuovamente verso il polo dell'unità. Durante la stagione il pendolo continuerà ad oscillare fra l'estremo del conflitto e della differenziazione e quello della coesione.

È possibile adattare queste nozioni relative al gruppo all'ambiente sportivo, un gruppo nel quale i membri si relazionano e si mettono in gioco per raggiungere obiettivi condivisi dall'intera squadra.

## 2.1.2 Spirito di gruppo e disciplina di squadra

Secondo Bion<sup>7</sup> per promuovere la formazione di un gruppo (che diventi potenzialmente un gruppo di lavoro) sono necessari lo spirito di gruppo (1) e la disciplina (2).

Per promuovere lo spirito di gruppo (1) servono:

- ◆ Uno scopo comune.
- ◆ Il riconoscimento da parte di tutti i membri del gruppo dei “legami” del gruppo e della loro posizione e funzione in relazione a quelli di gruppi o di unità più grandi.
- ◆ La capacità di assorbire nuovi membri e di perderne altri senza timore che vada persa l’individualità del gruppo, cioè il “carattere” del gruppo che deve essere flessibile.
- ◆ L’assenza di sotto-gruppi interni con legami rigidi (cioè esclusivi). Se esiste un sotto-gruppo non deve essere polarizzato attorno a uno dei suoi membri e non deve nemmeno essere centrato su se stesso in modo da trattare gli altri membri del gruppo principale come se si trovassero al di là di una barriera; deve invece essere riconosciuta l’importanza del sotto-gruppo per il funzionamento del gruppo principale.
- ◆ Ogni singolo membro viene valutato per il contributo che porta al gruppo e gode all’interno del gruppo stesso di una certa libertà di movimento, limitata soltanto da condizioni generalmente accettate, decise e imposte dal gruppo.
- ◆ Il gruppo deve avere la capacità di affrontare il malcontento all’interno di se stesso ed i mezzi per poterlo dominare.

Secondo Dan Peterson<sup>8</sup> (famoso allenatore internazionale di pallacanestro), per capire come promuovere lo spirito di gruppo è importante partire dalla promozione della partecipazione individuale integrando due approcci: educando gli immaturi e mettendo a fuoco gli alibi.

<< [...] l’allenatore può solamente disciplinare il ragazzo. Cioè potrà curare gli atteggiamenti, le facce, le smorfie e i gesti che sono da immaturo. Può vietargli di richiamare l’attenzione su di sé ogni cinque minuti. Convincere il ragazzo che il campo non è un veicolo dove deve fare i suoi “numeri” da bambino, da immaturo ed insicuro. Anche se il coach non

---

<sup>7</sup> Bion, W. R. (1961). *Esperienze nei gruppi*. Londra: Tavistock. Pag. 31-32.

<sup>8</sup> Peterson, D. (1984). *Il mio credo cestistico*. Roma: Federazione Italiana Pallacanestro.

è né psicologo, né psichiatra, egli può disciplinare il ragazzo. Se fa un gesto immaturo in gara, fuori in panchina, bisogna dirgli: “quando fai così, verrai fuori”. Se vuole giocare, controllerà gli atteggiamenti. Magari non è così semplice la soluzione, le situazioni saranno certo più complesse, ma occorre fare qualcosa. L’immaturo vuole, disperatamente, l’approvazione del gruppo. Questa è l’arma per il coach. Esempio: “se un compagno di squadra si comportasse così, cosa penseresti di lui?”. Il ragazzo capisce al volo. L’immaturo ha molti difetti, ma capisce benissimo il modo di comportarsi, se l’educatore interviene puntualmente e nella maniera giusta. Senza pretendere di fare miracoli, l’allenatore può operare con intelligenza per aiutare il ragazzo immaturo a trovare il proprio equilibrio. Dovrà rendersi conto che è uguale a qualsiasi altro del gruppo e che deve comportarsi con gli altri come si comportano gli altri membri del gruppo fra di loro. Raggiungere questo non è veramente una cosa da poco >><sup>9</sup>.

Ogni singolo membro viene valutato per il contributo che porta al gruppo e gode all’interno del gruppo stesso di una certa libertà di movimento, limitata soltanto da condizioni generalmente accettate, decise e imposte dal gruppo.

<< L’educatore non permette che qualcuno tenti di scaricare le proprie responsabilità. Il giocatore egoista cercherà sempre di sfuggire alle responsabilità per una sconfitta – o una brutta partita personale – in una di queste tre maniere: sugli arbitri, sui compagni, sull’allenatore. Bisogna sapere questo. Succede spesso soprattutto nel migliore giocatore della squadra. L’educatore può dare una memorabile lezione quando uno cerca di “scappare”, usando una scusante. Se lui dice: “Gli arbitri...”, oppure: “La palla non mi è arrivata...” oppure: “Quello schema...”, basta rispondere: “Stai dicendo che non è colpa tua?”. Egli non può avere la coscienza a posto se chiaramente incolpa i suoi compagni >><sup>10</sup>.

<< Un altro principio è questo: fare giocare tutti i dieci giocatori in ogni gara. Se è possibile 20 minuti a testa, se il decimo è un brocco, farlo giocare solo poco, semmai, ma farlo sempre scendere in campo. Quindi aiutarlo a migliorare senza sprecare troppo tempo.

---

<sup>9</sup> Peterson, D. (1984). *Il mio credo cestistico*. Roma: Federazione Italiana Pallacanestro. Pag. 104.

<sup>10</sup> *Ivi*, p. 71.

Se giocano tutti, l'educatore imparerà qualcosa di importante: che ha sottovalutato qualcuno e che ha sopravvalutato qualcun altro.>><sup>11</sup>

<< Il privilegio è l'unica cosa di cui il giocatore più bravo non deve godere, specie agli occhi dei compagni. Se il coach fa soffrire il "numero uno" come gli altri, è un grosso aiuto per il "numero uno". Il momento in cui ha una cosa in più degli altri, succede il finimondo. [...] Tutto nasce di solito dalla persona che dice al ragazzo: "Tu sei il migliore". Credono di dire una cosa buona, di fare un giusto complimento. Non sanno invece che non possono dire una cosa peggiore di questa. Le intenzioni sono buone. Ma il ragazzo giovane non può avere la testa montata da gente che non si rende conto delle conseguenze. Cosa può fare l'allenatore? Andare da chi lo riempie di idee sbagliate? Non direi. Ma può dire al ragazzo: "Stai attento. C'è gente, con buone intenzioni, che ti dirà: tu sei grande, il migliore, sarai un nazionale. Credono di fare del bene, ma ti tolgono una cosa preziosa: l'umiltà." Il gruppo è sempre il migliore modo, la migliore arma, per l'insegnante, per tenere tutti in linea >><sup>12</sup>.

Per promuovere la formazione di un gruppo serve disciplina (2). Disciplina non vuol dire severità, punizione, rimedi drastici, sentenze sputate, multe, coercizione fisica (ecc.).

<< Disciplina vuol dire mantenere e organizzare un ordine. Ogni tanto ci vuole una soluzione severa, ma bisogna intendersi sul quando e come. Disciplina è evitare di dover usare mezzi drastici per organizzare quest'ordine. [...] La disciplina vuole dire anche stimolare il ragazzo - o i ragazzi - ad avere una autodisciplina. Nuovamente, è il gruppo che comanda. Per esempio prendiamo in esame un semplice ritardo di dieci minuti di un giocatore. Il coach deve dire: "Sei tu più importante degli altri? Devono tutti aspettare te?". A volte basta. La disciplina, insomma è legge. Come ogni civiltà nel mondo ha le sue regole di comportamento, anche la squadra di pallacanestro, una micro-società, ha la sua legge, le sue dinamiche, le persone che deviano dalla norma ogni tanto. L'allenatore deve, fra l'altro, mantenere la disciplina. [...] Ma la disciplina ha un altro lato che viene esprimendosi nel gioco. Quante volte abbiamo sentito qualcuno

---

<sup>11</sup> Peterson, D. (1984). *Il mio credo cestistico*. Roma: Federazione Italiana Pallacanestro. Pag. 73.

<sup>12</sup> Ivi, p. 90-91.

dire: “quella squadra ha un attacco molto disciplinato”. Oppure: “quella squadra lì ha la pazienza (leggi disciplina) di lavorare 25 secondi per preparare un tiro”. Dove nasce questa autodisciplina nel gioco? È una bella domanda. Infatti è nell’allenamento che si disciplina una squadra, che si instrada, sul binario giusto, con il lavoro che sviluppa l’autodisciplina. È qui che il coach deve avere la forza di disciplinare la squadra: in ogni giorno, in ogni allenamento, in ogni partita. È un lavoro duro. [...] Qui si parla di una cosa molto più sottile, importante: l’autodisciplina di diversi, lavorando per la creazione di un gioco collettivo. Andiamo ancora più a fondo nel discorso della disciplina. Il momento in cui si deve avere più disciplina che in qualsiasi altro è quando la squadra è in grande difficoltà o deve effettuare un recupero. La squadra che si “scioglie” sulle difficoltà o non sa recuperare mai uno svantaggio è indisciplinata. Non si può superare ogni difficoltà. [...] Ma c’è modo e modo di perdere. Si può perdere con ognuno che gioca per conto proprio o si può perdere con “tutti uniti” fino all’ultimo. E, secondo me, è una questione di disciplina. Ci vuole la forza di non perdere la testa quando si è in difficoltà, la carica psicologica di non perdere la fiducia quando si è sotto nel punteggio. Per me non c’è altro termine. C’è solo la parola disciplina. [...] Il gruppo è la base di tutto. L’allenatore a qualsiasi livello, deve creare una squadra, un gruppo. Il gruppo è quello che crea disciplina e che più efficacemente sa far reagire assieme e far stare assieme.”<sup>13</sup>

Per promuovere la disciplina di gruppo è necessario ricordare che << [...] la disciplina richiesta risponde a due esigenze principali: (a) la presenza del nemico che costituisce un pericolo e un obiettivo comune; (b) la presenza di un ufficiale che, avendo un pò d’esperienza, è consapevole dei propri difetti, rispetta l’incolumità dei suoi uomini e non né teme né la benevolenza né l’ostilità >><sup>14</sup>.

Nello sport non ci sono nemici ma avversari, rivali con e contro i quali ci si confronta. A questo confronto viene assegnato un punteggio per ogni squadra, fare più punti della squadra avversaria è l’obiettivo comune che i membri di un gruppo hanno.

---

<sup>13</sup> Peterson, D. (1984). *Il mio credo cestistico*. Roma: Federazione Italiana Pallacanestro. Pag. 97-98-99-101.

<sup>14</sup> Bion, W. R. (1961). *Esperienze nei gruppi*. Londra: Tavistock. Pag. 18-19.

Se l'allenatore non è disposto o non sa come lavorare con l'ostilità dei propri giocatori, la mentalità del gruppo si costruirà sull'idea che l'allenatore non vuole avere a che fare o non sa avere a che fare con l'ostilità dei giocatori, quindi nella cultura del gruppo si consoliderà nel tempo la convinzione che nei momenti di ostilità l'allenatore non è un punto di riferimento affidabile. Il discorso è analogo per la benevolenza dei giocatori. Se l'allenatore teme l'ostilità dei propri giocatori, vuol dire che ha paura di perderli. Se l'allenatore ha bisogno della benevolenza dei propri giocatori, vuol dire che ha paura di non essere adeguato al ruolo che ricopre e cerca conferme (riconoscimenti).

Carron (1982) ha esaminato le percezioni di tre gruppi appartenenti ad una squadra sportiva: atleti che hanno raggiunto uno status importante, atleti che si allenano con la squadra ma non hanno giocato oltre il dieci per cento del tempo, chiamati sopravvissuti, ed infine atleti che hanno abbandonato la squadra. I risultati dello studio hanno dimostrato che questi ultimi posseggono meno fiducia nel gruppo rispetto ai sopravvissuti, i quali ne posseggono ancora meno dei primi. Affiatamento e divertimento sono presenti in maggior quantità nel primo gruppo mentre l'unità di gruppo è avvertita in senso contrario, l'esclusione e la mancanza di divertimento presenti nell'ultimo gruppo contribuiscono ad un maggiore percezione di coesione che questi hanno del gruppo stesso, nel quale non si sentono partecipi.

Gruppi ottimali sono formati da cinque membri, poiché in tale situazione nessun membro tende ad isolarsi anche se si ha la formazione di sottogruppi composti da due o tre persone. I gruppi troppo piccoli risultano meno soddisfacenti a causa dell'eccessiva responsabilizzazione ed i gruppi troppo grandi a causa del ridotto numero di opportunità ad esprimersi. L'attività sportiva in generale è organizzata sulla base di gruppi e la sua struttura sociale ne influenza il comportamento dei membri appartenenti. Carron (1990) argomenta che la dimensione del gruppo influenza in modo differente la coesione sociale e la coesione relativa al compito, stabilendo che: piccoli gruppi sono ottimali per perseguire obiettivi centrati sul compito, su cui si può riversare il consenso e l'impegno; i gruppi più numerosi favoriscono la coesione sociale, attraverso lo sviluppo di forti relazioni sociali e di amicizia; i gruppi troppo numerosi tendono a fornire relazioni

sociali positive all'interno di sottogruppi, piuttosto che nella totalità del gruppo; i gruppi troppo piccoli mostrano una scarsa coesione sociale perché sono impegnati a gareggiare o per il numero limitato di persone interessanti con cui interagire. Carron (1990) ha sostenuto che livelli ridotti di tensione sono più di frequente associati ai gruppi più piccoli, l'aumento dei livelli di ansia nei gruppi numerosi è probabilmente dovuto alla percezione di non poter fornire un contributo significativo al risultato finale e a difficoltà nell'interazione sociale, la mancanza di comunicazione appunto porta alla formazione di antagonismo tra i membri. Tuttavia, nonostante il numero di membri che formano il gruppo, la presenza di obiettivi comuni influenza in modo positivo il clima presente in squadra. Gli individui sono in grado di posporre i propri interessi personali per il raggiungimento di obiettivi di gruppo, infatti ogni componente può scegliere di lavorare per ottenere diversi benefici. In termini globali, all'interno del gruppo dovrebbe prevalere la collaborazione, mentre verso l'esterno dovrebbe essere dominante la competitività (Cei, 1998).

### 2.1.3 La coesione sociale di squadra

La coesione come quel processo dinamico che permette ad un gruppo di stare insieme e rimanere unito nel perseguimento degli obiettivi che si è posto (Carron, 1982).

<< Il termine coesione, che è stato tratto dalla fisica, esprime la forza di aggregazione esistente tra i componenti di un gruppo. L'aggregazione non ha significato statico e non dipende da conformistici e formali comportamenti per cui, ad esempio, i membri del gruppo debbono necessariamente avere dei caratteri di sterile somiglianza in comune. Non importa che una squadra posseda individui provenienti dallo stesso ceto sociale o che abbiano identiche origini razziali, geografiche e culturali. Tutti i membri del gruppo devono essere stimolati ad indirizzare i loro sforzi, oltre che al proprio diretto tornaconto, al "noi di gruppo", cosicché la coesione possa arricchirsi di significati più ampi e maturi, che si identificano con la adattiva capacità di lavoro cooperativo ed

integrato. La coesione non va assolutamente ricercata mediante morbosi e infantili attaccamenti al gruppo, bensì con una critica e funzionale attività di ricerca >><sup>15</sup>.

Un gruppo non coeso non può esistere perché se un gruppo esiste sarà presente un qualche grado di coesione (Ceï, 1988). Infatti i gruppi, pur avendo obiettivi diversi in base alla natura delle aggregazioni, sono comunque simili in quanto tutti devono, mostrare anche solo una minima parte di coesione; chi si vuole inserire all'interno del gruppo prima dev'essere consapevole di quali siano gli obiettivi che queste persone condividono.

Storicamente la coesione è stata sviluppata in tre passaggi.

Nella prima fase il costrutto di coesione era unidimensionale, concepito in termini di attrazione interpersonale fra i membri di un gruppo. Successivamente viene messo in discussione il fatto che la coesione sia ridotta a semplice attrazione interpersonale fra i membri di un gruppo. La terza fase fu di ri-concettualizzazione della coesione di gruppo, in cui il concetto viene affrontato in modo multidimensionale. Si tratta della fase attuale, nella quale emergono stimolanti ricerche rispetto all'utilità di prendere in considerazione sia l'aspetto sociale che l'aspetto relativo al compito da portare a termine. È necessaria una visione multidimensionale dei diversi approcci allo studio della squadra.

La coesione può variare da contesto a contesto fortemente in rapporto con la comune percezione di successo; maggiori livelli di coesione possono portare a maggior successo (Carron, 1987).

Tendenzialmente questa affermazione la si può considerare ovvia, ma la relazione tra coesione e successo può anche essere fraintesa. Infatti è necessario porsi delle domande di carattere investigativo: è la qualità delle relazioni interpersonali che determina il successo della squadra, oppure sono i risultati positivi che migliorano le relazioni fra i giocatori? In altre parole, è la coesione che conduce al successo o, viceversa, è il successo che aumenta la coesione? (Anderaggi, Robazza & Bortoli, 2000).

Esistono tuttavia correlazioni positive fra coesione e prestazione indipendentemente che l'una preceda l'altra o viceversa, ma sembra che sia proprio la prestazione ad esercitare

---

<sup>15</sup> Mazzali, S. (1995). *Lo spogliatoio. Le dinamiche di gruppo nei giochi di squadra*. Milano: Koala Libri. Pag. 78.

un influsso maggiore sulla coesione piuttosto che l'inverso. Si crea comunque una sorta di relazione circolare, in cui la prestazione agisce sulla coesione che, una volta migliorata, favorisce la prestazione.

La coesione di squadre sportive può variare in base allo sport praticato. Ci sono due modalità di sport, sport interattivi dove i membri hanno bisogno di interazione per il successo come nel football, nel netball e nella pallavolo, dove un alto livello di coesione influenza la performance; e sport co-attivi dove i membri della squadra non hanno bisogno di interazione diretta come nel golf e nel bowling o in atletica, il livello di coesione del gruppo non è necessario per garantire la qualità della performance. La relazione tra coesione e successo di squadra è positiva e il requisito di interazione/obiettivi comuni, ovvero gruppi sportivi che interagiscono rispetto a gruppi sportivi che co-agiscono, non è appropriata come variabile moderatrice. L'alta coesione di squadra è legata al senso di unità del gruppo di un atleta, alla collettività e all'interdipendenza con gli altri membri della squadra. Mentre una scarsa coesione di squadra è legata al senso che un atleta ha di frammentazione del gruppo e ad un orientamento individualista.

La coesione è l'ingrediente che, nelle dinamiche di gruppo, permette di rendere squadra un insieme di diverse individualità: nello sport come nelle altre attività è ormai dimostrato che la prestazione di un gruppo è maggiore della somma dei rendimenti individuali dei suoi componenti. L'interazione fra i partecipanti, finalizzata al perseguimento degli obiettivi condivisi, è la caratteristica chiave che contraddistingue un collettivo. In condizioni ottimali gli atleti sviluppano un senso di identità collettiva che rende il gruppo un'unità autonoma e distinguibile da altri gruppi elaborano modelli strutturati di comunicazione e stabiliscono relazioni interpersonali soddisfacenti e finalizzate agli obiettivi (Weinberg, 1999). Sono due le forze che agiscono sui membri di un gruppo e che ne determinano la coesione: l'attrazione del gruppo, cioè il desiderio dei singoli giocatori ad avere interazioni interpersonali con gli altri membri del gruppo; ed il controllo dei mezzi vale a dire i benefici che ne derivano ad un membro del gruppo solo per il fatto di essere parte di esso.

Carron (1982) realizza un modello concettuale in cui la coesione è considerata prodotto della complessa interazione tra diversi fattori, quali:

♦Fattori ambientali: l'orientamento dell'organizzazione, con differenza tra livello giovanile, di stile educativo e professionista, orientata al successo sportivo, obiettivi societari, età, sesso, grandezza del gruppo, responsabilità e obblighi contrattuali dei membri, soprattutto in squadre professioniste; in squadre amatoriali il legame tra responsabilità e obblighi è presente in minima parte, insieme alla pressione sociale, alle aspettative della famiglia, ai tifosi e ai media.

♦Fattori di leadership: relazione tra i componenti della squadra, tra l'allenatore e la squadra, tra i leader e la squadra, il comportamento, la comunicazione e lo stile decisionale del leader sono elementi che favoriscono la coesione di squadra, uno stile democratico e partecipativo determina un livello maggiore di coesione rispetto ad uno stile autocratico.

♦Fattori personali: più i membri sono simili più alto sarà il grado di coesione; il grado di soddisfazione dei membri che può portare alla coesione è relazionato al compito e agli aspetti sociali del gruppo.

♦Fattori di squadra: la grandezza del team, successi e insuccessi, grado di collaborazione, comunicazione, numero di anni di appartenenza alla squadra, stabilità della squadra, il rapporto vittorie-sconfitte e le modalità di affrontamento dei risultati ottenuti.

<< La coesione consiste di due dimensioni base: la coesione sul compito riflette il livello di collaborazione con cui i membri del gruppo lavorano assieme per conseguire obiettivi comuni; la coesione sociale riferita all'attrazione interpersonale, ovvero al grado di simpatia ed empatia fra i partecipanti. Le due dimensioni sono presenti nella definizione di Carron<sup>16</sup> (1982): un processo dinamico che riflette la tendenza dei componenti di un gruppo a riunirsi ed a rimanere assieme per raggiungere i propri obiettivi >><sup>17</sup>.

---

<sup>16</sup> Carron, A.V. (1982). Cohesiveness in sport groups: interpretations and considerations. *Journal of sport psychology*, 4, 123-138.

<sup>17</sup> Andreatti, G., Robazza, C., & Bortoli, L. (2000). Coesione sociale e sul compito negli sport di squadra: il "Group Environment Questionnaire". *Giornale Italiano di Psicologia dello Sport*, 2, 19.

La coesione comunque può essere un utile contribuente alla realizzazione sia di compiti che di relazioni sociali. Infatti, << un adeguato livello di coesione sul compito, si può ripercuotere positivamente sia sul gruppo che sull'individuo; sul gruppo in quanto facilita il conseguimento degli obiettivi, una maggior condivisione delle finalità, meno abbandoni, più alta partecipazione; sull'individuo, poiché favorisce la consapevolezza e l'accettazione del ruolo, finalizza la prestazione, aumenta la soddisfazione. La coesione, in particolare quella sociale, garantisce inoltre un clima emozionale positivo che agevola la comunicazione >><sup>18</sup>.

Carron ha poi specificato che sono importanti i ruoli negli aspetti di coesione di squadra: se ai membri della squadra viene affidato un ruolo all'interno del gruppo, essi sentono un senso di determinazione e si sentono in dovere di aiutare il gruppo; in questo caso la coesione aumenta. Se invece il membro non capisce il ruolo oppure non lo vuole accettare, la coesione soffre perché egli non è felice. I ruoli che possono essere attribuiti ai membri si dividono in formali come l'ala, il centro o la punta o possono essere ruoli informali come il clown del gruppo, il boss, o il pettegolo. Chiarezza e accettazione influenzano positivamente la performance e aumentano la coesione.

La coesione di una squadra può essere influenzata da diversi elementi: affettivi, sociali ed operativi; Simone Mazzali<sup>19</sup> ne indica dieci fondamentali:

<< *La disponibilità sociale* è la qualità più preziosa del rapporto umano, essa esprime il più elevato livello di socialità [...] È la condizione in cui si hanno degli 'scambi' senza che vi sia la necessità di tenere una 'contabilità' che misuri ciò che riceviamo e ciò che doniamo. La disponibilità sociale intesa in questi termini è l'unica che ci permette di attribuire valore ad un rapporto umano: proprio perché, grazie ad essa, non si cerca di misurarlo, lo si accetta così com'è.

*La disponibilità sociale* è il pilastro su cui poggiano tutti i rapporti umani e, nel nostro caso, la solidità dello spirito di squadra.

*Lo scopo comune* corrisponde al confluire di significati ed energie, in cui la soddisfazione dei bisogni personali è intesa come mezzo e non come fine.

---

<sup>18</sup> *Ivi*, p. 20.

<sup>19</sup> Mazzali, S. (1995). *Lo spogliatoio. Le dinamiche di gruppo nei giochi di squadra*. Milano: Koala Libri.

*La comunicazione* è il potersi esprimere liberamente in un ambiente sereno ed è alla base di un solido rapporto. Dobbiamo impegnarci perché ognuno sia stimolato a comunicare con gli altri le proprie opinioni e sentimenti, cosicché tutti si sentano partecipi membri del gruppo.

*La conoscenza:* favorire lo sviluppo di un ambiente in cui ognuno senta il bisogno spontaneo di farsi conoscere oltre che di conoscere gli altri, per cui ogni componente accetta di esporsi, manifestando il proprio pensiero e la propria personalità senza ritrosie.

*La reciprocità:* tutti devono cercare di rivivere la situazione degli altri. Ciò acquisisce importanza sia per motivi affettivi che per motivi tattici. È perciò necessario che i giocatori sperimentino più ruoli per meglio apprezzare il lavoro degli altri.

*La soddisfazione dei bisogni individuali:* talvolta si trascura che ognuno, pur rientrando nei fini di squadra, deve trarre l'appagamento personale. Nel caso degli sport corali ciò riveste in particolare le funzioni di costituzione e di assegnazione dei ruoli.

*L'autogoverno* inteso come capacità di stabilire delle regole ed accettarle volontariamente. Il sapere utilizzare delle norme morali di rispetto dell'avversario e di lealtà che, al di là dei regolamenti si instaurano caso per caso, corrisponde al fair play.

*L'interdipendenza* ha come motivo di base la reciprocità ed esprime la possibilità di integrare il proprio lavoro con quello degli altri.

*L'esperienza comune:* con tale fattore noi intendiamo discutere di una importante dinamica affettiva che rientra nella vita comune. Gli individui si sentono uniti dallo spirito di gruppo se sperimentano esperienze comuni che siano pregnanti dal punto di vista affettivo negativamente o positivamente. [...]

*Divertirsi insieme:* il fatto che ci stiamo divertendo insieme durante l'allenamento significa che ci stiamo realizzando e che stiamo utilizzando in modo produttivo le nostre risorse. [...] Il divertimento si deve integrare col massimo impegno. Per questo motivo, è privo di senso logico collocare le esercitazioni giocose, considerate divertenti, alla fine della seduta di allenamento, quasi fossero delle ricreazioni e quindi sfoghi necessari. In questa maniera si commette l'errore di favorire il diffondersi di una mentalità che

intende il gioco come ricreativo, quando poi il gesto di gara (la partita) richiede un gioco situazionale >>><sup>20</sup>.

È necessario cercare di sviluppare e accrescere la coesione per cercare di raggiungere in maniera più semplice, oltre che gli obiettivi del gruppo, anche il suo stesso sviluppo sociale. Per favorire la coesione si adottano procedure utili alla sua realizzazione. Il ruolo che riveste l'allenatore è fondamentale: può trasmettere a ciascun giocatore la convinzione di essere parte integrante della squadra, motivando i giocatori a rendere al meglio delle loro possibilità e stimolare una proficua collaborazione fra i partecipanti. Carron, Spink e Prapavessis<sup>21</sup> argomentano che l'allenatore, in qualità di leader e conduttore della squadra, rappresenta un agente diretto per la formazione della squadra ed in potenza per promuovere ed incrementare nei giocatori il senso di unità e appartenenza ed a migliorare l'efficacia della squadra. Quando si ha maggior coesione si può aver maggior successo, tuttavia gli studi condotti da Lenk<sup>22</sup> mostrano che solo piccoli gruppi che hanno un basso conflitto sono molto coesi e sono in grado di raggiungere alte prestazioni. Le piccole squadre tendono ad essere più coese perché c'è più responsabilità verso gli altri giocatori. Le squadre riescono ad essere più coese quando i membri sono simili sia in età che in abilità: gli individui tendono a comunicare con più facilità con chi considerano simili a loro per attitudine e altre caratteristiche personali, maggiore sarà la somiglianza fra i membri di una squadra, maggiore sarà la possibilità che i giocatori condividano insieme gli stessi valori, lo stesso tipo di linguaggio o gli stessi interessi. La coesione non influenza solo il gruppo nel suo complesso ma anche i singoli membri: l'orgoglio di appartenere ad un gruppo è uno dei bisogni umani di base che gli individui desiderano soddisfare (Cei, 1998). Un gruppo unito promuove le abilità di ognuno, fa crescere la probabilità che l'individuo sia disposto a dare il meglio di sé per un obiettivo comune, che comporta anche il parziale

---

<sup>20</sup> Mazzali, S. (1995). *Lo spogliatoio. Le dinamiche di gruppo nei giochi di squadra*. Milano: Koala Libri. Pag. 78-81.

<sup>21</sup> Carron, A. V., Spink, K. S., & Prapavessis, H. (1997). Team building and cohesiveness in the sport and exercise setting: use of indirect interventions. *Journal of Applied Sport Psychology*, 9, 61-72.

<sup>22</sup> Lenk, H. (1969). Top performance despite internal conflicts: an antithesis to a functionalistic proposition. In Loy, J. W. & Kenyon G. S. (Eds.), *Sport, culture and society: A reader on the sociology of sport*, 393-397. New York: Macmillan.

sacrificio della propria individualità. La percezione di autoefficacia è una componente importante rispetto ai pensieri e ai comportamenti degli atleti: Beauchamp<sup>23</sup> argomenta che trascorrere tempo insieme facilita la probabilità di sviluppare interazioni collaborative, contribuendo a plasmare la percezione di autoefficacia del gruppo.

Nel contesto sportivo l'efficacia individuale e l'efficacia collettiva sono influenzate da fattori sociali e dipendono da diverse caratteristiche del giocatore, come ruolo, status e relazioni.

Squadre più coese hanno migliori prestazioni di squadra, il che si traduce in maggior successo. Inoltre il successo può far nascere sensazioni positive sull'efficacia collettiva, che contribuirebbe in modo significativo allo sviluppo della coesione del gruppo. Sebbene ogni giocatore abbia un ruolo importante per il funzionamento della squadra e della coesione del gruppo, Eys e Carron<sup>24</sup> spiegano che molte volte i giocatori che non hanno un ruolo chiave o che non sono essenziali per la squadra percepiscono meno la coesione del gruppo rispetto a giocatori i cui ruoli sono stati definiti con maggior chiarezza. Esiste una relazione positiva tra coesione del gruppo e convinzione di autoefficacia dei singoli giocatori: i giocatori ritenuti "forti" sono giudicati dagli allenatori maggiormente efficaci, e solitamente hanno migliori relazioni con il gruppo e meno relazioni negative con i compagni rispetto ai giocatori considerati "deboli o scarsi". L'efficacia è direttamente correlata alla coesione del gruppo ed entrambe sono collegate al rendimento dei ruoli dei singoli giocatori, ruoli più importanti hanno maggior senso di appartenenza e di conseguenza maggior percezione di coesione nella squadra. Il senso di efficacia personale e il senso di efficacia collettiva cambia da persona a persona e favorisce la capacità di produrre dei cambiamenti. Il significato di efficacia collettiva può cambiare in base alle aspettative di crescita e progresso che ogni individuo possiede, nel modo in cui i soggetti gestiscono le proprie capacità, piani e strategie che sviluppano, quantità e qualità di impegno che offrono al proprio gruppo, capacità di resistere a situazioni critiche in cui gli sforzi del gruppo di appartenenza non danno

---

<sup>23</sup> Beauchamp, M. R. (2007). Efficacy beliefs within relational and group contexts in sport. In Jowett, S., & Lavallee, D. (Eds.), *Social Psychology in Sport*, 181-193. Champaign (IL): Human Kinetics.

<sup>24</sup> Eys, M. A., & Carron, A. V. (2001). Role ambiguity, task cohesion and task self-efficacy. *Small Group Research*, 32, 356-373.

risultati soddisfacenti ed in fine può cambiare in base alla coesione nel gruppo. I fattori di coesione e successo sono in interdipendenza, l'efficacia è fondamentale per il raggiungimento del successo; Bandura (1977) definisce l'efficacia individuale come convinzione individuale che si è in grado di eseguire i comportamenti adeguati per raggiungere il risultato, quindi un aumento dell'efficacia individuale ha riscontri positivi sulla performance; l'efficacia collettiva è invece rappresentata dalle aspettative comuni di successo. Un ulteriore fattore che la relazione tra coesione e auto-efficacia può influenzare è la persistenza: se questi due fattori cioè aumentano il soggetto persiste oltre i fallimenti.

## 2.2 Gli assunti di base del gruppo: difese e regressioni

Ogni individuo che fa parte di un gruppo vive una duplice spinta: da una parte è spinto a cercare di soddisfare le proprie necessità nel suo gruppo, contemporaneamente ne è ostacolato perché la partecipazione al gruppo ne risveglia forme diverse di ansie primitive (Bion, 1961). Quindi, tutti i gruppi stimolano e contemporaneamente frustrano ogni membro che vi appartiene.

<< Ciò che desidero puntualizzare è che il gruppo è essenziale per lo sviluppo della vita psichica dell'uomo, almeno quanto lo è ovviamente per le attività economiche o la guerra. [...] ritengo che una vita mentale di gruppo sia essenziale per la pienezza della vita individuale, indipendentemente da qualsiasi necessità temporanea o specifica, e che la soddisfazione di questo bisogno debba essere cercata per mezzo della partecipazione a un gruppo. Ora il punto essenziale che appare in tutti i gruppi [...] è che il sentimento prevalente sperimentato dal gruppo è un sentimento di frustrazione che costituisce una sorpresa molto sgradevole per l'individuo che sta cercando una gratificazione. Il risentimento che ne deriva può naturalmente essere dovuto a una ingenua incapacità di capire [...] che il gruppo per sua natura non può che frustrare alcuni desideri, soddisfacendone altri >><sup>25</sup>.

Gli individui desiderano entrare a far parte di un gruppo in funzione dell'interesse che hanno verso il gruppo, alla ricerca delle opportunità e dei privilegi che il gruppo consente. Inoltre gli individui hanno bisogno di coltivare il proprio senso di appartenenza partecipando alla vita del gruppo.

Bion (1961) argomenta che il potere del gruppo di soddisfare i bisogni dell'individuo sia ostacolato dalla mentalità di gruppo. Il gruppo affronta questo ostacolo elaborando una caratteristica cultura di gruppo, ovvero la struttura che il gruppo raggiunge nei vari momenti, le attività che svolge e le organizzazioni che adotta. Quando un gruppo tenta di strutturarsi in modo da essere composto da un capo e dai suoi seguaci sui quali

---

<sup>25</sup> Bion, W. R. (1961). *Esperienze nei gruppi*. Londra: Tavistock. Pag. 61-62.

esercita un certo grado di supremazia, è l'esempio della "cultura" di quel gruppo. La situazione non definita costituisce la "mentalità di gruppo", il tentativo di far fronte agli ostacoli che si presentano attraverso un modello culturale di "capo e seguaci" costituisce la cultura del gruppo. Il gruppo può essere considerato un mediatore tra le necessità individuali, la mentalità di gruppo e la cultura di gruppo (Bion, 1961). Per tanto la cultura di gruppo è data da quegli aspetti comportamentali del gruppo che sembrano nascere dal conflitto tra mentalità di gruppo e i desideri del singolo. Quello che, invece, una persona dice o fa in un gruppo serve a chiarire tanto la sua personalità quanto la sua visione del gruppo.

<< La mentalità di gruppo è l'espressione unanime della volontà del gruppo, alla quale l'individuo contribuisce in modo inconscio, che lo mette a disagio tutte le volte che pensa o si comporta in maniera deviante rispetto agli assunti di base. Si tratta cioè di un meccanismo di intercomunicazione destinato a garantire che la vita del gruppo sia in accordo con gli assunti di base. La cultura di gruppo è funzione del conflitto tra i desideri del singolo e la mentalità del gruppo. Ne deriva che la cultura del gruppo mostrerà sempre l'evidenza degli assunti di base sottostanti. Ai due assunti di base che ho già descritto bisogna aggiungerne un altro. Si tratta dell'assunto di base che il gruppo si è riunito per essere "rassicurato" da un individuo, dal quale il gruppo dipende >><sup>26</sup>.

Far parte di un gruppo è complesso, nei momenti di difficoltà le aspettative personali vengono spesso frustrate e i singoli individui (nel caso di una competizione sportiva) devono continuare a collaborare durante tutta l'evoluzione dell'evento. A livello sportivo, le competizioni creeranno sempre nuove potenziali occasioni di frustrazione, per tanto è necessario analizzare che modalità di reazioni adottano i gruppi in situazioni conflittuali.

Gli assunti di base, come spiegato da Wilfred R. Bion<sup>27</sup>, sono le modalità di difesa adottate dai gruppi in situazioni di difficoltà. Gli assunti di base impediscono al gruppo di funzionare esclusivamente come gruppo di lavoro. Se un gruppo, con un obiettivo comune, ha coltivato un buon spirito e una cultura di gruppo finalizzati al raggiungimento dell'obiettivo comune, diventa un gruppo di lavoro. Quando il gruppo

---

<sup>26</sup> Bion, W. R. (1961). *Esperienze nei gruppi*. Londra: Tavistock. Pag. 73-74.

<sup>27</sup> Bion, W. R. (1961). *Esperienze nei gruppi*. Londra: Tavistock.

di lavoro si trova in situazioni di difficoltà può mobilitare le sue risorse per continuare a collaborare come gruppo di lavoro, oppure (se non ci riesce) regredisce e adotta come difesa uno dei tre assunti di base. Questo passaggio da gruppo di lavoro ad un assunto di base è svolto dal gruppo inconsciamente, sulla base emotiva del gruppo in relazione all'ansia vissuta.

Gli assunti di base secondo Bion (1961) sono tre: il gruppo di dipendenza, il gruppo attacco-fuga e il gruppo di accoppiamento.

#### ◆IL GRUPPO DI DIPENDENZA

Un gruppo di lavoro si trasforma in un gruppo di dipendenza quando tutti i membri si deresponsabilizzano e si affidano alle capacità/abilità di un singolo che idealizzano e sopravvalutano. Non importa se la persona idealizzata (quasi “divinizzata”) per capacità e abilità possa o non possa soddisfare le aspettative degli altri membri del gruppo, il gruppo ha bisogno di credere che tale membro del gruppo (avendo caratteristiche particolari o presunte tali) salverà tutto il gruppo dalla situazione di disagio emotivo in cui si trovano. Quindi nei gruppi di dipendenza << il gruppo si è riunito per essere “rassicurato” da un individuo, dal quale il gruppo dipende >><sup>28</sup>.

Il gruppo si mostra incapace di fronteggiare le tensioni emotive al suo interno, preferisce credere ed affidarsi alle capacità di un membro del gruppo, di un singolo individuo. Una volta che il gruppo di lavoro è passato al gruppo di dipendenza, i membri del gruppo interpreteranno quello che succede in funzione della mentalità del gruppo di dipendenza. Il gruppo di dipendenza ha bisogno di credere che la persona scelta, che Bion chiama il “capo” del gruppo, sia in grado di soddisfare le richieste e i bisogni del gruppo. La mentalità del gruppo di dipendenza e il desiderio che qualcuno risolva la situazione porta i membri del gruppo a credere che ci sia bisogno di un capo. << Uno degli ostacoli da superare era la dipendenza psicologica dei compagni nei suoi confronti. Era matematico: nei momenti caldi, aspettavano che Michael li tirasse fuori dai guai. Continuavo a ripetere loro che se avessero imparato a essere indipendenti da Michael e a cercare altre soluzioni si sarebbero create buone occasioni di tiro per tutti.

---

<sup>28</sup> Bion, W. R. (1961). *Esperienze nei gruppi*. Londra: Tavistock. Pag. 73-74.

E che avrebbero tolto a Michael la responsabilità di inventare sempre giocate vincenti. Prima o poi Jordan riusciva sempre a liberarsi e a inventare un tiro. Questo non mi dava fastidio, finchè non diventò un'abitudine >><sup>29</sup>.

Una volta che il gruppo di dipendenza ha identificato il proprio capo tende ad associargli caratteristiche positive rispetto alle sue capacità di risolvere le situazioni di disagio, negando o evitando quelle caratteristiche che non lo rendono tale. E siccome tutti i membri del gruppo, o almeno la maggior parte, promuovono questa mentalità di gruppo, la persona che è stata scelta come capo tende a credere all'interno del gruppo di essere capace di svolgere questo ruolo che il gruppo (più emotivamente che razionalmente) gli ha dato. Se poi questa mentalità di gruppo non soltanto viene promossa in alcune situazioni stressanti, ma viene perseverata e consolidata ripetutamente, anche la cultura del gruppo si sposterà da gruppo di lavoro a gruppo di dipendenza.

Ad esempio, nel caso di una squadra di pallacanestro che passa dalla cooperazione come gruppo di lavoro al gruppo di dipendenza è il caso in cui negli ultimi cinque minuti di una partita giocata punto a punto, improvvisamente tutti i giocatori cominciano a passare la palla (principalmente) ad un unico giocatore, ovvero quello considerato potenzialmente in grado di "risolvere la partita". E nel corso delle azioni, i giocatori, oltre a rinunciare a tiri aperti per passare la palla al "risolutore della partita", cominciano anche a smettere di aprire linee di passaggio, tendono a guardare solo nella direzione di quel compagno. Inoltre, sembrano spettatori in campo in diverse circostanze, soprattutto nel caso di un isolamento giocato per il risolutore. Nei gruppi di dipendenza, quando i singoli vivono situazioni di disagio aspettano che il capo risolva la situazione frustrante.

Se la mentalità del gruppo di dipendenza si consolida, nel corso delle azioni aumenta anche l'aspettativa dei giocatori rispetto alle capacità del "risolutore", quindi i giocatori tenderanno a deresponsabilizzarsi sempre di più (sia in attacco che in difesa) e ad aumentare pressioni e responsabilità sul "risolutore", investendo emotivamente su di lui. Questa mentalità viene spesso promossa anche dagli allenatori (consapevolmente o

---

<sup>29</sup> Jackson, P. (1998). *Basket e Zen*. Milano: Libreria dello sport. Pag. 96.

inconsapevolmente, attraverso le scelte che fanno o quello che dicono alla squadra. Oltre che da un punto di vista tecnico-tattico, anche da un punto di vista mentale se si consolida una cultura di dipendenza (sia in allenamento che in partita) i giocatori tenderanno a deresponsabilizzarsi. Sebbene i giocatori che si deresponsabilizzano mostrano inizialmente sollievo perchè “ci pensa il risolutore”, a medio e a lungo termine tenderanno a lamentarsi. Infatti, la sensazione di sollievo si alterna con quella di risentimento per la propria posizione di dipendenza (Bion, 1961). << Il gruppo è del tutto incapace di fronteggiare le tensioni emotive al suo interno, senza credere di avere una specie di Divinità responsabile di tutto quello che avviene. Bisognava perciò tener conto del fatto che, qualsiasi interpretazione potesse essere data, da me o da qualsiasi altro, era comunque probabile che il gruppo la reinterpretasse in modo conforme ai suoi desideri, [...] Forse il desiderio di un capo è una specie di residuo emotivo arcaico che agisce senza alcuna utilità per il gruppo, oppure c'è una vaga consapevolezza che la situazione, che non abbiamo però definito, richieda la presenza di una figura del genere >><sup>30</sup>. Se il risolutore soddisfa le aspettative, il risentimento si quietava ed il sollievo si perpetua, ma quando il risolutore disattenderà le aspettative, il risentimento esploderà ed inizieranno a sorgere malumori alla ricerca di un capro espiatorio: solitamente la colpa sarà data al risolutore stesso per aver deluso le aspettative del gruppo o all'allenatore per non essere riuscito a mettere il risolutore nelle migliori condizioni per risolvere la situazione. Il gruppo nelle situazioni ansiogene tenderà a dipendere dal risolutore, mentre nelle situazioni non stressanti ogni giocatore vorrà essere riconosciuto come adulto, utile ed importante per il gruppo.

<< Sembra che il problema di un capo sia sempre quello di riuscire a mobilitare le emozioni associate agli assunti di base, senza mettere in pericolo la struttura razionalizzata che garantisce al singolo la libertà di rimanere tale pur essendo membro del gruppo. Era questo equilibrio di emozioni che ho descritto precedentemente in termini di equilibrio tra mentalità di gruppo, cultura di gruppo e individuo >><sup>31</sup>.

---

<sup>30</sup> Bion, W. R. (1961). *Esperienze nei gruppi*. Londra: Tavistock. Pag. 44-45.

<sup>31</sup> *Ivi*, p. 86-87.

#### ◆IL GRUPPO ATTACCO-FUGA

Da un punto di vista evolutivo la nostra specie si è raggruppata in comunità per riuscire ad adattarsi a situazioni di difficoltà non affrontabili individualmente. Parlo principalmente di situazioni relative alla lotta (per cacciare e per difendersi da grandi predatori) o alla fuga (da un predatore o da un territorio inospitale). Inoltre, qualsiasi tipo di scontro che comporta un livello alto di tensione e di aggressività induce costantemente gli attori a vivere emozioni miste (di rabbia e di paura) e a scegliere alternativamente le opzioni di attacco o fuga. L'uomo, in quanto animale gregario, è solito scegliere un gruppo o per combattere o per fuggire. L'assunto di base attacco-fuga è la difesa adottata da un gruppo che ha bisogno di un nemico, da attaccare o da cui fuggire. Non importa quale sia il nemico, reale o non reale, la mentalità del gruppo ha bisogno di un nemico verso cui mobilitare le proprie energie emotive e cognitive. Il nemico può essere la squadra avversaria, può essere l'arbitro, può essere il pubblico, nei momenti di difficoltà il gruppo regredisce all'assunto di base attacco-fuga perchè identifica un nemico come la causa della situazione ansiogena che sta vivendo.

<< Si suppone infatti che se l'uomo, in quanto animale gregario, sceglie un gruppo lo fa per combattere o per sfuggire qualcosa. L'esistenza di un tale assunto di base aiuta a spiegare perchè nei gruppi, dove è riconosciuta la mia supremazia come capo del gruppo, io vengo anche giudicato come uno che si sottrae al proprio compito. Il tipo di leadership che il gruppo riconosce come adatta è quella dell'uomo che mobilita il gruppo per attaccare qualcuno, oppure per guidarlo nella fuga >><sup>32</sup>.

Nel gruppo attacco-fuga si nota la << facilità con cui viene accordato un appoggio emotivo sia alle proposte che esprimono l'odio per tutte le difficoltà psicologiche, sia a quelle che indicano i mezzi per evitarle >><sup>33</sup>. Quindi un gruppo attacco-fuga ha bisogno di un capo, un leader, che esercita la propria leadership contro qualcosa, attaccandolo o fuggendolo. I membri di un gruppo che in situazioni di difficoltà regredisce al gruppo attacco-fuga hanno bisogno di un nemico, perchè se esiste un nemico il gruppo ha motivo di chiedere ai suoi membri coraggio e spirito di sacrificio alla causa del

---

<sup>32</sup> Bion, W. R. (1961). *Esperienze nei gruppi*. Londra: Tavistock. Pag. 73.

<sup>33</sup> *Ivi*, p. 163.

gruppo. È nella partecipazione emotiva del singolo alle emozioni del gruppo che il singolo sente la propria appartenenza al gruppo. Siccome ogni membro del gruppo ha bisogno di sicurezza, e si sente sicuro nella partecipazione alle emozioni e alle azioni del gruppo, allora cercherà di mettere più coraggio e più spirito di sacrificio a condizione che riceva (in cambio) dal gruppo sicurezza e senso di appartenenza.

<< È frequente sentire persone che si lamentano di non esser capaci di pensare quando sono in gruppo. L'individuo cerca di sentirsi al sicuro per mezzo della appartenenza al gruppo, ma si sforzerà di scartare i sentimenti spiacevoli che si trovano associati a questa desiderata sicurezza; ne attribuirà l'origine non alla stessa sicurezza che egli ricerca, ma ad altre ragioni >><sup>34</sup>.

Le situazioni cariche di emozioni esercitano un'influenza potente (e spesso inosservata) sull'individuo. Il risultato è che vengono stimolate le sue emozioni a danno delle sue facoltà critiche.

<< Nel quotidiano la motivazione può nascere solo da una reazione a qualcosa percepito come negativo o pericoloso; o uno stato di fiducia e responsabilità da parte dei giocatori. La prima motivazione, quella negativa, è abbastanza facile da suscitare perchè evoca un sentimento, la rabbia, che alberga in tutti noi. La forza di questa motivazione è però direttamente proporzionale alla spesa emotiva che comporta, e ambedue sono altissime. Sicchè conviene utilizzarla con il contagocce e solo in situazioni del tutto particolari. Non si può vivere in guerra per nove mesi, non si può odiare il mondo 24 ore al giorno, almeno se si vuole durare. Si può e si deve invece essere mentalmente aggressivi, soprattutto se si gioca in un ambiente ostile. Ma insistere sulla motivazione negativa è pericoloso e controproducente in quanto genera ansietà, un effetto collaterale non indicato per chi gioca a basket in quanto nuoce fisicamente ai movimenti richiesti >><sup>35</sup>.

#### ◆IL GRUPPO DI ACCOPPIAMENTO

---

<sup>34</sup> Bion, W. R. (1961). *Esperienze nei gruppi*. Londra: Tavistock. Pag. 103.

<sup>35</sup> Messina, E. (2013). *Basket, uomini e altri pianeti*. Torino: add editore. Pag. 230-231.

Nel gruppo di accoppiamento c'è una forte atmosfera di aspettativa e speranza. Solitamente il gruppo lascia il campo a due che parlano, alla coppia. Le espressioni utilizzate tendono a spostare l'attenzione verso fatti che riguardano il futuro, e per il vissuto dei presenti la cosa importante è il senso di speranza vissuto nell'immediato presente, mentre si parla di avvenimenti futuri.

<< Le idee ottimistiche espresse a parole sono razionalizzazioni intese a effettuare uno spostamento nel tempo e un compromesso con i sentimenti di colpa (si giustifica il piacere che dà questo sentimento appellandosi a un risultato che si suppone moralmente ineccepibile). I sentimenti che si vengono così ad associare al gruppo di accoppiamento si trovano all'estremo opposto dei sentimenti di odio, distruttività e disperazione. Perché siano conservati questi sentimenti di speranza è essenziale che il capo del gruppo, contrariamente a quello del gruppo dipendente o del gruppo attacco-fuga, non sia nato. È una persona o un'idea che salverà il gruppo (in sostanza dai sentimenti di odio, distruttività e disperazione esistenti in questo o in un altro gruppo) ma naturalmente, perché ciò avvenga, questa speranza messianica non si deve mai realizzare. Una speranza sussiste fino a quando rimane tale >>><sup>36</sup>.

Se il risultato ricercato viene raggiunto, la speranza si indebolisce e i sentimenti di odio e disperazione, che non sono stati risolti radicalmente, sorgono nuovamente. Il gruppo che regredisce a gruppo di accoppiamento ricercherà delle coppie che mantengano viva questa speranza messianica ma che facciano in modo che non si realizzi.

Solitamente nei gruppi che stanno vivendo un'atmosfera emotiva destabilizzante, il gruppo non è interessato a capire il contenuto delle parole proposte dai singoli, ma piuttosto solo ad utilizzare unicamente quelle parti dell'intervento potenzialmente utili a consolidare un insieme di convinzioni che appare già consolidato. Spesso le conversazioni in gruppo si rivelano futili, l'attività del gruppo è quasi del tutto priva di contenuto intellettuale. Per di più le ipotesi spesso si trasformano in dati di fatto senza essere contestate, il giudizio critico sembra assente: le situazioni cariche emotivamente esercitano un'influenza potente sull'individuo, stimolano le sue emozioni a danno delle sue facoltà critiche (Bion, 1961).

---

<sup>36</sup> Bion, W. R. (1961). *Esperienze nei gruppi*. Londra: Tavistock. Pag. 161.

## 2.3 Collaborazioni cestistiche: tra ruoli e campi di gioco differenti

Nella stagione 2004-2005 di Eurolega il 66% delle partite sono state vinte dalla squadra che giocava in casa. Gli studi condotti (Sampaio, Ibanez, Gomez, Lorenzo & Ortega, 2008) dimostrano che il luogo in cui si svolge la gara e la posizione cestistica giocata dagli atleti condizionano significativamente l'esito della partita. Il luogo in cui si svolge la gara potrebbe influenzare differenzialmente le performance delle guardie, delle ali e dei pivot: ognuno di questi ruoli nella pallacanestro ha compiti differenti sia in fase offensiva che in fase difensiva. Nell'esecuzione dei coordination-dominant task l'atleta ha una variazione della performance in presenza di un'audience; non ci sono invece evidenze empiriche riguardo agli effetti che l'audience comporta nell'esecuzione di conditioning-dominant abilities. In accordo con le competenze di esperti allenatori di pallacanestro, ad ogni posizione di gioco nel basket corrispondono differenti compiti che richiedono categorie differenti di abilità. Pertanto ad un atleta che gioca in posizione di pivot sono prevalentemente richieste delle conditioning abilities come portare un blocco, stoppare un avversario e prendere rimbalzi; invece ad una guardia sono richieste maggiormente coordination abilities come servire un assist o segnare un canestro da tre punti. Le abilità richieste ai giocatori in posizione di ali sembrano comprendere sia le abilità richieste alle guardie sia quelle richieste ai pivot. Secondo il presente studio (Sampaio, Ibanez, Gomez, Lorenzo & Ortega, 2008) i giocatori che gareggiano in casa beneficiano del supporto del pubblico, mentre quelli che competono fuori casa si espongono alle critiche dello stesso. Dall'analisi delle statistiche ottenute da ogni squadra e da ogni giocatore che ha partecipato alla stagione 2004-2005 di Eurolega, è risultato che la prestazione dei pivot non cambia se giocano in casa o in trasferta. Questi giocatori sono specializzati nell'eseguire performance vicino al canestro e a contribuire considerevolmente ai rimbalzi e alle stoppate difensive (Sampaio, 2006), mentre le guardie sono valutate statisticamente più per i compiti che hanno in fase offensiva (ad esempio, tiri da tre punti e assists) rispetto a quelli che hanno in fase difensiva (come rimbalzi, stoppate, falli commessi e palle rubate). I risultati ottenuti dalla ricerca

mostrano che la prestazione delle guardie è maggiormente condizionata dal luogo di gioco: è a loro che è richiesto di controllare il ritmo e gli schemi di gioco nelle transizioni dalla fase difensiva alla fase offensiva. Alle guardie è richiesto un livello maggiore di concentrazione per riuscire a decidere quali strategie offensive adottare a seconda della situazione di gioco per controllare il pallone e per favorire le soluzioni di tiro dei compagni. In fase difensiva le guardie devono contenere il portatore di palla avversario strutturando la prima linea di difesa. I compiti offensivi e difensivi che le guardie devono svolgere condizionano considerevolmente la probabilità di successo. Essi sono i giocatori soggetti al più alto livello di pressione, per questo motivo è possibile che la loro performance sia maggiormente condizionata dal pubblico e gli allenatori dovrebbero considerare differenti strategie se giocano in casa o fuori casa (ad esempio scegliendo degli schemi di attacco che coinvolgano maggiormente le guardie se si gioca in casa). La prestazione delle ali è discriminata dagli assists, dai tiri liberi, dalle palle rubate, dalle stoppate e dei falli commessi. Un altro risultato interessante della ricerca è che le ali hanno una performance migliore nelle partite fuori casa probabilmente perché in tali partite le guardie sono soggette a maggiore pressione dagli avversari e dal contesto, e potrebbero quindi essere indotte a scegliere delle strategie offensive che coinvolgano maggiormente le ali e le mettano in condizione di finalizzare il canestro, passando di più la palla e forzando le maggiormente a partecipare alla fase offensiva. Per le guardie diventa quindi di fondamentale importanza poter passare con sicurezza il pallone alle ali nelle situazioni maggiormente pressanti, come spesso si verifica nelle partite fuori casa a causa dell'influenza del pubblico. Questi risultati (Sampaio, Ibanez, Gomez, Lorenzo & Ortega, 2008) modificano quelli pubblicati da Varca (1980) secondo cui la squadra di casa “gioca più aggressivamente sul suo territorio”, concludendo invece che le guardie della squadra di casa giocano più assertivamente, mentre sono le ali che giocano più assertivamente nella squadra ospite. Questi risultati, in concomitanza al dato oggettivo che le squadre di casa vincono una maggiore percentuale di partite, suggeriscono che la performance delle guardie è quella più critica nel determinare gli esiti della partita. Infatti, una scarsa performance delle guardie non può essere interamente compensata da una migliore performance delle ali.

I contributi della comunità scientifica mostrano differenze statisticamente significative nelle percentuali di vittoria e di sconfitta tra le partite dei playoff giocate in casa e fuoricasa. Le analisi condotte (Tauer, Guenther & Rozek, 2009) riguardano un doppio studio in cui si confrontano gli esiti ottenuti tra (1) le partite dei playoff giocate in National Basketball Association (NBA) comprendenti quarti di finale, semifinali e finali dal 1947 al 2005 e (2) e le gare dei playoff National Collegiate Athletic Association (NCAA) Division 3 dal 1984 al 2007. Da questi studi risulta evidente che giocare in casa fornisce diversi vantaggi a seconda delle fasi della serie: questo avviene nel caso in cui la squadra stia conducendo una serie per 3-1 o 3-2, o stia perdendo la serie per 3-1. L'unica eccezione in cui giocare in casa fornisce uno svantaggio è in gara 6 se si sta perdendo la serie 3-2. La percentuale di partite vinte in una gara 7 dalla squadra di casa supera l'80% sia in NBA che in NCAA. La squadra di casa esperisce una spiacevole preoccupazione riguardo al timore di deludere le elevate aspettative dei propri tifosi, oggi invece una partita di NBA è trasmessa in televisione con un'audience nazionale. Pertanto, in NBA, tale preoccupazione condiziona sia la squadra di casa che la squadra ospite poiché hanno entrambe un'audience globale. A seguito dei risultati ottenuti dal primo studio si potrebbe ipotizzare che la squadra ospite trae beneficio della familiarità con la routine e con l'ambiente di gioco. In seguito ai risultati ottenuti nel secondo studio, si è visto che sugli spalti dei basketball college americani si trovano in grande maggioranza i tifosi della squadra di casa. In tali condizioni il tifo è decisamente di parte. In questo scenario, sapendo che la loro stagione, e la loro carriera, potrebbe finire in caso di sconfitta, la squadra di casa ha una percentuale di vittorie vicina all'80% delle partite giocate: per la squadra di un piccolo college americano, un tifo incoraggiante può provvedere ad un significativo vantaggio per la squadra che gioca in casa. Ci sono diversi modi per far sì che l'allenatore e lo psicologo dello sport sfruttino questi risultati (Tauer, Guenther & Rozek, 2009) al fine di migliorare la performance della squadra. Gli allenatori di una squadra che in una serie di scontri diretti in fase playoff vince le prime partite dovrebbe comunicare ai propri giocatori che vincere le prime gare di una serie non porta ad un miglior atteggiamento mentale, funzionale alla vittoria delle gare successive, insegnando invece ad affrontare ogni gara come una

prova a sé stante, come se ogni risultato fosse indipendente. Sono stati identificati tre fattori principali che consentono di spiegare i vantaggi di cui beneficia la squadra che gioca in casa:

1) il viaggio può essere stancante per la squadra ospite, in particolare quando le squadre finiscono una partita e devono immediatamente recarsi all'aeroporto per raggiungere la destinazione seguente. Gli allenatori dovrebbero preoccuparsi di rendere il viaggio il più confortevole possibile per favorire i tempi di recupero degli atleti. Nell'esaminare le gare dei play-off, questo fattore è però poco significativo, con l'eccezione dell'inizio della serie, poiché entrambe le squadre si devono sottoporre a specifiche trasferte. Così, i viaggi avranno un effetto significativo sulla performance, ma saranno debilitanti in maniera simile per entrambe le squadre durante i play-off.

2) gli allenatori e gli psicologi sportivi devono preoccuparsi di diversi aspetti funzionali come la familiarità dell'ambiente di gioco per gli atleti: per la squadra ospite avere maggiore familiarità con l'arena di gioco è fondamentale, infatti ai giocatori dovrebbe essere data la possibilità di avere molto tempo a disposizione per abituarsi percettivamente alle peculiarità e alle dimensioni del campo di gara. I giocatori dovrebbero spendere del tempo extra per tirare, ambientarsi e anche solo rilassarsi in modo da sentirsi a loro agio quando inizierà la partita. L'obiettivo principale è di sentirsi il più possibile confortevoli, come ci si sente quando si gioca in casa. Tale confidenza richiede preparazione prima di ogni gara, seguendo la stessa routine pre-performance a cui i giocatori sono abituati. Consentire ad ogni giocatore di seguire la stessa dieta e gli stessi tempi di recupero a cui è abituato quando gioca in casa è una variabile cruciale per la sua performance.

3) una delle maggiori sfide per la squadra ospite è il pubblico ostile. Sebbene ci siano anche tifosi della propria squadra, i giocatori dovrebbero essere intensamente abituati ad allenarsi simulando le condizioni ostili in cui si troveranno a giocare fuori casa, in modo che il loro sistema di gioco non venga frenato da queste ultime. Gli allenatori e gli psicologi dello sport dovrebbero inoltre spiegare ai giocatori delle strategie che consentano loro di interrompere le situazioni della gara in cui la squadra avversaria può tenere vantaggio al supporto del pubblico. Per esempio, ci sono diverse modalità per

rendere il gioco del basket meno continuo, includendo l'utilizzo dei timeouts, frequenti sostituzioni, massimizzando il tempo a disposizione per l'esecuzione dei tiri liberi in modo da aumentare la durata delle piccole pause di gioco e soprattutto riducendo l'intensità della natura del gioco stesso, nel passare dalle fasi difensive alle fasi offensive della gara (Tauer, Guenther & Rozek, 2009). D'altra parte, la squadra di casa dovrebbe lavorare per creare una situazione che favorisca lo scorrere del gioco velocemente e che induca il pubblico ad esercitare pressioni sugli arbitri nei momenti critici della gara.

## Capitolo 3:

# **La componente socio-culturale della performance cestistica**

## 3.1 Sistemi sportivi e culturali

### 3.1.1 Il capitale culturale

<< Il vero segreto del successo della pallacanestro americana è individuabile in due fattori: le scuole e i playgrounds. In poche parole, i ragazzi americani cominciano bene e da giovani. Le scuole forniscono supervisione e istruzione, i playgrounds forniscono opportunità di giocare per conto proprio, soprattutto durante l'estate. L'educatore deve capire che l'esplosione del giocatore nero negli USA non è una questione razziale. È stata, semplicemente, un fatto sociale. I neri abitano – per l'80% - nelle grandi città, dove non ci sono campi d'erba. Ci sono solamente campi di asfalto e quindi di basket. Gravitano lì, punto e basta. [...] La funzione del “playground” è di facilitare due cose: un inizio precoce e un'opportunità di giocare quando si vuole! Sembrano due cose semplici ma è proprio lì il segreto della nascita del progresso del giocatore americano. Ognuno di loro è un prodotto proprio di questo tipo di situazione. Tutti hanno cominciato giocando nei playground. [...] L'educatore deve capire anche che il playground fornisce una lezione senza prezzo: lascia che il ragazzo impari l'agonismo naturalmente. Qui constatiamo che, chi comincia giovane, impara l'agonismo senza sforzo. Qui si impara a combattere anche senza accorgersene. Quando uno gioca è perché vuole giocare lui e non perché un “coach” dice di giocare o perché i genitori lo costringono. Allora si gioca con un'altra mentalità. Si dà molto di più, anche agonisticamente. Anziché sentire il coach dire: “Dai, forza!”, il ragazzo stesso trova dentro di sé la spinta per combattere. C'è un semplice motivo per questo: si vedono i ragazzi più vecchi. Si vede la loro combattività in una partita che non conta niente. Il ragazzo intuisce che si gioca così. Si imita un modello che non si vede in allenamento. Questo modello è forse un idolo (è stato così per me), che dimostra “come si gioca”. Ultimo esempio, quello più importante, è che l'educatore deve conoscere e sfruttare (o lasciare loro sfruttare) il principio che “il vincitore rimane sul campo“. Agonismo? Provate ad avere tre squadre di cinque per un solo campo. Due giocano, una aspetta. Il

vincitore rimane, il perdente esce. È stato proprio così che ogni giocatore americano ha imparato l'agonismo. In nessuna altra maniera. Non da un coach, non dalla scuola, non dai genitori. Solamente ed esclusivamente dai playgrounds. È troppo semplice; uscire vuol dire non solo non giocare più per un po', vuol dire che gli altri hanno voluto vincere un po' di più >><sup>37</sup>.

Le capacità di adattamento attingono soprattutto dalla storia culturale della persona, quindi per allenarle è necessario coltivare una base culturale che promuova situazioni ambientali formative, in senso pratico-operativo e non solo intellettuale, parallelamente all'adozione di strategie di coping propositive e collaborative.

Per capire i diversi livelli di influenza che la componente socio-culturale ha sulla performance cestistica cominciamo dalle argomentazioni del filosofo e sociologo Edgar Morin<sup>38</sup>. Secondo Morin l'idea di organizzazione deve essere completata da quella di auto-organizzazione. Quello che differenzia le società dagli organismi non è né la divisione del lavoro, né la specializzazione, né la gerarchia, né la comunicazione delle informazioni, che sono presenti in entrambi, ma la complessità degli individui. Una società ha bisogno di individui evoluti, che attraverso una rete di intercomunicazioni formano una rete inter-cerebrale collettiva che diventa auto-organizzatrice. Questa società è un'unità complessa dotata di qualità emergenti, che retroagisce sulle proprie parti individuali fornendo loro la sua cultura.

Ogni sistema sportivo è da considerarsi come un'unità complessa con una propria organizzazione che conserva la propria forma, e come una micro-società: un'unità sociale con una propria cultura ed identità. Ed << ogni cultura concentra in sé un duplice capitale; da una parte un capitale cognitivo e tecnico (pratiche, saperi, abilità, regole); dall'altra parte un capitale mitologico e rituale (credenze, norme, divieti, valori) >><sup>39</sup>.

---

<sup>37</sup> Peterson, D. (1984). *Il mio credo cestistico*. Roma: Federazione Italiana Pallacanestro. Pag. 79-81.

<sup>38</sup> Morin, E. (2001). *Il metodo*. Milano: Raffaele Cortina Editore.

<sup>39</sup> *Ivi*, p. 147.

Ogni micro-società organizza ed è auto-organizzata dalla propria cultura, dall'evoluzione della propria storia culturale. Indipendentemente dall'ammontare degli investimenti economici fatti per importare più capitale cognitivo e tecnico possibile, un sistema sportivo per essere vincente ha bisogno di evolvere un suo capitale mitologico e rituale, ovvero ha bisogno di continuità per lavorare minuziosamente sulle credenze, sulle norme, sui divieti e sui valori che auto-organizzano quel sistema sportivo. Vengono spesso elogiati quei sistemi sportivi che sono riusciti a costruire dei "cicli vincenti", dinastie guidate da allenatori che stagione dopo stagione sono riusciti a diventare un punto di riferimento cestistico e culturale. Mi riferisco ad esempio a Dean Smith a UCLA o a Mike Krzyzewski a Duke University. Anche nel caso di San Antonio, con Greg Popovich, è stato investito moltissimo sulle persone e sulla cultura del sistema, la "Cultura Spurs", così chiamata perchè al lavoro di Popovich è promosso da quell'insieme di credenze, norme, divieti e valori che tutto il sistema condivide ed attorno alle quali si auto-organizza. Le componenti comuni ai tre esempi citati sono la presenza di un forte capitale cognitivo e tecnico, la continuità del lavoro svolto e l'investimento sulle persone e sulle esperienze condivise: sul percorso per arrivare al risultato, e non il contrario. È necessario costruire e consolidare un capitale mitologico e rituale vissuto dalle persone che "c'erano ieri e che ci sono oggi", affinché trasmettano "a quelle che ci sono oggi e ci saranno domani". La nostra attenzione non deve essere primariamente concentrata sul risultato, ma sul percorso che può potenzialmente portare al risultato. Le realtà quotidiane degli individui sono create dall'intricato sistema di regole fisiche, biologiche, psicologiche e socio-giuridiche. A seconda di come riusciamo a comunicare mettiamo in pratica sia un sapere comunicativo fatto di gesti, parole, espressioni e movimenti, sia un sapere sociale fatto di regole che definiscono ciò che è appropriato e ciò che è inappropriato (Goffman, 1969).

### 3.1.2 Performance di gioco e performance di immagine

A partire dai contributi del sociologo Erving Goffman<sup>40</sup>, è necessario analizzare i rapporti diretti e le nostre modalità di agire con gli altri, in riferimento al sistema che ci interessa. Le nostre interazioni con gli altri non sono solo strumentali, finalizzate, ma soprattutto condizionate da come si vuole apparire agli altri, per cercare di controllare le impressioni che ricevono dalla situazione. La vita quotidiana risponde a quello che Goffman formalizza come il “modello drammaturgico” della realtà: la vita è simile al teatro, consiste di rappresentazioni, con attori e pubblico. Tutto ciò che è rappresentato sul palcoscenico è considerato reale, fintanto che dura la rappresentazione. La rappresentazione drammaturgica è un rituale: crea un senso di realtà condivisa. Il copione della rappresentazione è tutt’altro che fisso. I gruppi che hanno un ruolo attivo nella rappresentazione sono i “gruppi di performance”, quelli che hanno il ruolo di spettatori (principalmente passivo) sono i “gruppi di audience”.

Considerando una squadra come un “gruppo di performance”, ogni volta che scende in campo per giocare una partita, con il parquet per palcoscenico, ed il pubblico per “gruppo di audience” (pubblico presente, telespettatori, ecc.), dobbiamo riconoscere che il lavoro svolto da ogni sistema sportivo non è esclusivamente concentrato sulla performance cestistica espressa attraverso il gioco (performance di gioco), ma investirà molte risorse sulla costruzione di una propria immagine (performance di immagine). Le risorse utilizzate, la tipologia di immagine proposta, così come gli aspetti caratteristici e peculiari, sono tutte componenti del capitale socio-culturale di quel sistema sportivo. Quindi, come spiegato prima, ne influenzano la performance di gioco e la performance di immagine. Nelle situazioni stressanti ogni attore della partita tenderà a giocare per la propria performance di gioco o per la propria performance di immagine, in base all’esperienza emotiva che sta vivendo e al proprio sistema valoriale e al sistema

---

<sup>40</sup> Goffman, E. (1969). *La vita quotidiana come rappresentazione*. Bologna: il Mulino.

valoriale del sistema sportivo. La performance di gioco e la performance di immagine sono connesse, solamente ad una può essere data la priorità, situazione per situazione. Ogni squadra partecipa alle partite proponendo sia una performance di gioco che una performance di immagine, nei momenti di difficoltà in cui è richiesto un forte adattamento cooperativo, queste due performance possono invischiarsi al punto che i giocatori e/o gli allenatori (senza rendersene conto) si comportino in funzione della performance di immagine. Quando questo succede in modo palese, il pubblico presente recepisce immediatamente il potere condizionante che ha sull'evoluzione della partita e (spesso) cerca di aumentare la propria partecipazione, tentando di passare dall'essere un gruppo di audience ad un gruppo di performance aggiunto. A seconda delle regole formali imposte dalle federazioni sportive, a seconda del modo in cui vengono fatte rispettare, e a seconda dell'immagine culturale di prestazione che viene proposta dalle squadre che si sfidano in campo, il pubblico sarà condizionato nel mantenere il proprio ruolo come gruppo di audience o persevererà nel tentativo di avere un ruolo molto più attivo nel condizionare l'evoluzione della partita, purtroppo anche attraverso atteggiamenti antisportivi (se non sanzionati).

Se la partita è il palcoscenico, l'allenamento e lo spogliatoio sono per la squadra il "retroscena"<sup>41</sup>. Il retroscena è uno spazio nascosto al pubblico, dove ogni comportamento assume valori e significati diversi dai palcoscenici pubblici. Il retroscena è uno spazio informale, in cui le squadre costruiscono le proprie esperienze condivise senza pressioni di prestazione. A livello di squadra, le partite costituiscono il palcoscenico mentre gli allenamenti e il tempo in spogliatoio ed extra-cestistico costituiscono il retroscena; invece a livello individuale, il tempo condiviso con la squadra costituisce il palcoscenico, mentre la vita privata è il retroscena. La linea di demarcazione tra palcoscenico e retroscena non è sempre ben definita, dipende dal vissuto personale. Tali considerazioni sono propositive rispetto all'analisi degli atteggiamenti degli attori che eseguono una performance, valutando che cosa scelgono di comunicare sul palcoscenico e che cosa scelgono di comunicare nel

---

<sup>41</sup> Goffman, E. (1969). *La vita quotidiana come rappresentazione*. Bologna: il Mulino.

retroscena. Di conseguenza si possono studiare le intenzioni dei soggetti, tenendo in considerazione le argomentazioni di Watzlawick<sup>42</sup> sul rapporto tra comunicazione ed intenzionalità: il significato della comunicazione consiste in ciò che il ricevente recepisce, e non in ciò che il mittente aveva intenzione di comunicare. Spesso il comportamento nel retroscena contraddice il comportamento in pubblico: una persona insicura, ad esempio, può assumere in pubblico un atteggiamento spavaldo, e mostrarsi invece vulnerabile soltanto nel suo retroscena, o viceversa, potrebbe mostrarsi fiducioso e affidabile in allenamento ma incapace di gestire pressioni e responsabilità in partita.

Appartenere ad un sistema sportivo significa dividerne la “subcultura”, quell’insieme di elementi culturali (materiali e immateriali) come i valori e le norme di comportamento, che costituiscono il capitale culturale di quel sistema: capitale cognitivo-tecnico e capitale mitologico-rituale.

Appartenere ad una squadra significa dividerne il retroscena, lo spazio e il tempo in cui si prepara la rappresentazione in pubblico. È nel retroscena che si trovano le informazioni e le conoscenze più intime ed esclusive per il gruppo. Condividere il retroscena significa, anche, conoscere i “segreti distruttivi” del gruppo, ovvero quei segreti che, portati all’esterno, minaccerebbero la rappresentazione del gruppo agli occhi dei gruppi di audience (Goffman, 1969). Pensiamo ai casi di conflitto e di discussione tra i membri della squadra: se queste informazioni fossero rese pubbliche ogni volta che si presentano questioni interne allo spogliatoio, invece che gestirle all’interno del gruppo verrebbero amplificate esponenzialmente dalla divulgazione pubblica. Le performance di immagine della squadra sarebbero molto più esposte ad oscillazioni ed incertezze, i membri della squadra ne sarebbero condizionati e così anche le performance di gioco. Appartenere ad un gruppo significa dividerne i segreti. Goffman<sup>43</sup> spiega che questo delicato e vibrante equilibrio tra palcoscenico e retroscena è fondato sull’informazione come risorsa strategica, sull’informazione

---

<sup>42</sup> Watzlawick, P., Beavin, J. H., & Jackson, D. D. (1967). *Pragmatica della comunicazione umana*. Roma: Astrolabio.

<sup>43</sup> Goffman, E. (1988). *L’interazione strategica*. Bologna: il Mulino.

come criterio di differenziazione<sup>44</sup> e sull'informazione come parte integrante (e potenziale all'adattamento) nelle situazioni ansiogene e nelle variabili fonte di disordine e stress<sup>45</sup>. La gestione delle informazioni tra interno ed esterno del sistema, e tra i membri del sistema, come risorsa strategica e come criterio di differenziazione è la chiave per la promozione della performance di immagine, a cui si rifà l'equilibrio necessario alla performance di gioco. La capacità di mantenere un equilibrio funzionale alla performance di gioco è dato dall'antifragilità, la capacità di prosperare attraverso le discontinuità, attraverso le oscillazioni verso l'alto e verso il basso, attraverso i fattori di stress, i Cigni neri e l'incertezza (Taleb, 2013).

---

<sup>44</sup> Goffman, E. (1981). *Relazioni in Pubblico. Microstudi sull'ordine pubblico*. Milano: Bompiani.

<sup>45</sup> Taleb, N. N. (2013). *Antifragile. Prosperare nel disordine*. Milano: Il Saggiatore.

## 3.2 Scoring numerico e antifragilità

### 3.2.1 I limiti dello scoring numerico nell'analisi delle performance

La valutazione numerica della performance cestistica è in evidente crescita nel mondo della pallacanestro<sup>46</sup>. A partire dallo scoring classico (punti, rimbalzi, assist, ecc.) si è passati all'impatto della "sabermetrica" (= numeri > statistiche > algoritmi) nei campionati di alto livello. Esistono forme di scoring sempre più specifiche ed articolate come gli analytics, i quali invece di contare gli eventi, provano a misurarne il valore. Gli analytics studiano le prestazioni NBA al fine di ottenere una maggiore percezione di prevedibilità rispetto all'andamento della partita attraverso valutazioni numeriche come l'EPV (Expected Possession Value) ed il supporto di tecnologie avanzate come lo SportVu-Optical Tracking Data (kit di rilevamento e raccolta dati), che la Lega di Adam Silver ha obbligato (dal 2013) ad installare in tutte e trenta le arene NBA<sup>47</sup>. Sebbene lo scoring numerico sia utile per avere maggiori informazioni sulle prestazioni cestistiche, è funzionale analizzarne i seguenti limiti: si riferiscono ad eventi passati; non includono le componenti psicologiche e sociali della performance; non studiano le situazioni contingenti, anzi le escludono.

Il primo limite è che questi dati si riferiscono ad eventi passati, quindi non possono prevedere a priori che cosa succederà nella partita, nelle settimane o nella stagione seguente. Per cercare di avere maggiore percezione di controllo sugli eventi, frequentemente ci si rivolge agli scoring numerici alla ricerca di punti di riferimento stabili rispetto all'analisi del futuro, dell'imprevedibile, per l'umano bisogno di conoscere il futuro e ridurre l'ansia dell'imprevedibile. Richard Bernstein, in

---

<sup>46</sup> Beltrami, A. (2014). La rivoluzione dei numeri. *Rivista Ufficiale NBA*, 91, 11-16.

<sup>47</sup> *Ibidem*.

Objectivism and relativisme (parte terza), propone il concetto di “ansia cartesiana”, che Varela (1987) descrive così:

<< L’ansia viene espressa meglio come dilemma: o noi disponiamo di un fondamento fisso e stabile per la conoscenza, un punto dal quale essa possa partire, e sul quale possa basarsi e fondarsi, oppure non possiamo sfuggire a un certo grado di oscurità, di caos e di confusione. O esiste una base, un fondamento assoluto, oppure tutto va in frantumi >><sup>48</sup>.

Siccome il mondo dell’esperienza umana ha e avrà sempre componenti incerte e imprevedibili, spiegazioni generali e apparentemente logiche di causa-effetto riferite a sistemi di persone, potrebbero rivelarsi deboli e fallaci.

Gli scoring numerici non includono le variabili della performance individuale, di squadra e di sistema che riguardano la componente psicologica e la componente socio-culturale: la motivazione, l’autoefficacia, il senso di fiducia e di autoconsapevolezza, le emozioni, la resilienza, la coesione di squadra, la leadership, la paura del giudizio altrui, le valutazioni mediatiche, la componente socio-economica, ecc.

Utilizzare la parola “misurare” per definire la lunghezza di un mobile è molto diverso da “misurare la performance cestistica”: ad oggi, non siamo in grado di misurare alcune variabili della performance di squadra, come “il livello di sostegno emotivo” fornito da un giocatore che dà una pacca sulla spalla ad un suo compagno di squadra. La complessità di questi fenomeni dovrebbe essere valutata per “processi” e non per risultati. Gli scoring numerici servono a raccogliere dati, non oggettivi in senso assoluto e da interpretare, che ci forniscono informazioni di risultato a posteriori, quindi dati utili all’analisi del passato.

<< L’idea è semplicemente quella di lasciare che gli errori di pensiero di calcolo rimangano confinati, e di impedire che si diffondano nel sistema >><sup>49</sup>.

Gli scoring numerici non studiano le situazioni contingenti. Lo scoring numerico non prevede che ci siano situazioni in cui una piccola causa può dare grandi effetti, cioè

---

<sup>48</sup> Varela, F. J., Thompson, E., & Rosch, E. (1992). *La via di mezzo della conoscenza. Le scienze cognitive alla prova dell’esperienza*. Milano: Feltrinelli. Pag. 171-172.

<sup>49</sup> Taleb, N. N. (2010). *Robustezza e fragilità*. Milano: Il Saggiatore. Pag. 36.

quelle situazioni non comuni (non-standard), piuttosto rare, che hanno un forte impatto sull'andamento di una partita, sulle dinamiche di squadra e perfino sui risultati della stagione. Tali situazioni sono quelle che modificano l'inerzia della partita, situazioni non prevedibili a priori, non deducibili dall'andamento del gioco e talvolta persino incoerenti con il gioco stesso. In pratica, non sono funzionali nè all'identificazione nè all'analisi dei Cigni neri.

Attraverso le situazioni contingenti, non-standard, le squadre necessitano di adattamenti cooperativi: le situazioni contingenti, in quanto rare, espongono la squadra ad ostacoli non comuni, promuovendone nuove forme di adattamento.

È fuorviante approcciarsi al concetto di adattamento pensando a una forma di “progetto” o di “percorso ottimale”. << L'adattamento è invece arrivato a riferirsi in modo specifico al processo legato alla riproduzione e alla sopravvivenza, e cioè ad adattarsi. Questo processo è - o si suppone che sia - quello che spiega il livello apparente di progetto adattativo osservato in natura >><sup>50</sup>.

Ogni tipo di adattamento non è riconducibile ad un progetto lineare causa-effetto e nemmeno ad un percorso ottimale, poiché l'adattamento è un processo, non una somma di episodi in sequenza.

La processualità delle competizioni sportive definisce il valore che le situazioni contingenti hanno rispetto all'evoluzione delle competizioni stesse. A seconda del tipo di regolamento che caratterizza uno sport, tale sport sarà differentemente condizionato dai singoli episodi.

La pallacanestro, sebbene diversi stereotipi errati inducano a pensare che le competizioni sportive siano episodiche, non è uno sport episodico. Le partite di pallacanestro non si decidono in base a singoli episodi, ovvero alle situazioni contingenti. Le situazioni contingenti possono avere un forte impatto sull'evoluzione della partita, ma se specifiche situazioni di gioco diventano “contingenti” (non comuni, non standard) non è perchè lo sono in se stessi, ma perchè acquistano un significato particolare (non comune, non standard) nel processo evolutivo della partita.

---

<sup>50</sup> Varela, F. J., Thompson, E., & Rosch, E. (1992). *La via di mezzo della conoscenza. Le scienze cognitive alla prova dell'esperienza*. Milano: Feltrinelli. Pag. 220.

Che si parli di una partita di calcio o di pallacanestro abbiamo sempre a che fare con un'evoluzione processuale del gioco all'interno di un insieme di regole. Sebbene non sia possibile, nemmeno nel calcio, descrivere una partita affidandosi esclusivamente alle situazioni contingenti, si può argomentare che nel calcio le situazioni contingenti hanno un impatto forte sul punteggio. Ad esempio, dopo novanta e più minuti di partita il punteggio verosimile che sia 1-0. In novanta minuti di situazioni ne sono state giocate tante, solamente una si è conclusa con l'assegnazione di un punto. In una partita di minibasket che finisce 4-3 le situazioni in cui vengono segnati uno o più punti sono situazioni contingenti ad alto impatto sul risultato. Nella partita minibasket finita 4-3 le situazioni contingenti sono maggiormente incisive sul risultato finale che in una partita che si conclude 87-86: infatti nella partita minibasket ogni canestro è considerato un "episodio chiave" mentre in una partita che finisce 87-86 è diverso. Le situazioni contingenti di una partita sono importanti, ma assumono significato in rapporto ai processi di evoluzione della partita e al sistema di regole dello sport stesso. Se nel regolamento della pallacanestro un giocatore espulso per quinto fallo non potesse essere sostituito da un compagno e il numero di cambi possibili durante le partite fosse limitato, l'impatto di singoli episodi sarebbe maggiormente determinante. Pertanto l'espulsione di un calciatore rappresenta una situazione contingente ad alto impatto (soprattutto in base alla performance di quel giocatore e al numero di minuti di gioco restanti), mentre l'espulsione di un giocatore di pallacanestro può essere una situazione contingente, sempre ad alto impatto, ma l'effetto è comunque ridimensionato dal regolamento che ne consente la sostituzione.

Consideriamo il caso di una partita che viene decisa da un canestro "sulla sirena" allo scadere del tempo regolamentare. Tale canestro è un episodio all'interno di un processo, assume significato rispetto alla totalità della partita e rispetto alle azioni che si sono svolte prima. Se due squadre arrivano alle ultime azioni di gioco con uno scarto di 10 punti, l'ultima azione non verrebbe considerata un "episodio chiave" perché +/- 3 punti non avrebbero cambiato l'esito della competizione. Il punteggio segnato dal tabellone è dato da valori numerici, che descrivono solo parzialmente, all'interno di un sistema di misurazione, le performance delle due squadre. Traducendo questo concetto, si può

dire che alla fine di un campionato la classifica dei punteggi assegnati alle varie squadre consente di identificare una graduatoria e di capire “chi” è il vincitore, ma non di definire “come” lo sia diventato.

### 3.2.2 Antifragilità: prosperare nell’incertezza delle situazioni contingenti

Nei sistemi complessi le varie parti interagiscono tra loro e si trasmettono informazioni attraverso molteplici fattori di stress: un giocatore si accorge della posizione dell’avversario che lo sta marcando sulla base degli urti e del contatto fisico, del respiro, del sudore, degli spostamenti d’aria, della voce e di altri potenziali fattori di stress.

<< Certe cose traggono vantaggio dagli scossoni; prosperano e crescono quando sono esposte alla volatilità, al caso, al disordine e ai fattori di stress, e amano l’avventura, il rischio e l’incertezza. Eppure, nonostante l’onnipresenza del fenomeno, non esiste una parola che descriva l’esatto opposto di fragile. Chiamiamolo allora “antifragile”. L’antifragilità va là di là della resilienza e della robustezza. Ciò che è resiliente resiste agli shock e rimane identico a se stesso; l’antifragile migliora. Questa qualità è alla base di tutto ciò che muta nel tempo; l’evoluzione, la cultura, le idee, le rivoluzioni, i sistemi politici, l’innovazione tecnologica, il successo culturale ed economico, la sopravvivenza delle aziende, [...] >><sup>51</sup>.

Non esiste protocollo standard che non debba essere personalizzato dettagliatamente quando si lavora con sistemi complessi. Non esiste pianificazione o progettazione che non abbia bisogno di modifiche in corso sulla base delle incertezze, delle variabili casuali e dei fattori di stress incontrati. Le situazioni contingenti e la componente giocata dal caso e dall’imprevedibilità costituiscono un patrimonio di informazioni stressanti funzionali allo sviluppo dell’antifragilità, proprietà esclusiva dei sistemi complessi.

---

<sup>51</sup> Taleb, N. N. (2013). *Antifragile. Prosperare nel disordine*. Milano: Il Saggiatore. Pag. 78.

<< Le nostre antifragnità hanno dei presupposti. La frequenza con cui affrontiamo i fattori di stress conta. Gli esseri umani tendono a rendere di piú quando lo stress è acuto rispetto a quando è cronico, soprattutto se, nel primo caso, lo stress è seguito da lunghi periodi di recupero nei quali i fattori che lo hanno provocato possono svolgere il loro lavoro di messaggeri. [...] i neurobiologi hanno dimostrato che il primo tipo di stress è necessario alla salute, mentre il secondo è nocivo. Per comprendere quanto possa essere dannoso un fattore di stress di bassa intensità senza periodo di recupero, pensate alla cosiddetta tortura cinese dell'acqua, nella quale una goccia cade incessantemente sulla testa, senza mai dar tregua >><sup>52</sup>.

Lo stress acuto, alternato a periodi di recupero, è fonte di informazioni e possibilità di adattamento. Una parte dei fattori stressanti sono casuali ed imprevedibili, la storia delle modalità di adattamento a questi fattori struttura il bagaglio esperienziale del soggetto, consentendogli di evolversi. Ma l'evoluzione non deve essere intesa come una forma di progresso lineare e in ascesa, poichè l'unica variabile costante è il cambiamento, non il miglioramento.

<< Lo sport moderno non è figlio soltanto dell'industrialismo e del produttivismo, ma anche del suo piú potente costruito ideologico: una rappresentazione lineare del progresso >><sup>53</sup>.

L'antifragnità, per essere analizzata, ha bisogno di identificare evoluzioni (eventi consequenziali per tentativi), cercando di mappare le reti di variabili in relazione tra loro, e capendo in quali situazioni (standard o non standard) hanno dato origine a performance efficaci, efficienti o disfunzionali. Valutare se si è passati da una fase all'altra della catena di consequenzialità per necessità, per funzionalità o per casualità. E, nell'ultimo caso, che tipologia di adattamento è avvenuto verso la casualità.

La comprensione della proprietà di antifragnità si definisce attraverso l'analisi di specifiche caratteristiche all'interno del continuum: << fragile-robusto-antifragnità >><sup>54</sup>.

---

<sup>52</sup> Taleb, N. N. (2013). *Antifragnità. Prosperare nel disordine*. Milano: Il Saggiatore. Pag. 77-78.

<sup>53</sup> Porro, N. (2001). *Lineamenti di sociologia dello sport*. Roma: Carocci editore.

<sup>54</sup> Taleb, N. N. (2013). *Antifragnità. Prosperare nel disordine*. Milano: Il Saggiatore. Pag. 38

Ad esempio, una persona può essere robusta sul campo di gara come giocatore, ma fragile e inaffidabile se si infortuna ad un ginocchio o se prova delle droghe pesanti. Diversamente, un giocatore può avere tre chiodi in una gamba (arto fragile) ed esprimere le sue migliori performance quando è marcato da un avversario fallosa che gioca ai limiti del regolamento (rivelandosi antifragile a questa tipologia di stress). Per “fragilità” si intende l’incapacità di adattarsi a determinate tipologie di stress, per “robustezza” si intende la proprietà di conservarsi e tollerare gli stress (fino a un certo punto) senza danni permanenti, per “antifragilità” si intende la proprietà di utilizzare gli stress come fonte di informazione per adattarsi e migliorarsi (Taleb, 2013).

In gara 1 delle Finals NBA 2014, partita giocata tra i Miami Heat e i San Antonio Spurs, si è verificato un evento molto raro, di elevato impatto per la performance cestistica delle squadre in campo: si è rotto l’impianto dell’aria condizionata dell’AT&T Center, portando la temperatura del palazzetto a diversi gradi sopra la media e costringendo alcuni giocatori ad abbandonare il campo di gioco per motivi muscolari. Per quanto le squadre si siano preparate all’evento allenandosi a tutte le potenziali situazioni di gioco, nessuno poteva prevedere che la partita si sarebbe giocata con una temperatura crescente e delle condizioni climatiche alle quali i giocatori fisicamente e psicologicamente non erano stati probabilmente nè preparati nè allenati. Le analisi fatte in preparazione della partita erano fragili, perchè non includevano la possibilità che nell’evolversi della partita si sarebbe presentato un Cigno Nero per la performance delle due squadre (Taleb, 2007). I Cigni Neri sono eventi rari, di elevato impatto, non prevedibili a priori, studiabili a posteriori. Come argomenta Taleb<sup>55</sup>, alcune situazioni contingenti possono evolversi in Cigni Neri.

<< Prima della scoperta dell’Australia gli abitanti del Vecchio Mondo erano convinti che tutti i cigni fossero bianchi: una convinzione inconfutabile, poiché sembrava pienamente confermata dall’evidenza empirica. L’avvistamento del primo cigno nero può essere stato una sorpresa per alcuni ornitologi (e per altre persone interessate al colore degli uccelli), ma non è questo il punto. La vicenda evidenzia un grave limite

---

<sup>55</sup> Taleb, N. N. (2007). *Il cigno nero*. Milano: Il Saggiatore.

del nostro apprendimento basato sull'osservazione e sull'esperienza, nonché la fragilità della nostra conoscenza. Una sola osservazione può confutare un'asserzione generale ricavata da millenni di avvistamenti di milioni di cigni bianchi. Basta un solo (e, a quanto pare, piuttosto brutto) uccello nero. Anche un evento altamente probabile che non si verifica è un cigno nero. Si noti, infatti, che per simmetria il verificarsi di un evento estremamente improbabile equivale al non verificarsi di un evento estremamente probabile. [...] Ciò che qui chiameremo Cigno nero (con la maiuscola) è un evento che possiede le caratteristiche seguenti. In primo luogo, è un evento isolato, che non rientra nel campo delle normali aspettative, poiché niente nel passato può indicare in modo plausibile la sua possibilità. In secondo luogo, ha un impatto enorme. In terzo luogo, nonostante il suo carattere di evento isolato, la natura umana ci spinge a elaborare a posteriori giustificazioni della sua comparsa, per renderlo spiegabile e prevedibile. Riassumo le tre caratteristiche: rarità, impatto enorme e prevedibilità retrospettiva (ma non prospettiva) >><sup>56</sup>.

Questa combinazione di scarsa prevedibilità e impatto enorme rende le situazioni contingenti un argomento molto complesso, anche rispetto alla pallacanestro. Mentre le componenti tecnico-tattiche sono costantemente analizzate e considerate per la loro importanza rispetto alle performance sportive, l'analisi delle situazioni contingenti è poco conosciuta quanto considerata. Ciò che rende una situazione "contingente" è l'impatto che ha sull'evoluzione della partita, in rapporto alle componenti tecniche, tattiche, atletiche, psicologiche e sociali, espresse dai sistemi sportivi che competono, e al ruolo giocato dal caso. La performance sportiva è a sua volta un sistema complesso. La tendenza a comportarsi come se i Cigni neri non esistessero è inversamente proporzionale alle capacità di analizzare le situazioni contingenti. Inoltre, non essendo prevedibili, il rischio di negarne a priori l'esistenza è concreto. Un'altro rischio concreto è quello relativo al "Problema dell'induzione" o "Problema della conoscenza induttiva" proposto da Bertrand Russell<sup>57</sup>, il nostro modo di apprendere dal passato

---

<sup>56</sup> Taleb, N. N. (2007). *Il cigno nero*. Milano: Il Saggiatore. Pag. 11.

<sup>57</sup> Russell, B. (1988). *I problemi della filosofia*. Milano: Feltrinelli.

rischia costantemente di farci scivolare inconsapevolmente nella “trappola dell’induzione”: l’illusoria capacità di prevedere dettagli sul domani (futuro) a partire dalle informazioni di ieri (passato) e dell’altro ieri (trapassato). << Il problema è ancora più generale, e rimanda alla natura stessa della conoscenza empirica. Una cosa ha funzionato in passato finché, inaspettatamente, smette di funzionare, e quello che si è appreso dal passato risulta nel migliore dei casi irrilevante o falso, e nel peggiore pericolosamente ingannevole >><sup>58</sup>.

A seconda della prospettiva da cui vengono valutati gli eventi, in rapporto all’obiettivo delle analisi, la narrazione mostra dettagli e sfumature che identificano il valore e i significati delle situazioni contingenti e dei Cigni neri.

<< Quello che è un Cigno nero per il tacchino, non è un Cigno nero per il macellaio. [...] Per il tacchino il giorno del Ringraziamento è un evento rarissimo, unico nella sua vita (un Cigno nero), mentre per il macellaio, che deve rifornire un gran numero di clienti desiderosi di celebrare la grande festa americana, l’uccisione di un tacchino è un evento banalissimo >><sup>59</sup>.

---

<sup>58</sup> Taleb, N. N. (2007). *Il cigno nero*. Milano: Il Saggiatore. Pag. 61.

<sup>59</sup> Taleb, N. N. (2010). *Robustezza e fragilità*. Milano: Il Saggiatore. Pag. 63-64.

## 3.3 Identità, competizioni e costruzioni di significati

### 3.3.1 La cultura cestistica USA e la creazione del social self

La connessione tra la pallacanestro e la cultura urbana degli afro-americani è così estesa che si è soliti considerare la pallacanestro come un'alternativa positiva alle gangs e al crimine, oltre ad essere una potenziale via di fuga dalla povertà dei ghetti cittadini (Hartmann, 2001). La pallacanestro è diventata un mezzo attraverso cui i giovani ragazzi neri si pensa possano diventare socialmente coesi e produttivi come cittadini americani (Hartmann, 2001). Inoltre, i network di potere sono fondamentali nella costruzione del potere maschile e della mascolinità attraverso la cultura sportiva, dove il corpo gioca un ruolo cruciale. Le configurazioni discorsive e di potere operano in contesti specifici attraverso modalità che riproducono significati dominanti e normativi: queste configurazioni inoltre supportano alternative, proliferano, e persino resistono a diversi modi di pensare e agire. Gli individui negoziano attivamente per costruire diverse e persino contraddittorie modalità di formarsi, anche a livello corporeo. Attraverso questo processo acquisiscono una soggettività corporea che sia indicativamente conforme o resistente alle norme dominanti, alle conoscenze e alle pratiche.

Partendo dalle relazioni di potere che strutturano le gerarchie di mascolinità tra ragazzi afro-americani, gli autori<sup>60</sup> esplorano il concetto di “black masculine self” come costituito dalle relazioni di potere e dalle narrazioni attorno al concetto di corpi atletici. Essi prestano attenzione a come la pallacanestro abbia per queste persone finalità differenti, mostrando come siano attivamente impegnate con la pallacanestro come parte costruttiva del proprio sè sociale. I luoghi analizzati e di scientifico interesse per queste argomentazioni sono i playgrounds (i campi di gioco all'aperto, pubblici), soprattutto dalla seconda metà degli anni '90, con la riduzione dell'attività delle gang criminali.

---

<sup>60</sup> Atencio, M., & Wright, J. (2008). “We Be Killin’ Them”: Hierarchies of Black Masculinity in Urban Basketball Spaces. *Sociology of Sport Journal*, 25, 263-280.

Ogni playground ha diverse caratteristiche di utilizzo, a seconda del livello di gioco espresso dai frequentanti, dal prestigio determinato da questi ultimi e dalla presenza di gang criminali e dalle fasce orarie in cui si svolgono competizioni. Nei parchi le partite vengono giocate cinque contro cinque su un campo o su due contemporaneamente, mentre altri ragazzi fanno qualche tiro sui campi non utilizzati in attesa del loro turno, in attesa di giocare contro la squadra vincente della partita in atto. Solamente alcuni dei ragazzi in attesa saranno scelti per giocare, attraverso un sistema di scelta chiamato “next”. Il sistema di selezione “next” prevede che i giocatori in attesa dicano “next” per assicurarsi uno spazio di gioco in una delle partite seguenti. Chiunque abbia fatto la chiamata aspetta fuori dal campo fino a quando la partita in atto finisce, a quel punto diventa il suo turno di selezionare una squadra che dovrebbe giocare contro i vincitori. I ragazzi più giovani vengono scelti molto raramente, alcune volte non vengono scelti affatto. Il sistema di selezione “next” contribuisce a strutturare una gerarchia di potere e a determinare i comportamenti che si possono utilizzare nel parco. I giocatori più forti con uno status elevato nel quartiere hanno accesso a tutti i campi da basket. In questi spazi hanno il potere di scegliere i loro compagni di squadra, o di determinare chi può chiamare “next”. Siccome vincono la maggior parte delle partite, sono in grado di restare sul campo per giorni, se non vengono sconfitti. La priorità per i giovani ragazzi è di raggiungere e mantenere uno status elevato dimostrando la loro potenza fisica nelle partite più competitive. Ciò determina la loro selezione e la loro possibilità di giocare in parchi di maggior prestigio. “Run the court” è l’espressione usata per indicare quei giocatori che stanno giocando molte partite consecutive, dimostrando potenza fisica, abilità di gioco e resistenza atletica contro gli altri ragazzi del quartiere. I ragazzi di un quartiere desiderano supportare la fama del loro parco affinché sia “conosciuto” come luogo di incontro per la cultura cestistica locale. Giocare e dominare le partite ai playgrounds è un tramite per ambire a giocare e vincere le partite nelle competizioni tra high school. Il successo con la squadra della scuola porta ai ragazzi della squadra uno status più elevato nel quartiere di appartenenza e dei benefici sociali in tutta la comunità, in alcuni casi persino riconoscimenti nazionali<sup>61</sup>. Giocare di fronte agli

---

<sup>61</sup> Atencio, M., & Wright, J. (2008). “We Be Killin’ Them”: Hierarchies of Black Masculinity in Urban Basketball

allenatori in diversi parchi è cruciale per poter sperare di essere selezionati nella squadra della scuola. I ragazzi che non riescono ad essere competitivi vengono esclusi dalle partite e possono passare ore ai campi di gioco senza essere selezionati. I giocatori più talentuosi non si devono preoccupare della loro sicurezza personale perchè i gangster li supportano e li proteggono: i giocatori di pallacanestro condividono lo spazio di gioco con i gangster secondo il “codice della strada”, relazioni fondamentalmente basate sulla comprensione reciproca di regole tacite funzionali alla prevenzione di conflitti violenti in quartieri pericolosi.

Gli autori argomentano che i giocatori di pallacanestro d’élite e i gangster sono considerati entrambi con un elevato status sociale di mascolinità, poichè entrambi mostrano dominio fisico. Inoltre i gangster desiderano essere a loro volta dei giocatori di pallacanestro d’élite, poichè ne stimano e ne ammirano le abilità. Parallelamente i giocatori di pallacanestro hanno bisogno del supporto dei gangster per la propria sicurezza personale, per poter giocare e muoversi tra i playgrounds, anche perchè i giovani non hanno le possibilità economiche per poter giocare distanti dal loro quartiere. La pallacanestro è un punto di ingresso per i giovani uomini neri americani; uno spazio di significati e valori nella vita del loro quartiere, affrontando la povertà e la mancanza di opportunità.

### 3.3.2 Basketball pick-up games, regole e significati

Le persone trovano modalità creative per gestire o evitare problemi interpersonali. Perchè allora i giocatori di pallacanestro discutono durante le partite? Le partite di pallacanestro nei playgrounds, dette anche “pick-up games”, sono state analizzate<sup>62</sup> come sito strategico in cui studiare le relazioni tra leggi e cultura cestistica. Nei pick-up

---

Spaces. *Sociology of Sport Journal*, 25, 269-271.

<sup>62</sup> DeLand, M. (2013). Basketball in the Key of Law: The Significance of Disputing in Pick-Up Basketball. *Law & Society Review*, 47, 3, 653-685.

basketball ci sono spesso discussioni, anche se potrebbero essere evitate: in molte situazioni le persone giocano una pallacanestro informale senza fare ricorso al regolamento cestistico; in altre partite è molto raro non vedere accese dispute tra giocatori che si auto-arbitrano, perchè discutere è comune, da significato ed importanza ed è parte integrante della partita. Se non ci sono ricompense materiale in caso di vittoria, perchè i giocatori dei pick-up games discutono così tanto? Il sociologo Erving Goffman (1974) propone il concetto di “keying”, successivamente ripreso da DeLand<sup>63</sup> (2013). Goffman argomenta come le “stesse azioni” acquisiscano un nuovo significato se eseguite con modalità qualitativamente differenti, in altre parole se eseguite come “keys” differenti. Una partita di pallacanestro può assumere un ampio spettro di significati e implica differenti relazioni con il “gioco reale”: le relazioni tra regole e violazione delle regole sono un’arena cruciale per la definizione di che tipo di partita sarà giocata, e i giocatori competono costruendo la competizione con significati e contenuti differenti. Goffman<sup>64</sup> argomenta che la percezione non consiste nell’essere passivamente impressionati da stimoli esterni, ma possiamo organizzare la nostra percezione in riferimento a progetti pratici che strutturano i significati che diamo al mondo intorno a noi: la mera percezione ha un impatto attivo rispetto alla realtà circostante molto più forte di quello che inizialmente si potrebbe pensare (Goffman, 1974). I giocatori dei pick-up games organizzano la loro percezione rispetto agli eventi più rilevanti tipici delle partite ufficiali di pallacanestro, riempiendoli di forti significati che rendano comprensibili a tutti le azioni di ognuno. Per esempio, quando un giocatore corre per il campo gli altri giocatori vedono che sta correndo verso una posizione strategica. A meno che loro identifichino qualcosa che cambia dei dettagli della situazione tattica, loro vedono movimenti come parte della configurazione gestaltica che implica verosimilmente le prossime sequenze di movimenti all’interno del gioco, e i giocatori veterani vedono uno spettro di possibili scelte strategiche molto più ampio dei novizi.

---

<sup>63</sup> *Ibidem*.

<sup>64</sup> Goffman, E. (1974). *Frame Analysis*. New York: Harper & Row.

I giocatori dei pick-up games devono organizzare la loro percezione delle situazioni anche in base ad un compito aggiuntivo, perchè non essendoci l'arbitro devono auto-arbitrarsi; devono monitorare il gioco guardando sia i dettagli tattici che il rispetto del regolamento tecnico. Gli arbitri sono liberi di muoversi e guardare diversi dettagli del regolamento tecnico da punti di vista funzionali al riconoscimento delle infrazioni, infatti sono "fuori dalle azioni" di gioco, diversamente dai giocatori dei pick-up games che devono riconoscere le violazioni dal loro personale punto di vista. La diversità dei punti di vista e la molteplicità delle regole sulle azioni di gioco sono differenze cruciali per identificare potenziali violazioni. Per eseguire questo duplice ruolo di giocatori e arbitri una strategia molto comune consiste nel mantenere un livello costante di embodied self-reflexivity. Mentre gli avversari potrebbero insistere sul fatto che non ci sia stato alcun contatto falloso sul tiro, il tiratore può semplicemente rispondere che è stato commesso fallo di contatto "sul corpo" dove nessun altro stava guardando. Piccole trattenute, urti, contatti spalla a spalla e trattenute all'altezza del bacino sono tutti potenziali contatti falloso, che devono essere costantemente valutati. Un'altra strategia consiste nel guardare il comportamento di un avversario non per la situazione in atto ma come parte di una sequenza di azioni che presuppone una potenziale violazione.

La presa di decisione rispetto al regolamento nei pick-up games non è gerarchica. I giocatori arrivano al campetto con la stessa autorità degli altri per organizzare le partite ed imporre le modalità di rispetto delle regole. La presenza dell'autorità è critica per il regolamento, sui campi da basket i partecipanti svolgono e rappresentano l'autorità, creando un continuo flusso di significati. Quando i pick-up games sono giocati in pubblico, i giocatori invocano le conoscenze regolamentari di gioco di dominio pubblico, considerando il fatto che giocare in pubblico può facilitarli nell'intenzione di giocare secondo il regolamento corretto e corrente (Goffman, 1971). Considerando la possibilità di evidenti ingiustizie, i giocatori combattono l'idea che le partite siano "just for fun" (solo per divertimento). Nei campionati ufficiali di pallacanestro, l'arbitro, il tavolo degli ufficiali di campo, il tabellone segnapunti e il conteggio delle partite vinte-perse conferiscono importanza e significato alla competizione. Nei playground i giocatori devono trovare modalità alternative per assicurarsi che il significato della loro

partita non venga sminuito come “just for fun”. Discutere sulle infrazioni del regolamento da importanza alla partita. La presenza del pubblico, a sua volta, conferisce importanza alla partita. Al pubblico non è però solitamente consentito di intervenire sulle decisioni di gioco, perchè una discussione tra giocatori deve essere risolta dai giocatori stessi. I giocatori oscillano tra situazioni di rispetto rigoroso del regolamento, dove le infrazioni sono applicate meccanicamente, e situazioni in cui non vengono chiamate infrazioni, quindi creando un gioco troppo imprevedibile e distante dalla pallacanestro “reale”: entrambe le situazioni possono inibire il senso di giustizia nell’applicazione della legge.

Siccome se il gioco può ricominciare solo quando una delle due parti smette di contestare la parte avversaria, i giocatori cercano di utilizzare le discussioni da cui escono come memoria storica della partita per poter avere eventuale credito nelle discussioni successive, oppure in altri casi i giocatori smettono di discutere per “salvare la faccia”. In entrambi i casi il concetto di self e la negoziazione tra le parti si integrano attraverso il concetto di *nomos*: un mondo presente costituito da un sistema di tensione tra la realtà e la visione, dove la legge (regolamento) è un collegamento tra una certa realtà e un’immaginaria alternativa. La legge promuove un mondo di significati nelle interazioni, ma struttura anche un mondo di norme solo se le persone desiderano applicarle: gli individui organizzano i loro comportamenti per costruire il ponte tra che cosa è e che cosa potrebbe essere. Alla fine della partita, i giocatori di solito si siedono a bordocampo per discutere di come hanno perso e di come potrebbero giocare le loro prossime partite in modo maggiormente efficace. I giocatori discutono durante i pick-up games non perchè le partite siano significative ma discutono per fare in modo che le partite diventino significative.

### 3.3.3 Identità cestistica: globalizzazione e glocalizzazione

Lo sport costituisce uno dei più dinamici e sociologicamente illuminanti domini della globalizzazione. La relazione tra i processi di globalizzazione e gli sport è intricata. Molteplici dimensioni della globalizzazione economica, politica e culturale, e i diversi effetti che ognuna di queste dimensioni ha, influenzano lo sviluppo degli sport contemporanei. Da una parte, enfatizzando gli effetti di omogeneizzazione che la globalizzazione ha esercitato sulle pratiche, sui regolamenti, e sulle narrazioni attorno agli sport, dall'altra focalizzandosi sulla resistenza locale e sulle sfide delle pratiche di omogeneizzazione attraverso stati nazionali e audience locali. La concettualizzazione di Roland Robertson<sup>65</sup> e lo sviluppo teorico del termine *glocalization* è stata coniata dall'esempio della parola giapponese *dochakuka* che significa "globalizzazione locale". Questo termine rappresenta il riconoscimento che la globalizzazione promuove una costruzione critica e una reinvenzione delle culture locali, le quali non accettano passivamente le forme di globalizzazione, infatti si adattano e si ridefiniscono a seconda delle proprie caratteristiche, esigenze, credenze e costumi. La localizzazione mostra la vitalità creativa delle culture locali, che può resistere all'omogeneizzazione, alla sincronizzazione e all'imperialismo culturale. Alcuni dei lavori più prolifici sulla globalizzazione e sulle pratiche di glocalizzazione è stato nell'ambito della sociologia dello sport (Maguire, 1999). La migrazione di manager, allenatori, atleti e dello staff ausiliario è una caratteristica preponderante del mondo dello sport (Maguire, 1999). Il movimento di migrazione sportiva apre diverse questioni sulle barriere e sui diritti culturali, di reclutamento e di integrazione, di adeguamento culturale e di dislocazione. I contesti sportivi presentano domande importanti rispetto al legame di attaccamento che le persone mostrano rispetto agli spazi, alle identità, e ai legami affettivi. Gli studi di caso sulla pallacanestro in Inghilterra (Maguire, 1994) e in Finlandia, rispetto all'hockey sul ghiaccio in Inghilterra (Maguire, 1996), al cricket in Inghilterra (Maguire, 1998) e alla migrazione globale di professionisti nel mondo del calcio

---

<sup>65</sup> Featherstone, M., Lash, S., & Robertson, R. (1995). *Global modernities*. London: Sage Publications.

(Maguire, 1998) hanno rilevato conflitti e nuovi orizzonti di significato. Le paure rispetto all'immigrazione hanno portato alla creazione di barriere conservatrici per le culture locali, sebbene in alcuni casi tali barriere non persistano. Una forte resistenza locale, in determinate circostanze, alimenta ampi flussi di migrazione. È necessario capire le dinamiche tra le dimensioni economiche e culturali dei comportamenti di migrazione all'interno delle relazioni di potere. Shor e Galily<sup>66</sup> hanno esaminato le tensioni culturali tra "il globale e il locale" nel caso della pallacanestro in Israele. La pallacanestro in Israele è un caso unico: è geograficamente collocata in Asia, compete in Europa, ed è dominata da giocatori, cultura, lingua e valori americani. Condivide molti aspetti in comune con le competizioni europee e asiatiche, una su tutte la complessa interazione tra i processi di globalizzazione proposti dagli Stati Uniti ed i processi di resistenza ed unicità della cultura locale. Il processo di americanizzazione è fortemente presente nel basket, così come in altri ambiti sportivi. La pallacanestro in Israele è seconda solo al calcio come sport nazionale più popolare, è giocata da amatori di tutte le età e a tutti i livelli, e i giocatori professionisti sono ben pagati. I trofei conquistati dalla pallacanestro israeliana sono molteplici: nel 1977, 1981, 2001, 2004 e nel 2005 il Tel Aviv Maccabi ha vinto l'Eurolega; nel 1979 la squadra Nazionale israeliana ha battuto la Nazionale sovietica nei campionati europei. La crescita del movimento cestistico israeliano è stato fortemente condizionato all'aumento di giocatori americani, che hanno occupato diverse posizioni di rilievo nei campionati maggiori, sia sul campo che rispetto alle statistiche di gioco: punti, rimbalzi, assist, stoppate. La crescente americanizzazione della pallacanestro israeliana iniziò negli anni '80, assimilandone i valori principali, le metodologie di allenamento, la filosofia di etica lavorativa, la commercializzazione delle partite, le analisi statistiche delle prestazioni ed il linguaggio cestistico e mediatico. Negli anni '90 la copertura mediatica israeliana iniziò a proiettare le partite NBA, di conseguenza, nel decennio successivo il linguaggio cestistico è diventato un ibrido tra parole in ebraico e parole del linguaggio cestistico americano.

---

<sup>66</sup> Shor, E., & Galily, Y. (2012). Between Adoption and Resistance: Globalization and Glocalization in the Development of Israeli Basketball. *Sociology of Sport Journal*, 29, 526-545.

Diversamente dall'evoluzione della pallacanestro in altri stati come Spagna, Francia e Russia, nei quali la lingua locale è rimasta dominante durante gli allenamenti e le partite, in Israele le partite e gli allenamenti cominciarono ad essere condotti in inglese (Tzadik, 2010). Il nuovo regolamento negli anni '80 aumentò il numero di giocatori americani non ebrei che scelse di convertirsi all'ebraismo per poter ottenere la cittadinanza in Israele. Diventò chiaro che l'unico intento di queste persone era quello di ottenere la cittadinanza in Israele per poter giocare nel campionato nazionale senza limitazioni di regolamento (Galily, 2002). Il nuovo regolamento creò scontento tra i giocatori nazionali poichè la maggior parte smise di giocare come titolare nel quintetto iniziale di partenza delle rispettive squadre, e si resero presto conto che le loro carriere venivano oscurate dal flusso di giocatori americani. Infine, l'opinione pubblica, i fans, e la copertura mediatica della pallacanestro israeliana cominciarono a lamentare la perdita di identità locale nelle varie squadre del campionato. Il fatto che le vittorie del Tel Aviv Maccabi e della squadra Nazionale, negli anni '70 e all'inizio degli anni '80, furono principalmente realizzate con l'aiuto di giocatori non israeliani non sembrò infastidire la maggior parte dei fan sportivi (Galily, 2005). Nel corso degli anni quest'opinione è cambiata aprendosi ad un'aperta critica rispetto al dominio dei giocatori americani nel campionato israeliano. Pertanto le tensioni tra i processi di globalizzazione e di glocalizzazione hanno dimostrato che nel caso della pallacanestro israeliana sono coinvolti elementi di diversa natura: la nazionalità, la religione, la razza e le origini. Il regolamento cestistico si evolve anche sulla base di pressioni e rappresentazioni che non hanno significati prettamente sportivi. Falcous e Maguire<sup>67</sup> hanno analizzato la pallacanestro inglese. Diversamente da Israele, in Inghilterra la pallacanestro non è uno sport molto popolare e le squadre di club non hanno avuto molto successo a livello internazionale, così come la squadra Nazionale. A partire dalla seconda metà del 1970, iniziò in Inghilterra un acceso dibattito sul reclutamento di giocatori stranieri. Così come in Israele, questo dibattito verteva sul problema della marginalizzazione dei giocatori inglese nei campionati nazionali. Negli anni '80 il numero di giocatori

---

<sup>67</sup> Falcous, M., & Maguire, J. (2005). Globetrotters and Local Heroes? Labor Migration, Basketball, and Local Identities. *Sociology of Sport Journal*, 22, 137-157.

americani nel campionato inglese continuò a crescere, così come la critica rispetto alla doppia nazionalità (attraverso la naturalizzazione o attraverso un legame di parentela di origine britannica). Furono coinvolte questioni etniche, argomentando che la pallacanestro fosse passata da proporre partite giocate da rispettabili bianchi britannici ad essere dominata da americani neri e inglesi neri. Tra il 1977 e il 1994 la percentuale di giocatori neri inglesi aumentò dall'8.8% al 58.9%. Falcous e Maguire<sup>68</sup> hanno mostrato che i tifosi della pallacanestro inglese dai passati decenni ad oggi hanno accettato la necessità dei giocatori stranieri per poter migliorare la qualità delle partite. Parallelamente lamentano il ruolo marginale dei giocatori nativi inglesi, sebbene non mostrino alcuna avversione verso i giocatori americani (di cui sostengono la partecipazione). Le analisi svolte da Elias e Dunning<sup>69</sup> sulle tifoserie del Leicester Basketball mostrano che le identità locali e nazionali delle tifoserie sono fortemente condizionate dai poteri di relazione e dalle qualità attribuite a determinati gruppi. Inoltre, le tifoserie sono spesso mobilitate per rinforzare le identità collettive e stigmatizzare i gruppi estranei (e avversari). La pallacanestro è un'arena dove si stabiliscono identità civili, frequentemente mobilitate in opposizione con squadre e tifoserie straniere, che stimola e rinforza l'identità nazionale. La pallacanestro agisce come ambito di integrazione identitaria tra culture straniere, plasmando l'attitudine degli spettatori ad essere tifosi rispetto ad un'identità collettiva: la pallacanestro è un'arena culturale e popolare dove le relazioni di potere si definiscono e ridefiniscono ripetutamente. Lo studio delle identità locali e nazionali attraverso una prospettiva globale non è da considerarsi contraddittoria (Rowe, 2003). L'analisi delle relazioni internazionali e dei processi di globalizzazione è un ambito standard nelle principali linee guida di ricerca rispetto ai processi di globalizzazione. In sociologia dello sport viene data specifica attenzione a come le estensioni delle identità nazionali siano rafforzate, indebolite, o moltiplicate dai processi di globalizzazione (Maguire, 1996).

---

<sup>68</sup> Falcous, M., & Maguire, J. (2005). Globetrotters and Local Heroes? Labor Migration, Basketball, and Local Identities. *Sociology of Sport Journal*, 22, 137-157.

<sup>69</sup> Dunning, E., & Elias, N. (1989). *Sport e aggressività*. Bologna: il Mulino.

Gli autori<sup>70</sup> argomentano che l'eliminazione della tensione tra locale/nazionale e globale nelle discipline sportive non è rappresentativa dei reali processi evolutivi degli ambiti sportivi stessi. I casi della pallacanestro in Israele e in Inghilterra rivelano una duplice natura della globalizzazione sportiva, così come in altri ambiti: non è totalizzante, ma è un processo reale.

---

<sup>70</sup> Falcous, M., & Maguire, J. (2005). Globetrotters and Local Heroes? Labor Migration, Basketball, and Local Identities. *Sociology of Sport Journal*, 22, 152.

## Capitolo 4:

# **Il progetto di ricerca: dall'analisi della domanda alla redazione riflessiva comparata**

## 4.1 Introduzione alla ricerca qualitativa riflessiva

Il progetto di ricerca ha una struttura multidimensionale che tiene conto di diverse tipologie di dati empirici raccolti e di differenti modalità di osservazione delle stesse. Lo studio e la comparazione di tali informazioni fa riferimento alle possibilità che la ricerca qualitativa fornisce nello strutturare l'analisi della riflessività del contesto indagato. I modi in cui si traduce in testo quello che la ricerca indaga, quello che si è visto, quello che si è analizzato, non può essere considerato un processo meccanico e oggettivo (in assoluto), poichè richiede un processo di interpretazione e traduzione costante da parte del ricercatore. L'analisi della riflessività ha messo in luce che i contenuti di una narrazione non sono indipendenti dai modi della sua produzione (Melucci, 1998): ogni forma di scelta retorica presuppone un grado di produzione della narrazione, ogni descrizione è costituita da una componente creativa insita nella narrazione (e nell'attività etnografica del ricercatore). Melucci<sup>71</sup> compara tre diverse modalità di presentare i risultati di una ricerca empirica, presupponendo l'importanza di essere consapevoli rispetto alle implicazioni metodologiche che ognuna di queste forme narrative comporta: narrazione realista, narrazione processuale e narrazione riflessiva. Presupponendo che non sia possibile distinguere tra forme narrative "giuste" o "sbagliate", "vere" o "false", ma che sia necessario indagare le prospettive e le potenzialità che ognuna di queste forme narrative consente allo scrittore.

♦Narrazione realista. La narrazione realista cerca di controllare e ridurre le modifiche introdotte dal ricercatore nel processo di narrazione, il ricercatore deve cercare di spostarsi ai margini per non modificare la realtà che sta osservando. La redazione avviene in terza persona, in modo documentaristico e distaccato. L'eliminazione della voce dell'autore e di ogni sfumatura soggettiva serve a promuovere il maggior grado possibile di oggettività. L'assenza del narratore nel testo scientifico, questione epistemologica, è funzionale a impedire che dei giudizi soggettivi alternino dei fatti

---

<sup>71</sup> Melucci, A. (1998). *Verso una sociologia riflessiva: Ricerca qualitativa e cultura*. Bologna: Il Mulino.

oggettivi (Geertz, 1988). Una parte consistente della narrazione realista consiste nell'argomentazione delle componenti metodologiche che hanno consentito al ricercatore di agire il più possibile inosservato, senza produrre "alterazioni significative" rispetto all'oggetto di studio. La narrazione realista ambisce all'eliminazione di ogni fonte di distorsione introdotta dal ricercatore, il quale cerca di muoversi all'interno dell'ambiente comunitario della ricerca senza farne parte. Nel tentativo di rendere atemporale l'analisi di ricerca, la narrazione realista propone interviste e trascrizioni di discorsi rispetto all'autentico "punto di vista dei nativi", la cui soggettività è presentata per categorie piuttosto che per nomi. La struttura della ricerca realista è standardizzata e risponde a canoni precisi e rigidi:

<< L'introduzione o il primo capitolo sono solitamente dedicati alla presentazione del problema, l'autore pone delle domande o dei paradossi che costituiranno il filo conduttore dell'argomentazione e dell'esposizione. Qui (oppure nell'appendice metodologica) è possibile trovare un rapido accenno agli aspetti soggettivi della ricerca, limitati al tipo di tecniche utilizzate, all'accesso al campo, alla raccolta dei dati e ai problemi tecnici e trascurando difficoltà personali, insuccessi, errori (Wolcott, 1990). Il secondo capitolo è dedicato all'analisi della bibliografia tecnica esistente sul tema e alla presentazione della posizione teorica del ricercatore (citazioni, richiamo ad antenati illustri, linguaggio rigidamente tecnico e formale). Il capitolo conclusivo è dedicato all'illustrazione dell'interpretazione dell'autore, sottolineando gli aspetti di coerenza, armonia, equilibrio rilevati tra dati empirici e assunti teorici e trascurando tutti gli aspetti di disaccordo, confusione, indecisione, ambiguità o ambivalenza. La presentazione di una classificazione esaustiva è una delle strategie essenziali per riconfermare e legittimare l'onnipotenza interpretativa del ricercatore (Rabinow, 1986). La formalizzazione dei risultati sta per professionalità e competenza dell'autore. >><sup>72</sup>

Le critiche rivolte alla ricerca realista sono focalizzate sulle possibilità concrete da parte dei ricercatori di controllare e ridurre al minimo le forme di traduzione (e di potenziale "tradimento") dei dati reali oggettivi, a causa dell'umana "inclinazione" alla soggettività. Il tentativo di riportare solamente la "voce diretta" raccolta dal campo non

---

<sup>72</sup> Melucci, A. (1998). *Verso una sociologia riflessiva: Ricerca qualitativa e cultura*. Bologna: Il Mulino. Pag. 252.

è condizione sufficiente al realismo, che rischia di diventare ingenuo quando suppone di avvalersi di un sistema altamente formalizzato di procedure analitiche esenti da distorsioni soggettive.

<< Sebbene la consapevolezza dell'importanza dei fattori retorici nella costruzione dei "fatti" sia diffusa negli ambienti accademici, i "fatti" continuano ad avere un potere altamente persuasivo e l'obiettività continua a costruire il metro principale di giudizio a cui facciamo appello per rivendicare l'autorità professionale in quanto scienziati sociali (Peters, 1990) >><sup>73</sup>.

♦Narrazione processuale. La narrazione processuale ritiene che la scienza risieda nei processi storici e linguistici, costruiti e co-costruiti dal ricercatore e dagli attori con cui si relaziona. La ricerca processuale ambisce alla rappresentazione del processo di ricerca nel prodotto della ricerca, in quanto lo scienziato sociale è al centro del processo stesso di ricerca. Le narrazioni processuali sono in prima persona singolare, l'autore parla di sé, delle proprie esperienze relazionali, delle proprie emozioni, dei propri errori, del proprio viaggio conoscitivo insieme all'oggetto/ambito di studio. L'obiettivo principale della ricerca narrativa non è di cogliere il "punto di vista dei nativi", ma di mettere a fuoco l'esperienza che il ricercatore vive sul campo. Una parte corposa della ricerca narrativa consiste nell'analisi delle difficoltà e delle incomprensioni iniziali, la negoziazione degli spazi e delle possibilità che i nativi concedono al ricercatore all'interno della cultura "locale". Le possibilità di azione e di movimento che i nativi consentono al ricercatore sono elementi fondamentali e strutturali, sono "fatti" che testimoniano il processo di conoscenza.

<< La narrazione processuale è un testo del corpo, del detto, dell'agito, un'evocazione dell'esperienza quotidiana, un testo non solo da leggere con gli occhi, ma anche da sentire con le orecchie in modo da udire la voce delle pagine" (Tyler, 1986) >><sup>74</sup>.

Nelle narrazioni processuali la partecipazione emotiva del lettore è promossa dalle descrizioni nominali e dettagliate dei personaggi, ai quali il lettore può associare un

---

<sup>73</sup> Melucci A. (1998). *Verso una sociologia riflessiva: Ricerca qualitativa e cultura*. Bologna: Il Mulino. Pag. 254.

<sup>74</sup> *Ivi*, p. 254.

volto, un nome, dei tratti distintivi, descrive “soggetti concreti”. Spesso la narrazione processuale si presenta come testo cooperativo, composto dal ricercatore insieme a uno o più informatori. È la collaborazione con gli informatori che consente al ricercatore di orientarsi nel caos e nell’iniziale incomprendibilità in cui qualsiasi estraneo deve tentare di muoversi all’interno di un nuovo sistema. Come ogni esperienza quotidiana, i fatti inizialmente incomprendibili necessitano dei successivi affinché il loro significato diventi comprensibile e coerente all’interno degli avvenimenti. La conoscenza è costruita dal processo di eventi, tentativi, errori e pensieri che incidentalmente caratterizzano il percorso del ricercatore, piuttosto che un adeguamento standardizzato delle informazioni raccolte e della selezione di queste ultime all’interno di un protocollo metodologico lineare e pianificato anteriormente alla raccolta delle informazioni sul campo.

<< La narrazione processuale nasce in decisa opposizione alla narrazione realista e corre il rischio di essere in balia della sua necessità-volontà di differenziazione. Si espone al rischio dell’eccesso: essere travolti dalla foga introspettiva dimenticando l’oggetto della ricerca (Latour, 1988). [...] “Si può manifestare una compiacenza eccessiva nell’insistere a riferire del lavoro sul campo, che può arrivare all’esibizionismo, specialmente da parte di autori che cominciano a vedere la meditazione riflessiva non tanto come un mezzo per scrivere un testo etnografico ma come punto centrale della sperimentazione” (Marcus & Fischer, 1986) >><sup>75</sup>.

♦ Narrazione riflessiva. Partendo dal presupposto che ogni modalità di redazione presuppone un intervento incisivo da parte del narratore, e che ogni metodologia di indagine induce una selezione del materiale analizzato, ad oggi, ogni ricercatore deve essere consapevole che la sua posizione teorica, metodologica e ideologica ne strutturano le scelte narrative. Il ricercatore riflessivo ha come obiettivo di aprire un dibattito piuttosto che giungere ad una conclusione statica e lineare, o ad un prodotto discorsivo ed esperienziale che abbia i vissuti personali del ricercatore al centro del

---

<sup>75</sup> Melucci, A. (1998). *Verso una sociologia riflessiva: Ricerca qualitativa e cultura*. Bologna: Il Mulino. Pag. 260.

progetto di ricerca, integrando le potenzialità e le risorse che la ricerca realista e la ricerca processuale hanno evoluto.

<< Offrendo dettagli su come lavora il ricercatore, su come costruisce i propri dati, sulle situazioni di osservazione, esplicitando le domande che orientano la ricerca, le posizioni teoriche di partenza, riflettendo sugli errori e sugli intoppi incontrati, si cerca di non nascondere il carattere costruito di ogni ricerca. Proprio questo carattere di riflessività, intesa come capacità di rendere conscio e visibile il processo di costruzione interno a ogni ricerca e di esplicitare la posizione che l'osservatore assume nel campo di osservazione, distingue sostanzialmente la conoscenza scientifica dal senso comune (Melucci, 1996). Si tratta del tentativo di coniugare la specificità e la legittimità di un discorso specialistico sul sociale senza accantonare la consapevolezza che tale discorso è inevitabilmente posizionato e parziale, risultato di uno sguardo sulla realtà *from somewhere* >><sup>76</sup>.

Il ricercatore riflessivo attinge dal narratore realista la riflessione: l'analisi del restroscena nei processi di conoscenza, le consapevolezze maturate rispetto alle "interferenze" durante il lavoro di osservazione e rispetto alla complessità della relazione tra realtà e ricerca. Tale processo conferisce solidità e autorevolezza al ricercatore realista, lo distingue dal realismo ingenuo.

Parallelamente, il ricercatore riflessivo attinge dal narratore processuale l'introspezione: parlando di sé e delle proprie esperienze personali si esclude l'errore conoscitivo di presupporre che il ricercatore possa essere "esterno ed imparziale" nell'analisi e nella redazione di un testo mai assoluto. Il narratore riflessivo introduce nei propri testi la riflessività, alterna la redazione in prima e in terza persona a seconda delle tipologie di informazioni indagate.

La ricerca non può essere presentata come unidirezionale e caratterizzata da un'unica e inevitabile interpretazione, è necessario ricorrere ad un collage di frammenti e alla spiegazione delle scelte e delle modalità di analisi e composizione di quest'ultimo.

---

<sup>76</sup> Melucci, A. (1998). *Verso una sociologia riflessiva: Ricerca qualitativa e cultura*. Bologna: Il Mulino. Pag. 262.

Nel progetto di ricerca presentato, inoltre, occupa una posizione di rilievo la scelta di integrare la prospettiva della ricerca qualitativa riflessiva con l'approccio della *Grounded Theory* (GT) argomentato da Glaser e Strauss (1967). Secondo gli autori, per colmare il divario fra teoria e ricerca empirica è necessario generare teorie "locali", contestuali, attraverso un processo iterativo che implica un continuo campionamento e analisi dei dati qualitativi raccolti direttamente in contesti concreti.

<< La finalità dell'approccio è lo sviluppo di una concettualizzazione del fenomeno indagato, che sia più di una semplice descrizione: il ricercatore parte da una descrizione di eventi e fatti fino a sviluppare una spiegazione in grado di rendere conto di relazioni e processi (Strauss, Corbin, 1998). Il termine *grounded* sta ad indicare che la teoria deve essere sviluppata a partire dai dati concreti, non da ipotesi o teorie preesistenti; deve cioè rimanere fedele ai dati, cercando di elaborare classificazioni e categorie che integrino e spieghino i dati e ne organizzino le relazioni fra le varie parti (Chamberlain, 1999). >><sup>77</sup>

Nella GT ciò che viene scoperto dal ricercatore a livello induttivo è il risultato di un gioco reciproco tra i dati e le concettualizzazioni emergenti, dai quali deriverà la formulazione delle categorie di osservazione.

Tali scelte metodologiche sono state definite anche in funzione dei seguenti aspetti:

- La mancanza di teorie di riferimento considerate esaurienti per l'analisi della domanda posta, in rapporto all'assenza di studi analoghi. Il progetto di ricerca svolto è uno studio pilota nello svolgere un'analisi integrata e comparativa tra variabili di ambiti disciplinari diversi, rispetto alle variabili psico-socio-culturali nei sistemi sportivi di Serie A a livello giovanile, in rapporto alle prestazioni e ai percorsi formativi ed agonistici proposti.

- La necessità di adottare una metodologia che fosse coerente con i limiti imposti dai contesti di ricerca. Nello specifico, si faccia riferimento all'impossibilità per il ricercatore di parlare con i giocatori (in generale), di svolgere interviste, di condurre *focus group*, di raccogliere e analizzare materiale audio-video e di somministrare test o questionari.

---

<sup>77</sup> Mazzara B. M. (2002). *Metodi qualitativi in psicologia sociale*. Roma: Carocci. Pag. 44

## 4.2 Prefigurazione

### 4.2.1 La specificazione della domanda

<< Per giocare bene a pallacanestro ci vogliono buoni giocatori. I buoni giocatori possono essere prelevati da qualche altra parte oppure si può tentare di costruirseli in casa. Se siamo una società che nutre qualche ambizione, ma siamo appena agli inizi, i buoni giocatori che vengono da fuori normalmente se li prendono gli altri, quelli che hanno più *appeal*, ma soprattutto più soldi. Per cui l'unica strada percorribile per tentare di salire la scala dei valori è provare a farsi i giocatori da soli mettendo in piedi un vivaio. Mi sembra che fino a qui il ragionamento sia corretto. E infatti praticamente tutte le società degne di questo nome hanno un vivaio. Da questa semplice premessa segue una conseguenza banale. Il vivaio serve per costruire giocatori che un giorno possano giocare in prima squadra o, eventualmente, essere mandati da qualche parte, se a noi non servono, per avere in cambio qualche altro giocatore o, secondo le norme moderne, almeno per incassare i soldi del NAS. E allora la domanda sorge spontanea: perchè le società non lo fanno? Perchè imbastiscono squadre che vincono insignificanti campionati di categoria invece di costruire giocatori? >><sup>78</sup>.

La pallacanestro italiana maschile sta attraversando un periodo storico difficile: la Nazionale non partecipa ai giochi olimpici dall'argento del 2004 e non ottiene piazzamenti rilevanti nelle competizioni internazionali, così come le squadre di Serie A che faticano ad essere competitive rispetto alle concorrenti europee. I campionati di Serie A maschile vedono una percentuale sempre maggiore di stranieri che occupano posizioni di rilievo nelle squadre di prima fascia. La Federazione Italiana Pallacanestro, nel tentativo di promuovere i giocatori italiani nei campionati senior di Serie A, fornisce dei premi economici alle squadre a seconda dell'impiego di giocatori italiani in termini di minutaggio. Inoltre, a seconda del rapporto tra giocatori italiani, stranieri comunitari

---

<sup>78</sup> Tavcar, S. (2016). Talento gettato al vento? *Superbasket*, 1, 88.

e stranieri extracomunitari, le squadre di Serie A sono economicamente convenzionate o tassate. Nonostante ci siano delle tassazioni aggiuntive per iscriversi al campionato di Serie A con un elevato numero di giocatori stranieri, sebbene la situazione economica di molte società sportive non sia fiorente, molte squadre scelgono di pagare decine di migliaia di euro di luxury tax pur di presentarsi a referto con un numero elevato di stranieri. Nello specifico, il campionato di Serie A della stagione 2016/17 sarà composto, come descritto dalla Gazzetta dello Sport<sup>79</sup>, da 10 squadre su 16 che adotteranno la formula con 7 stranieri (3 extra europei + 4 europei) pagando una luxury tax di 40.000 euro. Solamente 6 squadre si presenteranno con un massimo di 5 stranieri, adottando la formula 5+5. Solo chi ha scelto la formula 5+5 può competere per i premi economici messi in palio dalla Federazione: parliamo (nel campionato 2015) di 850.000 euro, di cui 450.000 per il premio italiani (in Serie A), 210.000 per l'attività giovanile e 150.000 per l'utilizzo degli italiani U25 (in Serie A).

La situazione dei giocatori italiani è però tutt'altro che lineare, perchè ci sono molteplici dati che rendono la questione più complessa. Se l'impiego di giocatori italiani nella massima serie nazionale sta fortemente diminuendo, dall'altra parte ci sono dati a favore del valore dei giocatori italiana a livello internazionale:

- nella stagione 2014/15, 4 giocatori italiani erano tesserati in NBA (prima volta nella storia);
- la Nazionale italiana si è presentata ai giochi preolimpici 2016 con una formazione costituita da: tre giocatori tesserati in NBA; un giocatore campione e MVP (Most Valuable Player) del campionato turco, e vicecampione di Eurolega; un giocatore campione del campionato greco; un giocatore campione del campionato tedesco; un giocatore campione del campionato italiano.
- Le selezioni Nazionali giovanili stanno raccogliendo ottimi risultati di squadra negli ultimi anni: nello specifico l'Under 18 ha vinto l'oro al torneo di Mannheim nel 2014 e la medaglia di bronzo nel 2016, mentre l'Under 20 ha vinto l'oro agli Europei del 2013. Parliamo di un vivaio di giocatori nati tra l'anno 1992 e il 1999.

---

<sup>79</sup> Rossi, A. (2016). Basket, i club con formule algebriche: domina il format con 7 stranieri. *Gazzetta dello Sport*. <http://www.gazzetta.it/Basket/25-07-2016/basket-club-come-formule-algebriche-domina-format-sette-stranieri-160470436547.shtml>

Definito il fatto che le variabili che condizionano il minutaggio dei giocatori italiani in serie A ed il livello delle loro performance espresse nelle categorie senior non sono l'oggetto di indagine della ricerca, si volge lo sguardo verso i settori giovanili delle società che competono in serie A per studiare e comparare alcuni aspetti delle variabili psico-socio-culturali, parte strutturale e fondante dello sviluppo personale e cestistico dei giocatori (come argomentato nei precedenti capitoli).

Partendo dal presupposto che la finalità dell'attività scientifica non è spiegare il reale ma rispondere a interrogativi sul reale [Boudon, 1984], le domande attorno alle quali si è evoluto il progetto di ricerca sono le seguenti:

Considerando i settori giovanili italiani d'eccellenza (di squadre che competono in Serie A):

1) Quali sono le caratteristiche psicologiche di prestazione dei giocatori che gli allenatori valorizzano maggiormente rispetto alle strategie di coping che adottano in allenamento?

In riferimento a:

- *Mental toughness.*
- Consapevolezza e apprendimento.
- Concentrazione.
- Gestione delle emozioni.
- Ricerca di supporto sociale.

2) Quali sono le regole comportamentali e le modalità di interazione del gruppo durante gli allenamenti?

Più specificatamente rispetto a:

- Regole non scritte.
- Coesione e sostegno sociale.
- Coinvolgimento partecipativo.
- Gestione dell'imbarazzo.
- Status e ruoli.

3) Qual è il capitale socio-culturale promosso dal sistema sportivo?

Nello specifico rispetto a:

- Obiettivi societari rispetto al settore giovanile.
- Gestione della squadra.
- Cultura locale del sistema sportivo.
- Cultura italiana e internazionale a confronto.

L'obiettivo della ricerca qualitativa è di fornire un valore di rilevanza teorico o pragmatico rispetto alle domande indagate [Marshall & Rossman, 1999]. La rilevanza teorica consiste nella capacità dei risultati, attesi e conseguiti, di offrire un contributo alla conoscenza dei fenomeni sociali. La rilevanza pragmatica attiene alla capacità della risposta attesa di orientare soluzioni ad un problema sociale.

Rispetto alle domande indagate, la rilevanza teorica è relativa allo studio del capitale socio-culturale dei sistemi sportivi giovanili italiani d'eccellenza, delle modalità di interazione rituali adottate dal sistema per avvicinarsi ai propri obiettivi e all'analisi di costrutti psicologici di prestazione in rapporto alle strategie di coping ritenute disfunzionali agli obiettivi del sistema e del progetto a cui i giocatori fanno parte.

La rilevanza pragmatica dello studio non è finalizzata alla soluzione di un problema sociale ma all'analisi e alla comprensione di sistemi sportivi esclusivi ed elitari che fungono da modello e da esempio per tutti i settori giovanili italiani di pallacanestro. Considerando che il bacino di futuri giocatori che si affacceranno al panorama cestistico di Serie A è dato in elevata percentuale da quelli cresciuti in settori giovanili come quelli indagati dallo studio, ci interessa analizzarne il percorso formativo ed agonistico, e come vengono allenati e cresciuti rispetto alle variabili indagate delle componenti psico-socio-culturali delle performance sportive.

## 4.2.2 Il contesto empirico

La scelta del contesto empirico è condizionata dalla qualificazione della domanda e contribuisce alla specificazione della domanda stessa e alla delimitazione dei risultati attesi. A seconda del tipo di contesto scelto, le informazioni raccolte sono orientate in modo diverso: il passaggio dalla domanda da cui muove lo studio all'identificazione del contesto empirico appropriato definisce il campionamento e le informazioni raccogliabili (Cardano, 2011). Il contesto empirico non diviene l'oggetto della ricerca, ma il dominio della ricerca qualitativa all'interno del quale lo studio si sviluppa. Non viene studiato il contesto empirico, ma si studia nel contesto empirico (Geertz, 1973). A partire da queste premesse teoriche si è scelto di analizzare i settori giovanili di squadre di serie A, nello specifico Olimpia Milano, Reyer Venezia e Aquila Trento, poichè ritenute società strutturate e competenti rispetto al panorama italiano. Nella fase di primo contatto il progetto di ricerca è stato proposto anche ad altre società sportive, le tre analizzate sono quelle che hanno dimostrato interesse e collaborazione. Si è insistito con la ricerca di contesti empirici di primissimo livello perchè la qualità del contesto empirico fosse eccellente, ma il disegno di ricerca sarebbe stato applicabile anche a settori giovanili di squadre di Serie A2 e B.

Non potendo sottoporre tutto ad un'osservazione ravvicinata è necessario selezionare. La selezione dei contesti empirici si è evoluta a seconda delle conoscenze e delle possibilità di contattare le società sportive identificate, di spiegare il progetto di ricerca nel tentativo di promuoverlo e di convincere le società a collaborare. Tale processo è stato orientato dalla selezione di società di alto livello (Serie A), dalle possibilità di movimento da parte del ricercatore (all'interno di un raggio di 250 km da Bergamo) e dalla credibilità che le società sportive hanno dato al progetto di ricerca, consentendo un primo contatto. Infatti, rispetto a quest'ultimo punto, è stato decisamente più difficile svolgere il progetto di ricerca con la prima società sportiva (che poi si è rivelata essere l'Olimpia Milano) piuttosto che con le seguenti siccome alcuni membri dello staff Olimpia hanno fatto da referenti ai successivi. Si conclude la definizione della scelta del contesto empirico argomentando ulteriormente l'accettabilità delle premesse attraverso i

seguenti assunti di rilevanza e irrilevanza. Gli assunti di irrilevanza sono gli assunti che decretano l'irrilevanza del tipo di contesto empirico scelto in rapporto a quei fattori non capaci di modulare l'oggetto di ricerca, mentre gli assunti di rilevanza sono quegli assunti che decretano la rilevanza del contesto empirico scelto poichè potenzialmente strutturato da quei fattori che modulano l'oggetto di indagine (Cardano, 2011). La rilevanza dei contesti empirici adottati è data sia dalla categoria di appartenenza della prima squadra dei sistemi sportivi studiati, sia dalla partecipazione delle squadre giovanili ai campionati di eccellenza italiani (massima categoria di competizione a livello nazionale).

### 4.2.3 La cornice metodologica

La cornice teorico-metodologica alla quale il progetto di ricerca fa riferimento è la ricerca qualitativa riflessiva e comparata.

L'osservazione partecipante è la tecnica principe per lo studio dell'interazione sociale, delle modalità di azione degli individui reciprocamente presenti, in cui l'agire viene osservato direttamente, non è limitato ad una ricostruzione parziale dell'evento. L'osservazione partecipante, in contrapposizione allo studio delle situazioni circoscritte in laboratorio, ha come ambiente di studio la realtà come appare nella quotidianità degli attori, nella routine dei partecipanti, non in un ambiente artificiale pre-strutturato dal ricercatore. Il ricercatore partecipa alla vita delle persone coinvolte nello studio, partecipa con gradi di coinvolgimento diversi, interagendo con le persone coinvolte nello studio "mentre fanno ciò che fanno" (Delamont, 2004). Inoltre, la profondità temporale che l'osservazione partecipante consente al ricercatore è di riportare un resoconto narrativo dei processi causali, mostrando il carattere multiplo e contingente della causazione sociale (Becker, 1998). Con il passare del tempo il ricercatore riesce a costruire relazioni di fiducia con i partecipanti, i quali tendono con il tempo a confidarsi, ad abbassare le difese della propria immagine allo sguardo indiscreto del ricercatore (Douglas, 1976). Anche la perturbazione diminuisce con il passare del tempo, l'impatto

che la presenza dell'osservatore può avere sull'ambiente si riduce con il passare del tempo, i partecipanti arrivano anche a dimenticarsi del motivo originario della sua presenza.

L'osservazione partecipante (e la partecipazione in sé) esalta due potenziali livelli conoscitivi, connessi: Il piano cognitivo e il piano pragmatico. Sul piano cognitivo la partecipazione implica una forma di socializzazione alla cultura in studio (Sparti, 1992), l'apprendimento delle norme, dei valori, dei precetti comportamentali propri del contesto sociale in studio.

<< Quel che è richiesto, con Piasere (2002), è l'apertura a un esperimento di esperienza nel quale mettiamo alla prova le nostre categorie interpretative e lo facciamo impiegando la nostra persona, il nostro corpo come strumento osservativo, assoggettandolo, come suggerisce Goffman (1989) all'insieme di contingenze che attraversano la vita dei nostri ospiti >><sup>80</sup>.

Tale procedimento è funzionale alla strutturazione di una riflessione su un'esperienza di apprendistato in corso che procede verso molteplici obiettivi. Il primo è di fornire dati etnografici prodotti dall'osservazione diretta di un universo sociale ricco di stereotipi e false credenze di cui è oggetto. In seguito, su questa base di dati si estrarranno alcuni dei principi che organizzano questo complesso di attività specifiche quale è la pallacanestro, così come viene praticata ai nostri giorni nei settori giovanili di eccellenza. Infine, si compareranno le informazioni raccolte in sistemi sportivi diversi, strutturando una riflessione sui capitali culturali mitologici e rituali e sulle strategie di coping considerate disfunzionali. La pallacanestro è uno sport di gruppo, che si svolge di squadra, dove le performance individuali si integrano determinando la performance collettiva. L'apprendistato cestistico è necessariamente collettivo, soprattutto perché << presuppone la credenza nel gioco, che, come tutti i giochi linguistici secondo Ludwig Wittgenstein, non può che nascere e perdurare all'interno e per mezzo del gruppo che essa a sua volta definisce secondo un processo circolare >><sup>81</sup>. Le disposizioni che il

---

<sup>80</sup> Cardano M. (2011). *La ricerca qualitativa*. Bologna: Il Mulino. Pag. 97.

<sup>81</sup> Wacquant, L. (2002). *Anima e corpo: La fabbrica dei pugili nel ghetto nero americano*. Roma: DeriveApprodi. Pag. 27.

giovane cestista apprende sono come ogni “tecnica del corpo” secondo Mauss, “l’opera della ragione pratica collettiva e individuale”, attraverso “montaggi fisio-psico-sociologici di sequenze d’atti [...], più o meno abituali o più o meno antichi nella vita di un individuo e nella storia della società”<sup>82</sup>.

Sul piano pragmatico, la partecipazione è una costante forma di messa in discussione per il ricercatore e per le sue analisi, lo costringe a rivalutare frequentemente le sue interpretazioni circa le regole e le pratiche che governano le forme di interazione sociale su cui si è appuntata l’attenzione (Sparti, 1992). Una fonte di informazioni importante è costituita dalle “gaffe” che il ricercatore fa durante l’osservazione partecipante, ovvero << [...] l’involontaria violazione di una regola di condotta, che mette in luce la nostra “inadeguatezza” all’interno di quella specifica forma di vita. Ci accorgiamo della gaffe osservando le reazioni di chi sta intorno, in particolare i membri competenti di quella cultura, che, con un gesto di stizza o con una più compassata manifestazione di sorpresa, ci comunicano la nostra violazione dell’etichetta. Col tempo, e soprattutto chiedendo lumi sulle ragioni del disagio indotto dal nostro comportamento e su quale debba essere la condotta più appropriata, impariamo a coordinare la nostra azione con quella altrui, dapprima in modo puramente mimetico, poi sempre più consapevolmente, guidati da un’adeguata comprensione di cosa occorre fare nelle diverse contingenze cui ci sottopone il nostro viaggio. >><sup>83</sup>

I testi di riferimento adottati a livello metodologico per la strutturazione e lo svolgimento della ricerca sono stati, principalmente, il manuale *La ricerca qualitativa* di Mario Cardano (2011), *Psicologia sociale e ricerca qualitativa* di Elvira Cicognani (2002), *Introduzione alla ricerca comparata* di Leonardo Morlino (2005) e *Metodi Qualitativi in psicologia sociale* di Bruno M. Mazzara (2002) mentre Erving Goffman è stato un punto di riferimento come esempio esplorativo e conoscitivo attraverso la teoria del rituale di interazione.

---

<sup>82</sup> Mauss, M. (1955). *Teoria generale della magia e altri saggi*. Torino: Einaudi.

<sup>83</sup> Cardano, M. (2011). *La ricerca qualitativa*. Bologna: Il Mulino. Pag. 97-98.

## 4.3 Il disegno di ricerca e l'analisi della ricerca empirica

Il potere della documentazione empirica può essere ulteriormente strutturato da un disegno argomentativo che prevede un confronto tra spiegazioni e interpretazioni alternative del fenomeno analizzato. Come argomentato da Cardano (2011), la ricostruzione del percorso di ricerca è il luogo nel quale l'argomentazione persuasiva successiva alla prefigurazione dello studio giunge a compimento. Alla strutturazione di tale argomentazione concorrono, da un lato, il perfezionamento delle premesse avanzate nel corso della progettazione dello studio, dall'altro, l'introduzione di argomentazioni documentate empiricamente dal campo.

<< L'osservazione partecipante costituisce il cuore e il tratto distintivo della ricerca etnografica, dove questa tecnica si combina con altre tecniche di ricerca, prime fra tutte l'intervista discorsiva e l'osservazione di documenti naturali. Nella ricerca sociale, in particolar modo nel contesto nordamericano, capita non di rado di vedere il termine "etnografia" impiegato per designare in modo estensivo la ricerca qualitativa. Qui, in sintonia con Hammersley e Atkinson [1995], questo termine verrà impiegato in un'accezione più restrittiva, per designare esclusivamente le ricerche (ovviamente qualitative) nelle quali l'osservazione partecipante ricopre un ruolo di primo piano per la produzione della documentazione empirica. >><sup>84</sup>

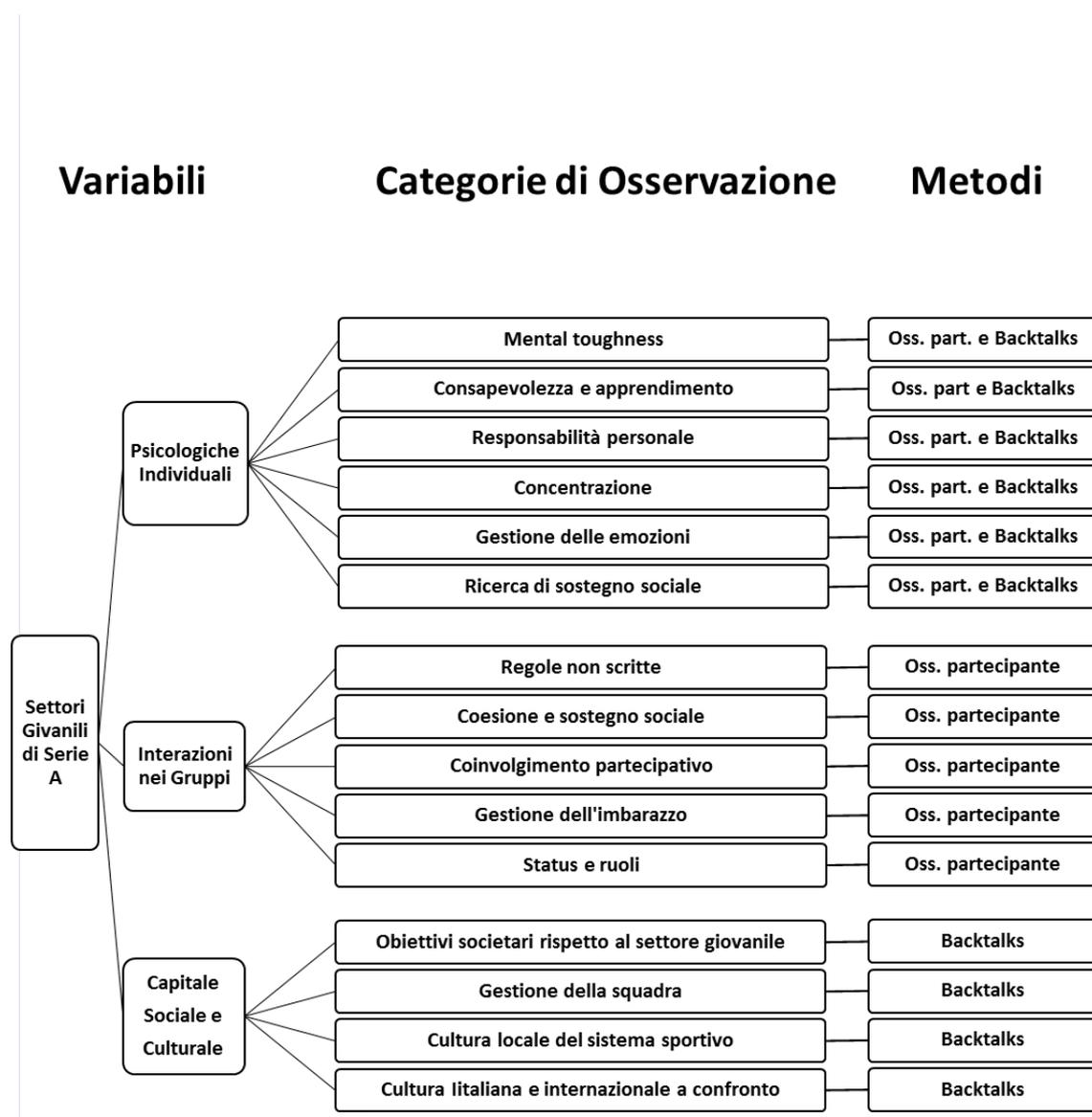
Attraverso l'osservazione partecipante e l'analisi dei *backtalks*, il progetto di ricerca si propone di indagare la conoscenza tacita, lo sfondo dell'interazione sociale, le principali "regole" che governano l'interazione sociale al di sotto della consapevolezza degli attori sociali. Il disegno di ricerca è composto dallo studio del settore giovanile Olimpia Milano come studio di caso singolo, e dalla successiva comparazione tra quest'ultimo e gli altri due sistemi sportivi indagati, ovvero Reyer Venezia e Aquila Trento.

---

<sup>84</sup> Cardano, M. (2011). *La ricerca qualitativa*. Bologna: Il Mulino. Pag. 98.

La modalità metodologica di analisi delle informazioni indagate consiste nell'osservazione partecipante e nei *backtalks*: il ricercatore ha svolto un totale di 408 ore di osservazione partecipante, di cui 276 all'Olimpia Milano, 72 alla Reyer Venezia e 60 all'Aquila Trento. Le variabili indagate, i costrutti analizzati e la metodologia adottata sono espressi nella *Tabella 1. Variabili-Categorie di Osservazione-Metodi*, di seguito.

Tabella 1. Variabili-Categorie di Osservazione-Metodi



#### ▪ PROCEDURA DI RACCOLTA DATI.

Se da un lato la partecipazione diretta del ricercatore è esclusiva e unica, dall'altro il rischio che quest'ultimo produca del materiale empirico soggettivo, in quanto non confrontabile (salvo casi di etnografie multiple) con il materiale raccolto da altri ricercatori, è concreto. Ma tale presupposto è parte integrante della metodologia di ricerca qualitativa etnografica poiché sarebbe decisamente inopportuno pensare di delegare a una persona diversa dall'etnografo la conduzione della ricerca per svolgere interviste o *focus group*. L'etnografo è pertanto un “*one-man-band*” [Douglas, 1976], attivandosi in prima persona in tutte le pratiche di costruzione del dato che si rendono necessarie.

Analizzando da un punto di vista metodologico la procedura di raccolta dei dati è essenziale partire dal presupposto che l'osservazione partecipante svolta era scoperta in tutti e tre i sistemi sportivi indagati, pertanto l'accesso al campo, la tipologia di perturbazioni determinate (ed accettate) dalla presenza del ricercatore e il grado di flessibilità con cui il ricercatore ha potuto svolgere il suo lavoro sono state costantemente negoziate con i principali attori dei sistemi sportivi indagati.

Le modalità di accesso al campo e la tipologia di dati che il ricercatore ha potuto indagare si sono evoluti ed integrati nel corso dello studio: le tipologie di informazioni raccolte hanno dovuto tenere in forte considerazione i confini definiti dai *gatekeepers* (guardiani). Nello specifico in tutti e tre i contesti indagati è stato vietato al ricercatore di “parlare con i giocatori”, di “interrompere o alterare le attività svolte” e di “video-registrare o audio-registrare gli allenamenti”. Pertanto le tipologie di dati raccolti dovevano essere circoscritte all'osservazione partecipante e agli eventuali colloqui condotti con lo staff (a seconda della loro disponibilità e dei loro impegni). Essendo il tempo libero a disposizione dello staff decisamente circoscritto, non è stato possibile condurre delle interviste strutturate. È stato possibile raccogliere note di campo rispetto a *backtalks* di poche parole o al massimo della durata di pochi minuti, ma non è stato possibile pianificare interviste strutturate di decine di minuti o di ore. Inoltre, essendo il ricercatore un “infiltrato” all'interno di contesti sportivi di eccellenza che

quotidianamente devono confrontarsi con le molteplici richieste e i ripetuti tentativi da parte di esterni, siano giornalisti, addetti ai lavori, procuratori, allenatori o appassionati sportivi, il ricercatore si è dovuto conquistare il diritto di ricoprire un ruolo all'interno del contesto in studio. I rapporti di fiducia e la definizione del suo ruolo all'interno dei sistemi sportivi è stato il processo fondante per la procedura di raccolta dei dati. Quindi, le tipologie di informazioni raccolte, date le precedenti premesse e argomentazioni, sono di due tipi: i dati raccolti attraverso le osservazioni partecipanti degli allenamenti e i dati raccolti durante i *backtalks*. La scelta di raccogliere due tipologie di dati differenti è motivata dalla possibilità, e in alcuni casi dalla necessità, di interpellare gli attori sociali sull'adeguatezza delle analisi e delle interpretazioni relative alla cultura del sistema studiato.

#### STRUMENTI UTILIZZATI

- Osservazione partecipate. L'osservazione è una delle tecniche di raccolta dati più elementari e più antiche, l'osservazione è stata il fondamento dell'attività di conoscenza nello studio del mondo sociale e naturale. L'utilizzo di questa tecnica osservativa presuppone che i fenomeni sociali siano accessibili e indagabili in questo modo, così come si manifestano agli occhi di chi li guarda. Saranno, invece, i dialoghi a mostrare che cosa gli attori sociali pensano. Il grado di partecipazione del ricercatore durante le osservazioni partecipanti è di "partecipante come osservatore". I soggetti sono consapevoli di essere osservati, pertanto le osservazioni sono scoperte e manifeste al contesto. Le osservazioni partecipanti, inizialmente, sono state svolte in modo non sistematico, si è preferito rilevare in maniera aperta tutto ciò che appariva significativo. Successivamente, nel corso della ricerca, il grado di sistematicità è cambiato e si è passati dallo svolgere osservazioni inizialmente non strutturate ad osservazioni di crescente strutturazione. I contesti in cui le osservazioni sono state effettuate sono contesti naturali (in opposizione alle situazioni artificiali). Il focus adottato, così come la sistematicità delle osservazioni è stato un focus inizialmente ampio, che è poi andato restringendosi durante il corso della ricerca, e è stato orientato verso l'ambiente fisico, l'ambiente sociale umano, le attività, le interazioni informali, il linguaggio usato dagli

attori sociali, la comunicazione non verbale ed i rituali di interazione. La durata delle osservazioni è durata poco meno di due anni, sommando i periodi di osservazione in tutti e tre i contesti sportivi. La consapevolezza crescente nel corso della ricerca è stata che per ottenere una visione densa della cultura dei sistemi sportivi indagati, fosse necessario un periodo di ricerca sul campo molto lungo, in conclusione il ricercatore ha svolto un totale di 408 ore di osservazione partecipante, di cui 276 all'Olimpia Milano, 72 alla Reyer Venezia e 60 all'Aquila Trento. Le spiegazioni che sono state fornite ai partecipanti circa lo scopo dello studio sono state inizialmente redatte su un progetto di collaborazione che è stato proposto alle società sportive come prima forma di contatto e presentazione della ricerca. In seguito, il ricercatore ha personalmente spiegato a tutti gli attori sociale che glielo abbiano domandato, quali fossero le domande di ricerca e le modalità di analisi che avrebbe adottato. Sono state fornite due tipologie principali di feedback da parte del ricercatore: le considerazioni e le risposte alle domande che lo staff ha frequentemente domandato al ricercatore nel *progress* della ricerca, incuriosito dalle sue competenze come psicologo dello sport; una redazione scritta a fine ricerca, che sarebbe stata condivisa con i sistemi analizzati. Rispetto alla redazione del lavoro svolto, da condividere con i sistemi sportivi, si noti che sono state anche date alcune copie del libro “*Pallacanestro Antifragile. Come allenarsi all'imprevedibilità sportiva*”<sup>85</sup> come ulteriore restituzione. I metodi utilizzati durante l'osservazione partecipante sono stati la raccolta di note di campo attraverso carta e penna sia durante le osservazioni che durante i dialoghi: non è stato possibile raccogliere materiale audio-video in quanto i sistemi sportivi lo hanno vietato.

Le fasi procedurali del processo di osservazione (Spradley, 1979) si sono distinte attraverso: l'osservazione descrittiva, per fornire al ricercatore un'immagine complessiva del campo studiato attraverso descrizioni generiche e superficiali, successivamente utilizzate per formulare e specificare le domande di ricerca, si faccia riferimento alla descrizione dello spazio, del tempo, degli attori e delle attività principali; l'osservazione focalizzata, per analizzare nel dettaglio alcuni aspetti rilevanti

---

<sup>85</sup> Sighinolfi, L. (2016). *Pallacanestro Antifragile: Come allenarsi all'imprevedibilità sportiva*. Perugia: Calzetti-Mariucci.

ai fini della ricerca, restringendosi sempre di più sui processi e sui problemi essenziali per le domande di ricerca; l'osservazione selettiva, condotta verso la fine della raccolta dati per carpire ulteriori esempi rispetto ai temi indagati. Le fasi procedurali descritte hanno prodotto un'ampia mole di note di campo, note di campo sempre più mirate e strategiche. Le note di campo sono state redatte scrivendo la data, le informazioni di base come il luogo di osservazione, le persone presenti, le caratteristiche del contesto, le interazioni che vi hanno luogo e le attività compiute. Inoltre, le note di campo contengono anche le frasi *verbatim* che le persone si dicono, se ritenute potenzialmente interessanti dal ricercatore. Il tempismo corretto per scrivere le note di campo non è di facile decisione, in generale il ricercatore ha immediatamente scritto le note di campo durante le osservazioni, si è orientativamente permesso di scrivere le note di campo durante i dialoghi nel caso in cui l'interlocutore fosse familiare, e si è preoccupato di scrivere le note di campo in un orizzonte temporale molto breve (a posteriori) nei casi in cui non considerasse opportuno scrivere durante colloqui con nuovi interlocutori. La tipologia di informazioni circoscritta all'osservazione è orientata e limitata ai comportamenti visibili che adottano, ma non consentono di vedere che cosa accade "dentro" le persone, viceversa le interviste qualitative non consentono di vedere i comportamenti espressi ma indagano, in alcuni casi dettagliatamente, i pensieri delle persone intervistate.

▪ *Backtalks* (o interviste etnografiche). I *backtalks* sono una sottocategoria delle interviste qualitative: << una forma di conversazione professionale che segue regole e impiega tecniche specifiche, e anche uno scambio di opinioni su una base di sincerità, tra due persone che si confrontano su un tema di interesse comune producendo conoscenza (Kvale, 1996). >><sup>86</sup>

Nell'intervista qualitativa, solitamente c'è un'asimmetria di potere in quanto è l'intervistatore che definisce la situazione, introducendo l'argomento di conversazione, e attraverso domande specifiche fa procedere il corso dell'intervista verso una direzione potenzialmente utile ai fini della ricerca. Invece, nel caso dello studio condotto, il ricercatore non aveva la possibilità di definire né un *setting* adeguato né un intervallo

---

<sup>86</sup> Cicognani E. (2002). Psicologia sociale e ricerca qualitativa. Roma: Carocci. Pag. 47.

temporale per l'intervista, inoltre la relazione era asimmetrica rispetto allo staff nella direzione opposta, perché erano gli allenatori a decidere (solitamente) di che cosa parlare, solitamente in rapporto a quello che stavano svolgendo o vedendo in palestra. Sebbene durante la progettazione del disegno di ricerca, l'ipotesi di condurre interviste semi-strutturate agli allenatori fosse stato considerato, nel corso del progetto di ricerca il ricercatore si è reso conto che non sarebbe stato possibile attuarlo, o comunque sarebbe stato percepito come invadente ed eccessivamente impegnativo in termini di tempo. Definita tale linea guida, l'intervista etnografica ha sostituito l'ipotesi di condurre interviste semi-strutturate, avendo maggiore apertura e flessibilità, e sfruttando le domande che nascono dal contesto immediato, e ponendo contro-domande coerenti con il discorso iniziato e, quando possibile, potenzialmente utili ai fini della ricerca. Spesso le occasioni per dialogare sono emerse spontaneamente da incontri regolari. << È meglio considerare le interviste etnografiche come una serie di conversazioni amichevoli nelle quali il ricercatore introduce lentamente elementi nuovi per aiutare gli informatori a rispondere come informatori. L'uso esclusivo di questi elementi etnografici nuovi, o l'introduzione troppo veloce di tali elementi, renderebbe l'intervista simile ad un interrogatorio formale, facendo svanire il rapporto, e riducendo la cooperazione degli informatori. >><sup>87</sup>

I *backtalks* sono quindi piuttosto diversi di persona in persona però le stesse persone sono state ripetutamente intervistate nel corso dello svolgimento della ricerca. Le domande poste, cambiando nel tempo si sono fuse con quelle già indagate, spostandosi in nuove direzioni e cercando di ottenere delucidazioni ed elaborazioni dai diversi partecipanti. La parte più importante e difficile dello svolgimento di tali interviste è stata, per il ricercatore, la necessità di adattarsi con flessibilità alle situazioni e agli interlocutori a livello interpersonale e di rispondere con rapidità e prontezza alle domande che gli venivano fatte dagli attori sociali per poi aprire o specificare il tema di conversazione in riferimento all'interlocutore, alla sua disponibilità e all'evoluzione dell'attività in corso, costruendo, in itinere, un rapporto di conoscenza (e successivamente di fiducia) con gli interlocutori. Da non sottovalutare l'importanza di

---

<sup>87</sup> Cicognani E. (2002). Psicologia sociale e ricerca qualitativa. Roma: Carocci. Pag. 59.

evitare commenti e giudizi di valore rispetto alle attività che gli attori sociali stanno svolgendo, evitando potenziali conflitti ma soprattutto il rischio di condizionare ulteriormente gli attori sociali.

## ANALISI DEI DATI

Un aspetto fondante rispetto all'appropriatezza epistemica dell'itinerario metodologico prefigurato riguarda la relazione tra la documentazione empirica acquisita e le procedure di analisi cui verrà sottoposta.

Ciò che è stato ottenuto dalle tecniche di raccolta dei dati è materiale principalmente testuale. Per portare ordine, struttura e significato nella massa di dati raccolti, è stato necessario ridurre il volume delle informazioni, identificando relazioni significative e connessioni di significato. Dalle connessioni di significato sono state definite categorie di osservazione a cui ricondurre comportamenti e dialoghi, sulla base delle note di campo raccolte. Tale processo è avvenuto in modo circolare fino alla "saturazione teorica" delle informazioni raccolte, ad un certo punto dello studio di caso singolo all'Olimpia Milano i dati raccolti continuavano ad essere ripetizioni di dati già raccolti o comunque dati molto simili a quelli raccolti. Nel caso dei dati raccolti alla Reyer Venezia e all'Aquila Trento sono stati confrontati con le categorie di osservazione delineate principalmente durante l'analisi dei dati dello studio di caso singolo. Sicuramente la successiva comparazione tra i tre settori sportivi ha consentito un'ulteriore specificazione delle categorie di osservazione ed un migliore processo di operazionalizzazione dei comportamenti osservati.

Nello specifico sono state svolte le seguenti fasi di analisi, caratterizzate da stili di analisi differenti, scopi analitici diversi e associati a procedure di campionamento specifiche.

Stadio 1: codifica aperta (Strauss & Corbin, 1990). Lo scopo di questo livello di codifica è frammentare i dati, identificando e sviluppando i primi concetti (elementi centrali emersi dalle note di campo), le categorie e le relative proprietà. L'esito di questa fase di codifica è l'individuazione di una tassonomia di concetti e categorie. La raccolta dei dati è aperta, tutte le fonti di dati sono considerate potenzialmente rilevanti.

Stadio 2: codifica assiale. Alterna il pensiero induttivo al pensiero deduttivo, in quanto lo scopo di questa fase è di perfezionare e sviluppare le categorie, mettendole in relazione le une con le altre, creando connessioni fra categorie o concetti. In questa fase la raccolta dei dati è sistematica o finalizzata, per reperire dati che confermino ed elaborino le categorie, identificandone relazioni di significato o limiti di applicabilità.

Stadio 3: codifica selettiva. La codifica a questo livello è finalizzata ad identificare categorie più generiche e astratte, cioè a ricercare una sintesi delle categorie e delle relazioni precedentemente individuate ma di livello superiore. Si raccolgono dati su persone, luoghi o documenti per confermare e verificare le categorie di osservazione.

<< Una qualità importante delle categorie e della teoria nella sua forma finale è la saturazione teorica, che viene raggiunta quando non si trovano più nuove categorie collegate al tema o al processo indagato, e la teoria si adatta a tutti i dati ottenuti. >><sup>88</sup>

Il processo di operazionalizzazione dei dati raccolti si è sviluppato diversamente nel caso di dati estrapolati dalle osservazioni partecipanti o dai *backtalks*. Nel caso delle categorie di osservazione ottenute attraverso le osservazioni partecipanti sono stati annotati tutti i tipi di comportamenti adottati frequentemente o saltuariamente durante gli allenamenti da parte degli attori sociali, all'interno dello spazio delimitato dal campo di gioco (spalti esclusi). Successivamente sono stati evidenziati quelli che si ripetevano con elevata frequenza nelle note di campo, e per connessioni di significato e contestualizzazione delle specifiche situazioni sono stati annotati. Gruppi di comportamenti osservati sono poi stati strutturati sulla base della coerenza situazione e di significato per codificare delle categorie più generiche e astratte. Queste ultime sono state definite come categorie di osservazioni di primo livello, facendo riferimento allo studio di caso singolo (Olimpia Milano). Durante ed in seguito allo svolgimento delle ricerche svolte alla Reyer Venezia e all'Aquila Trento, le categorie di osservazioni di primo livello sono state ridiscusse e perfezionate nelle categorie di osservazione (finali). Anche rispetto ai dati raccolti dai *backtalks* la definizione delle categorie di osservazione è avvenuta in modo analogo, con il vantaggio che la maggior parte delle informazioni raccolte erano scritte *verbatim* sulle note di campo, quindi l'apertura di

---

<sup>88</sup> Mazzara B. M. (2002). *Metodi qualitativi in psicologia sociale*. Roma: Carocci.

analisi dei dati a livello induttivo è stata circoscritta a quelle potenziali categorie di osservazione che fossero deduttivamente evidenti dalle note di campo. Il nucleo dell'analisi qualitativa è come categorizzare i dati e stabilire delle connessioni tra essi. L'interpretazione dei dati è stata una fase secondaria e terziaria del processo di analisi dei dati, poiché nella prima fase il ricercatore si è "limitato" a raccogliere le note di campo e riordinarle. Il ruolo del ricercatore come strumento analitico si è poi evoluto attraverso un elevato livello di coinvolgimento, entrando in gioco nella fase di costruzione delle categorie di analisi. Nello specifico l'interpretazione dei dati ha avuto come scopo principale di ridurre il testo originario parafrasandolo, riassumendolo o categorizzandolo. La strategia di analisi per l'interpretazione dei dati è stata la condensazione dei significati, ovvero la riduzione delle note di campo in formulazioni più brevi, evidenziando il significato essenziale di ciò che viene detto, parafrasandolo in poche parole. La codifica del materiale allo scopo di categorizzarlo è stata svolta attraverso connessioni fra categorie, approfondendo le informazioni attraverso la frammentazione e il riassetto dei dati in categorie che ne facilitino il confronto entro e tra le categorie. Durante l'evoluzione del processo di analisi è diventato evidente come la dicotomia fra analisi qualitativa e quantitativa appaia come compresente, sebbene la struttura e le linee guida metodologiche fossero chiaramente qualitative. Infatti, è stato necessario affidarsi anche al conteggio delle frequenze con cui comparivano determinati significati, sia per raggrupparli in specifiche categorie di osservazione, sia per conteggiarne la ridondanza. La necessità di analizzare più volte i dati raccolti e le difficoltà di specificazione delle categorie di significato sono state la conseguenza dei "significati latenti" che le culture indagate esprimono attraverso forme di comprensione intersoggettive fra i membri di una comunità linguistica specifica. Nel caso delle osservazioni, sono state documentate le azioni e gli eventi osservati, oltre alle osservazioni personali del ricercatore. Le osservazioni personali del ricercatore sono state inoltre ripulite e riordinate, per arricchire la "densità" della ricerca da un lato, ma sono state considerate a posteriori in fase di analisi, poiché a livello procedurale la priorità è stata data alle note di campo relative al linguaggio espresso dagli attori sociali.

Il disegno di ricerca è composto dallo studio del settore giovanile Olimpia Milano come studio di caso singolo, e dalla successiva comparazione tra quest'ultimo e gli altri due sistemi sportivi indagati, ovvero Reyer Venezia e Aquila Trento. Per quanto riguarda lo studio di caso singolo, oltre alle categorie mostrate nella *Tabella 1. Variabili-Categorie di Osservazione-Metodi*, sono state indagate le modalità di interazione dei partecipanti con il ricercatore nelle diverse fasi della ricerca, e i luoghi e gli spazi del sistema sportivo. Queste ultime sono state categorizzate e analizzate attraverso le seguenti sottocategorie:

- Il rapporto con il ricercatore, relazioni e confini:

Questa tipologia di informazioni segue l'evoluzione temporale della ricerca sul campo, le modalità di accesso, le possibilità di movimento ed il processo di negoziazione interpersonale tra il ricercatore e i partecipanti.

[A] Primo contatto.

[B] Ingresso.

[C] Evoluzione.

[D] Conclusione.

- Luoghi e spazi:

Questa tipologia di informazioni riguarda i luoghi, descritti con realismo, per come si presentano fisicamente.

- ◆ Palestra/e.

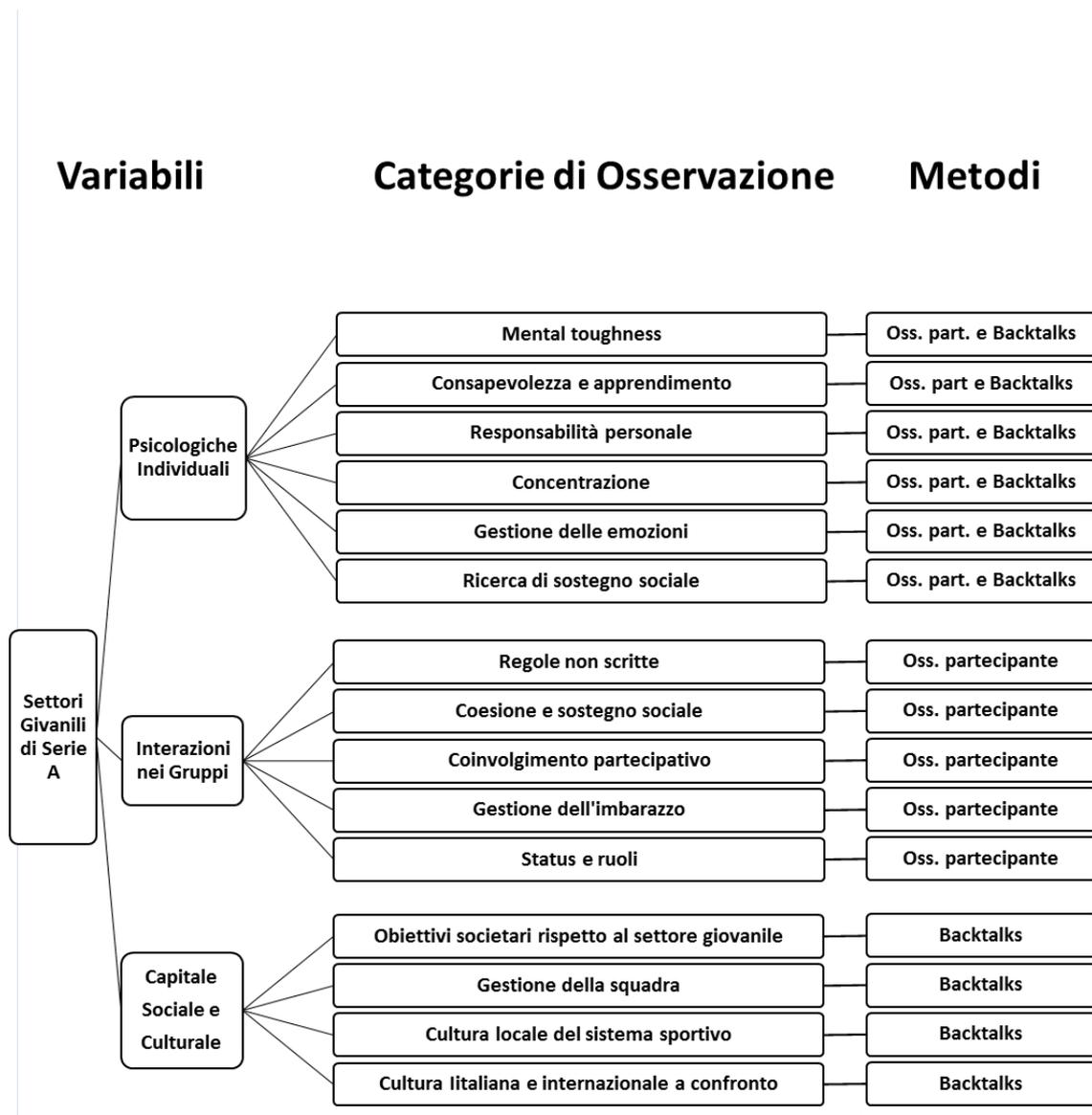
- ◆ Sala pesi.

- ◆ Sede dirigenziale.

- ◆ Altro.

Mentre per la comparazione con i settori giovanili della Reyer Venezia e dell'Aquila Trento ci si è focalizzati sulle categorie di osservazioni rispetto alle variabili psico-socio-culturali descritte nella *Tabella 1. Variabili-Categorie di Osservazione-Metodi*, di seguito.

Tabella 2. Variabili-Categorie di Osservazione-Metodi



Per concludere, l'analisi qualitativa è stata strutturata a partire dalla descrizione iniziale dei dati raccolti, per poi procedere alla scomposizione in unità più semplici, seguita dall'esame delle interrelazioni fra queste unità, fino a una nuova descrizione basata sulla riconcettualizzazione dei dati stessi. Le fasi seguite sono state quindi quella di descrizione (a), quella di classificazione (b), per poi procedere con la creazione di

connessioni (c), a seguire la raffinazione delle categorie classificate (d) e la produzione di un indice di categorie di osservazione (e).

L'analisi dei dati raccolti è strutturata attraverso un resoconto riflessivo (Altheide & Johnson, 1994) sulle condizioni che hanno condotto alla loro produzione. << L'ultimo elemento dell'argomentazione trae, per così dire, le fila dalle riflessioni critiche sviluppate più sopra, approdando alla qualificazione sintetica del "grado di incertezza" (King, Keohane & Verba, 1994) che caratterizza le conclusioni cui approda lo studio. Si tratta di un giudizio che tiene congiuntamente conto delle condizioni alle quali il ricercatore ha potuto fare esperienza del proprio oggetto e della qualità del dialogo istituito "tra dati e idee", tra la documentazione empirica e la cornice teorica nella quale è inscritta (Becker, 1998) Nella ricerca quantitativa questo giudizio è formulato attingendo agli strumenti della teoria della probabilità e trova espressione ora negli intervalli di confidenza riferiti a una stima [...], ora nella significatività dei parametri di un modello statistico. Nella ricerca qualitativa la medesima funzione può essere svolta rincorrendo alla teoria dell'argomentazione, con strumenti forse meno compatti, ma non per questo meno efficaci >><sup>89</sup>.

---

<sup>89</sup> Cardano, M. (2011). *La ricerca qualitativa*. Bologna: Il Mulino. Pag. 92.

## Capitolo 5:

# **La ricerca sul campo, tra studio di caso e comparazione**

## 5.1. I contesti empirici e i fattori che ne hanno promosso l'ingresso

La scelta del contesto empirico è condizionata dalla qualificazione della domanda e contribuisce alla specificazione della domanda stessa, alla delimitazione dei risultati attesi. Il contesto empirico non è l'oggetto della ricerca, ma il dominio della ricerca qualitativa all'interno del quale lo studio si sviluppa (Geertz, 1973). A partire da queste premesse teoriche si è scelto di analizzare i settori giovanili di Olimpia Milano, Reyer Venezia e Aquila Trento. La rilevanza dei contesti empirici scelti è data sia dalla categoria di appartenenza della prima squadra alla Serie A, che dalla partecipazione delle squadre giovanili ai campionati di eccellenza italiani (massima categoria a livello nazionale). Per facilitare l'ingresso è stato redatto un progetto di collaborazione che le società hanno analizzato. La ricerca sul campo è durata due anni, più precisamente due stagioni sportive. Il buon esito della collaborazione con la prima società sportiva (Olimpia Milano) che ha partecipato al progetto è stato propositivo per la promozione e le successive collaborazioni con le altre due società sportive (Reyer Venezia e Aquila Trento).

I fattori che hanno promosso l'ingresso del ricercatore sono stati principalmente tre. In primo luogo il fatto che il progetto di ricerca non richiedesse di intervenire durante gli allenamenti o le attività della società, evitando di essere considerato un potenziale fattore di disturbo al raggiungimento degli obiettivi professionali e societari del contesto. Inoltre, essendo io un ricercatore, tutti gli attori erano al corrente della mia provenienza accademica, alla quale sarei tornato una volta finito il progetto di ricerca. Il secondo fattore che ha promosso l'ingresso del ricercatore sono state le sue competenze nell'ambito della psicologia dello sport: praticamente tutti i membri dei rispettivi staff tecnici si sono mostrati aperti al confronto e curiosi verso la possibilità di ricevere *feedbacks* ed osservazioni, dimostrando interesse per il dialogo e il confronto relativo all'ibridazione tra la i temi della ricerca e le situazioni di gioco osservate in allenamento. Sfruttando la curiosità dello staff tecnico e fornendo *feedbacks* non

giudicanti rispetto al lavoro che stavano svolgendo, il ricercatore ha negoziato ampi gradi di libertà e movimento, funzionali alla ricerca.

Il terzo fattore che ha promosso l'ingresso del ricercatore è stato il suo *background* cestistico. Lo staff tecnico ha capito che poteva confrontarsi con una persona in grado di comprendere e parlare il linguaggio cestistico degli addetti ai lavori, a livello tecnico e tattico, applicando costrutti teorici di psicologia dello sport a situazioni di gioco specifiche.

In generale, i dialoghi sono stati il frutto di un costruttivo compromesso negoziato individualmente rispetto a “che cosa domandare” e a “quando domandarlo”: se il *timing* della domanda era corretto, la risposta veniva fornita sulla base del rapporto di fiducia instaurato e del tempo a disposizione per rispondere. I tempi di dialogo erano definiti in base ai tempi di pausa che lo staff poteva e voleva prendersi per parlare con il ricercatore. Parallelamente, il ricercatore doveva essere costantemente preparato a rispondere alle domande poste dagli allenatori (solitamente relative alla psicologia dello sport o a opinioni rispetto ai giocatori che stavano allenando).

In riferimento allo stile di scrittura e alle scelte redazionali, dopo una << [...] meditata riflessione sullo stile di scrittura, sul modo nel quale si decide di porgere alla comunità scientifica i risultati del proprio lavoro, mettendo lo stile al servizio delle proprie finalità scientifiche >><sup>90</sup>, il ricercatore ha scelto di avvalersi anche della redazione in prima persona e non esclusivamente in terza persona a seconda delle tipologie di informazioni indagate. Infatti, come suggerito da Melucci<sup>91</sup>, il narratore riflessivo introduce nei propri testi la riflessività, alterna la redazione in prima e in terza persona a seconda delle tipologie di informazioni indagate. Le differenti tipologie di informazioni sono state infatti redatte nel seguente modo: le informazioni relative al rapporto tra il ricercatore e gli attori del contesto sono state redatte in prima persona, soprattutto per esprimere la componente partecipativa ed evolutiva dei rapporti creati e maturati; le informazioni raccolte attraverso i *backtalks* sono state redatte in prima o in terza persona a seconda della necessità espressiva di condivisione del contenuto delle conversazioni; le

---

<sup>90</sup> Cardano M. (2011). *La ricerca qualitativa*. Bologna: Il Mulino. Pag. 295.

<sup>91</sup> Melucci, A. (1998). *Verso una sociologia riflessiva: Ricerca qualitativa e cultura*. Bologna: Il Mulino.

informazioni raccolte attraverso l'osservazione partecipante degli allenamenti sono state redatte in terza persona per mantenere una prospettiva (il più possibile) realista rispetto all'oggetto della ricerca, *in loco*.

## 5.2. Olimpia Milano

### 5.2.1. Il rapporto con il ricercatore, relazioni e confini

**Primo contatto.** Il primo contatto avviene per telefono con un allenatore della prima squadra, grazie ad un amico in comune, che ha raccolto la mia richiesta di collaborazione, consentendomi di inviargli il progetto di ricerca per e-mail. Dopo tre settimane mi risponde che la società ha accettato di collaborare e che posso concordare telefonicamente con il dirigente responsabile del settore giovanile l'inizio della ricerca sul campo.

**Ingresso.** L'11 Marzo 2015, alle 10 di mattina, entro per la prima volta al Lido di Milano, sede dell'Olimpia Milano, spazio aperto al pubblico ma delimitato da una grossa cinta muraria, nel cui ambito si trovano diversi campi sportivi, tra cui due palestre, e gli uffici della società. Il mio primo giorno al Lido di Milano lo passo per un'ora e mezza circa con il dirigente responsabile del settore giovanile che mi spiega le condizioni di collaborazione e si presta a rispondere alle domande che gli porgo, prima nella sede dirigenziale e poi accompagnandomi a vedere le strutture in cui operano. Mi spiega che come settore giovanile sono "aperti allo scambio": posso vedere tutti gli allenamenti delle giovanili che desidero, ed eventualmente anche quelli della serie A che si svolgono a porte aperte. Le regole specificate sono che: non posso sedermi a bordocampo ma devo stare sugli spalti; non posso parlare con i giocatori; non posso disturbare lo svolgimento dell'allenamento (come specificato nel progetto di ricerca); quindi posso fare domande solo nelle pause o nei momenti di intermezzo tra un allenamento e l'altro, a discrezione degli allenatori; non posso fare videoregistrazioni degli allenamenti, ma posso chiedere agli assistenti allenatori i video delle partite giocate (solitamente sono gli assistenti allenatori che se ne occupano). Per avere le informazioni relative agli orari degli allenamenti mi verrà fornito un documento Excel, settimanalmente aggiornato con gli orari delle partite, degli allenamenti in palestra e degli allenamenti in sala pesi, di ogni squadra. Prima di concludere la giornata, il

dirigente responsabile mi presenta ad un allenatore del settore giovanile a cui farò riferimento.

**Evoluzione.** Inizialmente il rapporto con gli allenatori è distaccato ma rispettoso: alcuni mi chiedono di inviargli il progetto di ricerca, altri lentamente cominciano a condividere qualche cosa di quello che stanno facendo (soprattutto i risultati delle partite giocate nei giorni precedenti). Principalmente gli allenatori si attengono a riportarmi il programma organizzativo (ad esempio, “oggi lavoriamo sui fondamentali”, “oggi facciamo pesi”, oppure “oggi allenamento pre-partita”). Non conoscendo il mio livello di comprensione del gioco si mostrano disposti a rispondere alle veloci domande che mi permettono di fare tra un allenamento e l’altro: ottengo sempre risposte esplicative e concise, nessuna domanda viene considerata banale o evitata. Nelle prime due settimane di osservazione partecipante, delle 4-5 ore al giorno passate al Lido avrò parlato tra i 10 e i 20 minuti in totale con lo staff. Con i giocatori non potevo parlare, come da accordi. Poi la situazione si è evoluta, secondo me per un triplice motivo: la frequenza, per cui ero al Lido circa tre giorni a settimana per tutto il pomeriggio; l’astensione dal giudizio, per cui non mi sono mai permesso di dare giudizi di valore rispetto a qualsiasi cosa mi abbiano riportato; le competenze come psicologo dello sport, per cui erano molto curiosi di capire che cosa vedessi e che cosa pensassi rispetto ai giocatori che allenavano. Come mi spiegò un allenatore: “cerco sempre di prendere cose da tutti”. Al Lido qualsiasi membro dello staff del settore giovanile è sempre di corsa, “c’è sempre qualcosa da fare”, ma nonostante il tempo libero fosse poco, alcuni, più di altri, si ritagliarono sempre più spazi di condivisione e confronto con me. Allora mi trovo a parlare anche per 15-20 minuti, che vi assicuro essere tanti per i ritmi di lavoro che hanno. I temi di confronto sono stati molteplici: dalla gestione della squadra alla gestione del singolo, dalla metodologia di allenamento alla cultura societaria, e in alcuni casi qualche fatto della vita personale e professionale. Quando provai a domandare la possibilità di accompagnare una squadra ad una partita importante di inter-zona, mi risposero che, sebbene vadano con due pulmini da nove posti ciascuno e ci siano un paio di posti liberi, non avevano mai viaggiato con “qualcuno di fuori” rispetto alla squadra. Anche i viaggi e gli spostamenti sono considerati momenti da vivere esclusivamente con i

membri Olimpia. Questo aspetto mi fu nuovamente sottolineato quando chiesi il permesso di accompagnare la squadra U19 alle Finali Nazionali che si sarebbero svolte a Torino (25-31 Maggio). La società approvò a condizione che viaggiassi in modo indipendente, che non pranzassi al tavolo dello staff (anche se avessi alloggiato nello stesso hotel) e che (come sempre) non parlassi con i giocatori.

**Conclusioni.** Le Finali Nazionali U19 (Torino, 25-31 Maggio) sono state allo stesso tempo l'apice e la settimana conclusiva dello studio con l'Olimpia Milano. Ero completamente indipendente rispetto alla squadra: stavo tutto il giorno nelle palestre in cui si svolgeva la competizione, ma passavo con lo staff tecnico molte ore. Quando l'U19 Olimpia giocava mi sedevo sugli spalti dietro alla loro panchina con i giocatori non convocati e altri membri dello staff. Quando non giocavano mi muovevo per raccogliere impressioni sull'andamento del torneo o per osservare dalla distanza il comportamento dei giocatori e dello staff. Ogni partita del torneo era videoregistrata: gli allenatori si scambiavano tra loro le partite per poter studiare la propria prestazione e quella degli avversari. Dal secondo giorno fui coinvolto nell'analisi degli avversari: stando tutto il giorno nei palazzetti, andavo a vedere i possibili avversari Olimpia per riferire considerazioni individuali sui giocatori. Alle 22:00 circa, finita l'ultima partita in programma, rientravo in hotel e facevo analisi video della partita giocata, comunicando in chat le mie osservazioni. Il terzo giorno fui invitato ad unirmi alla squadra durante l'allenamento del mattino, con esclusivo pass di accesso al campo e la possibilità (per la prima volta) di sedermi a bordocampo. A fine allenamento l'allenatore mi disse di presentarmi all'allenamento del giorno successivo con una maglietta, invece che con la camicia. Il mattino seguente mi invitò ad unirmi (a fine allenamento) al seguente gioco che erano soliti fare prima della conclusione degli allenamenti durante le Finali Nazionali: ogni membro del team Olimpia (staff incluso) tira da centrocampo, chi segna vince una banconota in palio (messa da una persona scelta dal capo allenatore). Quel giorno l'allenatore mi chiese di mettere la banconota in palio e di prendere parte al gioco tirando a mia volta da centrocampo: fu una specie di rito di ingresso. Persi nel gioco ma vinsi nuovi gradi di libertà di movimento tra i membri Olimpia. Da quel giorno tutti i giocatori cominciarono a salutarmi sorridendomi

ogni volta che mi incontravano: fui invitato nel pomeriggio ad unirmi alla squadra (anche in hotel ad esempio), non infransi mai la regola di non parlare con i giocatori, mi limitai a salutare a mia volta, sebbene notavo che alcuni di loro avrebbero voluto farmi domande. Quando la squadra fu eliminata ai quarti di finale dopo una partita cominciata con ampio vantaggio a favore, presi parte al retroscena. Tra lacrime e rimpianti per il mancato accesso alle semifinali ci fu spazio sia per le confidenze personali con alcuni membri dello staff che per gli abbracci di consolazione con i giocatori prima che salissero sul pulmino, per tornare a Milano. Sono stato per 276 ore, tra il 15 Marzo e il 31 Maggio, con l'Olimpia Milano, ho analizzato moltissimo del loro lavoro e ho vissuto buona parte della loro routine. Però una maglietta con lo stemma e i colori della società non me l'hanno mai offerta: quella la può indossare solo chi fa parte dell'Olimpia Milano.

## 5.2.2. Luoghi e spazi

Il Lido di Milano è una grande area attrezzata per attività sportive situata nella parte occidentale della città di [Milano](#): l'ingresso principale si trova in Piazzale Lotto ([Municipio 8](#)). Fu costruita intorno alla metà degli [anni venti](#).

### ◆ Palestre

All'interno del Lido di Milano ci sono due palestre che l'Olimpia Milano utilizza per allenarsi, praticamente a tempo pieno: la "palestra2" e la "tensostruttura". La palestra di riferimento è la palestra2, quella in cui si allena anche la Serie A: è la palestra in cui le giovanili si allenano e giocano (solitamente) le partite in casa, ed è collegata internamente alla sala pesi. Le squadre giovanili dei più piccoli (U13-U14) ed il minibasket si allenano nella tensostruttura. I colori che risaltano maggiormente nella palestra2 sono il rosso e il bianco (colori Olimpia): tutte le sedie e le protezioni sulle pareti sono in rosso. Sulla parete posteriore al canestro ospite scritto in bianco a caratteri cubitali su sfondo rosso giganteggia la scritta: "If you are not here to WIN you are in the

wrong place. Olimpia 1936”. La traduzione in italiano è: “se non sei qui per VINCERE sei nel posto sbagliato. Olimpia 1936”. Anche nella tensostruttura i colori Olimpia sono ben visibili, soprattutto quando allestiscono l’edificio con striscioni e cartelloni Olimpia su tre lati del campo, sopra gli spalti. Nella tensostruttura non c’è una barriera di demarcazione tra gli spalti e il campo, mentre nella palestra2 gli spalti sono rialzati e separati dal campo.

#### ◆ Sala pesi

La sala pesi è interna all’edificio che contiene anche la palestra2: era un campo da basket di piccole dimensioni, successivamente trasformato in sala pesi, con i canestri tuttora appesi ai muri ed il parquet con le linee del campo parzialmente coperte dai macchinari di allenamento. All’interno della sala pesi ci sono macchinari di diverso tipo in ordine specifico: al primo angolo interno sulla destra c’è un tavolino, dove solitamente i preparatori fisici appoggiano le schede di lavoro o la loro borsa personale, con sopra uno stereo.

#### ◆ Sede dirigenziale

La sede dirigenziale Olimpia è all’interno del Lido di Milano: ha un accesso pubblico con la funzione di *reception* e anche di vendita dei biglietti. Successivamente alla stanza di ingresso ci sono due corridoi privati, che portano agli uffici e alle sale riunioni. Nella sede dirigenziale ci sono cimeli e trofei dell’Olimpia Milano praticamente su tutte le pareti: sulla parete di ingresso ci sono in esposizione le coppe e i trofei vinti, proseguendo nei corridoi troviamo le maglie incorniciate di alcuni giocatori famosi che hanno giocato per la società, alternate da foto e gigantografie di persone e momenti che hanno fatto la storia dell’Olimpia Milano. Negli uffici personali dello staff ognuno ha scelto foto ed immagini appese alle pareti: ad esempio un dirigente espone nel suo ufficio una foto del tiro allo scadere di Gara 6 della finale scudetto 2014/15, quello che portò l’Olimpia a Gara 7 e alla conquista del titolo.

◆ Altro

Il Lido di Milano ha un'area verde centrale con un parco giochi ed un chiosco che lavora come bar. Questa zona è di intermezzo: tra le palestre, la sede dirigenziale e l'uscita. E' un'area di passaggio per tutti i membri dell'Olimpia. Oltre ad essere uno spazio aperto, è anche un luogo pubblico in cui poter facilmente notare chi è impegnato (e di fretta) nell'attraversarlo e chi è invece in pausa o in prossimità di uscire dal Lido. Sono anche presenti delle panchine, dove a volte le persone si fermano per chiacchierare. Ai fini della ricerca quest'area verde del Lido è stata molto importante poichè mi ha consentito di sfruttare gli spostamenti dei membri dello staff come potenziali momenti di dialogo.

### 5.2.3. La cultura Olimpia dalle testimonianze dello staff

#### **[A] Obiettivi societari rispetto al settore giovanile**

L'obiettivo principale del settore giovanile è di “far crescere giocatori”, in modo tale che possano competere in categorie di alto livello, possibilmente in Serie A, una volta finito il percorso giovanile. Come spiegano gli allenatori, prerequisito fondamentale per diventare giocatori è insegnargli “lo spirito di sacrificio e le rinunce”, “devono sapere che cosa sia una priorità”. I ragazzi dell'Olimpia partecipano a più campionati: quelli più bravi vengono convocati anche per giocare nel campionato dei più grandi (ad es. ragazzi Under 15 convocati per l'Under 17), mentre gli Under 19 (ultima categoria delle giovanili) giocano oltre all'U19 anche la DNC (Divisione Nazionale C), e nel caso di singoli ragazzi particolarmente promettenti questi si allenano e vengono convocati con la Serie A. Tutti i campionati che giocano sono di livello “eccellenza” (massima categoria giovanile italiana). Tra il livello di competizione dell'ultima categoria delle giovanili e la Serie A c'è una differenza considerevole, per cui sono pochi i giocatori che riescono a colmarla nel loro percorso. Il progetto del settore giovanile Olimpia è strutturato con un modello piramidale: non fanno selezione nel minibasket ma dividono

i bambini in gruppi diversi. Dal settore giovanile cominciano le selezioni in U13 mantenendo un gruppo di 20-25 ragazzi, per poi salire fino all'U19, in cui troviamo squadre composte per la maggior parte da ragazzi che hanno cominciato il percorso giovanile all'Olimpia (10 circa), con l'aggiunta di qualche ragazzo proveniente da altre società (2 o 3). Alcuni giocatori non vengono riconfermati per scelte societarie da una stagione all'altra, altri scelgono di non continuare per motivi personali. Giocare all'Olimpia vuol dire impegnarsi per 5-6 giorni a settimana tra allenamenti e partite, e vuol dire far parte di un progetto esclusivo all'interno della società più famosa e vincente della storia della pallacanestro italiana.

Rispetto agli obiettivi tecnico-tattici le linee guida che compaiono sono due:

- 1) Insegnare quello che serve per giocare in Serie A. Ad es., parlando dell'U19 e dell'uso dei blocchi, l'allenatore mi dice: “penso che dall'anno prossimo giocheranno in serie A, quindi quest'anno dobbiamo levarli per la serie A. Ormai il loro percorso giovanile è finito”;
- 2) Insegnare la cosa corretta a livello di fondamentali tecnici, secondo il regolamento, indipendentemente dai potenziali errori arbitrali: “insegno la cosa giusta, anche se gli arbitri te la fischiano”.

Il carico di lavoro in sala pesi lo gestisce il preparatore fisico, anche in base alle partite importanti. Nel caso dell'U19 la priorità va data alle partite del campionato U19, mentre quelle di DNC sono considerate secondarie. L'obiettivo societario rispetto alla preparazione fisica è duplice:

- 1) “L'importante è che a fine anno (fine del settore giovanile per gli U19) i giocatori abbiano la struttura muscolare per esplodere dopo due anni di lavoro vero se saranno professionisti o semi-professionisti, oppure per avere un buon fisico nel caso degli altri”;
- 2) Che “i ragazzi sviluppino una mentalità tale per cui continueranno a lavorare sul loro corpo anche quando usciranno da qui, e so che non saranno seguiti come lo sono adesso. Insegnare agli atleti a lavorare in autonomia in palestra. Se sono in sala pesi con gli U19 potrei anche dare qualche indicazione e guardare come eseguono. Con gli U17 meno ma ci stiamo lavorando. Con gli U15 comincio subito ad insegnargli come fare gli esercizi

sia dimostrando correggendoli. Quando finiscono le giovanili devono essere autonomi”. Nel lavoro di preparazione fisica “si comincia a inizio anno con un lavoro pesante poi non posso chiedere sempre il 200%, la sala pesi non deve essere un lavoro. Il picco motivazionale in palestra lo abbiamo a inizio stagione e prima dei playoff”.

Il tempo condiviso con i compagni di squadra è molto ed il ruolo che lo staff ha verso i ragazzi non è circoscrittibile al campo di gioco: “Cerchiamo di essere dei punti di riferimento quando hanno dei problemi. Ti affezioni. Sappiamo che non siamo i loro genitori, però quando vivi con loro le notti prima delle finali...”. Il ruolo educativo si integra con il percorso formativo che i ragazzi fanno a scuola: i due aspetti non sono considerati in conflitto ma integrabili, “sappiamo che non vivranno tutti di basket”.

Lo staff riporta una percentuale molto bassa di ragazzi delle giovanili Olimpia che ripetono l’anno scolastico, “abbiamo pochissimi ripetenti tra i ragazzi del nostro settore giovanile, circa il 3%”.

Dal punto di vista degli allenatori, per la crescita dei ragazzi del settore giovanile sono funzionali almeno due variabili a livello gestionale: alternare allenatori competenti dopo cicli di 2-3 stagioni, e sviluppare progetti quinquennali o decennali:

- alternare allenatori competenti durante il percorso giovanile di un gruppo, come nel caso della storia dell’attuale gruppo U19. L’U19 ha vinto tre campionati di fila con un allenatore, dall’U13 all’U15, poi la società ha proposto di cambiare allenatore “sia per la crescita loro sia per fargli sentire un’altra voce”. Questo solitamente nelle società non succede. “Sai qual è l’unica società che fa così? Bologna. Dove ci sono due allenatori di 50 anni che saranno sempre lì. Questo spezza le gambe ai giovani allenatori, però così puoi alternare i gruppi da allenare, che è quello che serve per creare giocatori di Serie A”.

In genere gli allenatori dei settori giovanili italiani hanno contratti annuali o biennali, ma per lavorare con maggiore progettualità ed efficacia è necessario avere a disposizione orizzonti temporali decennali. Questo consente di lavorare sull’intero percorso giovanile dell’atleta anche rispetto all’opinione dello staff tecnico e garantisce maggiore serenità allo staff stesso.

## **[B] Gestione della squadra**

Rispetto ai singoli ragazzi, alcuni sono più motivati di altri, e quindi arrivano richieste diverse agli allenatori: alcuni si accorgono dell'importanza del lavoro tecnico sui fondamentali e chiedono di essere allenati facendo allenamenti suppletivi, altri si accorgono che rimangono indietro vedendo i miglioramenti dei compagni e vogliono recuperare, altri ancora si accontentano, semplicemente. In qualsiasi caso ci sono due valori che devono essere ben chiari ai giocatori: “responsabilità individuale” e “consapevolezza”. Che ci si riferisca a situazioni di gioco in partita, in allenamento o fuori dalle palestre, i ragazzi devono diventare responsabili rispetto a quello che fanno e devono essere consapevoli rispetto a come agiscono.

Uno degli allenatori di riferimento è anche psicologo. Quando gli ho domandato se usasse le sue competenze come psicologo per allenare i ragazzi mi ha risposto: “sì, soprattutto per la comunicazione. La pallacanestro è uno sport con tanti << No! >>, << non fare questo non fare quello >>. Devo ricordarmi di essere comunicativamente positivo. Secondo me uno psicologo dello sport servirebbe molto dal 23 Agosto al 15 Luglio con la squadra. Anche a livello giovanile servirebbe molto ma con continuità, altrimenti avrebbe l'effetto dieta o placebo, in ascesa e poi degenererebbe verso il basso”. Mi spiega che prima delle partite importanti tende a dare molti rinforzi positivi quando i ragazzi giocano bene. Quando sa di giocare contro una squadra più forte della sua cerca un modo per evitare che i giocatori si focalizzino sull'avversario ma che si preoccupino di guardare al gioco, e possibilmente di divertirsi, “ho detto ai ragazzi di giocare tranquilli”. Quando corregge un giocatore singolarmente sceglie di farlo in modo chiaro e diretto, poi nelle azioni successive tende a dare feedback positivi a tutta la squadra, se eseguono correttamente.

Un problema consistente di gestione della squadra riguarda gli infortuni: “dopo ogni partita si fa la conta dei morti e dei feriti”. Gli infortuni costituiscono una variabile sia in partita che in allenamento: in partita per la gestione dei cambi e ai fini del risultato, in allenamento per definire il piano di allenamento (a priori e in itinere, se si infortunano durante l'allenamento). A volte l'allenamento si conclude con esercizi di tiro, se il numero di giocatori infortunati aumenta nelle fasi di gioco. Mediamente in una squadra

di 15 giocatori ce ne sono sempre almeno due o tre infortunati, se si considerano sia gli infortuni gravi che quelli meno gravi. Quando l'intensità aumenta, il ritmo sale e l'agonismo nelle fasi di allenamento giocate cresce: per cui non è affatto raro che si siano infortuni. Quando un giocatore si infortuna la valutazione dei suoi problemi è a carico suo, mentre della parte riabilitativa e di trattamento se ne occupa lo staff Olimpia, tranne nei casi in cui il giocatore preferisca agire autonomamente.

Durante il percorso giovanile di un gruppo è necessario che ogni squadra abbia dei leader, dei giocatori che possano essere dei punti di riferimento per i compagni e per il percorso del gruppo. La leadership è un costrutto che ha diverse forme. Gli allenatori mi hanno parlato di due tipi di leader: i leader tecnici a cui viene data la palla in mano nelle situazioni decisive delle partite, e i leader dello spogliatoio, punto di riferimento a livello emotivo, che vengono cercati dai compagni e creano un'atmosfera positiva nel gruppo. “Lui ha una potenza atletica incredibile ed è un leader tecnico ma non è un leader per lo spogliatoio. A differenza dell'altra squadra che deborda di leader, questa non ne ha abbastanza. Nell'altra tra X e Y, l'unico che riesce a farli stare zitti è Z che però adesso è rotto, oppure W che è stato l'anno scorso il capitano della Nazionale U17 ai mondiali, però ha un modo di fare molto goliardico quindi tende a farti ridere, come modo, piuttosto che a farsi rispettare.” Nel percorso giovanile di un gruppo i leader solitamente cambiano a causa di acquisti, infortuni e abbandoni. Alcuni giocatori non sono leader e non lo saranno mai. “Ad alcuni giocatori chiedo il sangue da anni... giocavano da gregari anni fa e giocano da gregari anche oggi. Ma senza questi giocatori non avremmo ottenuto i risultati che abbiamo avuto.”

La gestione della squadra a livello atletico è a discrezione del preparatore fisico, che viene supportato anche a livello motivazionale dagli allenatori nell'incentivare i ragazzi al lavoro in sala pesi e sul campo. Ai giocatori viene fornita una scheda generale di lavoro con carichi individualizzati, focalizzata sulla prevenzione dagli infortuni o sulle carenze individuali. I giocatori sono seguiti individualmente: alcuni si impegnano di più, altri “tendono a distrarsi”. In sala pesi, a volte, accendono lo stereo, “se i giocatori lo chiedono mettiamo la musica a patto che lavorino”. Le difficoltà di lavoro in sala pesi aumentano con alcuni giocatori (anche di Serie A), solitamente “perché il lavoro del

preparatore fisico è quello che forse gli piace meno, quindi bisogna farsi sentire”. Mi viene raccontato un aneddoto di 10 anni fa, in cui il preparatore fisico aveva ripreso i giocatori di serie A perché non lavoravano. Gli ha chiesto di fare dieci flessioni e un giocatore americano (da più di un milione di euro a stagione di contratto) ha simulato di fare dieci flessioni con le mani dirette verso l’alto per prenderlo in giro.

### **[C] Cultura locale del sistema sportivo**

“Vacanze Pasquali? Quali vacanze? Non si riposa mai.” All’Olimpia ogni giorno è buono per allenarsi: se i ragazzi sono a casa da scuola per una festività, ancora meglio, ci si può allenare anche al mattino. In riferimento alla frequenza degli allenamenti, un allenatore mi disse: “non mi permetto di dire se rispetto agli altri facciamo qualità, ma di sicuro facciamo molta quantità”.

Gli allenamenti hanno un ritmo elevato. Nonostante il livello di intensità, non sembra che i ragazzi abbiano bisogno di essere motivati singolarmente a lavorare forte, perché sembra essere il contesto e l’appartenenza alla società ad abituarli. Per di più, sanno che ogni anno la società sceglie chi tenere e chi escludere. Lo sport ti mette di fronte ai tuoi limiti, con i quali fare i conti per allenarsi e migliorarsi. Ma i ragazzi sono abituati a farlo, prima di arrivare al Lido? “Penso che devi essere duro, oggi ancora di più. Tanto quando tornano a casa gli dicono che sono i più bravi di tutti”. Per insegnare a rispettare le regole la modalità adottata dagli allenatori è solitamente normativa: ad un errore disciplinare segue un esercizio fisico correttivo. Nel corso degli anni i ragazzi si abituano a lavorare in un certo modo, e i gruppi salendo di età diventano sempre più disciplinati e autonomi. E’ nei primi anni delle giovanili che devono lavorare molto su questi aspetti.

Domando come valutano i giocatori per reclutare. “Guardiamo i corpi belli, la fisicità. Guardiamo mamma e papà. Poi si guarda il talento, la manualità e le capacità con la palla”. E rispetto alla personalità dei ragazzi (domando), che cosa fate? “Faccio dei giochini per capire se e quanto siano svegli. Cerco di capire con che velocità di adattano”.

Secondo lo staff i motivi per cui ci sono pochi Italiani che giocano in Serie A sono principalmente due: non abbiamo molto talento e c'è troppa dispersione. Rispetto alla dispersione mi raccontano che spesso le società non vogliono dargli i giocatori che chiedono, perché preferiscono averli per giocare campionati di livello intermedio. Quando domando come si potrebbe migliorare questa situazione mi rispondono: “Togliere i campionati intermedi: fare un campionato provinciale e un campionato d'eccellenza. Niente campionati elite. Molte società preferiscono tenersi un ragazzo promettente per fargli fare tre allenamenti a settimana e la partita nel campionato elite, piuttosto che darlo a noi che lo alleneremmo per cinque-sei giorni a settimana e potremmo farlo giocare in due campionati eccellenza”.

Un altro problema denunciato è la scarsa possibilità che le squadre giovanili hanno di fare esperienza giocando contro squadre differenti e/o straniere. “Il torneo di Pasqua U13-U14-U15 a Torino? Tutte Italiane, solita roba”.

La maggior parte delle risorse della società sono orientate alla prima squadra: “è bello.... Il settore giovanile è bello. Però quello che conta è la Serie A”. Per quanto riguarda il settore giovanile gli investimenti sono ridotti, la foresteria è stata chiusa, e l'impressione generale è che il settore giovanile non renda a livello economico: “se nemmeno Siena negli anni in cui ha vinto 6 scudetti consecutivi, investendo più di un milione sul settore giovanile, e producendo giocatori, è riuscita a rientrare nelle spese.... “. Parliamo di budget: “se avessi 60 mila euro per un settore giovanile li userei per prendere 4 allenatori buoni, lo psicologo dello sport manca perché non vogliono spendere soldi per le giovanili, dobbiamo costare il meno possibile”. Domando cosa ne pensa del settore giovanile di Bologna? “Se avessi 100 mila euro di budget vincerei anche io i campionati. A Bologna ci sono due mostri sacri che allenano”. “L'U17 di Reggio Emilia punta a vincere il campionato, ha 7 Nazionali e 1 potenziale giocatore di Eurolega. Non sono nati tutti nello stesso quartiere di Reggio”. La possibilità di comprare giocatori aumenta esponenzialmente le probabilità di vincere: questo però comporta le spese di una foresteria, ed essendo i ragazzi minorenni devono essere seguiti anche a livello scolastico e durante la loro routine extra-cestistica.

Per prendere decisioni sul percorso tecnico e tattico che i ragazzi dovranno fare, il confronto con il gioco espresso dalle squadre senior in Serie A e in Eurolega è frequente. A livello tattico l'evoluzione del gioco ha portato un aumento esponenziale del numero di giochi, schemi e varianti tale che "se fai un confronto a livello di scouting, nel 2003 bisognava analizzare 8-9 chiamate per squadra, oggi il Fenerbahce ha 32-34-35 chiamate". "Fa la differenza a livello di prestazione?" (domando). "Se hai i giocatori del Fenerbahce sì!". Inoltre il livello di atletismo è cambiato negli anni "oggi in Eurolega il livello di atletismo è diverso". "Guarda le differenze tra la finale dell'anno scorso di Serie A e la Finale del 1989, Milano-Livorno, e trova le sette differenze". Anche a livello di insegnamento dei fondamentali tecnici ricompare il paragone con le massime categorie senior: "il passo e gancio non si usa più perché c'è bisogno di equilibrio, e se sul movimento di rotazione ti spingono il bacino non riesci a chiudere il movimento. E poi in Eurolega quanti giocatori giocano spalle a canestro non in una situazione di miss-match? 4?".

L'atletismo richiesto dai campionati ed il metro arbitrale promuovono la seguente scelta: "in allenamento non fischio mai fallo, voglio che si abituino". "In U19 per i fischi parliamo di un campionato a parte: di solito ci mandano un arbitro che la sera prima ha fischiato in Serie A o in A2 e lascia correre, assieme ad un ragazzino che si sente in imbarazzo e non fischia".

Domando se chiedono ai giocatori della Serie A di parlare con i ragazzi delle giovanili, magari per trasmettere conoscenze. Mi rispondono "meglio evitare che i ragazzi U19 parlino con i giocatori di Serie A, sia per gli argomenti che sentiamo nello spogliatoio, sia perché potrebbero dirgli che una volta in Serie A potrebbero fare qualsiasi cosa... sesso, droga e rock".

Lo staff del settore Olimpia oscilla tra i 23 e i 45 anni, l'età media è attorno ai 30 anni. Gli allenatori vengono chiamati e coinvolti nel progetto ma "per venire qui devi fare un passo indietro" (come passare dal ruolo di capo allenatore a quello di assistente). Il compenso non è alto e la richiesta è di lavorare "per più di sei giorni a settimana". Il rapporto tra i membri dello staff è molto coeso, sia per la frequenza con cui collaborano sia per il rapporto di stima reciproca che traspare. "Spero che lui non se ne vada mai. E'

un genio, è un ragazzo d'oro, è grazie a lui se ai playoff corriamo.” I ritmi di lavoro sono elevati e stressanti ma l'atmosfera è collaborativa e di intesa. Fuori dal Lido c'è Milano, “Milano è una città in cui le persone non sorridono quasi mai”, mentre al Lido, definita la distanza con gli estranei, c'è anche spazio per i sorrisi.

Nei giorni in cui la Serie A stava giocando i playoff per lo scudetto domando se c'è timore di perdere. “Eh sì, c'è il panico di perdere. Sai noi dobbiamo vincere per forza. Se perdi i tifosi ti danno contro, la stampa di da contro, la dirigenza non è contenta. Se durante l'anno magari hai vinto una coppa, la supercoppa o la coppa Italia, e hai fatto bene in Eurolega, uno scivolone ci può stare. Ma se non hai vinto niente lo scudetto lo devi vincere per forza”. “Vi mettete molta pressione dall'interno?”. “Cerchiamo di non mettercela... sai puoi vincere 99 partite ma se poi perdi la finale hai perso tutto... se ad esempio l'anno scorso avessimo perso gara 7...”.

#### **[D] Cultura italiana e internazionale a confronto**

Il rapporto con i genitori è potenzialmente costruttivo: “ci sono cose che posso sapere dei ragazzi che alleno solo tramite i genitori”. Allo stesso tempo è però di difficile costruzione, soprattutto perché all'integrazione dei ragazzi al sistema Olimpia corrisponde anche la familiarizzazione dei genitori con il contesto e la conoscenza dello staff. L'esperienza è nuova sia per il ragazzo che per i rispettivi genitori. “Il problema dei più piccoli sono sempre di più i genitori. Se potessi fare tutto a porte chiuse: allenamenti a porte chiuse e partite a porte chiuse... Anche nel caso di questo gruppo, che è un gruppo fantastico, abbiamo avuto dei problemi grandissimi in anni passati con i genitori”. E se provate a chiedere agli allenatori se ha senso fare tutta questa fatica e questo lavoro anche per quei ragazzi che poi non diventeranno giocatori professionisti, la risposta all'Olimpia è: “noi facciamo giocatori, e se poi smettono di giocare? E se poi fanno i dottori e mi salvano la vita per 15 anni?!?”.

Il problema generazionale denunciato dagli allenatori è quello che distingue “i giocatori di ieri dai giocatori di oggi”. “Io ho vissuto al campetto, loro invece non si muovono. Quelli della mia generazione erano sempre a giocare al campetto, c'era senso di appartenenza e voglia di difendere il proprio campo dai giocatori che venivano da

fuori”. Mi racconta di un giocatore della Serie A che ha visto crescere al campetto della sua stessa città, che giocava (anche dopo essere diventato famoso) con e contro giocatori di Serie D per puro senso di appartenenza. Un altro allenatore mi riporta che secondo lui “nei campionati si disperde troppo il talento, quello che manca adesso non è il fondamentale. Secondo me si è persa la capacità di mettersi nel gioco. 1vs1. 3vs3. I giocatori di oggi sono più preparati in attacco, in difesa, ma sono un po’ meno competitivi: se gli dici di stare a tirare per ore lo fanno, ma se gli dici di fare 1vs1 per ore non lo fanno. Oggi giocano in Serie A giocatori che 15 anni fa non avrebbero giocato.”

“Il lavoro sulla didattica ai pesi va iniziato a 13-15 anni”. Molti giocatori che arrivano (anche senior) non sono stati abituati a fare esercizi di preparazione fisica “perché non sono abituati a fare senza la palla”. “I giocatori che arrivano in U16-U17-U19 a provare se sono al livello dell’Olimpia, spesso, quando gli chiedo se lavorano in sala pesi mi rispondono: “faccio pesi da solo” o “non li faccio”. “Infatti se li prendiamo so che li dovrò far lavorare in modo differenziato perché non reggono il carico di lavoro del resto del gruppo, a parte quelli che vengono da Bologna o dalla Stella Azzurra”. “I francesi e altre nazioni europee fanno molto più volume di noi. Sin dalle giovanili fanno due allenamenti al giorno, da noi nessuno fa pesi due volte al giorno. Gli fanno fare pesi prima di andare a scuola”.

Domando: “come sono i senior, che arrivano in Serie A, a livello di preparazione fisica e di abitudine al lavoro in sala pesi?”. “Gli slavi di alto livello sanno già che cosa devono fare, invece a quelli di medio livello devi spiegare tutto. Comunque i giocatori che vengono da Est hanno una cultura che integra lo sport e la scuola, quindi in generale sanno fare. Per quanto riguarda gli americani dipende tanto dai singoli, dipende se il giocatore ha voglia o non ha voglia di lavorare in sala pesi, devi stargli dietro, a uomo, altrimenti generalmente non lavorano. Ti può capitare un americano che si è fatto i calli in sala pesi e un suo connazionale che cade dalla bicicletta. La cultura italiana è abbastanza buona rispetto alla preparazione fisica, però dipende dai casi. Gli africani da un punto di vista motorio sono più pronti degli altri. Poi ci sono delle distinzioni culturali da fare, ad esempio noi abbiamo un giocatore quest’anno che sa benissimo

come si fa a lavorare in sala pesi ma non ha voglia di farlo. Un altro lo considera un lavoro noioso e si trascina, è indolente, però se lo fai giocare con la palla e si diverte, allora lavora forte: è il classico bambinone che si trascina a inizio allenamento però poi quando gli lanci la palla corre. Poi c'è anche un'altra variabile: se un giocatore si sente affermato in squadra oppure no. Ad esempio, quest'anno abbiamo un lungo arrivato dal ghetto americano che la scorsa stagione ha giocato in un posto in mezzo al nulla. Per lui giocare a Milano è la sua occasione, lavora forte per farsi notare. In serie A abbiamo giocatori che cercano di evitare il lavoro in sala pesi e giocatori che sono delle macchine dentro e fuori dal campo. La chiave è che i giocatori capiscano quanto gli serve il lavoro in sala pesi e che siano disposti a farlo seriamente. In sala pesi evito di creare competizione tra i giocatori, deve partire da loro.”

## 5.3 Olimpia Milano, Reyer Venezia e Aquila Trento: capitali culturali a confronto

### 5.3.1 Obiettivi societari rispetto al settore giovanile

#### **LA FORMAZIONE DEI GIOCATORI**

▪ OLIMPIA. L'obiettivo principale del settore giovanile è di "crescere giocatori", in modo tale che possano competere in categoria di alto livello, possibilmente in Serie A, una volta finito il percorso giovanile. Come spiegano gli allenatori, prerequisito fondamentale per diventare giocatori è insegnargli "lo spirito di sacrificio e le rinunce", "devono sapere che cosa sia una priorità". Rispetto agli obiettivi tecnico-tattici le linee guida che compaiono sono due:

- 1) Insegnare quello che serve per giocare in Serie A. Ad es. parlando dell'U19 e dell'uso dei blocchi, l'allenatore mi dice: "penso che dall'anno prossimo giocheranno in serie A, quindi quest'anno dobbiamo levigarli per la serie A. Ormai il loro percorso giovanile è finito";
- 2) Insegnare la cosa corretta a livello di fondamentali tecnici, secondo il regolamento, indipendentemente dai potenziali errori arbitrali: "insegno la cosa giusta, anche se gli arbitri te la fischiano".

▪ REYER. Le giovanili fanno solitamente quattro o cinque allenamenti a settimana, due di squadra e due allenamenti sui fondamentali individuali, con gruppi di due annate adiacenti per "costruire un vestito a ognuno". Considerano molto importante il percorso individuale. Viene chiesto ai ragazzi in che cosa si vedono migliorabili, in che cosa vogliono migliorare. "Non mi aspettavo di avere un feedback così positivo, o magari volevano solo compiacermi, ma si sono rivelati propositivi alla pianificazione del lavoro sui fondamentali individuali". Dividono i giocatori in piccoli gruppi durante gli allenamenti, l'obiettivo è averne pochi in palestra per lavorare singolarmente e correggerli molto a livello individuale. "Facciamo più individuali che allenamenti di

squadra, lavoriamo sul dettaglio, con ogni singolo giocatore, anche a costo di perdere due partite in più”.

“La nostra società investe sul settore giovanile, noi, Stella Azzurra e Virtus Bologna abbiamo la foresteria.” L’obiettivo delle giovanili è “costruire giocatori per la Serie A”, “abbiamo due giocatori del ’98 (Under 18) che sono anche chiamati con la serie A”, “sono tre anni che facciamo le Finali Nazionali con tutte le categorie, sia maschili che femminili”. “Le squadre femminili vincono scudetti di continuo”. “Abbiamo costruito in 8 anni una società di A1 che gioca le coppe, con 4.500 giovani che giocano nel progetto del settore giovanile. Abbiamo sempre fatto un passo alla volta. Ad esempio ci abbiamo messo due anni per fare la foresteria, adesso è un appartamento migliore di quello in cui vivo io.”

Dopo le Finali Nazionali giocate a Cantù e perse in finale contro Cantù. “Se comprendi lo scopo allora puoi capire che cosa abbiamo fatto: abbiamo dato ai nostri U20 la miglior possibilità di esperienza che potessimo, hanno giocato la finale nazionale fischiati da 4.000 persone nel palazzetto di Cantù. Noi abbiamo centrato l’obiettivo, giocando con solo tre ’97, e tutti gli altri giocatori Under 18”.

▪ AQUILA. Il percorso societario è stato veloce e in rapida ascesa negli ultimi anni: l’Aquila nel 2012 è passata dalla B1 alla A2, nel 2014 dalla A2 alla A, nel 2015 ha fatto i playoff di A, nel 2016 ha giocato l’Eurocup. Il settore giovanile sta crescendo ma ha bisogno di più tempo per avvicinarsi ai risultati ottenuti dalla prima squadra. “Secondo me a Venezia lavorano con gruppetti di 8-10 ragazzi. Per me il numero ideale di un gruppo è 14. Fino a qualche anno fa eravamo una realtà più sociale, non siamo ancora molto cinici nelle selezioni”. In riferimento all’analisi della struttura di un settore giovanile: “devi sempre valutare che cosa c’è dietro. Non sai quante volte si allenano, non sai quanti si allenano, non sai che cosa ci sia dietro”. “In U13 e U14 tendo a non fare selezione, lo reputo pericoloso: non sai come crescono a livello fisico e a livello mentale”.

Fino all’anno scorso avevano la foresteria, quest’anno non la usano. Dall’anno prossimo pensa che la riapriranno. L’anno scorso avevano sei giocatori e un allenatore in foresteria, “un bell’appartamento con una signora che puliva e cucinava”. “Io sono

contrario alle foresterie di 20 ragazzi perchè li devi seguire”. “Secondo me certe volte per crescere devi mangiare anche un pò di ... noi li trattiamo troppo bene”. “Quest’anno non facendo U19-U20, i tre ragazzi che abbiamo reclutato fanno su e giù”. Un ragazzo reclutato sta in famiglia, “è un’esperienza nuova di gestione anche per noi”.

L’attività giovanile viene aperta a inizio anno con una riunione tecnica con i genitori, in cui vengono spiegati: gli obiettivi tecnici (1), le regole comportamentali (2), e l’organizzazione rispetto alle fasce orarie (3).

Nel progetto giovanile Aquila Basket è inclusa la collaborazione con allenatori esterni all’Aquila: “oggi allena X, perchè lavora da queste parti, è una persona competente, a volte fa allenamento da noi”.

## **L’EDUCAZIONE DEI RAGAZZI**

- OLIMPIA. Il tempo condiviso con i compagni di squadra è molto ed il ruolo che lo staff ha verso i ragazzi non è circoscrivibile al campo di gioco: “Cerchiamo di essere dei punti di riferimento quando hanno dei problemi. Ti affezioni. Sappiamo che non siamo i loro genitori, però quando vivi con loro le notti prima delle finali...”. Il ruolo educativo si integra con il percorso formativo che i ragazzi fanno a scuola, i due aspetti non sono considerati in conflitto ma integrabili, “sappiamo che non vivranno tutti di basket”.
- REYER. “L’unica cosa che mi interessa quando andranno fuori da qui è che sappiano stare al mondo, che siano educati. Quando vanno fuori, cavolo, bravo chi li ha seguiti. A volte mi arrabbio di più soprattutto su questa cosa. Preferisco che si incazzino con me oggi, piuttosto che non sappiano organizzarsi domani.”
- AQUILA. “Per educare i ragazzi applico alcune regole in modo tale che si abituino ad essere educati dentro e fuori dalla palestra: devono essere in palestra quindici minuti prima dell’inizio dell’allenamento, devono rispettare il tempo, e in quei quindici minuti gli faccio fare attivazione muscolare a bordocampo; quando arrivano in palestra tutti devono salutare, dare un bel cinque o salutare a voce”.

## **OBIETTIVI DI PREPARAZIONE FISICA**

▪ OLIMPIA. Il carico di lavoro in sala pesi lo gestisce il preparatore fisico, anche in base alle partite importanti. Nel caso dell'U19 la priorità va data alle partite del campionato U19, mentre quelle di DNC sono considerate secondarie. L'obiettivo societario rispetto alla preparazione fisica è duplice:

- 1) “L'importante è che a fine anno (fine del settore giovanile per gli U19) i giocatori abbiano la struttura muscolare per esplodere dopo due anni di lavoro vero se saranno professionisti o semi-professionisti, oppure per avere un buon fisico nel caso degli altri”;
- 2) Che “i ragazzi sviluppino una mentalità tale per cui continueranno a lavorare sul loro corpo anche quando usciranno da qui, e so che non saranno seguiti come lo sono adesso. Insegnare agli atleti a lavorare in autonomia in palestra. Se sono in sala pesi con gli U19 potrei anche dare qualche indicazione e guardare come eseguono. Con gli U17 meno ma ci stiamo lavorando. Con gli U15 comincio subito ad insegnargli come fare gli esercizi sia dimostrando correggendoli. Quando finiscono le giovanili devono essere autonomi”. Nel lavoro di preparazione fisica “si comincia a inizio anno con un lavoro pesante poi non posso chiedere sempre il 200%, la sala pesi non deve essere un lavoro. Il picco motivazionale in palestra lo abbiamo a inizio stagione e prima dei playoff”.

▪ REYER. Il preparatore fisico delle giovanili si coordina con quello della serie A, per seguire le stesse linee guida. Le riunioni tecniche tra preparatore fisico e allenatore si svolgono una volta a settimana per la fase pre-campionato, una volta ogni 2 settimane durante il campionato. A seconda del carico di lavoro ci possono essere delle variazioni. “È difficile capire quanto la sala pesi possa stancare un giocatore e che tipo di stanchezza sia. Dobbiamo cercare di lavorare per integrare la stanchezza del lavoro con i pesi con quella degli allenamenti di pallacanestro”.

▪ AQUILA. Domando: “che cosa valuti nel lavoro in sala pesi?”. “1) vedere se il giocatore ci crede o lo fa perchè deve. Ci crede a migliorarsi? Ci crede verso la preparazione fisica? 2) l'attenzione: ascoltano e mi capiscono? 3) cerco di individuare quello che può darmi una mano a coinvolgere i compagni nel lavoro di preparazione

fisica. 4) cerco di rendere l'atleta consapevole dei suoi limiti e dei suoi pregi. Se è consapevole lavora, se non lo è esegue. 5) mi rispetta?"

## **DIFFICOLTÀ**

- OLIMPIA. Dal punto di vista degli allenatori, per la crescita dei ragazzi del settore giovanile sono funzionali almeno due variabili a livello gestionale: a) alternare allenatori competenti dopo cicli di 2-3 stagioni e b) sviluppare progetti quinquennali o decennali.
- a) Alternare allenatori competenti durante il percorso giovanile di un gruppo, come nel caso della storia dell'attuale gruppo U19. L'U19 ha vinto tre campionati di fila con un allenatore, dall'U13 all'U15, poi la società ha proposto di cambiare allenatore "sia per la crescita loro sia per fargli sentire un'altra voce". Questo solitamente nelle società non succede. "Sai qual è l'unica società che fa così? Bologna. Dove ci sono due allenatori di 50 anni che saranno sempre lì. Questo spezza le gambe ai giovani allenatori, però così puoi alternare i gruppi da allenare, che è quello che serve per creare giocatori di Serie A".
- b) In genere gli allenatori dei settori giovanili italiani hanno contratti annuali o biennali, ma per lavorare con maggiore progettualità ed efficacia è necessario avere a disposizione orizzonti temporali decennali: questo consente di lavorare sull'intero percorso giovanile dell'atleta anche rispetto all'opinione dello staff tecnico e garantisce maggiore serenità allo staff stesso.
- REYER. "Il nostro obiettivo è quello di fare giocatori, quindi a fine anno ho analizzato il lavoro svolto per capire se lo avevo centrato. Ci sono giocatori con i quali sono riuscito a trasmettere i concetti, e sono migliorati. Alcuni non sono migliorati perché hanno fatto fatica ad imparare. I ragazzi per imparare hanno bisogno di due cose: avere la capacità di mettersi in discussione, anche a costo di sembrare ridicoli nel fare cose che non si è abituati a fare; avere oggettive abilità fisiche, altrimenti senza atletismo i margini di miglioramento sono limitati.
  - AQUILA. Il movimento cestistico in provincia di Trento ha una caratteristica geografica non indifferente: "Trento è isolata perché le società in zona competono dalla

C2 in giù, quindi non riescono a dare ai ragazzi una prospettiva, usciti dal settore giovanili: o la serie A o dalla C2 in giù, o te ne vai.”

### 5.3.2 Gestione della squadra

#### **I FONDAMENTALI INDIVIDUALI**

▪ OLIMPIA. A seconda dei singoli ragazzi, alcuni sono più motivati di altri, infatti arrivano richieste diverse agli allenatori: alcuni si accorgono dell'importanza del lavoro tecnico sui fondamentali e chiedono di essere allenati facendo allenamenti extra, altri si accorgono che rimangono indietro vedendo i miglioramenti dei compagni e vogliono recuperare, altri si accontentano. In qualsiasi caso ci sono due valori che devono essere ben chiari ai giocatori: “responsabilità individuale” e “consapevolezza”. Che ci si riferisca a situazioni di gioco in partita, in allenamento o fuori dalle palestre, i ragazzi devono diventare responsabili rispetto a quello che fanno e devono essere consapevoli rispetto a come agiscono.

Per prendere decisioni sul percorso tecnico e tattico che i ragazzi dovranno fare, il confronto con il gioco espresso dalle squadre senior in Serie A e in Eurolega è frequente. A livello tattico l'evoluzione del gioco ha portato un aumento esponenziale del numero di giochi, schemi e varianti tale che “se fai un confronto a livello di scouting, nel 2003 bisognava analizzare 8-9 chiamate per squadra, oggi il Fenerbahce ha 32-34-35 chiamate”. “Fa la differenza a livello di prestazione?” (Domando). “Se hai i giocatori del Fenerbahce sì!”. Inoltre il livello di atletismo è cambiato negli anni “oggi in Eurolega il livello di atletismo è diverso”. “Guarda le differenze tra la finale dell'anno scorso di Serie A e la Finale del 1989, Milano-Livorno, e trova le sette differenze”. Anche a livello di insegnamento dei fondamentali tecnici ricompare il paragone con le massime categorie senior: il passo e gancio non si usa più perché c'è bisogno di equilibrio, e se sul movimento di rotazione ti spingono il bacino e non riesci

a chiudere il movimento. E poi in Eurolega quanti giocatori giocano spalle a canestro non in una situazione di miss-match? 4?”.

▪ REYER. Domando: “come decidete quando fare individuali e quando fare squadra?”. “Siccome nella prima fase del campionato incontriamo partite per noi facili, distribuiamo il lavoro rispetto ai tempi di recupero”.

“In U14 non hai un gioco preordinato, i giocatori non devono sapere prima che cosa devono fare, tu non sai che cosa andrai a fare successivamente, devi capirlo. Non usiamo schemi o giochi preordinati perchè spostano l’attenzione dal leggere le situazioni, non vogliamo che facciano le cose a memoria”. Infatti si affidano a dei concetti generali che gli dai, ma non gli dici che cosa fare. I concetti generali sono “mi muovo mentre la palla viaggia”, “mi muovo mantenendo una distanza con i compagni” “4-5 passi di distanza tra di voi”. Come fai ad insegnare le spaziature? “Non usiamo spaziature precise, però comincio a fargli capire qual’è uno schieramento ideale.” Concetto base: “giocare per me stesso o per il compagno”.

In riferimento ai fondamentali tecnici: “alcune cose quando le meccanizzi, anche se sono difficili, se le apprendi prima fanno meno fatica che negli anni successivi”. È importante lavorare sull’integrazione delle componenti tecniche, tattiche e psicologiche, ad esempio quando hanno come obiettivo di “mettere i piedi nel pitturato, spesso evitano il contatto. Sono pochi quelli che attaccano con l’idea che se mi arriva o no una botta comunque fin là ci arrivo”. Inoltre si evidenzia la necessità di competere contro avversari forti: “è contro le squadre più forti che riesci a capire i limiti e a capire dove andare a lavorare. Quando è tutto quanto semplice è più difficile vedere le lacune da colmare”.

Durante gli allenamenti individuali l’atmosfera è diversa rispetto agli allenamenti di squadra. “Quando alleno gli individuali mi è permesso scherzare di più, loro sono stati in un certo caso mentalizzati. Non voglio che siano sempre delle corde di violino, ma che si sentano a loro agio. Durante gli allenamenti di squadra invece sono più esigente, faccio meno battute.” “Non cala l’agonismo facendo battute?” (domando). “Non mi sembra”. “È reciproca la cosa. Lo faccio a seconda di ciò che vedo. Se vedo che uno si

sta impegnando alla morte.... Oggi ho detto: il tiro che faccio non deve influenzare ciò che farò, se sbaglio il primo tiro che faccio non devo deprimermi”.

▪ AQUILA. Il lavoro svolto in allenamento ha bisogno di avere un riscontro diretto con le partite di campionato, però le squadre difficilmente giocano contro avversari di pari livello nella prima metà del campionato, quindi “la mia paura è che questo gruppo che è primo in Veneto e ha perso una partita su quaranta, arrivati alle partite cruciali si sciolga”. Si sente la necessità di mettersi alla prova prima di arrivare alle Finali Nazionali, facendo esperienze di campo con avversari competitivi anche durante la stagione regolare.

“Una cosa che viene a mancare con i ragazzi è la consapevolezza: domandi << cosa stiamo facendo?>>, non lo sanno. Allenatori e giocatori sono su due piani diversi perchè gli allenatori fanno tutte le loro pianificazioni, mentre i giocatori non pensano a tutta una serie di cose”. In riferimento ad una situazione di allenamento in cui l’allenatore ha fatto una domanda ai giocatori: “mi stupisco che questi ragazzi ci abbiano messo 10 minuti per rispondermi. Quando domandavo ai due ragazzi che trascinavano la squadra sapevano rispondere, ma se gli chiedevo di spiegare il perchè mi rispondevano << bhò...>>”.

## **COMUNICAZIONE**

▪ OLIMPIA. La pallacanestro è uno sport con tanti << No! >>, << non fare questo non fare quello >>. Devo ricordarmi di essere comunicativamente positivo. Secondo me uno psicologo dello sport servirebbe molto dal 23 Agosto al 15 Luglio con la squadra. Anche a livello giovanile servirebbe molto ma con continuità, altrimenti avrebbe l’effetto dieta o placebo, in ascesa e poi degenererebbe verso il basso”. Mi spiega che prima delle partite importanti tende a dare molti rinforzi positivi quando i ragazzi giocano bene. Quando sa di giocare contro una squadra più forte della sua cerca un modo per evitare che i giocatori si focalizzino sull’avversario ma che si preoccupino di guardare al gioco, e possibilmente di divertirsi, “ho detto ai ragazzi di giocare tranquilli”. Quando corregge un giocatore singolarmente sceglie di farlo in modo chiaro

e diretto, poi nelle azioni successive tende a dare feedback positivi a tutta la squadra, se eseguono correttamente.

▪ REYER. “Cerco di fare in modo che i ragazzi arrivino sempre con un atteggiamento positivo in palestra, se vedo che cominciano a deprimersi cerco di sdrammatizzare”. “Sai a me interessa che i ragazzi si divertano anche. A volte non capisco se si divertano. Li vedo scherzare ma non capisco se si divertono”. “Torneo Gallo? Bene, li ho visti proprio bene: sono contenti quando giocano. Vai a levare le tensioni, pensi solo a divertirti, è l’ambiente che si crea in questo modo”.

“La difficoltà per un allenatore è gestire i conflitti. Sai... se sbagli con un U13 comunque lo puoi sempre guardare in un certo modo e si quieti, ma se dici una cavolata con un U18/U20 con alcuni giocatori che hanno fatto la nazionale...”

▪ AQUILA. “Bisogna trovare una via di mezzo, capire chi hai davanti. Se hai persone che capiscono a pieno i ruoli, se hai davanti persone che se gli dai l’unghia si prendono via anche la spalla”.

“Una cosa che mi ha aiutato molto con questo gruppo è fare esercizi di mentalità come questo. 100 canestri consecutivi”. L’allenatore mi spiega che il gruppo che sta allenando non è veloce ad apprendere, non è tecnicamente alto di livello e non è composto da agonisti. “Ci ho messo fino ad oggi per fare quello che pensavo che andasse bene per novembre 2015. È il primo anno che li alleno, però in quattro anni hanno cambiato quattro allenatori e tutti e quattro gli allenatori hanno avuto gli stessi problemi”.

## **LEADERSHIP**

▪ OLIMPIA. Durante il percorso giovanile di un gruppo è necessario che ogni squadra abbia dei leader, dei giocatori che possano essere dei punti di riferimento per i compagni e per il percorso del gruppo. La leadership è un costrutto che ha diverse forme, gli allenatori mi hanno parlato di due tipi di leader: i leader tecnici a cui viene data la palla in mano nelle situazioni decisive delle partite, e i leader dello spogliatoio, punto di riferimento a livello emotivo, che vengono cercati dai compagni e creano un’atmosfera positiva nel gruppo. “Lui ha una potenza atletica incredibile ed è un leader tecnico ma non è un leader per lo spogliatoio. A differenza dell’altra squadra che

deborde di leader, questa non ne ha abbastanza. Nell'altra, tra X e Y, l'unico che riesce a farli stare zitti è Z che però adesso è rotto, oppure W che è stato l'anno scorso il capitano della Nazionale U17 ai mondiali, però ha un modo di fare molto goliardico quindi tende a farti ridere, come modo, piuttosto che a farsi rispettare." Nel percorso giovanile di un gruppo i leader solitamente cambiano a causa di acquisti, infortuni e abbandoni. Alcuni giocatori non sono leader e non lo saranno mai. "Ad alcuni giocatori chiedo il sangue da anni... giocavano da gregari anni fa e giocano da gregari anche oggi. Ma senza questi giocatori non avremmo ottenuto i risultati che abbiamo avuto."

▪ REYER. "Come si notano i leader?" (domando). "X, ad esempio, riesce ad avere l'approvazione dei compagni. È ben voluto, è potenzialmente l'esempio positivo. Il leader non è necessariamente il più forte". "Il capitano lo faccio decidere ai giocatori perché io mi perdo molte dinamiche dello spogliatoio quindi li faccio votare, però premetto ai ragazzi che se la loro scelta non la condivido posso cambiarla". Un'altro allenatore risponde: "con i 2002 ho lasciato che scegliessero loro il capitano. Hanno scelto Y, fa le giovanili qui da sempre. Vive di pallacanestro, ama la pallacanestro, ha carisma...". Anche il terzo allenatore a cui ho domandato mi ha risposto: "il capitano è stato eletto dal gruppo". Il coach ha proposto una "riunione tra i ragazzi, ma senza intervento dei coach. Durante la riunione alcuni si mandano a quel paese, altri ne escono gasati, altri si mettono a piangere." E infine decidono il loro capitano.

Rispetto alla leadership emotiva: "faccio anche lavori autogestiti per stimolare la comunicazione e l'autonomia in campo. E ti rendi conto di come ci siano poche persone che si impongono per dare indicazioni ai compagni. Non mi aspetto che qualcuno comandi, ma che almeno si incazzi."

Rispetto alla leadership tecnica: "contro Torino, la tattica che hanno usato contro di noi era di passare a zona quando la palla veniva ricevuta da X, X forzava la situazione mentre gli altri non si assumevano responsabilità. Meno responsabilità e meno convinzione. Mi porto a casa dei giocatori in buca".

▪ AQUILA. La comunicazione in campo è ritenuta una caratteristica importante ai fini del gioco: "Questo ragazzo faceva la metà dei punti della squadra l'anno scorso, però non parlava mai. Gli innesti a inizio anno ci sono serviti, però nei primi tre mesi

parlavano molto di più. È difficile pretendere che i ragazzi parlino, convincere un trentino a parlare... fai prima a vincere l'Eurolega con lo Scarsi Basket”.

“Alla fine delle Finali il capitano ha ringraziato i giocatori arrivati quest’anno per il loro contributo... e io ho fatto i complimenti al gruppo per aver accettato e integrato i nuovi senza gelosie. È un gran bel gruppo.”

## **MOTIVAZIONE E SALA PESI**

- OLIMPIA. La gestione della squadra a livello atletico è a discrezione del preparatore fisico, che viene supportato anche a livello motivazionale dagli allenatori nell’incentivare i ragazzi al lavoro in sala pesi e sul campo. Ai giocatori viene fornita una scheda generale di lavoro con carichi individualizzati, focalizzata sulla prevenzione dagli infortuni o sulle carenze individuali. I giocatori sono seguiti individualmente: alcuni si impegnano di più, altri “tendono a distrarsi”. In sala pesi, a volte, accendono lo stereo, “se i giocatori lo chiedono mettiamo la musica a patto che lavorino”. Le difficoltà di lavoro in sala pesi aumentano con alcuni giocatori (anche di Serie A), solitamente “perché il lavoro del preparatore fisico è quello che forse gli piace meno, quindi bisogna farsi sentire”.
- REYER. La motivazione dei giocatori in sala pesi deve tenere in considerazione anche il livello di stress fisico e di fatica a cui sono stati sottoposti in settimana, quindi il preparatore fisico si è costruito dei questionari per valutare periodicamente e in base alla partita e agli allenamenti la stanchezza mentale e fisica dei singoli.
- AQUILA. - “Come motivi i ragazzi in sala pesi?” (domando). “1) Evito di stargli addosso, cerco di non essere eccessivamente pressante. 2) Mi modulo da persona a persona e in base alla richiesta, mi focalizzo di più su quelli che tendono a distrarsi. 3) Do obiettivi immediati, per il fine del giocatore. 4) Ci metto feedback, faccio battute per rendere il lavoro più leggero. 5) Mi piace dargli qualche suggerimento sull’alimentazione. Fornirgli una consapevolezza maggiore sullo stile di vita, che gli possa servirgli nel caso in cui diventino dei giocatori.”

## 5.3.4 Cultura locale del sistema sportivo

### **DISCIPLINA E MOTIVAZIONE**

▪ OLIMPIA. “Vacanze Pasquali? Quali vacanze? Non si riposa mai.” All’Olimpia ogni giorno è buono per allenarsi, se i ragazzi sono a casa da scuola per una festività, ancora meglio, ci si può allenare anche al mattino. In riferimento alla frequenza degli allenamenti, un allenatore mi disse: “non mi permetto di dire se rispetto agli altri facciamo qualità, ma di sicuro facciamo molta quantità”.

Gli allenamenti hanno un ritmo elevato, nonostante il livello di intensità, non sembra che i ragazzi abbiano bisogno di essere motivati singolarmente a lavorare forte, sembra essere il contesto e l’appartenenza alla società ad abituarli, sanno inoltre che ogni anno la società sceglie chi tenere e chi escludere. Lo sport ti mette di fronte ai tuoi limiti, con i quali fare i conti per allenarsi e migliorarsi, ma i ragazzi sono abituati a farlo prima di arrivare al Lido? “Penso che devi essere duro, oggi ancora di più. Tanto quando tornano a casa gli dicono che sono i più bravi di tutti”. Per insegnare a rispettare le regole la modalità adottata dagli allenatori è solitamente normativa: ad un errore disciplinare segue un esercizio fisico correttivo. Nel corso degli anni i ragazzi si abituano a lavorare in un certo modo, e i gruppi salendo di età diventano sempre più disciplinati e autonomi, è nei primi anni delle giovanili che devono lavorare molto su questi aspetti.

▪ REYER. L’urlo è “duri, duri... banchi”, banchi è la traduzione di tavoli in veneziano. “È un motto che dicevano i lagunari durante le battaglie. Però io sono mestrino”. Il presidente della società (sindaco di Venezia) ha fornito una carta etica alla società. “Guardiamo di più all’etica che al patriottismo. Siamo di Mestre, padova e altrove”.

Chiedo: “in generale quanto basket guardano i tuoi giocatori?” “8-8,5 su 10. Siamo fortunati, sono figli di ex giocatori che hanno giocato alla Reyer, guardano molta pallacanestro. Alcuni si guardano 3-4 partite a settimana. Siamo fortunati, è un’isola felice. Se chiedessi ai nostri ragazzi: <<che cosa vuoi fare da grande con la pallacanestro?>>. Mi risponderebbero: << il giocatore di serie A >> .”

▪ AQUILA. Gli allenatori rispondono che per promuovere disciplina e motivazione è necessario sviluppare senso di appartenenza alla società. “Da quest’anno abbiamo

regalato mute e polo a tutti per andare in trasferta tutti vestiti uguali, è importante. Inoltre durante le partite di Serie A, tutti i ragazzi vanno a tifare alle partite stando in curva, questo per dare identità e appartenenza. I nostri ragazzi possono acquistare i biglietti per andare a vedere le partite della prima squadra ad un prezzo fortemente scontato, e la maggior parte ha deciso di abbonarsi. E poi facciamo allenare una volta a settimana i più bravi con il gruppo dell'annata successiva, così li motivi e li premi allo stesso tempo per l'impegno".

## **RECLUTAMENTO**

- OLIMPIA. Domando come valutano i giocatori per reclutare: "Guardiamo i corpi belli, la fisicità. Guardiamo mamma e papà. Poi si guarda il talento, la manualità e le capacità con la palla". E rispetto alla personalità dei ragazzi (domando), che cosa fate? "Faccio dei giochini per capire se e quanto siano svegli. Cerco di capire con che velocità si adattano".
- REYER. Un allenatore fa l'RTP (referente tecnico provinciale) per la provincia di Venezia. Selezionano 36 ragazzi di 29 società di Venezia facendo 3 allenamenti a settimana, per scegliere i 20 migliori per il trofeo delle province. "Come scegliete i giocatori?" (chiedo): "bhè... se vedo un ragazzo u13 di 1,88 metri senza un pelo... Li scegliamo in base al fisico: peli, lunghezza braccia/gambe, e in base alla tecnica: talento e margine di crescita". "Come capisci il margine di crescita?": "guardo come palleggiano con la mano debole, guardo le loro capacità di apprendimento, guardo se vanno a destra palleggiando con la mano destra e se vanno a sinistra palleggiando con la sinistra. E poi guardo << l'indice di svegliezza >>, se ad esempio chiedo una cosa specifica durante un esercizio e vedo che qualcuno riesce a fare anche già lo step successivo...". Per il reclutamento U13 va a vedere le partite e si scrive le caratteristiche fisiche. Domando se va a vedere gli allenamenti, risponde : "nono, se no sembra veramente che si vada per rubare. Vado a giocare il mio campionato, ne vedo uno interessante, me lo scrivo... poi a fine partita... di questi tempi sono più loro che ci contattano invece che andarli a chiamare. Siamo considerati una società grande e seria per il tesseramento degli U13".

▪ AQUILA. “Per giudicare se un ragazzo sia futuribile solitamente si parte dalle dimensioni che ha e dalle dimensioni potenziali che potrà avere in futuro. E poi bisogna fare una scelta tra quanto è pronto per giocare oggi e quanto tempo ci vorrà per costruirlo affinché sia in grado di giocare domani. Per poter fare reclutamento non bisogna solo saper scegliere i giocatori, bisogna anche sapere quanto tempo si avrà a disposizione per costruirli.”

### **RISORSE PER IL SETTORE GIOVANILE**

▪ OLIMPIA. La maggior parte delle risorse della società sono orientate alla prima squadra: “è bello.... Il settore giovanile è bello. Però quello che conta è la Serie A”. Per quanto riguarda il settore giovanile gli investimenti sono ridotti, la foresteria è stata chiusa, e l’impressione generale è che il settore giovanile non renda a livello economico: “se nemmeno Siena negli anni in cui ha vinto 6 scudetti consecutivi, investendo più di un milione sul settore giovanile, e producendo giocatori, è riuscita a rientrare nelle spese....”. Parlando di budget: “se avessi 60 mila euro per un settore giovanile li userei per prendere 4 allenatori buoni, lo psicologo dello sport manca perché non vogliono spendere soldi per le giovanili, dobbiamo costare il meno possibile”. Domando cosa ne pensa del settore giovanile di Bologna? “Se avessi 100 mila euro di budget vincerei anche io i campionati. A Bologna ci sono due mostri sacri che allenano”. “L’U17 di Reggio Emilia punta a vincere il campionato, ha 7 Nazionali e 1 potenziale giocatore di Eurolega. Non sono nati tutti nello stesso quartiere di Reggio”. La possibilità di comprare giocatori aumenta esponenzialmente le probabilità di vincere, questo però comporta le spese di una foresteria, ed essendo i ragazzi minorenni devono essere seguiti anche a livello scolastico e durante la loro routine extra-cestistica.

▪ REYER. “È necessario, secondo me, differenziare le risorse, altrimenti si rischia di ridurre troppo il budget delle giovanili rispetto a quello della Serie A, parlo di sponsor e introiti. Noi abbiamo molte risorse che vengono investite anche nelle giovanili, però potremmo migliorare ulteriormente se riuscissimo a centrare due punti: avere più infrastrutture per lavorare e con la sala pesi in tutte le palestre per poter migliorare a livello fisico, avere le possibilità per lavorare meglio sul fisico dei giocatori, facendo ad

ogni allenamento sedute di preparazione fisica, anche prima delle partite. Infatti si può notare come nella pallacanestro moderna il livello di atletismo dei giocatori sia prioritario, è ormai considerato, purtroppo, superiore al livello tecnico-tattico: oggi gli arbitri non fischiano più i falli in base al rigoroso rispetto del regolamento ma modificano il livello arbitrale a seconda del livello fisico delle squadre in campo”.

▪ AQUILA. La valutazione dello staff tecnico è che “lavorare nel settore giovanile non conviene economicamente, i soldi sono altrove”. Inoltre, “molti allenatori lavorano nel settore giovanile per cercare di usarlo come trampolino di lancio personale per poter accedere alle squadre senior”.

## **DIFFICOLTÀ**

▪ OLIMPIA. Nei giorni in cui la Serie A stava giocando i playoff per lo scudetto domando se c'è timore di perdere. “Eh sì, c'è il panico di perdere. Sai, noi dobbiamo vincere per forza. Se perdi i tifosi ti danno contro, la stampa ti dà contro, la dirigenza non è contenta. Se durante l'anno magari hai vinto una coppa, la supercoppa o la coppa Italia, e hai fatto bene in Eurolega, uno scivolone ci può stare. Ma se non hai vinto niente lo scudetto lo devi vincere per forza”. “Vi mettete molta pressione dall'interno?”. “Cerchiamo di non mettercela... sai puoi vincere 99 partite ma se poi perdi la finale hai perso tutto... se ad esempio l'anno scorso avessimo perso gara 7...”.

▪ REYER. “In questa squadra hanno un po' tutti la percezione che sia più probabile segnare che sbagliare: aspettativa alta”. “Uno dei problemi è che se sbagliano i primi due tiri...”, molti ragazzi tendono ad esserne fortemente condizionati per tutto il resto della partita. Il problema non è l'errore in sé ma la reazione successiva all'errore.

▪ AQUILA. “La difficoltà enorme che trovo ad allenare qui a Trento è la mancanza assoluta di comunicazione in campo: i trentini parlano meno di poco, non comunicano. Un giorno li prenderanno tutti e li porteranno all'aquario di Genova. Noi prendiamo 15-20 punti di media perché non parliamo. Gli unici che parlano sono quelli che vengono da fuori. Sembra che per loro sia meglio prendere un canestro piuttosto che chiamare << cambio >> e parlare in difesa”.

## **STAFF TECNICO E SENSO DI APPARTENENZA**

▪ OLIMPIA. Lo staff del settore Olimpia oscilla tra i 23 e i 45 anni, l'età media è attorno ai 30 anni. Gli allenatori vengono chiamati e coinvolti nel progetto ma "per venire qui devi fare un passo indietro" (come passare dal ruolo di capo allenatore a quello di assistente). Il compenso non è alto e la richiesta è di lavorare "per più di sei giorni a settimana". Il rapporto tra i membri dello staff è molto coeso, sia per la frequenza con cui collaborano sia per il rapporto di stima reciproca che traspare. "Spero che lui non se ne vada mai. È un genio, è un ragazzo d'oro, è grazie a lui se ai playoff corriamo." I ritmi di lavoro sono elevati e stressanti ma l'atmosfera è collaborativa e di intesa. Fuori dal Lido c'è Milano, e "Milano è una città in cui le persone non sorridono quasi mai", mentre al Lido, definita la distanza con gli estranei, c'è anche spazio per i sorrisi.

▪ REYER. "Come scegliete gli allenatori?" (domando). "Tutto il progetto parte dalla gestione del budget: ti garantisco 10 e il 10 del mese sai che ti arriva sul conto. Prendiamo persone che hanno passione per quello che fanno. Quando ho iniziato nove anni fa avevamo una squadra, ho fatto da allenatore, da accompagnatore, ecc. Investiamo sulle persone, li formiamo dall'interno. Bisogna stare attenti con gli allenatori, altrimenti quelli giovani li bruci subito. Sai che cosa è bello dopo 9 anni? Che posso stare a casa e sapere che qui c'è gente che lavora. Tutti gli allenatori devono collaborare e accettare che se il lavoro lo fa uno o l'altro sul ragazzo va bene lo stesso. È un gruppo di persone rodato negli anni. A me piace lavorare così. Inoltre, cerchiamo di assumere persone che siano vicine per avere meno spese di spostamenti."

Allo staff tecnico è chiesto di collaborare in modo tale da considerarsi tutti intercambiabili tra pari ruolo. Questo significa che tutti i capi allenatori del settore giovanile devono considerarsi sostituibili tra loro a seconda degli impegni e delle richieste. "Ehy X mi puoi sostituire che ho l'RTT per la provincia?". "Ho 20 minuti, pizza e birra?".

Si cerca di promuovere il senso di appartenenza al sistema tenendo all'interno del sistema le persone cresciute dal settore giovanile Reyer: "X era un giocatore del nostro settore giovanile che giocava poco e niente... non ha ancora la tessera allenatore ma

adesso è sempre in palestra... è una vittoria per noi anche questa, tenerlo all'interno di un sistema...".

- AQUILA. Il dirigente accompagnatore "super" per una squadra giovanile è un dirigente che "fa l'accompagnatore a una squadra in cui non c'è suo figlio". "È quello che si vorrebbe da tutti".

La società regala i biglietti delle partite della Serie A ai ragazzi delle giovanili, desiderano che si crei partecipazione e senso di appartenenza all'Aquila Basket.

### 5.3.5 Cultura italiana e internazionale a confronto

#### **GENITORI**

- OLIMPIA. Il rapporto con i genitori è potenzialmente costruttivo: "ci sono cose che posso sapere dei ragazzi che alleno solo tramite i genitori". Allo stesso tempo è però di difficile costruzione, soprattutto perché all'integrazione dei ragazzi al sistema Olimpia corrisponde anche la familiarizzazione dei genitori con il contesto e la conoscenza dello staff. L'esperienza è nuova sia per il ragazzo che per i rispettivi genitori. "Il problema dei più piccoli sono sempre di più i genitori. Se potessi fare tutto a porte chiuse: allenamenti a porte chiuse e partite a porte chiuse... Anche nel caso di questo gruppo, che è un gruppo fantastico, abbiamo avuto dei problemi grandissimi in anni passati con i genitori". E se provate a chiedere agli allenatori se ha senso fare tutta questa fatica e questo lavoro anche per quei ragazzi che poi non diventeranno giocatori professionisti, la risposta all'Olimpia è: "noi facciamo giocatori, e se poi smettono di giocare? E se poi fanno i dottori e mi salvano la vita per 15 anni?!".

- REYER. "Fare allenamento con U14 dalle 19 alle 21 non è tardi per i ragazzi?" (chiedo). "Se fossimo in un'altra società i genitori su questo aspetto sarebbero un problema". "Parlate con i professori dei ragazzi?". "No. I ragazzi ci danno una coppia delle pagelle, non è obbligatorio, è in collaborazione con i genitori... la scuola rimane la priorità chiediamo le pagelle per dare una mano ai genitori". "Che rapporto avete con i genitori?". "Un rapporto distaccato, ci si saluta e si va a mangiare la pizza insieme. Però

di sicuro non si parla di questioni tecniche”. “Avete lamentele?”. “Quando il figlio non gioca, sì”.

▪ AQUILA. “La differenza tra allenare nel 2005 e allenare nel 2016 è che lavori bene, oggi, solo se hai la collaborazione dei genitori: guarda anche oggi... quattro, cinque genitori che hanno visto tutto l’allenamento, non solo gli ultimi dieci minuti...”. L’attività giovanile viene aperta a inizio anno con una riunione tecnica con i genitori, in cui vengono spiegati: gli obiettivi tecnici (1), le regole comportamentali (2) e l’organizzazione rispetto alle fasce orarie (3). “È sugli orari che vedi che tutti pensano di essere gli unici sulla terra”.

Parlando di un ragazzo estone che sta in famiglia perchè non hanno la foresteria, l’allenatore dice che secondo lui lo trattano troppo bene, lo servono in tutto. Sostiene che gli estoni sono un popolo che parla poco: “pochi feedback. In Estonia probabilmente loro sono abituati ad essere comandati”.

“Qua le famiglie non ti permettono di allenarti 5-6 volte a settimana, non ti permettono di lavorare in sala pesi tutti i giorni, di seguire sempre la prima squadra nelle trasferte. In Italia è come in Germania: prima viene la scuola. Nei paesi della ex-Jugoslavia riuscire devi allenarti tutti i giorni, non puoi mettere altre cose davanti all’allenamento. Inoltre la cultura del lavoro in estate in Italia non esiste: nei paesi slavi durante l’estate ci si allena tutti i giorni (Serbia, Bosnia e Croazia, soprattutto), ogni giorno. Qui in Italia i camp estivi sono per lo più di quantità, e non di qualità, perché l’obiettivo è avere più persone iscritte paganti, per guadagnare il più possibile. E poi diciamocelo.... La squadra te la crei durante l’inverno, i giocatori te li crei durante l’estate.”.

## **CAMBIAMENTO GENERAZIONALE**

▪ OLIMPIA. Il problema generazionale denunciato dagli allenatori è quello che distingue “i giocatori di ieri dai giocatori di oggi”. “Io ho vissuto al campetto, loro invece non si muovono. Quelli della mia generazione erano sempre a giocare al campetto, c’era senso di appartenenza e voglia di difendere il proprio campo dai giocatori che venivano da fuori”. Mi racconta di un giocatore della Serie A che ha visto crescere al campetto della sua stessa città, che giocava (anche dopo essere diventato

famoso) con e contro giocatori di Serie D per puro senso di appartenenza. Un altro allenatore mi riporta che secondo lui “nei campionati si disperde troppo il talento, quello che manca adesso non è il fondamentale. Secondo me si è persa la capacità di mettersi nel giocato. 1vs1. 3vs3. I giocatori di oggi sono più preparati in attacco, in difesa, ma sono un po’ meno competitivi: se gli dici di stare a tirare per ore lo fanno, ma se gli dici di fare 1vs1 per ore non lo fanno. Oggi giocano in Serie A giocatori che 15 anni fa non avrebbero giocato.”

▪ REYER. Nel commentare una gara di tiro durante l’allenamento, l’allenatore mi dice: “Io mi faccio violenza da solo, perchè al loro posto avrei fatto qualsiasi cosa per vincere la gara di tiro... loro invece...”. Ha anche messo in palio un gelato, ma non è contento dell’approccio alla gara.

“Spero che i ragazzi conoscano le ragazze il più tardi possibile... sai quel ragazzo è buono come il pane, affettuoso e ha una famiglia d’oro... spero che conosca le ragazzine il più tardi possibile. Sono tutte lì... lo cercano. E poi sai... il nero affascina”.

▪ AQUILA. “Io ho avuto un’educazione rigida. Però i ragazzi sono eccessivamente protetti. Qualsiasi ostacolo viene tolto dai genitori. I genitori non hanno capito che il lavoro che non hanno fatto loro lo faccio io. Ad esempio farsi la doccia dopo le partite”. “lo studio viene messo spesso come ostacolo... devi sempre spiegare che possono fare l’uno e l’altro...”. “Anche porsi degli obiettivi manca: si va come degli alianti, volo a vista. I ragazzi hanno paura di avere un sogno o di dirlo. Forse hanno paura di dirlo e non raggiungerlo.”.

“Il gap tra la Serie A di Trento e le altre società della zona è enorme. Molti ragazzi vedono l’Aquila come un posto che non possono raggiungere, allora tendono ad arrendersi piuttosto che a perseverare. Noi ci siamo resi conto di questa cosa.”

## **LAVORO DI PREPARAZIONE FISICA**

▪ OLIMPIA. “Il lavoro sulla didattica ai pesi va iniziato a 13-15 anni”. Molti giocatori che arrivano (anche senior) non sono stati abituati a fare esercizi di preparazione fisica “perché non sono abituati a fare senza la palla”. “I giocatori che arrivano in U16-U17-U19 a provare se sono al livello dell’Olimpia, spesso, quando gli chiedo se lavorano in

sala pesi mi rispondono: “faccio pesi da solo” o “non li faccio”. “Infatti se li prendiamo so che li dovrò far lavorare in modo differenziato perché non reggono il carico di lavoro del resto del gruppo, a parte quelli che vengono da Bologna o dalla Stella Azzurra”. “I francesi e altre nazioni europee fanno molto più volume di noi. Sin dalle giovanili fanno due allenamenti al giorno, da noi nessuno fa pesi due volte al giorno. Gli fanno fare pesi prima di andare a scuola”.

Domando: “come sono i senior, che arrivano in Serie A, a livello di preparazione fisica e di abitudine al lavoro in sala pesi?”. “Gli slavi di alto livello sanno già che cosa devono fare, invece a quelli di medio livello devi spiegare tutto. Comunque i giocatori che vengono da Est hanno una cultura che integra lo sport e la scuola, quindi in generale sanno fare. Per quanto riguarda gli americani dipende tanto dai singoli, dipende se il giocatore ha voglia o non ha voglia di lavorare in sala pesi, devi stargli dietro, a uomo, altrimenti generalmente non lavorano. Ti può capitare un americano che si è fatto i calli in sala pesi e un suo connazionale che cade dalla bicicletta. La cultura italiana è abbastanza buona rispetto alla preparazione fisica, però dipende dai casi. Gli africani da un punto di vista motorio sono più pronti degli altri. Poi ci sono delle distinzioni culturali da fare, ad esempio noi abbiamo un giocatore quest’anno che sa benissimo come si fa a lavorare in sala pesi ma non ha voglia di farlo. Un altro lo considera un lavoro noioso e si trascina, è indolente, però se lo fai giocare con la palla e si diverte, allora lavora forte: è il classico bambinone che si trascina a inizio allenamento però poi quando gli lanci la palla corre. Poi c’è anche un’altra variabile: se un giocatore si sente affermato in squadra oppure no. Ad esempio, quest’anno abbiamo un lungo arrivato dal ghetto americano che la scorsa stagione ha giocato in un posto in mezzo al nulla. Per lui giocare a Milano è la sua occasione, lavora forte per farsi notare. In serie A abbiamo giocatori che cercano di evitare il lavoro in sala pesi e giocatori che sono delle macchine dentro e fuori dal campo. La chiave è che i giocatori capiscano quanto gli serve il lavoro in sala pesi e che siano disposti a farlo seriamente. In sala pesi evito di creare competizione tra i giocatori, deve partire da loro.”

▪ REYER. “Quando abbiamo fatto tornei internazionali i giocatori avversari erano più dotati dei nostri, non so se sia per il tipo di lavoro di preparazione fisica che fanno o per

il tipo di materiale umano che hanno a disposizione, però sono fisicamente più dotati. Hai presente il nostro giocatore X, ecco, lui è considerato un fiore all'occhiello della pallacanestro italiana rispetto alla sua annata, è l'esempio del fisico da atleta a cui ambire. Bene, le squadre avversarie di giocatori come X ne avevano tre, forse quattro. Di che cosa vogliamo parlare?!".

### **COSA MIGLIORARE A LIVELLO NAZIONALE**

▪ OLIMPIA. Secondo lo staff i motivi per cui ci sono pochi Italiani che giocano in Serie A sono principalmente due: 1) non abbiamo molto talento e 2) c'è troppa dispersione. Rispetto alla dispersione mi raccontano che spesso le società non vogliono dargli i giocatori che chiedono, perché preferiscono averli per giocare campionati di livello intermedio. Quando domando come si potrebbe migliorare questa situazione mi rispondono: "Togliere i campionati intermedi: fare un campionato provinciale e un campionato d'eccellenza. Niente campionati élite. Molte società preferiscono tenersi un ragazzo promettente per fargli fare tre allenamenti a settimana e la partita nel campionato elite, piuttosto che darlo a noi che lo alleneremmo per cinque-sei giorni a settimana e potremmo farlo giocare in due campionati eccellenza".

Un altro problema denunciato è la scarsa possibilità che le squadre giovanili hanno di fare esperienza giocando contro squadre differenti e/o straniere. "Il torneo di Pasqua U13-U14-U15 a Torino? Tutte Italiane, solita roba".

L'atletismo richiesto dai campionati ed il metro arbitrale promuovono la seguente scelta: "in allenamento non fischio mai fallo, voglio che si abituino". "In U19 per i fischi parliamo di un campionato a parte: di solito ci mandano un arbitro che la sera prima ha fischiato in Serie A o in A2 e lascia correre, assieme ad un ragazzino che si sente in imbarazzo e non fischia".

▪ REYER. Le categorie dei campionati giovanili eccellenza non sono considerate sufficientemente competitive durante la stagione regolare per promuovere il miglioramento dei giocatori: "il livello del campionato è basso, sappiamo che capiterà poche volte di confrontarci con avversari che ci metteranno in difficoltà". "Questo è un campionato anomalo perchè ci sono solo 10 squadre che fanno campionato. Quindi

giochiamo una settimana e ne riposiamo 2”. “Sono solo 4 anni che esistono le finali nazionali U14, forse non le facevano per motivi di budget”.

“Per migliorare il movimento cestistico italiano è necessario costruire delle scuole di basket, come fanno Stella Azzurra, Bologna e Reggio-Emilia. Le altre società faticano ad avere un forte responsabile tecnico che coordini il settore giovanile, assieme a tre allenatori di riferimento che condividano coerentemente idee tecniche e tattiche anche sui dettagli. Serve forte integrazione e coerenza tra tutte le figure”.

▪ AQUILA. “Sono sempre più scontento del fenomeno di stranieri di colore che hanno più anni rispetto alla categoria in cui giocano. Si vede che hanno più anni della categoria... uno si diceva fosse un '95” (in riferimento alle finali giocate dai ragazzi 2000 e 2001). “Da che cosa lo capisci?” (domando). “Lo vedi dalla postura... lo vedi da alcuni atteggiamenti”.

Un allenatore dell'Aquila mi suggerisce di leggere il blog di Sergio Tavcar (commentatore e giornalista sportivo) che spiega determinati aspetti socio-culturali: “gli italiani facciano gli italiani”. “Secondo me l'errore del movimento italiano di pallacanestro è che cerca di copiare tutto dall'America. Errore clamoroso. Gli italiani hanno la genialità di trovare soluzioni a problemi specifici, l'arte di fare con quello che hanno a disposizione. Il fattore socio-culturale incide tantissimo, l'Italia non riesce a creare un playmaker decente in vent'anni di lavoro, colpa degli allenatori, perché l'Italia è sempre stata caratterizzata dalla capacità di improvvisare, cosa che ai playmaker serve sempre. Gli allenatori non sono riusciti a creare un playmaker perché limitano i giocatori, pretendono che non escano dalle righe del gioco che insegnano. E poi cerchiamo di copiare gli Stati Uniti in tante cose, sebbene non abbiamo né le caratteristiche degli Stati Uniti né i numeri degli Stati Uniti né il materiale umano che hanno a disposizione”.

Durante le Finali Nazionali, le squadre partecipanti avrebbero potuto alloggiare presso un villaggio turistico, convenzionato dalla Federazione. “Però solo 7 squadre su 16 sono andate lì, le altre si sono organizzate indipendentemente per andare in albergo. Poteva essere una bella occasione di confronto se fossero venuti tutti, però credo che quelli in albergo, secondo me, abbiano speso meno.”

## 5.4 Olimpia Milano, Reyer Venezia e Aquila Trento: strategie di coping e performance cestistica

### 5.4.1 Regole non scritte

- OLIMPIA. **“If you are not here to WIN you are in the wrong place. Olimpia 1936”.**

Se non sei qui per VINCERE sei nel posto sbagliato. Se vuoi vincere ti devi allenare, ti devi allenare il più possibile. Allenarsi il più possibile, sembra essere lo slogan tacito e pragmatico all'Olimpia Milano. Mi è capitato più volte di entrare in palestra e sebbene non ci fossero allenamenti segnati da calendario, ho trovato gruppi di giocatori che fanno allenamenti individuali sui fondamentali. Solitamente ci sono giocatori che ad ogni allenamento si presentano in anticipo e a volte vengono inclusi nell'allenamento corrente: solitamente questo avviene se il giocatore in anticipo gioca in una categoria superiore rispetto a quello della squadra che si sta allenando. Ad esempio, è possibile che un U19 venga coinvolto in un esercizio di tiro mentre si sta allenando l'U17 o l'U15 se si presenta in palestra con largo anticipo e la squadra si sta allenando sui fondamentali individuali, “vuoi lavorare con noi?”, ma non accade che un giocatore U15 venga coinvolto in un allenamento U17 o U19. In palestra ci sono sempre più persone dello staff rispetto a quelle “strettamente necessarie”: a volte i membri dello staff si aggiungono all'allenamento aiutando a passare i palloni o dando correzioni, altre volte si siedono al tavolo a bordocampo e lavorano al pc, fanno i segnapunti o azzerano il timer dei 24 secondi, mentre i colleghi allenano. I ritardi non sono giustificati: “Non va bene: sei sempre in ritardo. Sei sempre in ritardo. Sei sempre in ritardo. Tutti gli allenamenti arrivi sempre con cinque minuti di ritardo”. Solitamente i giocatori si mettono a correre attorno al campo se capita che arrivino in ritardo, senza che l'allenatore dia indicazioni. Quando un giocatore è infortunato, e non può fare preparazione fisica o allenarsi con la squadra, lavora a bordocampo sul palleggio. Si lavora sempre in palestra, anche da infortunati. I giocatori provano spesso da infortunati

a inserirsi negli esercizi di tiro o di gioco con la squadra, e gli allenatori li riprendono rimandandoli a bordocampo a fare lavoro differenziato.

▪ OLIMPIA. Regole di allenamento.

Le regole tacite di allenamento sono principalmente tre:

- 1) Massima intensità per tutto l'allenamento. Qualunque esercizio o tipologia di lavoro venga svolto è richiesto un ritmo elevatissimo: non è consentito lavorare ad un livello di intensità variabile, non ci sono pause o tempi morti, non vengono fatte domande dai giocatori durante le esecuzioni ma solo (e raramente) a gioco fermo, e gli allenatori salvo "errori gravi" non fermano il gioco ma danno parecchie correzioni volanti ad alta voce.
- 2) Precisione nell'esecuzione. Se un giocatore sbaglia una parte dell'esercizio deve concludere e ricominciare da capo: non vengono accettate esecuzioni parziali o insoddisfacenti rispetto alla richiesta. Spesso ad un errore importante relativo all'esercizio richiesto segue una punizione per chi ha sbagliato o per tutta la sua squadra. E' frequente sentire frasi come "i rossi fanno venti piegamenti: dieci per ogni rimbalzo in attacco preso dagli avversari" o "se una squadra subisce contropiede fa venti piegamenti". Spesso i giocatori si correggono gestualmente tra loro, casi ad esempio in cui X passa male la palla a Y, Y gliela ripassa per fargli capire di curare il passaggio prima del tiro. Ogni dettaglio deve essere curato: "avevi due piedi in campo testone. Ma non lo capite che vi fate male?", un giocatore viene ripreso perchè aveva due piedi in campo mentre era in attesa sulla linea laterale, ed il suo compagno che stava svolgendo l'esercizio ha rischiato di pestarlo inciampando. "Do una regola, si esegue, punto.... non esistono ma. Finito. Chiuso il discorso".
- 3) Gioco fisico al limite del regolamento. Durante gli allenamenti i giocatori tendono a difendere con grande aggressività e fisicità, spesso ai limiti del regolamento. In alcuni casi cercano prese o contatti fallosi. I falli non vengono promossi, soprattutto a sfavore di un giocatore che sta tirando, ma non vengono nemmeno inibiti perchè nessun contatto al limite viene fischiato. L'intenzione degli allenatori è di abituare i giocatori a giocare in partita anche contro avversari scorretti o in situazioni in cui gli arbitri

potrebbero fischiare poco. Tutti i giocatori della squadra ne sono al corrente, e si vede che sono abituati a queste linee guida, infatti nel caso di prese o contatti scorretti i giocatori solitamente si alzano e si battono il cinque: giocare duro e un dovere, giocare fallosamente può essere sanzionato ma è considerato parte del gioco, anzi spesso è motivo di sorrisi e battute, mentre i giocatori si rimettono in coda a fine esercizio.

▪ **REYER. “IMPARARE VENEZIA”.**

Sventola la bandiera della Repubblica di Venezia sul soffitto del Taliercio con scritto “IMPARARE VENEZIA”. Alla Reyer desiderano che l’apprendimento sia la colonna portante del movimento: il presidente ha fornito un codice etico a cui attenersi e la componente educativa dello sport è al centro dell’attenzione. Il legame con le origini della città è spesso richiamato, ma la maggior parte dell’organico non è di Venezia, quindi si nota un maggior senso di appartenenza alla società sportiva e alla maglia piuttosto che alla città. Alcuni esempi di richiamo alla cultura veneziana sono, ad esempio, gli stemmi della città, il leone come mascotte della società, e l’urlo: “duri, duri ... banchi!”, frase anticamente pronunciata dai lagunari per incitarsi alla battaglia.

▪ **REYER. Regole di allenamento.**

Le regole tacite di allenamento sono principalmente tre:

- 1) Fondamentali individuali. Le squadre giovanili fanno solitamente quattro o cinque allenamenti a settimana, di cui almeno due esclusivamente di fondamentali individuali (palleggio, passaggio e tiro). In particolare dall’U13 all’U16, tre volte a settimana vengono fatti allenamenti solamente di fondamentali individuali fino ad arrivare al massimo all’1vs1. Gli allenamenti sui fondamentali vengono solitamente svolti con cinque-sei giocatori, divisi su due canestri, con un allenatore per canestro. In pratica il rapporto tra allenatori e giocatori è di uno a tre, per correggere il più possibile sui dettagli individuali. Altre volte, come nel caso degli allenamenti U20 e U18, la squadra di circa dodici giocatori viene suddivisa in due gruppi: sei lavorano a terzetti sul campo sui fondamentali mentre gli altri sei lavorano in sala pesi con il preparatore fisico per la

prima ora di allenamento, poi si invertono i gruppi per la seconda ora. Per tre volte a settimana i giocatori fanno esercizi di propriocezione scalzi, dall'U13 all'U20.

- 2) Correzioni e spiegazioni. L'interesse principale è di fare qualità piuttosto che quantità: l'allenamento viene interrotto spesso per correggere, soprattutto durante gli esercizi sui fondamentali. Viene ritenuto più importante fare dieci esecuzioni fatte bene che venti fatte abbastanza bene. Le spiegazioni si susseguono, con l'obiettivo di rendere i giocatori coscienti dell'esecuzione tecnica e tattica svolta. A volte l'allenatore videoregistra i giocatori durante l'allenamento, e gli mostra l'esecuzione mentre corregge. Se durante lo svolgimento degli esercizi viene commesso un errore, l'allenatore ferma il giocatore, gli ripete la consegna e gli fa rifare l'esercizio: Interruzione, spiegazione e ripetizione.
- 3) Lavorare con il sorriso. Scherzare durante gli allenamenti è consentito, a condizione che si lavori con concentrazione. L'atmosfera è solitamente piacevole e allegra, l'intensità di lavoro oscilla a seconda del tipo di allenamento e delle richieste. In generale, gli allenamenti sui fondamentali individuali hanno un'intensità inferiore rispetto a quelli di squadra. È più frequente sentire battute durante i fondamentali individuali, soprattutto da parte degli allenatori, che sembrano cercare di smorzare gli allenamenti dei fondamentali individuali considerati più "noiosi" rispetto a quelli di squadra considerati "più di gioco". Ad esempio gli allenatori scherzano tra loro in riferimento alle percentuali alte dei giocatori durante gli esercizi di tiro: "qua grandina, da te?", "grandina, grandina". Arriva il custode e un allenatore gli dice "prendi un estintore che la retina sta andando a fuoco". Gli allenatori scherzano spesso anche con i ragazzi, a volte li prendono in giro ma non sono mai offensivi. L'atmosfera è distesa dopo una battuta, l'intensità e la concentrazione non sembrano risentirne. Spesso le correzioni e le battute si integrano, ad esempio nella correzione di un ragazzo che ha commesso infrazione di passi, l'allenatore esclama in modo ironico: "ridategli la palla, a pallacanestro si possono fare quattro appoggi e non sono passi", oppure a un giocatore che ha fatto il terzo tempo di destro a sinistra "guarda che ti stoppa anche una formica".

▪ AQUILA. **“Nati per Passione, cresciuti per Appassionare”**.

Fare parte dell’Aquila è un percorso che pone il senso di appartenenza e il gioco di squadra come valori portanti e prioritari nel percorso cestistico della società, come mostra lo striscione esposto in palestra con la foto del capitano Toto Forray “Nati per Passione, cresciuti per Appassionare”, presente sia in palestra che negli uffici della sede dirigenziale. Il senso di appartenenza viene promosso in diversi modi, anche incentivando i tesserati a partecipare alle partite e agli eventi della prima squadra. Viene considerato molto importante essere sempre presenti alle partite anche se non si è convocati per giocare, e partecipare alle iniziative relative al movimento Aquila, oltre che supportare e tifare per la prima squadra. Il settore giovanile si sta muovendo in modo determinato verso la costruzione di un senso identitario targato Aquila e di una sentita cultura sportiva rispetto al territorio di Trento, con l’obiettivo di ampliare in pochi anni il settore giovanile di una società la cui prima squadra è salita di categoria fino alla massima serie italiana in pochissimi anni.

▪ AQUILA. Regole di allenamento.

Le regole tacite di allenamento sono principalmente due:

- 1) Il valore della squadra. Sebbene durante gli allenamenti si sentano parlare praticamente solo gli allenatori, i giocatori si cercano molto a livello gestuale e relazionale, infatti si indicano spesso dopo una collaborazione offensiva o un buon passaggio. I giocatori a bordocampo o in coda tendono ad incitare i compagni o ad applaudirli e così fanno spesso anche gli allenatori e il preparatore fisico. In tutte le squadre studiate dell’Aquila, il senso e il valore della squadra è molto forte, il gruppo viene prima del singolo, i casi di individualismo sono pochi.
- 2) Consapevolezza. Ai giocatori viene chiesto spesso il “perché” di determinate scelte, sia in modo diretto che attraverso battute ironiche. Solitamente le correzioni sono volanti, non interrompono il ritmo di gioco, ma se serve qualche minuto per rispiegare l’esercizio o per domandare ai giocatori che cosa stiano facendo il gioco viene fermato. E’ importante specificare che le considerazioni e le regole di allenamento evidenziate sono quelle maggiormente in risalto agli occhi del ricercatore, tratti caratteristici del

contesto sportivo, documentati durante il processo di ricerca. Tutte le società sportive analizzate hanno caratteristiche comuni durante gli allenamenti in palestra, il ricercatore in questa sezione ne ha evidenziate quelle peculiari o maggiormente in risalto dalla sua prospettiva.

### 5.3.3 Caratteristiche psicologiche e strategie di coping dei giocatori: tra *backtalks* e correzioni sul campo

Nella comparazione tra le informazioni raccolte tramite i *backtalks* e le correzioni/feedback sentite e documentate durante gli allenamenti sono risultate sei principali caratteristiche psicologiche di maggior frequenza in tutti e tre i contesti sportivi analizzati. Sono state riordinate in ordine di frequenza rispetto al numero di volte in cui sono comparse sulle note di campo del ricercatore. È interessante notare che non ci sono differenze significative tra i tre contesti sportivi indagati, soprattutto per quanto riguarda le prime quattro voci elencate:

- 1) **Mental Toughness**
- 2) **Consapevolezza e Apprendimento**
- 3) **Responsabilità Individuale**
- 4) **Concentrazione**
- 5) **Gestione delle Emozioni**
- 6) **Ricerca di Sostegno Sociale**

Alcune di queste caratteristiche sono frequentemente ricorrenti sia durante i *backtalks* che durante le correzioni in allenamento, altre invece hanno maggiore frequenza o nei *backtalks* o durante gli allenamenti osservati.

1) **Mental Toughness**. [Elevata frequenza sia nei *backtalks* che nelle correzioni].

Per *Mental toughness* si intende la naturale o appresa capacità psicologica di: affrontare e gestire meglio del proprio avversario le richieste che le competizioni, gli allenamenti e

lo stile di vita richiedono per avere delle performance eccellenti; nello specifico, bisogna essere migliori e maggiormente costanti rispetto al proprio avversario nel rimanere determinati, concentrati, sicuri di sé, e capaci di mantenere l'autocontrollo sotto pressione (Jones, Hanton, e Connaughton, 2002). Alcuni esempi direttamente estrapolati dai *backtalks* sono:

- “Quando l’ho conosciuto, due estati fa, non giocava in squadra ed era già alto due metri. Mi ha raccontato la sua situazione familiare. È stato bocciato a scuola per due anni. Forse se diventa un giocatore di pallacanestro... in questi due anni è migliorato tantissimo. Fino a dicembre faceva esercizi individuali, come oggi, tutti i giorni.”
- “Ha giocato 35 minuti più 35 minuti nelle ultime due gare a distanza di due giorni ed è stato fondamentale. A volte lo lasciamo a casa altrimenti finisce nella bara”.
- “Ci provo a tirare fuori qualcosa di più da lui... ma sembra accontentarsi”.
- “Si tira indietro, si gestisce”.
- “Abbiamo fatto errori nella partita di ieri che non volevo, ora gli sto addosso”.
- “Loro non fanno il minimo salariale... hanno questa voglia, questa forza...”
- Aspetti positivi a livello di gruppo: “Non aver mollato mai”
- Il ragazzo X “ha sempre vissuto di prepotenza e talento, però poi è morbidone, si accontenta”.

Alcuni esempi ripresi dalle correzioni sul campo sono:

- “Ti fa schifo farlo due volte di fila? Eh fa proprio schifo lavorare.” Riferendosi ad un esercizio di uno contro uno in difesa.
- “Ho ancora un’ora per farti il mazzo, potrei mandarti a casa ma poi ti riposi, invece ti tengo qui così lavori”.
- “Quello è un passaggio corretto. Monta la faccia cattiva e non quella da bambino. Quello in partita è un passaggio corretto, è ovvio che adesso essendoci un appoggio invece del playmaker è diverso ma in partita è corretto”.
- “X, io ho 31 anni, a 14 anni, alla tua età le facevo anche io queste cavolate. Però mi allacciavo una stringa, non mi toglievo due scarpe e due calzini hai capito? Ohi, sto parlando con te... hai capito?”

- X sbaglia facendo un terzo tempo, “fai 20 piegamenti, non voglio più vedere tiri mosci, questo era un tiro da moscio”.
- L’allenatore domanda alla squadra che cosa secondo loro è mancato durante la partita del giorno prima contro Reggio Emilia. Le risposte sono varie da parte dei giocatori: rimbalzi in attacco, fisicità, difesa ecc. L’allenatore commenta: “Ragazzi: sapersi sacrificare”.
- “Che due scatole allenare giocatori mosci... neanche 24 ore fa ti hanno fatto il mazzo e ora ti alleni moscio...”
- “Fa caldo?! Alle Finali Nazionali a Desio, nella loro palestrina fa caldo il 20 di dicembre, quindi vedete di lavorare duro adesso”.
- “Non state mettendo l’impegno che vi ho chiesto”.
- “Ti alleni a 1 all’ora, fai i tiri male, poi arrivi qui e sbagli... e rischi di perdere!”.
- “Ma fai qualcosa! Di molli come te ne ho visti pochi. Di rintronati ne ho visti molti, ma di molli come te pochi. Visto che non sei rintronato prova ad essere meno molle”.
- Un giocatore chiede al coach: “noi quando finiamo gli allenamenti?”. “Mai”.
- “Dai un po’ di entusiasmo sulle andature. Sei sempre il primo. Sudi, ansimi...”.
- “Io so già che tu non hai voglia di allenarti ma non me ne frega niente. Tu hai sta scusa che il giovedì hai scuola e vieni qui con due panini sullo stomaco ma non me ne frega niente”.
- Durante l’1vs1 l’attaccante si ferma. “Avete rotto le scatole di fermarvi di vostra spontanea volontà. Ci penserà l’arbitro a fischiare. Non da dover fermare ogni volta per fare sceneggiate”.
- Un ragazzo viene in palestra anche se per motivi medici gli è stato vietato di allenarsi. “Cosa ci fai qua? Non puoi allenarti”. “Lo so... palleggio sulla sedia”. “Fino a giovedì non puoi allenarti”. “Lo so... palleggio sulla sedia”.
- “Se non avete voglia di fare le cose ditemelo. Non me lo avete mai detto... magari oggi... È così che ci si allena?”.

2) **Consapevolezza e Apprendimento.** [Elevata frequenza soprattutto nelle correzioni sul campo].

Per consapevolezza si intende la capacità di sapere che cosa si è fatto e perché lo si è fatto, anche in riferimento alle scelte tecniche e tattiche del gioco. Per apprendimento si intende la capacità di ascoltare, sperimentare e assimilare le informazioni motorie, sensoriali, verbali e relazionali che si recepiscono durante il percorso sportivo.

- “Hai capito o ti devo fare un disegno?”
- “X non c’è da disperarsi, c’è da capire. Tu quando fai una cavolata ne fai venti di fila”.
- Ogni volta che c’è una correzione ad un giocatore gli viene posta una domanda specifica sull’errore commesso e viene pretesa una risposta. “Perché?”. Risposta: “Bhò”. “Io vorrei avere da voi delle risposte. A 17 anni è infantile dire << ho sbagliato>>, dovete entrare dentro alle cose che fate”.
- “Su aiuto difensivo mancato non c’è da essere indecisi: c’è da conoscere la regola”.
- “È dentro la Fossa delle Marianne... prima prendeva vantaggio.... ora non segna, non va a rimbalzo, non fa lavoro sporco... tu gli chiedi delle cose ed è fermo a due anni fa...”.
- “È incredibile come i giocatori che da piccoli tirano con due mani per mancanza di forza, e ora da grandi, o per non consapevolezza o per difficoltà, continuano a tirare con due mani”.
- “Ti stoppa anche una formica”, a un giocatore che tira in terzo tempo con la mano destra sul lato sinistro.
- A volte l’allenatore domanda ai giocatori: “Perché facciamo così? Perché facciamo così?”
- In seguito alla spiegazione della meccanica di tiro da eseguire: “fate pure lentamente e poi aumentate di velocità”.
- “Se perdetevi la palla non è un problema”.
- “Se volete giocare a pallacanestro dovete vedere che cosa vi succede intorno”.
- “Va bene, bravi lo stesso”, dopo un errore.
- Ad ogni 1vs1 il coach fa domande ai giocatori sulle scelte che hanno fatto.
- “Perché non vi fidate della mano sinistra? Lavatevi i denti con la mano sinistra, pulitevi il sedere con la mano sinistra...”.

- “Siete d’accordo con me che è un eccesso di cavolate? Fatevi cinque piegamenti, intanto ci pensiamo un po””.
- “Ci hanno sconfitti oggettivamente.... a me rompe i maroni perdere ma il fatto è che il piano partita va fatto. Ma se già non esegui il piano dall’inizio c’è qualcosa che non va”.
- Sugli esercizi di tiro viene insegnato ai ragazzi a dire ad alta voce dove ipotizzano che il tiro stia andando quando la palla si stacca dalla mano. “Destra, sinistra, corto, lungo”. E aggiunge “un tiro sbagliato non ci deve dare alcuna informazione di disappunto, ma ci deve dare informazioni utili per il prossimo tiro”.
- “Perchè facciamo questo? Perchè facciamo così? A che cosa serve questo esercizio? Sono tutte domande che dovremmo farci no?”.

3) **Responsabilità Individuale.** [Elevata frequenza soprattutto nelle correzioni sul campo].

Per responsabilità individuale si intende la capacità di essere autonomi ed affidabili nell’assumersi ruoli e compiti rispetto alle indicazioni fornite, rispondendo per le proprie azioni. La responsabilità individuale fa anche riferimento alla capacità di prevedere e correggere le conseguenze delle proprie azioni.

- Un giocatore sbaglia: 50 piegamenti.
- “Sono 30 canestri di squadra, 3 a testa, responsabilità individuale”.
- “Sono 30 canestri consecutivi, siete responsabili degli altri”.
- “Che cosa devo fare io per farvi parlare?” U15.
- Esercizio di palleggio, X palleggia guardando per terra. L’allenatore ferma tutto e fa fare dieci flessioni a tutta la squadra escluso X. Dice ai giocatori che stanno facendo le flessioni “ringraziate X”, “Grazie X”, “Non ho sentito”, “Grazie X!”.
- “Chi non urla << mia >> fa fare dieci piegamenti a tutta la squadra, poi venti, poi trenta, poi quaranta... fino a che arriverete a cento e vi picchierete tra di voi.”
- “Non dire niente ai tuoi compagni eh, stai zitto... avete preso un canestro perchè non avete parlato”. E l’allenatore (con intento ironico) fa segno al giocatore di fare silenzio.
- “Il tuo uomo ci fa il mazzo. Prova a pensare su queste parole”.
- “Dobbiamo fare un milione di palle perse perchè tu sei indeciso?”.

- “Crescita di X che sta facendo molto bene in Nazionale, ho notato passi avanti. Quando è servito si è fatto trovare pronto”.
- “Ma qualcuno lo prenderà... qualcuno lo prenderà quello che rolla no?! Sembriamo tutti quanti fenomeni in attacco. Sembriamo tutti fenomeni.” Correzione per una pessima difesa.
- “Non voglio gente che gioca a nascondino. Hai provato a smarcarti?”. “No”. “Allora via, cambio”.
- “Non stai facendo un cavolo! Solo danni!”.
- “Non tieni l’uno contro uno!” (Per cinque volte). “Non mi interessa se ne fai 30 a partita, se non difendi non puoi giocare a pallacanestro di alto livello, se non tieni l’uno contro uno è meglio che cambi sport”.
- “Io spero veramente di trovare gli stessi difensori polli in campionato”.

#### 4) **Concentrazione.** [Elevata frequenza soprattutto nelle correzioni sul campo].

Per concentrazione si intende la capacità di mantenere la propria attenzione focalizzata nella o nelle direzioni richieste dalla situazione, in rapporto alle attività e agli obiettivi che si stanno svolgendo.

- Discorso a fine allenamento: spiega le partite mancanti e l’importanza della “testa” alle partite che mancano.
- “Quando entri da quella porta (indica la porta della palestra) ogni tipo di problema lo devi lasciare fuori!”
- X sbaglia la mano di partenza durante un esercizio, l’allenatore si gira verso di me e mi dice ad alta voce: “lo vuoi? Lo vuoi da studiare?”.
- “Se ascolti e provi a fare, già migliori”.
- “Stai fermo con la palla e ascolta”.
- “Mi sta venendo un dubbio. È una richiesta troppo difficile o sei tu che non sei concentrato?”.
- “Ma quando io correggo un giocatore, gli altri ascoltano o lo sentono come rumore?”.

- “Vi ho mai detto di fare 10 canestri consecutivi, 20 canestri consecutivi? ... Vi ho mai detto di concentrarvi sul canestro? No! Vi ho chiesto di concentrarvi qui”. E indica la posizione fondamentale di partenza.

5) **Gestione delle Emozioni.** [Elevata frequenza sia nei *backtalks* che nelle correzioni sul campo].

Per gestione delle emozioni si intende la capacità di essere consapevoli delle emozioni che si stanno provando e delle attitudini che queste ci inducono ad assumere, a seconda delle situazioni e delle variazioni psico-fisiologiche in cui ci troviamo. La gestione delle emozioni è positivamente correlata con la consapevolezza emotiva, in riferimento la necessità di autocontrollo da parte della persona rispetto alle azioni e ai comportamenti adottati, mentre si sta vivendo emozioni di elevata intensità. Alcuni esempi dai *backtalks* sono:

- “A lui fischio tutto contro in allenamento perché poi in partita si lamenta con gli arbitri e va via di testa. Ad esempio la scorsa partita si è preso un antisportivo perché ha appoggiato il gomito al collo dell’avversario per fare il fenomeno”.
- “Se un giocatore che alleno mi manda a quel paese, poi lo capisco, dopo che si è scusato. Giocavo anche io da ragazzo”.
- “È un attaccante vero. Però ha vissuto all’ombra di un giocatore fenomenale che faceva le giovanili all’Olimpia e ora gioca in B1. In U13-U14-U15 ha fatto il secondo a questo giocatore, quindi non ha esperienza da titolare in quelle categorie”.
- “Si è nascosto durante la partita decisiva, non ha giocato il secondo tempo. Il giorno dopo non è venuto ad allenamento per mal di testa (messaggio dei genitori), a seguire il messaggio del ragazzo << scusa per la partita di ieri >> ”.
- “L’anno scorso ha perso il padre, quest’anno vedo la madre meglio dell’anno scorso. In questo periodo è nervoso... nervoso.... si è arrabbiato con il vice quando l’ho sostituito (il giorno dopo ha chiamato per scusarsi). Per punizione l’ho lasciato a casa ad allenamento e in più salta metà della prossima partita.”

Alcuni esempi di correzioni sul campo sono:

- “Io non capisco perchè ogni due cose che fate dovete guardare me”.

- “Siamo talmente tanto coraggiosi che facciamo contropiede guardando all’indietro”.
- “Voi quando siete uno contro zero siete tutti perfettini, poi con il difensore dietro vi brucia il sedere, allora... cercate di tirare concentrati!”

6) **Ricerca di Sostegno Sociale** [Elevata frequenza nelle correzioni sul campo, principalmente gestuale piuttosto che verbale].

Per sostegno sociale si intendono tutti quei comportamenti atti a manifestare il proprio supporto e la propria presenza verso un’altra persona o altre persone, promuovendo un processo di condivisione della situazione.

- Due giocatori si battono il cinque mentre fanno gli esercizi di potenziamento muscolare.
- I compagni a bordocampo applaudono quelli che stanno correndo.
- X prende una pallonata sui genitali, si accascia a terra. Alcuni compagni vanno verso di lui, l’allenatore li rimanda all’esercizio e chiede al giocatore accasciato di spostarsi a bordocampo per non bagnare per terra.
- L’allenatore tende a dire spesso “bravi” ai suoi giocatori durante l’allenamento precedente alla partita.
- “Io se non continuo con questo gruppo smetto... perchè io un gruppo così non lo troverò mai più”, spiega un ragazzo all’allenatore che gli ha proposto di cambiare squadra per essere più protagonista.
- I giocatori non protagonisti in campo hanno dato un contributo importante a livello emotivo.
- “Dai raga!” (di incitamento).

A seguire l’elenco delle altre caratteristiche psicologiche di prestazione emerse con bassa frequenza, quindi non considerate categorie di osservazioni “forti”:

- Umiltà;
- Disciplina;
- Autonomia;
- Negazione del problema;
- Giocare scorrettamente.

### 5.4.3 Modalità di interazione e giochi espressivi

Per giochi espressivi intendiamo quelle modalità di interazione che assumono specifici significati condivisi all'interno del gruppo, in coerenza con la situazione e l'evoluzione delle dinamiche relazionali dei presenti (e della squadra).

#### A) Coesione e sostegno sociale.

Le modalità di coesione e sostegno sociale sono diffuse e costantemente presenti in diverse forme e assumono in alcuni casi valore rituale nel definire il rapporto di collaborazione e supporto tra membri della stessa squadra e società. Ad esempio:

- Saluto in cerchio e urlo. Gli allenamenti iniziano e finiscono formando un cerchio a centro-campo in cui tutti i giocatori applaudono e si riuniscono attorno all'allenatore, ascoltandolo. È l'allenatore che determina l'inizio e la fine dell'allenamento attraverso la convocazione rituale del cerchio. Una volta concluso il dialogo in cerchio viene fatto "l'urlo", ovvero i membri della squadra alzano una mano verso il centro del cerchio, si stringono compatti, il capitano inizia l'urlo e gli altri rispondono urlando ancora più forte. Il significato dell'urlo ha valore simbolico e valoriale per la squadra: all'Olimpia Milano urlano "OOO... LIMPIA"; Alla Reyer urlano "Duri, duri... banchi!", riprendendo il tradizionale urlo che i lagunari facevano prima delle battaglie ("banchi" è la traduzione di "tavoli", in dialetto veneziano); all'Aquila l'urlo è "1...2...3... Aquila!". Un rituale che viene associato al saluto alla Reyer Venezia è l'obbligo per le squadre giovanili più giovani di lasciare il cellulare sul tavolo degli ispettori di gara durante l'allenamento. È un rituale che rinforza la sacralità dell'allenamento e insegna che durante l'allenamento non ci devono essere potenziali fattori di disturbo per la concentrazione: è un modo per insegnare ai ragazzi che quando iniziano l'allenamento devono smettere di pensare a tutto quello che è fuori dalla palestra.
- Applausi e incitamento. I giocatori fuori dal campo incitano spesso i compagni in campo, cercano di supportarli applaudendoli e incoraggiandoli: "Dai ragazzi, forza!". Anche gli allenatori, in occasioni specifiche, quando si rendono conto che i giocatori sono veramente stanchi o quando vogliono dargli un feedback positivo per come stanno

giocando, incoraggiano o applaudono i giocatori. A fine allenamento tutti applaudono e si ricongiungono in cerchio.

- Battersi il cinque. Battersi il cinque (“high five” nel caso in cui ci si batte il cinque sopra la linea delle spalle) è un gesto rituale forte dalla triplice valenza relazionale tra gli attori in campo. In primo luogo viene utilizzato come saluto, spesso è preferito a un saluto verbale, anche per la componente di contatto fisico del gesto, infatti a inizio allenamento tutti i giocatori vanno a salutare gli allenatori battendogli il cinque. In secondo luogo perché comunica collaborazione e intesa a livello di gioco, infatti i giocatori tendono a battersi il cinque in casi in cui riescono a fare un canestro collaborando, o in seguito ad una giocata difficile. In terzo luogo battersi il cinque ha valenza di supporto per i giocatori, tendono a darsi il cinque in casi in cui sono sfiniti per la fatica o in casi in cui stanno provando caparbiamente a fare qualcosa sul campo che però non gli riesce. Inoltre, battersi il cinque è un rituale potente che si diffonde velocemente infatti durante gli allenamenti in cui gli allenatori battono qualche cinque in più ai giocatori di incoraggiamento, solitamente i giocatori iniziano a battersi il cinque più frequentemente tra loro.
- Soccorrere i compagni e/o aiutarli ad alzarsi. Nei casi in cui durante il gioco, qualcuno si fa male e resta a terra i compagni di squadra tendono a correre in suo aiuto, accettandosi delle sue condizioni e aiutandolo ad alzarsi o a muoversi nel caso in cui non sia in grado di farlo da solo. Bisogna considerare che restare per terra sul campo di gioco, secondo la cultura cestistica, è una forma di debolezza, infatti gli americani sono soliti dirsi “man up” per evidenziare che gli uomini stanno in piedi, quindi i giocatori che cadono cercano di rialzarsi il più velocemente possibile sia per non mostrare debolezza che per riprendere a giocare il più velocemente possibile. Aiutare un proprio compagno ad alzarsi è una forma di sostegno e allo stesso tempo di incitamento soprattutto in quelle situazioni in cui l’attaccante va a tirare in corsa a canestro, subisce il fallo e il contatto del difensore, conclude il tiro e cade per terra: rispetto a questa specifica situazione, se il giocatore segna il tiro, la squadra esulta per il canestro ed i compagni in campo corrono subito ad alzare il tiratore. Un altro caso in cui aiutare il compagno ad alzarsi rappresenta una forma sia di sostegno che di incitamento si verifica

nel caso in cui un giocatore si butta su un pallone vagante per prenderne il possesso e riesce a conquistarlo o almeno a deviarne la traiettoria interrompendo l'azione degli avversari.

- Scusarsi per un errore (fatto o presunto). Le scuse avvengono raramente a livello verbale, più frequentemente a livello gestuale alzando la mano aperta verso la persona o le persone con le quali ci si vuole scusare. Le scuse solitamente sono veloci e fraintendibili, anche perché nella cultura cestistica scusarsi può essere interpretato come un atto di insicurezza o debolezza. Ad esempio, X segna una tripla e poi si scusa con Y per non avergliela passata. “Incredibile, certe volte ragioniamo al contrario. Dovresti dirgli di stare zitto invece che scusarti. << Tiro io, segno io >> dovresti dirgli”, commenta l'allenatore.

### **B) Coinvolgimento partecipativo.**

Per coinvolgimento partecipativo si intendono quelle modalità comportamentali che aumentano il livello di coinvolgimento dei presenti rispetto alla situazione e alle attività in corso. Per coinvolgimento all'interno della situazione si intende invece << il modo in cui l'individuo gestisce le proprie attività situate, [...] le attività corporee sembrano particolarmente adatte a trasmettere informazioni sull'intera situazione sociale, così anche questi segni sembrano adatti a fornire informazioni sul coinvolgimento dell'individuo >><sup>92</sup>. In particolar modo si evidenziano:

- Contatto visivo. Tutte le volte che l'allenatore parla con una persona cerca il contatto visivo e lo mantiene durante la conversazione. I giocatori quando cercano di accordarsi o di manifestare determinazione si lanciano sguardi di intesa.
- Tono di voce. Il tono di voce è uno strumento strategico per gli allenatori nel gestire l'andamento e l'intensità dell'allenamento. Solitamente gli allenatori alzano il tono di voce quando desiderano che il ritmo e l'intensità dell'allenamento aumenti, oppure quando vogliono enfatizzare un concetto durante una spiegazione o una correzione. Scelgono invece di abbassare il tono di voce quando vogliono dire qualcosa

---

<sup>92</sup> Goffman, E. (2002). *Il comportamento in pubblico: L'interazione sociale nei luoghi di riunione*. Torino: Einaudi. Pag. 39.

esclusivamente a un giocatore oppure quando vogliono costringere i giocatori a prestare più attenzione rispetto alle spiegazioni (cogliendoli in fallo nel caso in cui non abbiano ascoltato quanto detto).

- Umorismo. L'umorismo è uno strumento a doppia lama per gli allenatori: da una parte è in grado di aumentare il divertimento e il coinvolgimento dei presenti facendo sorridere, dall'altro può potenzialmente inibire l'impegno e la concentrazione dei presenti. I giocatori sanno che possono ridere alle battute ma devono restare concentrati ed eseguire ad elevata intensità quanto richiesto. Gli allenatori allenano sorridendo spesso, fanno commenti e battute umoristiche che vadano ad integrare le correzioni tecniche e tattiche date ai giocatori. L'umorismo è usato dai giocatori per tentare di rendere più divertente l'allenamento, cosa consentita dagli allenatori a condizione che non sia controproducente per il ritmo, l'intensità e la concentrazione dei giocatori rispetto all'allenamento. In alcuni casi i giocatori provano a fare una battuta verso la fine dell'allenamento o in situazioni di pausa o intermezzo, anche per capire se e fino a che punto si possa scherzare in quella situazione. Di seguito un esempio. A causa di un imprevisto l'allenatore deve lasciare il campo poco prima dell'orario di inizio allenamento, i giocatori entrano in campo e si mettono a tirare, ridere e scherzare. Per lo più fanno tiri dalla lunga distanza o giocherellano con il pallone mentre fanno battute. Quando compare in palestra l'allenatore cambiano subito atteggiamento e fingono di impegnarsi e concentrarsi sulla meccanica di tiro. L'allenatore esce nuovamente dalla palestra e i giocatori riprendono a giocherellare e scherzare. Altri esempi sono comuni durante il lavoro di attivazione muscolare soprattutto in autogestione o in alcuni casi con il preparatore fisico.

### **C) Gestione dell'imbarazzo.**

Con il termine "gestione dell'imbarazzo" si intendono quelle modalità comportamentali attuate da un soggetto che si trova in imbarazzo e cerca di uscire dalla situazione di disagio limitando il danno che tale situazione potrebbe apportare alla sua immagine rispetto al punto di vista dei presenti. Tale categoria di osservazione è vicina al costrutto

di “faccia”, relativa all’immagine di sé, definita in termini di attributi sociali positivi (Goffman, 1971). Ad esempio:

- Alibi e spiegazioni. Molte volte i giocatori che vengono corretti o ripresi dopo aver commesso un errore non sanno bene che cosa rispondere per uscire il più velocemente possibile da tale situazione di imbarazzo, soprattutto quando gli allenatori gli pongono domande dirette a cui pretendono una risposta concreta e consapevole. Ad esempio: “Basta palle perse come i bambini dell’asilo. Perché hai sbagliato?” (allenatore). “Non lo so” (giocatore). “Non lo so è una risposta da persona non intelligente” (allenatore). “Boh” (giocatore). “Boh è una risposta da stupido” (allenatore). Altre volte i giocatori provano a rispondere agli allenatori dando alibi e spiegazioni sulle loro scelte di gioco, solitamente con scarsi risultati o peggiorando la loro situazione. Oppure: “erano passi?!”, “no, se vuoi facciamo un altro sport, in cui puoi fare quattro appoggi e non sono passi.” Un altro esempio: “perché non sei venuto alla partita ieri, a sostenere i tuoi compagni?” (chiede l’allenatore al giocatore U13), “mi sono dimenticato”, “è importante essere tutti presenti agli eventi di squadra”, “i miei genitori non potevano accompagnarmi”, “la prossima volta anche se non sei convocato vieni comunque, ok?”, “avevo i compiti”.
- Simulare per cercare il fallo. I giocatori in alcuni casi simulano il fallo o accentuano il contatto con il difensore per cercare di indurre l’arbitro a fischiargli fallo a favore. Questo succede spesso anche nelle partite di pallacanestro perché spesso il limite tra un contatto falloso e un contatto corretto è a discrezione ed interpretazione dell’arbitro. Alcuni giocatori quindi, quando si rendono conto di aver tirato male o di essere sbilanciati simulano il fallo cadendo o lasciandosi andare. Siccome all’Olimpia i falli vengono fischiati raramente e solo nel caso in cui siano evidenti, i giocatori che sperano di ottenere un fallo simulando fanno solitamente una figura imbarazzante. Ad esempio, X viene stoppato e si lascia cadere facendo finta di essere stato spinto. Gli allenatori se la ridono e il gioco prosegue. Ad azione finita il coach da una pacca sulla spalla al giocatore che ha simulato il fallo e gli dice “che cosa è successo?”.
- Simulare sfinimento fisico. I giocatori nel corso dell’allenamento si stancano molto, è inevitabile dato il carico di sforzo fisico a cui sono costantemente sottoposti. Alcuni

giocatori cercano di enfatizzare la loro stanchezza per un duplice motivo: per escludersi dal gioco e per cercare di indurre gli altri a pensare che siano giustificati nel caso abbiano una prestazione scadente o commettano errori, come spiegato nel seguente caso. Un giocatore lamenta un problema alle ginocchia dovuto alla sua struttura fisica e lamenta di non riuscire a sostenere il carico di lavoro a cui la squadra è sottoposta. Durante l'allenamento non è raro vederlo che ansima e cerca di riposare il più possibile quando la palla non è attiva. Questo comportamento però si enfatizza quando sbaglia un canestro facile o non corre in contropiede. L'aspetto paradossale è che quando è stanco appoggia le mani sulle ginocchia e ci carica sopra il peso del busto: se una persona ha male alle ginocchia e ha il fiatone si appoggia alla parete o ai fianchi ma non sulle proprie ginocchia.

#### D) Status e Ruoli.

Per le definizioni di "status" e di "ruolo" ci avvarremo di quelle argomentate da Goffman (1979), in quanto l'analisi dei dati (a posteriori) è risultata essere molto densa rispetto a questa categoria e alla definizione che il sociologo ha argomentato.

<< Uno *status* è una posizione sociale in un sistema o struttura di posizioni sociali ed è collegato agli altri di cui si compone l'unità mediante legami reciproci, mediante diritti e doveri che vincolano chi riveste la posizione. Il *ruolo* consiste nell'attività che una persona svolgerebbe se agisse solamente in funzione delle richieste normative rivolte a un individuo nella sua posizione. Il ruolo in questo significato normativo va distinto dalla *prestazione di ruolo* o esecuzione di ruolo, che è il comportamento effettivo di un particolare individuo quando è in servizio nella sua posizione. [...] Il ruolo è dunque l'unità fondamentale della socializzazione. È mediante i ruoli che nella società si assegnano compiti e si organizzano le cose per assicurarne l'esecuzione >> <sup>93</sup>. In particolar modo sono stati rilevati i seguenti comportamenti:

- Agire silenziosamente. Una forte manifestazione di sacralità e rispetto verso gli allenamenti è mostrata dal comportamento degli spettatori: i genitori e gli esterni entrano molto silenziosamente sugli spalti, separati e rialzati rispetto al campo, parlano

---

<sup>93</sup> Goffman, E. (1979). *Espressione e identità: Gioco, ruoli, teatralità*. Bologna: il Mulino. Pag. 101, 103.

raramente e a bassa voce. A seconda della categoria di gioco della squadra che si allena, il comportamento silenzioso aumenta con l'aumentare del livello di gioco. Durante gli allenamenti dell'U13 qualche genitore si permette di parlare con tono di voce moderato, durante gli allenamenti dell'U19 è inusuale sentire spettatori parlare al di fuori delle pause o dei cambi di palestra. Inoltre, i giocatori che arrivano in attesa di giocare hanno atteggiamenti diversi a seconda della propria categoria e della categoria di gioco della squadra che si sta allenando: se un giocatore U13 arriva in palestra mentre si sta allenando l'U19 si siede sugli spalti e sta in silenzio ad osservare (quasi ammirare) quello che stanno facendo "i più grandi"; quando invece arrivano gli U19 prima dell'allenamento di ragazzi più piccoli, non manifestano particolare interesse verso l'allenamento, entrano in palestra e si siedono a bordocampo (non sugli spalti), alcuni prendono un pallone e cominciano a giocherellarci senza fare rumore.

- Definizione degli spazi. Nel caso dell'Olimpia Milano ci sono spogliatoi differenti per categorie differenti: la Serie A ha uno spogliatoio esclusivo vicinissimo al campo, le giovanili si cambiano in un altro spogliatoio vicino alla sala pesi, mentre le squadre giovanili più giovani a volte non entrano nemmeno negli spogliatoi perché arrivano già pronti e si cambiano solo le scarpe. In generale, a seconda del campo di gioco i genitori che vengono a vedere lo svolgimento dell'allenamento si siedono sempre sugli spalti, e a seconda della struttura sono più o meno vicini al campo. Ad esempio al Lido di Milano nella palestra<sup>2</sup> gli spalti sono separati dal campo sia come accesso che come collocazione, e così anche nelle palestre in cui si allena la Reyer a Venezia Mestre, ovvero il Taliercio e la palestra Ancillotto. Invece nella Tensostruttura del Lido di Milano e nelle palestre usate dall'Aquila, Galilei e Sambapolis a Trento, non c'è una demarcazione strutturale netta del campo di gioco dagli spalti, infatti vengono utilizzati gli stessi ingressi dagli atleti e dagli spettatori. In tutti i casi, comunque, il comportamento degli spettatori è silenzioso ed educato, soprattutto all'aumentare del livello della categoria di gioco aumentano i comportamenti di "reverenza" rispetto all'allenamento in corso. La palestra in cui si possono osservare più comportamenti silenziosi è il Taliercio, probabilmente per le dimensioni e per l'importanza del campo di gioco: è il palazzetto in cui gioca e si allena la Serie A della Reyer. Infatti al Taliercio

anche i giocatori stessi, solitamente i più piccoli, tendono a parlare a bassa voce, anche quando non ci sono allenamenti in corso.

- Mettersi in mostra. Cercare di apparire secondo una specifica immagine e mettersi in mostra per riuscirci è un tema veramente ampio, molto difficile da trattare in modo esauriente. Alcuni esempi di comportamenti finalizzati a mettersi in mostra sono: andare a tirare o a palleggiare vicino all'allenatore o ai tifosi, o comunque sulla loro linea visuale; esultare platealmente dopo un canestro segnato; manifestare violentemente e/o rumorosamente la propria disapprovazione per una decisione arbitrale (o dell'allenatore nel caso degli allenamenti); copiare comportamenti visti in televisione, assunti da giocatori famosi.

Capitolo 6:  
**Risultati e discussioni**

Nonostante la Federazione Italiana Pallacanestro (FIP) richieda tassazioni aggiuntive per l'iscrizione al campionato di Serie A con un numero superiore a cinque giocatori stranieri, molte squadre scelgono di pagare decine di migliaia di euro di *luxury tax* pur di presentarsi a referto con un numero elevato di stranieri. Nello specifico il campionato di Serie A della stagione 2016/17 è composto, come descritto dalla *Gazzetta dello Sport*<sup>94</sup>, da 10 squadre su 16 che adottano la formula con 7 stranieri (3 extra europei + 4 europei) pagando una *luxury tax* di 40.000 euro. Solamente 6 squadre su 16 si presenteranno con un massimo di 5 stranieri, adottando la formula 5+5. Inoltre, solo chi ha scelto la formula 5+5 può competere per i premi economici messi in palio dalla FIP: parliamo (nel campionato 2015) di 850.000 euro, di cui 450.000 per il premio italiani (in Serie A), 210.000 per l'attività giovanile e 150.000 per l'utilizzo degli italiani U25 (in Serie A). Definito il fatto che le variabili che condizionano il minutaggio dei giocatori italiani in serie A ed il livello delle loro performance espresse nelle categorie senior non è l'oggetto di indagine della ricerca. Si volge lo sguardo verso i settori giovanili delle società che competono in serie A per analizzare le caratteristiche psicologiche individuali, le modalità di interazione in allenamento e il capitale culturale promosso dai sistemi sportivi, in quanto parte strutturale e fondante dello sviluppo personale e cestistico dei giocatori. Di seguito riporto le domande alla base del progetto di ricerca.

Considerando i settori giovanili italiani d'eccellenza (di squadre che competono in Serie A):

- 1) Quali sono le caratteristiche psicologiche di prestazione dei giocatori che gli allenatori valorizzano maggiormente rispetto alle strategie di coping che adottano in allenamento?
- 2) Quali sono le regole comportamentali e le modalità di interazione del gruppo durante gli allenamenti?
- 3) Qual è il capitale socio-culturale promosso dal sistema sportivo?

---

<sup>94</sup> Rossi, A. (2016). Basket, i club con formule algebriche: domina il format con 7 stranieri. *Gazzetta dello Sport*. <http://www.gazzetta.it/Basket/25-07-2016/basket-club-come-formule-algebriche-domina-format-sette-stranieri-160470436547.shtml>

## 6.1 Le caratteristiche psicologiche di prestazione che i giocatori di pallacanestro devono sviluppare in rapporto alle strategie di coping adottate

La definizione dell'efficacia o dell'inefficacia delle caratteristiche psicologiche personali di prestazione in rapporto alle strategie di coping espresse in termini assoluti non è possibile, deve essere analizzata all'interno di una tipologia di performance specifica, con l'accortezza di evitare tentativi di generalizzazioni lineari predittive, poiché ciò che vale in una circostanza può non funzionare in un'altra. Infatti, è necessario che le prestazioni analizzate siano situazionali, come spiegato attraverso l'analisi delle strategie di coping. Ad esempio: battere il cinque ad un compagno di squadra è un comportamento che può promuovere collaborazione e partecipazione, ma se due giocatori si "battono il cinque" durante un'azione di gioco mentre il cronometro sta scorrendo, potrebbero perdere spazio e tempo nel posizionarsi in campo, avvantaggiando l'iniziativa avversaria. Data la varietà e la complessità delle circostanze, è difficile dire quale tipo di strategia di coping sia più efficace. Attraverso gli esiti della ricerca sono state delineate le caratteristiche psicologiche che secondo le valutazioni e le correzioni degli allenatori si rivelano essere generalmente funzionali rispetto alla performance cestistica. E siccome tali valutazioni sono fatte in relazione alle performance cestistiche, si considerano funzionali o disfunzionali sulla base del regolamento sportivo, dei gradi di libertà che i giocatori hanno all'interno del gioco della pallacanestro, e della performance cestistica espressa. Le strategie di coping non sono svincolabile dal contesto, anzi, sono situazionali e processuali rispetto al contesto e alla sua evoluzione. Inoltre, il coping "funzionale" e quello "disfunzionale" possono dipendere dalla positiva corrispondenza tra la valutazione personale di ciò che sta accadendo e quello che sta veramente succedendo. Sono frequenti i casi di giocatori che vengono corretti per scelte di gioco disfunzionali a livello tattico, di cui non sono consapevoli, in quanto la loro personale interpretazione della situazione è stata

differente rispetto a quello che stava realmente succedendo in campo. Inoltre, definire un profilo univoco per delineare che caratteristiche psicologiche un giocatore di pallacanestro eccellente dovrebbe avere sarebbe riduttivo e fuorviante. Delineare, invece, quali siano le caratteristiche ritenute di prioritaria importanza da parte degli staff tecnici è funzionale a definire quali siano le caratteristiche psicologiche potenzialmente rilevanti per la performance cestistica. Gli esiti della ricerca mostrano sei caratteristiche principali che compaiono con elevata frequenza in tutti e tre i contesti sportivi analizzati.

1) **Mental Toughness.** Per *Mental toughness* si intende la naturale o appresa capacità psicologica di: affrontare e gestire meglio del proprio avversario le richieste che le competizioni, gli allenamenti e lo stile di vita richiedono per avere delle performance eccellenti.

Questo concetto è quello maggiormente richiesto dagli allenatori durante gli allenamenti ed è quello che compare con maggiore frequenza durante i *backtalks*. È rilevante evidenziare che la *mental toughness* riguarda aspetti prettamente psicologici, visibili in atto durante le competizioni, ma è in potenza promosso (ed allenato) dalle variabili socio-culturali del contesto di sviluppo e di appartenenza dell'individuo. Questo significa, ad esempio, che secondo gli allenatori un bambino che cresce in un contesto socio-culturale in cui la fatica e la stanchezza fisica sono considerate positivamente, in cui gli individui sono costretti sin da giovanissimi ad adattarsi a situazioni stressanti, in cui è necessario perseverare per affrontare le difficoltà quotidiane, ha maggiori probabilità di sviluppare nel suo percorso di crescita capacità di mental toughness potenzialmente funzionali alle performance sportive e cestistiche. Quindi la ricerca di ragazzi che per il loro percorso personale si sono adattata a situazioni di vita difficili sono potenzialmente più interessanti e futuribili rispetto a quelli che cresciuti in contesti famigliari ricchi e benestanti. Quando un giocatore mostra *mental toughness* gli allenatori se ne accorgono subito: “Loro non fanno il minimo salariale... hanno questa voglia, questa forza...”, che si può rivelare anche a livello di squadra, “l’aspetto positivo del gruppo durante le Finali Nazionali è stato di non aver mollato mai”. Esempi, invece,

di correzioni e feedback a giocatori che non mostrano mental toughness sono: “fai 20 piegamenti, non voglio più vedere tiri mosci, questo era un tiro da moscio”; “ma fai qualcosa! Di molli come te ne ho visti pochi. Di rintronati ne ho visti molti, ma di molli come te pochi. Visto che non sei rintronato prova ad essere meno molle.”; “ha sempre vissuto di prepotenza e talento, però poi è morbidone, si accontenta”.

2) **Consapevolezza e Apprendimento.** Per consapevolezza si intende la capacità di sapere che cosa si è fatto e perché lo si è fatto, anche in riferimento alle scelte tecniche e tattiche del gioco. Per apprendimento si intende la capacità di ascoltare, sperimentare e assimilare le informazioni motorie, sensoriali, verbali e relazionali, che si recepiscono durante il percorso sportivo. Dagli esiti della ricerca questi costrutti compaiono soprattutto durante gli allenamenti sul campo, infatti gli allenatori insistono molto nel domandare ai giocatori il “perché” delle loro scelte ed azioni, tentando di rinforzare i comportamenti funzionali alle loro performance ed eliminare quelli disfunzionali. Una parte consistente degli allenamenti viene investita per promuovere la consapevolezza e l'apprendimento dei giocatori, non soltanto a livello tecnico, tattico e atletico, ma anche a livello psicologico. Secondo gli attori sociali, allenare un atleta ad aumentare la sua percezione di controllo motoria nei movimenti tecnici lo aiuterà ad avere maggior fiducia in sé stesso e a credere maggiormente nelle sue capacità, ovvero ne aumenterà l'autoefficacia. Questo è un tema chiave nel percorso formativo e agonistico dei giocatori del settore giovanile, di cui gli allenatori sono fortemente al corrente e sul quale lavorano quotidianamente. È attraverso l'apprendimento e la consapevolezza delle proprie valutazioni e azioni che gli atleti possono migliorare il proprio senso di autoefficacia e di percezione della situazione. Le differenze metodologiche evidenziate tra i sistemi sportivi mostrano però la necessaria scelta da parte degli allenatori di investire sulla qualità del lavoro piuttosto che sulla quantità o viceversa: in tutti i settori giovanili indagati la cura per il dettaglio è alta, però nel caso dell'Olimpia Milano in particolare l'intensità e la quantità delle ripetizioni è considerata prioritaria, mentre alla Reyer Venezia il numero e la durata delle correzioni aumenta a seconda della qualità dell'esecuzione, anche a costo di modificare il ritmo dell'allenamento. Questa

differenziazione abbastanza netta tra lavoro maggiormente quantitativo o qualitativo tra l'Olimpia Milano e la Reyer Venezia è riferita esclusivamente all'allenamento dei fondamentali individuali. Nel caso dell'Aquila Trento invece tale scelta è a discrezione dell'allenatore e del percorso di sviluppo del gruppo che allenano. Esempi di *backtalks* e correzioni fornite dagli allenatori sono: “X non c'è da disperarsi, c'è da capire. Tu quando fai una cavolata ne fai venti di fila”; “Perché facciamo questo? Perché facciamo così? A che cosa serve questo esercizio? Sono tutte domande che dovremmo farci no?”; “È incredibile come i giocatori che da piccoli tirano con due mani per mancanza di forza, e ora da grandi, o per non consapevolezza o per difficoltà, continuano a tirare con due mani”. Nel caso in cui un ragazzo si rifiuti di pensare o rispondere alle domande che gli vengono poste, gli allenatori insistono con quel ragazzo, non minimizzano la situazione, lavorano quotidianamente anche su dettagli relazionali di questo tipo, in modo tale da promuovere la crescita e la consapevolezza del ragazzo. Ad esempio, durante l'allenamento, ogni volta che c'è una correzione ad un giocatore gli viene posta una domanda specifica sull'errore commesso e viene pretesa una risposta. “Perché?”. Risposta: “Boh”. “Io vorrei avere da voi delle risposte. A 17 anni è infantile dire << ho sbagliato>>, dovete entrare dentro alle cose che fate”. L'enfasi non viene posta esclusivamente sul tipo di risposta fornita, “giusta o sbagliata” che sia, ma soprattutto sulla capacità della persona di sostenere il colloquio e rispondere alla domanda dopo aver commesso un errore, anche se la situazione possa essere imbarazzante per il giocatore.

3) **Responsabilità Individuale.** Per responsabilità individuale si intende la capacità di essere autonomi ed affidabili nell'assumersi ruoli e compiti rispetto alle indicazioni fornite, rispondendo per le proprie azioni. La responsabilità individuale fa anche riferimento alla capacità di prevedere e correggere le conseguenze delle proprie azioni. Questo costrutto è fortemente presente almeno ad un duplice livello rispetto ai comportamenti assunti dai giocatori: da un lato è richiesta una forte responsabilità individuale nel rispettare e condividere le regole che la società sportiva propone e promuove, come insieme di persone che si trovano per svolgere un'attività sportiva

secondo valori e obiettivi a cui l'individuo sceglie di prendere parte e di cui deve imparare a diventare rappresentante e promotore; dall'altro lato è richiesta una crescente responsabilità individuale, anno dopo anno, per imparare a rispondere come giocatori delle proprie azioni e delle proprie scelte, in rapporto alle prestazioni cestistiche in allenamento e in partita.

Di seguito alcuni esempi di correzioni durante gli allenamenti. Durante un esercizio di palleggio, X palleggia guardando per terra. L'allenatore ferma tutto e fa fare dieci flessioni a tutta la squadra escluso X. Dice ai giocatori che stanno facendo le flessioni "ringraziate X", "Grazie X", "Non ho sentito", "Grazie X!". Questa scelta metodologica da parte dell'allenatore viene fatta per far capire a tutti che ogni azione personale condiziona l'esito della somma delle azioni della squadra. Inoltre, se un giocatore non lavora responsabilmente, l'allenatore utilizza le dinamiche di gruppo per mostrare a quella persona le conseguenze delle sue azioni. In pratica, se non vuoi assumerti le tue responsabilità all'interno della squadra, è la squadra che ti impone di assumertele, siccome non puoi farne parte se non ne condivide le pratiche e gli allenamenti. Questa scelta da parte degli allenatori, di punire comportamenti che denotano mancanza di responsabilità, si rivela essere veloce e di forte impatto rispetto all'evoluzione dei giocatori, i quali imparano velocemente ad adeguarsi, onde evitare conseguenze peggiori: "Chi non urla << mia >> fa fare dieci piegamenti a tutta la squadra, poi venti, poi trenta, poi quaranta... fino a che arriverete a cento e vi picchierete tra di voi.". Inoltre, questo aspetto favorisce le collaborazioni tra compagni, che si aiutano il più possibile per evitare conseguenze negative imposte dalle regole dell'esercizio spiegate dall'allenatore. Le capacità di autonomia e collaborazione dei giovani vengono promosse o inibite in qualsiasi ambito della loro quotidianità, non soltanto attraverso lo sport, e nello sport si manifestano tali capacità, soprattutto quando vengono pretese in rapporto alla partecipazione sportiva e alle performance di squadra.

La formazione della persona e del cittadino è anteriore a qualsiasi attività presa in analisi, e si manifesta in ogni performance sportiva, lavorativa e relazionale. Gli allenatori si sentono i primi promotori dell'educazione dei ragazzi che hanno in palestra, attraverso lo sport, durante il tempo condiviso. Il rapporto tra stabilità e cambiamento è

possibile solamente attraverso la collaborazione, all'interno di una diade o di un gruppo, e tale scambio richiede agli attori in gioco di saper confermare o confutare le proprie azioni mettendosi in discussione, abilità tutt'altro che innate e di facile apprendimento. Infatti, tali capacità sono direttamente correlate alla consapevolezza di sé e degli altri, costruito vivo e fortemente presente nei contesti sportivi, nella pratica del gioco e durante gli allenamenti, prima ancora che nell'astrattezza della riflessione. Un esempio dal campo: "Non dire niente ai tuoi compagni eh, stai zitto... avete preso un canestro perchè non avete parlato", e l'allenatore (con intento ironico) fa segno al giocatore di fare silenzio.

Responsabilità individuale, autonomia e consapevolezza, sono capacità che dovrebbero essere promosse nel percorso formativo di qualsiasi giovane, indipendentemente dalla pratica sportiva, funzionali ed essenziali nel consentirgli di collaborare con gli altri. Se i prerequisiti di base per collaborare mancano perché non sono stati acquisiti e plasmati durante il percorso di formazione del giovane (e del giocatore), saranno con elevata probabilità le strade dell'assolutismo e dell'intolleranza a strutturare la vita (cestistica ed extra-cestistica), indipendentemente dal potenziale cestistico e personale del soggetto. Questo tema sarà evidenziato anche dalle analisi dei capitali culturali delle società sportive indagate nel sotto-capitolo "6.3. Il capitale socio-culturale promosso dal sistema sportivo", poiché le componenti psicologiche, sociologiche e culturali sono fortemente integrate.

4) **Concentrazione.** Per concentrazione si intende la capacità di mantenere la propria attenzione focalizzata nella o nelle direzioni richieste dalla situazione, in rapporto alle attività e agli obiettivi che si stanno svolgendo. Qualsiasi giocatore in palestra deve prestare elevata concentrazione verso le attività svolte durante gli allenamenti, indipendentemente dal contesto sportivo e dalla tipologia di allenamento svolta. I potenziali fattori di disturbo personali devono essere "lasciati fuori" dal perimetro di gioco, così come si insegna nel caso delle partite: l'attenzione dei giocatori deve essere direzionata verso gli stimoli che possono influenzare l'esito delle azioni di gioco da un punto di vista tecnico e tattico, come la disposizione dei giocatori in campo o la postura

dell'avversario o l'equilibrio del proprio corpo. Mentre stimoli sonori o visivi come i commenti del pubblico o il comportamento della panchina avversaria non devono essere considerati dai giocatori, pertanto è necessario che vengano allenati anche su questo aspetto. Allora la richiesta da parte degli allenatori è quella di direzionare la propria concentrazione verso l'attività del gioco e gli attori in campo e di non direzionare la propria attenzione verso quegli stimoli presenti nel contesto di gioco ma non inerenti al gioco da un punto di vista tecnico e tattico. “Quando entri da quella porta (indica la porta della palestra) ogni tipo di problema lo devi lasciare fuori!”. Quando gli allenatori parlano di concentrazione intendono la capacità di restare concentrati nella direzione e verso gli stimoli richiesti per lungo tempo, ma anche la capacità di restare concentrati in situazioni ansiogene, di elevato stress psicologico. Gli allenatori si rendono conto che la concentrazione è fondamentale per le prestazioni cestistiche, infatti parlano spesso ai propri giocatori dell'importanza della “testa” durante le partite, e si preoccupano di allenare i giocatori per essere concentrati sull'attività in corso e sui compiti richiesti, infatti la frequenza delle correzioni sul campo è molto elevata. “Ma quando io correggo un giocatore, gli altri ascoltano o lo sentono come rumore?”, domanda l'allenatore ai giocatori. Allo stesso tempo però non ci sono correzioni specifiche o strutturate per allenare i giocatori a mantenere la concentrazione in situazioni ansiogene di elevata pressione, infatti gli allenatori cercano di abituare i giocatori attraverso le “esperienze di campo”, ovvero le partite, ma e dai *backtalks* risulta evidente la consapevole preoccupazione degli allenatori che i giocatori non riescano a rimanere concentrati durante le partite per motivi ansiogeni. Come allenare la concentrazione nelle situazioni ansiogene è un tema vivo e costante per gli allenatori, ma di difficile risposta. Il primo passo per migliorare è “se ascolti e provi a fare, già migliori”, il secondo passo è applicare in allenamento quello che è stato spiegato e consolidarlo nel tempo. Per arrivare ad applicare in partita quello che è stato allenato in settimana è necessario un ulteriore sforzo di concentrazione e di gestione delle situazioni stressanti, problema quotidiano e di difficile risoluzione per lo staff tecnico.

5) **Gestione delle Emozioni.** Per gestione delle emozioni si intende la capacità di essere consapevoli delle emozioni che si stanno provando e delle attitudini che queste ci inducono ad assumere, a seconda delle situazioni e delle variazioni psico-fisiologiche in cui ci troviamo. La gestione delle emozioni è positivamente correlata con la consapevolezza emotiva, in riferimento la necessità di autocontrollo da parte della persona rispetto alle azioni e ai comportamenti adottati, mentre si sta vivendo emozioni di elevata intensità. La capacità di gestire le emozioni è direttamente condizionata dalle strategie di coping adottate, infatti, il coping svolge sia la funzione di fronteggiare i problemi (*coping centrato sul problema*) sia di regolare gli stati emotivi derivanti dallo stress (*coping centrato sull'emozione*). Il modo in cui si affrontano le difficoltà quotidiane è un indicatore significativo del proprio modo di affrontare gli eventi della vita. Il valore funzionale di una strategia non può essere scisso dal contesto in cui essa viene impiegata: ad esempio, un giocatore che sostiene di riuscire a giocare in partita esclusivamente se si fa il segno di croce prima di entrare in campo (*coping centrato sull'emozione*) utilizza un comportamento superstizioso per fronteggiare le emozioni vissute in rapporto agli stress evocati dalla competizione. Gli allenatori insistono frequentemente sull'importanza di sapere gestire gli errori e le situazioni di gioco emotivamente condizionanti principalmente rispetto alla paura e alla rabbia. Paure frequentemente richiamate dagli allenatori sono: la paura del giudizio degli altri, “io non capisco perchè ogni due cose che fate dovete guardare me”; la paura di sbagliare, “siamo talmente tanto coraggiosi che facciamo contropiede guardando all'indietro”; e l'insieme di queste due tipologie di paure, che spesso provoca situazioni del tipo “si è nascosto durante la partita decisiva, non ha giocato il secondo tempo. Il giorno dopo non è venuto ad allenamento per mal di testa (messaggio dei genitori), a seguire il messaggio del ragazzo << scusa per la partita di ieri>> ”. Infatti i riferimenti a questo tema nei *backtalks* sono frequenti, e le situazioni di elevata intensità emotiva non mancano in allenamento. L'altra emozione che spesso compare e viene corretta o gestita a seconda delle valutazioni personali e professionali dell'allenatore è la rabbia. Un esempio: “a lui fischio tutto contro in allenamento perché poi in partita si lamenta con gli arbitri e va via di testa. Ad esempio la scorsa partita si è preso un antisportivo perché

ha appoggiato il gomito al collo dell'avversario per fare il fenomeno". Quello che però risulta dalle analisi condotte è che sebbene gli allenatori tendano a gestire le situazioni di elevata intensità emotiva e cerchino di favorire il percorso di crescita dei ragazzi, mettendoli in condizione di vivere situazioni di allenamento e di partita ad elevata intensità emotiva, non hanno strumenti per lavorare sulle emozioni dei giocatori singolarmente. Gli allenatori non conoscono protocolli di lavoro specifici per aiutare gli atleti ad allenarsi nella gestione delle emozioni: la rabbia e la paura continuano a restare emozioni che ogni atleta deve imparare a gestire, fondamentalmente per conto suo. Infatti quando i giocatori mostrano difficoltà rispetto alla gestione delle emozioni, solitamente la rabbia e la paura, gli allenatori tendono a correggerli o ad evidenziare le conseguenze delle loro azioni, ma non viene fatto alcun lavoro specifico a riguardo. Manca la cultura sportiva rispetto al ruolo dello psicologo dello sport all'interno dei settori giovanili di Serie A. Non è presente uno psicologo dello sport nell'organico che lavori con gli allenatori e con i giocatori per allenare la gestione delle emozioni in rapporto alla performance cestistica e al loro benessere psico-fisico. Pertanto la gestione della rabbia e della paura sono al centro dell'attenzione nella valutazione e della gestione dei giocatori, ma le difficoltà di maturazione dei giovani sono affrontate con gli strumenti e con le competenze fornite dal gioco della pallacanestro e dall'esperienza relazionale degli allenatori, ma non c'è un professionista, all'interno dell'organico dei settori giovanili analizzati, che sia formato per formare i membri del sistema sportivo ad integrare le componenti psicologiche delle performance sportive, e in particolar modo la gestione delle emozioni in situazioni di elevata pressione, con le variabili tecniche e tattiche del gioco.

6) **Ricerca di Sostegno Sociale.** Per sostegno sociale si intendono tutti quei comportamenti atti a manifestare il proprio supporto e la propria presenza verso un'altra persona o altre persone, promuovendo un processo di condivisione della situazione. A livello cestistico il supporto sociale si manifesta molto frequentemente soprattutto a livello gestuale, infatti tale costrutto è stato analizzato anche all'interno della categoria "coesione e sostegno sociale" nella sezione relativa ai giochi espressivi. Poiché non

esiste protocollo standard che non debba essere personalizzato dettagliatamente quando si lavora con sistemi complessi e con una squadra in particolare, non esiste pianificazione o progettazione che non abbia bisogno di modifiche in corso sulla base delle incertezze, delle variabili casuali e dei fattori di stress incontrati, la capacità dei giocatori di adattarsi alle discontinuità è determinata anche dalle forme di sostegno sociale che a livello individuale e di gruppo vengono adottate. Le situazioni contingenti e la componente giocata dal caso e dall'imprevedibilità costituiscono un patrimonio di informazioni stressanti funzionali allo sviluppo dell'antifragilità nei singoli, nei gruppi e nei sistemi complessi, e il sostegno sociale è una delle forme di modalità relazionali di elevata importanza per promuovere la collaborazione anche in situazioni di elevata pressione. Inoltre, non dobbiamo sottovalutare la frequenza con cui le squadre si allenano, la quale, essendo molto elevata (per non dire quotidiana), ha la necessità di avere al suo interno delle modalità comportamentali che fungano da supporto e da gratificazione per l'impegno, la motivazione e le difficoltà affrontate dagli attori in campo. Il sostegno sociale è ritenuto fondamentale per i giocatori e necessario per tutti i membri del sistema sportivo. Questo costrutto sarà ripreso ed integrato nella sezione "Coesione e sostegno sociale" rispetto alle modalità di interazione del gruppo durante gli allenamenti. È fondamentale evidenziare come questo costrutto sia risultato dalle analisi svolte sia rispetto alle caratteristiche psicologiche individuali che rispetto alle modalità di interazione di gruppo, dimostrandone l'importanza soprattutto gestuale (più che verbale) rispetto alla partecipazione coesiva e supportiva che ogni attore può promuovere o inibire con atteggiamenti individuali, determinanti nell'evoluzione delle dinamiche di gruppo (come vedremo nel sotto-capitolo 6.2).

## 6.2 Le modalità di interazione del gruppo durante gli allenamenti

Le modalità di interazione analizzate durante gli allenamenti sono state raggruppate secondo i quattro seguenti ambiti di significato: A) coesione e sostegno sociale; B) coinvolgimento partecipativo; C) salvare la faccia; D) ruoli e gerarchie.

A) **Coesione e sostegno sociale.** Le modalità di coesione e sostegno sociale sono diffuse e costantemente presenti in diverse forme e assumono in alcuni casi valore rituale nel definire il rapporto di collaborazione e supporto tra membri della stessa squadra e società. Vediamo quali sono i significati e i rituali di interazione che i sistemi sportivi analizzati promuovono ed esprimono:

- **Saluto in cerchio e urlo.** Gli allenamenti iniziano e finiscono formando un cerchio a centro-campo in cui tutti i giocatori applaudono e si riuniscono attorno all'allenatore, ascoltandolo. È l'allenatore che determina l'inizio e la fine dell'allenamento attraverso la convocazione rituale del cerchio. Una volta concluso il dialogo in cerchio viene fatto "l'urlo", ovvero i membri della squadra alzano una mano verso il centro del cerchio, si stringono compatti, il capitano inizia l'urlo e gli altri rispondono urlando ancora più forte. Il significato dell'urlo ha valore simbolico e valoriale per la squadra: è un rituale che rinforza la sacralità dell'allenamento (o della partita) e rievoca il senso di appartenenza al gruppo.
- **Applausi e incitamento.** I giocatori fuori dal campo incitano spesso i compagni in campo, cercano di supportarli applaudendoli e incoraggiandoli, "Dai ragazzi, forza!". Anche gli allenatori, in occasioni specifiche, quando si rendono conto che i giocatori sono veramente stanchi o quando vogliono dargli un feedback positivo per come stanno giocando, incoraggiano o applaudono i giocatori. A fine allenamento tutti applaudono e si ricongiungono in cerchio.
- **Battersi il cinque.** Battersi il cinque ("high five" nel caso in cui ci si batte il cinque sopra la linea delle spalle) è un gesto rituale forte dalla triplice valenza relazionale tra gli attori in campo. In primo luogo viene utilizzato come saluto, spesso è preferito a un

saluto verbale, anche per la componente di contatto fisico del gesto, infatti a inizio allenamento tutti i giocatori vanno a salutare gli allenatori battendogli il cinque. In secondo luogo perché comunica collaborazione e intesa a livello di gioco, infatti i giocatori tendono a battersi il cinque in casi in cui riescono a fare un canestro collaborando, o in seguito ad una giocata difficile. In terzo luogo battersi il cinque ha valenza di supporto per i giocatori, tendono a darsi il cinque in casi in cui sono sfiniti per la fatica o in casi in cui stanno provando caparbiamente a fare qualcosa sul campo che però non gli riesce. Inoltre, battersi il cinque è un rituale potente che si diffonde velocemente infatti durante gli allenamenti in cui gli allenatori battono qualche cinque in più ai giocatori di incoraggiamento, solitamente i giocatori iniziano a battersi il cinque più frequentemente tra loro.

- **Soccorrere i compagni e/o aiutarli ad alzarsi.** Nei casi in cui durante il gioco, qualcuno si fa male e resta a terra i compagni di squadra tendono a correre in suo aiuto, accettandosi delle sue condizioni e aiutandolo ad alzarsi o a muoversi nel caso in cui non sia in grado di farlo da solo. Bisogna considerare che restare per terra sul campo di gioco, secondo la cultura cestistica, è una forma di debolezza, infatti gli americani sono soliti dirsi “man up” per evidenziare che gli uomini stanno in piedi, quindi i giocatori che cadono cercano di rialzarsi il più velocemente possibile sia per non mostrare debolezza che per riprendere a giocare il più velocemente possibile. Aiutare un proprio compagno ad alzarsi è una forma di sostegno e allo stesso tempo di incitamento soprattutto in quelle situazioni in cui l’attaccante va a tirare in corsa a canestro, subisce il fallo e il contatto del difensore, conclude il tiro e cade per terra: rispetto a questa specifica situazione, se il giocatore segna il tiro, la squadra esulta per il canestro ed i compagni in campo corrono subito ad alzare il tiratore. Un altro caso in cui aiutare il compagno ad alzarsi rappresenta una forma sia di sostegno che di incitamento si verifica nel caso in cui un giocatore si butta su un pallone vagante per prenderne il possesso e riesce a conquistarlo o almeno a deviarne la traiettoria interrompendo l’azione degli avversari.
- **Scusarsi per un errore** (fatto o presunto). Le scuse avvengono raramente a livello verbale, più frequentemente a livello gestuale alzando la mano aperta verso la persona o

le persone con le quali ci si vuole scusare. Le scuse solitamente sono veloci e fraintendibili, anche perché nella cultura cestistica scusarsi può essere interpretato come un atto di insicurezza o debolezza.

**B) Coinvolgimento partecipativo.** Per coinvolgimento partecipativo si intendono quelle modalità comportamentali che aumentano il livello di coinvolgimento dei presenti rispetto alla situazione e alle attività in corso. La motivazione individuale è un fattore di fondamentale importanza per favorire la motivazione di gruppo. L'interesse intrinseco di un atleta per la disciplina praticata e per l'appartenenza a una specifica squadra sono variabili che promuovono l'attrazione di un giovane verso un gruppo specifico. Un altro stimolo per mantenere elevata la motivazione riguarda l'integrazione fra importanza attribuita all'impegno sportivo e percezione di competenza personale, infatti i gruppi non sono solo impegnati ad avere successo, ma temono l'insuccesso. Per promuovere la motivazione individuale e di gruppo alle attività, soprattutto da parte degli allenatori, vengono adottate delle forme di comunicazione che possano promuovere l'efficacia e la partecipazione dei singoli alle attività. Queste modalità, spesso, fanno indirettamente riferimento al senso di competenza dei giocatori e all'evocazione dell'insuccesso, per incentivare all'impegno.

- **Contatto visivo.** Tutte le volte che l'allenatore parla con una persona cerca il contatto visivo e lo mantiene durante la conversazione. I giocatori quando cercano di accordarsi o di manifestare determinazione si lanciano sguardi di intesa.
- **Tono di voce.** Il tono di voce è uno strumento strategico per gli allenatori nel gestire l'andamento e l'intensità dell'allenamento. Solitamente gli allenatori alzano il tono di voce quando desiderano che il ritmo e l'intensità dell'allenamento aumenti, oppure quando vogliono enfatizzare un concetto durante una spiegazione o una correzione. Scelgono invece di abbassare il tono di voce quando vogliono dire qualcosa esclusivamente a un giocatore oppure quando vogliono costringere i giocatori a prestare più attenzione rispetto alle spiegazioni (cogliendoli in fallo nel caso in cui non abbiano ascoltato quanto detto).

- **Umoreismo.** L'umorismo è uno strumento a doppia lama per gli allenatori: da una parte è in grado di aumentare il divertimento e il coinvolgimento dei presenti facendo sorridere, dall'altro può potenzialmente inibire l'impegno e la concentrazione dei presenti. I giocatori sanno che possono ridere alle battute ma devono restare concentrati ed eseguire ad elevata intensità quanto richiesto. Gli allenatori allenano sorridendo spesso, fanno commenti e battute umoristiche che vadano ad integrare le correzioni tecniche e tattiche date ai giocatori. L'umorismo è usato dai giocatori per tentare di rendere più divertente l'allenamento, cosa consentita dagli allenatori a condizione che non sia controproducente per il ritmo, l'intensità e la concentrazione dei giocatori rispetto all'allenamento. In alcuni casi i giocatori provano a fare una battuta verso la fine dell'allenamento o in situazioni di pausa o intermezzo, anche per capire se e fino a che punto si possa scherzare in quella situazione.

<< Nello stesso modo in cui l'individuo si trova a dover comunicare qualcosa attraverso l'idioma del corpo, e gli viene richiesto di comunicare la cosa giusta, si rende anche conto del fatto che, mentre si trova in presenza d'altri, trasmetterà inevitabilmente alcune informazioni su dove tende a orientare il suo coinvolgimento, nonché del fatto che risulta obbligato a esprimere un particolare orientamento in questo senso >><sup>95</sup> .

**C) Salvare la faccia.** Con il termine "salvare la faccia" si intendono quelle modalità comportamentali attuate da un soggetto che si trova in imbarazzo e cerca di uscire dalla situazione di disagio limitando il danno che tale situazione potrebbe apportare alla sua immagine rispetto al punto di vista dei presenti. Per faccia si intende un'immagine di se stessi, definita in termini di attributi sociali positivi.

Non tutte le modalità di evasione dalle situazioni imbarazzanti sono lecite sui campi sportivi, anzi, non potendo uscire dalla palestra o dall'attività in corso i giocatori cercano di salvare la faccia gestendo il proprio imbarazzo e continuando a giocare. Di seguito le modalità maggiormente adottate:

---

<sup>95</sup> Goffman, E. (2002). *Il comportamento in pubblico: L'interazione sociale nei luoghi di riunione*. Torino: Einaudi. Pag. 39.

- **Alibi e spiegazioni.** Molte volte i giocatori che vengono corretti o ripresi dopo aver commesso un errore non sanno bene che cosa rispondere per uscire il più velocemente possibile da tale situazione di imbarazzo, soprattutto quando gli allenatori gli pongono domande dirette a cui pretendono una risposta concreta e consapevole. Ad esempio, “Basta palle perse come i bambini dell’asilo. Perché hai sbagliato?” (allenatore). “Non lo so” (giocatore). “Non lo so è una risposta da persona non intelligente” (allenatore). “Boh” (giocatore). “Boh è una risposta da stupido” (allenatore). Altre volte i giocatori provano a rispondere agli allenatori dando alibi e spiegazioni sulle loro scelte di gioco, solitamente con scarsi risultati o peggiorando la loro situazione.
- **Simulare per cercare il fallo.** I giocatori in alcuni casi simulano il fallo o accentuano il contatto con il difensore per cercare di indurre l’arbitro a fischiargli fallo a favore. Questo succede spesso anche nelle partite di pallacanestro perché spesso il limite tra un contatto falloso e un contatto corretto è a discrezione ed interpretazione dell’arbitro. Alcuni giocatori quindi, quando si rendono conto di aver tirato male o di essere sbilanciati, simulano il fallo cadendo o lasciandosi andare. Ad esempio, X viene stoppato e si lascia cadere facendo finta di essere stato spinto. Gli allenatori se la ridono e il gioco prosegue. Ad azione finita il coach dà una pacca sulla spalla al giocatore che ha simulato il fallo e gli dice “che cosa è successo?”.
- **Simulare sfinimento fisico.** I giocatori nel corso dell’allenamento si stancano molto, è inevitabile dato il carico di sforzo fisico a cui sono costantemente sottoposti. Alcuni giocatori cercano di enfatizzare la loro stanchezza per un duplice motivo: per escludersi dal gioco e per cercare di indurre gli altri a pensare che siano giustificati nel caso abbiano una prestazione scadente o commettano errori, come spiegato nel seguente caso.

La pallacanestro è giocata da uomini, indipendentemente dall’età e dalle competenze sportive, e gli uomini si imbarazzano. << È possibile riconoscere situazioni di estremo imbarazzo negli altri e persino in se stessi attraverso sintomi obiettivi di disturbo emotivo: arrossire, annaspire, balbettare, parlare con voce anormalmente bassa o alta, o

con voce tremula, o con voce rotta, sudare, impallidire, battere le ciglia, avere tremito alle mani, muoversi in modo esitante o vacillare, essere distratti, dire papere >><sup>96</sup>.

D) **Status e ruoli.** Le modalità di interazione che hanno valenza di rispetto o di reverenza verso un determinato status o ruolo, durante gli allenamenti, sono le seguenti.

- **Agire silenziosamente.** Una forte manifestazione di sacralità e rispetto verso gli allenamenti è mostrata dal comportamento degli spettatori: i genitori e gli esterni entrano molto silenziosamente sugli spalti, separati e rialzati rispetto al campo, parlano raramente e a bassa voce. A seconda della categoria di gioco della squadra che si allena, il comportamento silenzioso aumenta con l'aumentare del livello di gioco.
- **Definizione degli spazi.** Nel caso dell'Olimpia Milano ci sono spogliatoi differenti per categorie differenti: la Serie A ha uno spogliatoio esclusivo vicinissimo al campo, le giovanili si cambiano in un altro spogliatoio vicino alla sala pesi, mentre le squadre giovanili più giovani a volte non entrano nemmeno negli spogliatoi perché arrivano già pronti e si cambiano solo le scarpe. In generale, a seconda del campo di gioco i genitori che vengono a vedere lo svolgimento dell'allenamento si siedono sempre sugli spalti, e a seconda della struttura sono più o meno vicini al campo. Ad esempio al Lido di Milano nella palestra<sup>2</sup> gli spalti sono separati dal campo sia come accesso che come collocazione, e così anche nelle palestre in cui si allena la Reyer a Venezia Mestre, ovvero il Taliercio e la palestra Ancillotto. Invece nella Tensostruttura del Lido di Milano e nelle palestre usate dall'Aquila, Galilei e Sambapolis a Trento, non c'è una demarcazione strutturale netta del campo di gioco dagli spalti, infatti vengono utilizzati gli stessi ingressi dagli atleti e dagli spettatori. In tutti i casi, comunque, il comportamento degli spettatori è silenzioso ed educato, soprattutto all'aumentare del livello della categoria di gioco aumentano i comportamenti di "reverenza" rispetto all'allenamento in corso. La palestra in cui si possono osservare più comportamenti silenziosi è il Taliercio, probabilmente per le dimensioni e per l'importanza del campo di gioco: è il palazzetto in cui gioca e si allena la Serie A della Reyer. Infatti al Taliercio

---

<sup>96</sup> Goffman, E. (1971). *Il rituale dell'interazione*. Bologna: Il Mulino. Pag. 105.

anche i giocatori stessi, solitamente i più piccoli, tendono a parlare a bassa voce, anche quando non ci sono allenamenti in corso.

- **Mettersi in mostra.** Cercare di apparire secondo una specifica immagine e mettersi in mostra per riuscirci è un tema veramente ampio, molto difficile da trattare in modo esauriente. Alcuni esempi di comportamenti finalizzati a mettersi in mostra sono: andare a tirare o a palleggiare vicino all'allenatore o ai tifosi, o comunque sulla loro linea visuale; esultare platealmente dopo un canestro segnato; manifestare violentemente e/o rumorosamente la propria disapprovazione per una decisione arbitrale (o dell'allenatore nel caso degli allenamenti); copiare comportamenti visti in televisione, assunti da giocatori famosi.

Bisogna analizzare i rapporti diretti e le nostre modalità di interazione con gli altri, in quanto strumentali e finalizzate da un lato, condizionate dall'immagine che si desidera dare dall'altro. Far parte di un gruppo è complesso, nei momenti di difficoltà le aspettative personali vengono spesso frustrate e i singoli individui (nel caso di una competizione sportiva) devono continuare a collaborare durante tutta l'evoluzione dell'evento. A livello sportivo, le competizioni creeranno sempre nuove potenziali occasioni di frustrazione, per tanto è necessario analizzare caso per caso che modalità di reazioni adottano i gruppi in situazioni conflittuali.

## 6.3 Il capitale socio-culturale promosso dal sistema sportivo

Ogni sistema sportivo è da considerarsi come un'unità complessa con una propria organizzazione che conserva la propria forma, e come una micro-società: un'unità sociale con una propria cultura ed identità. Ed << ogni cultura concentra in sé un duplice capitale; da una parte un capitale cognitivo e tecnico (pratiche, saperi, abilità, regole); dall'altra parte un capitale mitologico e rituale (credenze, norme, divieti, valori) >><sup>97</sup>. Ogni micro-società organizza ed è auto-organizzata dalla propria cultura, dall'evoluzione della propria storia culturale. Ogni sistema sportivo evolve un suo capitale mitologico e rituale, ovvero un insieme di credenze, norme, divieti e valori che auto-organizzano quel sistema sportivo. Il capitale culturale di interseca evolutivamente con le forme di comunicazione adottate. A seconda delle modalità di comunicazione adottate viene espresso sia un sapere comunicativo fatto di gesti, parole, espressioni e movimenti, sia un sapere sociale fatto di regole che definiscono ciò che è appropriato e ciò che è inappropriato. Le configurazioni discorsive e di potere operano in contesti specifici attraverso modalità che riproducono significati dominanti e normativi: queste configurazioni inoltre supportano alternative, proliferano, e persino resistono a diversi modi di pensare e agire. Gli individui negoziano attivamente per costruire diverse e persino contraddittorie modalità di formarsi, anche a livello corporeo. Attraverso questo processo acquisiscono una soggettività corporea che sia indicativamente conforme o resistente alle norme dominanti, alle conoscenze e alle pratiche.

### **OBIETTIVI SOCIETARI RISPETTO AL SETTORE GIOVANILE**

---

<sup>97</sup> Morin E. (2002). *Il metodo. L'identità umana*. Milano: Raffaele Cortina Editore. Pag. 147.

L'obiettivo principale dei settori giovanili è di “crescere giocatori”, in modo tale che possano competere in categorie di alto livello, possibilmente in Serie A, una volta finito tale percorso. Come questo obiettivo si possa raggiungere a livello metodologico è un processo in continua evoluzione sulla base delle valutazioni quotidiane che gli addetti ai lavori fanno, sia a livello di squadra che a livello individuale, e rispetto alle pianificazioni strutturate a inizio stagione. Ogni giovane atleta intraprenderà un percorso all'interno del settore giovanile a più direzioni, quelle emerse con maggiore frequenza dalla ricerca sono: la formazione come giocatore, l'educazione del ragazzo e la crescita fisico-atletica del corpo.

- **Formazione del giocatore.** Il prerequisito fondamentale per diventare giocatori è conoscere “lo spirito di sacrificio e le rinunce”, “devono sapere che cosa sia una priorità”. Rispetto agli obiettivi tecnico-tattici le linee guida che compaiono sono due: insegnare quello che serve per giocare in Serie A, lavorando in prospettiva, per provare a portare per lo meno i migliori ad un livello di gioco professionistico; insegnare la cosa corretta a livello di fondamentali tecnici, secondo il regolamento, indipendentemente dai potenziali errori arbitrari, poichè l'arbitraggio a cui adeguarsi non è quello incontrato durante il percorso giovanile ma quello professionistico della Serie A. Come formare giocatori tecnicamente e tatticamente a livello metodologico è un argomento che vede differenze significative a seconda delle linee guida, del materiale umano a disposizione e dei tempi di lavoro. Alcune società scelgono di lavorare con gruppi di sei-otto giocatori a rotazione, altre preferiscono mantenere sempre un numero elevato di giocatori in palestra. Tutti i sistemi sportivi concordano con la necessità che i giocatori facciano esperienze cestistiche sul campo, competendo contro squadre forti e vivendo partite difficili. All'Olimpia la quantità di lavoro, l'intensità e la preparazione fisica sono aspetti prioritari. Alla Reyer la cura del dettaglio tecnico a livello di fondamentali individuali e il percorso di consapevolezza corporea e di precisione del gesto tecnico caratterizzano una parte consistente delle ore di allenamento settimanali: viene chiesto ai ragazzi in che cosa si vedono migliorabili, in che cosa vogliono migliorare. All'Aquila, il settore giovanile sta crescendo sia numericamente che qualitativamente, in rapporto alla rapida ascesa della Serie A, quindi la formazione del giovane deve

partire dall'insegnamento di una cultura sportiva e del lavoro che consentano alle giovanili di mantenere solo quella parte del proprio valore sociale ma collocandosi all'interno di un movimento di professionisti la cui prima squadra compete in Eurocup. L'Aquila si sta costruendo una storia e un'identità forte anche come settore giovanile a livello nazionale, processo simile a quello sviluppato dalla Reyer negli anni precedenti, mentre l'Olimpia deve convivere con la pressione di avere anche un settore giovanile all'altezza delle storie di successi conquistate dalla Serie A. Le tipologie di allenamenti sono differenti in rapporto alle metodologie e al numero di giocatori sui quali si è scelto di investire, ma la formazione dei ragazzi è significativamente collegata alla Serie A, come punto di riferimento e massima ambizione cestistica del e per il giovane atleta.

- **Educazione del ragazzo.** Nonostante venga posta molta enfasi sulle prestazioni cestistiche, lo staff tecnico si rivela essere dallo studio condotto uno staff educativo, molto più frequentemente di quanto si possa immaginare guardando una partita dagli spalti. “L'unica cosa che mi interessa quando andranno fuori da qui è che sappiano stare al mondo, che siano educati. Quando vanno fuori, cavolo, bravo chi li ha seguiti. A volte mi arrabbio di più soprattutto su questa cosa. Preferisco che si incazzino con me oggi, piuttosto che non sappiano organizzarsi domani”. Gli allenatori vedono e vivono insieme ai ragazzi le loro difficoltà in termini di adattamento alle regole comportamentali di educazione e di integrazione nelle dinamiche di gruppo, sia dentro che fuori dalla palestra. “Per educare i ragazzi applico alcune regole in modo tale che si abituino ad essere educati dentro e fuori dalla palestra: devono essere in palestra quindici minuti prima dell'inizio dell'allenamento, devono rispettare il tempo, e in quei quindici minuti gli faccio fare attivazione muscolare a bordocampo; quando arrivano in palestra tutti devono salutare, dare un bel cinque o salutare a voce”. Ogni ragazzo porta all'interno del proprio sistema sportivo l'educazione che gli è stata insegnata all'esterno, e porterà negli anni di percorso sportivo all'esterno l'educazione che gli è stata insegnata all'interno della palestra. Lo scambio educativo è bidirezionale, quindi se un ragazzo non è educato fuori, non può esserlo nemmeno all'interno della società sportiva. Inoltre, condividendo molto tempo con i ragazzi, il tempo condiviso con i compagni di squadra è molto ed il ruolo che lo staff ha verso i ragazzi non è circoscrivibile al campo

di gioco. “Cerchiamo di essere dei punti di riferimento quando hanno dei problemi. Ti affezioni. Sappiamo che non siamo i loro genitori, però quando vivi con loro le notti prima delle finali...”. Il ruolo educativo si integra con il percorso formativo che i ragazzi fanno in famiglia e a scuola, i due aspetti non sono considerati in conflitto ma integrabili.

- **La crescita fisico-atletica del corpo.** Lavorare in palestra è stancante ma giocare con la palla è divertente, lavorare in sala pesi non lo è per molti. Questo comporta un presupposto fondamentale: è condizione essenziale che un giocatore futuribile lavori con metodo ed impegno in sala pesi per svilupparsi fisicamente e athleticamente, ma tale processo richiede un livello alto di motivazione personale da parte del ragazzo stesso. È necessario che i giocatori capiscano il valore del lavoro di preparazione fisica a cui sono sottoposti, altrimenti gli esiti saranno ridotti a breve e soprattutto a lungo termine, anche in riferimento ai periodi di criticità dello sviluppo. Dal punto di vista del preparatore fisico è importante valutare: “se il giocatore ci crede o lo fa perchè deve. Ci crede a migliorarsi? Ci crede verso la preparazione fisica? Se il giocatore è attento. Ascolta? Capisce? Se il giocatore si sente coinvolto in sala pesi, come attività di squadra. Se il giocatore è consapevole dei suoi limiti e dei suoi pregi, perchè se è consapevole lavora, se non lo è esegue. Infine è importante capire se rispetta il preparatore fisico e quindi lo ritiene funzionale al suo miglioramento personale?”. “L’importante è che a fine anno (fine del settore giovanile per gli U19) i giocatori abbiano la struttura muscolare per esplodere dopo due anni di lavoro vero se saranno professionisti o semi-professionisti, oppure per avere un buon fisico nel caso degli altri”. Inoltre, il lavoro sul proprio corpo è necessario che diventi da un’attività seguita (ed imposta) ad una pratica personale e routinaria: fare in modo che “i ragazzi sviluppino una mentalità tale per cui continueranno a lavorare sul loro corpo anche quando usciranno da qui, e so che non saranno seguiti come lo sono adesso. Insegnare agli atleti a lavorare in autonomia in palestra.”. Ovviamente tutto questo lavoro viene fatto in funzione delle performance cestistiche. “È difficile capire quanto la sala pesi possa stancare un giocatore, e che tipo di stanchezza sia. Dobbiamo cercare di lavorare per integrare la stanchezza del lavoro con i pesi con quella degli allenamenti di pallacanestro”.

Quando è stato chiesto agli allenatori se ha senso fare tutta questa fatica e questo lavoro anche per quei ragazzi che poi non diventeranno giocatori professionisti, la risposta è stata: “noi facciamo giocatori, e se poi smettono di giocare? E se poi fanno i dottori e mi salvano la vita per 15 anni?!”.

## **GESTIONE DELLA SQUADRA**

La crescita individuale dei giocatori non può prescindere dalla partecipazione e dalla gestione della squadra, infatti è indispensabile che il percorso formativo del singolo sia in simbiosi, o per lo meno, coerente con il percorso del gruppo.

- **I fondamentali individuali.** A seconda dei singoli ragazzi, alcuni sono più motivati di altri, infatti arrivano richieste diverse agli allenatori: alcuni si accorgono dell'importanza del lavoro tecnico sui fondamentali e chiedono di essere allenati facendo allenamenti extra, altri si accorgono che rimangono indietro vedendo i miglioramenti dei compagni e vogliono recuperare, altri si accontentano. In qualsiasi caso ci sono due valori che devono essere ben chiari ai giocatori: “responsabilità individuale” e “consapevolezza”. Che ci si riferisca a situazioni di gioco in partita, in allenamento o fuori dalle palestre, i ragazzi devono diventare responsabili rispetto a quello che fanno e devono essere consapevoli rispetto a come agiscono. In riferimento ai fondamentali tecnici: “alcune cose quando le meccanizzi, anche se sono difficili, se le apprendi prima fanno meno fatica che negli anni successivi”. È importante lavorare sull'integrazione delle componenti tecniche, tattiche e psicologiche, ad esempio quando hanno come obiettivo di “mettere i piedi nel pitturato, spesso evitano il contatto. Sono pochi quelli che attaccano con l'idea che se mi arriva o no una botta comunque fin là ci arrivo”. Inoltre si evidenzia la necessità di competere contro avversari forti: “è contro le squadre più forti che riesci a capire i limiti e a capire dove andare a lavorare. Quando è tutto quanto semplice è più difficile vedere le lacune da colmare”. Anche a livello tattico la cura dei dettagli è fondamentale, soprattutto per sviluppare un linguaggio cestistico comune che consenta ai giocatori di collaborare in campo. “In U14 non hai un gioco preordinato, i giocatori non devono sapere prima che cosa devono fare, tu non sai che cosa andrai a fare successivamente, devi capirlo. Non usiamo schemi o giochi

preordinati perchè spostano l'attenzione dal leggere le situazioni, non vogliamo che facciano le cose a memoria". Infatti si affidano a dei concetti generali che gli dai, ma non gli dici che cosa fare. I concetti generali sono <<mi muovo mentre la palla viaggia>>, <<mi muovo mantenendo una distanza con i compagni, 4-5 passi di distanza tra di voi>>. Rispetto alle spaziature non ne usiamo di precise, però comincio a fargli capire qual'è uno schieramento ideale. Insisto soprattutto sul concetto base di giocare per se stessi o per il compagno". All'aumentare degli anni, il confronto con il gioco espresso dalle squadre senior in Serie A e in Eurolega è frequente. A livello tattico l'evoluzione del gioco ha portato un aumento esponenziale del numero di giochi, schemi e varianti tale che "se fai un confronto a livello di scouting, nel 2003 bisognava analizzare 8-9 chiamate per squadra, oggi il Fenerbahce ha 32-34-35 chiamate".

- **Comunicazione.** "La pallacanestro è uno sport con tanti << No! >>, << non fare questo non fare quello >>. Devo ricordarmi di essere comunicativamente positivo. Prima delle partite importanti tendo a dare molti rinforzi positivi quando i ragazzi giocano bene". Alcuni allenatori, quando sanno di giocare contro una squadra più forte della loro cercano in diversi modi di evitare che i giocatori si focalizzino sull'avversario piuttosto che al gioco. A volte l'enfasi viene posta sul divertimento, altre volte sulla tranquillità, altre ancora sulla positività di quello che si è fatto per prepararsi alla partita. "Cerco di fare in modo che i ragazzi arrivino sempre con un atteggiamento positivo in palestra, se vedo che cominciano a deprimersi cerco di sdrammatizzare". "Sai a me interessa che i ragazzi si divertano anche. A volte non capisco se si divertano. Li vedo scherzare ma non capisco se si divertono". "Torneo G? Bene li ho visti proprio bene: sono contenti quando giocano. Vai a levare le tensioni, pensi solo a divertirti, è l'ambiente che si crea in questo modo". Durante gli allenamenti le correzioni, soprattutto ai singoli vengono fatte in modo chiaro e diretto, solitamente seguite nelle azioni successive da qualche feedback positivo a tutta la squadra, se l'esecuzione è corretta. La comunicazione è fondamentale sia a livello motivazionale e mentale, sia a livello didattico che a livello di definizione dei ruoli e delle gerarchie. "Bisogna trovare una via di mezzo, capire chi hai davanti. Se hai persone che capiscono a pieno i ruoli, se hai davanti persone che se gli dai l'unghia si prendono via anche la spalla". È difficile generalizzare rispetto ai tipi di

comunicazione che vengono utilizzati, perché lo staff tecnico deve adattarsi sia ai gruppi che ai singoli. Inoltre, il livello e la velocità di apprendimento dei giocatori determinano le scelte comunicative e didattiche dello staff. “Ci ho messo fino ad oggi per fare quello che pensavo che andasse bene per novembre 2015. È il primo anno che li alleno, però in quattro anni hanno cambiato quattro allenatori e tutti e quattro gli allenatori hanno avuto gli stessi problemi. Una cosa che mi ha aiutato molto con questo gruppo è fare esercizi di mentalità come questo: 100 canestri consecutivi”.

- **Leadership.** Durante il percorso giovanile di un gruppo è necessario che ogni squadra abbia dei leader, dei giocatori che possano essere dei punti di riferimento per i compagni e per il percorso del gruppo. La leadership è un costrutto che ha diverse forme, gli allenatori mi hanno parlato di due tipi di leader: i leader tecnici a cui viene data la palla in mano nelle situazioni decisive delle partite, e i leader dello spogliatoio, punto di riferimento a livello emotivo, che vengono cercati dai compagni e creano un'atmosfera positiva nel gruppo. “X riesce ad avere l’approvazione dei compagni. È ben voluto, è potenzialmente l’esempio positivo. Il leader non è necessariamente il più forte”. “T ha una potenza atletica incredibile ed è un leader tecnico ma non è un leader per lo spogliatoio. A differenza dell’altra squadra che deborda di leader, questa non ne ha abbastanza. Nell’altra tra X e Y, l’unico che riesce a farli stare zitti è Z che però adesso è rotto, oppure W che è stato l’anno scorso il capitano della nazionale U17 ai mondiali, però ha un modo di fare molto goliardico quindi tende a farti ridere, come modo, piuttosto che a farsi rispettare”. A volte gli allenatori decidono di lasciare che siano i giocatori a scegliere il proprio capitano, anche per vedere chi all’interno dello spogliatoio ha più leadership secondo i compagni di squadra. “Il capitano lo faccio decidere ai giocatori perché io mi perdo molte dinamiche dello spogliatoio quindi li faccio votare, però premetto ai ragazzi che se la loro scelta non la condivido posso cambiarla”. “Con i 2002 ho lasciato che scegliessero loro il capitano. Hanno scelto Y, fa le giovanili qui da sempre. Vive di pallacanestro, ama la pallacanestro, ha carisma...”. “Facciamo una riunione tra i ragazzi, ma senza intervento dei coach. Durante la riunione alcuni si mandano a quel paese, altri ne escono gasati, altri si mettono a piangere.” E infine decidono il loro capitano. Alcuni giocatori non sono leader (e probabilmente non

lo saranno mai secondo alcuni allenatori), però il ruolo che hanno in squadra come gregari non è di secondaria importanza ai fini del risultato di squadra. “Ad alcuni giocatori chiedo il sangue da anni... giocavano da gregari anni fa e giocano da gregari anche oggi. Ma senza questi giocatori non avremmo ottenuto i risultati che abbiamo avuto”. Leadership e comunicazione sono due costrutti correlati, soprattutto alla leadership emotiva: “faccio anche lavori autogestiti per stimolare la comunicazione e l'autonomia in campo. E ti rendi conto di come ci siano poche persone che si impongono per dare indicazioni ai compagni. Non mi aspetto che qualcuno comandi, ma che almeno si incazzi.” La capacità di comunicare in campo è una caratteristica fondamentale non solo ai fini del gioco: “Questo ragazzo faceva la metà dei punti della squadra l'anno scorso, però non parlava mai. Gli innesti a inizio anno ci sono serviti, però nei primi tre mesi parlavano molto di più. E' difficile pretendere che i ragazzi parlino, convincere un trentino a parlare poi...”.

- **Motivazione e sala pesi.** La gestione della squadra a livello atletico è a discrezione del preparatore fisico, che viene supportato anche a livello motivazionale dagli allenatori nell'incentivare i ragazzi al lavoro in sala pesi e sul campo. Ai giocatori viene fornita una scheda generale di lavoro con carichi individualizzati, focalizzata sulla prevenzione dagli infortuni o sulle carenze individuali. I giocatori sono seguiti individualmente: alcuni si impegnano di più, altri “tendono a distrarsi”. Le difficoltà di lavoro in sala pesi aumentano con alcuni giocatori, solitamente “perché il lavoro del preparatore fisico è quello che forse gli piace meno, quindi bisogna farsi sentire”. La motivazione in generale e in sala pesi è fondamentale, anche i preparatori fisici lavorano molti sul loro approccio nel proporre gli esercizi: “1) evito di stargli addosso, cerco di non essere eccessivamente pressante; 2) mi modulo da persona a persona e in base alla richiesta, mi focalizzo di più su quelli che tendono a distrarsi; 3) do obiettivi immediati, per il fine del giocatore; 4) ci metto feedback, faccio battute per rendere il lavoro più leggero; 5) mi piace dargli qualche suggerimento sull'alimentazione. Fornirgli una consapevolezza maggiore sullo stile di vita, che gli possa servirgli nel caso in cui diventino dei giocatori”. La motivazione dei giocatori in sala pesi deve tenere in considerazione anche il livello di stress fisico e di fatica a cui sono stati sottoposti in settimana, a volte i

preparatori fisici utilizzano dei questionari per valutare periodicamente, in base alle partite e agli allenamenti, la stanchezza mentale e fisica dei singoli.

## **CULTURA LOCALE DEI SISTEMI SPORTIVI**

Ogni sistema sportivo definisce e sviluppa regole proprie che vengono consolidate e convalidate dagli attori interni al sistema. La storia di un sistema sportivo conserva e promuove un insieme di norme e pratiche culturali che ne costituiscono significati e valori.

- **Disciplina e motivazione.** Ogni giorno è buono per allenarsi, se i ragazzi sono a casa da scuola per una festività, ancora meglio, ci si può allenare anche al mattino. In riferimento alla frequenza degli allenamenti, fondamentalmente più ci si allena e meglio è. Il calendario cestistico non tiene conto delle festività civili o religiose, anzi, le sfrutta per massimizzare il lavoro in palestra. “Vacanze Pasquali? Quali vacanze? Non si riposa mai.”. Gli allenamenti hanno un ritmo elevato, nonostante il livello di intensità, non sembra che i ragazzi abbiano bisogno di essere motivati singolarmente a lavorare forte, sembra essere il contesto e l'appartenenza alla società di Serie A ad abituarli, giocare in una società importante è un privilegio. Per insegnare a rispettare le regole la modalità adottata dagli allenatori è solitamente normativa: ad un errore disciplinare segue un esercizio fisico correttivo. Nel corso degli anni i ragazzi si abituano a lavorare in un certo modo, e i gruppi salendo di età diventano sempre più disciplinati e autonomi, è nei primi anni delle giovanili che devono lavorare molto su questi aspetti. Lo sport ti mette di fronte ai tuoi limiti, con i quali fare i conti per allenarsi e migliorarsi. “Penso che devi essere duro, oggi ancora di più. Tanto quando tornano a casa gli dicono che sono i più bravi di tutti”. Gli allenatori non hanno l'impressione che la vita extra-cestistica dei ragazzi li favorisca verso la disciplina, la motivazione e lo spirito di sacrificio, a parte per quei casi di ragazzi che sono figli di ex-giocatori, quindi sono stati educati a praticare e osservare lo sport con competenze diverse rispetto agli altri. “In generale quanto basket guardano i tuoi giocatori?”, “8-8,5 su 10. Siamo fortunati, sono figli di ex giocatori che hanno giocato alla Reyer, guardano molta pallacanestro. Alcuni si guardano 3-4 partite a settimana. Siamo fortunati, è un'isola felice. Se chiedessi ai

nostri ragazzi: <<che cosa vuoi fare da grande con la pallacanestro?>>. Mi risponderebbero << il giocatore di serie A >>, ne sono sicuro”. Coerentemente con quanto argomentato, per promuovere disciplina e motivazione è necessario sviluppare senso di appartenenza alla società. “Da quest’anno all’Aquila abbiamo regalato mute e polo a tutti per andare in trasferta vestiti uguali, è importante. Inoltre durante le partite di Serie A, tutti i ragazzi vanno a tifare alle partite stando in curva, questo per dare identità e appartenenza. I nostri ragazzi possono acquistare i biglietti per andare a vedere le partite della prima squadra ad un prezzo fortemente scontato, e la maggior parte ha deciso di abbonarsi. E poi facciamo allenare una volta a settimana i più bravi con il gruppo dell’annata successiva, così li motivi e li premi allo stesso tempo per l’impegno”.

- **Reclutamento.** Investire anni di lavoro su un giocatore presuppone chiaramente diverse valutazioni, di seguito come gli allenatori scelgono i giocatori. “Se vedo un ragazzo u13 di 1,88 metri senza un pelo... Li scegliamo in base al fisico: peli, lunghezza braccia/gambe. E in base alla tecnica: talento e margine di crescita”. “Guardiamo i corpi belli, la fisicità. Guardiamo mamma e papà. Poi si guarda il talento, la manualità e le capacità con la palla.”. Rispetto alle capacità di apprendimento: “faccio dei giochini per capire se e quanto siano svegli. Cerco di capire con che velocità si adattano”. Per valutare il margine di crescita: “guardo come palleggiano con la mano debole, guardo le loro capacità di apprendimento, guardo se vanno a destra palleggiando con la mano destra e se vanno a sinistra palleggiando con la sinistra. E poi guardo << l’indice di svegliezza >>, se ad esempio chiedo una cosa specifica durante un esercizio, e vedo che qualcuno riesce a fare anche già lo step successivo...”. “Per giudicare se un ragazzo sia futuribile solitamente si parte dalle dimensioni che ha e dalle dimensioni potenziali che potrà avere in futuro. E poi bisogna fare una scelta tra quanto è pronto per giocare oggi e quanto tempo ci vorrà per costruirlo affinché sia in grado di giocare domani. Per poter fare reclutamento non bisogna solo saper scegliere i giocatori, bisogna anche sapere quanto tempo si avrà a disposizione per costruirli.”.
- **Staff tecnico e senso di appartenenza.** Gli staff tecnici oscillano tra i 23 e i 45 anni, l’età media è attorno ai 30 anni. Gli allenatori vengono chiamati e coinvolti nel progetto

ma “per venire qui devi fare un passo indietro” (come passare dal ruolo di capo allenatore a quello di assistente). Il compenso non è alto e la richiesta è di lavorare “per più di sei giorni a settimana”. Il rapporto tra i membri dello staff è molto coeso, sia per la frequenza con cui collaborano sia per il rapporto di stima reciproca che traspare. “Spero che lui non se ne vada mai. È un genio, è un ragazzo d’oro, è grazie a lui se ai playoff corriamo.” I ritmi di lavoro sono elevati e stressanti ma l’atmosfera è collaborativa e di intesa. “Tutto il progetto della Reyer parte dalla gestione del budget: ti garantisco 10 e il 10 del mese sai che ti arriva sul conto. Prendiamo persone che hanno passione per quello che fanno. Quando ho iniziato nove anni fa avevamo una squadra, ho fatto da allenatore, da accompagnatore, ecc. Investiamo sulle persone, li formiamo dall’interno. Bisogna stare attenti con gli allenatori, altrimenti quelli giovani li bruci subito. Sai che cosa è bello dopo 9 anni? Che posso stare a casa e sapere che qui c’è gente che lavora. Tutti gli allenatori devono collaborare e accettare che se il lavoro lo fa uno o l’altro sul ragazzo va bene lo stesso. È un gruppo di persone rodato negli anni. A me piace lavorare così. Inoltre, cerchiamo di assumere persone che siano vicine, per avere meno spese di spostamenti.” Si cerca di promuovere il senso di appartenenza al sistema tenendo all’interno del sistema le persone cresciute dal settore giovanile: “X era un giocatore del nostro settore giovanile che giocava poco e niente... non ha ancora la tessera allenatore ma adesso è sempre in palestra... è una vittoria per noi anche questa, tenerlo all’interno di un sistema...”. Il dirigente accompagnatore “super” per una squadra giovanile è un dirigente che “fa l’accompagnatore a una squadra in cui non c’è suo figlio: è quello che si vorrebbe da tutti”.

## **CULTURA ITALIANA E CULTURE INTERNAZIONALI**

Il confronto con altre nazioni e culture è uno strumento potente e concreto di analisi rispetto ai dettagli e agli stereotipi che caratterizzano le valutazioni dello staff, sulla base della propria esperienza e delle esperienze vicarie condivise con i colleghi. Bisogna inoltre considerare, per onestà intellettuale, che le seguenti considerazioni sono riportate analizzando il punto di vista degli allenatori che lavorano in Italia, rispetto al confronto con le altre culture, e non viceversa.

- **Genitori.** Il rapporto con i genitori è potenzialmente costruttivo: “ci sono cose che posso sapere dei ragazzi che alleno solo tramite i genitori”. Allo stesso tempo è però di difficile costruzione, soprattutto perché all’integrazione dei ragazzi con il sistema sportivo corrisponde anche la familiarizzazione dei genitori con il contesto e la conoscenza dello staff. L’esperienza è nuova sia per il ragazzo che per i rispettivi genitori. “Il problema dei più piccoli sono sempre di più i genitori. Se potessi fare tutto a porte chiuse: allenamenti a porte chiuse e partite a porte chiuse... Anche nel caso di questo gruppo, che è un gruppo fantastico, abbiamo avuto dei problemi grandissimi in anni passati con i genitori”. “La differenza tra allenare nel 2005 e allenare nel 2016 è che lavori bene, oggi, solo se hai la collaborazione dei genitori: guarda anche oggi... quattro, cinque genitori che hanno visto tutto l’allenamento, non solo gli ultimi dieci minuti...”. Alla domanda: “fare allenamento con U14 dalle 19 alle 21 non è tardi per i ragazzi?”, la risposta è stata: “se fossimo in un’altra società i genitori su questo aspetto sarebbero un problema”. “Parlate con i professori dei ragazzi?”. “No. I ragazzi ci danno una coppia delle pagelle, non è obbligatorio, è in collaborazione con i genitori... la scuola rimane la priorità chiediamo le pagelle per dare una mano ai genitori”. “Che rapporto avete con i genitori?”. “Un rapporto distaccato, ci si saluta e si va a mangiare la pizza insieme. Però di sicuro non si parla di questioni tecniche”. “Avete lamentele?”. “Quando il figlio non gioca, sì”. “Qua le famiglie non ti permettono di allenarti 5-6 volte a settimana, non ti permettono di lavorare in sala pesi tutti i giorni, di seguire sempre la prima squadra nelle trasferte. In Italia è come in Germania: prima viene la scuola. Nei paesi della ex-Jugoslavia riuscire devi allenarti tutti i giorni, non puoi mettere altre cose davanti all’allenamento. Inoltre la cultura del lavoro in estate in Italia non esiste: nei paesi slavi durante l’estate ci si allena tutti i giorni (Serbia, Bosnia e Croazia, soprattutto), ogni giorno. Qui in Italia i camp estivi sono per lo più di quantità, e non di qualità, perché l’obiettivo è avere più persone iscritte paganti, per guadagnare il più possibile. E poi diciamocelo.... La squadra te la crei durante l’inverno, i giocatori te li crei durante l’estate”. Facendo un paragone tra Italia e Estonia un allenatore sostiene che gli estoni sono un popolo che “da pochi feedback”. Però “in Estonia probabilmente

loro sono abituati ad essere comandati”, diversamente da quello che succede in Italia, in cui vedi che tutti pensano di essere gli unici sulla terra”.

- **Cambiamento generazionale.** Il problema generazionale denunciato dagli allenatori è quello che distingue “i giocatori di ieri dai giocatori di oggi”. “Io ho vissuto al campetto, loro invece non si muovono. Quelli della mia generazione erano sempre a giocare al campetto, c’era senso di appartenenza e voglia di difendere il proprio campo dai giocatori che venivano da fuori”. Mi racconta di un giocatore della Serie A che ha visto crescere al campetto della sua stessa città, che giocava (anche dopo essere diventato famoso) con e contro giocatori di Serie D per puro senso di appartenenza. Un altro allenatore mi riporta che secondo lui “nei campionati si disperde troppo il talento, quello che manca adesso non è il fondamentale. Secondo me si è persa la capacità di mettersi nel gioco. 1vs1. 3vs3. I giocatori di oggi sono più preparati in attacco, in difesa, ma sono un po’ meno competitivi: se gli dici di stare a tirare per ore lo fanno, ma se gli dici di fare 1vs1 per ore non lo fanno. Oggi giocano in Serie A giocatori che 15 anni fa non avrebbero giocato”. Nel commentare una gara di tiro durante l’allenamento, l’allenatore mi dice: “io mi faccio violenza da solo, perchè al loro posto avrei fatto qualsiasi cosa per vincere la gara di tiro... loro invece...”. “Io ho avuto un’educazione rigida. Però i ragazzi sono eccessivamente protetti. Qualsiasi ostacolo viene tolto dai genitori. I genitori non hanno capito che il lavoro che non hanno fatto loro lo faccio io. Ad esempio farsi la doccia dopo le partite”. “lo studio viene messo spesso come ostacolo... devi sempre spiegare che possono fare l’uno e l’altro...”. “Anche porsi degli obiettivi manca: si va come degli alianti, volo a vista. I ragazzi hanno paura di avere un sogno o di dirlo. Forse hanno paura di dirlo e non raggiungerlo.”. “Il gap tra la Serie A di Trento e le altre società della zona è enorme. Molti ragazzi vedono l’Aquila come un posto che non possono raggiungere, allora tendono ad arrendersi piuttosto che a perseverare. Noi ci siamo resi conto di questa cosa.”
- **Lavoro di preparazione fisica.** “Quando abbiamo fatto tornei internazionali i giocatori avversari erano più dotati dei nostri, non so se sia per il tipo di lavoro di preparazione fisica che fanno o per il tipo di materiale umano che hanno a disposizione, però sono fisicamente più dotati. Hai presente il nostro giocatore X, ecco, lui è considerato un

fiore all'occhiello della pallacanestro italiana rispetto alla sua annata è l'esempio del fisico da atleta a cui ambire. Bene, le squadre avversarie di giocatori come X ne avevano tre, forse quattro. Di che cosa vogliamo parlare?!". "Il lavoro sulla didattica ai pesi va iniziato a 13-15 anni. Molti giocatori che arrivano (anche senior) non sono stati abituati a fare esercizi di preparazione fisica perché non sono abituati a fare senza la palla. I giocatori che arrivano in U16-U17-U19 a provare se sono al livello dell'Olimpia, spesso, quando gli chiedo se lavorano in sala pesi mi rispondono: << faccio pesi da solo >> o << non li faccio>>. Infatti se li prendiamo so che li dovrò far lavorare in modo differenziato perché non reggono il carico di lavoro del resto del gruppo, a parte quelli che vengono da Bologna o dalla Stella Azzurra. I francesi e altre nazioni europee fanno molto più volume di noi. Sin dalle giovanili fanno due allenamenti al giorno, da noi nessuno fa pesi due volte al giorno. Gli fanno fare pesi prima di andare a scuola". In riferimento ai giocatori di Serie A: "Gli slavi di alto livello sanno già che cosa devono fare, invece a quelli di medio livello devi spiegare tutto. Comunque i giocatori che vengono da Est hanno una cultura che integra lo sport e la scuola, quindi in generale sanno fare. Per quanto riguarda gli americani dipende tanto dai singoli, dipende se il giocatore ha voglia o non ha voglia di lavorare in sala pesi, devi stargli dietro, a uomo, altrimenti generalmente non lavorano. Ti può capitare un americano che si è fatto i calli in sala pesi e un suo connazionale che cade dalla bicicletta. La cultura italiana è abbastanza buona rispetto alla preparazione fisica, però dipende dai casi. Gli africani da un punto di vista motorio sono più pronti degli altri. Poi ci sono delle distinzioni culturali da fare, ad esempio noi abbiamo un giocatore quest'anno che sa benissimo come si fa a lavorare in sala pesi ma non ha voglia di farlo. Un altro lo considera un lavoro noioso e si trascina, è indolente, però se lo fai giocare con la palla e si diverte, allora lavora forte: è il classico bambinone che si trascina a inizio allenamento però poi quando gli lanci la palla corre. Poi c'è anche un'altra variabile: se un giocatore si sente affermato in squadra oppure no. Ad esempio, quest'anno abbiamo un lungo arrivato dal ghetto americano che la scorsa stagione ha giocato in un posto in mezzo al nulla. Per lui giocare a Milano è la sua occasione, lavora forte per farsi notare. In serie A abbiamo giocatori che cercano di evitare il lavoro in

sala pesi e giocatori che sono delle macchine dentro e fuori dal campo. La chiave è che i giocatori capiscano quanto gli serve il lavoro in sala pesi e che siano disposti a farlo seriamente. In sala pesi evito di creare competizione tra i giocatori, deve partire da loro”.

Capitolo 7:

**Conclusioni e nuovi orizzonti**

## 7.1 Tra conclusioni, difficoltà e orizzonti

<< Per giocare bene a pallacanestro ci vogliono buoni giocatori. I buoni giocatori possono essere prelevati da qualche altra parte oppure si può tentare di costruirseli in casa. Se siamo una società che nutre qualche ambizione, ma siamo appena agli inizi, i buoni giocatori che vengono da fuori normalmente se li prendono gli altri, quelli che hanno più appeal, ma soprattutto più soldi. Per cui l'unica strada percorribile per tentare di salire la scala dei valori è provare a farsi i giocatori da soli mettendo in piedi un vivaio. [...] E allora la domanda sorge spontanea: perchè le società non lo fanno? Perchè imbastiscono squadre che vincono insignificanti campionati di categoria invece di costruire giocatori? >><sup>98</sup>. Dagli esiti della ricerca risulta che i giocatori, indipendentemente dal loro potenziale, per quanto si allenino con costanza e impegno, se non riescono ad adattarsi e ad integrarsi con le attività di gruppo svolte dalla squadra non riescono a migliorare e ad esprimere il proprio potenziale. Il senso civico e la cultura sportiva si integrano fortemente, infatti le caratteristiche psicologiche individuali di *mental toughness*, consapevolezza e apprendimento, responsabilità individuale, concentrazione, gestione delle emozioni e sostegno sociale hanno tutte delle declinazioni strutturali nel percorso di crescita del giovane prima ancora che dello sportivo. Confrontando tali costrutti con la bibliografia scientifica si può notare quanto possa essere riduttivo analizzarli attraverso ambiti disciplinari separati: l'integrazione disciplinare è fondante e fondamentale.

Per *Mental toughness* si intende la naturale o appresa capacità psicologica di: affrontare e gestire meglio del proprio avversario sia le richieste che le competizioni, gli allenamenti e lo stile di vita richiedono per avere delle performance eccellenti; nello specifico, bisogna essere migliori e maggiormente costanti rispetto al proprio avversario nel rimanere determinati, concentrati, sicuri di sé, e capaci di mantenere l'autocontrollo sotto pressione (Jones, Hanton, e Connaughton, 2002). Tale caratteristica ha una triplice valenza: 1°) la robustezza (*resilience*) ovvero la capacità di perseverare di fronte alle

---

<sup>98</sup> Tavcar, S. (2016). Talento gettato al vento? *Superbasket*, 1, 88.

difficoltà che le situazioni pongono all'individuo; 1b) l'autoefficacia, ovvero la fiducia che una persona ripone nella propria capacità di affrontare un compito specifico (Bandura 1986); e 1c) l'antifragilità dell'individuo, ovvero la proprietà di utilizzare gli stress come fonte di informazione per adattarsi e migliorarsi (Taleb, 2013). Per migliorarsi ed adattarsi è necessario lavorare sull'autoconsapevolezza individuale.

William Moore (1976) argomenta che l'autoconsapevolezza consente ad un atleta di passare dal controllo consapevole all'automatizzazione del gesto motorio, ovvero l'esecuzione automatica di un compito specifico richiesto: l'atleta che esegue una performance di alto livello non pensa al compito specifico che sta svolgendo, lo esegue e basta. Allenare un atleta ad aumentare la sua percezione di controllo motoria nei movimenti tecnici lo aiuterà ad avere maggior fiducia in sé stesso e a credere maggiormente nelle sue capacità, ovvero ne aumenterà l'autoefficacia (Bandura, 1978).

La percezione di controllo e l'autoefficacia sono, inoltre, promosse dal livello di responsabilità individuale attraverso i costrutti di "autonomia" e "collaborazione", secondo le indicazioni della FIP. Di seguito le definizioni fornite dalla FIP: "Autonomia: la capacità dell'allenatore, del giocatore e della squadra di avere una visione consapevole, in base a cui operare scelte libere e responsabili nell'interesse proprio e della squadra. Collaborazione: la capacità dell'allenatore, del giocatore e della squadra di condividere una visione comune, anche quando si è costretti a sacrificare la propria, allo scopo di mantenere l'unità della totalità (squadra). [...] Autonomia e collaborazione non sono alternative, ma coesistono come polarità, facce di una stessa medaglia, senza che l'una possa fare a meno dell'altra."<sup>99</sup> Sebbene durante i corsi della FIP tali costrutti vengano insegnati rispetto ai ruoli e al gioco della pallacanestro, è evidente che ci sia una continuità quotidiana tra le capacità individuali di autonomia e collaborazione espresse in palestra e nella vita quotidiana.

"Cosa intendiamo per autonomia? *La capacità di pensare.* Autonomia non è semplicemente saper fare qualcosa, individua un livello superiore: saper riflettere sul proprio fare per confermarlo o confutarlo. La vera autonomia è quella che consente da una parte di difendere e stabilizzare i propri comportamenti, pensieri, etc; dall'altra di

---

<sup>99</sup> Messina, E. (2007). *Diventare coach*. Napoli: Sipintegrazioni. Pag. 52-53.

metterli in discussione per poterli cambiare. Ciò permette di sostenere e/o criticare quello che consideriamo evidente e dà la possibilità di declinare *stabilità e cambiamento*”<sup>100</sup>. “Cosa intendiamo per collaborazione? La capacità di pensare insieme. La collaborazione consiste nel saper confermare un compagno, un collega, un allievo, nel suo fare ed essere, così come nel saperlo confutare per spingerlo a migliorare. Solo nel confronto si migliora. Saper stare con persone che pensano, fanno e sono molto lontane da noi ci costringe sia a rafforzare la nostra identità, sia ad aumentare la nostra capacità d’ascolto, di rispetto e d’incontro, così da evitare il duplice rischio insito in ogni relazione umana: l’assolutismo/relativismo o l’intolleranza/qualunquismo”<sup>101</sup>.

Inoltre, tali capacità sono condizione necessaria e sufficiente per far parte a medio e lungo termine di un collettivo, cogliendone i rispettivi doveri e responsabilità, accettando e rispettando le regole condivise dalla società. Il motivo di questa incompatibilità è la mancanza di coerenza a più livelli tra la cultura sportiva promossa all’interno dei settori giovanili di Serie A e le frequenti contrapposizioni con i feedback e le restituzioni che i giovani italiani ricevono rispetto ai comportamenti che adottano al di fuori delle palestre. Nello specifico, i ragazzi trovano difficoltà rispetto alle richieste fatte in termini di concentrazione verso l’attività che si sta svolgendo (allenamento o partita) soprattutto in situazioni di elevato stress psicologico. Quando gli allenatori parlano di concentrazione intendono la capacità di restare concentrati nella direzione e verso gli stimoli richiesti per lungo tempo, ma anche la capacità di restare concentrati in situazioni ansiogene, di elevato stress psicologico. Infatti è fondamentale considerare che l'ansia riduce il controllo attentivo necessario all’individuo per selezionare un target visivo (*quiet eye period*). La teoria del controllo attentivo di Eysenck (2007) assume che l'effetto causato dall'ansia sui processi attentivi sia di fondamentale importanza per capire come l'ansia condiziona la performance: quando l'ansia è percepita durante lo svolgimento di un obiettivo, essa sposta l'attenzione verso la ricerca dell'identificazione delle cause che allertano l'individuo nel tentativo di adottare una strategia risolutiva. Di

---

<sup>100</sup> *Ivi*, p. 38.

<sup>101</sup> Messina, E. (2007). *Diventare coach*. Napoli: Sipintegrazioni. Pag. 39.

conseguenza, le risorse cognitive saranno direzionate verso stimoli non rilevanti all'obiettivo da perseguire, sia che tali stimoli provengano dall'esterno (ad esempio fattori ambientali di distrazione), sia che provengano dall'interno (ad esempio pensieri paranoici) (Eysenck, 2007). In conclusione, un giocatore di pallacanestro che prova ansia da prestazione avrà probabilmente una performance scadente a causa di una variazione attentiva disfunzionale. Nello caso specifico dei tiri liberi, ad esempio, il giocatore in una situazione ideale riesce a mantenere il suo sguardo fisso su un singolo target (*quiet eye*), mentre un giocatore stressato tende a guardare molteplici punti vicino al bersaglio (il ferro del canestro) per brevi frazioni di secondo.

Le caratteristiche psicologiche che un giocatore di pallacanestro deve sviluppare per avere successo, in molti casi, non sono promosse dal contesto familiare, anzi, in alcuni casi sono sfavorite. Esclusi i giovani che hanno per genitori ex-atleti, che li abitua a vedere e a conoscere la cultura sportiva delle squadre per cui hanno giocato o che seguono, c'è una forte discontinuità tra la percezione dello sport come attività ludica e la pratica sportiva orientata alla crescita personale, prestazionale e in futuro (possibilmente) professionistica. Definita tale premessa, le tre problematiche principale, sulle quali il movimento cestistico italiano deve migliorare per riuscire a formare più giocatori competitivi per la Serie A sono: investire nelle scuole di pallacanestro; valorizzare il talento fisico e mentale; aumentare la competitività dei campionati giovanili.

▪ **Investire nelle scuole di pallacanestro.** “Per migliorare il movimento cestistico italiano è necessario costruire delle scuole di basket, come fanno Stella Azzurra, Bologna e Reggio-Emilia. Le altre società fatica ad avere un forte responsabile tecnico che coordini il settore giovanile, assieme a tre allenatori di riferimento che condividano coerentemente idee tecniche e tattiche anche sui dettagli. Serve forte integrazione e coerenza tra tutte le figure”. La maggior parte delle risorse della società sono orientate alla prima squadra: “è bello.... Il settore giovanile è bello. Però quello che conta è la Serie A”. Gli investimenti per i settori giovanili sono ridotti, le foresterie sono considerate troppo costose e vengono spesso chiuse. L'impressione generale è che il

settore giovanile non renda a livello economico: “nemmeno Siena negli anni in cui ha vinto 6 scudetti consecutivi, investendo più di un milione sul settore giovanile, e producendo giocatori, è riuscita a rientrare nelle spese”. Parlando di budget: “se avessi 60 mila euro per un settore giovanile li userei per prendere 4 allenatori buoni, lo psicologo dello sport manca perché non vogliono spendere soldi per le giovanili, dobbiamo costare il meno possibile. Se avessi 100 mila euro di budget vincerei anche io i campionati. A Bologna ci sono due mostri sacri che allenano. L’U17 di Reggio Emilia punta a vincere il campionato, ha 7 Nazionali e 1 potenziale giocatore di Eurolega. Non sono nati tutti nello stesso quartiere di Reggio”. La possibilità di comprare giocatori aumenta esponenzialmente le probabilità di vincere, questo però comporta le spese di una foresteria, ed essendo i ragazzi minorenni devono essere seguiti anche a livello scolastico e durante la loro routine extra-cestistica. “È necessario, secondo me, differenziare le risorse, altrimenti si rischia di ridurre troppo il budget delle giovanili rispetto a quello della Serie A, parlo di sponsor e introiti. Noi abbiamo molte risorse che vengono investite anche nelle giovanili, però potremmo migliorare ulteriormente se riuscissimo a centrare due punti: avere più infrastrutture per lavorare e con la sala pesi in tutte le palestre per poter migliorare a livello fisico, avere le possibilità per lavorare meglio sul fisico dei giocatori, facendo ad ogni allenamento sedute di preparazione fisica, anche prima delle partite. Infatti si può notare come nella pallacanestro moderna il livello di atletismo dei giocatori sia prioritario, è ormai considerato, purtroppo, superiore al livello tecnico-tattico: oggi gli arbitri non fischiano più i falli in base al rigoroso rispetto del regolamento ma modificano il livello arbitrale a seconda del livello fisico delle squadre in campo.”. La valutazione degli allenatori è che “lavorare nel settore giovanile non conviene economicamente, i soldi sono altrove”. Inoltre, “molti allenatori lavorano nel settore giovanile per cercare di usarlo come trampolino di lancio personale per poter accedere alle squadre senior”, sia per ambizioni personali che per sperare di ricevere uno stipendio che gli consenta di vivere con la pallacanestro. Un altro problema determinante nei settori giovanili italiani è la mancanza di basi solide, anche a livello contrattuale, per pianificare il lavoro a lungo termine. Se da un lato gli addetti ai lavori sono consapevoli della necessità di lavorare coerentemente e

minuziosamente per cicli di almeno tre-cinque anni per poter vedere dei risultati concreti e tangibili rispetto alla crescita dei giocatori, dall'altro, in molti casi, manca una pianificazione pluriennale del lavoro. Infatti gli allenatori hanno contratti per lo più annuali, il budget a disposizione del settore giovanile è direttamente vincolato agli sponsor societari (che in questo periodo storico entrano ed escono dalle società sportive molto velocemente) e i giocatori sui quali investire sono numericamente pochi e considerati economicamente costosi (da comprare e mantenere). Infine, se lo staff sa che il proprio lavoro viene valorizzato rispetto all'obiettivo di crescere giocatori può permettersi di concentrarsi sui giovani e non sui risultati delle partite, ma se ogni anno deve essere rinnovato, si dovrà anche preoccupare di vincere le partite per garantirsi una panchina l'anno successivo.

▪ **Valorizzare il talento fisico e mentale.** È opinione comune che ci sia “poco talento nei settori giovanili italiani”, ma per evitare che sia un'affermazione fine a se stessa è necessario argomentarne le motivazioni di tale opinione, a partire dalla seguente considerazione. “Il nostro obiettivo è quello di fare giocatori, quindi a fine anno ho analizzato il lavoro svolto per capire se lo avevo centrato. Ci sono giocatori con i quali sono riuscito a trasmettere i concetti, e sono migliorati. Alcuni non sono migliorati perché hanno fatto fatica ad imparare. I ragazzi per imparare hanno bisogno di due cose: avere la capacità di mettersi in discussione, anche a costo di sembrare ridicoli nel fare cose che non si è abituati a fare; avere oggettive abilità fisiche, altrimenti senza atletismo i margini di miglioramento sono limitati”. Gli allenatori lamentano che a livello fisico i giovani italiani sono inferiori rispetto ai coetanei di altre nazioni, questo succede sia perché il lavoro di preparazione fisica fatto in altri paesi è più frequente ed intensivo del nostro, sia perché in Italia la scuola e lo sport non sono integrati, quindi gli impegni scolastici e le opinioni di molti genitori diventano un limite rispetto alla quantità di tempo che i giovani dedicano agli allenamenti e alle partite. La mancanza di cultura sportiva e le modalità educative adottate a livello italiano al di fuori delle palestre spesso non sono coerenti con il sistema di valori e di priorità che le società sportive promuovono per formare i ragazzi e crescerne dei giocatori, quindi la routine dei

giovani di oggi è a volte limitante per le capacità psicologiche ed adattive del ragazzo sui campo di pallacanestro. Un'altra difficoltà, coerentemente a questo argomento, è la distinzione tra eseguire una determinata azione e sapere a che cosa serve quell'azione: secondo il punto di vista degli allenatori, i giovani di oggi sono diversi da quelli dello scorso decennio anche perché tendono ad eseguire ma non sono consapevoli del "perché" di una determinata esecuzione. "Una cosa che viene a mancare con i ragazzi è la consapevolezza: domandi << cosa stiamo facendo? >>, non lo sanno. Quando domandavo ai due ragazzi che trascinavano la squadra sapevano rispondere, ma se gli chiedevo di spiegare il perché mi rispondevano << boh >>". Le caratteristiche psicologiche necessarie alle performance cestistiche devono essere sviluppate con professionalità e competenza, soprattutto se i giovani con i quali lavorare non vengono educati alla consapevolezza delle proprie azioni, alla responsabilità individuale e alla gestione di emozioni (come la paura di sbagliare) che ne determinano una maturazione tardiva, e vincolata a strategie di coping disfunzionali alle performance in situazioni di stressanti. Se un ragazzo non è consapevole di quello che sta facendo, esegue senza sapere, significa che è abituato ad eseguire. Facendo una breve considerazione sulla routine dei ragazzi che fanno parte dei contesti studiati: oltre alla palestra, ogni ragazzo frequenta la famiglia e la scuola, anche perché se sta in palestra almeno dieci ore a settimana (trasferte escluse) e a scuola almeno trenta ore a settimana (pomeriggi esclusi), il tempo che gli avanza lo utilizza per prepararsi agli esami scolastici e (presumibilmente) per stare con la famiglia. Questo significa che è nei contesti familiari e scolastici che viene abituato ad eseguire invece che ad essere consapevole. Come può una persona essere responsabile delle proprie azioni se non ne è consapevole? Come può una persona sviluppare delle strategie di coping funzionali alle proprie prestazioni se non è abituata a gestire le conseguenze delle proprie azioni e dei propri errori?

▪ **Aumentare la competitività dei campionati giovanili.** Il lavoro svolto in allenamento abbia bisogno di avere un riscontro diretto con le partite di campionato, le squadre però difficilmente giocano contro avversari di pari livello nella prima metà del

campionato, quindi, racconta un allenatore, “la mia paura è che questo gruppo che è primo a livello regionale e ha perso una partita su quaranta, arrivati alle partite cruciali si sciolga”. La necessità di mettersi alla prova prima di arrivare alle Finali Nazionali, facendo esperienze di campo con avversari competitivi anche durante la stagione regolare è forte. Le categorie dei campionati giovanili eccellenza non sono considerate sufficientemente competitive durante la stagione regolare per promuovere il miglioramento dei giocatori: “il livello del campionato è basso, sappiamo che capiterà poche volte di confrontarci con avversari che ci metteranno in difficoltà. Questo è un campionato anomalo perchè ci sono solo dieci squadre, quindi giochiamo una settimana e ne riposiamo due”. Campionati competitivi richiedono maggiori investimenti: “sono solo quattro anni che esistono le finali nazionali U14, forse non le facevano per motivi di budget”. Se un giocatore non fa esperienze cestistiche negli anni delle giovanili, giocando tornei e campionati di livello, perde la possibilità di sviluppare un background di esperienze cestistiche fondamentale per competere a livelli professionistici. Quindi c’è il livello di competitività dei campionati è generalmente basso a livello regionale, c’è poca possibilità che le squadre giovanili facciano esperienza giocando contro squadre differenti e/o straniere: “Il torneo di Pasqua U13-U14-U15 a Torino? Tutte italiane, solita roba”. Inoltre, nella attuale struttura dei campionati, le competizioni giovanili sono suddivise a tre livelli: provinciale, elite ed eccellenza. Il campionato eccellenza nella prima fase della stagione si svolge a livello regionale, le squadre che si qualificano passano all’interzona (fase inter-regionale) ed eventualmente alle Finali Nazionali. Altro problema denunciato dagli allenatori è la dispersione dei giocatori: raccontano che spesso le società provinciali non vogliono dare i giocatori che vengono chiesti dalle società di Serie A, perché preferiscono averli per giocare campionati di livello intermedio, elite. “Bisognerebbe togliere i campionati intermedi: fare un campionato provinciale e un campionato d’eccellenza. Niente campionati élite. Molte società preferiscono tenersi un ragazzo promettente per fargli fare tre allenamenti a settimana e la partita nel campionato elite, piuttosto che darlo a noi che lo alleneremmo per cinque-sei giorni a settimana e potremmo farlo giocare in due campionati eccellenza”.

## 7.2 Sviluppi futuri

Le difficoltà che i sistemi sportivi incontrano nel formare giocatori di Serie A, si scontrano quotidianamente con la mancanza di cultura sportiva da parte della popolazione italiana, poiché i capitali culturali che i sistemi sportivi propongono e insegnano ai giovani atleti sono spesso in aperta opposizione con le opinioni e i punti di vista delle famiglie e delle abitudini comportamentali e sociali che questi giovani adottano nella loro routine extra-sportiva. I giovani di oggi spesso non sono abituati ad integrarsi nei gruppi, e ad adottare comportamenti che promuovano la coesione del gruppo stesso. Il gruppo è una totalità dinamica caratterizzata dall'interdipendenza tra i membri (Lewin, 1943). Il bisogno di appartenenza e la necessità di collaborare si manifestano nella partecipazione del singolo al gruppo, sebbene far parte di un gruppo richieda impegno, partecipazione e sia potenzialmente frustrante. Il gruppo sociale è un aggregato di organismi nell'ambito del quale la presenza e l'azione di tutti sono necessarie per assicurare a ciascuno, ne sia questi consapevole o meno, determinate soddisfazioni (Cattell, 1962). Una grande varietà di comportamenti caratterizzati dall'interesse individuale sono modificati ridotti o eliminati quando il potenziale di interazione futuro tra i protagonisti è presente, ovvero l'auto-interesse ed il pensare a sé stessi vengono messi in secondo piano quando il livello di coesione all'interno del gruppo si alza. Il gruppo è una struttura i cui membri sono legati da rapporti di ruolo e di status e in cui si delineano norme e valori comuni. << La coesione consiste di due dimensioni base: la coesione sul compito riflette il livello di collaborazione con cui i membri del gruppo lavorano assieme per conseguire obiettivi comuni; la coesione sociale riferita all'attrazione interpersonale, ovvero al grado di simpatia ed empatia fra i partecipanti. Le due dimensioni sono presenti nella definizione di Carron<sup>102</sup> (1982): un processo dinamico che riflette la tendenza dei componenti di un gruppo a riunirsi ed a rimanere assieme per raggiungere i propri obiettivi >>. <sup>103</sup> La coesione comunque può

---

<sup>102</sup> Carron A.V. (1982). Cohesiveness in sport groups: interpretations and considerations. *Journal of sport psychology*, 4, 123-138.

<sup>103</sup> Andreaggi G., Robazza C., e Bortoli L. (2000). Coesione sociale e sul compito negli sport di squadra: il "Group Environment Questionnaire". *Giornale Italiano di Psicologia dello Sport*, 2, 19.

essere un utile contribuente alla realizzazione sia di compiti che di relazioni sociali. Infatti, << un adeguato livello di coesione sul compito, si può ripercuotere positivamente sia sul gruppo che sull'individuo; sul gruppo in quanto facilita il conseguimento degli obiettivi, una maggior condivisione delle finalità, meno abbandoni, più alta partecipazione; sull'individuo, poiché favorisce la consapevolezza e l'accettazione del ruolo, finalizza la prestazione, aumenta la soddisfazione. La coesione, in particolare quella sociale, garantisce inoltre un clima emozionale positivo che agevola la comunicazione. >><sup>104</sup>. Tali considerazioni sono propositive rispetto all'analisi degli atteggiamenti degli attori che eseguono una performance, valutando che cosa scelgono di comunicare sul palcoscenico e che cosa scelgono di comunicare nel retroscena (Goffman, 1986). Di conseguenza si possono studiare le intenzioni dei soggetti, tenendo in considerazione le argomentazioni di Watzlawick<sup>105</sup> sul rapporto tra comunicazione ed intenzionalità: il significato della comunicazione consiste in ciò che il ricevente recepisce, e non in ciò che il mittente aveva intenzione di comunicare.

Che l'evoluzione della società italiana stia prendendo una deriva funzionale o disfunzionale alla formazione dei giovani cittadini italiani non è possibile definirlo attraverso il disegno di ricerca svolto, è risultato però evidente che tale deriva sia disfunzionale alla formazione dei giovani cestisti italiani. Così come l'abitudine a cercare alibi rispetto alle proprie azioni e la difficoltà ad assimilare le regole della squadra e della società come requisito alla collaborazione piuttosto che alla limitazione della libertà personale, quella libertà individualista ed egocentrica, così corrosiva e limitante per la crescita cestistica e relazionale del ragazzo. Le modalità di coinvolgimento partecipativo ed i comportamenti considerati leciti per salvarsi la faccia sono uno esempio strutturato e documentato dell'importanza di riuscire ad adattarsi alle modalità comportamentali considerate lecite dal sistema culturale in cui si agisce.

Per coinvolgimento all'interno della situazione si intende invece << il modo in cui l'individuo gestisce le proprie attività situate, [...] le attività corporee sembrano

---

<sup>104</sup> Ivi, p. 20.

<sup>105</sup> Watzlawick P., Beavin J.H., & Jackson D.D. (1967). *Pragmatica della comunicazione umana*. Roma: Astrolabio.

particolarmente adatte a trasmettere informazioni sull'intera situazione sociale, così anche questi segni sembrano adatti a fornire informazioni sul coinvolgimento dell'individuo >><sup>106</sup>. Per faccia si intende un'immagine di se stessi, definita in termini di attributi sociali positivi (Goffman, 1971). <<Una persona, in genere, prova un'immediata reazione emotiva alla "faccia" che gli deriva dall'incontro con altri; egli si affeziona alla propria faccia e prova per essa un "attaccamento sentimentale". Se l'incontro conferma l'immagine di se stesso che egli da tempo riteneva ovvia, probabilmente non si avranno reazioni di una certa importanza. Se l'immagine risulterà superiore all'aspettativa, egli si sentirà soddisfatto, mentre se risulterà inferiore proverà un senso di disagio e si sentirà ferito nel proprio orgoglio >><sup>107</sup>.

Rispetto alla ricerca scientifica, lo sviluppo di progetti di ricerca finalizzati a strutturare protocolli di intervento nei sistemi sportivi, e di allenamento con i giocatori, possono aprire nuovi orizzonti evolutivi per il movimento cestistico italiano, a condizione che ci sia l'interesse e la disponibilità economica di attuarli. Come documentato dal progetto di ricerca è possibile intervenire rispetto a tre macro-livelli: psicologico individuale, relazionale, e socio-culturale. Un tema cardine di tali interventi riguarda l'integrazione della definizione degli status e dei ruoli a livello formale, con quello che realmente accade in palestra durante gli allenamenti.

Le definizioni di "status" e di "ruolo" sono quelle argomentate da Goffman (1979). << Uno *status* è una posizione sociale in un sistema o struttura di posizioni sociali ed è collegato agli altri di cui si compone l'unità mediante legami reciproci, mediante diritti e doveri che vincolano chi riveste la posizione. Il *ruolo* consiste nell'attività che una persona svolgerebbe se agisse solamente in funzione delle richieste normative rivolte a un individuo nella sua posizione. Il ruolo in questo significato normativo va distinto dalla *prestazione di ruolo* o esecuzione di ruolo, che è il comportamento effettivo di un particolare individuo quando è in servizio nella sua posizione. [...] Il ruolo è dunque

---

<sup>106</sup> Goffman, E. (2002). *Il comportamento in pubblico: L'interazione sociale nei luoghi di riunione*. Torino: Einaudi. Pag. 39.

<sup>107</sup> Goffman, E. (2002). *Il rituale dell'interazione*. Bologna: Il Mulino. Pag. 8.

l'unità fondamentale della socializzazione. È mediante i ruoli che nella società si assegnano compiti e si organizzano le cose per assicurarne l'esecuzione >><sup>108</sup>.

Il problema più frequente sui campi di pallacanestro, dal punto di vista degli allenatori, è che i ragazzi che arrivano in palestra hanno scarsa capacità di dominio di sé nelle situazioni emotivamente destabilizzanti, associate a disabitudine ad essere corretti e ad eseguire le correzioni che gli vengono date. << La partecipazione a qualunque circuito di attività faccia a faccia esige che il partecipante mantenga il dominio di sé, sia come persona capace di eseguire dei movimenti fisici, sia come persona capace di ricevere e di trasmettere comunicazioni. Se si è presi dall'agitazione, si diventa incapaci di conservare l'uno o l'altro dei due tipi di dominio di sé, e si mette in difficoltà il sistema. Ogni partecipante ha quindi il compito di mantenere il proprio dominio di sé, e uno o più partecipanti hanno spesso il compito speciale di modulare l'attività in modo da garantire l'equilibrio degli altri >><sup>109</sup>.

Come possono gli allenatori essere insegnanti, educatori e psicologi oltre che competenti a livello tecnico, tattico e atletico rispetto al gioco della pallacanestro?

La necessità di integrare un professionista, uno psicologo dello sport che sia in grado di lavorare coerentemente con le richieste dello staff, è compresa e percepita dagli allenatori, ma sono pochi i settori giovanili che promuovono il proprio lavoro integrando uno psicologo dello sport nel proprio organico, a differenza della maggior parte dei paesi europei e dei paesi di origine anglo-sassone. Se si vuole innovare è necessario riflettere su quale sia la cultura più adeguata per l'innovazione, e successivamente per il successo. Il fatto è che l'innovazione è in genere funzione del tempo, ci vuole tempo per comprendere quando e come le nuove proposte possano funzionare, e in che modo si possano mettere in relazione con i comportamenti e le strategie abituali e tradizionali. Se vogliamo essere innovativi, al di là di una certa soglia il tempo non si può comprimere. Possiamo cercare di ridurre qualche tempo morto, ma la maggioranza dei tempi che si chiamano morti in realtà sono tempi vitali, tempi in cui le novità intraviste si stratificano e si interconnettono. Evidentemente, se alcuni attori

---

<sup>108</sup> Goffman, E. (1979). *Espressione e identità: Gioco, ruoli, teatralità*. Bologna: il Mulino. Pag. 101, 103.

<sup>109</sup> *Ivi*, p. 122.

dei sistemi sportivi e del movimento sportivo in generale hanno fretta, e se nello stesso tempo impongono ad altri attori di essere efficaci, innovativi ed utilizzando meno risorse possibili, evidentemente abbiamo una terribile contraddizione, in quanto le rifondazioni su basi nuove di un ciclo vincente hanno esattamente le stesse esigenze di un apprendimento di tecniche nuove: il tempo e le risorse, fino a un certo punto, non sono comprimibili.

# Bibliografia

- Andreaggi, G., Robazza, C., & Bortoli, L. (2000). Coesione sociale e sul compito negli sport di squadra: il "Group Environment Questionnaire". *Giornale Italiano di Psicologia dello Sport*, 2, 19-20.
- Anshel, M. H., & Kaissidis, A. N. (1997). Coping style and situational appraisals as predictors of coping strategies following stressful events in sport as a function of gender and skill level. *British Journal of Psychology*, 88, 263-276.
- Anshel, M., & Wells, B. (2000). Personal and situational variables that describe coping with acute stress in competitive sport. *The Journal of Social Psychology*, 140, 434-450.
- Apitzsch, E. (2009). *A case study of a collapsing handball team*. In Jern, S., & Näslund, J. (Eds.). *Dynamics within and outside the lab*, 35-52. Lund: Sesto Nordic Conference on Group and Social Psychology.
- Atencio, M., & Wright, J. (2008). "We be killin' them": Hierarchies of black masculinity in urban basketball spaces. *Sociology of Sport Journal*, 25, 263-280.
- Bakker, F. C. (1995). *Sport psychology: Concepts and applications*. Chichester: John Wiley and Sons.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*, New York: Freeman.
- Bateson, G. (1972), *Steps to an Ecology of Mind: Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution, and Epistemology*. Chicago, Illinois: University of Chicago Press.

- Beauchamp, M. R. (2007). Efficacy beliefs within relational and group contexts in sport. In Jowett, S., & Lavallee, D. (Eds.), *Social Psychology in Sport*, 181-193. Champaign (IL): Human Kinetics.
- Beilock, S. L., & Carr, T. H. (2001). On the fragility of skilled performance: What governs choking under pressure? *Journal of Experimental Psychology*, 4, 701-725.
- Beltrami, A. (2014). La rivoluzione dei numeri. *Rivista Ufficiale NBA*, 91, 11-16.
- Bion, W. R. (1961). *Esperienze nei gruppi*. Londra: Tavistock.
- Boutcher, S.H. (1990). The role of performance routines in sport. In Jones, J.C., & Hardy, L. (Eds.), *Stress and Performance in Sport*. Chichester: Wiley.
- Brayton, S., & Alexander, T. (2007). Dunky the frog and the politics of irony. *Sociology of Sport Journal*, 24, 241-260.
- Brewer, B.W. (1994). Review and critique of models of psychological adjustment to athletic injury. *Journal of Applied Sport Psychology*, 6, 87-100.
- Brown, K. L. (2003). *Sport psychology library: Basketball*. West Virginia University: Fitness info Tech.
- Brown, R. W., & Jewell, T. (2006). The marginal revenue product of a women's college basketball player. *Industrial Relations*, 45, 96-101.
- Buffington, D., & Fraley, T. (2011). Racetalk and sport: The color consciousness of contemporary discourse on basketball. *Sociological Inquiry*, 81, 333-352.
- Buford May, R. A. (2009). The good and bad of it all: Professional black male basketball players as role models for young black male basketball players. *Sociology of Sport Journal*, 26, 443-461.
- Burke, M. (2004). Radicalism liberal feminism by playing the games that men play. *Australian Feminist Studies*, 19, 169-184.

- Burton D., & Raedeke, T. (2008). *Sport psychology for coaches*. Champaign, Ill.: Human Kinetics.
- Burton, D. (1993). Goal setting in sport. In Singer, R.N., Murphey, M., & Tennant, L.K. (Eds.), *Handbook of research on sport psychology*. New York: Macmillan.
- Calvo, M. G., & Alamo, L. (1987). Test anxiety and motor performance the role of muscular and attentional demands. *International Journal of Psychology*, 22, 165-178.
- Cardano M. (2011). *La ricerca qualitativa*. Bologna: Il Mulino.
- Carron, A. V., Spink, K. S., & Prapavessis, H. (1997). Team building and cohesiveness in the sport and exercise setting: use of indirect interventions. *Journal of Applied Sport Psychology*, 9, 61-72.
- Carron, A.V. (1982). Cohesiveness in sport groups: interpretations and considerations. *Journal of sport psychology*, 4, 123-138.
- Carver, C. S., Scheier, M. F., & Weintraub, J. K. (1989). Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 267-283.
- Casolo F., & Mondoni, M. (2005). *Teoria tecnica e didattica dei giochi di movimento e dell'animazione motoria*. Milano: Libreria dello sport.
- Cattel, R. B., & Cattell, M. D. (1969). *Junior Senior High School Personalità Questionnaire*. Champaign III: Institut for Personality and Ability Testing.
- Cei, A. (1998). *Psicologia dello sport*. Bologna: Il Mulino.
- Cooky, C., Wachs, F. L., Messner, M., & Dworkin, S. L. (2010). It's not about the game: Don Imus, race, class, gender and sexuality in contemporary media. *Sociology of Sport Journal*, 27, 139-159.
- Coudeville, G. R., Gernigon, C., & Ginis, K. A. M. (2011). Self-esteem, self-confidence, anxiety and claimed self-handicapping: A mediational analysis. *Psychology of Sport and Exercise*, 12, 670-675.

- Cox, R. H. (1994). *Sport psychology: concepts and applications*. Madison, Wis.: Brown & Benchmark.
- Crace, R. K., & Hardy, C. J. (1997). Individual values and the team building processes. *Journal of Applied Sport Psychology*, 9, 41-60.
- Crocker, P., Kowalski, K., & Graham, T. (2015). Contemporary advances in sport psychology. A review. Taylor & Francis. *Measurement of Coping Strategies in Sport*, 8, 149-161.
- Damasio, A. R. (1995). *L'Errore di Cartesio: Emozione, ragione e cervello umano*. Milano: Adelphi.
- Damasio, A. R. (2000). *Emozione e Coscienza*. Milano: Adelphi.
- DeLand, M. (2013). Basketball in the key of law: The significance of disputing in pick-up basketball. *Law & Society Review*, 47, 653-685.
- Dolance, S. (2005). "A whole stadium full": Lesbian community at Women's National Basketball Association games. *The Journal of Sex Research*, 42, 74-83.
- Dufur, M. J. (2008). Glass ceilings and productivity: The effects of ethnicity and sex in the presence of agreed-upon productivity measures among collegiate basketball coaches. *Sociological Focus*, 41, 137-158.
- Ekman, P. (1992). An argument for basic emotion. *Cognition and Emotion*, 6, 169-200.
- Elias N., & Dunning, E. (2001). *Sport e aggressività*. Bologna: Il Mulino.
- Endler, N. S., & Edwards, J. (1982). Stress and personality. In Goldberger, L., & Breznitz, S. (Eds.), *Handbook of stress*. New York: The Free Press.
- Ericsson K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Romer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100, 363-406.
- Eys, M. A., & Carron, A. V. (2001). Role ambiguity, task cohesion and task self-efficacy. *Small Group Research*, 32, 356-373.

- Eysenck, M. W., & Calvo, M. G. (1992). Anxiety and performance: The processing efficiency theory. *Cognition and Emotion*, 6, 409-434.
- Falcous, M., & Maguire, J. (2005). Globetrotters and local heroes? Labor migration, basketball, and local identities. *Sociology of Sport Journal*, 22, 137-157.
- Featherstone, M., Lash, S., & Robertson, R. (1995). *Global modernities*. London: Sage Publications.
- Foster, D. J., Weigand, D. A., & Baines, D. (2006). The effect of removing superstitious behavior and introducing a pre-performance routine on basketball free-throw performance. *Journal of Applied Sport Psychology*, 18, 167-171.
- Frydenberg, E., & Lewis, R. (1997). *Coping with stresses and concerns during adolescence: A longitudinal study*. Chicago: Educational Research Association.
- Goffman, E. (1969). *La vita quotidiana come rappresentazione*. Bologna: il Mulino.
- Goffman, E. (1971). *Il rituale dell'interazione*. Bologna: Il Mulino.
- Goffman, E. (1979). *Espressione e identità: Gioco, ruoli, teatralità*. Bologna: il Mulino.
- Goffman, E. (1981). *Relazioni in pubblico. Microstudi sull'ordine pubblico*. Milano: Bompiani.
- Goffman, E. (1988). *L'interazione strategica*. Bologna: il Mulino.
- Goffman, E. (2002). *Il comportamento in pubblico: L'interazione sociale nei luoghi di riunione*. Torino: Einaudi.
- Goldberger, L., Breznitz, S. (1982). *Handbook of stress: theoretical and clinical aspects*. New York: Free Press.
- Gould, D., & Weinberg, R. S. (2011). *Foundations of sport and exercise psychology*. Champaign III: Human Kinetics.
- Guicciardi, M., & Salvini, A. (1988). *La psicologia dell'atleta*. Milano: Giuffrè.
- Hallinan, C., & Judd, B. (2007). "Blackfellas" basketball: Aboriginal identity and anglo-australian race relations in regional basketball. *Sociology of Sport Journal*, 24, 421-436.

- Hanin, Y. L. (1997). Emotions and athletic performance: Individual zones of optimal functioning. *European Yearbook of Sport Psychology*, 1.
- Hardy, L. (1990). *A catastrophe model of performance in sport*. In G. Jones, & L. Hardy (Eds.), *Stress and performance in sport*. Chichester: Wiley.
- Hartmann, D. (2012). Beyond the sporting boundary: the racial significance of sport through midnight basketball. *Ethnic and Racial Studies*, 35, 6, 1007-1022.
- Heil, J. (1993). *Psychology of sport injury*. Champaign: Human Kinetics.
- Jackson, P. (1998). *Basket e zen*. Milano: Libreria dello sport.
- Jackson, P. (2014). *Eleven rings. L'anima del successo*. Milano: Libreria dello sport.
- Jackson, P., & Rosen C. (2013). *Più di un gioco*. Torino: Baldini&Castoldi.
- Jones, G., Hanton, S., & Connaughton, D. (2002). "What is this thing called mental toughness? An investigation of elite sport performers". *Journal of Applied Sport Psychology*, 14, 205–218.
- Jones, J. G., & Hardy, L. (1989). Stress and cognitive functioning in sport. *Journal of Sport Science*, 7, 41-63.
- Kathleen, S. Y. (2012). Pedding sport: liberal multiculturalism and the racial triangulation of blackness, chineseness and native american-ness in professional basketball. *Ethnic and Racial Studies*. 35, 971-987.
- Kian, E. M., Vincent, J., & Mondello, M. (2008). Masculine hegemonic hoops: An analysis of media coverage of march madness. *Sociology of Sport Journal*, 25, 223-242.
- Krane, V. (1993). A practical application of the anxiety athletic performance relationship: The zone of optimal functioning hypothesis. *Sport Psychologist*, 7, 113-126.
- Kremer, J. (1994). *Psychology in sport*. London: Taylor and Francis.
- Krzyzewski, M., & Phillips, D. T. (2002). *Le strategie di coach k. Strategie di successo per il basket, gli affari e la vita*. Milano: Libreria dello sport.

- Lazarus, R. S. (1966). *Psychological stress and the coping process*. New York: McGraw-Hill.
- Lazarus, R. S., & Averill, J. R. (1972). *Emotion and cognition: With special reference to Anxiety*. In Spielberg, C. D. (Eds.), *Anxiety: Current trends in theory and research*. New York: Academic Press.
- Lenk, H. (1969). Top performance despite internal conflicts: an antithesis to a functionalistic proposition. In Loy, J. W. & Kenyon G. S. (Eds.), *Sport, culture and society: A reader on the sociology of sport*, 393-397. New York: Macmillan.
- Lewin, K. (1961), *Principi di psicologia topologica*. Firenze: Edizioni OS.
- Lewis, M., Haviland-Jones, J. M., & Feldman Barrett, L. (2008). *Handbook of emotions. Third edition*. New York: The Guildford Press.
- Lorenz, K. (2008). *L'aggressività*. Milano: Il saggiatore.
- Macbeth, D. (2012). Some notes on the play of basketball in its circumstantial detail, and an introduction to their occasion. *Human Studies*, 35, 193-208.
- Martens, R. (1977). *Sport Competition Anxiety Test*. Champaign, Ill.: Human Kinetics.
- Martens, R. (1987). *Coaches guide to sport psychology*. Champaign, Ill.: Human Kinetics.
- Martens, R., Vealey, R.S., & Burton, D. (1990). *Competitive anxiety in sport*. Champaign, Ill.: Human Kinetics.
- Mauss, M. (1955). *Teoria generale della magia e altri saggi*. Torino: Einaudi.
- Mazzali, S. (1995). *Lo spogliatoio: Le dinamiche di gruppo nei giochi di squadra*. Milano: Koala Libri.
- McCabe, C. (2008). Gender effects on spectators' attitudes toward WNBA basketball. *Social Behavior and Personality*, 36, 347-358.
- Meinel, K. (1984). *Teoria del movimento*. Roma: Società Stampa Sportiva.
- Melucci, A. (1998). *Verso una sociologia riflessiva: Ricerca qualitativa e cultura*. Bologna: Il Mulino.

- Messina, E. (2007). *Diventare coach*. Napoli: Sipintegrazioni.
- Messina, E. (2013). *Basket, uomini e altri pianeti*. Torino: add Editore.
- Moran, A. P. (1996). *The psychology of concentration in sport performers: a cognitive analysis*. Hove: Psychology Press.
- Morgan, W. P., O'Connor, P. J., Ellickson, K. A., & Bradley, P. W. (1988). Personality structure, mood states and performance in elite male distance runners. *International Journal of Sport Psychology*, 19, 247-263.
- Morin, E. (2001). *Il metodo*. Milano: Raffaele cortina Editore.
- Muller, T. (2007). Lesbian community in Women's National Basketball Association (WNBA) spaces. *Social & Cultural Geography*, 8, 9-28.
- Perrez, M., & Reicherts, M. (1992), *Stress, coping and health: A situation-behavior approach – theory, methods, applications*. Boston: Hogrefe & Huber Publishers.
- Peterson, D. (1984). *Il mio credo cestistico*. Roma: Federazione Italiana Pallacanestro.
- Peterson, D. (2003). *Basket essenziale*. Milano: Libreria dello sport.
- Peterson, D. (2006). *Quando ero alto due metri*. Milano: SEP Editore.
- Porro, N. (2001). *Lineamenti di sociologia dello sport*. Roma: Carocci editore.
- Raglin, J. S. (1992). Anxiety and sport performance. *Exercise and Sport Sciences Reviews*, 20, 243-274.
- Ratray, N. (2013). Wheelchair basketball teams as “second families” in highland Ecuador. *Review of Disability Studies*, 9, 92-103.
- Rose, S. (1998). *Lifelines: Biology beyond determinism*. New York: Oxford University Press.
- Rossi, A. (2016). Basket, i club con formule algebriche: domina il format con 7 stranieri. *Gazzetta dello Sport*. <http://www.gazzetta.it/Basket/25-07-2016/basket-club-come-formule-algebriche-domina-format-sette-stranieri-160470436547.shtml>

- Sampaio, J., Ibanez, S., Gomez, M., Lorenzo, A., & Ortega, E. (2008). Game location influences basketball players' performance across playing positions, *International Journal of Sport Psychology*, 39, 205-216.
- Senior, K. A., & Chenhall, R. D. (2012). Boyfriends, babies and basketball: present lives and future aspirations of young women in a remote Australian aboriginal community. *Journal of Youth Studies*, 15, 369-388.
- Shor, E. (2012). Between adoption and resistance: Globalization and glocalization in the development of Israeli basketball. *Sociology of Sport Journal*, 29, 526-545.
- Sica C., Magni C., Ghisi M., Altoè G., Sighinolfi C., Chiri L., & Franceschini S. (2008). Coping Orientation to Problems Experienced-Nuova Versione Italiana (COPE-NVI): uno strumento per la misura degli stili di coping. *Psicoterapia Cognitiva e Comportamentale*, 14, 37-63.
- Sighinolfi, L. (2016). *Pallacanestro antifrangibile: Come allenarsi all'imprevedibilità sportiva*. Perugia: Calzetti-Mariucci.
- Singer, R. N., Murphey, M., & Tennant, L. K. (1993). *Handbook of research on sport psychology*. New York: Macmillan.
- Smith, R. E., Smoll, F. L., & Schultz R. W. (1990). Measurement and correlates of sport-specific cognitive and somatic trait anxiety: The sport anxiety scale. *Anxiety Research*, 2, 265-280.
- Spielberg, C. D. (1966). *Anxiety and Behavior*. New York: Academic Press.
- Spielberg, C. D. (1983). *Manual for State Trait Anxiety Inventory (revised)*. Palo Alto, Calif.: Consulting Psychologist Press.
- Spielberg, C. D. (1989). *Stress and anxiety in sport*. In Hackfort, D., & Spielberg, C. D. (Eds.), *Anxiety in sport: An international perspective*. New York: Hemisphere.
- Straub, W. F. (1980). *Sport psychology: An analysis of athlete behavior*. New York: Ithaca.
- Taleb, N. N. (2007). *Il cigno nero*. Milano: Il Saggiatore.
- Taleb, N. N. (2010). *Robustezza e fragilità*. Milano: Il Saggiatore.

- Taleb, N. N. (2013). *Antifragile. Prosperare nel disordine*. Milano: Il Saggiatore.
- Tauer, J., Guenther, C., & Rozek, C. (2009). Is there a home choke in decisive playoff basketball games?. *Journal of Applied Sport Psychology*, 21, 148-162.
- Tavcar, S. (2016). Talento gettato al vento? *Superbasket*, 1, 88-89.
- Tenenbaum G., & Eklund R. C. (2007). *Handbook of sport psychology: Third edition*. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Thorpe, H., Barbour, K., & Bruce, T. (2011). “Wandering and wondering”: Theory and representation in feminist physical cultural studies. *Sociology of Sport Journal*, 28, 106-134.
- Trabucchi, P. (2012). *Perseverare è umano*. Milano: Corbaccio.
- Varela, F. J., Thompson, E., & Rosch, E. (1992). *La via di mezzo della conoscenza. Le scienze cognitive alla prova dell'esperienza*. Milano: Feltrinelli.
- Vealey, R. (1992). *Personality and sport: A comprehensive view*. In Horn, T.H. (Eds.), *Advances in sport psychology*. Champaign, Ill.: Human Kinetics.
- Wacquant, L. (2002). *Anima e corpo: La fabbrica dei pugili nel ghetto nero americano*. Roma: DeriveApprodi.
- Watzlawick, P., Beavin, J. H., & Jackson, D.D. (1967). *Pragmatica della comunicazione umana*. Roma: Astrolabio.
- Weinberg, K., & Around, H. (1952). The occupational culture of the boxer. *American Journal of Sociology*, 57, 460-469.
- Weinberg, R. S. (1995). *Foundations of sport and exercise psychology*. Champaign, Ill.: Human Kinetics.
- Wilson, M., Vine, S., & Wood, G. (2009). The influence of anxiety on visual attentional control in basketball free throw shooting. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 31, 152-168.

Zaichkowski, L., & Takenaka, K. (1993). *Optimizing arousal level*. In Singer, C.D., Murphey, M. & Tennant, L.K. (Eds.), *Handbook of research on sport psychology*. New York: Macmillan.