

# Verso il canestro e oltre! Baskin per promuovere inclusione e prosocialità: uno studio pilota To the basket and beyond! Baskin to promote inclusion and pro-sociality: a pilot study

**Pasquale Moliterni** / Università degli Studi di Roma "Foro Italico" / pasquale.moliterni@uniroma4.it

**Maria Elena Mastrangelo** / Università degli Studi di Roma "Foro Italico" / mariaelenastrangelo@assori.it

The action research, that results, focuses on the hypothesis that an inclusive education, based on integrated sports (baskin) could promote prosocial behavior in young people with and without intellectual and relational disability.

The research methodology involves the administration of a battery of validated questionnaires to assess the prosocial behavior and related dimensions such as the empathy quotient, emotional intelligence and creative thinking in two groups: one experimental and one control. The experimental group consists of 32 young people with intellectual and without disabilities, who practice integrated sports (baskin); The control group consists of 35 persons without disabilities, which have characteristics comparable with those of the experimental group, and they never practiced sports inclusive nor attended training courses together with people with disabilities. The questionnaires are administered before the activity (pre-test) and after four months of practice of baskin (post-test).

To study and monitor the quality of the inclusive process in place, we are used traditional instrumentals of qualitative research, such as systematic observation, interviews and reflections on group dynamics.

About statistical data analysis it is observed that a major variation dates the activity are found in the group with Disabilities. Non-parametric tests reveal a "beneficial effect" significant of Creativity and Emotional Intelligence, and other effects although not significant on prosociality. As for the group that has practiced the activity is improving, although not statistically significant, for Creativity and prosociality. The comparisons with the control group, showing an improvement for Creativity. The motor and sports education assumes, therefore, cultural meanings, educational and social ethics, as a privileged vehicle of inclusion and development of education to health and citizenship.

**Key-words:** Social inclusion, baskin, prosociality, Intellectual and relational disability, inclusive sport, creative thinking, emotional intelligence.

abstract

© Pensa MultiMedia Editore srl  
ISSN 2282-5061 (in press)  
ISSN 2282-6041 (on line)

III. Esiti di ricerca 171

I paragrafi 1 e 2 sono da attribuire a **Pasquale Moliterni**; i paragrafi 3, 4 e 5 sono attribuire a **Maria Elena Mastrangelo**

## 1. Aspetti teorico progettuali

Per realizzare attività formative inclusive occorre focalizzare l'attenzione sui processi di integrazione e tener conto dei modelli culturali che li sostengono; in questa ricerca l'attenzione è volta soprattutto alla valorizzazione della corporeità e dell'azione motoria come fattori di sviluppo di processi formativi significativi ed inclusivi, così come avviene nei giochi sportivi e negli sport integrati. Nelle scienze motorie spesso l'attenzione è centrata sull'efficienza fisica e sui meccanismi dello sviluppo bio-fisiologico, sull'esercizio fisico e sulla prestazione. Il movimento è proiettato verso l'acquisizione di risultati valutati attraverso prove e test anche di tipo diagnostico prima e dopo l'esercizio, la didattica assume un significato legato a questo tipo di impostazione utilizzando modelli imitativi (modeling). Secondo Carraro e Lanza (2004) diventano fondamentali l'esecuzione del compito, lo sviluppo di gesti tecnici, la correzione dell'errore, la quantità di pratica da somministrare e la sua distribuzione e variabilità. Gli obiettivi formativi sono indirizzati ai risultati da raggiungere, tecnicamente corretti. Nelle scienze della formazione poniamo invece molta attenzione alla corporeità, al valore dell'azione motoria nei processi di conoscenza e di strutturazione del sé nelle proprie dimensioni relazionali; si spazia, metodologicamente, dall'osservazione, all'ascolto, al dialogo, finalizzando l'intervento allo sviluppo della creatività, della personalità, della relazione, della comunicazione e dell'autocontrollo con e attraverso il corpo. La motivazione all'apprendere per apprendere ha una rilevanza prioritaria. Quando poi si affrontano i temi dell'inclusione e dell'integrazione ci si avvale fortemente dell'attenzione a tali dimensioni al fine di organizzare i contesti allo scopo di raggiungere una più ampia partecipazione e inclusione, senza emarginare, categorizzare e classificare, ma considerando le possibilità e potenzialità di ciascuno, al fine di mettere tutti nelle condizioni di potersi esprimere e dare un contributo significativo all'esperienza personale e di gruppo. Diventa centrale la consapevolezza del valore del corpo inteso come espressione della personalità, come concrezione ed espressione relazionale, comunicativa, operativa, anche attraverso il gioco e lo sport. Da qui discende l'attenzione per una nuova cultura motoria e sportiva secondo profili di forte valenza antropologica e umanistica. Il corpo è infatti espressione della persona, luogo e strumento per dare significato alle esperienze umane e sociali. Il movimento, come concrezione dell'agire umano, diventa forma privilegiata di espressione dell'autonomia personale e concorre al processo di formazione integrale della persona.

Come dice de Anna (in Moliterni, 2013) lo sport va assunto dunque nei suoi significati culturali, educativi ed etico sociali.

Corpo e movimento mediano e connettono saperi di tipo scientifico-esplorativo e socio-relazionale e influiscono sulla concrezione culturale delle azioni umane. Il corpo è il mezzo e il mediatore della conoscenza e la corporeità è l'elemento unificante di tutte le possibilità espressive, conoscitive e relazionali e mezzo/contesto per risvegliare i potenziali comunicativi, in qualsiasi situazione esistenziale (Moliterni, 2013).

L'attività motoria tende a costituire un sistema per favorire un approccio con persone in situazione di disabilità attraverso la costruzione di uno sfondo su cui proiettare e produrre le attività educativa e didattica. Il corpo può essere dunque



considerato “un organizzatore di mediazioni” (Canevaro, in Zanelli, 1986). Si tratta di adottare una prospettiva nella quale lo sport “[...] è centrato sulla persona, più che sul risultato” (Moliterni, 2013, p. 236), vale a dire uno sport che “favorisce processi di inclusione e di coesione dell’individuo nella collettività, anziché di emarginazione ed esclusione, oltre allo sviluppo di stili di vita più sani anche socialmente, recuperando la dimensione del benessere come essere-bene” (Moliterni, 2013, p. 236). In tale prospettiva, come evidenziato anche da Magnanini (2016, p. 243), la Pedagogia speciale da più di vent’anni si è posta sempre con maggiore urgenza il problema dapprima della riflessione e poi della progettazione di percorsi sportivi integrati.

Lo sport può divenire quindi uno dei luoghi privilegiati nei quali poter sperimentare l’incontro delle diversità e il loro positivo riconoscimento nella direzione dell’inclusione, così come espresso anche dalla Convenzione O.N.U. sui diritti delle persone con disabilità, che invita ad “assicurare che i bambini con disabilità abbiano eguale accesso rispetto agli altri bambini alla partecipazione ad attività ludiche, ricreative, di tempo libero e sportive, incluse le attività comprese nel sistema scolastico” (Assemblea Generale delle Nazioni Unite, 2006).

Il pensiero prosociale ha tra i suoi presupposti fondamentali quello di migliorare la qualità delle relazioni, della civiltà, della vita stessa (De Beni, 2000, p. 11), non può prescindere dalla creazione di un contesto inclusivo che permetta l’esperienza tra gruppi eterogenei e quindi il confronto tra tutte le differenze umane che siano esse di etnia, credo o di qualsiasi condizione di disabilità.

Uno sport educativo, ovvero promozionale e proattivo, deve pertanto essere concepito soprattutto come *déport* e *agon* e far leva sul *fair play* e sulla competizione intesa come forma di cooperazione e di solidarietà. Le attività motorie e sportive, soprattutto nelle forme ludiche e ricreative, vanno orientate, dunque, verso una funzione educativa e non solo performativa e salutistica, verso l’essere ed il vivere bene per ognuno nella piacevolezza delle relazioni umane, rispondendo ai bisogni profondi di socialità, di reciprocità, di fiducia e solidarietà di ogni persona e divenire così “luoghi” di incontro, riconoscimento e riconciliazione tra sé e gli altri, tra le diversità personali e sociali (Moliterni in de Anna, 2016, pp. 273-274).

In particolare il contributo della pedagogia speciale è rilevante in quanto fondandosi sui processi di integrazione, che presuppongono lo sviluppo dell’apprendimento in interazione con gli altri, permette di approfondire il ruolo fondamentale che assume la creazione di uno sfondo integratore, l’organizzazione degli spazi e degli ambienti in relazione al contesto educativo di apprendimento, sperimentando modalità e tempi di attuazione degli interventi formativi.

Nell’ambito di questo dialogo tra principi sportivi ed educativi si colloca questo studio pilota che propone uno sport inclusivo, nello specifico il *baskin*, come mediatore per favorire processi di integrazione e promuovere la cultura dell’inclusione.

Il *Baskin* nasce a Cremona nel 2003 ad opera di Antonio Bodini e Fausto Cappellini; è l’unione di due realtà, di due mondi, quello dello sport, il basket, e quello dell’integrazione, con le sue teorie pedagogiche e le sue prassi. Il lavoro di ricerca condotto dai fondatori del *Baskin* ha prodotto una rivoluzione culturale, quella di creare uno nuovo sport, educativamente fondato e orientato, che sa valorizzare tutti, rendendo ognuno protagonista e indispensabile per il gioco.

Non è uno sport esclusivamente per persone con disabilità, non è uno sport per persone senza disabilità, non è uno sport solo per maschi, o solo per femmine, ma è uno sport per tutti. Si svolge sullo stesso campo del basket, con i soliti canestri regolamentari ai quali però sono aggiunti dei doppi cesti laterali: è questa la particolarità: i doppi canestri laterali sono uno circa a un metro da terra e l'altro intorno ai due metri, è previsto un adattamento dei materiali, del regolamento, dei ruoli e delle consegne per garantire a tutti l'emozione di poter fare canestro. Ogni squadra è composta da 6 giocatori i quali sono identificati da uno specifico ruolo assegnato in base alle abilità di ogni atleta. Questo sport è pensato per includere e dare a tutti la possibilità in base ai propri limiti fisici di poter incidere sul risultato finale (Bodini, Capellini, Magnanini, 2010).

## 2. contesto ed ipotesi di ricerca

Lo studio pilota nasce da una sinergia tra alcune componenti dell'AS.SO.RI onlus di Foggia, della Università degli Studi di Roma "Foro Italico", della Facoltà di Scienze delle attività motorie e sportive dell'Università di Foggia, dell'Istituto di Istruzione Secondaria "Carolina Poerio" di Foggia, ed è sostenuto dal Rotary Club Foggia "Umberto Giordano".

Lo studio pilota (ricerca-azione) si focalizza sull'ipotesi che una formazione inclusiva, basata su attività sportive integrate (come il baskin) possa promuovere comportamenti prosociali e dimensioni ad esso correlate quali empatia, intelligenza emotiva e creatività, in giovani con e senza disabilità intellettiva e relazionale.

174

## 3. Metodologia

L'impegno sinergico tra i partner ha consentito la costruzione di uno sfondo integratore, percorrendo le seguenti fasi:

**1° step - FORMAZIONE:** il 15 dicembre 2015 si è tenuto a Foggia, presso la Fondazione ASSORI, il seminario di formazione "Baskin – uno sport per l'inclusione sociale – progetto pilota" rivolto agli attori coinvolti nell'azione progettuale, agli addetti ai lavori e all'intera cittadinanza, curato dalla Sezione Dipartimentale di Scienze Umane e Sociali del Dipartimento di Scienze Motorie, Umane e della Salute dell'Università degli studi "Foro italico" di Roma, nella persona della docente di pedagogia speciale Angela Magnanini che ha sottolineato i principi a cui si ispira il modello di Sport per tutti, coadiuvata da Giovanni Minichillo, responsabile tecnico progetto baskin, che ha illustrato il regolamento e le caratteristiche specifiche di questo sport inclusivo. Sono intervenuti, in rappresentanza del Rotary club Foggia "Umberto Giordano" che ha sostenuto e finanziato l'azione progettuale, il Presidente Giuseppe Centra e la Presidente Commissione Progetti Maria Buono.

**2° step - LE SQUADRE DI BASKIN:** nelle prime due settimane del mese di gennaio del 2016 si è proceduto con la formazione delle squadre composte dai ragazzi



e ragazze con disabilità che frequentano l'AS.SO.RI Onlus e dalle ragazze della classe terza I – indirizzo Linguistico dell' I.I.S. "Carolina Poerio" di Foggia, nell'ambito del progetto di alternanza scuola lavoro previsto per l'a.s. 2015-2016. L'analisi della motivazione e la valutazione del senso di self-efficacy motoria sono state curate dalla prof. Annamaria Petito docente di Psicologia Clinica presso l'Università di Foggia, la valutazione delle abilità motorie propedeutica all'assegnazione degli specifici ruoli previsti dal regolamento del basket è stata effettuata da Danilo La Macchia, docente di Basket presso il corso di laurea di Scienze Motorie e Sportive dell'Università degli studi di Foggia, e da Andrea Croce psicologo ed istruttore di basket con l'assistenza della studentessa Sabrina Rizzi, coordinati dal prof. Dario Colella, Presidente del corso di laurea in Scienze motorie e sportive dell'università di Foggia.

**3° step - PRE TEST:** Prima di iniziare le attività motorie legate alla pratica del basket è stata somministrata una batteria di test, validata scientificamente per valutare il comportamento prosociale, il quoziente di empatia, l'intelligenza emotiva ed il pensiero creativo a due gruppi: il Gruppo Sperimentale (Gruppo Attività) composto dalle ragazze senza disabilità della classe terza I - indirizzo Linguistico dell' I.I.S. "Carolina Poerio" di Foggia, e dai ragazzi con disabilità della Fondazione ASSORI di Foggia; e il Gruppo di Controllo (Gruppo No Attività) composto prevalentemente dalla terza F – indirizzo Linguistico dello stesso Istituto che non ha praticato basket.

**4° step - GLI ALLENAMENTI E LE PARTITE:** presso la palestra del Centro Polivalente per l'inclusione dell'AS.SO.RI onlus, dotata di campo di basket (trasformato in campo di basket) sono state proposte attività motorie propedeutiche, fondamentali, tecniche e strategie specifiche del Basket, con la frequenza di un incontro settimanale della durata di due ore, per un periodo di tempo compreso tra il 15 gennaio ed il 15 maggio del 2016. Gli allenamenti sono stati condotti da Danilo La Macchia e da Andrea Croce, col supporto dell'insegnante di Scienze motorie e sportive della classe Milvia di Tullio, e di un educatore specializzato dell'AS.SO.RI con il compito di fungere da mediatore nel processo di inclusione. Negli ultimi due mesi gli allievi hanno acquisito le competenze per poter giocare vere e proprie partite di basket, culminato positivamente nell'incontro conclusivo del 9 giugno, divisi in due squadre si sono confrontati in un match mozzafiato presso il palazzetto dello sport della città di Foggia.

**5° step - POST TEST E INTERVISTE:** a distanza di 4 mesi, è stata riproposta la batteria di questionari somministrata nella fase di pre test, agli stessi gruppi che hanno partecipato al pre test, agli allenamenti e alle partite di basket. Rispetto alla composizione dei gruppi non si registrano differenze, il campione è rimasto invariato, non si è riscontrato l'effetto mortalità. I componenti del Gruppo Sperimentale hanno rilasciato Interviste focalizzate sulla valutazione del contesto inclusivo, sulla valenza pedagogica e sul benessere percepito in relazione all'attività svolta.

**6° step - CONDIVISIONE DEI RISULTATI:** il 9 giugno 2016 gli attori coinvolti nel progetto e nello studio pilota hanno discusso e condiviso i risultati del lavoro nell'ambito del convegno "Baskinsieme – promuovere l'inclusione attraverso lo sport: principi educativi e sportivi in dialogo" dove ognuno dei partner ha potuto esporre le conclusioni, le prospettive future e le evidenze scientifiche

rilevate. Per dar voce ai protagonisti è stato realizzato e proiettato un video in cui ciascuno ha dato senso e significato all'esperienza vissuta. Lo studio pilota si colloca nell'ambito della ricerca-azione, ed utilizza strumenti di tipo quantitativo e qualitativo.

### VALUTAZIONE QUALITATIVA DEI CONTESTI INCLUSIVI

È stata svolta un'osservazione sistematica delle attività, ed utilizzate interviste focalizzate sugli indicatori dei contesti inclusivi ispirandosi a tre dimensioni specifiche (Booth, Ainscow, 2002).



**FIG. 1 - Le tre dimensioni dell'Index**  
Tratto da T. Booth e M. Ainscow, (ibidem) 2002, 117,

#### **Dimensione A: Creare Culture Inclusive**

Sezione A.1 Costruire comunità, Sezione A.2 Affermare valori inclusivi  
Questa dimensione crea una comunità sicura, accogliente, cooperativa e stimolante, in cui la valorizzazione di ciascuno diviene il punto di partenza per ottimizzare i risultati di tutti, diffondendo valori inclusivi condivisi e trasmessi a tutto il gruppo. I principi e i valori, nelle culture inclusive, orientano le decisioni sulle politiche educative e gestionali e sulle pratiche quotidiane.

#### **Dimensione B: Produrre Politiche Inclusive**

Sezione B.1 Sviluppare la scuola per tutti, Sezione B.2 Organizzare il sostegno alla diversità

Questa dimensione assicura che i valori inclusivi permeino tutta la progettazione. Le politiche inclusive incoraggiano la partecipazione, forniscono aiuto a tutti e riducono le spinte all'esclusione. Ogni decisione implica chiare strategie per il cambiamento. Tutte le forme di sostegno vengono sviluppate secondo principi inclusivi e in modo coordinato all'interno di un quadro unitario.

#### **Dimensione C: sviluppare Pratiche Inclusive**

Sezione C.1 Coordinare l'apprendimento, Sezione C.2 Mobilitare risorse  
Questa dimensione promuove pratiche che riflettono le culture e le politiche inclusive. Le attività formative vengono progettate in modo da rispondere alla diversità degli allievi, e gli allievi sono incoraggiati a essere attivamente coinvolti in ogni aspetto della loro educazione, valorizzando anche le loro conoscenze ed esperienze fuori della scuola. Il personale individua nella collaborazione con i colleghi, gli alunni, le famiglie e la comunità locale le risorse materiali e umane per il sostegno all'apprendimento e alla partecipazione.



## INTERVISTE LIBERE E SEMISTRUTTURATE

Sono state utilizzate interviste focalizzate sugli indicatori per promuovere contesti inclusivi, sulla valenza formativa e sul benessere percepito in relazione all'attività svolta, rivolte alle persone con e senza disabilità che compongono il gruppo sperimentale. In relazione alla strutturazione, sono state condotte interviste semistrutturate, il ricercatore propone domande e lascia libero l'intervistato di fornire risposte più o meno sintetiche. Le interviste hanno permesso di raccogliere informazioni prevalentemente qualitative.

## DISEGNO SPERIMENTALE

**GRUPPI:** Un gruppo sperimentale (gruppo Attività) formato da 32 giovani, di età compresa tra 16 e 35 anni che hanno partecipato all'azione progettuale "Baskinsieme" praticando attività motorie e sportive integrate (baskin); diviso in due sottogruppi: GS1 (gruppo attività non disabilità) composto da 21 ragazze senza disabilità, e GS2 (gruppo attività disabilità) composto da 11 persone con Disabilità Intellettiva e relazionale. Un gruppo di controllo (gruppo no attività) è composto da 35 persone senza disabilità, che presentano caratteristiche comparabili con quelle del gruppo sperimentale, e non hanno mai praticato attività sportive inclusive né frequentato percorsi formativi insieme a persone con disabilità.

**VARIABILI INDIPENDENTI:** attività (si/no), disabilità (si/no)

**VARIABILI DIPENDENTI:** comportamenti prosociali, quoziente di empatia, intelligenza emotiva, pensiero creativo.

**OBIETTIVO:** verificare che all'interno di una stessa popolazione due o più raccolte di dati differiscano mediamente tra loro per effetto di uno o più fattori. I questionari vengono somministrati 2 volte, prima e dopo l'attività, a distanza di 4 mesi (pre test e post test).

**TEST DI IPOTESI:** l'ipotesi nulla stabilisce che di fatto i diversi dati abbiano la stessa origine e che le differenze osservate siano dovute solo al caso. Al contrario, quando l'ipotesi nulla viene rigettata si conclude che almeno una coppia di gruppi differisce tra loro.

**TECNICHE:** I test usati per le analisi sono di due tipi.

1. Test di Kruskal-Wallis: per accettare o rifiutare l'ipotesi che l'appartenenza ad un determinato gruppo (attività, no attività e disabilità) comporti una variazione significativa sul punteggio di una certa variabile.
2. Test di Friedman: per accettare o rifiutare l'ipotesi che le mediane tra le ripetizioni del test (pre e post) siano variate in modo significativo.

## STRUMENTI DI MISURA DELLA RICERCA QUANTITATIVA

La metodologia della ricerca prevede la somministrazione, prima dell'inizio dell'attività (pre test) e dopo quattro mesi di pratica del baskin (post test), della seguente batteria di questionari validata per valutare il comportamento prosociale, il quoziente di empatia, l'intelligenza emotiva ed il pensiero creativo. Al gruppo sperimentale e al gruppo di controllo:

**Scala per la misura della prosocialità in adolescenti e adulti (Caprara, Steca, Zelli e Capanna, 2005)**

Con il termine prosocialità ci si riferisce a tutti quei "comportamenti che senza

la ricerca di ricompense esterne o materiali, favoriscono altre persone, gruppi secondo il criterio di questi o fini sociali obiettivamente positivi aumentando la probabilità di generare una reciprocità positiva di qualità e solidale nelle relazioni interpersonali o sociali conseguenti, salvaguardando l'identità, la creatività e l'iniziativa degli individui o dei gruppi implicati" (Roche, 1995, p. 16). La prosocialità, in senso lato, è caratterizzata dalle abilità di Aiuto, Condivisione, Empatia, Conferma dell'altro, Unità, Solidarietà (Roche, 2002)

#### **Il Quoziente Empatia EQ (Simon Baron, Cohen, 2004)**

"L'empatia è l'unità o la capacità di attribuire stati mentali ad un'altra persona / animale, e comporta una risposta affettiva appropriato nel osservatore a stato mentale di un'altra persona. " Questa definizione si basa sulla teoria di empatia di Baron-Cohen. che include sia una risposta cognitiva e affettiva alle emozioni di un altro individuo. Essere empatici significa entrare nel mondo interpersonale dell'altro e sentirsi a proprio agio, significa fluire con i significati del vissuto dell'altro passando dalla paura, alla tristezza, alla confusione, al terrore con l'altro, senza perdere la propria prospettiva (Rogers, 1980), Nella sua successiva reinterpretazione dell'empatia Rogers la intende come un processo comunicativo che consiste nel seguire e accompagnare le esperienze dell'altro mentre questi si auto esplora.

#### **Test sull'Intelligenza Emotiva (di Bitonto, Goleman, 2011)**

L'Intelligenza emotiva è definita come l'abilità di percepire correttamente, di valutare ed esprimere le emozioni, l'abilità di accedere e/o generare le emozioni che favoriscono i processi di pensiero, l'abilità di comprendere le emozioni e ciò che concerne la conoscenza emotiva, l'abilità di regolare le emozioni che favoriscono la crescita emotiva ed intellettuale (Salovey, Sluyter, 1997). Questa definizione mette insieme l'idea che l'emozione è in grado di rendere i processi di pensiero più intelligenti con l'idea che si possa pensare alle emozioni come qualcosa che ha una qualche razionalità intrinseca (come qualcosa di intelligente) .

#### **Test Creatività (Luca e Laura Varvelli GRAM-2013)**

La creatività possiede questi principali elementi: come carburante, la "conoscenza". Più è diversificata e multidisciplinare più è potente ed esplosiva; come motore, il meccanismo della "immaginazione", della capacità di "astrazione", i metodi e le tecniche di creatività; come batteria di accensione, la motivazione, la curiosità, il desiderio d'autorealizzazione; come autista, "l'uomo esploratore", l'intelligenza di saper guidare il proprio pensiero verso precisi obiettivi.

Un'auto (immaginazione), senza benzina (conoscenza), non va da nessuna parte e il carburante, da solo, serve a ben poco. Un'auto con la batteria (motivazione) scarica non parte nemmeno. Senza autista (uomo esploratore) l'auto rimane in garage. Un'autista senza meta (vision) spreca solo benzina. Pertanto definiremo così il processo creativo: «Creare consiste nell'estrappare dalla mente, attraverso l'immaginazione ed il pensiero esplorativo, combinazioni di conoscenze ed esperienze che credevamo erroneamente estranee le une alle altre, ma che unite scopriamo avere il dono di generare un risultato "inedito" e "utile" (Valentini, 2007).

Alle persone con Disabilità Intellettiva e Relazionale coinvolte nel progetto i questionari sono stati presentati con la modalità dell'intervista condotta da



un unico intervistatore, al fine di garantire la comprensione dei vari item proposti e ridurre la variabile legata a differenze nella modalità di somministrazione, dipendenti dall'intervistatore.

## 4. Risultati

### ANALISI QUALITATIVA

Dall'analisi del contesto e dalle interviste emerge che sono stati soddisfatti gli indicatori per l'inclusione dall'Index for Inclusion (Booth, Ainscow, 2002). L'index è nato per la scuola, ma gli indicatori proposti possono adattarsi anche ad altri contesti formativi. Per ogni dimensione dell'index, sono stati rispettati i seguenti indicatori, che ci consentono di concludere che le attività sportive oggetto di studio sono state svolte in un contesto inclusivo:

**DIMENSIONE A. Creare culture inclusive:** A.1.1 Ciascuno deve sentirsi benvenuto. A.1.2 Gli allievi si aiutano l'un l'altro. A.1.3 Gli insegnanti collaborano tra loro. A.1.4 Gli insegnanti e gli allievi si trattano con rispetto. A.1.5 C'è collaborazione tra gli insegnanti e le famiglie. A.2.1 Le attese sono elevate per tutti gli allievi. A.2.3 Gli allievi sono valorizzati in modo uguale. A.2.4 Insegnanti e allievi si trattano l'un l'altro come esseri umani oltre che come rappresentanti di un «ruolo». A.2.5 Il gruppo insegnante cerca di rimuovere gli ostacoli all'apprendimento e alla partecipazione. A.2.6 La scuola (il corrispettivo: i partner) si sforza di ridurre ogni forma di discriminazione.

**DIMENSIONE B. Produrre politiche inclusive:** B.1.1 La selezione del personale e le carriere sono trasparenti. B.1.2 I nuovi insegnanti vengono aiutati ad ambientarsi. B.1.3 La scuola (il contesto formativo) promuove l'accoglienza di tutti gli alunni della comunità locale. B.1.4 La scuola (il contesto formativo) rende le proprie strutture fisicamente accessibili a tutte le persone. B.1.5 Tutti i nuovi alunni vengono aiutati ad ambientarsi. B.2.1 Tutte le forme di sostegno sono coordinate. B.2.2 Le attività di formazione aiutano gli insegnanti ad affrontare le diversità degli alunni. B.2.3 Le politiche rivolte ai Bisogni Educativi Speciali sono inclusive. B.2.6 Le politiche di sostegno personale e del comportamento sono collegate a quelle di sostegno allo sviluppo curricolare e all'apprendimento. B.2.7 Le pratiche che portano all'esclusione dalle attività disciplinari vengono ridotte. B.2.8 Gli ostacoli alla frequenza sono ridotti. B.2.9 Il bullismo viene contrastato.

**DIMENSIONE C. Sviluppare pratiche inclusive:** C.1.1 L'insegnamento è progettato tenendo presenti le capacità di apprendimento di tutti gli allievi. C.1.2 Le lezioni stimolano la partecipazione di tutti gli allievi. C.1.3 Le lezioni sviluppano la comprensione della differenza. C.1.4 Gli allievi sono attivamente coinvolti nelle attività di apprendimento. C.1.5 Gli allievi apprendono in modo cooperativo. C.1.6 La valutazione contribuisce al raggiungimento degli obiettivi educativi per tutti gli allievi. C.1.7 La disciplina in classe è improntata al mutuo rispetto. C.1.8 Gli insegnanti (i partner) collaborano nella progettazione, insegnamento e valutazione. C.1.9 Gli insegnanti di sostegno promuovono l'apprendimento e la partecipazione di tutti gli alunni. C.1.11 Tutti gli alunni prendono parte alle attività esterne all'aula (partite di basket). C.2.1 Le diffe-

renze tra gli allievi vengono utilizzate come risorsa per l'insegnamento e l'apprendimento. C.2.2 Le competenze degli insegnanti sono utilizzate al meglio. C.2.3 Gli insegnanti sviluppano delle risorse per sostenere l'apprendimento e la partecipazione. C.2.4 Le risorse della comunità sono conosciute e utilizzate. C.2.5 Le risorse della scuola (del contesto formativo) sono equamente distribuite così da sostenere l'inclusione.

Dall'analisi del contenuto delle interviste emergono le seguenti tematiche significative e ricorrenti:

1) **Benessere bio-psico-sociale, divertimento**

Il 100% dei partecipanti attraverso la pratica dello sport e la partecipazione attiva si sente gratificato, avverte un senso di benessere ed è motivato a profondere impegno divertendosi. Sul piano comportamentale si registra costanza nella frequenza e negli allenamenti, tenacia e determinazione nella consapevolezza di una meta da raggiungere, percezione di autoefficacia.

Gli intervistati sentono soddisfazione e gratificazione nel partecipare all'attività sportiva e mostrano entusiasmo e alti livelli di motivazione.

2) **Collaborazione, cooperazione, aiuto reciproco, acquisizione di competenze relazionali e prosociali, qualità nelle relazioni interpersonali**

Per l'80% degli intervistati relazionarsi con le persone in situazione di disabilità, condividere obiettivi e spazi comuni, cooperare per raggiungere un risultato si rileva una esperienza di scoperta dell'altro e del suo mondo, di espressione della propria persona, di incontro, di relazione e di solidarietà. Aumenta il senso di appartenenza alla squadra, la sensazione di vicinanza, la possibilità di condividere gioie e traguardi, la partecipazione attiva di tutti, persone con e senza disabilità. Gli intervistati raggiungono maggiori competenze affettivo-relazionali e prosociali. L'ambiente sportivo viene considerato uno spazio dove ci si sente accolti, apprezzati e valorizzati per la propria unicità.

3) **Crescita personale, ampliamento di competenze e percezione positiva della disabilità**

L'80% delle persone senza disabilità riferisce di aver vissuto un'importante esperienza di crescita personale, il contatto con l'altro è stato motivo di riflessione, *apertura mentale* e scoperta di nuove emozioni. Le persone con e senza disabilità riferiscono di aver appreso i fondamenti di un nuovo sport e di aver avuto occasioni per imparare a gestire emozioni comprese la frustrazione e l'insuccesso. Emergono percezioni ed atteggiamenti sociali connotati positivamente verso la disabilità: i ragazzi senza disabilità "esprimono fiducia" nella possibilità che i compagni disabili possano acquisire abilità sportive specifiche, rivestire un ruolo sociale e auto realizzarsi.

### ANALISI STATISTICA

Per sintetizzare e rendere più fruibile la lettura dei dati, nell'analisi statistica il *gruppo Attività non Disabilità* sarà chiamato Gruppo Attività, il *gruppo Attività Disabilità* sarà definito Gruppo Disabilità. Lo schema è il seguente:

- **Statistiche descrittive:** per ogni tipologia di gruppo vengono riportati i valori statistici fondamentali come media, deviazione standard, minimo e massimo, e la numerosità del campione.
- **Grafici a scatola:** per ogni variabile viene mostrata la distribuzione del pun-



teggio totale sotto forma di scatola, con i massimi e i minimi rappresentati da due barrette orizzontali, e l'intervallo principale della distribuzione dei dati sperimentali rappresentato con un rettangolo colorato. Eventuali dati fuori scala sono rappresentati da piccoli cerchi.

Le distribuzioni vengono rappresentate con una prima suddivisione fatta sulla base del tipo di test (pre o post attività), e successivamente con una seconda divisione fatta sulla base del tipo di gruppo di appartenenza (attività, no attività o disabilità<sup>1</sup>).

Non è stato possibile analizzare i dati ricorrendo a test parametrici (come t-Student o ANOVA) per i seguenti motivi:

- L'assunzione di normalità della distribuzione di probabilità dei dati non è verificata.
- Le numerosità dei campioni non sono abbastanza grandi.

Tuttavia è possibile utilizzare **test non parametrici**, perché le distribuzioni di probabilità dei dati (nonostante siano sconosciute, e quindi non esprimibili in una forma parametrica predefinita) sono simili tra loro. Inoltre la suddivisione dei gruppi è casuale. I test parametrici usati sono di due tipi:

1. **Test di Kruskal-Wallis:** per accettare o rifiutare l'ipotesi che l'appartenenza ad un determinato gruppo (attività, no attività e disabilità) comporti una variazione significativa sul punteggio di una certa variabile.
2. **Test di Friedman:** per accettare o rifiutare l'ipotesi che le mediane tra le ripetizioni del test (pre e post) siano variate in modo significativo<sup>2</sup>.

TAB.1 - Gruppo = No Attività

	N	Media	Dev. std.	Minimo	Massimo
Pro-Socialità Totale - Pre	35	58,57	8,763	37	71
Quoziente Empatia Totale - Pre	35	42,60	11,384	21	64
Intelligenza Emotiva Totale - Pre	35	44,54	10,804	26	64
Creatività Totale - Pre	35	65,26	8,125	41	79
Pro-Socialità Totale - Post	11	57,91	6,891	48	72
Quoziente Empatia Totale - Post	11	39,45	12,770	18	59
Intelligenza Emotiva Totale - Post	11	48,55	11,299	33	67
Creatività Totale - Post	10	64,00	2,944	61	70

TAB. 2 - Gruppo = Attività (Attività non Disabilità)

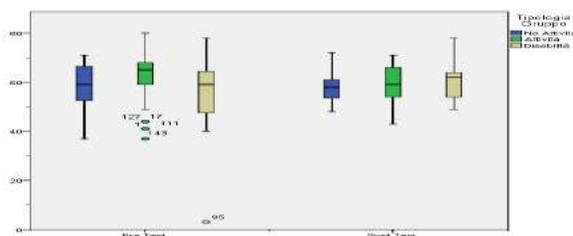
	N	Media	Dev. std.	Minimo	Massimo
Pro-Socialità Totale - Pre	40	63,20	9,230	37	80
Quoziente Empatia Totale - Pre	40	41,80	10,714	19	58
Intelligenza Emotiva Totale - Pre	40	44,95	11,455	27	85
Creatività Totale - Pre	40	67,13	6,730	55	86
Pro-Socialità Totale - Post	21	59,24	7,713	43	71
Quoziente Empatia Totale - Post	21	40,81	11,617	20	67
Intelligenza Emotiva Totale - Post	21	48,14	12,330	23	76
Creatività Totale - Post	21	65,71	6,043	49	74

- 1 Notare che in alcuni casi il gruppo con disabilità non è presente.
- 2 Notare che per il gruppo di No Attività non è stato possibile fare il confronto per mancanza di test ripetuti per questa tipologia sperimentale.

TAB . 3 - Gruppo: Disabilità (Attività Disabilità)

	N	Media	Dev. std.	Minimo	Massimo
Pro-Socialità Totale - Pre	11	53,55	20,067	3	78
Quoziente Empatia Totale - Pre	11	39,36	8,824	26	52
Intelligenza Emotiva Totale - Pre	11	42,18	11,161	28	63
Creatività Totale - Pre	11	65,45	5,241	58	72
Pro-Socialità Totale - Post	9	62,11	9,347	49	78
Quoziente Empatia Totale - Post	9	37,56	10,001	21	49
Intelligenza Emotiva Totale - Post	9	35,22	4,816	27	42
Creatività Totale - Post	9	72,22	4,577	65	79

GRAFICO 1 - Prosocialità (punteggio totale)



182

Test	Pre Test:	Post Test:	Significatività
Kruskal-Wallis	0,047	0,605	
	Variazione significativa	Nessuna variazione significativa	

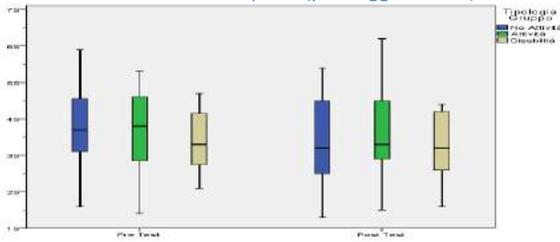
I test post-hoc stabiliscono che la variazione significativa delle mediane nel Pre Test è dovuta alla differenza tra i gruppi di Attività non disabilità e Attività disabilità. C'è un lieve aumento delle mediane tra i due gruppi di Attività non disabilità e No Attività nel Post Test anche se non significativo.

Test	Gruppo No Attività:	Gruppo Attività:	Gruppo Disabilità:	Significatività
Friedman	--	0,103	0,097	
		Lieve diminuzione non significativa	Lieve aumento non significativo	

La diminuzione delle mediane per il gruppo di Attività tra il Pre Test ed il Post Test non è significativa.



GRAFICO 2 - Quoziente Empatia (punteggio totale)



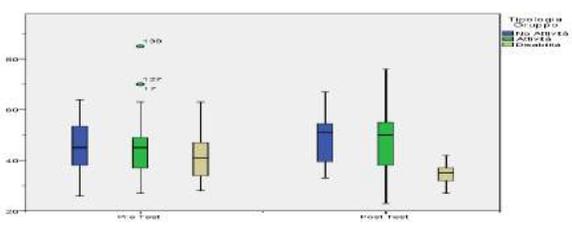
Test		Significatività	
Kruskal-Wallis	Pre Test:	0,688	Post Test:
	Nessuna variazione significativa		0,985
		Nessuna variazione significativa	

C'è un leggero aumento delle mediane tra i due gruppi di Attività e No Attività nel Post Test, anche se non significativo.

Test			Significatività
Friedman	Gruppo No Attività:	--	Gruppo Disabilità:
			1,00
		Nessuna variazione significativa	Lieve diminuzione significativa

Si nota un aumento di massimo e minimo per il gruppo di Attività tra il Pre Test ed il Post Test.

GRAFICO 3 - Intelligenza Emotiva (punteggio totale)



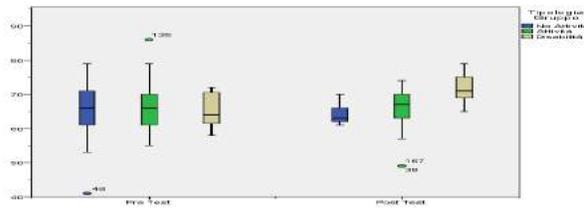
Test		Significatività	
Kruskal-Wallis	Pre Test:	0,346	Post Test:
	Nessuna variazione significativa		0,004
		Variazione significativa	

I test post-hoc stabiliscono che la variazione significativa delle mediane nel Post Test è dovuta alla differenza tra i gruppi di Attività e Disabilità.

Test	Significatività		
Friedman	Gruppo No Attività: --	Gruppo Attività: 0,055	Gruppo Disabilità: 0,123
		Aumento quasi significativo	Lieve diminuzione non significativa

Si osservano un aumento delle mediane per il gruppo di Attività ed una lieve diminuzione delle mediane per il gruppo di Disabilità tra il Pre Test ed il Post Test anche se non significativi.

GRAFICO 4 - Creatività (punteggio totale)



Test	Significatività	
Kruskal-Wallis	Pre Test: 0,818	Post Test: 0,002
	Nessuna variazione significativa	Aumento significativo

I test post-hoc stabiliscono che la variazione significativa delle mediane nel Post Test è dovuta alla differenza tra i gruppi di No Attività e Attività, ed anche di Attività e Disabilità.

Test	Significatività		
Friedman	Gruppo No Attività: --	Gruppo Attività: 0,087	Gruppo Disabilità: 0,011
		Lieve aumento non significativo	Aumento significativo

Lieve diminuzione delle mediane per il gruppo di Attività tra il Pre Test ed il Post Test, ed aumento delle mediane per il gruppo di Attività Disabilità tra il Pre Test ed il Post Test.

## 5. Discussione e conclusioni

Dall'analisi dei risultati di tipo qualitativo (interviste, osservazione sistematica ed analisi delle dinamiche di gruppo) emerge che le persone che hanno svolto attività motorie inclusive (baskin) mostrano con alta frequenza comportamenti prosociali ed empatici, che si manifestano in una dinamica di gruppo basata sulla *costruzione* (Io sono ok, tu sei ok). Il 100% delle persone, con e senza disabilità, che hanno partecipato alle attività inclusive dichiara di aver provato un senso di *benessere*, avendo avuto la possibilità concreta di esprimersi in un contesto inclusivo, divertente, gratificante e ricco di relazioni e di scambi. L'80% dichiara di aver vissuto un'esperienza che ha contribuito alla propria crescita personale, e ha consentito di sviluppare nuove abilità sia motorie che affettivo relazionali im-



parando a collaborare e cooperare in un processo di graduale apertura al mondo dell'altro, sottolineando l'importanza dell'esperienza del baskin per promuovere relazioni sociali e rispetto reciproco.

I risultati sono in linea con quanto riportato in letteratura, molti studi sottolineano i benefici per gli studenti senza disabilità nel praticare attività inclusive. L'interazione dei ragazzi con disabilità con studenti senza disabilità ha mostrato un aumento delle abilità sociali e delle interazioni reciproche (Cole, Mayer, 1991). Sono scaturite dimensioni categorizzate nel miglioramento del concetto di sé, maggiore comprensione interpersonale, minor timore delle differenze umane, maggiore tolleranza (Peck, Donaldson, Pezzoli, 1992). I bambini, abituati alla presenza di un compagno diverso, hanno pensato che fosse naturale così, perché il messaggio che il contesto gli ha rimandato implicitamente è che fosse normale stare insieme (Canevaro 2007). È stato dimostrato come, a parità di condizioni, una persona isolata in contesti speciali manifesti un incremento di comportamenti patologici, probabilmente a causa dell'ineadeguatezza degli stimoli proposti da questi contesti e per effetto dell'imitazione (de Anna, Gardou, Lombardi, Ricci, 2014). Prevenzione significa dunque massima integrazione possibile (Lancioni, 2003, p. 201). Le ricerche indicano che le relazioni sono più frequenti, positive ed equilibrate quando i bambini vengono educati in un ambiente integrato (Brinker, Thorpre, 1986; Cole, Meyer, 1991) e quando gli insegnanti creano opportunità di collaborazione (Katz, Miranda, 2002, p. 211).

Rispetto all'analisi statistica le variazioni maggiori date dall'attività si riscontrano nel gruppo con Disabilità. I test non parametrici rivelano un effetto "benefico" significativo su Creatività ed Intelligenza Emotiva, ed altri effetti anche se non significativi su Prosocialità. Per quanto riguarda il gruppo che ha praticato l'attività si riscontra un miglioramento anche se non statisticamente significativo solo per Creatività e Prosocialità.

I confronti con il gruppo di controllo con No Attività mostrano un miglioramento solo per Creatività. A tal proposito è da tenere presente che la breve durata dell'intervallo tra il Pre Test ed il Post Test (quattro mesi) non ha consentito di registrare cambiamenti significativi per variabili complesse, multifattoriali e trasversali come l'empatia e la prosocialità, tuttavia rispetto a dimensioni correlate ai comportamenti prosociali, come *Intelligenza Emotiva* e soprattutto *Creatività*, si registrano dei miglioramenti significativi, anche in un lasso di tempo così breve. La creatività può essere vista come condizione della libertà personale e dell'auto-sviluppo. *L'uomo, osserva Fromm (1976), essendo dotato di ragione e di immaginazione, non può accontentarsi della passiva condizione di creatura. Egli è mosso dallo stimolo di trascendere il suo stato di creatura e l'accidentalità e passività della sua esistenza, diventando "creatore".* Cosciente di essere creato e di poter creare, per farsi partecipe della grande catena della vita universale l'uomo crea vita, oggetti, arte, idee. Nell'atto creativo – scrive ancora Fromm (1976) – trascende sé stesso come creatura, eleva sé stesso al di sopra della passività e accidentalità della sua esistenza entro il regno della volontà creativa e della libertà. Se vogliamo lavorare per lo sviluppo di abilità prosociali e prevenire i rischi dei comportamenti antisociali, l'educazione all'autotrascendenza prima di offrire espressione a un desiderio maturo di autorealizzazione spirituale, nell'età evolutiva mi pare si possa configurare proprio come educazione alla creatività (Riccardo Venturini, 2012).

I ragazzi hanno beneficiato della pratica del baskin e hanno manifestato il proprio potenziale creativo imparando ad inserirsi e ad organizzare un gruppo che conta al suo interno gradi di abilità differenti. Hanno avuto l'occasione di sviluppare nuove capacità di comunicazione mettendo in gioco la propria creatività e instaurando relazioni affettive anche molto intense. Inoltre la condivisione degli obiettivi sportivi coi ragazzi con disabilità permette loro di apprezzare le ricchezze e le capacità che la diversità porta con sé.

Rispetto all'intelligenza emotiva il gioco di squadra fornisce un contesto per far emergere delle sfide emozionali che sono solitamente suscitate nella relazione. Molto di ciò che rende la relazione interpersonale difficile per i ragazzi comprende il tipo di emozione con cui hanno a che fare. La pratica sportiva tende a suscitare emozioni anche molto intense: rabbia, ansia, imbarazzo, umiliazione, sollievo, piacere, orgoglio e gioia e può aiutare l'atleta a prendere coscienza della parte emozionale della sua esperienza nella relazione con i pari, inoltre un umore positivo facilita l'apprendimento e, siccome in queste occasioni i giovani riferiscono di divertirsi, aumenta la possibilità che possano apprendere e appaiono motivati, l'attività sportiva in gruppo diventa anche allenamento per le abilità sociali. Si crea, infatti, un contesto che offre un ampio ventaglio di possibilità di mettersi a confronto con innumerevoli abilità sociali ed affettive, quali iniziare un'interazione, gestire il disaccordo, chiedere aiuto, cooperare, avere a che fare con il fallimento oltre che con il successo. Riguardo ai ragazzi con disabilità è aumentato anche il senso di self-efficacy motoria, la fiducia nei propri mezzi e nelle potenzialità del corpo, la capacità di coniugare il sacrificio con il piacere, in un processo che porta allo sviluppo di comportamenti prosociali e di abilità relazionali. Anche le persone con disabilità più ostacolanti possono diventare gli artefici della vittoria grazie al regolamento del baskin che valorizza ogni ruolo per mettere in condizione ogni giocatore con disabilità, uomo, donna di incidere sul risultato della partita, ognuno può diventare campione di Baskin.

Inoltre, l'analisi dei risultati fa emergere percezioni ed atteggiamenti sociali connotati positivamente verso la disabilità: i ragazzi senza disabilità "esprimono fiducia" nella possibilità che i compagni con disabilità possano acquisire abilità sportive specifiche, rivestire un ruolo sociale e auto realizzarsi. La maggior parte considerano il compagno con disabilità "persona" come gli altri, degna di rispetto, di pari dignità, una "risorsa per gli altri", ricchezza, altri lo definiscono "soggetto speciale e sensibile", qualcuno "persona bisognosa di aiuto". A tal proposito nasce l'esigenza di estendere il campo della ricerca coinvolgendo aspetti legati alla rappresentazione mentale e alla percezione della disabilità, aumentando la numerosità del campione, per ottenere risultati più significativi.

Attualmente, sei mesi dopo la chiusura dell'azione progettuale, il 70% delle persone con disabilità e il 24% delle persone senza disabilità continua a praticare baskin presso l'AS:SO:RI onlus. Sono entrati in squadra anche altri due ragazzi con disabilità che provengono da altri sport e quattro giovani cestisti professionisti, il Rotary club continuerà a sostenere la pratica del baskin che entra a far parte stabilmente delle attività sportive proposte dall'AS.SO.RI onlus.



**Fig. 2 – La squadra di Baskin AS:SO:RI –Poerio in azione**

La possibilità di dare continuità all'azione progettuale e il fatto che in un'età così particolare come quella dell'adolescenza, in cui si è bombardati da mille stimoli contrastanti, una fetta di giovani scelgano di condividere il tempo, animati dal piacere di giocare insieme, rafforza l'impegno di chi sposa la mission dell'inclusione sociale e investe l'educazione motoria e sportiva di significati culturali, educativi ed etico sociali, quale veicolo privilegiato di inclusione e di sviluppo dell'educazione alla salute (intesa come benessere percepito) e alla cittadinanza attiva (Moliterni, 2012). Tocca allo sport convertirsi all'Uomo, a ogni uomo, alla propria vocazione autentica di essere un'esperienza di ricchezza per tutti (Maria Elena Annoni – 2011), occorre superare pregiudizi e pietismo per riconoscere a tutti il diritto di cittadinanza che ci accomuna per il solo fatto di esistere e di appartenere ad una società.

Le scienze motorie possono divenire uno strumento importante di integrazione, a condizione che si avvalgano dei principi espressi dall'area pedagogica (de Anna, a cura di, 2009). L'inclusione non è una necessità relativa alla disabilità: è un investimento complessivo e comporta un processo di profondo cambiamento culturale, la diversità è "tutti" (Gardou, 2011 p. 62), "non vi sono vite "minuscole" o vite "maiuscole" (Gardou, 2011, p. 84), è tensione verso una cultura dell'unità nella diversità. Lo sport inclusivo, caratterizzato da una dimensione educativa, può esercitare un ruolo fondamentale in tal senso, rafforzando la cittadinanza attiva in un contesto sociale, culturale e ricreativo che offre l'opportunità di partecipare ad attività di squadra, osservare le regole del gioco, rispettare gli altri, nutrirsi di solidarietà e disciplina, in un impegno costante, vivificato dalle emozioni.

## Riferimenti bibliografici

- Annoni M. E. *Sport per tutti*. Articolo 03 maggio. [disabiliavili.net](http://disabiliavili.net)
- Baron Cohen S., Wheelwright S. (2004). Il quoziente di empatia. Un'indagine di adulti con sindrome di Asperger o autismo ad alto funzionamento, e le differenze di sesso normali ufficiale. *Autismo e disturbi dello sviluppo*, 34 (2), pp. 163-175.
- Berne E. (2000). *A che gioco giochiamo?* Milano: Bompiani RCS.
- Bodini A., Capellini F., Magnanini A. (2010). *Baskin... uno sport per tutti. Fondamenti teorici, metodologici e progettuali*. Milano: Franco Angeli.
- Booth T., Ainscow M. (2002). *Index for Inclusion: developing learning and participation in schools CSIE*. Traduzione italiana 2008. Trento: Erickson.
- Brinker R. P., Thorpe M.E. (1986). Integration of severely handicapped students and the proportion of IEP objectives achieved. *Exceptional Children*, 51, pp. 168-175.
- Canevaro A. (1986). Introduzione. In P. Zanelli, *Uno sfondo per integrare*. Bologna: Cappelli.
- Canevaro A., Ianes D. (a cura di) (2002). *Buone prassi di integrazione scolastica*. Trento: Erickson.
- Caprara G.V., Steca P., Zelli A., Capanna C. (2005). A new Scale for Measuring Adults' Prosocialness. (Una nuova scala per la misura della prosocialità negli adulti). *European Journal of Psychological Assessment*, 21 (2), pp. 77-89.
- Carraro A., Lanza M. (a cura di) (2004). *Insegnare/apprendere in educazione fisica*. Roma: Armando
- Cole D. A., Meyer L. H. (1991). Social integration and severe disabilities: A longitudinal analysis of child outcomes. *Journal of Special Education*, 25, pp. 340-351.
- Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità, ONU 2006
- Damiano E. (2009). *Insegnare con i concetti. Corpo, movimento e sport*. Milano: Franco Angeli.
- de Anna L., Gardou C., Lombardi G., Ricci C. (2014). Educare nelle differenze. *EducaÇao e Politicas em Debate*, 3, 1.
- de Anna L. (2014). *Pedagogia speciale. Integrazione e inclusione*. Roma: Carocci.
- de Anna L. (a cura di) (2009). *Processi formativi e percorsi di integrazione nelle scienze motorie*. Milano: Franco Angeli.
- De Beni M. (2000). *Educare all'altruismo*. Trento: Erickson.
- Di Bitonto, Goleman B. (2011). *Test sull'Intelligenza Emotiva*.
- Favorini A. M., Moliterni P. (a cura di) (2015). *Diversità e inclusione: le sfide dell'Università per un Nuovo Umanesimo*. Roma: LEV.
- Fromm E. (1976). *To have or to be?* Chicago: Harper & Row.
- Gardou C. (2011). *La scolarisation des enfants en situation de handicap: quels grands enjeux pour nos pays?* Atti del Convegno "Oltre i confini e le barriere. Culture, disabilità e inclusione in una prospettiva prosociale", Foggia, 21-23 mai 2011.
- Katz J., Mirenda P. (2002). Including Students with developmental disabilities in General Education Classrooms: Social Benefits. *International Journal of Special Education*, 17, 2, p. 211.
- Lancioni G. (2003). Storie e dialoghi nell'anno europeo delle persone disabili. In A. Canevaro, D. Ianes, *Diversabilità* (p. 201). Trento: Erickson.
- Magnanini A. (2016). Sport per tutti: principi pedagogici inclusivi e principi sportivi tra teorie e pratiche. In L. de Anna, *Le esperienze di integrazione e inclusione nelle università tra passato e presente*. Milano: Franco Angeli.
- Moliterni P. (2012). Inclusione e integrazione: lo sguardo sulla cittadinanza. In L. d'Alonzo, R. Caldin (a cura di), *Questioni, sfide e prospettive della Pedagogia speciale* (pp. 99-114). Napoli: Liguori
- Moliterni P. (2013). *Didattica e scienze motorie. Tra mediatori e integrazione*. Roma: Armando.
- Peck C.A., Donaldson J., Pezzoli M. (1990). Some benefits nonhandicapped adolescents perceive for themselves from their social relationships with peers who have severe handicaps. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 15, 4, pp. 241-249.
- Roche R. (2002). *L'Intelligenza prosociale*. Trento: Erickson.
- Roche R. (1995). *Psicologia y educatiom para la prosocialidad*. Col. Ciencia y Técnica. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Rogers C. (1980). *A way of being*. Boston: Houghton Mifflin.
- Salovey P., Sluyter D.J. (1997). *Emotional Development and Emotional Intelligence*. Basic Book.
- Venturini R. (2012). *Altruismo e creatività. Un approccio interculturale alla pro socialità*, 12 ottobre.
- Varvelli L. e L. (2013). *Test Creatività*. GRAM.