

Esperienze motorie, sportive e disabilità

Physical, Sport Activities and Disability

Carmen Palumbo

Ricercatore senior di metodi e didattiche delle attività motorie (ssd M-EDF/01), presso il Dipartimento di Scienze Umane, Filosofiche e della Formazione dell'Università di Salerno / e.mail: capalumbo@unisa.it

Antinea Ambretti

PhD in Metodologia della ricerca educativa e della ricerca formativa, docente a contratto del Laboratorio Metodi didattiche attività motorie (ssd M-EDF/01), presso il Dipartimento di Scienze Umane, Filosofiche e della Formazione dell'Università di Salerno, e-mail: aambretti@unisa.it

Stefano Scarpa

Professore associato (ssd M-EDF/01), presso l'Università Telematica Guglielmo Marconi, e-mail: s.scarpa@unifortunato.eu

The present study aimed to investigate the role of sport practice on physical self-description in individuals with motor disability. Sport practice may contribute to develop a positive physical self-description in persons with disability.

Sports practice seems to be able to contribute to the construction of a positive concept of one's own corporeality in people with disabilities, because the body, through its movement and its free expression, can rediscover itself, its energy, but above all it can stimulate creativity and allowing the subject to free himself, to open up to new spaces and new imaginations, overcoming, sometimes, psycho-physical blocks.

Good relationship with your body, with feelings and experiences, allows you to perceive a sense of integrity, the entirety of your body, perception of your space and volume, with the sense of exist, stay and have continuity in change.

Key words: self, disability, sports, inclusion, physical activities.

abstract

Esiti di ricerca 217

(a. ricerca qualitativa e quantitativa; b. strumenti e metodologie)

Pur essendo l'articolo frutto di una riflessione comune ad opera degli autori, si precisa che Carmen Palumbo è autrice e coordinatore scientifico del lavoro ed ha curato l'introduzione e la stesura dei paragrafi intitolati *Identità e prosocialità nella pratica sportiva* (di Palumbo C., Scarpa S.,) e *Sé corporeo e disabilità motoria*.

Antinea Ambretti è coautrice del lavoro ed ha curato in particolare la stesura delle Conclusioni e del paragrafo intitolato *Corporeità in movimento: implicazioni inclusivo sportive*

Stefano Scarpa ha curato in particolare i paragrafi intitolati *Identità e prosocialità nella pratica sportiva* (di Palumbo C., Scarpa S.,) e *Ruolo della pratica sportiva nel ben-essere e nell'inclusione delle persone con disabilità motoria*.

1. Introduzione

Diversi ambiti di ricerca hanno contribuito alla definizione e al riconoscimento della complessità della relazione tra disabilità motoria e pratica sportiva favorendo un progressivo cambiamento del modo interpretare la prassi sportiva cercando di armonizzare, sul piano sociale, la dimensione socio-inclusiva con quella didattico-educativa. La didattica del movimento, riferendosi ad esperienze formative che si traducono in attività prestantive che determinano una significativa implicazione fisiologica e funzionale del corpo, esprime una particolare complessità (Sibilio, 2015, p. 12).

Il passaggio da una spettacolarizzazione della fisicità prestante ad una corporeità espressiva ha direzionato l'attenzione sul potenziale inclusivo della corporeità in movimento, evidenziando soprattutto il possibile ruolo vicariante del corpo e delle sue parti, contribuendo gradualmente anche alla ridefinizione dei percorsi educativi e scolastici all'interno dei processi educativo sociali e aprendo, al contempo, un interessante dibattito sul valore educativo sulla funzione integrativa di possibili itinerari basati sull'uso del corpo e del movimento.

L'educazione alla corporeità in movimento, nel campo della disabilità può essere, una modalità per affermare che è possibile tracciare nuovi canali comunicativi, confrontarsi, incontrare diversamente, percepire informazioni ed emozioni molto più significative della sola parola.

Difatti, gli scambi comunicativi intesi come un interscambio dinamico, un inviare e ricevere informazioni, pensieri, atteggiamenti, un condividere e costruire significati, non sono riducibili alla sola sfera verbale, ma coinvolgono la dimensione corporea sin dalla prima infanzia. Del resto

218

La nostra vita inizia all'interno di una relazione strettissima con un'altra persona che si prende cura di noi e da cui dipendiamo. Nasciamo equipaggiati con un repertorio di espressioni..., il pianto di un bambino che reclama la madre è una comunicazione, sebbene nelle prime settimane di vita il pianto sia presumibilmente involontario: lo si può considerare come un messaggio che abbia una qualche utilità per chi lo spedisce sia per chi lo riceve (Otaley, 1997, pp. 326-327).

Queste forme comunicative coinvolgono il corpo, ne fanno un medium di conoscenza con sé stessi, con gli altri e con l'ambiente evidenziando la pluralità e la complessità di un linguaggio che è verbale, gestuale e mimico. In particolare la pratica sportiva favorisce la presa di coscienza del corpo come linguaggio aiutando il soggetto nella delicata esperienza di riconoscimento, gestione e condivisione dei propri stati emotivi.

2. Corporeità in movimento: implicazioni inclusivo sportive

La necessità in ambito socio-educativo di garantire una funzione integrativo educativa del corpo in movimento, soprattutto in caso di disabilità motorie richiede il passaggio da una visione meramente spettacolare-performativa dello sport ad una concezione che consideri l'esperienza motorio-sportiva come preconditione



necessaria allo sviluppo dell'intera personalità dei soggetti in formazione. La "ri-capitalizzazione" della cultura dello sport in ambito socio educativo ha consentito di allargare i confini interpretativi del processo di inclusione e della conseguente identificazione del sé corporeo, affermando la funzione della *corporeità diversamente abile* in grado di manifestarsi secondo originali forme anche in attività sportive (Gardner, 2009; Berthoz, 1998). In campo sportivo-motorio gli specifici vincoli delle azioni pre-sportive e agonistico-competitive hanno indotto a riflettere sul possibile impiego di forme di allenamento sportivo di tipo inclusivo nel tentativo di riferirsi alla pluralità semantica che l'esperienza sportiva può assumere nei contesti vari sociali in chiave inclusiva. In questo senso, il corpo anatomicamente definito, grazie all'attività sportiva, assume una configurazione cognitivo sociale divenendo protagonista di un vero e proprio passaggio bidirezionale tra mondo interiore e mondo esteriore consentendo *eccentricamente* alla individualità di tutti e di ciascuno di manifestarsi. Avviene un naturale accostamento della fisicità alla corporeità assegnando ruoli e funzioni a tutte le dimensioni affettive, cognitive e sociali della persona, poiché

egli non ha solo una mente che deve essere educata, ma anche un corpo che, insieme alla mente, costituisce la sua intera personalità. [...], ogni qualvolta l'uomo pensa, si muove, agisce, reagisce, lo fa nella sua unità psicofisica ed è appunto a tale livello unitario che esso va accettato, osservato, indagato e compreso. L'attenzione si sposta dal sé fisico cui sono correlati i parametri fondamentali durante le fasi dello sviluppo psicofisico al sé sociale che è evidente sintesi della manifestazione della individualità vocata naturalmente alla prosocialità (Mead, 1966).

Diviene necessario, allora, valorizzare l'educazione al movimento per il "potenziamento delle attività residue in una logica di progettazione dinamico-funzionale" (Trisciuzzi,.....).

Attraverso lo sport è possibile, infatti, far sentire "vincenti i ragazzi più deboli, facendogli perseguire obiettivi minimi come, ad esempio nel gioco del calcio, un passaggio fatto bene, un tiro in porta o una parata. Questo è di fondamentale importanza per il ragazzo che ha alle spalle un vissuto di sconfitte" (Gianfagna, 2007) sollecitando un'immagine positiva di sé, che lo "valorizza e lo rende partecipe per quella che è la sua possibilità di funzionamento" (Gelati,.....).

Durante l'attività sportiva ciascuno assume un comportamento diretto ad aiutare o beneficiare un'altra persona o un gruppo di persone, senza aspettarsi ricompense esterne (Mussen, Eisenberg, 1985), gettando le basi per la conoscenza di sé e degli altri, favorendo allo stesso tempo i presupposti di una cultura della comprensione, del rispetto reciproco abilità che saranno utili all'adolescente per vivere da adulto un'esistenza appagante di successo personale e sociale (Caprara, 2006).

Lo sport per sé

concede questa possibilità, perché separa le dis-abilità valorizzando le abilità. La persona in tutta la ginnastica è un giocatore, un atleta, non un disabile. La carrozzina o l'ausilio utilizzato nella disciplina prescelta non è un fattore discriminante ma elemento proprio dello sport praticato (Cantù, 2001, p. 44).

L'approccio sportivo inclusivo nei vari contesti sociali manifesta una complessa molteplicità, eterogeneità e vastità di fonti, modelli, metodologie, spazi d'indagine e sviluppi applicativi di fronte ad

... un'estrema semplificazione dell'educazione del corpo. Per il bambino il suo corpo è il centro di riferimento a partire dal quale può orientarsi, sperimentare e formalizzare lo spazio e il tempo, elaborare e scambiare simboli (Gaiffi, 1989, p. 38).

Appare evidente che un progetto socio sportivo educativo che si traduca in una proposta didattica fondata sui principi dello sport inclusivo, si presta naturalmente a rispondere alle esigenze di inclusione del soggetto disabile nello sport. Ciascuno sport sia pure con forme e modalità diverse, secondo quest'ottica, raccoglie a pieno questa sfida formativa, ponendosi come uno spazio suggestivo ed efficace nel quale la diversità è accolta come valore e risorsa, favorendo il superamento di stereotipi cristallizzati e rappresentando una vera opportunità per sperimentare itinerari flessibili alternativi e complementari alle tradizionali forme di inclusione sociale.

Si tratta piuttosto di valorizzare al meglio le dotazioni individuali, escludendo qualunque modalità stereotipata di approccio alla pluralità di situazioni e prestazioni che caratterizzano ogni essere umano, e togliendo dal percorso educativo le condizioni negative che potrebbero ostacolare l'originale, etero-cronico e comunque a suo modo armonico, sviluppo della personalità del minore con deficit (Pavone, 2004, p. 23).

220

Integrare è far sì che qualcosa interagisca e si interconnetta con qualcos'altro, senza lo spostamento dell'attenzione su uno dei due poli, ma facendo nascere qualcosa di nuovo e di più significativo che valorizzi i vari punti di vista per costruire un approccio complessivo e unitario.[...] Non significa dunque lavorare su un solo soggetto e sul suo cambiamento, ma innescare il cambiamento dei due soggetti e/o gruppi di riferimento, in un contesto valorizzante. Si tratta di un nuovo spazio educativo e sociale, collocato nelle dinamiche delle rappresentazioni collettive, in una logica di life long, ovvero per tutta la vita [...] Integrare presuppone un processo comunque di interazione di "azioni tra" più soggetti in cui ciascuno è importante per l'altro, è portatore di significati e con-corre alla visione/costruzione della realtà secondo forme nuove e più complessive, in un approccio eco-sistemico (Moliterni, 2013, pp. 181-182).

In questa prospettiva, lo sport costituisce un vero incubatore delle diverse abilità, coinvolgendo il corpo e il movimento nella *"costruzione attiva di abilità di base e abilità trasversali"* (Sibilio, 2002, p. 126). L'attività sportiva incoraggia la sperimentazione e la progettualità, coinvolge i diversamente abili nel pensare-realizzare-valutare attività vissute in modo condiviso e partecipato con altri). Sul piano inclusivo, si configura come una originale scelta educativa, centrata sulla valorizzazione dei significati potenziali dell'esperienza corporea e che può consentire l'individuazione e la valorizzazione di modalità personali di accesso alla conoscenza del mondo attraverso il graduale *"... incremento di capacità e acquisizione di abilità, integrazione in contesti di vita, rendono il ruolo dell'attività motoria e, quindi del movimento, fondamentale nell'intervento rivolto alle persone"*



disabili..." (Canevaro, 2007, p. 98). Lo sport centrandosi sull'uso del corpo e delle sue potenzialità può diventare, quindi, l'esaltazione delle abilità vicarianti, svolgendo funzioni preventive e compensative che si traducono nel *"raggiungere un livello base di abilità tecniche, di provare piacere nell'impegno e nello sforzo prodotti e di non essere esclusi in quanto meno adatti..."* (Canevaro 2007, p. 97), facilitando e aprendo la strada alla motivazione personale e sociale anche ai soggetti la cui riduzione, alterazione o inefficienza di una o più di queste funzioni senso-motorie comporti di fatto un deficit motorio. Diventa naturale la realizzazione di *possibili piste* percorribili didatticamente a partire *"dalla persona che apprende, con l'originalità del suo percorso individuale e le aperture offerte dalla rete di relazioni che la legano alla famiglia e agli ambiti sociali"* (Miur, 2012) per puntare alla valorizzazione degli aspetti peculiari della personalità di ognuno a partire dalla *"singolarità e complessità di ogni persona, della sua articolata identità, delle sue aspirazioni, capacità e delle sue fragilità, nelle varie fasi di sviluppo e di formazione"* (Miur, 2012). L'*"antropologia della persona umana"* (Bertagna, 2004, p. 30) diviene il fulcro di una nuova attenzione alla relazione tra corpo movimento e disabilità, nella quale la *centralità della persona* diversamente abile, è il vero cuore delle proposte socio-educative a carattere sportivo, rivolte all'*accoglienza della diversità* (Florian, 2001) e al consolidamento di pratiche inclusive nei confronti dei soggetti a partire sin dalla prima infanzia, perché *"le attività motorie e sportive incidono nella formazione della persona, con una funzione modellante e interattiva che si espande anche oltre i tradizionali obiettivi"* (Sibilio, 2015, p. 21).

La corporeità in movimento nelle sue forme ludico-espressivo-comunicative così come è declinata nello specifico delle attività motorio sportive, rappresenta per ciascuno, la prima ed efficace modalità che *"come tutti i metodi attivi, coglie i bisogni del bambino, il suo interesse al raggiungimento di scopi, come leva dell'attività"*, sollecitando l'acquisizione di prerequisiti indispensabili per accedere gradualmente a forme più mature di abilità e competenze fisiologiche cognitive e sociali a garanzia di *"ritmi di un apprendimento individuale ed individualizzato"* (Pertica, 2002). Pertanto il centro dell'interesse non è il deficit ma la persona, l'attenzione del progetto educativo si volge non solo all'ambito terapeutico-riparativo ma anche a quello di apertura a possibilità altre, quelle legate al desiderio della persona (Sandrone, 2012, p. 89), cioè alla sua azione intenzionale, che va al di là del solo concetto di mancanza e conduce all'idea di possibilità (Xodo, 2003, p. 5).

Ogni educando presenta dei bisogni speciali da trasformare in desideri (educabilità) e in prospettive di vita speciali, in quanto ogni soggetto è unico e originale, con un proprio progetto di vita. Si salda in tal modo la visione pedagogica generale sull'educabilità della persona, puntando maggiormente sull'idea di bisogno e tentando di descriverlo, quantificarlo, prevederlo e fissarlo, può cadere pure in talune forme di riduzionismo arrivando ad individuare, anche in ambito di azioni senso-motorie e sportive, dei programmi standard e a lungo termine per le singole disabilità, che possono, di contro, anche essere transitorie o variabili. La stessa espressione *disabilità*, a differenza di *diversabilità*, sottolinea ciò che manca rispetto ad una normalità (Canevaro, Ianes, 2003, p. 23).

Dunque, le migliori opportunità educative e formative non si coltivano fossilizzandosi su indagini eziologiche dei disturbi o su immutabili classificazioni patologiche, ma prima di tutto osservando e comprendendo la persona nella sua

complessità, nel suo essere inserita in sistemi che possono variare e rendere dinamico e provvisorio un certo stato ed è indispensabile in quest'ottica che *un progetto sia adattabile all'evoluzione dei bisogni* (Canevaro, 2004, p. 522).

Si tratta di un vero e proprio itinerario "alternativo" in cui ciascuno può sperimentare l'utilizzo delle proprie abilità diverse partendo dall'esplorazione delle risorse personali altrimenti inesprese, per cui si intrecciano bisogni affettivi, sociali e cognitivi che, attraverso le attività di movimento ed esplorazione, si manifestano come sperimentazioni motorie finalizzate alla conquista del mondo circostante, nonché alla costruzione della identità perché come afferma Vygotskij *diventiamo noi stessi attraverso gli altri* (Vygotskij, 1990, p. 200).

3. Identità e prosocialità nella pratica sportiva

La grande varietà di relazioni socio-motorie che si manifestano nelle attività sportive soddisfa, da un lato, l'individualità motoria di ognuno che liberamente si esprime, dall'altro, l'aspetto pro-sociale, attraverso la condivisione di spazi materiali e dei movimenti del corpo e delle sue parti nella relazione con l'altro.

La pratica sportiva, infatti, contribuisce alla costruzione della forma estetica della persona, del suo modo di relazionarsi dinamicamente con il mondo, attraverso atteggiamenti, modi di incedere, forme abilitative utilizzabili nella vita di relazione e può concorrere al superamento di resistenze psicologiche, insicurezze, forme di disorientamento, attraverso i giochi di ruolo, le metodologie di allenamento, le gare.

222

Questa costante riflessione sui cambiamenti morfo-funzionali del proprio corpo, espressioni della crescita e del processo di maturazione di ogni persona, aiutano il bambino nel delicato percorso di percezione corporea e costruzione della propria immagine. Attraverso il movimento, con il quale si realizza una vastissima gamma di gesti che vanno dalla mimica del volto alle più svariate performance sportive, egli potrà esplorare lo spazio, conoscere il suo corpo, comunicare e relazionarsi con gli altri. La scoperta della propria corporeità sin dalle prime fasi dello sviluppo, attraverso il passaggio da una motricità caotica e grossolana ad una motricità intenzionale, si accompagna, infatti, ad una graduale discriminazione dei propri stati emotivi e ad un'attribuzione di significati a gesti, parole e atteggiamenti corporei.

Del resto il sé corporeo si compone di un insieme di conoscenze, sentimenti, ricordi ed esperienze che l'individuo riferisce al suo corpo (Fox, 1990) nel costante rapporto con l'altro.

Ciò che preme nella definizione del sé, secondo Harter, è infatti la percezione che un individuo ha di sé stesso, con contenuti sia descrittivi che valutativi.

L'elaborazione dell'auto descrizione del proprio fisico non è influenzata esclusivamente né dai dati di realtà, che attestano la propria conformazione fisica, né dalla mera visione psicologica, emotiva e affettiva della propria fisicità, ma dalla stretta interazione di queste due componenti con la dimensione sociale.

Recenti riflessioni in merito (Marsh, Richards, Johnson, Roche, Tremayne, 1994) hanno lasciato emergere il livello multidimensionale evolutivo del sé corporeo, affidando alla multidimensionalità di molteplici aspetti costitutivi il sé.



L'auto-descrizione del proprio corpo (o concetto del sé fisico), ovvero l'insieme di conoscenze, sentimenti, ricordi ed esperienze che l'individuo riferisce al suo corpo (Fox, 1998) incorpora, a sua volta, molteplici e differenti caratteristiche (come la salute, le capacità e abilità motorie, l'aspetto, l'attività fisica).

Questa *consapevolezza* multidimensionale che riguarda la propria corporeità (Marsh, Richards, Johnson, Roche, Tremayne, 1994) è alla base del *self-concept* (Fox, 1990) di ciascun soggetto che si struttura attraverso:

- la multidimensionalità, (il sé è costituito da più dimensioni sociale, fisica, accademica, ...);
- la gerarchia (sé inteso in forma globale si riferisce al fatto che non è facilmente suscettibile a cambiamenti (Marsh, Yeung, 1998);
- la stabilità (sé globale incide sul livello di autostima);
- divenendo un predittore significativo di comportamento e prestazioni in continua evoluzione.

Fin dalla prima infanzia, i bambini prendono coscienza e acquisiscono il senso del proprio sé fisico, il controllo del corpo, delle sue funzioni, della sua immagine, delle sue potenzialità sensoriali ed espressive e di relazione attraverso l'educazione allo sport.

La partecipazione ad attività motorio-sportive facilita la conoscenza del proprio corpo e la capacità di dominarlo esprimendo una personale armonia ed un possibile controllo motorio, parametrati all'età del bambino ed alle sue caratteristiche personali, divenendo qualcosa di più di un'immagine mentale e cioè un elemento di base indispensabile alla costruzione della propria personalità da parte del bambino, la cui postura esprime il livello qualitativo di questa rappresentazione.

Il soggetto diversamente abile, utilizzando il potenziale residuale della propria corporeità in movimento", organizza e rielabora le sensazioni provenienti dal mondo esterno, coniugandole con le proprie.

L'elaborazione della rappresentazione mentale del proprio corpo che il bambino elabora, si fonda sulla sintesi di un graduale processo di maturazione psicofisica direttamente correlato ad una rielaborazione del personale bagaglio esperienziale. Questa consapevolezza del proprio sé corporeo che si manifesta nella dimensione posturale, diventando una di comunicazione e adattamento del proprio corpo e si esprime come un atteggiamento di risposta funzionale alle sollecitazioni implicite ed esplicite dell'ambiente circostante.

L'educazione allo sport e alle attività di movimento in genere nel campo della disabilità possono essere considerate come la possibile utilizzazione di abilità vicarianti che costituiscono una prospettiva emancipativa della differenza, una modalità per affermare che la diversità non corrisponde necessariamente alla disuguaglianza. I giochi motori di gruppo e di squadra, ad esempio, hanno la possibilità di creare situazioni che stimolano l'iniziativa individuale, non come fine a se stessa, ma come elemento concorde e convergente con altri elementi (Canevaro, 2007, p. 96) e, di conseguenza, il movimento in ambito didattico favorisce la collaborazione sociale, lo *"sviluppo di potenzialità individuali, incremento di capacità e acquisizione di abilità, integrazione in contesti di vita, rendono il ruolo dell'attività motoria e, quindi del movimento, fondamentale nell'intervento rivolto*

alle persone disabili.” (Canevaro, 2007, p. 98). L’attività motoria è, quindi, per la persona disabile, l’esaltazione di ciò che sa fare e di ciò che sa essere, consentendo una naturale inclusione formativa tra abilità, conoscenze e risorse personali, perché permette *“di raggiungere un livello base di abilità tecniche, di provare piacere nell’impegno e nello sforzo prodotti e di non essere esclusi in quanto «meno adatti»...”* (Canevaro, 2007, p. 97).

Studi e ricerche hanno dimostrato che l’attività motoria influisce positivamente su *“stili attentivi, percezione e processi di costruzione ed elaborazione dell’informazione che hanno un ruolo centrale nella formazione dell’identità personale”* (Toffano et al., 2004, p. 154).

4. Sé corporeo e disabilità motoria

Nella disabilità motoria, di fatto, il movimento può essere danneggiato in uno degli aspetti che lo caratterizzano, ovvero il tono muscolare, la postura, la coordinazione e la prassia (FAIP).

La disabilità motoria colpisce soprattutto gli aspetti che riguardano il funzionamento fisico-motorio della persona disabile. La menomazione fisica interferisce, quindi, in modo incisivo sulla qualità di vita e sulla possibilità di vivere in modo pieno e armonioso del soggetto, riducendo le opportunità di manifestare la propria identità nel mondo in cui essi vivono e le loro relazioni umane (ma anche creando le condizioni per far emergere il potenziale nascosto che può in qualche modo compensare la menomazione), con la conseguenza di rendere queste persone spesso incapaci di elaborare ed integrare un’identità resa aliena dalla menomazione che li colpisce e li trasforma: *“costretti a spiccare il volo per aprirsi alla vita ad ali legate”* (Bobbo, 2010).

In questa direzione, come sostiene Arbour (Arbour et al., 2007), le persone disabili hanno tendenzialmente una considerazione più limitata e povera del proprio corpo, perché legata al vissuto soggettivo della propria menomazione e alla stigmatizzazione sociale.

Diversi studi (Martin, 2006, 2007) mettono in evidenza i potenziali effetti negativi del contesto sociale in grado di compromettere lo sviluppo positivo del sé corporeo, osservando che gli individui con disabilità hanno, in genere, meno amici dei pari che non presentano disabilità conclamate e come essi, conseguentemente, facciano più esperienza di solitudine.

Queste mancate relazioni con i pari possono indurre allo sviluppo di rappresentazioni sbagliate e di stereotipi stigmatizzanti il corpo del disabile, mettendo queste persone nella situazione di ricevere spesso giudizi negativi legati alla loro corporeità: tutto ciò può contribuire allo sviluppo di una scarsa immagine corporea. Una ulteriore ricerca di Martin (2010) attesta che gli individui con insorgenza precoce o disabilità congenite possono essere più capaci di includere la propria disabilità nel proprio concetto di sé. Più in particolare, nelle donne non vedenti congenite ad esempio, l’immagine corporea cognitiva sembra essere migliore rispetto alle donne che sono diventate cieche o ipovedenti più tardi, nel corso della vita. Va comunque detto che la mancanza di esposizione a presentazioni mediatiche visive di corpi idealizzati può limitare l’insoddisfazione verso il proprio corpo. Ciò che emerge di rilevante dalle evidenze scientifiche sopra espo-



ste, è che le conseguenze della disabilità motoria contribuiscono a limitare la comprensione della propria identità, del proprio sé da ciò che non lo è, come pure del proprio corpo da ciò che non lo è.

Se si considera che la vita è azione fin dai primi attimi di esistenza, come sostiene Lawrence (1991), l'abilità fisica è un prerequisito fondamentale grazie al quale il disabile può imparare riguardo a sé stesso. Ne consegue che un limitato funzionamento motorio influisce profondamente nella formazione del concetto di sé e del proprio corpo. Esiste, tuttavia, un elemento di scelta e di controllo nella concettualizzazione di sé, il "role-making", che è determinato dall'individuo stesso nel tentativo di raggiungere la propria indipendenza e rimuovere quella stigmatizzazione sociale che lo segna come "handicappato". Come afferma nuovamente Lawrence (1991), la persona con disabilità motoria non è totalmente dipendente dalla visione e dalle aspettative degli altri e nell'ottenere una rappresentazione positiva di sé e del proprio corpo, entrerebbero in gioco il "role-playing" e il "role-taking", che sono determinati piuttosto dal ruolo che gli altri si aspettano che l'individuo svolga. A tal riguardo, Martin (2010) sostiene che non tutti i disabili presentano una scarsa considerazione di sé e una concezione negativa della propria corporeità. Tra loro esistono dei veri e propri "lottatori" che persistono per ottenere l'indipendenza, dimostrando di avere un concetto positivo di sé e della propria corporeità. Per fare un esempio tra i più eclatanti, il caso dell'atleta disabile Oscar Pistorius, che ha suscitato, in questi ultimi anni, un notevole interesse mediatico per la vicenda politico-sportiva legata al diritto di partecipare, o meno, ai Giochi Olimpici per normodotati.

Nel processo di formazione del concetto di sé e del sé corporeo il senso di inferiorità e l'ansia presenti nella persona disabile possono creare, talvolta, un effetto di auto-svalutazione. Il rischio è che l'individuo, oltre ad essere oppresso dalle scarse abilità possedute, si sottostimi ulteriormente fino a percepirsi più disabile di quanto non lo sia realmente, estendendo la sua disabilità dalla sorgente originaria al corpo intero. Questo impatto psicologico negativo conduce spesso il disabile a sentirsi una persona ingiustamente malata e a sviluppare una dis-percezione del proprio sé fisico reale. Le limitazioni fisiche, come anche altre forme di menomazione, possono perciò contribuire a creare un concetto di sé "malato" e una personalità maggiormente dipendente dagli altri.

La valorizzazione della dimensione corporea attraverso lo sport può far emergere la ricchezza e la straordinarietà della natura umana, indagando ed evidenziando il legame tra corpo, movimento, emozione e cognizione, riducendo la distanza tra normodotato e disabile e contribuendo al raggiungimento di traguardi importanti in relazione alla conquista dell'autonomia, alla costruzione dell'identità personale ed all'acquisizione delle competenze per le persone con disabilità motoria. Il corpo rappresenta la sorgente ovvia della loro disabilità, per cui è spesso svalutato e considerato come fonte dei loro limiti personali. Blinde & McClung in un loro contributo pubblicato nel 1997, richiamano il nesso tra disabilità motoria e falsata percezione positiva del sé, sia per la loro competenza fisica che per quella sociale. Gli individui disabili sembrano interiorizzare le attitudini non positive che la società ha nei confronti della disabilità, influenzando inevitabilmente e in maniera negativa il contenuto delle loro esperienze quotidiane, come anche le loro relazioni interpersonali. Diventa, a questo punto, di fondamentale importanza la considerazione degli "altri significativi" (genitori,

educatori, pari, ecc.) nei loro confronti, al fine di sviluppare e stabilire un concetto positivo della propria corporeità. lo sport è in grado di favorire l'inclusione in più ambiti, quali quello religioso, etnico, culturale, in materia di orientamento sessuale, disagio psichico e, infine, di disagio sociale.

Per riuscire a conseguire elevati livelli di inclusione attraverso lo sport, il Coni ha promosso, nel 2017, il "Manifesto per lo sport e l'integrazione – la vittoria più bella". Il Manifesto è frutto di un accordo siglato tra il Coni ed il Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, e nasce allo scopo di favorire, attraverso lo sport, l'inclusione dei migranti di seconda generazione che vivono in Italia e, più in generale, di contrastare gli episodi di razzismo nello sport.

Per raggiungere tale scopo, il Manifesto promuove alcune buone pratiche, quali ad esempio, la lealtà sportiva, la diffusione di buone pratiche, le pari opportunità nell'accesso alle competizioni sportive, senza distinzioni di sesso, razza, cultura o religione, la lotta ad ogni forma di violenza.

In base a tale principio, tali soggetti sarebbero pienamente equiparati ai cittadini italiani ai fini sportivi, potendo essere tesserati liberamente e schierati nelle rappresentative nazionali del nostro paese.

Il Manifesto si rivolge agli operatori del mondo dello sport (società sportive, dirigenti, allenatori, atleti e giornalisti), ai giovani che si avvicinano all'attività sportiva e, infine, a tutte le istituzioni dotate di compiti formativi ed educativi, quale, in primis, la scuola.

I soggetti operatori del mondo dello sport sono chiamati ad applicare i principi del manifesto ed a mettere in atto le buone pratiche previste dallo stesso, riservando una particolare attenzione nei confronti dei soggetti migranti.

Le società sportive sono invitate a mettere a disposizione degli sportivi e delle loro famiglie vademecum chiari e trasparenti che spieghino le modalità di tesseramento e di accesso alle attività sportive; a mettere in atto procedure semplici per i cittadini stranieri che vogliono approcciarsi allo sport; a propugnare e promuovere i valori ed i principi del Manifesto presso le proprie tifoserie ed il proprio staff.

Le istituzioni, infine, sono chiamate a supportare gli sforzi degli altri soggetti nelle attività di valorizzazione dei principi posti dal Manifesto, anche erogando, laddove possibile, contributi e facilitazioni in favore delle famiglie che ne abbiano la necessità.

In ambito internazionale, il congresso del FIEP del 2000 ha varato un Manifesto volto ad estendere l'ambito applicativo dell'educazione fisica, la quale viene intesa come diritto di tutti.

La finalità di tale disciplina viene individuata nel favorire uno stile di vita più sano e nella trasmissione dei valori fondamentali di cui lo sport è portatore, in un'età, quale, appunto, quella evolutiva, particolarmente cruciale per l'apprendimento.

Una efficace trasmissione, a scuola, dei valori dello sport, passa attraverso la messa in atto di strategie pedagogiche che siano efficaci a tale scopo, anche se ciò, tuttavia, non risulta sempre di agevole realizzazione.

Nel dibattito su tale tematica, infatti, non sono mancate critiche aperte rivolte agli attuali metodi utilizzati nelle scuole:



l'approccio ai valori dello sport è ancora una pedagogia generica e predicatoria, di tono moraleggiante e meramente prescrittivo, che nasconde sotto le sue formule preconfezionate uno spaventoso vuoto di contenuti ed una inesistente ricaduta nella pratica (Isidori, 2008, p. 13).

Il valore inclusivo dell'educazione motorio-sportiva ci riporta alla costante ricerca di una possibile autonomia della persona, al diritto di interagire con gli altri e di affermare la propria identità.

Il movimento rappresenta la via maestra per esprimersi, comunicare e comprendere. Questo nella consapevolezza del fatto che l'uomo non manifesta il suo essere soltanto attraverso le forme del pensiero, ma sempre contemporaneamente, attraverso le modalità di muoversi, del vedere, del percepire, del fare. Il movimento risulta il primo normale effetto di un'esperienza intellettive e/o emotiva (Canevaro, 2007, p. 95).

In questo contesto, come verrà esposto successivamente, la pratica sportiva può diventare un valido supporto alla costruzione di un concetto positivo di sé e del proprio corpo.

5. La pratica sportiva benessere e inclusione

La pratica sportiva sembra poter contribuire alla costruzione di un concetto positivo della propria corporeità nelle persone con disabilità, questo perché il corpo, attraverso il movimento e la sua libera espressione, può ritrovare se stesso, la propria energia, ma soprattutto può stimolare la creatività e consentire al soggetto di liberarsi, di aprirsi a nuovi spazi e nuovi immaginari, superando, talvolta, blocchi psicofisici.

Se l'esperienza corporea costituisce il primo rudimento del senso di sé, l'attenzione al corpo e al movimento può, quindi, schiudere una via per recuperare le parti di sé scisse e dissociate.

Il movimento nel suo aspetto qualitativo è strettamente connesso all'inconscio, ci parla di esso ed è per questa ragione che i conflitti inconsci non possono che manifestarsi nel movimento ed un processo inconscio porterà con sé inevitabilmente movimenti conflittuali.

Il disabile, come abbiamo avuto già modo di osservare, è particolarmente a rischio di sviluppare disturbi del sé corporeo a causa della menomazione fisica, delle conseguenze psicologiche e della stigmatizzazione sociale legate alla disabilità.

Ciò che si intende dimostrare è che lo sport può agire positivamente su tutte e tre le componenti che determinano il sé corporeo: somatica, psicologica e sociale. È noto ad esempio come l'attività motoria migliori la composizione corporea, diminuendo il grasso corporeo e aumentando la massa muscolare. Essa inoltre agisce a livello psicologico aumentando l'autostima, il senso di auto-efficacia, riducendo ansia e depressione. Infine, a livello sociale, la pratica sportiva può contribuire a ridurre le valutazioni negative degli 'altri'. Lo sport non rappresenta solo un modo di 'passare il tempo', ma occupa una dimensione centrale nella costruzione dell'identità, della socialità, del bagaglio cognitivo della perso-

na, incidendo positivamente sull'adattamento psicologico. Alcuni studi hanno evidenziato come l'esercizio fisico, migliorando il condizionamento (resistenza cardiovascolare, forza, flessibilità), la composizione corporea, l'abilità esecutiva e alcuni parametri psicologici (percezione di competenza e autoefficacia), abbia un effetto positivo nella percezione che l'individuo ha della sua corporeità. È stato anche dimostrato che i soggetti che presentano un'immagine corporea più 'povera' sono più sensibili ad eventuali trattamenti indirizzati a migliorare il rapporto con il proprio corpo. Ciò può avere notevoli implicazioni nell'ambito della disabilità, considerata come categoria particolarmente a rischio di sviluppare disturbi relativi alla percezione del proprio corpo (Martin, Lichtenberger, 2002).

Robert Winston affermò che osservare la tipologia di movimento di un soggetto può rappresentare la giusta chiave di lettura per conoscere cosa provano le persone e, di conseguenza, in maniera conscia o inconscia, la nostra identità è strettamente legata all'esperienza vissuta di essere dotati di un corpo.

L'aspetto corporeo chinestesico, sollecitato dallo sport e dalle attività a carattere motorio in genere, consente di costruire ponti fra le diverse modalità dell'esperienza: cognitiva, sensoriale ed affettiva, che si integrano bilanciandosi.

Ogni nostro cambiamento interiore si manifesta in un movimento, anche se forse sarebbe più giusto dire: è un movimento. Non sempre sono movimenti chiaramente visibili, molte volte sono sottili modificazioni: come le vibrazioni delle dita, un restringimento nel centro del petto o una chiusura quasi impercettibile delle spalle; che sfuggono alla maggior parte degli osservatori. Il corpo umano, in quanto vivente, è in costante pulsazione e ogni parte del nostro organismo ha un modo di farlo che le è caratteristico; il cuore ha un pulsare regolare e ininterrotto, i diversi tipi di muscolatura si spandono e si contraggono o si allungano e si accorciano, perfino il tessuto cerebrale si gonfia e si sgonfia. Le emozioni, come la paura, la rabbia, la gioia, modificano per eccesso o per difetto questi patterns: *abbiamo un nodo alla gola, sentiamo un batter d'ali nel petto, braccia, pugni e spalle si contraggono, ad esempio, mentre in altri casi il nostro respiro si espande e i nostri passi diventano leggeri...* Anche gli stimoli del mondo ci trasformano, il semplice atto del percepire ci modifica, creando una variazione del flusso dei nostri movimenti spontanei. Dunque, il costante mutamento degli stati corporei è alla base del nostro senso di identità che si nutre di un flusso continuo di movimenti che nutrono anche il nostro senso di identità. L'impulso interiore che si fa movimento è una delle possibili manifestazioni dell'Immaginazione Attiva di cui parla Jung" (Palumbo, 2013)

In un recente congresso Martin (2010) ha esposto le principali evidenze scientifiche circa il ruolo dell'attività motoria nello sviluppo del sé corporeo:

- a. L'attività motoria riduce la percentuale di grasso corporeo e aumenta la percentuale di massa muscolare portando ad un miglioramento del sé corporeo;
- b. L'attività motoria aumenta la facilità nell'eseguire le prestazioni richieste nelle attività della vita quotidiana. Ciò contribuisce a promuovere lo spostamento del focus d'attenzione dell'individuo da come il corpo appare a ciò che il corpo sa fare;
- c. Il coinvolgimento nella pratica regolare di attività motorie riduce le valutazioni negative ricevute dagli altri, ovvero dalle persone che non presentano disabilità conclamate;



- d. Persone amputate che praticano attività motoria, se confrontate con persone amputate sedentarie, riportano punteggi più positivi rispettivamente alla percezione della propria corporeità;
- e. Un gruppo di adolescenti disabili coinvolti in un programma di attività motoria di due settimane, ha sperimentato un incremento dell'immagine corporea cognitiva;
- f. Un gruppo di adulti con lesione spinale, dopo un programma di esercizio di tre mesi, ha aumentato la soddisfazione verso la propria corporeità rispetto ad un gruppo di controllo.

I presenti studi e ricerche hanno infatti evidenziato che *“soprattutto durante l'età evolutiva, si assiste ad una maturazione più pronta e precoce di alcuni parametri intellettivi in soggetti praticanti attività ludico-motorie e/o sportive, evidenziando che l'attività motoria influisce positivamente su stili attentivi, percezione e processi di costruzione ed elaborazione dell'informazione che hanno un ruolo centrale nella formazione dell'identità personale”* (Toffano Martini, 2004, p. 154) confermando che la partecipazione ad attività a carattere sportivo riflette la positività di un'esperienza emotivo-inclusiva che coinvolge la sfera emotivo sociale di tutti i suoi partecipanti (Boyd, Yin, 1996).

6. Conclusioni

La rivisitazione della *diversità*, come valore da salvaguardare, apre un interessante dibattito sul valore educativo sulla funzione integrativa di possibili itinerari basati sull'uso del corpo e del movimento. Il coinvolgimento del soggetto disabile nelle attività corporeo-cinestesiche si configura come una grande possibilità di emancipazione accrescimento e sviluppo contribuendo alla costruzione del benessere dei soggetti disabili di ogni età.

L'evoluzione del concetto di disabilità e la progressiva introduzione di termini che valorizzano la persona e non enfatizzano la patologia, costituiscono la base fondamentale che ha permesso ai soggetti di poter esprimere la propria diversa abilità facendo così il proprio ingresso in una realtà sociale precedentemente riservata ai normodotati. L'introduzione nel panorama sportivo della disabilità motoria ha ufficialmente consacrato la volontà di considerare il soggetto disabile un uomo, unico e irripetibile (Pinto Minerva, 2001, p. 15) che *“possiede delle potenzialità, ma che potrebbe risultare scarsamente dotato”* (Ghirlanda, 2003, p. 18), se non adeguatamente supportato dal contesto sociale. Martin, difatti, sostiene che le persone con disabilità non abbiano automaticamente una concezione negativa della propria corporeità, come esito 'scontato' della loro disabilità e in quest'ottica, a loro spetta, affrontare un numero maggiore di sfide per giungere ad una costruzione positiva del sé corporeo e, pertanto, in questo senso, l'attività motoria può costituire un valido aiuto nella promozione di uno sviluppo positivo dell'identità corporea.

È dunque nel differente uso che si fa del movimento la sostanziale differenza tra lo sport come rappresentazione competitiva e lo sport come movimento, anche se in entrambi i casi il movimento è il mezzo principale ed i suoi elementi base, sono: il corpo, il tempo, lo spazio, l'energia o la forza.

Le attività di sport, nella complessità dei campi applicativi salutistici, sportivi (Meinel, 1995), ricreativi, adattivi e sociali, rappresentano un contesto formativo con forte valenza educativa, un'originale area di valorizzazione del soggetto, anche in presenza di difficoltà psicofisiche e sensoriali.

In sintesi, ne consegue che è necessario avvalersi di un approccio interpretativo integrato, teso ad investigare sui seguenti aspetti per sollecitare una possibile riflessione rispetto: all'azione motoria e sportiva nell'ottica di una visione integrale di crescita della persona (Gardner, 2009); al potenziale didattico educativo dell'attività motoria e sportiva come risorsa formativa (Meinel, 1995); alla realizzazione ed integrazione di progetti motori educativi in un'ottica di personalizzazione, considerando gli apporti congiunti offerti da una lettura dell'educazione motoria dedicata alla disabilità motoria in chiave semplice (Berthoz, 1998).

La riflessione si estende, dunque, al tema dell'inclusione e dell'inserimento e dell'adattabilità dell'ambito sportivo, aprendo alla rivisitazione e al potenziamento degli scenari motorio sportivi rispetto al tema della disabilità motoria (Florin, 2008).

Riferimenti bibliografici

- Anderson D. (2009). Adolescent girls' involvement in disability sport: Implications for identity development. *Journal of Sport & Social Issues*, 33, 427-449.
- Antiseri D. (2000). *Didattica delle scienze. Epistemologia*. Roma: Armando.
- Arbour K.P., Latimer A.E., Martin Ginis K.A., Jung M.E. (2007). Moving beyond the stigma: The impression formation benefits of exercise for individuals with a physical disability. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 24, 144-159.
- Axpe I., Borinaga G.I. (2015). ¿ Es posible mejorar el Autoconcepto Físico universitario mediante una Intervención Cognitiva? *SciELO Espana*.
- Baćanac L., Milićević-Marinković B., Kasum G., Marjan M. (2014). *Competitive anxiety, self-confidence and psychological skills in top athletes with and without disabilities: pilot study*, v. 12.
- Baker S., Bayak-Bush B., Carroll A., Devine A., James K., Naivalu S., Seru S., Marella M., Larcombe, L. (May 2015). *Sport for Inclusive Development Findings and recommendations from the evaluation of enablers and barriers to inclusive sporting environments in the Pacific*. Commissioned by the Australian Sports Commission. Implemented by the CBM-Nossal Partnership for Disability Inclusive Development in partnership with the Fiji Disabled People's Federation.
- Belacchi C. (2008). I ruoli dei partecipanti nel bullismo: una nuova proposta. *Giornale Italiano di Psicologia*, 4, 885-911.
- Bertagna G. (2006). Pedagogia «dell'uomo» e pedagogia «della persona umana»: il senso di una differenza. In G. Bertagna (ed.), *Scienze della persona: perché?* Soveria Mannelli: Rubbettino.
- Berthoz A. (1998). *Il Senso del movimento*. London: McGraw-Hill Companies.
- Blinde E.M., McClung L.R. (1997). Enhancing the physical and social self through recreational activity: Accounts of individuals with physical disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 14, 327-344.
- Bobbo N. (2010). *Ad ali legate. Adolescenza e malattia cronica: tra compliance e desiderio d'essere*. Padova: Cleup.
- Bocsci H.G., Brown T. (Dec 2014). Relationship between Children's Physical Self-Concepts, Activity Preferences, and Occupational Participation. *Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention*.
- Boyd M.P., Yin Z. (1996). Cognitive-affective sources of sport enjoyment in adolescent sport participants. *Adolescence*, 31(122), 383-396
- Campbell E. (1995). Psychological well being of participants in wheelchair sports: Comparison of individuals with congenital and acquired disabilities. *Perceptual and Motor Skills*, 81, 563-568.
- Canevaro A. (1999). Alla ricerca degli indicatori della qualità dell'integrazione. In D. Ianes, M. Tortorello (eds.), *La qualità dell'integrazione scolastica*. Trento: Erickson.



- Canevaro A. (2004). Integrazione e progetto di vita. *Studium Educationis*, 3, 517-526.
- Canevaro A., Ianes D. (2003). Diversabilità. Storie e dialoghi nell'anno europeo delle persone. In A. Canevaro, D. Ianes, *Buone prassi di integrazione scolastica*. Trento: Erickson.
- Canevaro A., (2007). *L'integrazione scolastica degli alunni con disabilità, trent'anni di inclusione nella scuola italiana*. Trento: Erickson.
- Cantin S., Stan S.N. (2010). Les relations avec pairs à l'adolescence comme facteurs de risque de l'insatisfaction à l'égard de l'image corporelle. *Revue Canadienne des Sciences du Comportement*, 42, 116-126.
- Cantù C. (2001). Quando è l'uomo a decidere di affrontare l'ostacolo. *HP-Accaparlante*, 80.
- Caprara G.V. (2006). *Il comportamento prosociale: aspetti individuali, familiari e sociali*. Trento: Erickson.
- Cash T.F., Pruzinsky T. (1990). *Body images. Development, deviance, and change*. New York: Guilford Press.
- Casolo F. (2011). *Didattica delle attività motorie per l'età evolutiva*. Milano: Vita e Pensiero.
- Crocker P.R.E. (1993). Sport and exercise psychology and research with individuals with physical disabilities: Using theory to advance knowledge. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 10, 324-335.
- Damon W., Hart D. (1982). The development of self-understanding from infancy through adolescence. *Child Development*, 53, 841-864.
- Dolenc P. (2014). *Physical self-perceptions of elementary school students: differences by gender and sports participation*.
- Duncan M.J., Al-Nakeeb Y., Nevill A.M. (2004). Body esteem and body fat in British school children from different ethnic groups. *Body Image*, 1, 105-122.
- Dunton G.F., Schneider M., Graham D.J., Cooper D.M. (2006). Physical activity, fitness, and physical self-concept in adolescent females. *Pediatric Exercise Science*, 18, 240-251.
- Etxaniz I.E. (2009). Gender differences in physical self-concept during the life span. *Behavioral Psychology*, 17, 365-380.
- Faccio E. (2011). *Le identità corporee. Quando l'immagine di sé fa star male*.
- Ferreira J.P.L., Fox K.R. (2008). Physical self-perceptions and self-esteem in male basketball players with and without disability: A preliminary analysis using the physical self-perception profile. *European Journal of Adapted Physical Activity*, 1, 35-49.
- Florian L. (2008). Inclusion: Special or Inclusive Education: Future Trends. *British Journal of Special Education*, 35: 202-8.
- Fox K.R. (1990). *The Physical Self-Perception Profile manual*. DeKalb, IL: Northern Illinois University, Office for Health Promotion.
- Frabboni F., Pinto Minerva F. (2001). *Manuale di pedagogia generale*. Bari: Laterza.
- Gelati M. (2000). *Pedagogia speciale e integrazione. Dal pregiudizio agli interventi educativi*. Roma: Carocci.
- Galimberti U. (1983). *Il corpo*. Milano: Feltrinelli.
- Gardner H. (2009). *Formae mentis*. Milano: Garzanti.
- Ghirlanda S. (2003). *Sport per tutti...spazio ai disabili*. Pisa: del Cerro.
- Gianfagna R. (2007). Lo sport come mediatore per la crescita della persona disabile. *L'integrazione scolastica e sociale*, 6/4.
- Giugni G. (1986). *Il corpo e il movimento nel processo educativo della persona*. Torino: Società Editrice Internazionale.
- Groff D.G., Kleiber D.A. (2001). Exploring the identity formation of youth involved in an adapted sports program. *Therapeutic Recreational Journal*, 35, 318-332.
- Heath G.W., Fentem P.H. (1997). Physical activity among persons with disabilities – A public health perspective. *Exercise and Sport Sciences Reviews*, 25, 195-234.
- Isidori E. (2008). *Educazione, sport e valori*. Roma: Aracne.
- Oatley K. (1997). *Psicologia ed emozioni*. Bologna: Il Mulino.
- Kelly L. (2000). Spinal cord disabilities. In J.P. Winnick (Ed.), *Adapted physical education and sport* (pp. 215-234). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Lapierre A., Acouturier B. (1982). *La simbologia del movimento*. Cremona: Edipsicologiche.
- Lawrence B. (1991). Self-concept formation and physical handicap: Some educational implications for integrations. *Disability, Handicap & Society*, 6, 139-146.
- Le Boulch (1989). *Verso una scienza del movimento Introduzione alla psicocinetica*. Roma: Armando.
- Le Boulch J. (1981). *Lo sviluppo psicomotorio dalla nascita a sei anni*. Roma: Armando.
- Luft G.V.D., DeBoer B.V., Harma, L.B. Koenig, Nixon-Cave K. (2008). Improving the quality of studies

- on self concept in children with cerebral palsy. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 20, 581-594.
- Marsh H.W. (1996). Construct of Physical Self-Description Questionnaire response: Relations to external criteria. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 18, 111-131.
- Marsh H.W., Yeung A.S. (1998). Top-down, bottom-up, and horizontal models: The direction of causality in multidimensional, hierarchical self-concept models. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 509-527.
- Martin J.J. (2006). Psychosocial aspects of youth disability sport. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 23, 65-77.
- Martin J.J. (2007). Physical activity behaviors and physical self-concept of individuals with physical disabilities. *Journal of Human Movement Studies*, 52, 37-48.
- Martin J.J. (2010). The psychosocial dynamics of disability sport and exercise. XVIII AIPS Congress, 15-17 October Chieti/Italy, 1.
- Martin J.J., Musher C. (1996). Social support mechanisms among athletes disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 13, 74-83.
- Martin J.J., Smith K. (2002). Friendship quality in youth disability sport: perceptions of a best friend. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 19, 472-482.
- Martin K.A., Lichtenberger C.M. (2002). Fitness enhancement and changes in body image. In T.F. Cash, T. Pruzinsky (Eds.), *Body image. A handbook of theory, research, & clinical practice* (pp. 414-421). New York: Guilford Press.
- Mead G.H. (1966). *Mente, sé e società*. Firenze: Giunti.
- Meinel K. (1955). *Teoria del movimento. Abbozzo di una teoria della motricità sportiva sotto l'aspetto pedagogico*. Roma: Società Stampa sportiva.
- Moliterni P. (2013). *Didattica e scienze motorie. Tra mediatori e integrazione*. Roma: Armando.
- Nika S., Blaz L., Sasa Cecic E. (2015). Differences in self-concept among persons with disabilities due to practicing adaptive alpine skiing/razlike v samopodbi oseb po poskodbi zaradi ukvarjanja s prilagojenim alpskim smukanjem. *Kinesiologia Slovenica*, 21.3, 34-42.
- Nixon H.L. (1984). Handicapism and sport: New directions for sport sociology research. In N. Theberge, P. Donnelly (Eds.), *Sport and the sociological imagination* (pp. 162-176). Fort Worth, TX: Texas Christian University Press.
- Palumbo C. (2013). *La danza educativa. Dimensioni formative e prospettive educative*. Roma: Anicia.
- Pavone M. (2004). *Personalizzare l'integrazione. Un progetto educativo per l'handicap tra docente e dimensione comunitaria*. Brescia: La Scuola.
- Pertica M. (1996). *Didattiche speciali*. In M. Gennari (ed.), *Didattica generale*. Milano: Bompiani.
- Poulsen A.A., Ziviani J.M., Cuskelly M. (2006). General self-concept and life satisfaction for boys with differing levels of physical coordination: The role of goal orientations and leisure participation. *Human Movement Science*, 6, 839-860.
- Sandrone G. (2012). *Integrazione dei disabili e personalizzazione. La prospettiva pedagogica*. Brescia: La Scuola.
- Scarpa S. (2011). *Il corpo nella mente. Adolescenza, disabilità, sport*. Perugia: Calzetti Mariucci.
- Shapiro D.R., Martin J.J. (2010). Multidimensional physical selfconcept of athletes with physical disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 27, 294-307.
- Sherril C. (1993). *Adapted physical activity recreation and sport: Crossdisciplinary and lifespan*. Madison, WI: WCB Brown & Benchmark.
- Sibilio M. (2014). *La didattica semplice*. Napoli: Liguori.
- Sibilio M. (2015). *Lo sport come percorso educativo*. Napoli: Guida.
- Sibilio M. (2002). *Il corpo intelligente. L'interazione tra le intelligenze umane in un percorso laboratoriale a carattere motorio*. Napoli: Ellissi.
- Toffano Martini E. (2004). *Sfide alla professione docente. Corporeità disabilità convivenza*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Trisciuzzi L. (2002). *Manuale di didattica per l'handicap*. Bari: Laterza.
- Vayer P., (1986). *Educazione psicomotoria nell'età scolastica*. Roma: Armando.
- Vygotskij L.S. (1990). *Storia dello sviluppo delle funzioni psichiche superiori e altri scritti*. Firenze: Giunti.
- Wallon H. (1967). *Psicologia e educazione del bambino*. Firenze: La Nuova Italia
- Xodo C. (2003). *Capitani di se stessi. L'educazione come costruzione di identità personale*. Milano: Feltrinelli.