

Educazione Motoria Scolastica: La Narrazione Come Risorsa Per L'inclusione

Francesca Latino ^{1*} and Francesco Tafuri ²

¹ Department of Human Science, Educational and Sport, Pegaso University;
francesca.latino@unipegaso.it

² Heracle Lab Research in Educational Neuroscience, Niccolò Cusano University;
francesco.tafuri@unicusano.it

* Correspondence: francesca.latino@unipegaso.it

Abstract: L'insegnamento inclusivo si basa sulla personalizzazione e l'individualizzazione della didattica attraverso metodologie attive, partecipative, costruttive e affettive. La qualità dell'insegnamento inclusivo è determinata dalla riflessività e dall'intenzionalità educativa, dalla ricerca di motivazioni e ipotesi alternative, dalla capacità di cambiare prospettive di significato e di creare apprendimenti trasformativi. È in questo contesto che l'approccio motorio-narrativo si propone come nuova pratica in grado non solo di riconoscere e dare spazio al corpo ma anche e soprattutto di offrire ai bambini l'opportunità di esprimersi e di comunicare in maniera autentica con l'altro, valorizzare la creatività e la dimensione del piacere nell'apprendimento, offrire esperienze ricche di valenza educativa.

Keywords: istruzione; inclusione; successo scolastico; scuola; apprendimento.

1. Introduction

L'attività motoria durante l'età evolutiva è uno strumento indispensabile per la crescita fisica e psichica dei bambini (Bailey, 2006). Grazie al movimento gli individui hanno la possibilità di migliorare la propria efficienza fisica e promuovere migliori condizioni di salute, instaurare rapporti con l'ambiente e con gli altri, esprimere il sé e le proprie emozioni, formare la propria identità e sviluppare i processi cognitivi (Singh et al., 2019). È per questo motivo che la mancanza di attività motoria è considerata un grave problema di salute pubblica globale. La pandemia di inattività fisica provoca non solo morbidità e mortalità prematura, ma è anche un importante fattore di correlazione negativa associata al declino cognitivo. L'importanza di promuovere lo sviluppo di uno stile di vita fisicamente attivo sin dalla giovane età si basa sull'evidenza che i potenziali benefici, a breve e a lungo termine, che ne possono derivare in termini di sviluppo fisico, mentale e sociale dei bambini, consentiranno di costruire delle solide traiettorie di sviluppo motorio e neuro-cognitivo, nonché di adottare uno stile di vita sano (Zeng et al., 2017). Inteso entro questi termini, dunque, il modello teorico alla base dell'insegnamento delle diverse forme ed espressioni di movimento dovrebbe essere trasversale a coloro i quali sono impegnati nella funzione educativa e formativa del soggetto, divenendo in grado di spaziare dalle discipline scolastiche fino all'educazione fisico-motoria e sportiva.

La scuola rappresenta un luogo privilegiato per compiere esperienze motorie che consentiranno al bambino di conoscere meglio il proprio corpo e prendere coscienza



Copyright: © 2024 by the authors. Submitted for possible open access publication under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY) license (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

delle sue possibilità e dei suoi limiti, di esprimersi attraverso di esso e di acquisire competenze. Attraverso l'educazione motoria scolastica è possibile favorire le occasioni per essere fisicamente attivi e, allo stesso tempo, agire ed intervenire sul processo educativo-formativo contribuendo, in fase di crescita, all'acquisizione da parte del bambino di una vasta gamma di competenze che porteranno alla sua globale maturazione. La possibilità di sviluppare e consolidare, partendo proprio dall'ambito motorio, capacità cognitive fondamentali per i futuri apprendimenti fa parte dei fondamenti psico-pedagogici su cui si fonda l'educazione motoria. Essa caratterizza l'esperienza didattica attraverso l'interazione del corpo vissuto nella proiezione comunicativa con l'ambiente circostante, in una continua reciprocità che abbraccia ed amplifica l'espressione delle singole potenzialità, generando nuove competenze (Lipoma, 2016). L'educazione motoria è, dunque, di fondamentale importanza per lo sviluppo generale del bambino non soltanto per il miglioramento delle sue prestazioni motorie ma anche e soprattutto per lo sviluppo della sua personalità, intelligenza, capacità cognitive, affettive e sociali ed i loro reciproci rapporti. Il rapporto che viene a crearsi con gli altri permette al bambino di ampliare il proprio campo di apprendimento ed instaurare una rete di relazioni utilizzando il proprio corpo ed il movimento come mezzo di mediazione tra sé stesso, i saperi ed il mondo. Il ruolo educativo dell'attività motoria rappresenta, pertanto, un tema centrale per la ricerca nel contesto scolastico nella prospettiva di un apprendimento permanente e continuo lungo tutto l'arco della vita (lifelong learning) (Gomez Paloma, 2009). La Scuola, infatti, è il primo e più importante Istituto Educativo dove poter apprendere competenze motorie, sviluppare la propria autonomia personale, stabilire relazioni sociali significative, nonché luogo privilegiato per la promozione di uno stile di vita attivo. Purtroppo, però, la mancanza di un'approfondita e ben sviluppata base di conoscenza centrata sulle scienze pedagogiche e sulle scienze del movimento, spesso frutto di retaggi culturali e professionali, sembra generare un serio e insidioso impedimento allo sviluppo del processo educativo dei bambini.

Il seguente contributo intende, quindi, guidare verso una maggiore comprensione dell'importanza dell'educazione motoria nella Scuola, attraverso un approccio multidisciplinare che spazia dalle neuroscienze alla psicologia, dalla metodologia alla didattica. Lo scopo è quello di voler proporre, concretamente, spunti di riflessione su temi importanti quali la corporeità, il ruolo educativo del corpo e del movimento e la dimensione didattico-educativa per un insegnamento ragionato e finalizzato all'acquisizione di competenze. Questo contributo ha l'ambizione di condensare i concetti chiave che emergono dalla ricerca scientifica più attuale, al fine di contribuire alla creazione di un quadro teorico entro cui "progettare" il sano sviluppo del bambino. Lo scopo è quello di mettere in evidenza come un'adeguata pratica dell'educazione motoria offra ai bambini straordinarie possibilità in rapporto all'apprendimento, nella prospettiva di uno sviluppo integrale della persona e, di conseguenza, di sensibilizzare i docenti verso una maggiore consapevolezza del valore educativo di questa disciplina. Il testo si sviluppa a partire da due tematiche di base: quella dell'apprendimento dell'allievo, per descrivere come l'agire competente possa favorire lo sviluppo di azioni libere e responsabili, mettendo in evidenza la dimensione altamente formativa dell'educazione al movimento; quella dell'insegnamento, per la quale si avverte sempre di più l'urgenza di attivare una formazione adeguata e coerente, finalizzata allo sviluppo delle competenze che caratterizzano il profilo di un

professionista riflessivo e critico, capace di guidare gli allievi in un mondo complesso e globalizzato, offrendo loro strumenti idonei per orientarsi.

2. Il Corpo e la Corporeità

Lo studio dei rapporti mente-corpo non è recente. Approcci filosofici, psicologici, pedagogici, biomedici, ne hanno caratterizzato l'evoluzione, la dialettica interdisciplinare, le interpretazioni, i modelli di studio.

La rilevanza scientifica delle indagini pluri-inter-disciplinari sui rapporti tra corpo, movimento e funzioni cognitive, ha indotto negli ultimi decenni la comunità scientifica a riconoscere alla dimensione corporea una condizione attraverso la quale le funzioni intellettive possono avere luogo, concretezza e possibilità di espressione. Il rapporto tra persona e apprendimento e la rivisitazione, contestuale, della relazione intercorrente tra corporeità e processi cognitivi sono in tal senso destinate a cambiare, contribuendo ad un ripensamento critico delle prassi educativo-formative prevalentemente adottate nella Scuola Italiana (Gardner, 1999). Il Corpo ed il suo agire attraverso il movimento divengono così il focus fondamentale del processo evolutivo e formativo a ragion del fatto che consentono la crescita e la maturazione globale della persona, favorendo la consapevolezza del valore del corpo e la strutturazione di indispensabili caratteristiche della personalità, quali la conquista dell'autonomia, la costruzione dell'identità personale e l'acquisizione di competenze (Carraro & Bertollo, 2005). Da qui, nasce l'esigenza di un'educazione del corpo e del movimento orientata a sviluppare competenze motorie fondamentali per la crescita della persona. Il corpo, infatti, molto più che semplice strumento a servizio della mente, è espressione nella quale l'uomo intero si manifesta (Gamelli, 2011), rappresentando la via maestra per esprimersi, comunicare, comprendere e apprendere.

Nell'ambito della storia del pensiero filosofico occidentale, il rapporto mente/corpo ha subito nel tempo una sostanziale evoluzione rispetto alla visione iniziale in cui la dualità tra spirito e corpo, proposta da Platone e Cartesio, rappresentava il modello tradizionale culturale di riferimento. Per secoli, il denominatore comune è stato centrato su schemi concettuali dicotomici, in base ai quali il corpo era considerato un mero esecutore degli ordini elaborati dalla mente (Scarpa, 2008). Così inteso, il corpo vestirebbe le spoglie di un asettico recettore di sollecitazioni ambientali che verrebbero sottoposte alla stessa mente per essere elaborate al fine di generare risposte motorie.

Nella visione classica delle scienze cognitive i processi corporei venivano visti come sottoprodotti della cognizione e la cognizione stessa era intesa come un processo astratto separato dal corpo, un fenomeno esclusivamente razionale che ha luogo nella mente dell'individuo che si comporta come un osservatore ed elaboratore separato dall'ambiente che lo circonda (Scarpa, 2011). Elemento fondamentale dell'antropologia platonica è il concetto di negazione del corpo (soma), definito come tomba (sema) o prigionia dell'anima. L'educazione per Platone rappresenta quel processo di progressivo distacco dell'anima dal corpo che avviene nell'ascesi e che permette all'anima stessa di elevarsi. Aristotele, concepisce una unità organica tra anima e corpo cercando, in tal senso, di superare la concezione dualistica dell'anima separata dal corpo. Nell'idea aristotelica il corpo diviene strumento naturale dell'anima, dunque inestricabilmente legato con essa.

La visione cartesiana del corpo rappresenta il paradigma filosofico fondamentale dell'età moderna per quanto riguarda la dualità fra anima e corpo. Con Cartesio si assiste ad una vera e propria scissione tra mente e corpo e, quindi, tra *res cogitans* e *res extensa* che porta al superamento della concezione del corpo inteso come strumento intrecciato con l'anima. Successivamente, nel pensiero di Spinoza e Leibniz trova spazio un tentativo forte di risolvere il dualismo posto da Cartesio. Per Spinoza ad ogni fatto psichico corrisponde un fatto somatico e viceversa. Leibniz propone, invece, una visione unitaria di spirito e materia che si concretizzano nel concetto di monade. Nel periodo dell'età romantica, per Hegel l'anima si pone come soggetto singolo per sé, e il corpo ne rappresenta la sua singola exteriorità. Nell'ambito del materialismo filosofico si delinea una corrente di pensiero per la quale l'unica realtà è il corpo, superando in questo modo il dualismo spirito-materia e, conseguentemente anima-corpo. Con l'avvento del XIX secolo il corpo viene ridotto a puro strumento (Damasio, 2012).

La riflessione filosofica sul corpo conosce una visione nuova con l'affermarsi della fenomenologia nel pensiero del '900, secondo la quale il corpo non può essere concepito come mero strumento dell'anima, né si può immaginare anima e corpo come due entità separate. Con la fenomenologia di Husserl, il corpo viene considerato come il risultato di una forma di esperienza. Sartre, invece, interpreta la dimensione corporea come elemento di mediazione tra il sé e gli altri. Merleau-Ponty unisce alla ricerca fenomenologica raffinate analisi psicologiche che si pongono in termini critici rispetto alla scienza psicologica del tempo. Egli sostiene che è attraverso il corpo che percepiamo, apprendiamo e comprendiamo, per questo motivo il corpo rappresenta un nodo di significati viventi, perché è attraverso di esso che possiamo cogliere la stessa essenza del mondo e rapportarla ai nostri vissuti. Egli, infatti, afferma: "Non solo il mio corpo non è per me un semplice frammento nello spazio, ma per me non ci sarebbe spazio se non avessi un corpo [...]" (Damasio, 2012).

Nella cultura contemporanea è impossibile riflettere sul tema del corpo facendo riferimento esclusivamente all'ambito della filosofia. È necessario, infatti, integrare la riflessione filosofica, con i contributi che arrivano da ambiti come la psicologia, la biologia e l'antropologia. Nella prospettiva fenomenologica più attuale, che annulla la dicotomia corpo/mente, il corpo biologico è astratto e depersonalizzato, è il corpo che si ha, contrapposto al corpo che si è, prodotto dall'esperienza umana e dalla sua infinita relazione con il mondo. Il soggetto ha di sé un corpo vissuto che trasforma e si modella incessantemente in relazione al rapporto mente-corpo-mondo (Palumbieri, 2006). L'affermazione delle neuroscienze ha permesso di superare definitivamente le concezioni dualiste tra mente e corpo, dimostrando come queste due dimensioni siano strettamente connesse tra di loro, e come i vari sistemi su cui poggia il corpo (nervoso, motorio, sociale, ecc.) siano profondamente intersecati (Galimberti, 2002; Merleau-Ponty, 2003). La stessa teoria enattiva di Maturana e Varela (2001) stabilisce che la cognizione nasce dal rapporto tra l'esperienza soggettiva del corpo immerso nell'ambiente che condiziona le sue radici biologiche. Siamo in un contesto storico che riconosce l'assoluto legame tra l'educazione e la valorizzazione del corpo, che vede nell'educazione motoria il canale d'accesso privilegiato per sperimentare la percezione e la padronanza del proprio corpo e lo sviluppo di capacità e competenze necessarie tanto in ambito scolastico quanto nella vita di tutti i giorni. In questo scenario appare evidente come una pedagogia della corporeità, orientata verso un'educazione ed una formazione in cui vige l'unitarietà indissolubile tra corpo e

mente, possa valorizzare il ruolo del movimento nella costruzione del sapere. È questa la motivazione che spinge le neuroscienze ad offrire, attraverso i recenti contributi in ambito pedagogico e didattico, una visione del corpo considerato come parte integrante dell'apprendimento. Le neuroscienze hanno portato alla luce l'importanza della connessione mente-corpo e hanno portato alla nascita di nuovi paradigmi interpretativi dell'educazione motoria.

3. Il corpo come mediatore dell'apprendimento

Nella prospettiva di una buona prassi didattica, la dimensione applicativa dell'Educazione motoria nella Scuola pone, invece, il corpo e le sue manifestazioni cinestetiche come nuclei fondanti dell'esperienza educativa (Gomez Paloma, & Damiani, 2015). Pertanto, una lettura della didattica in chiave fenomenologica e neurobiologica sottolinea un rinnovato intendersi della didattica, fatta di corporeità partecipata, che mette la relazione mente-corpo al centro del processo di apprendimento. Una didattica che non risponde ad un meccanismo rigidamente riproduttivo di un modello motorio, ma è in grado di utilizzare le esperienze pregresse, modificarle ed adattare, è quella didattica capace di mettere in atto un'adeguata progettualità correlata ad una coerente intenzionalità pedagogica (Gallese, 2010).

L'approccio educativo nel contesto dell'attività motoria cerca di delineare un campo d'intervento principalmente rivolto alla crescita e all'apprendimento della persona lungo tutto l'arco della sua crescita formativa fin dall'inizio dell'esperienza scolastica, considerando fondamentale l'unità tra psiche ed azione, tra "azioni" della mente e "azioni" del corpo (Berthoz, 1998). L'educazione motoria è un ambito disciplinare che ri-unifica l'essere umano in un corpo-mente, attraverso un approccio globale alla dimensione corporea e alle sue valenze comunicative e relazionali, attraverso una pedagogia della scoperta che metta in azione non solo la parte fisica del corpo, ma anche quella psichica, dalla quale risulti la traccia della presenza significativa dell'intelligenza (Borgogni, 2016).

L'attuale concezione di educazione motoria interseca il vissuto sensoriale-percettivo e affettivo con i primi apprendimenti percettivi e cognitivi: è attraverso il movimento che il bambino vive sul suo corpo, emozioni e sentimenti, che si trasformano in concetti e competenze (Rigal, 2009).

Le più recenti teorie neurofisiologiche affermano, infatti, che non solo la percezione è alla base del movimento, ma che il movimento stesso è fonte di percezione, di esperienza e di apprendimento, in quanto l'attività motoria fornisce i mezzi per esplorare il mondo e impararne le proprietà (Danish et al., 2020). Il processo di apprendimento richiede che i movimenti siano liberi da schemi e modelli preordinati, al fine di favorire senso-percezioni che agiscano sullo sviluppo cognitivo e affettivo. È, infatti, dalla circolarità individuo-azione-ambiente che si autodeterminano gli apprendimenti e rinforzeranno nuovi schemi motori (Pesce, 2012). Lungo tutto il percorso educativo/formativo è opportuno creare situazioni in cui il corpo diventi elemento mediatore tra apprendimenti, forme espressive e sviluppo socio-affettivo della persona (Delle Fratte, 2001).

Questo modo di concepire il percorso educativo e formativo dell'individuo permette di superare quel dualismo tra mente e corpo ancora troppo presente nelle metodologie utilizzate nell'educazione motoria anche ai nostri giorni, abbracciando invece un concetto di pedagogia attiva basato sulla visione unitaria della persona e che

utilizza la dinamica del lavoro di gruppo, in quanto è in questo spirito che il movimento educativo potrà essere utilizzato come un importante mezzo di sviluppo.

Secondo Vayer (1989), il fulcro di un efficace ambiente di apprendimento centrato sull'esperienza motoria richiede un'azione educativa e un contesto formativo concepiti in funzione del bambino e rapportati all'età e ai bisogni tipici dell'infanzia. In particolare, a compiti motori riproduttivi ed imitativi si preferiscono attività che promuovano la libera esplorazione, la scoperta guidata, il problem-solving, prediligendo un atteggiamento educativo che consista non nel trasmettere un sapere e delle norme di condotta, ma nell'ideare una situazione psico-sociale che rappresenti una sollecitazione per l'allievo a scoprirle da sé e ad integrarle in una costruzione personale ed originale (Siegel, 2001).

L'attività motoria diventa, in questo contesto, un'educazione alla scoperta delle potenzialità ma anche dei limiti del proprio corpo e si distanzia dalle metodiche dell'addestramento motorio centrato sulla ripetitività di movimenti, tipico di alcune forme di attività tecnico-sportive (Ceciliani, 2015). All'educazione motoria è, pertanto, attribuito il peso valoriale delle opportunità di compiere esperienze che hanno origine e confluenza nella corporeità di ciascuno, di entrare in relazione e di comunicare con gli altri, di esprimersi con diversi linguaggi, e di fungere da *trait d'union* nei contesti di apprendimento per la realizzazione di una didattica interdisciplinare (Colella, 2011). In questo senso, tutte le discipline scolastiche, possono diventare parte di un unico e straordinario percorso educativo in cui il movimento rappresenta il mezzo privilegiato per agire nei confronti di una didattica pensata, nuova e integrata attraverso la quale poter sperimentare l'apprendimento grazie al movimento. L'educazione motoria così pensata e sperimentata mette in pratica una didattica che diventa strumento di sviluppo metacognitivo, in una cornice in cui i soggetti possono riconoscere sé stessi nel corpo e nel movimento (Casolo, 2019).

Ne consegue che il processo educativo, nel suo complesso, rappresenta lo strumento attraverso cui l'individuo dà forma alla propria identità personale, integrando tutte quelle conoscenze, abilità, capacità e competenze che gli consentono di vivere e di maturare un'autoconsapevolezza sempre più completa. In questa prospettiva, educare non può coincidere nel semplice attribuire all'altro una forma ed un senso prestabiliti, quanto nella sua capacità di generare una trama relazionale che conduce ciascuno alla conoscenza di sé e del mondo (Margiotta, 2016).

Partendo da questi presupposti, la Scuola deve, dunque, diventare il setting ideale in cui costruire una didattica delle attività motorie orientata ad una concezione educativa del corpo e del movimento intesa come fattore di promozione non solo degli aspetti di costruzione del sé ma anche come esercizio educativo all'acquisizione di sani stili di vita che consentono di promuovere la salute dell'individuo (Monacis & Colella, 2022). L'azione didattica, pertanto, deve essere orientata verso la progettazione di percorsi di Educazione Motoria che possano concorrere alla crescita del bambino nella sua unità psico-fisica, contribuire allo sviluppo della percezione del sé in relazione agli altri ed ai contesti formativi (Belgianni, 2017). La Scuola è chiamata, dunque, a pianificare ed attuare curricula in grado di rispondere alle esigenze dei percorsi di apprendimento e di crescita personale dei bambini che rispettino le loro differenze individuali in relazione ad interessi, ritmi, stili d'apprendimento, attitudini e inclinazioni. Allo stesso tempo la sua azione deve essere, altresì, orientata verso la progettazione di un ambiente scolastico nella forma di luogo esperienziale, creando condizioni organizzative che possano mettere in essere la possibilità di crescere sia sul

versante cognitivo sia su quelli emotivo e motorio attraverso il confronto con gli altri. La scuola deve essere in grado di creare le condizioni migliori affinché queste azioni possano incidere sulla progettazione didattica e sulla relazione educativa, al fine di facilitare e promuovere negli alunni la motivazione ad apprendere e a crescere (Cereda, 2017).

Dal canto suo l'insegnante dovrà acquisire la consapevolezza che operare nella dimensione concreta dell'esperienza corporea, assegna all'educazione motoria un ruolo importante nella misura in cui essa diviene parte integrante di un processo pedagogico che rivolge lo sguardo alla persona nelle fasi più importanti e decisive del suo sviluppo fisico, cognitivo e dell'essere persona. Questo mette al centro della pratica didattica la dimensione corporea, per cui la corporeità e la motricità diventano il luogo dell'evento comunicativo dando senso e significato alla relazione interpersonale e, di conseguenza, educativa (Sousa, 2010).

L'educazione motoria rappresenta, quindi, l'anello di congiunzione tra gli ambiti comunicativo, espressivo, relazionale e di cittadinanza (Indicazioni Nazionali e nuovi scenari, 2018), a ragion del fatto che l'orientamento pedagogico sollecita a coniugare l'aspetto educativo con quello prettamente operativo-esecutivo e comportamentale (salutistico) come *habitus* necessario e universalmente condiviso dalla comunità scientifica. Questo orientamento inquadra la disciplina in un approccio olistico, che ne individua tra le principali finalità lo sviluppo fisico, cognitivo e sociale dei bambini, unitamente alla promozione di uno stile di vita sano, assegnandole il ruolo di strumento privilegiato per la strutturazione della personalità, delle relazioni sociali e per l'acquisizione delle life skills necessarie lungo il corso della vita (Sibilio, 2002).

Perché tutto questo possa essere trasferito nella pratica didattica e non rimanga soltanto una mera teorizzazione frutto di evidenze scientifiche ed un richiamo a norme legislative, è pressoché indispensabile che gli insegnanti, attraverso una specifica formazione coerentemente correlata ad un sapere pedagogico, siano in grado di interpretare e comprendere criticamente i valori educativi dell'educazione motoria al fine di impegnarsi nella ricerca del senso e nella sperimentazione di nuove modalità di insegnamento (Isidori & Fraile, 2008). È solo seguendo tali orientamenti che si potranno costruire percorsi di senso fondati su un approccio metodologico centrato sulla significatività dell'esperienza corporea e sulla significatività della relazione educativa insegnante-allievo.

4. Narrazione, educazione motoria e inclusione

La realizzazione di attività corporee a cominciare dalle fiabe non solo consente di esprimersi attraverso il corpo, ma offre ai bambini la possibilità di entrare in relazione con l'altro in modo autentico ed efficace. Valorizzare lo sviluppo della creatività e il piacere dell'apprendimento permette, al contempo, di vivere esperienze significative dal punto di vista educativo contribuendo alla valorizzazione della personalità di ogni individuo. Combinare l'atto della narrazione (storytelling) con l'educazione motoria può produrre profonde conseguenze educative, soprattutto quando si incorporano attività che coinvolgono giochi di ruolo, drammatizzazione o laboratori comunicativo-espressivi. L'integrazione di esercizi motori e cinestetici con esercizi cognitivi incentrati sulle tecniche narrative ha il potenziale per produrre progressi degni di nota in queste aree specifiche. L'applicazione di una metodologia che si basa sull'utilizzo di elementi narrativi come storie, fiabe e favole come mezzo per avvicinarsi all'altro e per

far immedesimare i bambini in una storia o in personaggio che lo coinvolga emotivamente, faciliterà la loro capacità di superare i confini personali e di impegnarsi in modo completo nell'esperienza su un piano fisico, cognitivo e affettivo. Lo storytelling è, infatti, una risorsa educativa comunemente impiegata nella scuola dell'infanzia e molto apprezzata da insegnanti e bambini. L'utilizzo dello storytelling è ampiamente riconosciuto come un approccio altamente efficace per lo sviluppo delle funzioni cognitive dei bambini (Diamond, 2014).

Le funzioni esecutive sono processi cognitivi che forniscono le basi per i risultati in ambito scolastico e personale. Queste funzioni ci offrono la capacità di impegnarci nel pensiero razionale, nella pianificazione strategica, nell'organizzazione efficiente e nella risoluzione efficace dei problemi. Le principali funzioni esecutive includono la memoria di lavoro, la flessibilità cognitiva e l'inibizione (Collins & Koechlin, 2012).

È, altresì, fondamentale tenere conto del fatto che l'impegno dei bambini in attività condivise e cooperative condotte insieme ai loro coetanei costituisce uno stimolo sociale che ha un impatto significativo sulle relazioni interpersonali. In tal senso, è importante ricordare che la teoria ecologica dello sviluppo di Bronfenbrenner (1986) pone gli amici/compagni di gioco al livello primario di impatto sullo sviluppo individuale, superando persino il nucleo familiare stesso. Infatti, i bambini hanno una innata propensione a partecipare ai giochi tra pari. I giochi partecipativi e cooperativi sono percepiti come coinvolgenti e favoriscono il senso di accettazione e appartenenza al gruppo. Tutte le attività cooperative, in cui l'attività di un bambino è interdipendente e/o restrittiva rispetto all'attività di un altro partner, con un obiettivo condiviso, non solo facilitano lo sviluppo sociale, ma favoriscono anche il miglioramento delle funzioni esecutive (Cacioppo, & Patrick, 2008).

Secondo una chiave di lettura inclusiva, appare evidente come le pratiche narrative si dimostrano efficaci nel comprendere e sostenere le reali esigenze formative di tutti i bambini ma soprattutto di quelli con disabilità. Esse, infatti, offrono l'opportunità di riflettere su diversi aspetti fondamentali del processo di inclusione (Gaspari, 2008). La narrazione facilita una nuova disposizione delle esperienze educative e una forma di autricostruzione che gli individui con disabilità intraprendono nella loro traiettoria di sviluppo personale, valutando le proprie capacità e aspirazioni. In tal modo, l'utilizzo dello storytelling si presenta come un'occasione di responsabilizzazione, in cui l'individuo rivendica la propria autonomia personale ed esistenziale.

L'approccio narrativo, quindi, trova la sua piena collocazione all'interno dei contesti culturali ed esistenziali delle persone con disabilità permettendo ad ognuno di raccontare le proprie storie agli altri. In altre parole, essa consente un'esplorazione meticolosa ed articolata della persona alla ricerca di nuovi equilibri e di un nuovo senso di stabilità per rivalutare il vissuto quotidiano (Hodge et al., 2017).

In tal senso, diviene imperativo prestare attenzione alla dimensione narrativa come forma di autoespressione, considerata uno strumento indispensabile e fondamentale dell'agire inclusivo. Appare evidente, dunque, come le buone pratiche inclusive devono consentire alle persone con disabilità di trovare nuovi equilibri all'interno del contesto sociale, per riabitare il mondo e sentirsi parte integrante di esso. Tuttavia, la decisione di adottare l'approccio narrativo come strumento didattico richiede l'adesione ad un nuovo punto di vista, completamente svincolato dalla logica della standardizzazione e della classificazione della divergenza, favorendo così un processo di vera inclusione (Byrne & Soundy, 2020).

Sfruttando un modello di intervento basato sullo storytelling, che integra l'aspetto educativo con quello psicologico e relazionale, attraverso le attività motorie, è possibile creare le condizioni ideali affinché la persona con disabilità possa beneficiare di un contesto di apprendimento inteso come crescita e strutturazione della propria personalità e per la ricerca del maggior grado possibile di autonomia. Ciò significa innanzitutto valorizzare la diversità dell'alunno, la quale è da considerarsi una risorsa e una ricchezza. In questo senso la collaborazione e il lavoro di squadra sono essenziali per la crescita di tutti (Pickeral, 2021). Le relazioni profonde e indissolubili che legano la corporeità alla formazione della propria identità individuale e sociale e all'apprendimento, supportano una nuova visione olistica della motricità che non può essere ridotta esclusivamente a una mera risultante di processi strettamente biologici, ma deve essere considerata un'espressione dell'intelligenza, dell'affettività e dell'autodeterminazione consapevole. In uno scambio dinamico con comportamenti sociali e sistemi di comunicazione, i processi cognitivi relativi all'apprendimento possono essere considerati tutti meccanismi cognitivi basati sulla motricità (Williams et al., 2022). Attraverso il corpo e il movimento, infatti, è possibile apprendere e comunicare. Ogni insegnante deve osservare i ragazzi e leggere i messaggi che il loro corpo invia attraverso il movimento, espressione diretta e libera del proprio essere (Zhu et al., 2024). Le diverse attività realizzabili, che amplificano gli aspetti relazionali e comunicativi dell'agire (assunzione di ruoli, esaltazione dei momenti di aggregazione e collaborazione, ecc.), creano situazioni ricche di aspetti prevedibili e imprevedibili che non possono e non devono sfuggire. Partendo dal presupposto che ogni studente necessita, indifferentemente, di proposte educative appropriate, l'insegnante dovrà creare le condizioni di accoglienza e collaborazione tali da permettere un'adeguata partecipazione all'attività proposta (Maharjan et al., 2024).

Sulla base di tale considerazione, l'approccio didattico che integra lo storytelling con l'educazione motoria, soprattutto nel contesto della scuola dell'infanzia e primaria, rappresenta un ottimo quadro inclusivo per la crescita complessiva degli alunni con e senza disabilità. I pari, infatti, rappresentano in questo contesto una risorsa dalle potenzialità significative per facilitare il processo di reale inclusione dell'alunno con disabilità sia nella comunità che nella scuola.

5. Conclusioni

In una prospettiva di educazione motoria inclusiva è di fondamentale importanza realizzare un orientamento metodologico volto a organizzare il processo di apprendimento che consenta l'integrale inclusione di tutti gli alunni con e senza disabilità. L'educazione motoria ha, quindi, un valore essenziale nel processo di progettazione inclusiva perché è l'ambiente più favorevole non solo per esplorare e provare esperienze legate all'azione corporea e motoria, ma soprattutto perché permette di coinvolgere l'intero campo esistenziale dell'alunno, creando forti legami con tutte le dimensioni della personalità, ponendosi come trait d'union tra scuola ed extra-scuola. L'aspetto esecutivo dell'azione motoria si integra con gli aspetti valoriali, semantici e relazionali e il comportamento motorio diventa espressione del proprio "essere". Realizzare attività corporee a partire dalla narrazione consente di creare una didattica inclusiva che permette a tutto il gruppo classe di partecipare in maniera significativa al processo di insegnamento-apprendimento.

Author Contributions: Author 1 wrote introduction, paragraph 2, and 3, and revised the manuscript. Author 2 wrote abstract, paragraph 4 and conclusions. This article is the result of a study designed and shared between the authors. The Authors intellectually contributed to the manuscript, read the manuscript, and approved the presentation in the same way.

References

- Bailey, R. (2006). Physical Education and Sport in Schools: A Review of Benefits and Outcomes. *Journal of School Health*, 76, 397-401.
- Belgianni, C. (2017). Educazione corporea e al movimento. Il ruolo educativo del corpo e del movimento nella Scuola Primaria Italiana. *Rivista Italiana di Pedagogia dello Sport*, 1 (2017) 18-25.
- Berthoz A. *Il senso del movimento*. McGraw-Hill Companies, 1998.
- Byrne, C., & Soundy, A. (2020). The effects of storytelling in the promotion of physical activity for chronically ill patients: An integrative review. *International Journal of Therapy And Rehabilitation*, 27(8), 1-13.
- Borgogni, A. (2016). La didattica sostenibile delle attività motorie. *Formazione e Insegnamento XIV* – 1.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Recent advances in research on the ecology of human development. *Development as action in context: Problem behavior and normal youth development*, 287-309.
- Cacioppo, J. T., & Patrick, W. (2008). *Loneliness: Human nature and the need for social connection*. WW Norton & Company.
- Carraro A., & Bertollo M. *Le Scienze motorie e sportive nella scuola primaria*. Padova: Cleup, 2005.
- Casolo, F. (2019). Primary education: physical and temporal spaces and environments for physical education. *Pedagogia Oggi*, anno XVII - n. 1. DOI: 10.7346/PO-012019-33
- Ceciliani, A. *Corpo e movimento nella scuola dell'infanzia*. Parma: Junior Spaggiari, 2015.
- Cereda, F. (2017). Le prospettive metodologiche dell'educazione motoria. *Formazione e Insegnamento XV* – 2.
- Colella, D. (2011). Competenze motorie e stili di insegnamento in educazione fisica. *Cqia Rivista*, Numero III – ottobre, pp. 85-93, ISSN 2039-4039.
- Collins, A., & Koechlin, E. (2012). Reasoning, learning, and creativity: frontal lobe function and human decision-making. *PLoS biology*, 10(3), e1001293.
- Damasio A. *Il Sé viene alla mente. La costruzione del cervello cosciente*. Milano: Adelphi, 2012.
- Danish, J.A., Enyedy, N., Saleh, A., & Humburg, M., (2020). Learning in embodied activity framework: a sociocultural framework for embodied cognition. *Intern. J. Comput.-Support. Collab. Learn* 15, 49–87. <https://doi.org/10.1007/s11412-020-09317-3>.
- Delle Fratte, G. *L'agire educativo. Ragioni, contesti, teorie*, Roma: Armando Editore, 2001.
- Diamond, A. (2014). Executive functions: Insights into ways to help more children thrive. *Zero to three*, 35(2), 9-17.
- Galimberti, U. *Il corpo*. Feltrinelli: Milano, 2002.
- Gallese, V. (2010), Il Sé intercorporeo. Un commento a Il soggetto come sistema di Manlio Iofrida, *Rivista Psicoanalitica*, 3.
- Gamelli I. *Pedagogia del corpo*. Raffaello Cortina: Milano, 2011.

- Gardner, H. *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. Basic Books, 1999.
- Gaspari, P. (2008). *Narrazione e diversità. L'approccio narrativo in Pedagogia e didattica speciale* (Vol. 9, pp. 1-312). Anicia.
- Gomez Paloma, F. *Corporeità, didattica e apprendimento: le nuove neuroscienze dell'educazione*. Salerno: Edisud, 2009.
- Gomez Paloma, F. & Damiani, P. *Cognizione corporea, competenze integrate e formazione dei docenti. I tre volti dell'Embodied Cognitive Science per una scuola inclusiva*. Trento: Centro Studi Erickson, 2015.
- Hodge, S., Lieberman, L., & Murata, N. (2017). *Essentials of teaching adapted physical education: Diversity, culture, and inclusion*. Routledge.
- Isidori, E., & Fraile, A. *Educazione, sport e valori. Un approccio pedagogico criticoriflessivo*. Aracne Editore: Roma, 2008.
- Lipoma, M. (2016) Verso i nuovi significati dell'educazione motoria e fisica. *Formazione e insegnamento*, XIV – 1 Supplemento.
- Maharjan, B., Manandhar, N. K., Pant, B. P., & Dahal, N. (2024). Meaningful engagement of preschoolers through storytelling pedagogy. *Pedagogical Research*, 9(2).
- Margiotta, U. (2016) I futuri della scuola e la ricerca pedagogica. *Formazione e insegnamento* XIV-2.
- Maturana, H., & Varela, F.J. *Autopoiesi e cognizione. La realizzazione del vivente*. Marsilio, 2001
- Merleau-Ponty, M. *L'institution dans l'histoire personnelle et publique. Le problème de la passivité. Le sommeil, l'inconscient, la mémoire. Notes de cours au Collège de France (1954-1955)*. Berlin, 2003.
- Monacis, D., & Colella, D. (2022). Physical literacy: definition and didactic-methodological approaches. towards an italian model? *Giornale Italiano di Educazione alla Salute, Sport e Didattica Inclusiva / Italian Journal of Health Education, Sports and Inclusive Didactics - Anno 6 n. 1 supplemento*.
- Palumbieri S. *L'uomo meraviglia e paradosso. Trattato sulla costituzione, concentrazione e condizione umana* (Compendio a cura di Cristiana Freni), Urbaniana University Press, Città del Vaticano, 2006.
- Pesce, C. (2012). Shifting the focus from quantitative to qualitative exercise characteristics in exercise and cognition research. *Journal of sport & exercise psychology*, 34(6), 766–786. <https://doi.org/10.1123/jsep.34.6.766>
- Pickeral, J. L. (2021). *A Digital Storytelling Intervention: How It Affects Participation in Physical Activity among College Student*. East Carolina University.
- Rigal, R. (2009). Éducation motrice et l'éducation psychomotrice au préscolaire et au primaire. *Presses de l'Université du Québec*.
- Scarpa S. *Corpo, movimento, sport in discussione. Il punto di vista cristiano*. Padova: Cleup, 2008.
- Scarpa S. *Il corpo nella mente*. Perugia: Calzetti Mariucci, 2011.
- Sibilio, M. *Il corpo intelligente*. Napoli: Simone, 2002.
- Siegel, D. *La mente relazionale. Neurobiologia dell'esperienza interpersonale*. Milano: Raffaello Cortina Editore, 2001.
- Singh, A.S., Saliasi, E., van den Berg, V., Uijtdewilligen, L., de Groot, R.H.M., Jolles, J., Andersen, L.B., Bailey, R., Chang, Y.K., Diamond, A., Ericsson, I., Etnier, J.L., Fedewa, A.L., Hillman, C.H., McMorris, T., Pesce, C., Pühse, U., Tomporowski, P.D., & Chinapaw, M.J.M., (2019). Effects of physical activity interventions on cognitive and academic performance in children and adolescents: a novel combination of a systematic review and recommendations from an expert panel. *Sports Medicine*, 53:640–647
- Sousa, D.A. *How science met Pedagogy. Mind, Brain & Education. Neuroscience Implications for the Classroom*. Bloomington: Solution Tree Press, 2010.

- Vayer, P. *Educazione psicomotoria nell'età prescolastica*. Armando editore, 1989.
- Williams, T. L., Lozano-Sufrategui, L., & Tomasone, J. R. (2022). Stories of physical activity and disability: Exploring sport and exercise students' narrative imagination through story completion. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 14(5), 687-705.
- Zeng, N., Ayyub, M., Sun, H., Wen, X., Xiang, P., & Gao, Z. (2017). Effects of Physical Activity on Motor Skills and Cognitive Development in Early Childhood: A Systematic Review. *BioMed research international*, 2017, 2760716. <https://doi.org/10.1155/2017/2760716>
- Zhu, D., Al Mahmud, A., & Liu, W. (2024). Digital storytelling intervention for enhancing the social participation of people with mild cognitive impairment: co-design and usability study. *JMIR aging*, 7, e54138.