NADIA CARLOMAGNO

La complessità del fenomeno motorio-sportivo a carattere educativo nella scuola primaria

Introduzione

Il mondo dello sport e delle attività motorie, a vari livelli e nelle molteplici sfaccettature, occupa spazi importanti nel nostro tempo tanto da poter essere considerato un *fenomeno sociale* per la risonanza delle sue manifestazioni e la capacità di esprimere *valori* e *principi*.

Spesso semplicisticamente ridotto ai suoi aspetti più superficiali e contraddittori come agonismo e attività promozionale, professionismo e dilettantismo, interessi commerciali e gratuità, lo sport racchiude invece una vasta complessità legata all'impossibilità di isolare un fenomeno che si intreccia e si relaziona costantemente con gli altri sottosistemi sociali, in virtù di un'estrema dinamicità e versatilità che produce una molteplicità ed una diversità di contesti applicativi e di livelli identificativi, ognuno dei quali si caratterizza per un proprio statuto autonomo.

Lo sport e le attività di movimento, nella pluralità dei loro ambiti applicativi, consentono all'individuo membro di una comunità sociale fortemente eterogenea, di vivere esperienze capaci di "dar forma", con modalità e implicazioni diverse, alle potenzialità inespresse della persona e di modellare l'individuo alle richieste performative del contesto, valorizzando la sua unicità e garantendo nel confronto l'affermazione della sua identità personale. Le attività motorie e sportive assumono un valore *educativo* quando si ispirano a principi e valori di rilevanza sociale che regolano i comportamenti soggettivi e collettivi, fornendo operativamente gli strumenti per affermare i propri diritti e costruire la propria autonomia e la propria identità

Una possibile declaratoria delle caratteristiche dello sport e delle attività motorie a carattere *educativo* nella scuola primaria non può prescindere da una riflessione teorico-argomentativa che

sistematizzi le sue finalità nei diversi ambiti formativi, in quanto tali attività danno vita, nel periodo dell'infanzia e della preadolescenza, ad esperienze apparentemente simili ma profondamente diverse, che si sviluppano nei contesti formativi impegnando conoscenze, abilità e risorse richieste dalla specificità del contesto scolastico e dalle peculiari caratteristiche dell'intervento didattico.

Le attività motorio-sportive nei contesti educativo-formativi

Le attività motorio-sportive che si svolgono in contesti scolastici, nei centri territoriali, negli asili nido, nelle ludoteche ed in tutte le altre istituzioni di livello formativo possono assumere, a seconda delle finalità, carattere educativo, sociale, integrativo, formativo, adattivo, preventivo e compensativo.

Nello specifico, la pratica motoria a carattere *educativo* in ambito scolastico è metodologicamente orientata dalle Indicazioni Ministeriali e dai Programmi di insegnamento ed è finalizzata all' "educazione della persona attraverso il corpo e il movimento", considerato come "ricettacolo del senso individuale del sé, dei propri sentimenti e delle aspirazioni più personali" [1], in quanto la corporeità e il movimento favoriscono una crescita sul piano cognitivo, emotivo, affettivo, relazionale, sociale, espressivo e comunicativo. L'educazione motoria scolastica, secondo una visione regolativa dei comportamenti e formativa delle abilità e delle conoscenze specifiche indispensabili allo svolgimento di ogni attività , consente di trasformare la didattica in una palestra della "socialità", in un incubatore di valori indispensabili al vivere civile.

In accordo con gli obiettivi specifici dell' "Educazione Motoria" nei Programmi dell'85 [2] e della disciplina "Corpo, movimento e sport" nelle più recenti Indicazioni Ministeriali [3], l'uso didattico

[1] Gardner, H. (2000). *Formae mentis. Saggio sulla pluralità dell'intelligenza*. Milano: Feltrinelli, p. 257.

[2] D.P.R. 12 febbraio 1985. *Nuovi Programmi Didattici per la Scuola Primaria*. Le attività motorio-sportive nella scuola primaria attraverso l'*Educazione Motoria* consentono di raggiungere obiettivi relativi alle seguenti capacità: Percezione, conoscenza e coscienza del corpo - Coordinazione oculo-manuale e segmentaria - Organizzazione spazio-temporale - Coordinazione dinamica generale.

[3] *Indicazioni per il Curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione 2007*. Gli obiettivi specifici di apprendimento relativi alla disciplina *Corpo,*

della dimensione corporeo-chinestesica in ambito scolastico può rappresentare uno spazio privilegiato e multiesperienziale per sperimentare un sistema alternativo degli apprendimenti, basato su un approccio plurale alla conoscenza e capace di sviluppare, attraverso un'operatività ludico-motoria, abilità e competenze cognitive spesso compresse dalla didattica tradizionale. L'insegnamento, attraverso l'uso di esperienze collegate al movimento nelle sue diverse forme, si pone come una modalità alternativa delle pratiche didattiche, in antagonismo con la staticità del rapporto insegnamento/ apprendimento ancorato ad una visione dicotomica e riduzionista che ritiene la dimensione corporea diversa da quella cognitiva e che ignora nella pratica didattica il valore del movimento come acceleratore dei processi formativi, affermando nella scuola "delle routine di soluzione di problemi che eseguiamo principalmente attraverso l'uso del linguaggio, della logica o di qualche altro sistema simbolico relativamente astratto" [4].

In particolare, le attività motorie e l'educazione ludico-sportiva nel periodo della formazione primaria si fondano su una forma pluridimensionale della didattica e rappresentano uno specifico approccio complesso e multisensoriale ai processi educativi, in quanto solo "un'educazione costruita su una molteplicità di intelligenze può riuscire più solida ed efficace di una costruita su due soltanto, potendo sviluppare una gamma più vasta di talenti e rendere il curricolo tradizionale accessibile a un numero più elevato di studenti" [5].

In questa prospettiva si pone didatticamente la centralità dell'azione, vista come il risultato di una potenziale complessità che si manifesta attraverso il corpo e le attività di movimento, esercitando funzioni cognitivamente ed emotivamente significative. Il corpo, attraverso i diversi movimenti, è uno strumento fondamentale a sostegno del processo educativo-formativo nel periodo dell'età evo-

movimento e sport sono relativi a: Il corpo e le funzioni senso percettive - Il movimento del corpo e la sua relazione con lo spazio - Il linguaggio del corpo come modalità comunicativo-espressiva - Il gioco, lo sport, le regole ed il fair play - Sicurezza, prevenzione, salute e benessere.

[4] Gardner, H. (2000). *Formae mentis. Saggio sulla pluralità dell'intelligenza*. Milano: Feltrinelli, p. 228.

[5] Gardner, H. (2001). *Educare al comprendere. Stereotipi infantili e apprendimento scolastico*. Milano: Feltrinelli, p. 91.

lutiva, contribuendo alla strutturazione della personalità e favorendo nel bambino una consapevolezza delle proprie potenzialità. Il passaggio dall'educazione fisica, dall'educazione ***del*** corpo all'educazione ***attraverso*** il corpo ed il movimento nelle sue diverse forme, implica una capacità di sviluppo della coscienza corporea dello studente che gli consente di riflettere consapevolmente sul risultato di ogni esperienza attraverso l'attivazione di processi di comparazione e verbalizzazione degli effetti dell'azione motoria compiuta, facendo emergere con grande significatività "il piano metacognitivo e della gestione metariflessiva dei contenuti di apprendimento" [6].

La pratica motorio-sportiva nell'età evolutiva in ambiente educativo può consentire, dunque, attraverso *il corpo **e il** movimento*, e soprattutto attraverso *il corpo **in** movimento*, una forma originale di alfabetizzazione cognitiva, emotiva, relazionale, sociale ed espressivo-comunicativa.

Il riconoscimento del valore cognitivo dell'esperienza motorio-sportiva e dei giochi nella formazione di base emerge dal riconoscimento della centralità del sistema senso-percettivo e della corporeità nel supportare lo sviluppo psichico del fanciullo nelle diverse fasi di crescita. Attraverso una relazione costante tra azione e cognizione, potenzialmente fruibile attraverso l'esperienza corporea, si sollecita una forma intellettiva senso-pratica, che si evidenzia nella percezione e nella manipolazione degli oggetti e che progredisce nelle successive fasi di astrazione e rappresentazione: "ecco che molti pensano ancora che l'intelligenza ubbidisca alle leggi dell'apprendimento ... conoscere un oggetto significa agire su esso e trasformarlo per afferrare i meccanismi della trasformazione ... il fatto che l'intelligenza derivi dall'azione comporta come conseguenza fondamentale che perfino nelle sue manifestazioni di ordine superiore, quando cioè procede unicamente grazie agli strumenti di pensiero, l'intelligenza consista in un'esecuzione e in una coordinazione delle azioni, sia pure in forma interiorizzata e riflessiva" [7].

La naturale spinta al fare e all'agire che caratterizza il periodo dell'infanzia, se convogliata ed ottimizzata in percorsi di insegna-

[6] Frauenfelder, E., Santoianni, F. (a cura di) (2002). *Le scienze bioeducative: prospettive di ricerca*. Napoli: Liguori, p. 12.

[7] Piaget, J. (1973). *La nascita dell'intelligenza nel bambino*. Firenze: La Nuova Italia, pp. 26-27.

mento/apprendimento che valorizzino la dimensione corporeo-chinestetica, favorisce "l'educazione dei sensi che, attraverso l'esplorazione dell'ambiente, aprono la via alla conoscenza" [8] e predispone alla formazione del pensiero che emerge "da una situazione direttamente esperita ... è la natura della situazione in cui si è fatta esperienza di un'oscurità, un dubbio, un conflitto, o un disturbo di qualche sorta, in una situazione effettivamente sperimentata a far nascere l'indagine ed evocare la riflessione" [9].

L'attività motoria e sportiva in ambiente educativo è potenzialmente capace di realizzare una funzione "diagnostica" della comunicazione non verbale, di rappresentare uno strumento di decodifica di richieste e bisogni degli alunni, di trasformarsi in uno strumento per la scoperta delle potenzialità espressive e comunicative del corpo; un corpo che "nelle pose, nelle posizioni e nell'atteggiamento che assume, in ogni gesto ... parla un linguaggio che anticipa e trascende l'espressione verbale" [10] in quanto "vi sono molte cose che non si possono esprimere a parole ... l'uso corretto della comunicazione non verbale è una parte essenziale della capacità sociale e di specifiche competenze sociali" [11].

Nella scuola primaria lo sport educativo si configura, coerentemente con quanto prevede la Carta Europea, come "attività fisica che, attraverso una partecipazione organizzata o meno, ha per obiettivo l'espressione o il miglioramento della condizione fisica e psichica delle persone, con la *promozione della socializzazione*" [12]. Lo sport ed il movimento consentono di generare, nell' istituzione scolastica, grazie ai giochi di movimento e ai giochi sportivi, rapporti interpersonali e pratiche sociali che aiutano a costruire nei bambini un primo valore di cittadinanza, consentendo loro di acquisire le prime competenze sociali e relazionali, dal momento che "diventiamo noi stessi attraverso gli altri ... tale re-

8 Montessori, M. (1975). *La mente del bambino*. Milano: Garzanti, p. 181.

9 Dewey, J. (1968). *Come pensiamo*. Firenze: La Nuova Italia, p. 170.

10 Lowen, A. (2003). *Il linguaggio del corpo*. Milano: Feltrinelli, p. 3.

11 Argyle, M. (1992). *Il corpo e il suo linguaggio. Studio sulla comunicazione non verbale.* Bologna: Zanichelli, p. 2.

12 Carta Europea dello Sport, prodotta dal Comitato per lo sviluppo dello Sport del Consiglio d'Europa nella VII Conferenza dei Ministri europei responsabili dello Sport, svoltasi a Rodi dal 13 al 15 maggio del 1992, art. 2.

gola si riferisce non solo alla personalità nel suo complesso ma anche alla storia di ogni singola funzione" [13].

Un percorso formativo centrato sulle attività di movimento aiuta l'emersione delle *diverse abilità* che caratterizzano il bambino e facilitano la sua affermazione, grazie all'impegno costante della corporeità "in modi molto differenziati e abili, per fini espressivi oltre che concreti" [14]. Il movimento e la gestualità, nel facilitare la relazione di gruppo, favoriscono l'integrazione di sensazioni ed emozioni che accompagnano le diverse informazioni che vengono veicolate attraverso le diverse attività, costituendo "tutto quel miscuglio di sentimenti che dà alla vita sapore e tensione, e che in ogni momento influenza il modo esatto in cui l'informazione viene elaborata, nonché la qualità di tale elaborazione" [15]. Educare corporeamente nel periodo dell'età evolutiva corrisponde alla "capacità di motivare se stessi e di persistere nel perseguire un obiettivo nonostante le frustrazioni; di controllare gli impulsi e rimandare la gratificazione; di modulare i propri stati d'animo evitando che la sofferenza ci impedisca di pensare; e, ancora, la capacità di essere empatici e di sperare" [16], valorizzando il rapporto tra corpo ed emozioni.

L'insegnamento centrato sulla corporeità, per sollecitare la naturale relazione tra movimento, emotività e cognizione all'interno dei processi di apprendimento, richiede l'utilizzazione di una chiave euristica a carattere bioeducativo che chiarisca la multifattorialità e l'interdisciplinarità dell'esperienza motoria nella scuola. Sul piano emozionale, il movimento è un chiaro supporto alla didattica, un motore motivazionale che riempie di significato le esperienze formative, in quanto "come avviene nell'ambito cinestetico, dove la genialità si esprime in modo non verbale, anche il regno delle emozioni si estende oltre la portata del linguaggio e della cognizione" [17].

13 Vygotskij, L.S. (1990). *Storia dello sviluppo delle funzioni psichiche superiori e altri scritti*. Firenze: Giunti, p. 200.

14 Gardner, H. (1993). *Formae mentis. Saggio sulla pluralità dell'intelligenza*. Milano: Feltrinelli, p. 228.

15 Goleman, D. (1999). *Intelligenza emotiva. Che cos'è. Perchè può renderci felici*. Milano: RCS Libri, p. 62.

16 Ivi, p. 54.

17 Ivi, p. 61.

Le attività motorio-sportive nei contesti scolastici vanno, inoltre, considerate come luoghi di riconoscimento ed emersione del *diritto alla diversità,* in quanto "quello che cercano un bambino e una bambina è un clima che permette di attendere con fiducia i momenti di riconoscimento. E a volte noi presentiamo una situazione che ha poche isole di fiducia, circondate da un mare ... di sfiducia, di violenza, di incapacità ad attendere" [18]

L'uso del canale motorio, considerato come l'affermazione del diritto alla diversità e come l'espressione della soggettività, è una modalità originale della didattica che favorisce l'emersione delle abilità diverse nella scuola primaria, "pertanto è essenziale ... accertare fin dai primi giorni le abilità di base esistenti ... eventuali difficoltà e ritardi richiedono la utilizzazione di tutti i canali della comunicazione oltre a quella verbale, per perseguire, attraverso una appropriata metodologia, una sostanziale equivalenza di risultati. È dovere della scuola elementare evitare ... che le diversità si trasformino in difficoltà di apprendimento ed in problemi di comportamento, poiché ciò quasi sempre prelude a fenomeni di insuccesso e di mortalità scolastica e conseguentemente a disuguaglianze sul piano sociale e civile" [19].

Alla luce di ciò, la didattica centrata sulla pratica motoria promuove in ambito scolastico un nucleo di cooperazione e di integrazione centrato sul gruppo, soggetto capace di includere attivamente e naturalmente le specifiche "alterità" che possono coesistere armonicamente nell'itinerario ludico-motorio e sportivo, che diventa un "processo di interiorizzazione dei modi di agire, immaginare e simbolizzare che 'esistono' nella cultura, modi che amplificano i poteri dell'uomo" [20].

Una forma specifica dell'attività motoria *integrativa* che può essere svolta in contesti educativo-formativi è rappresentata dalle didattica a carattere *adattivo*, rivolta alla costruzione e al miglioramento delle abilità motorie attraverso "programmi di esercizio non sanitari, svolti in gruppo, appositamente disegnati per soggetti

18 A. Canevaro, *Quel bambino là...Scuola dell'infanzia, handicap e integrazione*, La Nuova Italia, Scandicci, 1996, p. 5.

19 D.P.R. 12 febbraio 1985, n. 104, *Approvazione dei nuovi programmi didattici per la scuola primaria* - Premessa generale. Diversità e uguaglianza.

20 J. Bruner, R.R. Oliver, P.M. Greenfield, *Studi sullo sviluppo cognitivo*, Armando, Roma, 1968, pp. 320-321.

affetti da malattie croniche finalizzati alla modificazione dello stile di vita per la prevenzione secondaria e terziaria della disabilità"[21]. La attività motorio-sportive adattive all'interno della scuola primaria si svolgono con l'ausilio di risorse professionali, tecniche e sussidi, adattandosi ad un deficit o ad una limitazione transitoria o permanente ed alle specifiche necessità derivanti dalle differenti condizioni dei soggetti, rappresentando, non solo uno stimolante mezzo di integrazione sociale, ma anche un' originale modalità di recupero e di sviluppo psicofisico. In particolare nella delicata fase dell'infanzia e della preadolescenza, attraverso l'azione didattica, le attività motorio-adattive consentono un singolare collegamento tra aspetti preventivi e forme compensative, contribuendo al processo di emersione del potenziale inespresso del soggetto.

L'azione *preventiva* delle attività motorio-sportive, diversamente da quelle adattive, consente didatticamente di arginare patologie o condizioni a rischio e si manifesta in un'opposizione tecnico-didattica ai processi di involuzione dell'autonomia personale che il deficit può produrre, riducendo la qualità della vita.

Il termine *compensativo* nella scuola primaria attribuisce una particolare connotazione all'esperienza educativa attraverso la piena utilizzazione della dimensione motoria a favore dello sviluppo cognitivo e socio-relazionale della persona nelle forme "altre e vicarianti", valorizzando quindi le diversabilità. La dimensione compensativa dell'esperienza motorio-sportiva è potenzialmente capace di costruire abilità specifiche in grado di equilibrare gli effetti di un deficit, bilanciandoli con il potenziamento di specifiche competenze che svolgono una funzione "sostitutiva delle disabilità".

In molti casi la degenerazione "abilitativa" del soggetto non è la conseguenza della patologia, ma il risultato di una inefficacia del percorso formativo e può provocare effetti negativi non solo sul piano organico ma anche su quello funzionale. L' azione preventiva e compensativa delle attività ludico-motorie ed educativo-sportive nella scuola primaria deve dunque esplicitarsi su due livelli:

– disciplinare (abilitativo-motorio)

– trasversale (abilitativo-cognitivo / affettivo / relazionale / espressivo / comunicativo)

[21] Macchi, C., Benvenuti, F. (2007). *Attività fisica adattata*. Sesto F.no (FI): Tipografia ABC, p. 9.

Sul piano disciplinare le attività motorie *preventive* sono volte ad "evitare l'insorgenza di atteggiamenti, posture e automatismi che possono essere determinati attraverso forme scorrette di compensazione" [22], laddove le attività *compensative* mirano ad una "rieducazione di atteggiamenti e deformità e nell'evitare l'insorgere, o l'aggravarsi, di eventuali squilibri tra la parte sana e la parte lesa" [23] e si realizzano grazie a tecniche specifiche centrate sulla presa di coscienza del proprio corpo e sulla propriocezione.

Sul piano trasversale invece, qualora le particolari caratteristiche del deficit, pur non comprendendo la sfera cognitiva, affettiva, relazionale, espressiva, comunicativa, possano compromettere lo sviluppo globale del soggetto, l'ambito motorio-sportivo, nelle sue forme *preventive* e *compensative*, può favorire l'uso di modalità operative di accesso alla conoscenza, di relazione e comunicazione. Metodologicamente queste attività specifiche si traducono in vere "unità di apprendimento" che ruotano intorno all'esperienza del corpo, attingendo ad una particolare sensopercettività che è richiesta dalla presenza della maggior parte delle diversabilità.

Infine, si possono considerare "*preventive e compensative*", le funzioni svolte dal gioco di gruppo e dall'attività motorio-sportiva di squadra che realizzano operativamente il principio della inclusività, promuovendo situazioni ludiche nelle quali il punto di partenza è proprio la generalizzazione della situazione di handicap che consente l'affermazione delle pari opportunità impegnando efficacemente le funzioni vicarianti.

[22] Sibilio M. (2003). *Le abilità diverse*. Napoli: Ellissi, p. 130.
[23] Ibidem, p. 171.

BIBLIOGRAFIA

Argyle, M. (1992). *Il Corpo e il Suo Linguaggio. Studio sulla Comunicazione non Verbale.* Bologna: Zanichelli.

Aucouturier, B., Darrault I. (1984). *La Pratica Psicomotoria. Rieducazione e Terapia*. Roma: Armando Editore.

Birkenbihl V.F. (1992). *Segnali del Corpo. Come Interpretare il Linguaggio Corporeo*. Milano: Franco Angeli.

Bruner, J., Oliver, R.R. & Greenfield, P.M. (1968). *Studi sullo sviluppo cognitivo*. Roma: Armando.

Canevaro, A. (1996). *Quel Bambino là ... Scuola dell'infanzia, handicap e integrazione*. Scandicci: La Nuova Italia.

Carlomagno, N. (2007). *Educazione Sportiva e Integrazione Scolastica nella Scuola Primaria*.Napoli: Cuen.

Carlomagno, N. Galdieri, M. Sibilio M., *"Le Attività Motorie e Sportive per Facilitare l'Apprendimento dei Saperi Scientifici"* pubblicato sul giornale italiano: Chinesiologia nr. 2/2008.

Carlomagno, N. D'Elia F.: "*The Epistemological Frame of the Educational Front of the Motor-Sporting Activities for an Innovative Vision of the Didactics"* in Proceeding Book of the 5th International Scientific Conference On "Kinesiology Research Trends And Applications", Zagabria, Croazia, 2008.

Carlomagno N., Gomez Paloma F., Sibilio M.: *"Epistemological Perspective of Motor Sport Education in Primary School*" in Atti del "4th International Symposium Youth Sport 2008: The Heart Of Europe", Ljubljana, Slovenia.

Carlomagno, N., Mango P., D'Elia F., Galdieri M., Corona F., Sibilio M.: "*Sport and Disability in Italy Methodological Approaches and Organizational Models"* in Atti del "The sixth International Conference on Sport, Leisure and Ergonomics", Burton Manor, Liverpool, England, 2008.

Carlomagno, N. Galdieri M. "*Body and Dramatization Laboratory as an Alternative Teaching Method for Access to Primary School Knowledge*" in atti del "Colloque International - Le Corps En Mouvement 2", I.U.F.M , Montpellier, Francia, 2009.

Carta Europea dello Sport, prodotta dal Comitato per lo sviluppo dello Sport del Consiglio d'Europa nella VII Conferenza dei Ministri europei responsabili dello Sport, svoltasi a Rodi dal 13 al 15 maggio del 1992, art. 2.

Causin, P. & De Pieri, S. (2006). *Disabili e Rete Sociale: Modelli e Buone Pratiche di Integrazione*. Milano: FrancoAngeli.

Contini, M.G. (1990). *Per una Pedagogia delle Emozioni*. Firenze, La Nuova Italia.

Decreto Legislativo 23 luglio 1999, n. 242 "Riordino del Comitato olimpico nazionale italiano - CONI, a norma dell'articolo 11 della legge 15 marzo 1997, n. 59".

Dewey, J. (1968). *Come Pensiamo*. Firenze: La Nuova Italia.
D.P.R. 12 febbraio 1985. *Nuovi Programmi Didattici per la Scuola Primaria*.
Drabeni, M. & Eid, L. (2008). *L'Attività Fisica Adattata per Disabili. Prospettive della Realtà Italiana ed Europea*. Libreria dello Sport.
Frasca, R. (2008). *Saggi sulla Carta Olimpica*. Roma: Società Stampa Sportiva.
Frauenfelder, E., Santoianni, F. (a cura di) (2002). *Le Scienze Bioeducative: Prospettive di Ricerca*. Napoli: Liguori.
Frauenfelder, E. & Santoianni, F. (1997). *Nuove Frontiere della Ricerca Pedagogica*. Napoli: E.S.I.
Frabboni F. - Lucchini E."*I Saperi e l'Organizzazione della Scuola Elementare*", La Nuova Italia, Firenze, 1999.
Galimberti, U. (1983). *Il Corpo*. Milano: Ed. Feltrinelli.
Gardner, H. (2001). *Educare al Comprendere. Stereotipi Infantili e Apprendimento Scolastico*. Milano: Feltrinelli.
Gardner, H. (2000). *Formae Mentis. Saggio sulla Pluralità dell'Intelligenza*. Milano: Feltrinelli.
Goleman, D. (1999). *Intelligenza Emotiva. Che Cos'è. Perchè Può Renderci Felici*. Milano: RCS Libri.
Hebb, D. (1980). *Essay of Mind.* Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
Indicazioni per il Curricolo per la Scuola dell' Infanzia e per il Primo Ciclo d'Istruzione 2007.
Iacoboni, M. (2008). *I Neuroni Specchio*. Torino: Boringhieri.
Laeng M. (1990). A cura di. *Atlante della Pedagogia*. Napoli: Tecnodid.
Le Boulch J. (1989). *L'Educazione Psicomotoria nella Scuola Elementare.* Milano: Unicopoli.
Le Boulch J. (1991) *Sport Educativo: Psicocinetica ed Apprendimento Motorio*. Roma, Armando.
Lowen, A. (2003). *Il Linguaggio del Corpo*. Milano: Feltrinelli
Maliaret, G. (1971). *Introduzione alla Pedagogia.* Roma: Armando
Macchi, C., Benvenuti, F. (2007). *Attività Fisica Adattata*. Sesto F.no (FI): Tipografia ABC.
Martinelli, G., Romei, F. & Russo, E. (2009). *L'ordinamento Sportivo*. Roma: CONI Servizi S.p.A. - Scuola dello Sport.
Maturana, H. & Varela, F. (1980) *Autopoiesis and Cognition. The Realization of the Living.* Holland*:* Reidel Publishing Company
Morin, E. (2000). *La Testa Ben Fatta.* Milano: Raffaello Cortina.
Morin, E. (2005) *Educare gli Educatori. Una Riforma del Pensiero per una Democrazia Cognitiva*. Roma: Edup.
Montessori, M. (1975). *La Mente del Bambino*. Milano: Garzanti.
Orefice, P. (2006) *Pedagogia*. Roma: Ed. Riuniti
Ouellet, F. (1991). *L'Education Interculturelle, Essai sur le Contenu de la Formation des Maitres*. Paris : L'Harmattan.
Sibilio, M. (2002). *Il Corpo Intelligente*. Napoli: Ellissi
Sibilio M. (2003). *Le Abilità Diverse*. Napoli: Ellissi
Sibilio M. & Carlomagno N. (2008): "*Evoluzione del Rapporto tra Attività*

Motorie, Ludico-Sportive e Salute nella Scuola Primaria dai Programmi del 1955 alle Indicazioni Nazionali del 2007", in "*Attività fisica, Dieta e Salute*" di Macchi C., Molino Lova R. & Cecchi F., Firenze: Master Università e Professioni.

Sibilio, M. Raiola, G. Gomez Paloma, F. D'Elia, F. Galdieri, M. Baldassarre, G. Carlomagno N.: "*The Value of Sport in the Processes of Social Integration"* in Atti dell' AIESEP 2008 World Congress On "Sport Pedagogy Research, Policy And Practice: International Perspectives In Physical Education And Sports Coaching", Sapporo, 21-24 /01, Japan, 2008.

Sibilio, M. Carlomagno, N. Galdieri, M. D'Elia, F. Gomez Paloma F. "*The Importance of Mirror Neurons Research in the Epistemological Structure of Didactics for Motor and Sport Activities*" in Atti dell' International Scientific Conference On "Theoretical, Methodology And Methodical Aspects Of Physical Education" 2, Belgrado, Serbia, 2009.

Smidt, R.A., Wrisberg, C.A. (2000). *Apprendimento Motorio e Prestazione*. Roma: Società Stampa Sportiva.

Tanzi, V. (2002). A cura di. *Il Corpo come Costruttore d'Identità. La Formazione del Sé tra Corpo e Mente.* Bergamo: Junior.

Teodorescu, L. (1981). *Teoria e Metodologia dei Giochi Sportivi*. Roma: Società stampa sportiva.

Trabucchi, P. (2003). *Ripensare lo Sport : Come e Perchè Utilizzare lo Sport per Sviluppare le Potenzialità di Ogni Persona*. Milano: F. Angeli.

Vayer P. (2000). *Educazione Psicomotoria nell'Età Scolastica*. Roma: Armando Editore.

Vygotskij, L.S. (1990). *Storia dello Sviluppo delle Funzioni Psichiche Superiori e altri scritti*. Firenze: Giunti.

Watzlawick, P., Beavin, J.H. & Jackson, D.D. (1967). *Pragmatics of Human Communication-A Study of Interactional Patterns, Pathologies and Paradoxes*. New York: Norton.

Weinek, J. (2001). *L'Allenamento Ottimale.* Calzetti-Mariucci.

Winicott, D.W. (1974). *Gioco e Realtà*. Roma: Armando.

Zanon R., (1982). *Gioco, Sport, Educazione: per una Pedagogia Critica delle Condotte Motorie*, Roma: Soc. Stampa Sportiva.

Zedda, M. (2005). *Pedagogia del Corpo. Introduzione alla Ricerca Teorica in Educazione Fisica*. Pisa: ETS.

Zucchini, G.L. (1984). *Il Corpo Racconta*. Brescia: La scuola.