

La pedagogia del corpo e la cura del corpo tra formale, non formale ed informale: costruire comunità di intenti e di intenzionalità educativa

The pedagogy of the body and the care of the body between formal, non-formal and informal: building communities of intent and educational intentionality

Cristiana Simonetti

Dipartimento di Medicina Clinica e Sperimentale, Università di Foggia, cristiana.simonetti@unifg.it

ABSTRACT

La cura del corpo, tra formale, non formale ed informale, riporta il dibattito pedagogico e scientifico alla pedagogia del corpo, dove il movimento si coniuga con i gesti, con la parola, con i sensi, con le emozioni e l'affettività, con il pensiero e non solo con il corpo. La pedagogia del corpo, pertanto, si fonda sulla consapevolezza di una formazione trasversale, tra formale e non formale, tra conoscenza, corpo, linguaggi, scenari e strategie che vanno ricondotti alla storia personale di ciascuno. Da qui prende l'avvio la cura del corpo, di un "corpo vissuto" e di un "corpo vivo", che, attraverso la sintonizzazione corporea, entra in relazione con il mondo e con la comunità educante, imparando a comprenderla e a conoscerla, interagendo nel mondo per cambiarlo in maniera trasformativa e propositiva.

ABSTRACT

The care of the body, between formal, non-formal and informal, brings the pedagogical and scientific debate back to the pedagogy of the body, where movement is combined with gestures, with words, with the senses, with emotions and affectivity, with thought and not only with the body. The pedagogy of the body, therefore, is based on the awareness of a transversal training, between formal and non-formal, between knowledge, body, languages, scenarios and strategies that must be traced back to the personal history of each one. From here begins the care of the body, of a "lived body" and of a "living body", which, through bodily attunement, enters into relationship with the world and with the educational community, learning to understand and know it, interacting in the world to change it in a transformative and proactive way.

PAROLE CHIAVE

Cura del corpo; sintonizzazione corporea; costruire comunità; educazione formale e non formale.

KEYWORDS

Care of the body; body tuning; to build community; formal and non-formal education.

INTRODUZIONE

La pedagogia del corpo prende l'avvio dalla pedagogia dello sport che si connota come una "scienza educativa dell'azione motoria", che si confronta continuamente con la complessità dei problemi pedagogici che scaturiscono dalla pratica sportiva nei diversi contesti e situazioni formali, non formali e informali (Isidori, 2015). La pedagogia del corpo e dello sport è finalizzata a sviluppare conoscenze che responsabilizzino l'uomo e, la Persona in particolare, nella teoria e nella pratica dello sport e dell'attività motoria. Essa è scienza e conoscenza che si occupa di insegnamento e di apprendimento del movimento umano in tutte le fasi di sviluppo della vita della persona, per tutti soggetti e a tutti i livelli, in ogni contesto educativo, occupandosi di ciò che i principali agenti ed agenzie educative (famiglia, scuola, enti sportivi) dovrebbero svolgere per favorire l'educazione motoria e sportiva (Isidori, 2017). La pedagogia dello sport è, infatti, una scienza e, come la Pedagogia, Scienza dell'Educazione, possiede un *alfabeto teorico*, fatto di: oggetto, linguaggi, logica, dispositivo investigativo, principio euristico della ricerca, paradigma di legittimazione ed un *alfabeto empirico*, composto da: sviluppo, autonomia, diversità, gioco, affettività, creatività, socializzazione e corporeità (Frabboni, Pinto Minerva, 2014). Tale punto di vista, pedagogico ed educativo, permette di valorizzare il corpo, in quanto vissuto personale del soggetto che apprende attraverso il movimento come corpo "vissuto", nel quale convivono, in perfetta armonia, la dimensione biologica, culturale, sociale ed affettiva di ogni Persona, per costruire una comunità di intenti e di intenzionalità pedagogica ed educativa nei vari contesti educativi.

1. PEDAGOGIA DEL CORPO E CURA DEL CORPO TRA FORMALE, NON FORMALE ED INFORMALE

La pedagogia del corpo e la cura del corpo, pertanto, come potere conoscitivo del corpo, potere vitale, potere dell'espressività e dell'emotività. La pedagogia del corpo si fonda sulla consapevolezza di una formazione trasversale tra conoscenza, corpo, linguaggi, scenari e strategie educative che vanno ricondotte alla storia personale di ciascuno. L'obiettivo è quello di mostrare percorsi pedagogici per interventi educativi, dove la ricerca sul corpo e per il corpo e la cura del corpo, possano fondersi con le strategie formative di impronta narrativa: "i saperi devono essere incarnati e ricondotti ad una storia, intrecciati alla biografia di ciascuna persona, ad una autobiografia corporea come paradigma educativo" (Gamelli, 2011). La cura del corpo, di un "corpo vissuto", di un "corpo vivo" che comunica attraverso la globalità del corpo e, attraverso la sintonizzazione corporea, entra in relazione con il mondo (vissuto interno e vissuto esterno), dove anche le parole hanno un corpo che narra nell'educazione e nella cura educativa (Gamelli, Mirabelli, 2019). Un corpo che, pertanto, comprende il mondo, lo conosce, lo apprende, agisce nel mondo e nella comunità educante per cambiarlo e modificarlo secondo una prospettiva di miglioramento e di ben-Essere (Balduzzi, 2002). La cura del corpo parte, infatti, dall'immagine del sé corporeo, dalle voci del corpo, dalla narrazione e dall'autobiografia del sé, dalla risposta ai bisogni fisiologici, dall'educazione alla corporeità, oltre il corpo in sé. Cura del corpo come visione di una realtà di un corpo vissuto come "corpo proprio", partecipe della coscienza di sé e luogo in cui l'io si ritrova originariamente in relazione con gli altri, comprende con empatia gli altri, in particolare

nelle relazioni familiari (contesti informali), in una identità corporea come unità vivente (Boella, 2005). Il corpo è non solo il corpo che “abbiamo”, quanto soprattutto il corpo che “siamo”, cioè il “corpo vivente”, sensibile e con il quale entriamo in relazione con gli altri, con la comunità educante, con il mondo esterno. Il sapere del corpo nella realtà circostante si ritrova in ogni attività e in tutte le proiezioni della persona nel mondo, dove corpo, mente ed emozioni si alimentano reciprocamente e in maniera continua e permanente, in tutte le dimensioni educative (formale, non formale, informale). Il “corpo vivo”, connesso con il mondo, che comprende il mondo e può modificarlo, supera la visione del corpo come istintualità e forza fisica, per far emergere un corpo/corporeità che non supera la Persona, ma la valorizza con responsabilità, autonomia, autorealizzazione ed equilibrio tra le sfere del ben-Essere. Il corpo nei diversi contesti formale/non formale appare non più come “normato”(leggi, valori, imperativi e significati), ma come “corpo normante” (fine a se stesso), che deve raggiungere invece una unità perfettibile e vulnerabile, in continua trasformazione, tra sè corpo e identità psico-fisica e sociale, verso un corpo “educato”, un corpo “educabile”, nel pieno rispetto dei bisogni e delle potenzialità di ciascuna Persona (Casolo, Mari, 2014). Il corpo è, pertanto, bisogno primario dell’uomo, crea e sviluppa gli schemi motori di base, le abilità, le attitudini e le capacità motorie (condizionali, coordinative e psicomotorie), ma è anche e soprattutto bisogno secondario e superiore come corporeità, identità, comunicazione tra corpi, educabilità. Il soggetto possiede, quindi, un dato specificatamente biologico di corpo, ma va aggiunta ad esso una dimensione psichica, culturale, affettiva, sociale di appartenenza di corporeità che lo connota come Persona (Bellingreri, 2018). Il dato biologico è della persona, è suo, gli o le appartiene e, in una prospettiva educativa la corporeità (diversamente sessuata) rappresenta “la dimensione costitutiva ed esistenziale della persona, in ambiti e contesti formali e non formali” (D’Addelfio, 2016, p.4). La corporeità nei diversi contesti e nelle trame generazionali familiari, ha origine dalla nascita, dalla generatività umana, dove la storia del corpo di una persona viene inserita in una storia familiare che restituisce al corpo vissuto un valore simbolico fondamentale e specifico, “nodi di significati viventi” che non appartengono solo al soggetto inserito nella trama generazionale, ma che coinvolgono le sue relazioni tra generi e generazioni, in contesti che nascono informali, ma si estendono a contesti non formali e formali di più ampio respiro e valore sociale ed educativo (Botturi, 2009; Bellingreri, 2018). Il corpo, inserito in una storia, a partire dall’appartenenza alla prima agenzia educativa (la famiglia), in contesti informali, che vanno dalla famiglia, all’associazionismo culturale, sociale e sportivo, ai *mass-media* e *new-media*, agli eventi musicali, teatrali, ludici, culturali e sportivi, porta la persona ad accorgersi della “portata reale” della propria presenza nel mondo e di essere, e non solo di avere, un “corpo vissuto”, un “corpo animato”, a partire proprio dalla personale storia familiare, da quella importante rete di significati e di valori, da contesti informali verso quelli formali, in modo tale da non identificare l’esistenza umana della persona con il solo corpo senza storia e senza legami di reti e di trame generazionali di senso e di significato educativo e sociale (Bellingreri, D’Addelfio, Romano, Sidoti, Vinciguerra, 2022). La persona, pertanto, non possiede, non ha solo un corpo, ma è il suo corpo, che più che corpo è corporeità, ambiente, relazione ed appartenenza (Bellingreri, 2018). Questa realtà costituisce la prima forma di cura del corpo, tra esteriorità e interiorità e mostra “in superficie quanto si trova nel profondo” (Bellingreri, 2020, p.41), creando l’esteriorizzazione di una interiorità come apertura al mondo nei vari contesti educativi e formativi. La cura del corpo parte, pertanto, dall’esteriorizzazione di una interiorità, dove l’anima in tutte le forme di vita e nei vari contesti è la “forma di vita più alta”, insieme al corpo ed è parte di esso, come sorgente di vita e di energia: l’anima determina il corpo come corpo/corporeità di un essere singolare, diverso in potenzialità e valori, unico e irripetibile come Persona (Berti, Comunello, 2011). Tutto ciò determina il potere conoscitivo del corpo verso il mondo, tra contesti informali, formali e non formali. In una realtà educativa, quindi, in cui il corpo

mette la persona in relazione con se stesso, con il mondo e con gli altri, assume un ruolo fondamentale la scuola come agenzia educativa in un contesto formale. Una scuola che focalizzi i propri interventi didattici con l'intenzionalità pedagogica e formativa di valorizzare il corpo/corporeità, con le sue abilità e capacità fisiche, motorie, psicologiche, sociali ed affettive, evitando invece di limitare corpo/corporeità in una didattica scolastica inibente e compressa sulla mera istruzione, verso invece l'educazione e la formazione dei corpi (Cunti, 2016). Conoscere in contesti formali attraverso il corpo, significa apprendere a livello esperienziale e tecnico-pratico dalla realtà circostante, dalle emozioni, dalle esperienze e dagli apprendimenti, nei quali il soggetto fruitore del processo educativo e formativo, vive il suo corpo: impara ad "essere" il suo corpo con l'ambiente circostante, tra identità e corporeità (Gamelli, Mirabelli, 2019; Cunti 2015). Educare alla corporeità a scuola, in contesti formali e non formali, significa partire dal sé del corpo, dalla relazione tra corpo e altri corpi e dalla relazione tra corpo/corpi e ambienti di appartenenza. L'apprendimento viene facilitato dagli approcci corpo/corporeità: la nozione spazio-tempo, la memoria, il linguaggio, i linguaggi non verbale e paraverbale, i processi cognitivi, la velocità, il controllo esecutivo, le abilità oculo-manuali, gli esercizi coordinativi in perfetta relazione e sintonia con i processi cognitivi scolastici. L'attività fisica, il corpo e la corporeità come unità di corpo ed identità di ciascuna persona, diventano, pertanto, nella scuola e nei contesti formali un importante fattore di apprendimento e di relazione sociale e culturale a partire dagli esercizi coordinativi per sviluppare e potenziare i vari processi cognitivi e mentali, dalla memoria, alle associazioni di idee e coordinazione dei movimenti, agli altri apprendimenti (Kramer et al., 1999; Erickson et al., 2009; Chagas, Leporace, Batista, 2016). L'intensa relazione e correlazione reversibile e sistematica tra funzioni motorie e cognitive, risulta importante veicolo di apprendimento: "il corpo e la corporeità a scuola sono in grado di preparare il cervello agli apprendimenti cognitivi, ponendo esso in una condizione ottimale di benessere per imparare e vivere nel mondo" (Olivieri, 2016, p.74). Il corpo nei contesti più formali scolastici diviene anche un importante mezzo di comunicazione "relazionale", che permette al soggetto di entrare in relazione con gli altri corpi, con le altre corporeità/identità personali, dando significato ai rapporti interpersonali a partire dall'appartenenza fisica e psicologica, oltre che geografica di territorio, ad un gruppo sociale di Persone (Molisso, Di Palma, 2017). L'attività fisica, il corpo, la cura del corpo e quindi la pedagogia del corpo e dello sport, rappresentano un luogo privilegiato di apprendimento, un mezzo formativo ed educativo verso la consapevolezza, la responsabilità e la risoluzione dei problemi di vita quotidiana e relativi all'apprendimento (*life skills*), a partire dai contesti informali (famiglia), fino a quelli formali e non formali, in un processo di *lifelong education* e *lifewide learning*.

2. COSTRUIRE COMUNITA' DI INTENTI E DI INTENZIONALITA' EDUCATIVA

La comunità educante nei vari ambiti, sistemi e contesti, è sempre al centro del dibattito pedagogico per assicurare l'adattamento e l'adattabilità delle prassi educative alle

trasformazioni della società e per permettere uno sviluppo autenticamente “umano”, un approccio mediante “capacitazioni” e abilità.

Se analizziamo la derivazione etimologica del termine “comunità”, la parola di origine latina deriva da “*communitas*”: *cum* (insieme con altri, insieme ad altri) e *munus* (dovere, debito, dono da dare ad altri), che rimanda ad una “comunanza” e ad una condizione comune. La “*communitas*” si esprime e prende avvio “là dove il proprio finisce”, dove il “*munus*”, inteso come dono comporta la necessità nella comunità di sdebitarsi, una “privazione che abita lo stare insieme”, una mancanza ed un vuoto del sé e del proprio privato che si esprimono invece nella ricchezza della donazione: il “*munus*” comune, la relazione con l’altro e con l’alterità (Esposito, 2006). La comunità, pertanto, diviene un “cadere” come singolo, una “desoggettivizzazione del dono originario, un vuoto insanabile ed incolmabile finché non lo si con-divide, in un’ottica di trasformazione educativa e sociale” (p.X). I soggetti “comunitari” sono tenuti insieme da tale onere e dovere, visto però come dono e come vuoto che si esprime verso l’alterità come ricchezza di diversità e di potenzialità, di abilità di vita (*life skills*) e di “*capabilities*”.

La comunità educante segue, pertanto, il modello del *capability approach*, inteso sia come paradigma interpretativo in grado di produrre nuove conoscenze educative, sia come fondamento della ricerca pedagogica per interpretare i processi educativi che riguardano la capacità di sviluppare competenze nei contesti di vita formali, non formali ed informali. (Alessandrini, 2019). La comunità educante fa riferimento ad una pluralità di azioni finalizzate alla costruzione di un ecosistema formativo, un ecosistema per l’innovazione e la formazione: il *capability ecosystem*, come vettore di esperienze e di opportunità di apprendimento per rafforzare l’offerta educativa e formativa e per arricchire il curriculum scolastico con nuove proposte di apprendimento non formale e informale e per lo sviluppo di competenze trasversali (Ellerani, 2021). *Capability approach* e *capability ecosystem*, per valorizzare nella comunità e nelle reti di appartenenza la Persona, il suo “capitale umano”, i suoi valori, oltre il PIL, non per mero profitto, ma perché le comunità necessitano di una cultura umanistica e di una “umanizzazione” della Persona (Nussbaum, 2014). La comunità educante diviene il contesto dei processi di cambiamento e di trasformazione, in base ai bisogni dei soggetti, membri della comunità, delle loro abilità e dell’ambiente di appartenenza. Le comunità educative giocano un ruolo fondamentale guidando processi di trasformazione per lo sviluppo sostenibile e per un sistema formativo integrato: la società educante crea una comunità ed una rete coinvolgente, condivisibile e partecipante, in cui gli attori sociali (genitori, insegnanti, professionisti dell’educazione in genere), costituiscono la parte attiva e responsabile dello sviluppo e delle trasformazioni della società stessa. La comunità educante finalizza i propri intenti alla costruzione di un sistema di reti e di relazioni che permettano ai soggetti di interrogarsi sul senso e sul valore della formazione per lo sviluppo umano, all’interno dei molteplici luoghi di vita e dei vari contesti, per rapportarsi alla realtà, per costruire la propria identità e per accettare e modificare la realtà stessa: transizione ecologica (Margiotta, 2015). La comunità educativa crea un patto di “corresponsabilità educativa” con il mondo, dove le reti educative ed il lavoro in rete si unificano con il territorio, nel rapporto educativo e sociale di reciprocità e corresponsabilità (Amadini, Ferrari, Polenghi, 2019). Una comunità educante, pertanto, che pensa, agisce, interviene e modifica, per riconoscere, interpretare, gestire il cambiamento e ritrovare in esso condizioni, possibilità, aperture per un incremento e un miglioramento della qualità della

vita della persona, per la centralità della Persona, attraverso una progettazione integrata, unitaria e un lavoro di rete, assicurando una adeguata copertura territoriale e sviluppando linguaggi comuni, per una pedagogia della persona che si apre alla cittadinanza sociale (Elia, 2016; Balzano, 2020).

Aprirsi in una dimensione comunitaria, come “*munus*”, diviene una relazione che compie un doppio processo umanizzante: l’arricchimento degli altri con quanto ciascuno è in grado di dare in termini cognitivi, affettivi, spirituali, fisici e, al tempo stesso, l’arricchimento di sé mediante il confronto con ciò che è esterno al sé. Diviene una prassi di comunicazione autentica, un’esperienza valoriale di senso e significato, “un senso nuovo della realtà e di sé nella realtà” per imparare ad abitare il mondo (Bellingreri, 2015). Solo una comunità fondata sulla dignità, sulla responsabilità, sull’autenticità della persona e sul “*munus*” come dono interpersonale verso l’alterità e la diversità tra corpi/corporeità, potrà essere considerata educante, con valori sociali ed etici, secondo intenti ed intenzionalità educativa. La comunità educante pone le proprie fondamenta sulla relazione tra corpi: il corpo realizza un processo di umanizzazione dell’uomo, in quanto permette di comunicare con gli altri e di interagire con l’ambiente circostante e con gli altri corpi. L’educazione avviene per mezzo del corpo e ha come finalità la cura di altri corpi (Isidori, 2002). Costruire comunità di intenti e di intenzionalità, sostenibili, ecologiche, economiche, sociali, politiche ed educative, partendo dal corpo/corporeità, porta alla capacità di considerare l’educazione come unica ricchezza a cui tendere, in un processo di *lifelong education*, nei contesti di *lifewide learning* ed *education* formali, non formali ed informali.

CONCLUSIONI

La scienza pedagogica è chiamata a rispondere a questa sfida educativa: costruire e fare comunità tra formale, non formale e informale, tramite una pedagogia del corpo e la cura del corpo per la formazione di comunità educanti, sostenibili, ecologiche e sociali.

Fare comunità partendo dalla pedagogia del corpo e dalla pedagogia dello sport, come scienza dell’educazione, che si sviluppano su un piano di studio teorico e storico-normativo; un piano di ricerca orientato alla pratica pedagogica nei contesti formale, non formale e informale; un piano di avviamento allo sport che considera il corpo/corporeità come risorsa e come valore. In conclusione, la pedagogia dello sport che guida la cura del corpo e la comunità educante si configura come una scienza che si occupa di valori, dell’etica e dei problemi morali dello sport e dell’educazione, in relazione all’educazione, al ben-Essere della persona e alla salute. Le scienze dello sport, pertanto, come le scienze dell’educazione sono l’espressione di una pluralità, diversità e complessità di prospettive e di approcci, di sistemi e di dinamiche educative, di strumenti, di saperi, di idee e di finalità che rendono il corpo e l’attività motoria un “*motus*” verso il movimento, la prospettiva, la generatività di idee e di iniziative. La pedagogia dello sport costruisce, pertanto, comunità di intenti e di intenzionalità educativa, partendo da una concezione di corpo che deve essere educato, come un’entità biologica, psicologica, sociale, comunicativa, di un corpo “vissuto” come qualcosa di non separabile dalla persona, come un’entità “integrale e integrata”, dono esso stesso e “*munus*” comunitario. Il corpo come

processo di umanizzazione dell'uomo che permette alla persona di comunicare con gli altri corpi, di interagire con l'ambiente, acquisendo saperi, valori, competenze, *capabilities* ed ecosistemi. L'educazione è educazione del corpo, si realizza per mezzo del corpo ed ha come finalità la cura di altri corpi, il prendersi cura, l'aver cura di se stessi, degli altri e dell'ambiente nei vari contesti educativi.

Alla ricerca pedagogica e sociale, pertanto, viene richiesto di raccogliere la sfida educativa relativa al vivere con socialità, con prosocialità, di riconoscere, progettare e agire realizzando attività educative che si inseriscano nel sociale e nei vari sistemi educativi, nella piena e responsabile consapevolezza che il territorio è "il palcoscenico naturale della vicenda umana", il luogo di interazione tra comunità, ambiente e persona, il centro di elaborazione e produzione dei valori, dal corpo alla corporeità, attraverso sistemi, reti, contesti educativi e formativi.

BIBLIOGRAFIA

- Alessandrini, G. (Ed.). (2019). *Sostenibilità e Capability Approach*. Milano: FrancoAngeli.
- Amadini, M., Ferrari, S., & Polenghi S. (Ed.). (2019). *Comunità e corresponsabilità educativa. Soggetti, compiti e strategie*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Balduzzi, L., (2002). *Voci del corpo. Prospettive pedagogiche e didattiche*. Firenze: La Nuova Italia.
- Balzano, V., (2020). *Educare alla cittadinanza sociale. Solidarietà, welfare e centralità della persona*. Bari: Progedit.
- Bellingreri, A., (2015). *Imparare ad abitare il mondo. Senso e metodo della relazione educativa*. Milano: Mondadori.
- Bellingreri, A., (2018). *L'evento persona*. Brescia: Scholè. Editrice Morcelliana.
- Bellingreri, A., (2020). *Persona*. Brescia: Scholè. Editrice Morcelliana.
- Bellingreri, A., D'Addelfio, G., Romano, L., Sidoti, E., & Vinciguerra, M., (2022). *Per-corsi di pedagogia generale*. Milano: UTET- De Agostini Editore.
- Berti, E., & Comunello, F., (2011). *Corpo e mente in psicomotricità. Pensare l'azione in educazione e terapia*. Trento: Edizioni Centro Studi Erickson.
- Boella, L., (2005). *Sentire l'altro. Conoscere e praticare l'empatia*. Milano: Raffaello Cortina.
- Botturi, F., (2009). *La generazione del bene. Gratuità ed esperienza morale*. Milano: Vita e Pensiero.
- Casolo, F., & Mari, G., (2014). *Pedagogia del movimento e della corporeità*. Milano: Vita e Pensiero.
- Chagas, D. V., Leporace, G., & Batista, L. A., (2016). Relationships Between Motor Coordination and Academic Achievement in Middle School Children. *International Journal of Exercise Science*, IX, 5, 616-624.
- Cunti, A. (Ed.). (2015). *Corpi in formazione. Voci pedagogiche*. Milano: FrancoAngeli.

- Cunti, A. (Ed.). (2016). *Sfide dei corpi. Identità, corporeità, educazione*. Milano: FrancoAngeli.
- D'Addelfio, G., (2016). *In altra luce. Per una pedagogia al femminile*. Milano: Mondadori.
- Elia, G., (2016). *Prospettive di ricerca pedagogica*. Bari: Progedit.
- Ellerani, P., (2021). *Capability ecosystem: l'ecosistema per l'innovazione e la formazione*. Roma: Armando Editore.
- Erickson, K. I., Prakash, R. S., Voss, M. W., Chaddock, L., Hu, L., Morris, K. S., et al. (2009). Aerobic fitness is associated with hippocampal volume in elderly humans. *Hippocampus*, XIX, 1030-9.
- Esposito, R., (2006). *Communitas. Origine e destino della comunità*. Torino: Einaudi.
- Frabboni, F., & Pinto Minerva, F., (2014). *Introduzione alla pedagogia generale*. Roma-Bari: Laterza.
- Gamelli, I., (2011). *Pedagogia del corpo*. Milano: Raffaello Cortina.
- Gamelli, I., & Mirabelli, C., (2019). *Non solo a parole. Corpo e narrazione nell'educazione e nella cura*. Milano: Raffaello Cortina.
- Isidori, E., (2002). *La pedagogia come scienza del corpo*. Roma: Anicia.
- Isidori, E., (2015). *La pedagogia dello sport*. Roma: Carocci.
- Isidori, E., (2017). *Pedagogia e sport. La dimensione epistemologica ed etico-sociale*. Milano: FrancoAngeli.
- Kramer, A. F., Hahn, S., Cohen, N. J., Banich, M. T., McAuley, E., Harrison, C. R., et al. (1999). Ageing, fitness and neurocognitive function. *Nature*, 400, 418-419.
- Margiotta, U., (2015). *Teoria della formazione. Nuovi orizzonti della pedagogia*. Roma: Carocci.
- Molisso, V., & Di Palma, D., (2017). Espressività corporea: tra comunicazione ed emozioni. *Giornale Italiano di Educazione alla Salute, Sport e Didattica Inclusiva*, I, 3, 77-83.
- Nussbaum, M. C., (2014). *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno degli studi umanistici*. Bologna: Il Mulino.
- Olivieri, D., (2016). Mente-corpo, cervello, educazione: l'educazione fisica nell'ottica delle neuroscienze. *Rivista Formazione & Insegnamento*, XIV, 89-106.