

Educazione corporea e al movimento

Il ruolo educativo del corpo e del movimento nella Scuola Primaria Italiana

Carmela Belgianni

Università degli Studi di Napoli “Parthenope”
carmela.belgianni@uniparthenope.it

Abstract

Il sistema scolastico italiano potrebbe avvantaggiarsi sul piano formativo di un maggior spazio all’educazione corporea e al movimento. La ricerca pedagogica, infatti, ha ampiamente dimostrato che un corretto sviluppo psicomotorio influisce sensibilmente sull’apprendimento, nella prospettiva di una crescita evolutiva dei soggetti. Il legame tra attività motoria e educazione richiede un’intenzionalità pedagogica basata su alcune specifiche condizioni. In particolare, per declinare l’azione in senso educativo è necessario orientare le specifiche componenti motorie e sportive in direzione dell’autonomia e di uno sviluppo autoemancipativo. In questo modo, l’educazione motoria e al movimento può contribuire alla costruzione di forme identitarie che non ricalchino modelli precostituiti ma che si riferiscano ad un’espressione autentica di sé.

The Italian school system could benefit from the formative side of more attention about corporeal education and movement. Infact, the pedagogical research has demonstrated how a correct psychomotor development affect to learning significantly, in the perspective of a complete development of the person. The link between physical activity and education requires an educative intentionality based on some specific conditions. In particular, to decline the action in educational sense is necessary to guide the specific motor and sports components in the direction of autonomy and emancipatory development. In this way, bodily education and movement can contribute to the construction of identity forms that do not follow pre-established models but refer to an authentic self-expression.

Keywords/parole chiave: Corporeal Education, Movement, Italian Primary School.

1. Introduzione

Nei contesti formali di apprendimento, le attività motorie e sportive potrebbero esprimere un ruolo educativo di maggiore efficacia rispetto a quanto non si verifichi già oggi nella generalità dei casi. Una valorizzazione di queste dimensioni della formazione sarebbe auspicabile anche in considerazione di come le normative vigenti siano volte nella direzione di una presa in carico e di una gestione più consapevole dei soggetti nelle loro soggettività e complessità.

In questa prospettiva di cambiamento, le Scienze Motorie e Sportive sarebbero chiamate a dare il loro determinante contributo in un processo di miglioramento dell’offerta formativa scolastica. Queste discipline hanno incontrato critiche e incomprensioni circa le loro effettive



potenzialità formative, e questo è avvenuto a causa sia del permanere di un approccio culturale che separa la dimensione del corpo da quella della mente (Galimberti, 2002; Sarsini, 2005; Gamelli, 2011; Cunti, 2016) sia della scarsa importanza attribuita all'insegnamento delle Scienze Motorie nel contesto scolastico, con il risultato che le funzioni cognitive, psichiche e motorie non sono attivate in maniera integrata ai fini di uno sviluppo umano sintonico.

Una particolare attenzione dovrebbe essere rivolta alle Scienze Motorie nell'ambito della Scuola Primaria; esse, oltre a rivestire un ruolo di pari dignità rispetto alle altre discipline, avrebbero il compito di consentire agli allievi di agire la propria corporeità in forme più consapevoli e che richiedano il riflettere sulle personali esperienze corporee, in particolare esercitando la propria capacità di porsi problemi, di individuare e superare ostacoli e di immaginare per questi anche soluzioni creative e inedite. Significativa appare, allora, l'apertura di uno spazio in cui la dimensione corporea, motoria e istintuale si sintonizzi con quella cognitiva giungendo anche a gestire e a fronteggiare problemi pratici in una maniera integrata che non lasci fuori alcuna delle tre dimensioni della soggettività, ossia quella emotiva, quella cognitiva e quella dell'agire (Bertagna, 2004; Cunti, 2017).

2. La valenza educativa del corpo

La dimensione applicativa delle Scienze Motorie nei contesti formali di apprendimento potrebbe avvantaggiarsi di una definizione più precisa delle potenzialità educative del corpo e del movimento.

Possiamo rilevare come la dimensione corporea e, soprattutto, il modo in cui questa è stata tradotta nell'esperienza educativa risentono delle visioni culturali che storicamente si sono avvicinate (Sarsini, 2005; Frasca, 2006), in particolare, risulta evidente come la corporeità sia stata sminuita, mortificata o, addirittura, negata, in virtù di un approccio dualistico fortemente frenante dal punto di vista dello sviluppo di soggettività integrate e volte all'emancipazione. Il dualismo teorizzato nel Seicento da Cartesio, che separa nettamente il corpo, *res extensa*, dal pensiero, *res cogitans*, non solo esalta la separazione mente-corpo, ma stabilisce anche una gerarchizzazione che vede la prima collocata in una posizione di superiorità rispetto al secondo. È notorio come, nel corso dei secoli, il corpo in educazione sia stato per lo più ridotto ad oggetto subalterno, considerato come “un supporto, uno strumento da piegare ai propri bisogni e alle esigenze della mente, o addirittura da domare, qualora non pensato come un ostacolo o addirittura un carcere in cui si è costretti a vivere” (Balduzzi, 2002, p.11).

L'avanguardia rappresentata dalla psicomotricità, cui la specificità pedagogica delle Scienze Motorie deve molto, ha tentato di superare lo schema dualista psiche-soma e di ridefinire la dimensione corporea anche rispetto alle altre.

Un apporto significativo in campo educativo è stato garantito negli anni '50 e '60 dall'attività di ricerca di Jean Le Boulch, Bernard Aucouturier, Andre Lapierre e Pierre Vayer (Le Boulch, 1971; Vayer, 1971; Aucouturier, 1984; Lapierre, 2001), i quali, hanno introdotto, sebbene ognuno dalla propria prospettiva teorica, un'idea di inscindibilità di corpo e mente e una concezione educativa della corporeità come integrazione di aspetti cognitivi, affettivi e relazionali.

A tal proposito, Galimberti (2008) afferma che “non ci sono due realtà, quella psichica e quella fisica, ma un'unica presenza che dice nel corpo il proprio modo di essere al mondo”. Il corpo è quindi un agire, un sentire, oltre che un pensare, e rappresenta “la costruzione di un sistema di sapere personalissimo e singolare che è iscritto nelle nostre mani, nelle nostre gambe, nei nostri occhi, nelle nostre capacità di resistenza fisica alle sollecitazioni quotidiane, nel nostro sistema cardiovascolare e motorio, nella nostra capacità di coordinazione e di controllo maturo che interviene nel nostro agire nello spazio” (De Mennato, 2006, p.33).

Nonostante le consapevolezze teoriche e la corrispondente crescita della qualità dell'intervento pratico a ridosso dello sviluppo della prospettiva psicomotoria, occorre prendere

atto del fatto che l'idea di una mente distaccata dal corpo è ancora molto presente nei contesti scolastici. La scuola appare ancora dualista e nella pratica quotidiana prevale una dimensione intellettualistica, che si esaurisce nel *logos*, a scapito della complessità del corpo; fin dalla scuola dell'infanzia si lavora verso prodotti finiti e si dimenticano i processi; si punta sul pensiero formale e si trascurano la sua incarnazione (Gori, 2011).

Nelle attività motorie e sportive riscontriamo interpretazioni e pratiche che attengono al movimento e al corpo; la didattica di queste attività, poi, appare per lo più separata da quelle delle altre discipline ed è, troppo spesso, caratterizzata dal pensare ai corpi in movimento soltanto dal punto di vista del lasciare spazio allo sfogo, della liberazione dalle fatiche delle menti e da pratiche volte a far conseguire l'efficienza fisica attraverso forme di "addestramento", fatto di ripetizioni e di avvicinamento alla prestazione ideale (Cunti, 2013, p. 48).

3. Il punto sulla qualità dell'insegnamento scolastico dell'educazione corporea, motoria e sportiva.

Nel linguaggio ministeriale della scuola primaria emerge, con riferimento a questa disciplina, un cambiamento frequente della sua denominazione. In particolare, i passaggi terminologici testimoniano proprio lo spostamento da una dimensione educativo-pratica ad una che collega l'educazione con la complessità del corpo e del movimento per arrivare poi ad un restringimento di significati nel momento in cui l'espressione educazione fisica viene riabilitata.

È interessante rilevare l'attuale utilizzo, invece, nel contesto della scuola secondaria dell'espressione "Scienze motorie" che apre ad un ventaglio di discipline le quali esprimono componenti sia pratiche sia teoriche; a riguardo, è da rilevare la diffusa consapevolezza, che si ritrova anche sia a livello di opinione pubblica sia a livello di letteratura di settore e in particolare di alcune specifiche scienze che se ne occupano, dell'importanza di un'educazione del corpo e del movimento volta non solo a sviluppare competenze nell'ambito dell'espressività corporea, motoria e sportiva, ma anche a promuovere sani stili di vita, in prospettiva preventiva e salutogenica. Alla disciplina viene assegnato l'orientamento pedagogico di occuparsi del corpo degli allievi; essa si propone come elemento essenziale per una crescita integrata, attraverso la sollecitazione di esperienze, scoperte, nuove consapevolezze e l'acquisizione di nuove conoscenze e competenze che, nel loro insieme, possono diventare patrimonio personale dell'alunno. Ne consegue che, in riferimento all'ambito motorio e sportivo la professionalità docente richieda una formazione articolata, anche in direzione della cura educativa della corporeità; questo tipo di consapevolezza, quindi, segna una distanza molto evidente rispetto alla formazione precedente, con un passaggio dalla dimensione del "fare movimento" a quella del "pensare al movimento" senza escludere ovviamente l'aspetto del sentire e dell'agire, nell'ottica di rendere più intenzionale l'agire professionale. Soffermandosi in particolare sulle due espressioni vigenti utilizzate nella normativa per l'insegnamento in questione, possiamo dire che mentre l'espressione "educazione fisica" rinvia alla centralità della dimensione operativa, ad una concezione dell'educare coincidente con un "fare" quale diretta conseguenza di prospettive filosofiche o di stampo scienziato inerenti il corpo ed il suo modo di essere, o più spesso di funzionare, l'espressione "scienze motorie" racchiude tutte quelle scienze che offrono un contributo per l'interpretazione e la realizzazione di azioni inerenti alla dimensione corporea, quale spazio privilegiato di espressione dell'identità di ciascuno, *in primis* corporea (Cunti, 2015, p. 221).

Un'adeguata progettualità motoria che si correli ad una coerente intenzionalità pedagogica presuppone una chiara distinzione tra alcuni concetti base, allo scopo di definire in modo adeguato l'agire motorio e di attribuire ad esso un giusto valore. In particolare, in questa sede ci si vuole soffermare sui significati di "Esercizio fisico", "Attività fisica", "Attività ludico-motoria" e "Sport" laddove tale chiarificazione si richieda per una migliore organizzazione dei curricula: se

l'esercizio fisico rinvia a movimenti programmati, intenzionali e strutturati, specificamente destinati al miglioramento della forma fisica e della salute, l'attività fisica riguarda tutti i movimenti del corpo che comportano un dispendio energetico (si tratta principalmente delle attività di tutti i giorni che richiedono il movimento del corpo, come camminare, andare in bicicletta, salire le scale, fare lavori in casa, etc.); per attività ludico-motoria si intende un'attività che serve ad offrire al soggetto opportunità a largo spettro, con il suo totale coinvolgimento sotto gli aspetti cognitivo, emotivo, sociale e motorio (attività di gioco e di sperimentazione di ciò che è nuovo e imprevisto); infine, il concetto di sport fa riferimento ad attività che, tra l'altro, richiedono la presenza e il rispetto di regole condivise e che rispondano a criteri di allenamento di tipo agonistico e/o educativo e di competizione/cooperazione.

Le attività sportive racchiudono una valenza educativa che attiene al processo come ai risultati, nonché ai modi in cui questi ultimi vengono elaborati a livello del gruppo e dei singoli; in tal senso, è stato rilevato che la connotazione positiva attribuita allo sport va riferita ai suoi contesti educativi. Emerge in maniera abbastanza evidente dall'osservazione delle forme più diffuse di attività sportiva che "lo sport può veicolare contenuti assolutamente diversi a seconda di come viene praticato e le sue stesse componenti, ad esso ritenute consustanziali, possono assumere aspetti che incoraggiano crescite emancipative oppure che inducono forme di estraniamento e di impoverimento del sé" (Cunti, 2013, p. 44). Il termine "educativo" affiancato allo sport, allora, potrebbe per molti versi rappresentare un ossimoro, a meno che, anziché attribuire qualità necessariamente positive alle esperienze sportive soprattutto dei soggetti in crescita, non ci si interroghi su quali tipi di influenzamento siano associabili alle differenti esperienze sportive e quali siano le condizioni alle quali queste possano concorrere ad uno sviluppo autoemancipativo delle persone (Cunti, 2016).

3. Corpo e movimento nel processo educativo della Scuola Primaria

Corpo e movimento costituiscono un nucleo fondamentale nel processo evolutivo e formativo, in quanto contribuiscono alla crescita e alla maturazione globale del soggetto, promuovendo la presa di coscienza del valore del corpo e il raggiungimento di traguardi importanti come la conquista dell'autonomia, la costruzione dell'identità personale e l'acquisizione di competenze.

La Scuola Primaria deve tenere conto del valore del corpo e del movimento, soprattutto prendendo in esame sia il corpo come espressione autentica di sé negli aspetti relazionali, comunicativi, espressivi ed operativi sia il movimento come linguaggio motorio integrato nel processo di maturazione della personale autonomia dei soggetti.

Molti sono gli elementi che identificano l'attività motoria come formativa; essa è formativa sia perché, attraverso l'apprendimento delle conoscenze e delle abilità motorie, la persona può crescere in consapevolezza sia perché, attraverso le esperienze motorie e di gioco, l'alunno è sollecitato in modo concreto a esercitare la responsabilità personale e l'intenzionalità. Da tali elementi discende la necessità di non ridurre l'insegnamento delle scienze motorie a una semplice sequenza di movimenti da ripetere ma di adottare, invece, un agire riflessivo e ragionato. Da parte dei discenti il salvaguardare gli elementi ludici può permettere loro "di esplorare il mondo attraverso un'attività strettamente legata all'emozione, attività sempre pervasa dalla piacevolezza dello stare con gli altri in movimento" (Bellantonio, 2014, p. 35).

La scuola deve essere in grado di creare le condizioni migliori affinché, attraverso le attività ludico-motorie, sia possibile facilitare e promuovere nuove scoperte, sperimentare il piacere di superare nuovi ostacoli e imparare ad adottare nuove strategie di movimento, cosicché queste attività diventino un'ulteriore possibilità di conquista di autonomia personale e di gratificazione attraverso anche la crescita dell'autostima. La conquista di abilità motorie e la possibilità di sperimentarne il successo sono fonte di gratificazione conseguente al piacere di padroneggiare il

proprio corpo con gesti funzionali ed efficaci, che consentano al bambino di ampliare gradualmente la propria esperienza motoria attraverso il confronto con sempre nuovi stimoli.

Durante il processo evolutivo del bambino nella Scuola Primaria, assume particolare importanza la possibilità di crescere sia sul versante cognitivo sia su quelli emotivo e motorio attraverso il confronto con gli altri: il bambino va guidato nel processo di esplorazione del mondo sociale in cui è immerso e ciò comprende anche l'acquisizione di regole della vita di gruppo. L'apprendimento che viene proposto concerne la possibilità di sperimentare forme di comportamento e regole sociali correlate, in un contesto diverso da quello della famiglia.

Le attività motorie, per rispondere agli obiettivi accennati, e influire positivamente su tutte le dimensioni della personalità, dovrebbero essere praticate in forma prevalentemente ludica, variata, e con differenziazioni significative, legate anche alla pluralità dei setting formativi in cui tali attività vengono inserite. Fulcro essenziale della realizzazione dell'intervento educativo diventa "il gioco"; non vi sono dubbi, infatti, circa il ruolo di primaria importanza che la dimensione ludica gioca nella liberazione e nell'evoluzione del potenziale espressivo dell'individuo. Accanto al valore del gioco e dell'espressività attraverso il movimento, non bisogna trascurare il piacere e la gioia che il bambino prova nel muoversi, nel correre e nel saltare, soprattutto allorché si tratti di sperimentarsi e di fare nuove scoperte.

Attraverso il gioco e l'educazione motoria il bambino esplora il mondo che lo circonda ed impara attraverso le regole a condividere gli spazi sociali. Svolgere insieme attività che chiamano in causa i corpi significa rafforzare il sentirsi parte, insieme con altri, di esperienze significative per l'elaborazione di un senso di appartenenza.

Dimensione ludica e attività motorie di gruppo aprono a spazi privilegiati di sperimentazione di contenuti fondamentali per la crescita personale e sociale dei bambini, quali l'autostima, il rispetto per l'altro e la responsabilità, il riconoscimento e la valorizzazione della diversità, la solidarietà nel gruppo, l'altruismo e la cooperazione. Si evidenziano, in particolare, le sfide educative che le diversità pongono alle classi, in cui le varie situazioni individuali andrebbero riconosciute e valorizzate, evitando che la differenza si trasformi in disuguaglianza, anziché essere risorsa. Solo in quest'ottica le regole non saranno vissute come inutili imposizioni, da ignorare appena possibile, ma risulteranno uno strumento indispensabile sia nel contesto ludico-motorio e sportivo sia in tutti i settori della vita sociale.

La più recente produzione legislativa accoglie in buona sostanza i significati di cui finora si è scritto, con riferimento alle attività motorie nell'ambito della Scuola Primaria, e in particolare evidenzia l'importanza dell'apertura interdisciplinare (D.P.R n.254/2012); le attuali indicazioni richiedono agli operatori di riflettere su questi cambiamenti dal punto di vista della loro professionalità e della programmazione, gestione e valutazione del lavoro didattico. Pur tuttavia, non si può omettere di segnalare come le migliori intenzionalità corrano il rischio di non trovare realizzazione; nella scuola primaria, infatti, non vi è una norma che definisca il monte ore da dedicare all'educazione motoria, ma vengono, piuttosto, fissate delle soglie minime. In applicazione della Legge 148/90, fu emanato il D.M. 10.9.91 con il quale si indicava l'impossibilità di adottare schemi orari che prevedessero meno di due ore di educazione motoria a settimana; per la scuola primaria sono suggerite due ore settimanali, di cui solamente una deve essere garantita e questa non prevede la presenza di docenti con titolo specifico per coordinare le attività in questione. Altro principale ostacolo ad una piena affermazione delle attività motorie nella scuola primaria è costituito dalla carenza di una formazione inerente la dimensione corporea e del movimento e, in particolare, specifiche competenze da parte dei docenti; a riguardo, in tantissimi casi, dette attività vengano proposte "come premio per chi è bravo e sta attento e non come un bisogno e un diritto fondamentale al movimento e alla salute" (Vicini, 2017).

Per il potenziamento e la valorizzazione dell'educazione motoria nella Scuola Primaria in Italia nasce il progetto "Alfabetizzazione motoria nella scuola primaria", messo a punto dal Ministero dell'Istruzione, Università e Ricerca (M.I.U.R.), dal Comitato Olimpico Nazionale

Italiano (C.O.N.I.), e dalla Presidenza del Consiglio dei Ministri nel 2009. Esso voleva rappresentare per il mondo della scuola una risposta concreta e coordinata all'esigenza di diffondere l'educazione motoria fin dalla scuola primaria; la strategia proposta nel progetto prevedeva che l'insegnante titolare fosse affiancato da un consulente esperto in orario curricolare (2 ore a settimana), in vista del raggiungimento dei traguardi per lo sviluppo delle competenze motorie previste dalle Indicazioni Nazionali per il curricolo.

Dal 2010/2011, si è avviata una sperimentazione triennale che ha consentito la rivisitazione del progetto denominato Alfabetizzazione Motoria nella scuola primaria; il 2013/2014 è stato definito anno di transizione avendo sancito il passaggio verso la realizzazione del "Progetto Sport di Classe", che vede anche il sostegno del Comitato Italiano Paralimpico (C.I.P.) e che ha portato l'inserimento del Tutor sportivo scolastico all'interno del Centro Sportivo Scolastico. Il tutor svolge un ruolo di supporto, in quanto affianca l'insegnante titolare della classe deputato a gestire le due ore di educazione motoria; egli ha il compito di partecipare alle attività del Centro Sportivo Scolastico per la scuola primaria, fornendo supporto organizzativo/metodologico/didattico, secondo le linee programmatiche dettate dall'Organismo Nazionale M.I.U.R – C.O.N.I – C.I.P.

Pure in presenza di intenzionalità coerenti con lo spirito delle Indicazioni Nazionali (D.P.R n. 254/2012), sono da rilevare un serie di criticità che attengono ai modi in cui il progetto ha incontrato e incontra la realtà della Scuola Primaria Italiana. L'educazione al corpo e al movimento nella Scuola Primaria dovrebbe costituire una "componente strutturale e ineliminabile del più generale processo educativo della persona umana" (Bertagna, 2004, p.30), in quanto tale, un impegno imprescindibile di tutti i docenti. Nella fattispecie, la presenza di Tutor Sportivi Scolastici che in tantissimi casi finiscono per svolgere le attività senza l'apporto attivo del docente fa sì che l'ambito motorio venga avallato come una componente aggiuntiva, il cui valore consiste principalmente nel fatto che l'insegnamento sia svolto da personale esperto, specializzato in scienze motorie.

Del resto, in particolare, queste criticità e i concetti pedagogici che sostengono l'analisi che si è sviluppata trovano un positivo terreno di riscontro, in particolare nei seguenti passaggi presenti nelle Indicazioni Nazionali per il Curricolo: "nel primo ciclo, l'educazione fisica promuove la conoscenza di sé e delle proprie potenzialità nella costante interazione con l'ambiente, gli altri, gli oggetti. Essa contribuisce, inoltre, alla formazione della personalità dell'alunno attraverso la conoscenza e la consapevolezza della propria identità corporea, nonché del continuo bisogno di movimento come cura costante della propria persona e del proprio benessere [...]. Le attività motorie e sportive forniscono agli alunni le occasioni per riflettere sui cambiamenti del proprio corpo, per accettarli e viverli serenamente come espressione della crescita e del processo di maturazione di ogni persona; offrono altresì occasioni per riflettere sulle valenze che l'immagine di sé assume nel confronto col gruppo dei pari [...]. Partecipare alle attività motorie e sportive significa condividere con altre persone esperienze di gruppo, promuovendo l'inserimento anche di alunni con varie forme di diversità ed esaltando il valore della cooperazione e del lavoro di squadra. L'esperienza motoria deve connotarsi come "vissuto positivo", mettendo in risalto le capacità di fare dell'alunno, rendendolo costantemente protagonista e progressivamente consapevole delle competenze motorie via via acquisite" (Annali della Pubblica Istruzione, 2012, p.76).

Conclusioni

In definitiva, la scuola dovrebbe creare anche le condizioni organizzative, gestionali e pratiche per far sì che l'attività motoria non resti marginale o superflua, da limitare a poche ore nell'ambito della programmazione settimanale. Ciò richiede, in particolare, il richiamare le numerose evidenze scientifiche che riconoscono all'ambito ludico-motorio valenze educative fondamentali.

Pertanto, sembra indispensabile auspicare che: “tutti coloro che operano nel campo dello sport e delle attività motorie sviluppino, attraverso una specifica formazione, un sapere pedagogico che permetta loro di interpretare e comprendere criticamente i valori educativi di queste fondamentali pratiche umane, di impegnarsi continuamente nella ricerca del senso e nella sperimentazione di nuove modalità per il loro insegnamento” (Isidori, 2008, p. 12).

Consentire agli alunni di agire il proprio corpo e la propria mente significa anche far sì che la palestra non sia solo lo spazio dell'attività motoria ma anche il luogo in cui le attività si colleghino con altre discipline come l'aritmetica, la geometria, la geografia, e la musica. La palestra, inoltre, è il luogo che permette l'incontro, il dialogo, le relazioni interpersonali, la cooperazione e la collaborazione nel gioco. Dalle Indicazioni Nazionali per il Curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione emerge chiaramente come sia fondamentale, fin dai primi gradi scolastici, lavorare didatticamente sul corpo, sulla costruzione del Sé, sulla valorizzazione della corporeità come canale di conoscenza e come modo primario e privilegiato di *presentarsi* agli altri e di *stare* con gli altri. Dal momento che il corpo è ciò che ci mette in relazione con noi stessi, con gli altri e col mondo, diviene fondamentale che la scuola focalizzi il proprio intervento didattico con l'intenzionalità pedagogica e formativa di valorizzare la corporeità invece di limitarla attraverso una didattica scolastica mortificante e inibente (Collacchioni, 2016).

In coerenza con quanto richiamato, il ruolo degli insegnanti dovrebbe caratterizzarsi per il saper sviluppare, attraverso il movimento, le potenzialità dei ragazzi a partire dalle loro storie di vita e nel rispetto delle loro diversità o difficoltà; è fondamentale che essi sappiano educare al movimento, in funzione di un ampliamento delle possibilità di espressione di sé attraverso il piano corporeo e delle potenzialità di tipo motorio, avendo cura in particolare degli alunni che appaiono impacciati o poco interessati al movimento e all'essere attivi.

Bibliografia

- AA.VV. (2012). *Indicazioni Nazionali per il Curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*. Numero speciale degli Annali della Pubblica Istruzione, Anno LXXXVIII, Le Monnier: Firenze.
- Aucouturier B. (1984), *La pratique psychomotrice. Rééducation et thérapie*. Doin, Paris. (trad.it.: *La pratica psicomotoria. Rieducazione e terapia*. Armando Editore, Roma, 1986).
- Balduzzi L. (2002) (a cura di). *Voci del corpo*. La Nuova Italia: Firenze.
- Bellantonio S. (2014). *Sport e adolescenza. L'educazione come promozione delle risorse*. FrancoAngeli: Milano.
- Bertagna G. (2004) (a cura di). *Scuola in movimento. La pedagogia e la didattica delle scienze motorie e sportive tra riforma della scuola e dell'università*. FrancoAngeli: Milano.
- Collacchioni L. (2016). Corpo, emozioni e cognizione nell'attività motoria e sportiva in A. Cunti (a cura di), *Sfide dei corpi. Identità Corporeità Educazione*. FrancoAngeli: Milano.
- Cunti A. (2017). La formazione di professionalità secondo un approccio sistemico-relazionale, in M.L Iavarone (a cura di) *Sport e attività motoria per il benessere*. Frontiere formative e didattiche. Bradipo Libri: Torino.
- Cunti A. (2016) *Mente, Corpo, Ambiente: prospettive pedagogiche per la formazione di corporeità sistemiche*, in A. Cunti (a cura di), *Sfide dei corpi. Identità Corporeità Educazione*. FrancoAngeli: Milano.
- Cunti A. (2015) *Scienze motorie*, in A. Cunti (a cura di), *Corpi in formazione. Voci Pedagogiche*. FrancoAngeli: Milano.
- Cunti A. (2013). “Corpo, sport e movimento”. in *Pedagogika*, XVIII, 3, Stripes Network: Milano.

- Cunti A. (2010). *Corpi e soggettività. Prospettive di pedagogia del movimento e dello sport*. in A. Cunti, *La rivincita dei corpi. Movimento e sport nell'agire educativo* (pag. 81-94), FrancoAngeli: Milano.
- de Mennato P. (2006) (a cura di). *Per una cultura educativa del corpo*.PensaMultimedia, Lecce.
- Frasca R. (2006). *Il corpo e la sua arte. Momenti e paradigmi di storia delle attività motorie da Omero a P. de Coubertin*, Unicopli: Milano.
- Galimberti U. (2002). *Il corpo*. Feltrinelli: Milano.
- Galimberti U. (2008). *La casa di psiche. Dalla psicoanalisi alla pratica filosofica*. Feltrinelli: Milano.
- Gamelli I. (2011). *Pedagogia del corpo*. Raffaello Cortina: Milano.
- Gamelli I. (2012) (a cura di). *Ma di che corpo parliamo? I saperi incorporati nell'educazione e nella cura*. Franco Angeli: Milano.
- Gori M. (2011). *Cinesica*. Aracne Editore: Roma.
- Isidori E., Fraile A. (2008). *Educazione, sport e valori. Un approccio pedagogico critico-riflessivo*. Aracne Editore: Roma.
- Lapierre A. (2001). *De la psychomotricité à l'analyse corporelle de la relation*. Doin: Paris. (trad.it.: *Dalla psicomotricità relazionale all'analisi corporea della relazione*, Armando Editore: Roma, 2002).
- Le Boulch J. (1971), *Vers un science du mouvement humain. Introduction à la psychocinetique*. ESF: Paris. (trad. it.: *Verso una scienza del movimento umano. Introduzione alla psicocinetica*. Armando Editore: Roma, 1975).
- Sarsini D. (2005). *Il corpo in occidente. Pratiche pedagogiche*. Carocci: Roma.
- Vayer P. (1971), *L'enfant face au monde: A L'âge des apprentissages scolaires*. Doin: Paris. (trad.it. : *Educazione psicomotoria nell'età scolastica*, Armando Editore: Roma, 1974).
- Vicini M. (2015). Il caso della Scuola primaria e oltre: il conflitto tra sport di stato e pedagogia della persona, in *Nuova Secondaria Ricerca* n. 6, febbraio 2015 – Anno XXXII, pp. 45-52.
- Vicini M. (2017). *Istituzioni di scienze motorie*. Edizioni Studium: Roma.