

Formazione degli insegnanti di educazione motoria della scuola primaria: un confronto tra Italia e Spagna

Training primary school motor education teachers: a comparison between Italy and Spain

Marianna Piccioli

marianna.piccioli@uniroma4.it

Lorenzo Cioni

lorenzo.cioni@uniroma4.it

Chiara Pannone

c.pannone@studenti.uniroma4.it

Università degli Studi di Roma "Foro Italico"

Abstract

The pedagogical training of exercise science teachers appears to be a very topical issue, especially in relation to the introduction of the specialist teacher in the terminal classes of primary school. Before our country, this choice was made in some EU countries, such as Spain. This contribution, starting from a comparison of the two different initial teacher training courses for these teachers, intends to reflect on the strengths and weaknesses of the pedagogical and didactic training opportunities offered by the two different systems.

Keywords: initial teacher training, primary school, motor sciences, Italy, Spain

La formazione pedagogica degli insegnanti di scienze motorie risulta essere una tematica molto attuale soprattutto in relazione all'introduzione dell'insegnante specialista nelle classi terminali della scuola primaria. Prima del nostro Paese, questa scelta è stata operata in alcuni paesi dell'Unione, come la Spagna. Il presente contributo, partendo dal confronto dei due diversi percorsi di formazione iniziale di questi docenti, intende riflettere sui punti di forza e di debolezza delle opportunità formative pedagogiche e didattiche offerte dai due diversi ordinamenti.

Parole chiave: formazione iniziale docenti, scuola primaria, scienze motorie, Italia, Spagna

Citation: Piccioli M., Cioni L., Pannone C. (2025). Formazione degli insegnanti di educazione motoria della scuola primaria: un confronto tra Italia e Spagna. *Pampaedia, Bollettino As.Pe.I*, 198(1), 99-114.

Copyright: © 2025 Author(s). | **License:** Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

Conflicts of interest: The Author(s) declare(s) no conflicts of interest.

DOI: <https://doi.org/10.7346/aspei-012025-09>

Authorship: Il contributo è frutto del lavoro congiunto dei tre autori. In particolare, il primo paragrafo è di Lorenzo Cioni; il secondo di Chiara Pannone; il terzo e il quarto sono di Marianna Piccioli.



1. Breve analisi della letteratura

Grazie alla Legge 30 dicembre 2021, n. 234, nota come Legge di Bilancio 2022, che prevede l'insegnamento dell'educazione motoria nelle classi quarte e quinte della scuola primaria, viene introdotta anche in questo grado di scuola la figura dell'insegnante specializzato in scienze motorie. Si tratta, indubbiamente, di un cambiamento significativo nel panorama scolastico italiano, che va nella direzione, da più parti auspicata, di una maggiore valorizzazione professionale dei docenti di educazione motoria, segnando nel contempo un passo in avanti verso il riconoscimento del ruolo della corporeità nella formazione integrale di tutti gli alunni.

Eppure tale passaggio non sembra aver catalizzato molta attenzione nell'ambito della letteratura scientifica di settore. Da una prima (e certamente non esaustiva) disamina, i contributi che a partire dal 2022 hanno esplorato le possibili implicazioni pedagogiche dell'entrata in vigore della legge in questione risultano infatti ancora limitati. In particolare, si segnalano tre atti del convegno della Società Italiana di Pedagogia (SIPED) "La formazione degli insegnanti: problemi, prospettive e proposte per una scuola di qualità aperta a tutti e tutte" (Bellantonio, 2022; Casolo, Coco, 2022; D'Elia, 2022) tenutosi a Roma tra il 27 e il 29 gennaio 2022, a distanza di circa un mese dalla data di pubblicazione della Legge di Bilancio, e tre articoli pubblicati su riviste scientifiche di fascia A (Bellantonio, Ambretti, Sgambelluri, 2022; Casolo, Tosi, 2022; Maulini, Miatto, 2023).

In generale, come evidenziato anche da numerosi contributi precedenti all'entrata in vigore della legge (Altavilla, 2021; Casolo, Borgogni, Colella, 2022; Casolo, Lipoma, 2018; Colella, 2018; D'Anna, Gomez Paloma, 2019; Lipoma, 2018; Moliterni et alii, 2020), vi è ampio consenso nel riconoscere l'importanza della formazione per la costruzione di una professionalità educativa in grado di valorizzare il movimento come strumento di crescita cognitiva, emotiva e sociale, in linea con le più recenti prospettive pedagogiche e didattiche. In particolare, per Casolo e Coco, i futuri insegnanti devono maturare "conoscenze di settore e competenze professionali specifiche e declinabili nel saper programmare, insegnare e valutare attività motorie adattate all'età [che includono] quelle relative alle caratteristiche di genere e di età; allo sviluppo della personalità in età evolutiva nelle molteplici dimensioni cognitiva, socio-relazionale, motoria, affettivo-emotiva; alle indicazioni ministeriali e agli obiettivi specifici di apprendimento; agli effetti del movimento e alle forme di attività motoria da adattare ai differenti contesti e ambienti; ai giochi di movimento tradizionali, semplificati, presportivi e sportivi; ai piccoli e grandi attrezzi convenzionali e non convenzionali" (2022, p. 76).

Ponendo l'accento sul rapporto tra docente generalista e specializzato, D'Elia mette in guardia dalla possibilità di approcciare l'insegnamento dell'educazione fisica e l'educazione motoria con modelli eccessivamente disciplinari o riduttivamente generalisti. In tal senso, l'autore sostiene la necessità di "delineare core curricula specifici per l'insegnamento dell'educazione fisica e motoria nella scuola



primaria nell’ambito dei percorsi universitari per docenti specialisti, in particolare nei corsi di studio afferenti alle tre classi di laurea magistrale delle Scienze Motorie e Sportive [...] e implementare la formazione nei metodi e didattiche delle attività motorie e sportive per i generalisti” (2022, p. 83).

Va detto a tal proposito che già in riferimento agli ordinamenti legislativi che hanno preceduto l’entrata in vigore della Legge di Bilancio 2022, diversi autori avevano espresso perplessità sia in relazione ai percorsi universitari di Scienze Motorie e Sportive, considerati troppo appiattiti sulle discipline mediche e ancora lacunosi sul piano delle discipline psicopedagogiche, sia in relazione al corso di Scienze della Formazione Primaria, per la carenza di CFU dedicati specificatamente all’educazione motoria (Borgogni, Agosti, 2022; Casolo, Borgogni, Colella, 2022; Lipoma, 2018; Moliterni et alii, 2020).

Di particolare interesse risulta il contributo di Bellantonio, Ambretti e Sgambelluri, i quali, sulla stessa linea di altri autori (Borgogni, Giraldo, 2024; Cioni, 2023; de Anna, 2009; Magnanini, 2018; Moliterni, 2013), pongono l’accento anche sul possibile ruolo delle attività motorie nella facilitazione di processi inclusivi. Manca tuttavia una riflessione più sistematizzata sulle conoscenze e competenze che permettano al docente di agire in chiave inclusiva durante le ore di educazione fisica. Inoltre, partendo da un’analisi dell’attività motoria come esperienza che coinvolge integralmente il bambino sul piano fisiologico, strutturale, cognitivo, affettivo, espressivo, storico e sociale, gli autori si spingono nella riflessione teorica fino al punto di delineare “L’ipotesi di un possibile disegno progettuale riferibile alla specificità del curriculum formativo dei docenti, basato sulla cornice della prasseologia motoria” di Parlebas (Bellantonio, Ambretti, Sgambelluri, p. 191).

Infine, Maulini e Miatto, sostengono la necessità che “anche nei Corsi di Laurea in Scienze Motorie e Sportive, venga impiegata una didattica basata sulla ricerca, che consenta agli insegnanti in formazione di sviluppare competenze utili non solo ad intercettare, conoscere e comprendere nuovi bisogni e interessi, attraverso tecniche di raccolta dati utili ad esaminare ed interpretare le informazioni, ma anche a progettare percorsi formativi interdisciplinari, che possano prevedere il coinvolgimento della comunità extrascolastica” (2023, p. 460). A tal fine, gli autori avanzano una proposta metodologica ben precisa (il *Service Learning*) che integra l’apprendimento accademico con il servizio alla comunità, in cui gli studenti applicano conoscenze e competenze acquisite nei loro studi, per rispondere a bisogni reali della società, riflettendo criticamente sull’esperienza per consolidare e approfondire il loro apprendimento.



2. Formazione iniziale degli insegnanti di educazione motoria della scuola primaria in Italia

Prima di procedere con l'analisi delle disposizioni normative sulle conoscenze e competenze che il laureato in Scienze Motorie matura al fine di operare efficacemente nella scuola primaria, appare opportuno delineare un quadro introduttivo del percorso storico che ha condotto al riconoscimento di tale figura professionale nel contesto scolastico. Questo processo è stato contrassegnato da persistenti ambiguità e difficoltà interpretative, che hanno ostacolato la definizione di un'identità professionale coerente e pienamente legittimata per i laureati in Scienze Motorie.

Tale figura professionale, infatti, continua ad essere avvolta da un alone di incertezza, sia per quanto concerne i possibili scenari occupazionali, sia in relazione ai contesti applicativi in cui essa può essere impiegata. La presenza di normative non sempre coerenti tra loro e l'eterogeneità dei percorsi formativi disponibili hanno “fatto sì che, a lungo, lo studente si sia trovato, una volta fuori dall'università, a vantare un titolo che a stento corrispondeva – e corrisponde – a un chiaro inquadramento professionale.” (Morandi e Taina, 2019, p.245).

Il profilo professionale dei laureati in Scienze Motorie si presenta dunque sfumato e mutevole, anche in ragione di un'evoluzione formativa che, a differenza di altre professioni più consolidate, è stata costantemente soggetta a revisioni e riforme. Fino al 1998, la formazione degli insegnanti di educazione fisica era di esclusiva competenza degli Istituti Superiori di Educazione Fisica (ISEF), il primo dei quali nacque a Roma in forma privata. Solo con la Legge del 1958 il Parlamento italiano sancì ufficialmente la funzione degli ISEF come enti preposti alla formazione degli insegnanti, determinando la successiva istituzione di ulteriori sedi nelle principali città italiane: Torino (1959), Napoli e Bologna (1960), Milano (1964), tra le altre. Un punto di svolta si verificò nel 1998, con l'emanazione del Decreto Legislativo n. 178, che introdusse all'interno dell'università italiana le facoltà e i corsi di laurea in scienze motorie. Questi furono collocati in ambiti accademici eterogenei – dalle facoltà di medicina e chirurgia a quelle di scienze della formazione, lettere e filosofia – oppure configurati come strutture interfacoltà o facoltà autonome. Tale collocazione frammentata, insieme al ritardo nell'inserimento di quest'area nel panorama universitario, ha concorso a indebolire il processo di istituzionalizzazione e consolidamento professionale del laureato in scienze motorie, generando una proposta formativa disomogenea e, talvolta, disarticolata.

Inoltre, in generale il sapere delle scienze motorie è sempre stato caratterizzato da una marcata ambiguità e multidisciplinarità, in quanto racchiude al proprio interno contributi teorici e metodologici provenienti da ambiti differenti: biologico, biomedico, psicologico, pedagogico, sociologico, economico e giuridico, oltre ovviamente ai saperi tecnico-disciplinari propri del settore. Originariamente



connotate da una forte impronta pratico-applicativa, quindi, le discipline motorie e sportive si sono sempre sviluppate in dialogo con differenti tradizioni teoriche, dando luogo a una molteplicità di approcci interpretativi. Come afferma Morandi (2023) due sono i paradigmi prevalenti attraverso cui viene interpretato il fenomeno motorio: quello di matrice scientifica e quello di orientamento educativo. Il primo si fonda su un impianto analitico mentre il secondo si radica in una prospettiva olistica e riflessiva, volta ad attribuire senso e significato all'esperienza corporea e motoria. Tra i due, il modello sanitario ha prevalso storicamente nella costruzione del sapere motorio, relegando la pedagogia a un ruolo subordinato, pur mantenendo una presenza significativa in particolare nell'ambito scolastico.

Inoltre, un altro aspetto che ha influenzato l'inserimento dello scienziato motorio nella scuola primaria risiede nel fatto che mentre la scuola secondaria è improntata da una settorializzazione disciplinare, che legittima maggiormente la figura dell'insegnante di Scienze Motorie data la sua formazione, la scuola primaria si caratterizza per un approccio integrato e trasversale, in cui la didattica si costruisce sull'interazione dinamica tra contenuti, metodologie e relazioni educative (Morandi, 2023).

In tal senso, le critiche mosse circa l'introduzione di tali figure, ritenute fortemente specializzate e mancanti di solide conoscenze e competenze pedagogiche, poggiavano sulla paura di alterare la natura stessa della scuola primaria, avvicinandola alla logica disciplinare e selettiva propria della secondaria.

In risposta a questa criticità, Morandi (2023) suggerisce il modello basato sull'affiancamento. Prima dell'introduzione dell'insegnante di educazione fisica, infatti, erano presenti nelle scuole primarie diversi progetti che vedevano il supporto dello specialista in scienze motorie ai docenti generalisti. Tra le iniziative di maggiore rilievo si annovera il progetto *Sport di Classe*, avviato in forma sperimentale nell'anno scolastico 2014-2015. Il progetto prevedeva l'inserimento della figura del *tutor sportivo scolastico*, incaricato di offrire supporto organizzativo e didattico, collaborando con gli insegnanti di classe alla pianificazione, programmazione e attuazione di attività motorie e sportive. Tra i suoi compiti rientravano, inoltre, l'organizzazione dei giochi di fine anno scolastico, anche in sinergia con le realtà sportive territoriali, e la partecipazione agli incontri periodici di coordinamento e aggiornamento promossi dagli organismi provinciali preposti allo sport scolastico.

L'inserimento dell'insegnante di educazione fisica nella scuola primaria, sebbene rappresenti un traguardo significativo per i laureati in Scienze Motorie, contribuendo al riconoscimento di una figura professionale a lungo percepita, per riprendere le parole di Illich (2008), come "disabilitante", solleva al contempo interrogativi e riserve circa l'effettiva idoneità a ricoprire tale funzione educativa. Appare pertanto necessario problematizzare il fenomeno, allo scopo di affinare il patrimonio di conoscenze e competenze di questi specialisti, così da delineare un



profilo professionale competente, flessibile e adeguatamente integrato nel contesto scolastico contemporaneo.

In quest'ottica, si propone un'analisi delle conoscenze e delle competenze funzionali all'insegnamento nella scuola primaria, promosse nei percorsi formativi rivolti agli studenti di scienze motorie.

L'indagine si concentra sugli indirizzi normativi e dei piani di studio di sei università situate nel nord, centro e sud Italia, con lo scopo di esaminare le conoscenze e le competenze relative alle attività motorie e sportive per l'età evolutiva, intesa come il periodo di età da 0 a 18 anni, acquisite dagli studenti dei corsi di laurea in Scienze Motorie nel corso del loro percorso formativo.

L'ordinamento delle classi di concorso subirà una modifica significativa nell'anno accademico 2025/2026, a seguito dell'emanazione di due decreti ministeriali da parte del Ministero dell'Università e della Ricerca: il Decreto Ministeriale n. 1648 e il Decreto Ministeriale n. 1649 del 2023. Questi provvedimenti, in linea con le direttive del Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR), mirano a superare la rigidità delle distinzioni tra le classi di concorso, favorendo un approccio interdisciplinare. Sebbene le denominazioni delle classi di concorso siano rimaste invariate, i decreti ne hanno ridefinito i contenuti, incentivando una maggiore collaborazione tra dipartimenti e atenei.

Per quanto concerne i regolamenti didattici, i provvedimenti stabiliscono criteri per la gestione dei crediti formativi, imponendo che ogni corso assegna un numero definito di crediti alle diverse attività formative, in conformità con le linee guida europee e la classificazione ISTAT degli sbocchi professionali. In particolare, viene introdotta l'obbligatorietà di prevedere attività interdisciplinari e di consentire una personalizzazione del piano di studi, purché almeno il 40% dei crediti sia attribuito ai settori disciplinari fondamentali della classe di appartenenza. L'obiettivo di tali disposizioni è razionalizzare l'offerta formativa delle università italiane, garantendo una maggiore coerenza nei percorsi di studio e favorendo l'integrazione con il sistema europeo. Inoltre, la regolamentazione dei crediti e la riduzione del numero di esami mirano a migliorare la qualità dell'apprendimento, evitando la frammentazione delle competenze.

Nel contesto delle Scienze Motorie, le classi di laurea coinvolte comprendono il corso di laurea triennale in Scienze delle Attività Motorie e Sportive (L-22) e tre lauree magistrali: Scienze e Tecniche delle Attività Motorie Preventive e Adattate (LM-67), Scienze e Tecniche dello Sport (LM-68) e Organizzazione e Gestione dei Servizi per lo Sport e le Attività Motorie (LM-47), che forniscono il titolo necessario per l'accesso all'insegnamento.

Nell'allegato del Decreto Ministeriale n. 1648, in relazione alla classe di laurea L-22, si pone particolare enfasi su due aspetti fondamentali: le attività ludico-motorie ricreative ed educative. Questi elementi rappresentano le caratteristiche essenziali delle attività motorie praticate dai bambini. Il decreto riconosce il ruolo centrale delle attività ludico-motorie ricreative nella promozione della salute e del



benessere, sottolineando la necessità di implementare la conoscenza e l'uso di metodologie didattiche per favorire un approccio inclusivo e formativo alla pratica sportiva, piuttosto che esclusivamente competitivo.

L'aspetto educativo, dunque, assume una rilevanza chiave nel documento, il quale evidenzia l'importanza delle competenze psicopedagogiche per conferire un'intenzionalità educativa alle attività motorie proposte. L'attività motoria viene quindi considerata uno strumento di socializzazione e sviluppo personale, essenziale per la costruzione di relazioni positive. Inoltre, si ribadisce la necessità di adottare metodologie didattiche adeguate all'età degli allievi, assicurando proposte sportive personalizzate e inclusive.

Nel documento le attività formative di base, nelle quali emergono gli aspetti sopracitati, comprendono le discipline motorie e sportive, con particolare attenzione ai metodi e alle didattiche delle attività motorie, finalizzate all'avviamento allo sport. Parallelamente, le discipline psico-pedagogiche, tra cui pedagogia generale e speciale, nonché psicologia generale e dello sviluppo, mirano a sviluppare competenze pedagogiche e psicologiche essenziali per l'insegnamento dell'attività motoria in ambito educativo.

Nel caso della laurea magistrale LM-67, l'attenzione è focalizzata sulle attività motorie e sportive adattate, con l'obiettivo di favorire il mantenimento e il ripristino del benessere e della salute, in particolare nell'ottica di un invecchiamento attivo. A differenza della laurea triennale L-22, il testo normativo relativo alla LM-67 pone minore enfasi sulle attività ludico-motorie, privilegiando invece il carattere preventivo e adattato dell'attività motoria. Tuttavia, viene riconosciuto il ruolo centrale dell'attività fisica nello sviluppo psicofisico dei bambini, enfatizzando la necessità di promuovere un corretto accrescimento attraverso specifiche proposte sportive, nonché di favorire l'inclusione tramite attività motorie in contesti di disagio sociale.

Per quanto riguarda la laurea magistrale LM-68, questa si caratterizza per la formazione di esperti nella preparazione fisica e tecnica per l'attività sportiva agonistica. A differenza delle precedenti, il riferimento agli aspetti ludici dell'attività sportiva per l'età evolutiva è meno marcato, lasciando spazio a conoscenze e competenze orientate alla performance sportiva. Tuttavia, il laureato magistrale in Scienze e Tecniche dello Sport deve possedere competenze per avviare alla pratica sportiva persone di diverse età e abilità, promuovendo lo sport sia in chiave agonistica che amatoriale come mezzo di benessere e inclusione sociale.

Infine, la laurea magistrale LM-47 in Organizzazione e Gestione dei Servizi per lo Sport e le Attività Motorie si concentra sul management sportivo, fornendo competenze economiche, giuridiche e sociologiche. Questo corso di studio non include riferimenti specifici allo sviluppo di competenze educative o ludico-ricreative, in quanto finalizzato alla gestione e organizzazione dei servizi sportivi. Sebbene il piano didattico non preveda insegnamenti esplicitamente orientati al-



l'acquisizione di conoscenze e competenze nel settore educativo, il titolo conferito consente comunque l'accesso all'insegnamento.

Attraverso l'analisi dei piani di studio di sei università italiane, equamente distribuite nel nord, sud e centro Italia, si fornisce una sintesi delle conoscenze e competenze erogate riguardanti l'età evolutiva nei corsi di laurea in scienze motorie. L'indagine prende in considerazione gli insegnamenti nei settori disciplinari motori e sportivi, psico-pedagogici e sociologici, evidenziando la distribuzione dei crediti formativi e le peculiarità di ciascun ateneo nel formare futuri professionisti del settore.

Nel contesto della laurea triennale, il settore disciplinare motorio e sportivo include insegnamenti focalizzati sullo sviluppo in età scolare e sulla progettazione di attività motorie nel contesto educativo formale. Tra le sei università analizzate, cinque prevedono un corso specifico per l'età evolutiva obbligatorio e con un valore compreso tra 7 e 12 crediti formativi universitari (CFU). L'unica università che non propone un insegnamento obbligatorio offre comunque due corsi opzionali pertinenti, ciascuno del valore di 3 CFU.

Nel settore psico-pedagogico e sociologico, si rilevano diversi insegnamenti che presentano riferimenti più o meno diretti all'età evolutiva. Tutte le università analizzate offrono almeno due insegnamenti con combinazioni variabili tra i settori disciplinari sociali, educativi, didattici e psicologici. Il peso dell'insegnamento nel settore specifico della pedagogia generale varia tra 5 e 10 CFU, mentre gli insegnamenti congiunti tra i settori psicologico, pedagogico e sociologico oscillano tra 6 e 12 CFU.

L'analisi dei piani di studio delle lauree magistrali si è concentrata sui percorsi LM-67 e LM-68, escludendo la laurea magistrale in Organizzazione e Gestione dei Servizi per lo Sport e le Attività Motorie (LM-47), in quanto, come evidenziato nel decreto ministeriale, non presenta riferimenti specifici all'attività motoria e sportiva per l'età evolutiva.

Nel corso di laurea magistrale in Scienze e Tecniche delle Attività Motorie Preventive e Adattate (LM-67), il settore disciplinare motorio e sportivo prevede, in tre università, un insegnamento specifico per le attività motorie in età evolutiva, con un peso compreso tra 7 e 10 CFU. Una università propone un insegnamento opzionale di tre CFU dedicato a questo ambito, mentre le restanti due non presentano corsi specifici, pur includendo riferimenti all'età evolutiva, all'ambito scolastico e educativo all'interno di insegnamenti più generali. Nel settore psico-pedagogico e sociologico, tutte le università analizzate offrono insegnamenti che forniscono conoscenze e competenze pertinenti all'età evolutiva, con un peso variabile tra 6 e 13 CFU.

Per quanto riguarda la laurea magistrale in Scienze e Tecniche dello Sport (LM-68), l'analisi dei piani di studio delle università considerate non ha evidenziato la presenza di corsi specifici per l'età evolutiva nel settore motorio e sportivo. Tuttavia, all'interno di vari insegnamenti appartenenti a tale settore disciplinare, si



trovano riferimenti all'avviamento allo sport sia amatoriale che agonistico, con un focus particolare sulla popolazione giovanile. Nel settore psico-pedagogico e sociologico, sono presenti riferimenti alle dinamiche sociali, educative e psicologiche connesse alla pratica sportiva in età giovanile.

Nella Tab. 1 si propone un quadro sinottico comparativo finalizzato a evidenziare le differenze tra le indicazioni relative alla distribuzione dei CFU, introdotte dalla recente normativa, e le scelte adottate dagli atenei considerati, analizzate attraverso il *range* di CFU assegnato agli ambiti disciplinari più pertinenti all'età evolutiva.

	CFU NAZIONALI	CFU DELLE UNIVERSITÀ
SCIENZE MOTORIE E SPORTIVE (L-22)		
Discipline motorie e sportive	10 Attività di base 24 Attività caratterizzanti	Dai 3 ai 12
Discipline psico-socio-pedagogiche	10 Attività di base 5 Attività caratterizzanti	Dai 5 ai 12
SCIENZE E TECNICHE DELLE ATTIVITÀ MOTORIE PREVENTIVE E ADATTATE LM-67)		
Discipline motorie e sportive	20	Dai 3 ai 10
Discipline Psicologiche e Pedagogiche Discipline Sociologiche	7 5	Dai 6 ai 13
SCIENZE E TECNICHE DELLO SPORT (LM-68)		
Discipline motorie e sportive	28	Dai 3 ai 12
Discipline Psicologiche e Pedagogiche Discipline Sociologico-Giuridiche	4 4	Dai 6 ai 12

Tab. 1 – CFU dei percorsi di formazione iniziale degli insegnanti di educazione motoria della scuola primaria in Italia

Dall'analisi emerge come le diverse classi di laurea – L-22, LM-67, LM-68 e LM-47 – presentino un focus differenziato sulle competenze motorie e sportive per l'età evolutiva. Se la laurea triennale L-22 attribuisce grande importanza agli aspetti ludico-motori ed educativi, le lauree magistrali si specializzano in ambiti più specifici, dalla prevenzione e adattamento motorio (LM-67) alla preparazione sportiva agonistica (LM-68), fino al management sportivo (LM-47). In conclusione, come espresso precedentemente, si evidenzia la necessità di integrare insegnamenti mirati a garantire una preparazione più adeguata per operare in modo consapevole, efficace e pertinente nei contesti educativi e formativi, colmando eventuali lacune nei percorsi di studio e promuovendo una maggiore coerenza tra gli stessi, in linea con la normativa vigente.



3. Formazione iniziale degli insegnanti di educazione motoria della scuola primaria in Spagna: elementi di comparazione

Il riferimento principe per la formazione iniziale dei docenti di educazione motoria per la scuola primaria è il Real Decreto 476/2013 che regolamenta le condizioni di qualifica e la formazione che devono possedere gli insegnanti della scuola dell'infanzia e della scuola primaria che operano sia in contesti statali e nelle autonomie regionali sia in contesti privati.

Per poter esercitare la professione di insegnante nella scuola primaria, l'art. 3 del predetto R.D. prevede che gli insegnanti debbano possedere il titolo di laurea che li qualifica per l'esercizio della professione oppure questo titolo può essere accompagnato da una qualsiasi delle menzioni specialistiche (attenzione alla diversità, musica, inglese e motoria). Inoltre, prevede che possano avere il titolo di laurea che abilita all'esercizio della professione regolamentata di insegnante in educazione della prima infanzia, con il requisito di aver superato la fase di esame competitivo della specialità dell'istruzione primaria, come stabilito dall'articolo 8 del Regio Decreto.

Per il nostro ambito di interesse, l'art. 4 specifica che gli insegnanti in possesso dei predetti titoli possano insegnare tutti gli ambiti del sapere della Scienze della Formazione Primaria, fermo restando quanto previsto dall'articolo 5 che al primo comma stabilisce che l'insegnamento della Musica, dell'Educazione Fisica e delle Lingue Straniere (Inglese, Francese, Tedesco) nella Scuola Primaria debba essere svolto da Insegnanti in possesso del titolo abilitante alla professione di Insegnante nella scuola primaria che includa, rispettivamente, una menzione in Musica, Educazione Fisica o Lingua Straniera (nella lingua corrispondente) e, inoltre per quest'ultimo, l'accreditamento del livello B2 del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue, nella lingua corrispondente. Il secondo comma prevede che gli insegnanti, di cui al precedente comma, che non siano in possesso del titolo di studio, dei requisiti o della specializzazione indicati, possano insegnare Musica, Educazione Fisica o Lingua Straniera nelle scuole primarie paritarie, purché in possesso di uno dei seguenti requisiti: avere una laurea nel campo dell'attività fisica e delle scienze motorie; aver superato almeno tre anni di una laurea nel campo delle attività fisiche e delle scienze motorie; avere un Diploma di educazione fisica; possedere una laurea triennale in Attività Fisica e Scienze Motorie. Per l'insegnamento nelle scuole primarie paritarie, oltre a quanto riportato, vengono riconosciuti altri titoli ottenuti per meriti sportivi oppure artistici.

Analizzando il contesto spagnolo (Tab. 2), se utilizziamo i medesimi criteri dell'analisi effettuata per il contesto italiano, possiamo evidenziare che i CFU sono suddivisi in: formazione di base e obbligatori che rispettano le indicazioni fornite a livello nazionale; optativi che rispondono alle autonomie regionali e alle singole università. Questi però vengono attivati per insegnamenti non caratteriz-



zanti, relativi, per esempio, ad altre discipline come la lingua, la matematica e le scienze.

Sono previsti anche CFU per le attività motorie e sportive non riferibili alla fase evolutiva che si ritiene di non evidenziare, concentrandosi solo sui CFU esplicitamente rivolti alla fase evolutiva della scuola primaria. Va detto che la titolazione dei singoli corsi delle sei università prese in considerazione è piuttosto variegata e se ne presenta una formulazione sintetica che non corrisponde esattamente alle effettive titolazioni.

	CFU DI BASE E OBBLIGATORI	CFU TOTALI
LAUREA QUINQUENNALE PER INSEGNANTI DI SCUOLA PRIMARIA CON MENTION IN EDUCAZIONE FISICA		
Discipline motorie e sportive		
Giochi motori	3	24
Apprendimento e sviluppo motorio	6	
Basi della pratica dell'attività fisica	3	
L'educazione fisica nelle attività teatrali	6	
Educazione fisica e progetti scolastici	6	
Discipline psico-socio-pedagogiche		
Psicologia dell'educazione	6	50
Didattica e curriculum della scuola	6	
Fondamenti di educazione	6	
Sviluppo dell'educazione contemporanea	6	
Fondamenti e strategie di attenzione alla diversità	6	
Famiglia, scuola e contesto	6	
Didattica dell'attività fisica e dello sport	12	
Sociologia dell'educazione	2	

Tab. 2 – CFU dei percorsi di formazione iniziale degli insegnanti di educazione motoria della scuola primaria in Spagna

Poniamo adesso in relazione i piani di studio italiani con quelli spagnoli (Tab. 3): la prima operazione che dobbiamo compiere per rendere comparabili i due diversi percorsi formativi è quella di considerare per il percorso di formazione iniziale degli insegnanti di educazione motoria italiani l'intero percorso possibile sommando i CFU della L-19 con quelli della LM-67, questo perché il percorso presenta un maggior numero di CFU nel macrogruppo disciplinare socio-psico-



pedagogico; inoltre, ci riferiremo al solo curricolo nazionale, tenendo in considerazione il numero massimo di CFU da poter attivare per ciascun macro-gruppo disciplinare. Infatti, mentre per il contesto spagnolo la variabilità riguarda discipline non oggetto del presente studio esplorativo, in Italia risulta evidente un'alta variabilità nel numero di CFU effettivamente attivati dalle diverse università prese a riferimento. Per quanto riguarda il percorso di formazione iniziale degli insegnanti di educazione motoria spagnoli, viene preso in considerazione il numero massimo di CFU attivabili, di base e obbligatori, raggruppandoli in relazione al modello italiano.

Formazione iniziale degli insegnanti di educazione motoria della scuola primaria in Italia		Formazione iniziale degli insegnanti di educazione motoria della scuola primaria in Spagna	
Macro-gruppo disciplinare	CFU	Macro-gruppo disciplinare	CFU
Discipline motorie e sportive	54	Discipline motorie e sportive	24
Discipline psico-socio-pedagogiche	22	Discipline psico-socio-pedagogiche	48
Discipline Sociologiche	5	Discipline Sociologiche	2

Tab. 3 – Comparazione dei percorsi di formazione iniziale degli insegnanti di educazione motoria della scuola primaria

Infine, va certamente ricordato che il percorso spagnolo prevede un anno in meno rispetto a quello italiano, elemento che genera in Spagna un anticipato potenziale inserimento nel mercato del lavoro, in Italia invece, una formazione maggiore che, nel nostro specifico ambito di approfondimento, corrisponde a sette CFU.

4. Riflessioni conclusive

Un elemento non ancora posto all'attenzione riguarda nello specifico la normativa italiana che, al comma 2, art. 3, L. 341/1990, stabilisce che “uno specifico corso di laurea, articolato in due indirizzi, è preordinato alla formazione culturale e professionale degli insegnanti, rispettivamente, della scuola materna e della scuola elementare, in relazione alle norme del relativo stato giuridico. Il diploma di laurea costituisce titolo necessario, a seconda dell'indirizzo seguito, ai fini dell'ammissione ai concorsi a posti di insegnamento nella scuola materna e nella scuola elementare”. Questo primo atto è seguito da una serie di interventi normativi fino a giungere all'attuale situazione.

In questo contesto, la L. 234/2021 sembra introdurre un'eccezione per i do-



centi di scienze motorie nella scuola primaria che, seppur privi di specifico titolo di accesso all'insegnamento nell'ordine di scuola, vi accedono in virtù del possesso di un titolo valido per l'insegnamento disciplinare nei successivi gradi di istruzione. In particolare, al comma 331, art. 1, si sancisce che possono accedere a questo insegnamento specialistico "i soggetti in possesso di laurea magistrale conseguita nella classe LM-67 «Scienze e tecniche delle attività motorie preventive e adattate» o nella classe LM-68 «Scienze e tecniche dello sport» o nella classe LM-47 «Organizzazione e gestione dei servizi per lo sport e le attività motorie», oppure di titoli di studio equiparati alle predette lauree magistrali [...]" ovvero i titoli necessari per l'accesso alla scuola secondaria di primo e di secondo grado.

Va detto, inoltre, che questo tipo di scelta non è mai stata operata, per esempio, per i docenti specialisti o specializzati di lingua inglese che sono prima di tutto docenti generalisti di scuola primaria.

A fronte di questa scelta valoriale italiana, dove la competenza disciplinare sembra poter travalicare qualsiasi altra competenza propria dell'insegnamento nella scuola primaria, la Spagna compie una scelta che potrebbe essere collocata quasi all'opposto. Infatti, i docenti specialisti nelle attività motorie sono prima di tutto dei docenti generalisti della scuola primaria con una "menzione" specifica per l'attività motoria. In altri termini, questi insegnanti, se non trovassero una collocazione nell'organico specifico dell'attività motoria, potrebbero comunque essere degli insegnanti generalisti, cosa che invece non potrebbe accadere nella scuola italiana, dove i docenti specialisti delle attività motorie nella scuola primaria non posseggono, a meno di casi individuali di persone con doppi titoli, il titolo necessario per l'insegnamento generalista nella scuola primaria. Questa scelta di carattere opposto appare ancora più evidente riconducendo i CFU riportati in Tab. 3 in due soli macrosettori disciplinari: Discipline motorie e sportive e Discipline socio-psico-pedagogiche (Tab. 4). In questo caso, tenendo in considerazione che il percorso italiano ha complessivamente sette CFU in più rispetto a quello spagnolo, possiamo rilevare una corrispondenza incrociata tra i due macrosettori disciplinari evidenziando quindi una scelta criteriale pressoché opposta.

	ITALIA	SPAGNA
Discipline motorie e sportive	54	24
Discipline socio-psico-pedagogiche	27	50

Tab. 4 – Quadro comparativo dei CFU Italia/Spagna

In linea con quanto messo in evidenza dalla giovane letteratura di riferimento e dall'essenziale lettura normativa, lo studio esplorativo sembra confermare che Italia e Spagna si collocano sostanzialmente agli opposti in termini di peso dei



CFU nelle Discipline motorie e sportive rispetto alle Discipline socio-psico-pedagogiche nei percorsi universitari per la formazione iniziale degli insegnanti di educazione motoria della scuola primaria. In Italia le Discipline socio-psico-pedagogiche risultano essere sottodimensionate rispetto alle Discipline motorie e sportive, esattamente in antitesi rispetto alla scelta spagnola.

Questo, in effetti, non dovrebbe stupirci se pensiamo che la formazione iniziale degli insegnanti di educazione motoria della scuola primaria è di fatto non specifica e disciplinaria. Si potrebbe inoltre pensare di avere insegnanti di educazione motoria più competenti nella propria disciplina, ma anche questo è un dato tutto da dimostrare in quanto, seppur sia maggiore il numero di CFU nelle Discipline motorie e sportive, questi non si rivolgono specificamente alla fase evolutiva delle bambine e dei bambini della quarta e della quinta primaria, ma all'intero sapere delle scienze motorie. Ne è una conferma il fatto che questi docenti in Italia possono insegnare la propria disciplina dalla classe quarta della scuola primaria per tutto il successivo percorso d'istruzione fino all'ultima classe della scuola secondaria di secondo grado, mentre in Spagna possono farlo in tutto il percorso della scuola primaria, dalla prima alla sesta, oppure essere un insegnante generalista per lo stesso ordine di scuola. Se da un lato il focus è sull'ordine di scuola, sulla specifica fascia di età e sulle competenze di natura socio-psico-pedagogica specifiche per la scuola primaria (altri docenti specialisti si occupano delle fasce di età successive), dall'altro è sulla disciplina che, oltretutto, come disciplina specialistica, non viene insegnata dalla prima primaria ma solo dalla quarta, fino al completamento dell'intero percorso di istruzione, da un unico specialista per tutte le fasce di età, con poche competenze di natura socio-psico-pedagogica specifiche per le bambine e i bambini delle classi quarta e quinta della scuola primaria.

In Italia, i docenti di educazione motoria sono inquadrati contrattualmente come docenti della scuola primaria e devono progettare le proposte didattiche per questo specifico ordine di scuola pur non avendo nessuna formazione specifica al riguardo. Infatti, essendo potenziali docenti di scuola secondaria di primo e di secondo grado, anche i percorsi di formazione postlaurea finalizzati all'acquisizione dell'abilitazione all'insegnamento non sono pensati per la formazione di docenti per la scuola primaria ma per docenti della scuola secondaria.

Aver esplorato questa specifica questione ha sicuramente fornito un termine di paragone rispetto a quanto viene attuato in altri paesi con più lunga tradizione in materia, ma, contestualmente, ha fatto emergere ulteriori elementi che aprono a nuovi possibili sviluppi della ricerca in questo specifico settore e alla necessità di compiere ulteriori riflessioni di natura critico pedagogica a cui questo lavoro ha inteso dare un contributo.



Riferimenti bibliografici

- Altavilla G. (2021). Indicazioni metodologiche per l'educazione all'attività motoria, fisica e sportiva nella formazione docente. *Formazione & Insegnamento*, 19(3s), 96-106.
- Bellantonio S. (2022). La formazione iniziale del docente specializzato in educazione motoria nella scuola primaria. Riflessioni sulla quaestio. In M. Fiorucci, E. Zizioli (eds.), *La formazione degli insegnanti: problemi, prospettive e proposte per una scuola di qualità e aperta a tutti e tutte* (pp. 248-251). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Bellantonio S., Ambretti A., Sgambelluri R. (2022). Pensare percorsi formativi ed inclusivi per i futuri insegnanti di educazione motoria nella Scuola Primaria: quali scenari? *QTimes*, 16(3), 185-196.
- Borgogni A., Agosti V. (2022). Per una ecologia del movimento: prospettive sostenibili nella formazione degli insegnanti di Scienze Motorie e Sportive. *Pedagogia oggi*, 20(1), 126-133.
- Borgogni A., Giraldo M. (2024). *L'attività motoria inclusiva. Traiettorie didattiche e progettuali per la disabilità*. Roma: Studium.
- Casolo F., Borgogni A., Colella D. (2022). Educazione motoria: verso un insegnamento di qualità. *Nuova Secondaria Ricerca*, 39(6), 389-397.
- Casolo F., Coco D. (2022). Verso una educazione motoria di qualità nel percorso di formazione iniziale degli insegnanti nella scuola dell'infanzia e primaria. In M. Fiorucci, E. Zizioli (eds.), *La formazione degli insegnanti: problemi, prospettive e proposte per una scuola di qualità e aperta a tutti e tutte* (pp. 73-77). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Casolo F., Lipoma M. (2018). I settori M-EDF nella formazione degli insegnanti primari. In S. Ulivieri (ed.), *Le emergenze educative della società contemporanea. Progetti e proposte per il cambiamento* (pp. 333-338). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Casolo F., Tosi I. (2022). Una nuova figura professionale: Il docente specialista in educazione motoria nella formazione primaria. *Formazione & Insegnamento*, 21(1S), 26-33.
- Cioni L. (2023). *Posso giocare anche io? Sport e disabilità: dalla teoria ai dati sulle pari opportunità*. Padova: Soares.
- Colella D. (2018). Formazione dell'insegnante della scuola primaria e didattica delle attività motorie. In S. Ulivieri (a cura di), *Le emergenze educative della società contemporanea. Progetti e proposte per il cambiamento* (pp. 339-344). Lecce: Pensa MultiMedia.
- D.M. 19 dicembre 2023, n. 1648 – Classi di laurea (milestone M4C1-10) - Decreto Ministeriale relativo alle Classi di Laurea.
- D.M. 19 dicembre 2023, n. 1649 – Classi laurea (milestone M4C1-10) - Decreto Ministeriale relativo alle Classi di Laurea Magistrale e Magistrale a Ciclo Unico.
- D'Anna C., Gomez Paloma F. (2019). La professionalità del docente di Educazione Fisica nella scuola primaria. Riflessioni, scenari attuali e prospettive. *Annali online della Didattica e della Formazione Docente*, 11(18): 50-68.
- D'Elia F. (2022). L'educazione motoria nella scuola primaria: analisi e determinazioni. In M. Fiorucci, E. Zizioli (eds.), *La formazione degli insegnanti: problemi, prospettive e proposte per una scuola di qualità e aperta a tutti e tutte* (pp. 82-84). Lecce: Pensa MultiMedia.



- de Anna L. (2009). *Processi formativi e percorsi di integrazione nelle scienze motorie. Ricerca, teorie e prassi*. Milano: FrancoAngeli.
- Illich I. (2008). *Esperti di troppo. Il paradosso delle professioni disabilitanti*. Trento: Erickson.
- Legge 19 novembre 1990, n. 341 – Riforma degli ordinamenti didattici universitari.
- Legge 30 dicembre 2021, n. 234 – Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 2022 e bilancio pluriennale per il triennio 2022-2024.
- Lipoma M. (2018), *Educazione Motoria e Sportiva. Prospettive di cambiamento*. In S. Olivier (a cura di), *Le emergenze educative della società contemporanea. Progetti e proposte per il cambiamento* (pp. 193-202). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Magnanini A. (2018). *Pedagogia speciale e sport. Modelli, attività e contesti inclusivi tra scuola ed extrascuola*. Venezia: inContropiede.
- Miatto E., Maulini C. (2023). Il Service Learning per la formazione iniziale degli insegnanti di Educazione Fisica: il modello a cascata. *Lifelong Life Wild Learning*, 19(49): 458-469.
- Moliterni P. (2013). *Didattica e scienze motorie. Tra mediatori e integrazione*. Roma: Armando.
- Moliterni P. et alii (2020). Formazione degli insegnanti di scienze motorie. Posizione e situazione tra università e società scientifiche. *L'integrazione scolastica e sociale*, 19(2), 75-99.
- Morandi M. (2023). Il laureato in scienze motorie: profilo di una professionalità educativa. In M. Morandi, *Dieci lezioni di pedagogia per le scienze motorie e sportive* (p. 121-136). Torino: Utet Università.
- Morandi M., e Taina M. (2019). Il laureato in scienze motorie: confini identitari e sfide della professione. In M. Ferrari, M. Morandi, *Espressioni dell'identità. Processi e analisi in educazione* (p. 245-256). Milano: FrancoAngeli.
- Real Decreto 21 junio 2013, n. 476 – Las condiciones de cualificación y formación que deben poseer los maestros de los centros privados de Educación Infantil y de Educación Primaria.
- Vitali F., Spoltore L. (2010). Da una esigenza sociale ad una figura professionale: competenze e spazi occupazionali del laureato in Scienze Motorie. *Giornale italiano di psicologia dello sport*, 8, 32-42.

