

## **La professionalità del docente di Educazione Fisica nella scuola primaria. Riflessioni, scenari attuali e prospettive**

**Cristiana D’Anna, Filippo Gomez Paloma**

**Abstract** – Many institutions, appointed to the strategic guidelines emanation of Physical Education (EF) in the educational field (CE, OECD, WHO, MIUR, INDIRE), both culturally and scientifically, are fully tuned to the idea that the body and the movement are not the only devices to achieve the student psychophysical well-being, but they acquire a weighty meaning within the teaching/learning process itself. The EF, in fact, although theoretically recognized as a methodological “glue”, in Italy is struggling to take off and acquire the deserved dignity. The present work, supported by latest neuroscientific studies on the Embodied Cognition, makes an examination of the state of the art of the EF in the school from which one should start, the primary, analyzing critical and strength points of the current academic training courses and envisaging interesting programmatic addresses on which to draw the attention of the scientific and pedagogical community.

**Riassunto** – Molte istituzioni deputate all’emanazione di orientamenti strategici dell’Educazione Fisica (EF) in ambito educativo (CE, OECD, OMS, MIUR, INDIRE), sia sul piano culturale che scientifico, sono pienamente sintonizzate sull’idea che il corpo e il movimento non si limitino a costituire dispositivi chiave per il benessere psicofisico dello studente, ma acquisiscono un significato pregnante nell’ambito dello stesso processo d’insegnamento/apprendimento. L’EF, infatti, pur se riconosciuta teoricamente come “collante” metodologico, in Italia stenta a decollare ed acquisire la meritata dignità. Il presente lavoro, sostenuto dalle recenti ricerche neuroscientifiche sull’Embodied Cognition, fa una disamina dello stato dell’arte dell’EF nella scuola da cui si dovrebbe partire, la primaria, analizzando punti di criticità e punti di forza degli attuali percorsi formativi accademici e prospettando interessanti indirizzi programmatici sui quali richiamare l’attenzione della comunità scientifica e pedagogica.

**Keywords** – physical education, primary school, teaching, learning, training

**Parole chiave** – educazione fisica, scuola primaria, insegnamento, apprendimento, formazione

**Cristiana D’Anna** è Dottoranda di ricerca presso l’Università degli Studi di Salerno e docente a contratto di *Attività Motoria in età evolutiva* nel corso di laurea AMPA presso l’Università degli Studi del Molise. Impegnata da anni nella formazione e aggiornamento degli insegnanti di Educazione Fisica, ha dedicato parte delle sue pubblicazioni ai temi della progettazione didattica delle attività motorie e sportive in ambito educativo. È componente di vari gruppi di ricerca nazionali tra cui il progetto pilota *Il Gioco della Ginnastica*, promosso dal MIUR e dalla FGI nella scuola dell’infanzia e nella scuola primaria. Tra le sue pubblicazioni recenti: *Educazione Fisica nel primo ciclo d’istruzione. Dai Nuclei fondanti alla progettazione didattica* (Roma, Edizioni Nuova Cultura, 2018).

**Filippo Gomez Paloma** è Professore ordinario di *Didattica e Pedagogia speciale* all’Università di Macerata, dove insegna *Didattica della Formazione e Metodi e Didattica delle Attività Motorie* nel Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria. Tra le sue recenti pubblicazioni: *Scuola in movimento. La didattica tra scienza e coscienza* (Roma, Edizioni Nuova Cultura, 2014); *Il corpo nell’apprendimento. Da oggetto di valutazione a soggetto di cognizione* (in coll. con C. D’Anna, R. Zotti, in “Formazione & Insegnamento”, 1, 2015).

**Pur concepito insieme dai due autori, sono da attribuire a Cristiana D’Anna i paragrafi 1, 2, 3 e 6 e a Filippo Gomez Paloma i paragrafi 4 e 5. La bibliografia è stata stesa congiuntamente.**

## 1. Introduzione

La Commissione Europea nel 2009, anno di adozione del quadro strategico per la cooperazione europea nel campo dell'educazione e della formazione (*Education and Training 2020*)<sup>1</sup>, ha sottolineato il ruolo fondamentale della formazione professionale dei docenti per assicurare un insegnamento di qualità. Il documento, parte della strategia Europa 2020, evidenzia i progressi compiuti dagli stati membri e stabilisce le priorità di azione sulle quali impegnarsi per favorire nuove e migliori pratiche in materia di politica dell'istruzione. La formazione professionale dei docenti, potente leva sulla quale agire per migliorare la qualità e l'efficacia dell'istruzione scolastica, viene individuata tra i punti chiave sui quali investire, anche dalla comunicazione del 2017 - *Sviluppo scolastico ed eccellenza nell'insegnamento*<sup>2</sup>. *Education 2030 - Framework for Action*<sup>3</sup> propone strategie di attuazione, coordinamento, finanziamento e monitoraggio finalizzate al raggiungimento dell'obiettivo n. 4 dell'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile, che mirano ad assicurare un'educazione di qualità, equa ed inclusiva, e opportunità di apprendimento per tutti, definendo le linee di azione per garantire la professionalità dei docenti (qualificazione, formazione continua, motivazione e supporto).

Per realizzare una formazione completa e più efficace possibile, l'indagine TALIS (*Teaching And Learning International Survey*)<sup>4</sup>, pilotata dall'OECD (*Organisation for economic co-operation and development*), considera fondamentale l'integrazione di tre componenti chiave nei programmi di formazione iniziale: solide basi epistemologiche della materia insegnata; teoria dell'insegnamento, completa di competenze metodologico-didattiche anche di tipo inclusivo e un'adeguata attività di tirocinio attivo che consenta di acquisire quell'*expertise* necessaria per affrontare le difficoltà quotidiane in campo didattico e gestire la complessità delle classi prospettando soluzioni e strategie adeguate. La necessità di un curriculum integrato nasce dall'esigenza di colmare la storica contrapposizione tra conoscenze disciplinari e competenze professionali, rinsaldando il nesso tra saperi teorici e pratica professionale a favore di maggiori sinergie d'intenti tra ricerca didattica e saperi sulle pratiche<sup>5</sup>.

---

<sup>1</sup> Cfr. Consiglio dell'Unione Europea, *Rapporto d'implementazione del "Quadro strategico per la cooperazione europea nel campo dell'educazione e formazione (ET 2020)*, Febbraio 2012.

<sup>2</sup> Cfr. Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni, *Sviluppo scolastico ed eccellenza nell'insegnamento per iniziare la vita nel modo giusto*, Brussels, 2017.

<sup>3</sup> Cfr. UNESCO, *Education 2030, Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4, Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all*, Incheon, 2015.

<sup>4</sup> Cfr. Organization for Economic Co-operation and Development, *Teaching And Learning International Survey* in <http://www.oecd.org/edu/school/talis.htm>, consultato in data 10/08/2019.

<sup>5</sup> Eurydice, *L'assicurazione di qualità nella formazione degli insegnanti in Europa*, 2006; M. Altet, *La relation dialectique entre pratique et théorie dans une formation professionnalisante des enseignants en IUFM: d'une opposition à une nécessaire articulation*, in "Education Sciences & Society", Vol. 1, 2010, pp.117-141; L. Galliani, *Un curriculum universitario di qualità per un insegnante di qualità*, in L. Galliani, E. Felisatti (a cura di), *Maestri all'Università. Modello empirico e qualità della formazione iniziale degli insegnanti: il caso di Padova*, Lecce, Pensa Multimedia, 2001, pp. 17-50; Ph. Perrenoud, *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant. Professionnalisation et raison pédagogique*, Paris, ESF, 2001.

In Italia la Legge n.107 del 2015, *Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti*, risponde alla priorità di un'istruzione di qualità, rendendo la formazione docenti obbligatoria, permanente e strutturale in ottica *Lifelong learning*. L'INDIRE, (Istituto Nazionale di Documentazione e Ricerca Educativa), sviluppa in tal senso azioni di sostegno ai processi di miglioramento e innovazione didattica, promuovendo il superamento del modello trasmissivo di scuola attraverso l'implementazione di esperienze concrete e la promozione di buone prassi didattiche.

Le *Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari*<sup>6</sup>, sulla scia delle Indicazioni Nazionali 2012, propongono una rilettura del documento ministeriale sullo sfondo integratore delle competenze di cittadinanza e delle competenze chiave per l'apprendimento permanente<sup>7</sup>. Tutte le discipline possono concorrere allo sviluppo della cittadinanza attiva, di quella dimensione cognitiva che può garantire agli allievi le competenze per affrontare i cambiamenti e le sfide del loro presente e proiettarsi al meglio nel futuro, diventando cittadini attivi e consapevoli. Con la finalità di orientare i curricula delle scuole, la nota ministeriale propone alcuni spunti di riflessione per valorizzare il contributo delle diverse discipline evidenziando la necessità di organizzare adeguatamente la didattica. La riflessione sul senso dell'istruzione e dell'educazione deve orientare le scelte dei docenti verso la progettazione di ambienti di apprendimento che favoriscano l'acquisizione di abilità e competenze sociali, civiche, metacognitive, metodologiche<sup>8</sup>.

L'Educazione Fisica (EF) viene definita disciplina di "cerniera" tra gli ambiti scientifico, comunicativo ed espressivo, di relazione e di cittadinanza. C'è un esplicito invito ad orientare le attività motorie e sportive, all'interno del curriculum, privilegiando un approccio educativo sempre più lontano dalla concezione performativa e salutistica che ha caratterizzato per lungo tempo la realtà scolastica dell'EF in Italia. La promozione di habitus e stili di vita corretti e salutari è una necessità ampiamente riconosciuta dagli studi scientifici internazionali<sup>9</sup>, evidenziata e supportata dalle Indicazioni Nazionali del 2012<sup>10</sup>. È necessario inquadrare la disciplina attraverso un approccio olistico, che ne individua tra le principali finalità, lo sviluppo fisico, personale e sociale dei giovani, unitamente alla promozione di uno stile di vita sano, assegnando all'EF il ruolo di strumento privilegiato per la strutturazione della personalità, delle relazioni sociali e per l'acqui-

<sup>6</sup> Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca, *Indicazioni Nazionali e nuovi scenari*, 2018.

<sup>7</sup> Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006, *Competenze chiave per l'apprendimento permanente*, 2006/962/CE; Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 22 maggio 2018, *Competenze chiave per l'apprendimento permanente*, 2018.

<sup>8</sup> Cfr. F. Gomez Paloma et al., *Embodied Cognition Design. La pedagogia sperimentale tra cognizione corporea e spazio architettonico*, in "Giornale Italiano della ricerca educativa", anno X, n. 19, 2017, pp. 41-52.

<sup>9</sup> A.P. Hills et al., *Physical activity and obesity in children*, in "British Journal of Sports Medicine", 45, 2011, pp. 866-870; I. Janssen, A.G. LeBlanc, *Systematic Review of the Health Benefits of Physical Activity and Fitness in School-Aged Children and Youth*, in "International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity", 7, 2010, pp. 40-56; W.B. Strong et al., *Evidence Based Physical Activity for School-Age Youth*, in "Journal of Pediatrics", 146, 2005, pp. 732-737.

<sup>10</sup> Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca, *Indicazioni Nazionali per il Curricolo della Scuola dell'Infanzia e del Primo Ciclo d'Istruzione*, 2012.

sizione delle *life skills*, anche in un'ottica di prevenzione e riduzione di problematiche psicologiche e sociali<sup>11</sup>. Bisogna riflettere sull'esigenza di una nuova impostazione didattica dell'EF in ambito scolastico, che a fronte di una diversa organizzazione e progettazione didattica tra attività curricolari ed extracurricolari, investa su una maggiore professionalità dei docenti deputati all'insegnamento della disciplina.

Il comma 7 della Legge n.107 del 13 luglio 2015, stabilisce che *le istituzioni scolastiche, nei limiti delle risorse umane, finanziarie e strumentali disponibili a legislazione vigente e, comunque, senza nuovi o maggiori oneri per la finanza pubblica, individuano il fabbisogno di posti dell'organico dell'autonomia, in relazione all'offerta formativa che intendono realizzare, nel rispetto del monte orario degli insegnamenti e tenuto conto della quota di autonomia dei curricula e degli spazi di flessibilità, e in riferimento a iniziative di potenziamento dell'offerta formativa e delle attività progettuali*<sup>12</sup>. Il testo legislativo individua con precisione anche gli ambiti di riferimento ritenuti prioritari per il raggiungimento degli obiettivi prefissati. Si definisce fondamentale il *potenziamento delle discipline motorie e sviluppo di comportamenti ispirati a uno stile di vita sano, con particolare riferimento all'alimentazione, all'EF e allo sport, e attenzione alla tutela del diritto allo studio degli studenti praticanti attività sportiva agonistica*. Il comma si riferisce a tutti gli ordini di scuola; saranno poi le singole istituzioni scolastiche a declinarlo in base alle reali necessità, livelli o età degli alunni. Un ulteriore passaggio particolarmente innovativo, introdotto dalla suddetta legge, è evidenziato nel comma 20 che prevede l'inserimento, nella scuola primaria, delle così dette *Educazioni*, finora lasciate insegnare senza alcuna specializzazione: musica, arte, e appunto EF. *Per l'insegnamento della lingua inglese, della musica e dell'educazione fisica nella scuola primaria sono utilizzati, nell'ambito delle risorse di organico disponibili, docenti abilitati all'insegnamento per la scuola primaria in possesso di competenze certificate, e docenti abilitati all'insegnamento anche per altri gradi d'istruzione in qualità di specialisti, ai quali è assicurata una specifica formazione nell'ambito del piano nazionale*. È un chiaro segnale di voler migliorare la qualità dei processi di insegnamento-apprendimento di alcune discipline per le quali è richiesta una specifica competenza professionale, che possa integrare ed arricchire, anche con connessioni interdisciplinari, la progettazione didattica degli insegnanti della scuola primaria.

Alla luce del quadro normativo europeo e nazionale e delle attuali ricerche scientifiche, il presente contributo ha l'obiettivo di analizzare lo scenario italiano dell'EF nella scuola primaria analizzando il percorso formativo universitario attuale, evidenziandone punti di forza e di debolezza e ipotizzando possibili prospettive di cambiamento.

---

<sup>11</sup> World Health Organization, Ottawa Charter for Health Promotion, 1st International Conference on Health Promotion, Ottawa, Ontario, Canada, 17-21 November, Geneva, World Health Organization, 1986; Commission/EACEA/Eurydice, *Physical education and school sports in Europe*, Eurydice report, Luxembourg, Office for European Union publications, 2013; P. Marmocchi *et al.*, *Educare le life skills: come promuovere le abilità psicosociali e affettive secondo l'Organizzazione Mondiale della Sanità*, Trento, Erickson, 2004; S. J. Danish *et al.*, *Teaching life skills through sport: Community-based programs for adolescents*, in J. L. Van Raalte, B. W. Brewer (Eds.), *Exploring sport and exercise psychology*, Washington, DC, American Psychological, 1996, pp. 205-225.

<sup>12</sup> Legge 13 luglio 2015, n. 107, *Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti*.

## 2. Educazione Fisica Europa versus Italia

L'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS), nel documento "*Physical activity strategy for the WHO European Region 2016–2025*"<sup>13</sup>, sottolinea l'importanza dell'attività fisica quale fattore trainante per la salute e il benessere della regione europea, con particolare attenzione all'incidenza di malattie non trasmissibili, associate a livelli insufficienti di attività fisica e a comportamenti sedentari. Il documento alla luce delle linee guida per l'attività fisica, raccomanda almeno 60 minuti al giorno di attività fisica, da moderata a intensa, per giovani e bambini.

La pratica regolare di attività fisica, come ampiamente confermato in letteratura scientifica, svolge un ruolo chiave nello sviluppo della personalità, favorendone il benessere psico-fisico. Per tale motivo l'OMS ha definito un nuovo Piano d'azione globale per promuovere l'attività fisica - *More active people for a healthier world* – indicando linee guida aggiornate, affinché i governi possano attivare politiche efficaci per aumentare l'attività fisica in tutta la popolazione. Il modello di azione globale elaborato per la promozione dell'attività fisica è composto da 4 obiettivi strategici: costruire società attive (norme e comportamenti sociali); costruire ambienti di vita attivi (spazi e luoghi); promuovere stili di vita attivi (programmi e opportunità) e orientare i sistemi di governo alla promozione dell'attività fisica e della salute (leve politiche e di governo)<sup>14</sup>.

Questo perché, negli ultimi decenni, i dati relativi all'inattività fisica e l'aumento dei livelli di sedentarietà, tra gli individui in età evolutiva, sono in notevole aumento. Differenti studi internazionali evidenziano come l'inattività fisica, la sedentarietà e la possibile e correlata obesità tra bambini e adolescenti siano un fenomeno largamente diffuso a livello mondiale<sup>15</sup>. L'incidenza del sovrappeso giovanile si sta stabilizzando in diversi paesi, con circa il 10% di bambini e adolescenti in sovrappeso e il 2-3% in condizioni di obesità. Diverse regioni e paesi hanno tassi particolarmente elevati di obesità pediatrica: più del 30% di bambini e adolescenti nelle Americhe, mentre circa il 20% in Europa è sovrappeso o obeso. Risultati analoghi sono riportati dai dati della ricerca *OKkio alla Salute*<sup>16</sup>, la quale evidenzia come in Italia, i livelli d'inattività fisica e comportamento sedentario nei bambini italiani sono elevati. I bambini in sovrappeso sono il 21,3% e i bambini obesi sono il 9,3%, compresi i bambini gravemente obesi che da soli sono il 2,1%. I dati evidenziano percentuali più alte nelle regioni del sud e del centro. Il 34% dei bambini pratica di attività sportiva strutturata per non più di un'ora a settimana e il 24% si limita a circa un'ora cumulativa alla settimana di attività di giochi di movimento. I dati dimostrano un livello di attività fisica basso e comunque al di sotto di valori raccomandati dall'OMS.

<sup>13</sup> Cfr. World Health Organization, Regional office for Europe, *Physical activity strategy for the WHO European Region 2016-2025*, Copenhagen, 2016.

<sup>14</sup> Cfr. World Health Organization, *Global action plan on physical activity 2018-2030 at-a-glance more active people for a healthier world*, 2018.

<sup>15</sup> A. Maglie, *Sport for the health and well being of school age: the collected data, some pedagogical considerations*, in "Education & Teaching", XV, 2, 2017.

<sup>16</sup> Cfr. National Institute of Health *Surveillance System to OKkio HEALTH: 2012 results*, ISTISAN 12/42 Reports.

Come si evince dal documento dell'OMS<sup>17</sup>, è importante assicurare un'educazione di qualità a tutte le ragazze e i ragazzi, al fine di ridurre comportamenti sedentari a favore di uno stile di vita attivo e creare ambienti di apprendimento innovativi per tutti. Purtroppo però, ad oggi, il tempo assegnato all'EF in alcuni stati membri dell'Unione Europea è insufficiente a coprire le raccomandazioni dell'OMS, assumendo così, in alcuni casi, un ruolo marginale nel curriculum scolastico, evidenziando grandi differenze tra i paesi membri, così come viene sottolineato anche dai dati emersi dal meeting EUPEA Seminar<sup>18</sup>, dal rapporto sull'EF e lo sport in Europa<sup>19</sup> e da uno studio comparativo che descrive lo status della disciplina in Europa.

Tutti gli Stati membri offrono lezioni di EF nelle scuole e la maggior parte include n. 2 ore a settimana nel programma scolastico. In molti casi, il numero di ore dipende da politiche scolastiche e/o nazionali. In alcuni paesi, l'importanza dell'educazione attraverso il movimento, è sottolineata dal fatto che fin dalla prima classe della scuola dell'infanzia sono previsti percorsi formativi di educazione motoria. La Danimarca, per esempio, ha una forte tradizione per l'educazione e la cura della prima infanzia, e c'è grande interesse nelle politiche nazionali nel favorire standard elevati la qualità del curriculum anche per il corpo e il movimento. In Francia, nella scuola dell'infanzia, all'interno del curriculum scolastico sono inseriti percorsi di psicomotricità. Da una revisione dei vari documenti si evince come i giochi sportivi, l'atletica, la ginnastica e la danza sono le attività comunemente insegnate a livello scolastico non solo nella scuola secondaria, ma maggiormente nell'istruzione primaria e sono presenti numerose iniziative d'insegnamento dell'EF con approccio interdisciplinare<sup>20</sup>.

L'analisi comparativa dei vari stati dell'Unione Europea evidenzia che le risposte politiche degli stati membri sono diversificate; alcune realtà nazionali, che realizzano proposte adeguate e innovative, possono essere d'esempio per altri paesi che purtroppo, ad oggi, hanno investito poco sulla qualità e la quantità dell'EF in ambito scolastico. L'Italia è tra questi, e i dati che maggiormente lo attestano sono la mancanza di un docente specializzato nella scuola primaria ed il numero di ore più basso della media europea, che di fatto è ridotto a 1 ora settimanale.

Le questioni in gioco sono chiaramente connesse alle specifiche culture; l'identità della disciplina, con tutte le sue ricadute in diversi ambiti, è inevitabilmente diretta conseguenza delle prospettive psico-pedagogiche, dell'exkursus storico della normativa e delle politiche nazionali.

---

<sup>17</sup> Cfr. World Health Organization, *Global action plan on physical activity 2018-2030 at-a-glance more active people for a healthier world*, 2018.

<sup>18</sup> EUPEA Seminar, *How can I raise the status of PE?*, 2018.

<sup>19</sup> European Commission/EACEA/Eurydice, *Physical education and school sports in Europe*, Eurydice report, Luxembourg, Office for European Union publications, 2013.

<sup>20</sup> Cfr. C. D'Anna, *Educazione Fisica nel primo ciclo di istruzione. Dai nuclei fondanti alla progettazione didattica*, Roma, Edizioni Nuova Cultura, 2018.

### 3. L'Educazione Fisica nella scuola primaria: cosa e chi?

Certamente a livello italiano la problematica è cronica in quanto la questione, contraddistinta da radici culturali e storiche, è tuttora irrisolta. Non si tratta di un aspetto solo didattico né tantomeno disciplinare o metodologico, ma di una dimensione molto ampia che necessita di un vero e proprio cambiamento culturale.

I punti di criticità sono tanti e concatenati tra loro. L'inadeguata preparazione dei docenti preposti all'insegnamento dall'EF nella scuola primaria condiziona, infatti, la realizzazione di attività motorie e sportive mirate, per cui queste spesso non sono coerenti con gli obiettivi definiti nelle Indicazioni Nazionali; la quantità di tempo già limitato della disciplina viene talvolta ridotto, a causa del suo ruolo considerato marginale anche dagli stessi docenti, a favore di altre discipline ritenute di maggiore rilevanza; la mancanza di spazi idonei, materiali e attrezzature specifiche non facilita la realizzazione di attività e iniziative anche attraverso accordi territoriali con i diversi *stakeholder*. Da non trascurare, inoltre, i numerosi cambiamenti di denominazione della disciplina all'interno dei vari documenti programmatici succedutesi nel tempo.

In fondo, sono proprio questi punti di debolezza ad evidenziare le difficoltà della disciplina nell'affermare la propria identità. Purtroppo, ancora oggi, nell'immaginario collettivo, l'EF viene spesso associata alla cura del corpo, al miglioramento delle prestazioni fisiche con un'enfasi eccessiva sulla fisicità. Una visione distorta della disciplina, che ormai da diversi decenni cerca di affermare la propria epistemologia, evidenziando, attraverso la ricerca pedagogica e didattica, la propria valenza educativa.

Si continua a pensare che l'ora di EF sia un importante momento di svago per scaricare le energie, per interrompere la didattica tradizionale in aula o semplicemente per apprendere specifiche abilità tecniche. Sono questi i pensieri associati ai contenuti della disciplina e di conseguenza sono queste le azioni messe in campo dalle maestre, che spesso sono in difficoltà nell'implementare attività didattiche in linea con gli obiettivi di apprendimento delle Indicazioni Nazionali. Il *CONI servizi spa*, oggi *Sport e Salute Spa*, in accordo con il *MIUR*, per far fronte alla mancanza di risorse umane adeguatamente formate, ha promosso vari progetti nazionali finalizzati all'organizzazione/realizzazione di attività sportive scolastiche ed extrascolastiche. Se da una parte queste iniziative hanno permesso l'effettiva implementazione di attività motorio-sportive, dall'altra hanno ulteriormente evidenziato il *gap* dei docenti della primaria, che a loro volta si sono fatti da parte ed hanno delegato la realizzazione delle attività disciplinari ai tecnici, di volta in volta nominati nei diversi progetti.

A ciò si aggiunge un serio scetticismo sulla valenza e rilevanza sociale della disciplina.

Uno studio del 2012 ha analizzato le percezioni genitoriali rispetto al valore formativo della disciplina e alla sua importanza nel contribuire, direttamente o indirettamente, al profitto scolastico degli studenti. L'analisi dei dati raccolti ha mostrato una serie di dubbi e disaccordi su alcune questioni; anche se è emerso un grande interesse e un atteggiamento positivo nei confronti della disciplina. Non c'è una convergenza di opinioni sulla valenza di metodologie innovative, che utilizzano l'azione e il movimento, in alternativa alla didattica tradizionale per favorire l'apprendimento. C'è ampia preoccupazione, invece, da parte dei genitori sulla competenza dell'insegnante curricolare nella conduzione delle proposte didattiche di EF. Proprio ai docenti stessi viene associata la responsabilità di una bassa considerazione della disciplina. I genitori

ritengono sia indispensabile far condurre le lezioni da personale specializzato; ciò potrebbe garantire maggiore qualità delle proposte didattiche, certamente più calibrate in base all'età ed ai livelli. Altro aspetto evidenziato dalle opinioni genitoriali riguarda l'influenza che l'attività motoria può avere sul comportamento scolastico. Il 50% ritiene che l'EF svolta in orario curricolare rappresenti un fattore di distrazione, che condiziona negativamente la capacità di attenzione nelle ore successive; la metà del campione sostiene che le attività andrebbero svolte in orario extracurricolare<sup>21</sup>.

In generale, i dati confermano un'evidente contrapposizione tra coloro che sostengono pienamente il ruolo dell'EF quale componente determinante del curriculum formativo scolastico per favorire lo sviluppo fisico, morale, sociale, emotivo, culturale e intellettuale degli allievi e quelli che, invece, la ritengono utile più ad intrattenere che ad educare, efficace per ridurre lo stress o come semplice interruzione dell'apprendimento in aula, screditandone la valenza formativa. Difficile dimenticare che in questi ultimi anni più volte è stata avanzata anche la proposta di eliminare l'EF dal curriculum di base, una proposta presentata al fine di abolire le due ore di EF settimanale nella scuola secondaria.

È evidente che la disciplina in Italia non ha ancora conquistato il meritato riconoscimento; la didattica interdisciplinare e le proposte innovative che amplificano gli apprendimenti attraverso l'agire sono ancora poco utilizzate.

Una ricerca qualitativa del 2016 è andata a fondo sulle problematiche reali del contesto scolastico italiano indagando su finalità, contenuti, metodologie, valutazione dell'apprendimento e risorse destinate all'EF con il coinvolgimento dei maestri della scuola primaria. Dallo studio emerge un'alta considerazione della disciplina da parte dei docenti, che ritengono sia fondamentale nel curriculum di base per lo sviluppo globale della persona, sia perché mira all'acquisizione della motricità di base sia per l'apprendimento di valori che orientino i comportamenti entro la dimensione della responsabilità personale e sociale<sup>22</sup>. Gli insegnanti si percepiscono inadeguati nelle scelte metodologiche specifiche della disciplina; si avvalgono volentieri dei tecnici e/o degli operatori di associazione sportive coinvolti nei progetti nazionali e d'istituto, ma ritengono che tali proposte didattiche coprano solo aspetti tecnico-sportivi. L'ottica delle maestre è quella di considerare ai fini della progettazione e della valutazione soprattutto gli aspetti socio-educativi e gli obiettivi trasversali. In generale, le testimonianze raccolte e i numerosi contributi di ricerca evidenziano una grande consapevolezza del contributo dell'EF per l'analisi e l'identificazione dei Bisogni Educativi Speciali (BES)<sup>23</sup>. Il Progetto EduFiBES, attraverso una ricerca nazionale che ha coinvolto oltre 4000 studenti, ha sperimentato un modello d'identificazione dei BES; uno degli strumenti si serve dell'osservazione sistematica degli alunni durante

---

<sup>21</sup> Cfr. F. Gomez Paloma, F. Agrillo, C. D'Anna, *Parent's perception about motor-sport activity in italian primary school*, in "Journal Of Human Sport And Exercise", Vol. 8, 2013, pp.165-179.

<sup>22</sup> C. Maulini *et al.*, *Educazione motoria nella scuola primaria italiana: un'indagine in una scuola del Veneto*, in "Formazione & Insegnamento", Vol. XIV, n. 2, 2016, pp. 251-262.

<sup>23</sup> F. Gomez Paloma, D. Ianes, (a cura di), *Dall'educazione fisica e sportiva alle prassi inclusive. Il modello di identificazione EduFiBES*, Trento, Erickson, 2014; C. Maulini, R. Ramos, *Qué se hace en la educación física italiana? La percepción del profesorado de primaria y secundaria*, in "Tándem. Didáctica de la Educación Física", 42, 2013, pp. 27-36; A. Carraro, M. Bertollo, *Le scienze motorie e sportive nella scuola primaria*, Padova, Cleup, 2005; M. Sibilio, *La dimensione semplice della corporeità didattica per fronteggiare i Bisogni Educativi Speciali*, in *La dimensione pedagogica ed il valore inclusivo del corpo e del movimento*, Lecce, Pensa Editore, 2012, pp. 9-10.

le lezioni di EF, ambito disciplinare dove la condotta educativa consente ad alunni e studenti di esprimere la propria personalità, nonché di mostrare/costruire dinamiche relazionali di grande genuinità e significatività<sup>24</sup>.

#### 4. La dimensione cognitiva della didattica dell'Educazione Fisica (Didattica Embodied)

In questi ultimi anni le ricerche neuroscientifiche e sulla psicologia cognitiva hanno mostrato l'estrema significatività e valenza del corpo nell'ambito dei processi d'insegnamento/apprendimento. Secondo l'approccio dell'*Embodied Cognition* (EC), la corporeità facilita la costruzione della conoscenza in quanto la partecipazione attiva del corpo consente all'allievo di vivere e alimentare emozioni profonde, intese come input di rinforzo, prodotto del totale coinvolgimento della persona nella sua globalità<sup>25</sup>.

In tal senso, si è avvertita una forte esigenza di riflessione scientifica sul corpo come dispositivo cognitivo, affettivo e relazionale al centro di una convergenza di interessi di diversi ambiti disciplinari, che spaziano dalla Filosofia alla Psicologia, dall'Antropologia alla Neurobiologia, dalle Scienze dell'Educazione alla Linguistica.

Nel recepire tale istanza di riflessione, il tema dell'*Embodiment* nella scuola si propone come dialogo multi e interdisciplinare sul ruolo del corpo nel favorire i processi di apprendimento, creando un'arena di confronto tra i diversi luoghi formali dell'educazione e della formazione – in particolare la scuola primaria – e la ricerca scientifica, auspicando che le idee progettuali si traducano in un'azione didattica impregnata di operazioni concrete.

Perno di queste ricerche e riflessioni è l'approccio *Embodied*, approccio che trasversalmente abbraccia tematiche vicine e connesse alla scuola e che condizionano notevolmente le azioni didattiche ordinarie del corpo docente. Ad iniziare dalla formazione docenti, tema centrale e di grande attualità, che darebbe significato al corpo innanzitutto nella rivalutazione e valorizzazione del ruolo dei docenti, enfatizzando e promuovendo nuove competenze integrate per il miglioramento anche dei processi d'inclusione scolastica. Il quadro teorico dell'EC e le recenti ricerche scientifiche offrono, infatti, nuovi spunti di riflessione sulla finalità educativa dei processi d'insegnamento-apprendimento nel contesto scolastico, anche ai fini della valutazione dei processi stessi e della qualità di sistema delle istituzioni scolastiche. Le nuove prassi didattiche, progettate secondo l'approccio EC, suggeriscono una nuova configurazione degli ambienti di apprendimento e degli spazi architettonici nei quali il corpo sente, si muove, agisce ed interagisce. La trasversalità dell'*Embodiment* risulta, infine, evidente anche nell'avanzata e repentina evoluzione tecnologica, invitando esperti e studiosi ad esprimersi sui confini e sui significati, virtuali e reali, che il corpo assume in relazione alle tecnologie nel contesto scolastico. A con-

---

<sup>24</sup> F. Gomez Paloma, D. Ianes (a cura di), *Dall'educazione fisica e sportiva alle prassi inclusive. Il modello di identificazione EDUFIBES*, cit.

<sup>25</sup> Cfr. F. Gomez Paloma, *Embodied Cognitive Science. Atti incarnate della didattica*, Roma, Edizioni Nuova Cultura, 2013.

ferma di quanto dichiarato, vanno i risultati delle ricerche condotte dall'INVALSI sulla valutazione del sistema scuola secondo il DPR n.80 del 2013<sup>26</sup>. Valutazione che, nell'ottica della spendibilità di miglioramento, analizza percezioni e problematiche manifeste anche relative all'EF, raccolte grazie a interviste condotte con tutti gli attori della scuola (Dirigenti scolastici, docenti, genitori, alunni, ATA).

In questo scenario scientifico in piena evoluzione, si avverte la grande fatica che il mondo della scuola mostra nell'attrezzarsi e nel rispondere a queste nuove emergenze, ridimensionando e reprimendo la valenza del corpo e del movimento nella didattica ordinaria.

Va riconosciuto, invece, che nel cammino verso l'acquisizione di una serena identità personale, l'EF nella scuola primaria promuove, attraverso la didattica personalizzata e l'approccio ludico, la riuscita del compito, la percezione di essere capaci (*saper fare*), la consapevolezza della propria autoefficacia anche in ottica inclusiva<sup>27</sup>. Un approccio olistico che mira allo sviluppo del capitale umano, perché sappia "*insegnare ad essere*" e "*insegnare ad apprendere*" lungo tutto l'arco della vita.

L'EF, all'intero del curriculum scolastico, concorre sistemicamente, attraverso una progettazione interdisciplinare non settorializzata, allo sviluppo delle *competenze chiave per l'apprendimento permanente*, definite dal Parlamento Europeo e dal Consiglio dell'Unione Europea<sup>28</sup>. *Lo studente al termine del primo ciclo dovrà essere in grado di affrontare in piena autonomia e con responsabilità le situazioni di vita tipiche della propria età, riflettendo ed esprimendo la propria personalità in tutte le sue dimensioni (2006/961/CE).*

Promuovere e consolidare le competenze culturali di base diviene la priorità delle Indicazioni Nazionali che, partendo dai bisogni concreti, creano i presupposti per il "saper stare al mondo".

Per garantire una maggiore unitarietà del processo d'insegnamento-apprendimento, la suddivisione preconstituita in aree disciplinari viene superata, lasciando completa autonomia alle istituzioni scolastiche nella definizione di aree o di assi funzionali. La nuova visione è coerente con l'approccio di una didattica innovativa adeguata alle nuove modalità di apprendimento della generazione attuale, che rompe la linearità e la frammentarietà del sapere e si apre a infinite forme di aggregazione<sup>29</sup>.

Questa scelta di lasciare alla valutazione delle singole scuole la definizione di aree disciplinari, in linea con le finalità del documento ministeriale, non solo promuove la collaborazione e il confronto tra docenti, ma consente una maggiore contestualizzazione e personalizzazione della progettazione didattica.

L'EF deve considerarsi uno snodo e raccordo tra i vari ambiti disciplinari; l'esperienza compiuta attraverso il corpo e le attività motorie costituiscono il punto di partenza (attività percettive)

---

<sup>26</sup> DPR n. 80 del 28 marzo 2013, *Regolamento sul sistema nazionale di valutazione in materia di istruzione e formazione*.

<sup>27</sup> Cfr. A. Ciciliani, *Didattica integrata quali-quantitativa, in educazione motoria-sportiva, e benessere in età evolutiva*, in "Formazione & Insegnamento", XVI, 1, 2018, pp. 183-193.

<sup>28</sup> Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006, *Competenze chiave per l'apprendimento permanente*, 2006/962/CE.

<sup>29</sup> Cfr. C. D'Anna, *Educazione Fisica nel primo ciclo di istruzione. Dai nuclei fondanti alla progettazione didattica*, cit.

e la via di transito (funzione esecutive e processi di coordinazione motoria) di ogni apprendimento<sup>30</sup>.

La dimensione *embodied* dell'apprendimento nella progettazione didattica può accrescere le opportunità di sviluppo globale<sup>31</sup>, non solo all'interno della disciplina scolastica dell'EF, ma anche integrandosi con altri curricula attraverso una didattica interdisciplinare, nella quale la stessa corporeità è predisposta come entità indispensabile all'attivazione di un processo apprenditivo che abbia una reale e significativa pregnanza per l'acquisizione delle competenze. Altro aspetto peculiare della didattica *embodied* è la concretezza delle esperienze, l'azione e interazione per la realizzazione di un obiettivo concreto; aspetti determinanti ai fini di una didattica inclusiva, che rivestono un ruolo di mediazione anche nelle operazioni di analisi e sintesi, così come nella rappresentazione e simbolizzazione<sup>32</sup>.

## 5. Gli attuali percorsi formativi in ambito accademico

Negli ultimi venti anni il sistema universitario italiano ha significativamente migliorato il percorso formativo accademico finalizzato alla qualificazione specifica degli insegnanti per la scuola di base, offrendo una formazione completa nell'ambito delle discipline psicopedagogiche, metodologico-didattiche, tecnologiche e della ricerca. Il corso di studi in *Scienze della Formazione Primaria* è articolato in un percorso quinquennale a ciclo unico che abilita all'insegnamento nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria. Il nuovo iter formativo tenderebbe a fornire una solida preparazione teorico-pratica sugli ambiti disciplinari oggetto degli insegnamenti previsti dalle Indicazioni Nazionali, fortemente legata allo sviluppo di competenze metodologico-didattiche acquisite grazie a numerosi laboratori di progettazione e simulazione didattica, anche in riferimento all'inclusione. Le 600 ore di tirocinio formativo, da svolgere presso le istituzioni scolastiche, sono parte integrante del piano di studi e completano la formazione dei futuri docenti mettendoli nelle condizioni di acquisire competenze specifiche, traducendo in pratica le conoscenze e i contenuti disciplinari appresi, oltre che creando le condizioni ideali per un concreto confronto con la realtà scolastica. La preparazione dei futuri docenti è oggi, rispetto al passato, arricchita da esperienze di apprendimento in contesti reali, nei quali sperimentare, collaborare, ideare e realizzare una didattica innovativa al passo con i tempi.

Attualmente l'EF nella scuola primaria è insegnata dal docente generalizzato che, secondo l'attuale normativa e percorso di formazione accademica, è laureato in Scienze della Formazione Primaria (LM85bis).

<sup>30</sup> Cfr. D. Colella, *Physical Literacy e stili d'insegnamento. Ri-orientare l'educazione fisica a scuola*, in "Formazione & Insegnamento", XVI, 1, 2018, pp. 33-42.

<sup>31</sup> M. E. Whitehead, *Physical Literacy: Throughout the Life course*, London, Routledge, 2010; S. Nicolosi, F. Sgrò, M. Lipoma, *La didattica interdisciplinare in educazione fisica: una rassegna della letteratura*, in "Formazione & Insegnamento", XIV, 1, 2016, pp. 35-45.

<sup>32</sup> Cfr. N. Pastena et al., *Disturbi Specifici di Apprendimento ed Embodied Cognitive Science. Dalla Bio-genesi all'Educazione*, in "Integrazione scolastica e sociale", 14, 3, 2015, pp. 263-279.

Il D.M. n. 249 del 2010<sup>33</sup> prevede per la formazione specifica della disciplina (area dei saperi) un totale di 9 CFU di cui 1 per attività di didattica laboratoriale attraverso insegnamenti afferenti ai settori scientifico disciplinari M-EDF/01 e M-EDF/02. Secondo il principio dell'autonomia universitaria e nel rispetto della normativa in oggetto, così come illustra la Tabella n.1, numerosi atenei hanno programmato un'offerta che prevede 8 Crediti Formativi Universitari (CFU) di M-EDF/01 (*Metodi e Didattica delle Attività Motorie*) e 1 CFU di Laboratorio. Pochi, infatti, hanno presentato un piano con gli 8 CFU composti da entrambi i SS.SS.DD., M-EDF/01 e M-EDF/02 (*Metodi e Didattica delle Attività Sportive*) (vedi Tabella n. 1).

È molto probabile che ciò dipenda dal riconoscimento culturale ed educativo che è stato attribuito alla disciplina di EF, partendo dall'idea che il movimento nella scuola primaria si presta sicuramente poco alla valenza performativa che le attività sportive hanno come fondamento.

Ma la vera domanda è un'altra: sono sufficienti 9 CFU per rendere un docente della primaria competente a condurre l'EF? Molto dipende da cosa intendiamo per *competente*. Se intendiamo sufficiente per l'adattamento delle scienze motorie alla formazione di apprendimenti trasversali e alla progettazione di specifiche attività finalizzate al miglioramento della *Physical Literacy*, della salute e della promozione dell'attività fisica, unitamente allo sviluppo delle competenze chiave, allora sicuramente no. L'attuale percorso accademico di Scienze della Formazione Primaria, così come è inquadrato, garantisce ottime conoscenze e competenze dal punto di vista psico-pedagogico e didattico-metodologico che sicuramente devono essere valorizzate, ma integrate e inquadrate diversamente. 9 CFU di EF, su 300 CFU previsti nell'intero quinquennio, sono troppo pochi per formare competenze alte, per consentire al futuro maestro di condurre lezioni a scuola, in cui il corpo e il movimento acquisiscono il ruolo di collante metodologico. D'altronde, per soddisfare le indicazioni ministeriali, alla luce dei *Nuovi Scenari 2018*, si presuppone che i docenti abbiano una preparazione che consenta loro di operare a 360 gradi.

Una prima domanda di riflessione che lanciamo con questo articolo è: aumentiamo il numero di CFU di M-EDF/01 per ampliare la preparazione tecnica e la formazione di competenze specifiche *sull'Embodied Cognition* o orientiamo l'implementazione didattica universitaria delle discipline psico-pedagogiche verso un riconoscimento del valore del corpo, del movimento e del benessere nei processi formativi, così come sostenuto e ben argomentato dalle ultime ricerche neuropsicologiche sull'Embodied Cognition? A molti lettori potrebbe risultare una domanda banale, in realtà contiene implicazioni e ragionamenti molto più profondi di quanto si possa pensare e, sicuramente, non risulterà facile trovare una soluzione che soddisfi la comunità e le istituzioni.

Se poi vogliamo ragionare secondo le ultime proposte promosse dal MIUR, (non ancora deliberate secondo l'iter procedurale istituzionale), sull'affidamento dell'EF nella scuola primaria a laureati in Scienze Motorie e Sportive, si apre un ulteriore *cratere* di opinioni e pensieri, opinioni che la stessa comunità scientifica non riesce a far confluire in un unico accordo condiviso, al fine di indirizzare le scelte ministeriali in modo scientifico e con valide ricadute per la comunità scolastica.

---

<sup>33</sup> D. M. 10 settembre 2010, n. 249, *Regolamento concernente: Definizione della disciplina dei requisiti e delle modalità della formazione iniziale degli insegnanti della scuola dell'infanzia, della scuola primaria e della scuola secondaria di primo e secondo grado*, ai sensi dell'articolo 2, comma 416, della legge 24 dicembre 2007, n. 244.

Questa proposta di legge, che lascia intravedere nuovi scenari organizzativi e didattici, conferisce al Governo una delega in materia di insegnamento dell'educazione motoria nella scuola primaria al fine di assegnare l'insegnamento della disciplina ad insegnanti con titolo specifico (come già avviene per la scuola secondaria di primo e di secondo grado) e di definire un minimo di due ore settimanali di insegnamento per ciascuna classe.

Inoltre, è stato recentemente approvato al Senato un Disegno di Legge che all'art. 2 istituzionalizza il Centro Sportivo Scolastico (CSS), già introdotto dalle *Linee guida per l'attività di Educazione Fisica, motoria e sportiva nelle scuole secondarie di primo e secondo grado*<sup>34</sup>. Le scuole, secondo tale disegno, possono affidare lo svolgimento delle discipline sportive esclusivamente ai laureati in Scienze Motorie o diplomati presso gli Istituti Superiori di Educazione Fisica (ISEF).

Il CSS è, pertanto, inquadrato soprattutto per lo svolgimento di attività di avviamento allo sport per tutti; è prevista una programmazione ben definitiva per organizzare e sviluppare la pratica sportiva delle scuole con attivazione di accordi e sinergie con le associazioni sportive del territorio.

In base a tali orientamenti legislativi, un primo ragionamento da fare su questa proposta, infatti, è la formazione accademica di cui s'impregnano i nostri laureati in scienze motorie e sportive in Italia. Nel nostro paese, infatti, molti corsi di laurea in Scienze Motorie e Sportive afferiscono a dipartimenti universitari di Medicina e Chirurgia; pochi sono i corsi che sono offerti da dipartimenti di Scienze della Formazione o altri di natura umanistica. La sola caratterizzazione del dipartimento di afferenza, infatti, orienta culturalmente e scientificamente il significato attribuito a tale disciplina. È difficile pensare, infatti, che un dottore in Scienze Motorie e Sportive, che si è laureato presso un dipartimento di Medicina e Chirurgia possa avere competenze psico-pedagogiche e metodologiche da spendere nell'ambito educativo, in una scuola, peraltro come la primaria, dove i concetti di prestazione e di competizione sportiva dovrebbero esser banditi. Molti professori del SSD M-EDF/01 che insegnano *Metodi e Didattica delle Attività Motorie* nel corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria sono medici e biochimici che, per loro background formativo, orientano la formazione dei laureandi su tematiche più di pertinenza performativa che educativa.

C'è quindi da ragionare sulle scelte anche ministeriali da compiere. L'insegnamento dell'EF nella scuola primaria, secondo il presente disegno, è riservato a soggetti in possesso, alternativamente, di:

- laurea magistrale conseguita nella classe LM 67 - *Scienze e tecniche delle Attività Motorie Preventive e Adattative (AMPA)*;
- laurea magistrale nella classe LM 68 - *Scienze e tecniche dello sport* (ovvero titoli di studio ad esse equiparati ai sensi del Decreto del MIUR 9 luglio 2009);
- laurea magistrale conseguita nella classe LM 85 bis - *Scienze della Formazione Primaria*, unitamente a laurea conseguita nella classe L 22 - *Scienze delle Attività Motorie e Sportive* (oppure a diploma conseguito presso gli ex ISEF, o titoli di studio ad essi equiparati ai sensi del decreto del MIUR 11 novembre 2011).

<sup>34</sup> Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca, *Linee guida sulla riorganizzazione delle attività di Educazione Fisica e sportiva nelle scuole secondarie di I e II grado*, Prot. 4273, Roma, Agosto, 2009.

Seppur condividiamo l'idea che nella scuola primaria l'istituzionalizzazione dell'EF abbia il suo valore e risulti ormai indispensabile, siamo dubbiosi sui criteri con cui verrà attribuito tale delicato compito, coscienti del fatto che, prima ancora di regolamentare titoli specifici (certificati e/o diplomi) funzionali a tali compiti, sia necessario un vero e proprio riconoscimento del significato educativo e formativo del ruolo del corpo e del movimento nella comunità scolastica e accademica. La nostra preoccupazione è che si tenda ad aggirare l'ostacolo al fine di mostrare alla comunità le buone intenzioni, casomai promuovendo percorsi integrativi e regolamentando giuridicamente il tutto con ulteriori indirizzi formativi, senza invece focalizzare l'attenzione sui reali bisogni di far acquisire valide competenze ai futuri docenti per implementare una didattica innovativa, che risponda all'evoluzione della società e metta al centro il vero benessere dello studente.

## 6. Conclusioni

Riepilogando, emerge la necessità di un nuovo modello di organizzazione strutturale e disciplinare della scuola e dell'insegnamento, che trovi le sue fonti ispiratrici nei principi didattici suggeriti dalla ricerca e dal complesso scenario dei paradigmi scientifici di riferimento. Contro la tendenza attuale verso la parcellizzazione di discipline pedagogiche, filosofiche, psicologiche, antropologiche, neurofisiologiche, che inevitabilmente ha portato a una difficile relazione tra corpo, apprendimento, emozioni, movimento, memoria, si va sempre più imponendo un approccio sistemico che predilige, nel rispetto dei diversi modelli interpretativi, una visione globale e al tempo stesso dinamica del processo educativo. È necessario trarre vantaggio da un dialogo e un confronto continuo tra le diverse discipline che dia sempre più spazio a nuove relazioni tra le scienze, la ricerca e la prassi quotidiana. Un'integrazione che si concretizzi in un nuovo modello didattico, in cui l'apprendimento deve coinvolgere contemporaneamente corpo, azione e interazione in un processo educativo che valorizzi l'aspetto affettivo-relazionale, cognitivo e motorio. Una didattica che, in tutte le discipline, utilizzi la corporeità quale mediatore di apprendimento.

Il ruolo dell'EF, troppo spesso sottovalutato o temuto dalla *forma mentis* dei docenti, acquisisce spessore e pregnanza organica in un curriculum scolastico che non può più esser inquadrato come linearità verticale delle singole epistemologie disciplinari.

Ed è proprio in questo scenario che, con un continuo dialogo tra natura scientifica delle attività motorie e significato pedagogico e didattico delle stesse, oggi è necessario che se ne giustifichi l'essenza progettuale nell'ambito della nuova costruzione del curriculum verticale per competenze; un curriculum nel quale i nuclei fondanti, pur afferendo secondo le Indicazioni Nazionali alla matrice tecnico pratica e ludico-espressiva dell'EF, si declinano in modo capillare nell'ambito delle altre aree di formazione del cittadino, offrendo supporto contenutistico a livello interdisciplinare e metodologico a livello di competenze trasversali. La possibilità da parte del corpo docente tutto di inquadrare l'EF come un sapere *liquido*, che penetra a macchia di olio capillarmente in tutti gli ambiti del sapere, siano essi conoscenze, abilità, competenze e/o risorse personali, ci consente di valorizzare il corpo per un altro aspetto del mondo della scuola.

Si tratta della formazione educativa e professionale, dove *l'Embodied Cognition* assume il significato di approccio scientifico per l'applicazione di un corrispettivo modello formativo che non si limita all'educazione di alunni e studenti, ma che si estende alla costruzione di competenze personali, emotive e relazionali dei docenti.

Per affrontare questa problematica dell'EF e della sua allocazione scientifica, culturale e didattica, è doveroso inquadrarla quale emergenza pedagogica. L'emergenza ha già in sé il cambiamento in quanto processo generativo di nuovi fenomeni, di nuovi assetti e di nuove configurazioni. I complessi ed articolati processi educativi e formativi, infatti, evolvono naturalmente in relazione alla realtà socio-economica, politica, culturale contemporanea, e parallelamente, alla luce delle riflessioni della ricerca pedagogica e didattica italiana, emerge *un'inscindibilità tra saperi pedagogici e saperi didattici*. Ciò evidenzia la profonda interdipendenza fra ambiti diversi, ma sostanzialmente complementari, l'esigenza di un approccio plurale, sistemico, inter e transdisciplinare e di nuovi paradigmi interpretativi in grado di migliorare sempre più la qualità del processo di insegnamento apprendimento<sup>35</sup>.

## 7. Bibliografia di riferimento

Altet M., *La relation dialectique entre pratique et théorie dans une formation professionnalisante des enseignants en IUFM: d'une opposition à une nécessaire articulation*, in "Education Sciences & Society", 1, 2010, pp.117-141.

Carraro A., Bertollo M., *Le scienze motorie e sportive nella scuola primaria*, Padova, Cleup, 2005.

Ciciliani A., *Didattica integrata quali-quantitativa, in educazione motoria-sportiva, e benessere in età evolutiva*, in "Formazione & Insegnamento", XVI, 1, 2018, pp. 183-193.

Colella D., *Competenze motorie e processo di valutazione*, Lecce, Pensa Multimedia, 2003.

Colella D., *Physical Literacy e stili d'insegnamento. Ri-orientare l'Educazione Fisica a scuola*, in "Formazione & Insegnamento", XVI, 1, 2018, pp. 33-42.

Comunicazione della Commissione al Parlamento Europeo e al Consiglio del 3 agosto 2008, *Migliorare la qualità della formazione degli insegnanti*.

Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato economico e sociale europeo e al Comitato delle regioni, *Sviluppo scolastico ed eccellenza nell'insegnamento per iniziare la vita nel modo giusto*, Brussels, 2017.

Consiglio dell'Unione europea, *Rapporto d'implementazione del Quadro strategico per la cooperazione europea nel campo dell'educazione e formazione (ET 2020)*, Febbraio 2012.

D.M. 10 settembre 2010, n. 249, *Regolamento concernente: Definizione della disciplina dei requisiti e delle modalità della formazione iniziale degli insegnanti della scuola dell'infanzia, della scuola primaria e della scuola secondaria di primo e secondo grado*, ai sensi dell'articolo 2, comma 416, della legge 24 dicembre 2007, n. 244.

<sup>35</sup> M. Sibilio, *Pedagogia e didattica: un dialogo tra emergenza e cambiamento*, in S. Ulivieri (a cura di), *Le emergenze educative della società contemporanea. Progetti e proposte per il cambiamento*, Lecce, Pensa multimedia, 2018.

D.M. 26 maggio 1998, *Criteri generali per la disciplina da parte delle università degli ordinamenti dei Corsi di laurea in scienze della formazione primaria e delle Scuole di specializzazione all'insegnamento secondario*.

D'Anna C., *Educazione Fisica nel primo ciclo di istruzione. Dai nuclei fondanti alla progettazione didattica*, Roma, Edizioni Nuova Cultura, 2018.

D'Anna C., Forte P., Gomez Paloma F., *Physical education status in European schools. Curriculum, extension of educational offer and planning*, in "Journal of Human Sport & Exercise", Vol. 14, n. 3, 2019.

Danish S. J., Nellen V. C., Owens S. S., *Teaching life skills through sport: Community-based programs for adolescents*, in J. L. Van Raalte, B. W. Brewer (Eds.), *Exploring sport and exercise psychology*, Washington, DC, American Psychological, 1996, pp. 205-225.

Di Maglie A., *Sport for the health and well being of school age: the collected data, some pedagogical considerations*, in "Education & Teaching", XV, 2, 2017.

EUPEA Seminar, *How can I raise the status of PE?*, 2018.

European Commission, *Recommendations to encourage physical education in schools, including motor skills in early childhood, and to create valuable interactions with the sport sector, local authorities and the private sector*, EU Work Plan for Sport 2014-2017.

European Commission/EACEA/Eurydice, *Physical education and school sports in Europe*, Eurydice report, Luxembourg, Office for European Union publications, 2013.

Eurydice, *L'assicurazione di qualità nella formazione degli insegnanti in Europa*, 2006.

Galliani L., *Un curriculum universitario di qualità per un insegnante di qualità*, in Galliani L., Felisatti E. (a cura di), *Maestri all'Università. Modello empirico e qualità della formazione iniziale degli insegnanti: il caso di Padova*, Lecce, Pensa Multimedia, 2001, pp. 17-50.

Gomez Paloma F., Agrillo F., D'Anna C., *Parent's perception about motor-sport activity in italian primary school*, in "Journal Of Human Sport And Exercise", Vol. 8, 2013, pp.165-179.

Gomez Paloma F., Calò M., Borrelli M., Tafuri D., *Embodied Cognition Design. La pedagogia sperimentale tra cognizione corporea e spazio architettonico*, in "Giornale Italiano della ricerca educativa", X, 19, 2017, pp. 41-52.

Gomez Paloma F., *Embodied Cognitive Science. Atti incarnate della didattica*, Roma, Edizioni Nuova Cultura, 2013.

Gomez Paloma F., lanes D. (a cura di), *Dall'Educazione Fisica e sportiva alle prassi inclusive. Il modello di identificazione EDUFIBES*, Trento, Erickson, 2014.

Hills A. P., Andersen L. B., Byrne N. M., *Physical activity and obesity in children*, in "British Journal of Sports Medicine", 45, 2011, pp. 866-870.

Janssen I., LeBlanc A. G., *Systematic Review of the Health Benefits of Physical Activity and Fitness in School-Aged Children and Youth*, in "International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity", 7, 2010, pp. 40-56.

Legge 13 luglio 2015, n. 107, *Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti*.

Maglie A., *Sport for the health and well being of school age: the collected data, some pedagogical considerations*, in "Education & Teaching", XV, 2, 2017.

Marmocchi P., Dall'Aglio C., Tannini M., *Educare le life skills: come promuovere le abilità psicosociali e affettive secondo l'Organizzazione Mondiale della Sanità*, Trento, Erickson, 2004.

Maulini C., Migliorati M., Isidori E., Miotto E., *Educazione motoria nella scuola primaria italiana: un'indagine in una scuola del Veneto*, in "Formazione & Insegnamento", XIV, 2, 2016, pp. 251-262.

Maulini C., Ramos R., *Qué se hace en la educación física italiana? La percepción del profesorado de primaria y secundaria*, in "Tándem. Didáctica de la Educación Física", 42, 2013, pp. 27-36.

Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca, *Indicazioni Nazionali per il Curricolo della Scuola dell'Infanzia e del Primo Ciclo d'Istruzione*, 2012.

Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca, *Indicazioni Nazionali e nuovi scenari*, 2018.

National Institute of Health *Surveillance System to OKkio HEALTH: 2012 results*, ISTISAN, 12/42 Reports.

Nicolosi S., Sgrò F., Lipoma M., *La didattica interdisciplinare in Educazione Fisica: una rassegna della letteratura*, in "Formazione & Insegnamento", XIV, 1, 2016, pp. 35-45.

Parlamento Europeo & Consiglio Europeo, *Raccomandazione Competenze chiave per l'apprendimento permanente*, L 394/10, IT, Gazzetta ufficiale dell'Unione europea 30.12.2006, (2006/962/CE).

Parlamento Europeo e Consiglio Europeo, *Raccomandazione del parlamento europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a mobilità transnazionale nella Comunità a fini di istruzione e formazione professionale Carta europea di qualità per la mobilità*, (2006/961/CE).

Pastena N., D'Anna C., Damiani P., Gomez Paloma F., *Disturbi Specifici di Apprendimento ed Embodied Cognitive Science. Dalla Bio-genesi all'Educazione*, in "Integrazione scolastica e sociale", 14, 3, 2015, pp. 263-279.

Perrenoud Ph., *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant. Professionnalisation et raison pédagogique*, Paris, ESF, 2001.

Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006, *Competenze chiave per l'apprendimento permanente*, 2006/962/CE.

Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 22 maggio 2018, *Competenze chiave per l'apprendimento permanente*.

Sibilio M., *Il profilo professionale dell'educatore nei servizi e nelle attività motorie sportive. Aree di competenza e ambiti di intervento*, in Uliveri S., Cambi F., Orefice P. (a cura di), *Cultura e professionalità educative nella società complessa*, Firenze, Firenze University Press, 2010, pp.184-193.

Sibilio M., *La dimensione semplice delle corporeità didattiche per fronteggiare i Bisogni Educativi Speciali*, in *La dimensione pedagogica ed il valore inclusivo del corpo e del movimento*, Lecce, Pensa Editore, 2012, pp. 9-10.

Sibilio M., *Pedagogia e didattica: un dialogo tra emergenza e cambiamento*, in S. Uliveri (a cura di), *Le emergenze educative della società contemporanea. Progetti e proposte per il cambiamento*, Lecce, Pensa multimedia, 2018.

Strong W. B. et al., *Evidence Based Physical Activity for School-Age Youth*, in "Journal of Pediatrics", 146, 2005, pp. 732-737.

UNESCO, *Education 2030, Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4, Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all*, Incheon, 2015.

Whitehead M. E., *Physical Literacy: Throughout the Life course*, London, Routledge, 2010.

World Health Organization, *Global action plan on physical activity 2018-2030 at-a-glance more active people for a healthier world*, 2018.

World Health Organization, *Ottawa Charter for Health Promotion*, 1st International Conference on Health Promotion, Ottawa, Ontario, Canada, 17-21 November, Geneva, World Health Organization, 1986.

World Health Organization, Regional office for Europe, *Physical activity strategy for the WHO European Region 2016-2025*, Copenhagen, 2016.

Tabella n. 1 - Quadro sintetico organizzazione didattica dell'insegnamento di  
 "Metodi e didattiche delle attività motorie" nelle diverse università italiane

Università	SSD	Denominazione insegnamento	CFU	Anno
Università degli Studi l'Aquila	M-EDF/01	Metodi e didattiche delle attività motorie	8	3
	M-EDF/01	Laboratorio	1	3
Libera università di Bolzano	M-EDF/01	Pedagogia e didattica del movimento: fondamenti teorico-metodol.	3	2
	M-EDF/01	Lab. di Pedagogia e didattica del movimento: did.del movim.(2-7 anni)	2	2
	M-EDF/01	Didattica del movimento: approfondimenti tematici	3	3
	M-EDF/01	Lab. Didattica del movimento (5-12 anni)	2	3
Università degli Studi della Basilicata	M-EDF/01	Metodi e didattiche delle attività motorie	8	3
	M-EDF/01	Laboratorio	1	3
Università degli Studi della Calabria	M-EDF/02	Educazione e attività motorie per l'età evolutiva	8	4
	M-EDF/02	Laboratorio	1	4
Università degli Studi di Bari	M-EDF/01	Metodi e didattiche delle attività motorie	8	4
	M-EDF/01	Laboratorio	1	4
Università degli Studi di Bergamo	M-EDF/01	Geometria e motricità (Metodi e didattiche delle attività motorie)	4	1
	M-EDF/02	Arti e corporeità (motricità e attività sportiva)	4	3
	M-EDF/02	Laboratorio di motricità e attività sportiva	1	3
Università degli Studi di Bologna	M-EDF/01	Metodologia e didattica dell'attività motoria	9	5
Università degli Studi di Cagliari	M-EDF/01	Metodi e didattiche delle attività motorie	8	4
	M-EDF/01	Laboratorio	1	4
Università degli Studi di Enna "kore"	M-EDF/01	Metodi e tecniche delle attività motorie	9	4
Università degli Studi di Firenze	M-EDF/02	Metodi e didattiche delle attività sportive	9	4
Università degli Studi di Genova	M-EDF/01	Educazione motoria	8	4
	M-EDF/01	Laboratorio	1	4
Università degli Studi di Macerata	M-EDF/01	Educazione motoria	8	1
	M/EDF/01	Laboratorio	1	1
Università cattolica del Sacro Cuore, Milano	M-EDF/01	Didattica e metodologia delle attività motorie	8	1
	M-EDF/01	Laboratorio	1	1
Università degli Studi di Milano, Bicocca	M-EDF/01	Pedagogia del corpo con laboratorio	8	2
	M/EDF/01	Laboratorio	1	2
Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia	M-EDF/01	Educazione motoria	8	2
	M/EDF/01	Laboratorio	1	2
Università degli Studi del Molise	M-EDF/01	Educazione alle attività motorie e sportive	8	5
	M-EDF/01	Laboratorio di schemi motori di base	1	5
Università degli Studi Suor Orsola Benincasa Napoli	M-EDF/02	Metodi e didattiche delle attività motorie e sportive	8	1
	M-EDF/02	Laboratorio area didattica del movimento	1	1
Università degli Studi di Palermo	M-EDF/01	Metodi e didattiche delle attività motorie e psicomotricità prim./inf.	8	4
	M-EDF/01	Laboratorio	1	4
Università degli Studi di Perugia	M-EDF/02	Metodi e tecniche delle attività motorie	8	3
	M-EDF/02	Laboratorio	1	3
Università degli Studi di Roma "Sapienza"	M-EDF/02	Scienze dello sport	5	5
	M-EDF/01	Scienze motorie e dell'esercizio fisico	5	5
Università degli Studi di Roma Tre	M-EDF/01	Metodi e didattiche delle attività motorie	8	5
	M-EDF/01	Laboratorio	1	5
Università degli Studi Europea di Roma	M-EDF/02	Metodi e didattiche delle attività sportive	8	4
	M-EDF/02	Laboratorio di psicomotricità	1	4
Università degli Studi di Salerno	M-EDF/01	Metodi e didattiche delle attività motorie	8	3
	M-EDF/01	Laboratorio	1	3
Università degli Studi di Torino	M-EDF/01	Metodologia e didattica dell'educazione motoria e sportiva	9	4
Università degli Studi di Udine	M-EDF/01	Teorie e tecniche dell'educazione motoria e del gioco	8	4
	M-EDF/01	Laboratorio	1	4
Università degli Studi di Urbino "Carlo Bo"	M-EDF/01	Teoria, tecnica e didattica dell'attività motoria	8	3
	M-EDF/01	Laboratorio di attività motoria	1	3
Università degli Studi di Verona	M-EDF/02	Metodi e didattiche delle attività sportive	8	2
	M-EDF/02	Laboratorio	1	2
Università del Salento	M-EDF/01	Metodi e didattiche delle attività motorie	8	4
	M-EDF/01	Laboratorio di movimento, nutrizione e salute	1	4
Università della Valle d'Aosta	M-EDF/01	Didattica delle attività motorie	8	5
	M-EDF/01	Laboratorio	1	5

Received September 9, 2019

Revision received September 14/October 7, 2019

Accepted October 15, 2019