NUMERO MONOGRAFICO 02/2026

SportCity Journal

A scuola di movimento

Educazione fisica, sport e salute tra Italia ed Europa

A cura di Federico Serra

Con le prefazioni di Alessio Nardini e Fabio Pagliara

Con i contributi di

Adriana Bonifacino, Claudia Cerulli, Lucio Corsaro, Claudio Cricelli, Francesco Dotta, Livio Gigliuto, Francesca Romana Lenzi, Frida Leonetti, Attilio Parisi, Flavia Prodam, Walter Ricciardi, Ketty Vaccaro

Editore Lastmile solutions per SportCity Journal



Fondazione Sport City

OSSERVATORIO PERMANENTE SULLO SPORT

LASTMILE SOLUTIONS
PUBLIC AFFAIRS & INSTITUTIONAL COMMUNICATION

Colophon

SportCity Journal è una rivista dedicata ai temi dello sport, della salute urbana, dell'innovazione sociale e delle politiche pubbliche per la qualità della vita nelle città. La rivista promuove un approccio interdisciplinare che integra sport, salute, ambiente, pianificazione urbana e inclusione sociale, contribuendo al dibattito nazionale e internazionale sul ruolo dello sport come leva di sviluppo sostenibile e benessere collettivo.

La pubblicazione ospita contributi di esperti, accademici, amministratori pubblici, professionisti della salute, urbanisti, sociologi, economisti e rappresentanti del mondo dello sport, con l'obiettivo di favorire la diffusione di conoscenze, buone pratiche e modelli innovativi di governance urbana.

SportCity Journal nasce nell'ambito delle attività della Fondazione SportCity, impegnata nella promozione della cultura dello sport come bene comune e strumento di rigenerazione sociale e territoriale.

Editore
Lastmile solutions

Coordinamento editoriale
Lastmile solutions per l'Osservatorio permanente sullo sport della Fondazione SportCity

Direttore responsabile
Federico Serra

Comitato editoriale

Editor in chief
Federico Serra, Francesca Romana Lenzi

Editorial board
Stefano Balducci
Michele Carruba
Anna Maria Colao
Lucio Corsaro
Claudio Cricelli
Francesco Dotta
Katherine Esposito
Giuseppe Fatati
Livio Gigliuto
Roberto Lamborghini
Davide Lauro
David Lazzari
Frida Leonetti
Fabio Pagliara
Attilio Parisi
Massimo Sacchetti
Paolo Sbraccia
Chiara Spinato

Segreteria di redazione
Ludovica Serra, Matteo Minnelli, Elisabetta Sturlesi

Progetto grafico e impaginazione
SP Servizi pubblicitari s.r.l.

Sede editoriale
Palazzo Marignoli, Piazza San Silvestro 8, 00187 Roma

Periodicità
Quadrimestrale

ISSN
In attesa di registrazione

Copyright
© Lastmile solutions – Tutti i diritti riservati.

LASTMILE SOLUTIONS
PUBLIC AFFAIRS & INSTITUTIONAL COMMUNICATION

Gli articoli pubblicati riflettono le opinioni degli autori e non necessariamente rappresentano la posizione ufficiale dell'editore.

Numero monografico 02/2026. Verifiche chiuse il 6 novembre 2026. Copertina: immagine illustrativa generata con intelligenza artificiale.

Sommario

A scuola di movimento · Sport, educazione e salute tra Italia ed Europa

04 **Editoriale · Federico Serra**
Il diritto al movimento comincia a scuola

05 **Prefazione · Alessio Nardini**
Scuola, prevenzione e diritto al movimento

06 **Prefazione · Fabio Pagliara**
Il movimento come educazione alla cittadinanza

07–10 **Focus on · Federico Serra**
Adolescenti in movimento · La sfida italiana è dare continuità alle opportunità

11–12 **Contributi · Adriana Bonifacino e Frida Leonetti**
Movimento, Salute e Benessere

13–17 **Contributi · Lucio Corsaro**
Lo stesso campo, due partite diverse · Perché l'opportunità di movimento non diventa comportamento

18–19 **Contributi · Claudio Cricelli**
La scuola, primo presidio dell'ecosistema della salute

20–23 **Contributi · Francesco Dotta**
Linee guida condivise per l'attività fisica a scuola

24 **Contributi · Livio Gigliuto**
Sport e scuola, educare oltre il risultato

25–28 **Contributi · Francesca Romana Lenzi e Flavia Prodam**
L'educazione vien mangiando. La mensa scolastica tra educazione al cibo, equità e bene comune

29–32 **Contributi · Attilio Parisi e Claudia Cerulli**
Scuola e attività fisica: dalla competenza motoria a uno stile di vita attivo

33–34 **Contributi · Walter Ricciardi**
Muoversi a scuola: una scelta di salute e di equità

35–36 **Contributi · Ketty Vaccaro**
L'importanza di una azione sinergica tra scuola e città

37–43 **Europa a confronto**
Le ore previste, le attività svolte e i comportamenti misurano aspetti diversi del diritto al movimento.

44–48 **La scuola italiana**
Lo specialista, il tutor e i percorsi sportivi vanno letti nelle loro funzioni e annualità.

49–53 **Palestre cortili e spazi**
Il patrimonio censito diventa una risorsa educativa quando è utilizzabile e raggiungibile.

54–58 **Movimento e salute**
I dati ISTAT 2025 e la sorveglianza nella primaria aiutano a leggere opportunità e abitudini quotidiane.

59–63 **Equità e inclusione**
Genere, condizioni familiari e accessibilità mostrano quanto contino le opportunità disponibili.

64–66 **Survey studenti**
Sport e scuola attraverso 1.000 profili.

67–73 **Le esperienze europee**
Francia, Finlandia e Ungheria mostrano strumenti differenti, da leggere nei rispettivi contesti.

74–78 **La scuola nella città**
Mobilità, accesso agli impianti e gestione degli spazi collegano il progetto educativo al territorio.

79–84 **Sport e università**
Campus attivi benessere e diritto allo studio

85–88 **Censire gli impianti per garantire l'accesso**
Scuole e università: gli archivi disponibili, le informazioni mancanti e le criticità del servizio.

89–92 **Sport & Health City Manager**
Collegare scuola sport e salute nel territorio

93–95 **Governo e valutazione**
Seguire il passaggio dalle risorse agli esiti rende più utile la responsabilità pubblica.

96–97 **L'agenda SportCity**
Dalle evidenze a un percorso di lavoro condiviso su apprendimento, accesso e continuità.

98–99 **Fonti e criteri di lettura**
Pubblicazioni originali e indicatori per leggere il cambiamento.

100–102 **Appendice · Cities for Better Health**
Dieci azioni per migliorare l'accesso dei bambini a un'alimentazione sana e all'attività fisica.

EDITORIALE

Il diritto al movimento comincia a scuola

Federico Serra

Presidente dell’Osservatorio permanente sullo sport, l’esercizio fisico e l’attività motoria della Fondazione SportCity

La prima occasione di incontrare lo sport non dovrebbe dipendere dal reddito della famiglia, dal quartiere in cui si vive o dalla disponibilità di un impianto vicino a casa. Dovrebbe essere una possibilità concreta per ogni bambino e ogni ragazzo. Per questo la scuola ha una responsabilità particolare: è il luogo nel quale possiamo raggiungere anche chi, fuori dall’orario delle lezioni, rischia di restare escluso.

Dedicare un numero di SportCity Journal allo sport nelle scuole significa interrogarsi sulla qualità di questa opportunità. Quanto tempo viene riservato all’educazione fisica? In quali spazi si svolge? Con quali competenze e con quale attenzione a chi incontra maggiori difficoltà? Sono domande che riguardano l’istruzione, la salute e le scelte delle nostre città.

Il confronto con gli altri paesi europei può aiutarci a leggere la situazione italiana con maggiore precisione. Le ore previste dai curricoli costituiscono un punto di partenza, ma acquistano significato quando diventano lezioni regolari, esperienze positive e partecipazione. Una palestra disponibile sulla carta deve essere accessibile e utilizzabile; un progetto deve poter contare su persone, risorse e continuità.

Il valore educativo del movimento si costruisce nella relazione quotidiana. Si impara a conoscere il proprio corpo, a rispettare una regola, a collaborare con gli altri e ad affrontare una difficoltà. La scuola deve offrire queste esperienze anche a chi non si sente portato per lo sport, teme il giudizio dei compagni o ha bisogno di attività adattate. La qualità di una proposta si riconosce anche dalla sua capacità di coinvolgere questi alunni.

Gli insegnanti sono essenziali. Le loro competenze, la possibilità di aggiornarsi e il sostegno che ricevono incidono sul modo in cui il movimento entra nella vita scolastica. Alla stessa attenzione hanno diritto gli spazi: palestre, cortili, aree verdi e percorsi sicuri. Investire nella loro cura significa dare concretezza a un impegno educativo.

È qui che la scuola incontra la città. Un Comune può rendere più sicuro il tragitto a piedi o in bicicletta, favorire l’uso degli impianti vicini e sostenere accordi che aprano le palestre al quartiere. Queste scelte richiedono responsabilità definite, manutenzione e risorse per la gestione. Nelle aree interne, dove distanze e trasporti possono limitare l’accesso, occorre progettare soluzioni adatte ai luoghi.

Questo numero vuole mettere in dialogo dati, politiche ed esperienze. Osservare altri modelli europei serve a riconoscere ciò che possiamo migliorare e le condizioni necessarie per farlo. Ascoltare studenti, famiglie, docenti e amministratori serve a capire se le opportunità offerte corrispondono ai bisogni reali.

Il diritto al movimento ha bisogno anche di una discussione pubblica informata. Le differenze tra paesi possono indicare scelte possibili, ma richiedono di conoscere ciò che viene misurato. Le esperienze locali possono ispirare altre comunità, ma devono rendere visibili risorse e condizioni. Raccontare lo sport a scuola significa assumersi questa responsabilità: dare valore ai risultati senza nascondere gli ostacoli e rendere comprensibile il lavoro che serve per superarli.

Per la Fondazione SportCity, promuovere il movimento a scuola significa contribuire a città nelle quali crescere sia più facile e partecipare sia possibile per tutti. L’impegno che proponiamo è verificabile: lezioni svolte con continuità, spazi fruibili e meno ostacoli all’accesso. È da queste condizioni quotidiane che può nascere un rapporto duraturo con lo sport e con il proprio benessere.

Prefazione

Alessio Nardini

Direttore generale della Direzione generale per i corretti stili di vita e i rapporti con l’ecosistema
Ministero della Salute

La promozione di corretti stili di vita comincia nei luoghi in cui le persone crescono, studiano e costruiscono le proprie abitudini. La scuola è il primo di questi luoghi, perché raggiunge ogni bambino e ogni ragazzo, indipendentemente dal reddito, dal quartiere e dalle condizioni della famiglia. Per chi ha la responsabilità di indirizzare le politiche di prevenzione, il movimento in età scolare è dunque un investimento in equità e in salute pubblica, prima ancora che una questione di orari e di impianti.

Il numero monografico di SportCity Journal che qui si presenta affronta il tema con metodo: distinguendole ore previste dalle lezioni svolte, la dotazione censita dalla fruibilità degli spazi, l’adesione ai programmi dalla partecipazione effettiva, e rinunciando a ridurre grandezze diverse a un indice unico. È un’impostazione che condivido, perché ogni politica di prevenzione deve poter dire che cosa è stato erogato, a chi e con quali condizioni di accesso.

Le evidenze raccolte indicano alcune priorità. Il confronto europeo mostra come il tempo dedicato all’educazione fisica sia una scelta di indirizzo, che richiede persone, spazi e continuità per diventare esperienza. I dati sulla sorveglianza nella scuola primaria e sulla pratica sportiva dei giovani confermano che le opportunità di movimento si distribuiscono in modo diseguale tra generi, territori e condizioni familiari. In altri Paesi sono stati sperimentati strumenti diversi, dalle pause attive quotidiane al monitoraggio delle capacità funzionali; queste esperienze non possono essere trasferite automaticamente, richiedono un’analisi rispetto al contesto, ma costituiscono ulteriori spunti di riflessione

Gli esiti di salute dipendono dall’azione coordinata di più soggetti, in una visione ecosistemica: le istituzioni scolastiche, gli enti locali, il Servizio sanitario nazionale, la medicina generale e la pediatria di libera scelta, le associazioni sportive, il Terzo settore, le famiglie. Nessuno di loro può garantire da solo il diritto al movimento, e ciascuno può contribuire a renderlo praticabile. Il raccordo tra queste competenze, nel rispetto delle responsabilità di ciascuna amministrazione, è la condizione affinché le iniziative diventino servizi stabili.

In tale quadro si inserisce la proposta dello Sport & Health City Manager, figura di coordinamento a livello territoriale, e l’agenda di impegni verificabili formulata in questo numero. Si tratta di proposte che meritano un confronto approfondito con tutti i soggetti competenti.

L’esigenza di fondo: collegare scuola, sanità e territorio attraverso obiettivi dichiarati, responsabilità riconoscibili e indicatori che permettano di capire che cosa cambia è condivisibile

Il movimento non va medicalizzato né trasformato in una misura del singolo alunno. L’educazione fisica non è una terapia e i dati di sorveglianza servono a interrogare gli ambienti, non a classificare le persone. La prevenzione è più efficace quando offre esperienze regolari, accessibili e piacevoli, nelle quali ciascuno trova un posto.

Auspico che queste pagine alimentino un dialogo costruttivo tra istituzioni, scuola, professionisti della salute e comunità locali. Il benessere delle nuove generazioni dipende dalla capacità di garantire a ogni bambino e a ogni ragazzo, a cominciare da chi oggi ha meno opportunità, la possibilità concreta di muoversi ogni giorno.

PREFAZIONE

Il movimento come educazione alla cittadinanza

Fabio Pagliara - Presidente Fondazione SportCity

Fin dalla nascita Fondazione SportCity lavora sul territorio nazionale partendo da un'idea semplice: lo sport è una forma di cultura e di convivenza, prima ancora che una pratica. Gli appuntamenti che promuoviamo durante l'anno, incontri, iniziative ed eventi che animano il dibattito e la pratica dello sport destrutturato nelle nostre città, in questi anni non sono mai stati soltanto occasioni di riflessione o di partecipazione, ma un modo per diffondere tra i cittadini una visione.

Per un lungo periodo si è parlato di sportivizzazione delle città: più spazi, più manifestazioni, più visibilità. Sono risultati importanti, ma oggi non bastano più. La domanda da porci è un'altra: che cosa lascia lo sport alle persone che vivono la città? La nostra risposta è nei valori insiti nella pratica sportiva che la Fondazione promuove costantemente. Questi valori sono, a nostro avviso, la nuova educazione civica di questo millennio. Non si imparano soltanto sui libri. Si imparano praticando uno sport con una squadra, davanti a una regola condivisa, accanto a un compagno che ha bisogno di aiuto. Chi vive lo sport in modo sano impara a stare con gli altri, e questa è una competenza di cittadinanza prima ancora che sportiva. È per questo che il nostro sguardo si rivolge alla scuola. Il futuro sono i giovani, e la scuola è la base su cui si costruisce. È il luogo in cui ogni bambino e ogni ragazzo può incontrare lo sport indipendentemente dalla famiglia di provenienza, dal quartiere o dalle possibilità economiche. Se vogliamo che quei valori diventino patrimonio comune, è lì che devono trovare il primo spazio, accanto alle altre discipline e con pari dignità.

Dal 2024 Fondazione organizza SportCity Edu, un appuntamento nato per portare il confronto sullo sport dentro il mondo dell'educazione. Studenti, docenti, famiglie, amministratori ed esperti si incontrano per condividere esperienze, mettere a confronto modelli e immaginare insieme che cosa può diventare lo sport a scuola. Il prossimo anno SportCity Edu arriverà in Sicilia, a Nicolosi e Pedara. È una scelta che ci sta a cuore: significa riconoscere che il diritto al movimento riguarda tutto il Paese e che ogni territorio, con la propria storia e le proprie risorse, ha qualcosa da offrire a questo percorso.

Questo numero di SportCity Journal, dedicato al tema della scuola, dà spazio a ciò che SportCity Edu promuove ogni anno: dati, esperienze, buone pratiche e voci di chi lavora ogni giorno nelle aule e nelle palestre. Raccontare lo sport a scuola significa anche assumersi una responsabilità: valorizzare i risultati senza nascondere le difficoltà, e rendere comprensibile il lavoro necessario per superarle.

Per Fondazione SportCity, promuovere il movimento a scuola significa contribuire a costruire città in cui crescere sia più facile e partecipare sia possibile per tutti. È un impegno che portiamo avanti da sempre e che oggi vogliamo rafforzare, con la convinzione che lo sport, vissuto fin dai banchi di scuola, sia una delle strade più concrete per formare cittadini consapevoli e comunità più coese.

FOCUS ON

Adolescenti in movimento

La sfida italiana è dare continuità alle opportunità

Federico Serra · Presidente dell'Osservatorio permanente sullo sport della Fondazione SportCity

Tabella F1 | Il profilo italiano per sesso

Italia, 11–17 anni · stime 2025	Totale	Ragazzi	Ragazze
Giorni attivi medi alla settimana	3,3 (3,0–3,6)	3,8 (3,4–4,1)	2,8 (2,4–3,2)
Nessun giorno con almeno 60 minuti	8,4% (6,6–10,5)	5,8% (4,3–7,8)	11,2% (8,0–15,3)
Sette giorni con almeno 60 minuti	9,0% (7,2–11,2)	12,5% (9,3–16,3)	5,3% (3,6–7,4)

Stime 2025; tra parentesi intervalli di incertezza al 95%. Fonte: [34], valori ripresi dall'allegato.

La settimana come misura delle opportunità

Il tempo del movimento si costruisce tra una lezione e il rientro a casa, tra un allenamento e gli spostamenti quotidiani. Per un adolescente può dipendere da un autobus, da una palestra accessibile, dalla presenza di amici o dalla possibilità di partecipare senza sentirsi giudicato. È dentro questa trama ordinaria che i nuovi dati internazionali acquistano significato. La domanda per chi si occupa di sport e salute urbana è quanto le nostre comunità riescano a sostenere il movimento lungo la settimana, anche quando termina l'appuntamento organizzato.

Un aggiornamento che cambia la lettura

L'analisi di Strain e colleghi pubblicata nel 2026 su The Lancet Global Health riunisce 389 indagini con 3,2 milioni di partecipanti provenienti da 140 Paesi. Esamina l'attività fisica degli 11–17enni e le tendenze tra il 2010 e il 2025. La sua utilità sta anche nello sguardo sull'intera distribuzione: quanti giorni, nell'ultima settimana, è stata raggiunta la soglia di almeno 60 minuti di attività moderata o vigorosa? Leggere tutti i livelli permette di riconoscere esperienze differenti e di interrogare meglio la qualità delle opportunità offerte. [33]

Un profilo italiano da comprendere

Per l'Italia la media stimata è di 3,3 giorni attivi, contro 2,7 nel mondo. Allo stesso tempo, la quota italiana che raggiunge la soglia tutti i giorni è del 9%, inferiore al 13,9% globale. Anche la quota senza alcun giorno alla soglia è più bassa: 8,4%, rispetto al 24,9% mondiale. Questi confronti descrittivi tra stime puntuali non costituiscono una graduatoria delle politiche. Mostrano piuttosto quanto sia riduttivo affidare il giudizio a un unico numero: una media più alta può convivere con una minore diffusione della regolarità quotidiana. [33, 34]

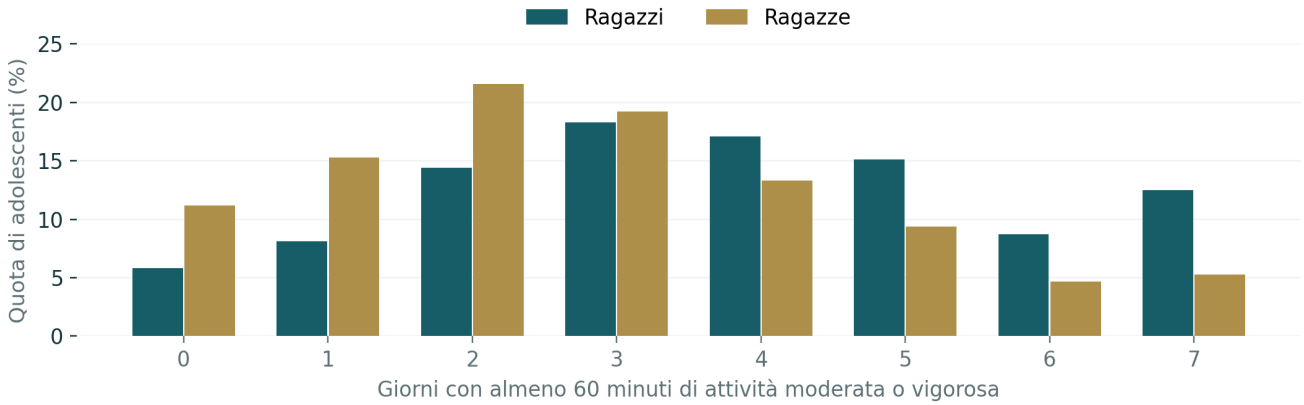
Il significato delle parole

Un giorno attivo, in questa ricerca, è un giorno in cui si dichiarano almeno 60 minuti di attività moderata o vigorosa. Zero giorni non significa assenza assoluta di movimento. La domanda considera attività svolte in contesti diversi e non coincide con l'iscrizione a una società sportiva. È una distinzione sostanziale: la frequenza a un corso descrive una parte della vita di un ragazzo, mentre la sua settimana comprende scuola, tempo libero e mobilità. È su questa esperienza complessiva che una comunità può interrogarsi.

Riferimenti: [33, 34] e raccomandazioni OMS [9]. Dati e definizioni dal documento fornito alla redazione.

La continuità e il divario di genere

Figura F1 | Italia 2025: come si distribuiscono i giorni attivi



La fascia intermedia merita attenzione

Sommando le stime italiane arrotondate, il 51,9% degli adolescenti si colloca tra due e quattro giorni attivi. Il 20% è a zero o un giorno; il 28,1% tra cinque e sette. Sono raggruppamenti descrittivi, utili per leggere la distribuzione, che non definiscono categorie cliniche né traiettorie individuali. Il gruppo intermedio suggerisce una questione rilevante per la progettazione: come rendere più continuativa un'attività già presente in una parte della settimana? La risposta deve confrontarsi con i giorni in cui le occasioni sono poche, lontane o difficili da conciliare. [34]

Il calendario conta quanto l'offerta

Una scuola può proporre un'iniziativa apprezzata, una società sportiva un buon corso e un Comune un evento partecipato. Per una famiglia, però, questi appuntamenti possono concentrarsi negli stessi pomeriggi e lasciare scoperti gli altri. Guardare al calendario condiviso significa verificare come le opportunità si distribuiscano, quali siano compatibili con lo studio e come si raggiungano. L'obiettivo di continuità dà valore anche alle attività semplici e ripetibili, inserite nei luoghi frequentati abitualmente, oltre alle occasioni più visibili.

Tra ragazzi e ragazze un giorno di differenza

Le ragazze italiane presentano una media di 2,8 giorni attivi, contro 3,8 dei ragazzi. La quota senza giorni alla soglia è dell'11,2% tra le ragazze e del 5,8% tra i ragazzi; quella attiva tutti i giorni è rispettivamente del 5,3% e del 12,5%. Il divario impone una domanda sulla capacità dell'offerta di incontrare esperienze e preferenze differenti. Costi, orari, sicurezza, qualità delle relazioni e percezione del proprio corpo sono aspetti da esplorare con le adolescenti. Lo studio non quantifica quanto ciascun fattore spieghi la differenza italiana. [34]

Ascoltare chi resta fuori

La consultazione di chi già frequenta può restituire un quadro soddisfacente e lasciare invisibili le rinunce. Per questo la partecipazione dei giovani alla progettazione dovrebbe comprendere chi non si iscrive, chi interrompe e chi si sente poco competente. Le domande più utili riguardano situazioni riconoscibili: quando sarebbe possibile partecipare, con chi, in quale ambiente e con quali condizioni di accesso. L'ascolto acquista valore quando produce modifiche comprensibili dell'offerta e quando i ragazzi possono riconoscere che cosa è cambiato grazie al loro contributo.

Riferimenti: [33, 34] e raccomandazioni OMS [9]. Dati e definizioni dal documento fornito alla redazione.

La scuola incontra la città

La scuola come esperienza quotidiana

La scuola incontra gli adolescenti con una continuità che poche altre istituzioni possiedono. Questa presenza la rende centrale nella costruzione di una cultura del movimento, purché l'esperienza sia accogliente anche per chi parte da minori abilità o da precedenti vissuti di esclusione. Educazione fisica, uso degli spazi esterni e occasioni di attività durante la giornata possono dialogare dentro un progetto educativo riconoscibile. La qualità delle relazioni è parte di questo lavoro: poter provare, apprendere e migliorare senza essere ridotti alla prestazione aiuta a dare senso alla partecipazione.

Un'alleanza che prosegue oltre la lezione

Il legame con il territorio permette di accompagnare ciò che accade a scuola verso il tempo extrascolastico. Perché una palestra aperta il pomeriggio diventi un'opportunità, servono orari praticabili, personale, condizioni di utilizzo chiare e informazioni raggiungibili dalle famiglie. Il confronto tra scuola, ente proprietario e organizzazioni sportive dovrebbe partire da questi passaggi concreti. Un progetto può offrire ingressi graduali, attività ricreative e occasioni di socialità, mantenendo la possibilità di scegliere percorsi più strutturati. L'interesse educativo sta nel costruire accesso e continuità attraverso proposte differenti.

Il percorso verso il luogo è parte dell'attività

Un impianto vicino sulla mappa può essere difficile da raggiungere. Un attraversamento, un tratto poco illuminato, un collegamento assente o un orario incompatibile con il trasporto cambiano l'esperienza di accesso. Da questo punto di vista, le politiche sportive incontrano la mobilità e la manutenzione urbana. La ricognizione dovrebbe seguire i percorsi reali degli adolescenti e comprendere gli spazi informali in cui si incontrano. Camminare, pedalare e utilizzare aree all'aperto possono entrare in una lettura più ampia delle possibilità quotidiane, da adattare alle condizioni del territorio.

L'autonomia come questione di equità

Quando ogni attività richiede l'accompagnamento di un adulto, la partecipazione dipende anche dai tempi e dalle risorse della famiglia. Questo vincolo merita attenzione nelle periferie, nei territori dispersi e nelle aree interne, dove le distanze possono limitare la scelta. Accordi tra Comuni, uso condiviso degli spazi e raccordo degli orari sono ipotesi da valutare localmente. Il criterio è rendere praticabile l'offerta per i destinatari a cui si rivolge. Le medie nazionali dello studio non descrivono tali differenze territoriali: per individuare priorità servono informazioni raccolte sul posto.

La prossimità deve essere utilizzabile

La disponibilità di uno spazio è soltanto una componente dell'accesso. Contano anche tariffe, attrezzature, supporti per partecipare e modalità di accoglienza. Un'agevolazione economica va letta insieme ai costi di trasporto e materiali; un intervento sugli ambienti richiede poi gestione e manutenzione. L'accessibilità per adolescenti con disabilità deve essere considerata fin dalla progettazione, attraverso il confronto con le persone e con le competenze necessarie. La verifica dell'equità riguarda quindi l'intero percorso che collega un'opportunità annunciata alla possibilità concreta di utilizzarla.

Riferimenti: [33, 34] e raccomandazioni OMS [9]. Dati e definizioni dal documento fornito alla redazione.

Dalle evidenze alla responsabilità condivisa

Leggere il 2025 con la precisione necessaria

Le stime italiane per il 2025 sono modellizzate: il documento allegato riporta quattro indagini HBSC, del 2009–2010, 2014, 2018 e 2022, con campioni analizzati di 11–15 anni. Il modello produce stime per gli 11–17enni. Data della stima, anni delle indagini ed età osservate vanno quindi mantenuti distinti. I dati autoriferiti possono risentire del ricordo e dell'interpretazione della domanda. Queste caratteristiche permettono di utilizzare il risultato con consapevolezza e di individuare dove occorre una conoscenza locale più dettagliata. [33, 34]

La soglia dello studio e la raccomandazione OMS

Le raccomandazioni OMS del 2020 indicano per bambini e adolescenti una media di almeno 60 minuti al giorno di attività moderata o vigorosa nell'arco della settimana. Il numero di giorni con almeno 60 minuti, utilizzato nello studio, non misura direttamente questa media. Di conseguenza, il 91% degli italiani con meno di sette giorni alla soglia non può essere presentato come la quota che non rispetta le attuali raccomandazioni. Comunicare bene questa distinzione è parte della responsabilità di chi porta i dati nel dibattito pubblico. [9, 33]

Un quadro globale che chiede continuità

L'analisi non rileva un cambiamento significativo dell'attività fisica degli adolescenti a livello mondiale tra il 2010 e il 2025. Le proiezioni basate sulla prosecuzione dei trend non collocano alcun Paese sulla traiettoria necessaria al target globale 2030 esaminato dagli autori. Il risultato riguarda uno specifico indicatore di monitoraggio e non descrive un futuro inevitabile. Per chi programma interventi, richiama la necessità di collegare iniziative, capacità di attuazione e verifica nel tempo, evitando di assumere che l'esistenza di una strategia dimostri già il suo effetto sulla popolazione. [33]

Dare un seguito verificabile alle scelte

Un programma territoriale può cominciare con una mappa condivisa di offerta, collegamenti e barriere, per poi scegliere gli interventi e individuare chi li realizza. Durante l'attuazione occorre osservare ore effettivamente svolte, partecipanti unici, frequenza e abbandoni. L'ascolto di chi non aderisce aiuta a interpretare i risultati. Se si vogliono misurare cambiamenti nell'attività fisica, servono strumenti coerenti e rilevazioni confrontabili. Le presenze documentano l'uso di un servizio; la valutazione dei suoi effetti richiede informazioni ulteriori e, per attribuire un cambiamento al progetto, un disegno adeguato.

Il movimento come responsabilità della comunità

Per l'Osservatorio permanente sullo sport della Fondazione SportCity, queste evidenze offrono un terreno concreto di lavoro con scuole, amministrazioni e realtà sportive. La lettura del bisogno può orientare un confronto tra esperienze, aiutando a riconoscere gli ostacoli e a documentare le risposte. Lo Sport & Health City Manager, approfondito in questo numero, può facilitare tale raccordo entro un mandato definito. Il valore pubblico del movimento si riconosce nella stabilità delle opportunità e nella capacità di raggiungere anche chi incontra più difficoltà. È nella settimana ordinaria degli adolescenti che possiamo verificare quanto una comunità riesca a renderle disponibili.

Riferimenti: [33, 34] e raccomandazioni OMS [9]. Dati e definizioni dal documento fornito alla redazione.

CONTRIBUTI

Movimento, Salute e Benessere

Adriana Bonifacino, Frida Leonetti · ITALIAN WELLNESS ALLIANCE (IWA)

L’importanza di implementare la consapevolezza delle varie dimensioni del benessere nelle persone, compito prioritario di Italian Wellness Alliance, è fondamentale per il raggiungimento di una armonia fra le diverse componenti che superano il concetto di salute fisica e psichica introducendo anche lo star bene sociale, interiore, lavorativo e quindi anche economico, emotivo e pertanto anche intellettivo e spirituale di ogni individuo.

Divulgare l’importanza di perseguire il benessere globale delle persone nella sua complessità, ma anche nella sua completezza, vuole sottolineare la necessità di considerare tutte le componenti della nostra vita mettendo al centro in senso olistico l’essenza dell’essere umano.

Il movimento fisico e la lotta alla sedentarietà sono tra i pilastri principali del sentirsi bene e pertanto è di fondamentale importanza cercare di sensibilizzare e favorire l’attività fisica in tutti i modi possibili, migliorando il proprio stile di vita.

L’Italia è purtroppo ancora un paese di sedentari con una diversa prevalenza fra le varie regioni, ed una maggior presenza di persone in sovrappeso e obese laddove l’esercizio fisico è meno praticato con la conseguente insorgenza di malattie croniche ed in particolare metaboliche sempre più presenti non solo nelle persone anziane ma purtroppo anche nei giovani che sin da bambini sono in tanti ad essere in eccedenza ponderale.

L'Italia risulta infatti essere fra i primi paesi dell'area OCSE per maggior grado di sedentarietà e inattività fisica tra i bambini e i ragazzi (nella fascia tra gli 11 e i 15 anni), un fattore strettamente legato all'aumento dell'obesità infantile, essendo già sul podio europeo da molti anni anche per il sovrappeso e l’obesità nella fascia sotto i 10 anni, con la conseguente e inevitabile insorgenza di alcune malattie in età precoce, come il diabete tipo 2 del tutto assente fino a poche decadi fa in ragazzi in età scolare.

L’obesità spesso viene vissuta non come uno stato patologico, ma come condizione dipendente dai propri comportamenti, ed è per questo che alla luce della definizione mondiale di “malattia cronica recidivante”, ora accettata anche in Italia (legge Pella 2025), l’impegno di IWA è determinante nell’implementare la consapevolezza nell’intera società, a tutti i livelli, affinché si possa sconfiggere lo stigma e promuovere una salute collettiva attraverso scelte individuali e azioni comunitarie.

Le ultime statistiche infatti ci rappresentano uno scenario già compromesso a partire dai bambini della scuola elementare che saranno gli adolescenti e gli adulti di domani, come ci riportano i dati di vari studi fra i quali OKKIO alla salute che ormai da oltre 20 anni monitora i bambini tra gli 8 e i 9 anni di età in tutt’Italia. L’eccedenza ponderale è purtroppo presente, nel nostro paese, in media almeno in 1 bambino su 4 con grandi differenze regionali a favore del nord che presenta medie più basse mentre in alcune regioni del sud si arriva addirittura ad 1 bambino su 2 in sovrappeso o obeso.

L’inattività fisica in fascia pediatrica riguarda circa 1 bambino su 4 che non effettua alcun tipo di esercizio fisico, neppure una volta a settimana, vedendo le ragazze in particolare meno attive dei maschi. Fra gli altri, circa il 14% si può considerare veramente attivo, con netta prevalenza dei ragazzi sulle ragazze anche forse per l’accesso più facile ad attività sportive alle quali sono più inclini i maschietti.

Avere i dati vuol dire avere conoscenza e quindi poter intervenire precocemente perché il sovrappeso e l’obesità, soprattutto se già presenti dall’età pediatrica, incidono pesantemente sul benessere generale del bambino che si sente diverso e spesso anche stigmatizzato. E qui torniamo al nostro concetto di benessere globale che può essere compromesso già in tenera età, vedendosi diversi e anche spesso bullizzati con ricadute psichiche anche particolarmente pesanti. Spesso questi bambini si trovano ad essere emarginati proprio nei momenti dello sviluppo

della personalità, mentre hanno bisogno di interagire con gli altri finiscono per isolarsi, fermarsi e rifugiarsi nel cibo con ulteriore aumento ponderale. L'Impatto psicologico della sedentarietà e dell'obesità colpiscono anche la salute mentale, portando spesso a bassa autostima, ansia, depressione e definitivo isolamento sociale.

Come ben sappiamo il sovrappeso e l'obesità infantile/adolescenziale sono in costante aumento prevalentemente nei paesi sviluppati e in via di sviluppo anche perchè alimentati da stili di vita sempre più sedentari e legati all'abuso di ore davanti a televisione, videogiochi, smartphone e quindi sempre più al mondo incontrollabile dei social media.

La vita in famiglia è sempre più frenetica ed il momento della tavola non è più considerato aggregante e costruttivo come potrebbe essere. L'importanza di una sana alimentazione andrebbe sottolineata consentendo alle famiglie di vivere i momenti insieme di vera condivisione anche per ribadire quanto sia importante mangiare lentamente, mangiare cose sane e magari intanto parlare di più con i bambini e soprattutto lasciare loro lo spazio necessario per raccontare le loro giornate. Ascoltarli è un passo fondamentale quanto farli mangiare bene. Evitare quindi televisione e cellulari almeno mentre si mangia e cercare di dare loro la serenità di parlare dei loro disagi perché il benessere emotivo è importante per stare bene.

La famiglia dovrebbe anche poter dare il buon esempio nel praticare uno stile di vita dinamico e fare attività fisica, coinvolgendo i bambini soprattutto se già sedentari, quando cominciano a manifestare le loro preferenze verso una vita solitaria, e quindi stimolarli e portarli con loro, facendoli partecipi dell'importanza del movimento fisico e non delegare tutto alla scuola che sicuramente rimane la grande protagonista della loro giornata.

Ad un insegnante non può sfuggire un disagio in un bambino, in particolare durante l'ora di educazione fisica, quando si ritira in se stesso, non partecipa, viene bullizzato dai compagni perché è obeso, così come non possono non essere colti negli altri compagni atteggiamenti aggressivi e prepotenti che proprio durante il momento dell'attività fisica si possono scatenare. La scuola potenziando le ore per l'esercizio fisico può veramente intercettare e quindi segnalare e modificare i comportamenti da evitare già sul nascere e quindi prevenirne le conseguenze che possono colpire e modificare l'intera vita futura dei loro studenti.

Incentivare l'attività fisica regolare e sostituire il tempo passivo davanti agli schermi con attività all'aperto non è solo una scelta di benessere, ma una necessità sanitaria urgente per contrastare l'insorgenza precoce di malattie croniche e garantire una crescita sana alle nuove generazioni.

Lo scenario futuro è allarmante perché i rischi della sedentarietà, soprattutto per i bambini e per i giovani già in sovrappeso o obesi, non costituiscono l'esordio soltanto delle malattie metaboliche, già citate, ma anche di altre patologie gravi quali per esempio quelle cardiovascolari, muscolo-scheletriche e l'ipertensione arteriosa, tutte malattie croniche che potrebbero essere prevenute proprio grazie ad un corretto stil di vita.

La sola restrizione calorica nei giovani può essere controproducente e psicologicamente frustrante, mentre l'attività fisica accelera il metabolismo, migliora la qualità del sonno, favorisce la socializzazione e insegna la disciplina, agendo in modo olistico sulla salute del ragazzo.

Investire oggi nello sport e nel movimento per i giovani, ma anche per gli adulti, significa ridurre drasticamente anche la spesa sanitaria di domani.

La lotta al sovrappeso richiede un'alleanza concreta tra scuola, famiglia e politica, per trasformare l'attività fisica da "obbligo" a "piacere quotidiano".

Il valore del benessere per migliorare la compliance alle cure nelle persone che devono perdere peso non può limitarsi a valutare l'alimentazione, il comportamento alimentare e l'attività fisica, bensì necessita di includere anche altre sfere, altrettanto importanti, quali la situazione psicologica e sociale, culturale, lavorativa, economica e, soprattutto, il vissuto e le capacità di interpretarlo e le possibilità reali di modificarlo.

CONTRIBUTI

Lo stesso campo, due partite diverse

Perché l’opportunità di movimento non diventa comportamento

Lucio Corsaro · Advisor BHAVE

Il paradosso dei numeri

In Italia lo sport è più diffuso proprio nell’età in cui poi comincia a perdersi. Nel 2024 pratica sport nel tempo libero il 75,6% dei ragazzi tra 11 e 14 anni, il 66,1% di quelli tra 15 e 17 e il 53,9% dei giovani tra 18 e 24 [1]. Sono fasce diverse osservate nello stesso anno, non le stesse persone seguite nel tempo; la direzione però è chiara, e ISTAT la conferma quando interroga chi ha smesso: tra i giovani di 10-24 anni ha interrotto la pratica il 21,6% delle ragazze e il 15,1% dei ragazzi, e le prime lasciano in media a 14 anni, un anno prima dei secondi [1].

Alla curva dell’età si sovrappongono le differenze sociali. Tra gli 11 e i 19 anni fa sport fuori dall’orario scolastico il 73,5% dei ragazzi e il 55,0% delle ragazze [2]. Tra le ragazze la quota è di sette su dieci quando i genitori sono laureati e di tre su dieci quando non hanno il diploma [3]; tra i giovani con cittadinanza straniera si ferma al 47,3% [2].

Questo numero di SportCity Journal documenta con precisione quanto siano diseguali le opportunità: ore svolte, spazi fruibili, distanze da percorrere. Resta una domanda che i dati sull’offerta, da soli, non risolvono. Perché, a parità di opportunità, alcuni ragazzi restano e altri se ne vanno? Perché la stessa ora di educazione fisica, nella stessa palestra e con lo stesso docente, è per una studentessa un’occasione di gioco e per la compagna di banco un’ora da evitare?

Perché più offerta non basta

La risposta più diffusa è lineare: se aumentano le opportunità aumenta la partecipazione, e se la partecipazione non aumenta mancano motivazione o informazione, nei ragazzi o nelle famiglie. Questa lettura ha due limiti. Il primo è che tratta l’offerta come causa diretta del comportamento, mentre un’offerta è soltanto un evento che entra in un sistema già strutturato. Il secondo è che colloca il problema nell’individuo, la ragazza «poco sportiva» o la famiglia «poco attenta», e finisce per misurare le persone invece degli ambienti: un rischio che questo numero richiama più volte.

Le motivazioni dell’abbandono rilevate da ISTAT aiutano a vedere il punto: mancanza di interesse, difficoltà economiche, impianti insufficienti o difficili da raggiungere [1]. Sono ragioni di natura diversa. Alcune riguardano ciò che viene proposto, altre ciò che la proposta significa per chi la riceve, altre ancora le condizioni che rendono possibile partecipare. Trattarle come voci di un unico elenco porta a interventi che agiscono su una sola dimensione e lasciano intatte le altre. È per questo che uno stesso progetto produce adesione in un istituto e indifferenza in quello accanto.

Tre domande per leggere una configurazione

La Generative Behavioral Decision Science, il quadro su cui lavoriamo in BHAVE, parte da un'idea semplice: il comportamento non è ciò che una persona fa, ma ciò che un sistema genera a partire da uno stimolo, in un contesto che lo rende possibile, attraverso il significato che quello stimolo assume. È una prospettiva che deve molto alla causalità generativa di Mario Bunge [4], alla valutazione realista di Pawson e Tilley, con la sua domanda su che cosa funzioni, per chi e in quali circostanze [5], e alla semiotica di Charles Morris, per cui un segno produce effetti soltanto nell'uso che se ne fa [6]. Applicata alla scuola, si traduce in tre domande.

Stimolo: che cosa accade? Una lezione, un test motorio, un torneo d'istituto, la proposta di un'attività gratuita al pomeriggio. Lo stimolo è ciò che si può programmare e contare, ed è l'oggetto della maggior parte degli indicatori di offerta.

Significato: che cosa diventa? La stessa partita può essere vissuta come gioco, come prova del proprio valore davanti ai compagni, come obbligo da sbrigare. Il significato non è una preferenza privata: si stabilizza nel gruppo dei pari, nel modo in cui l'insegnante restituisce l'errore, nelle aspettative di genere che circolano in classe e in famiglia.

Contesto: che cosa lo rende possibile? Lo spazio, gli orari, i trasporti, il costo, gli spogliatoi, un adulto di riferimento, le regole scritte e quelle non scritte su chi occupa il centro del cortile. Una palestra o una piscina è presente nel 38,3% degli edifici scolastici statali [3]: un dato che descrive il contesto, ma che da solo non dice come quello spazio venga vissuto.

Le tre dimensioni non si sommano: si combinano. Uno stimolo efficace in una configurazione può essere controproducente in un'altra. È la differenza tra una freccia e uno spazio, ed è per questo che rappresentiamo il comportamento come un punto in un cubo (Figura 1), non come l'ultima casella di una sequenza causale.

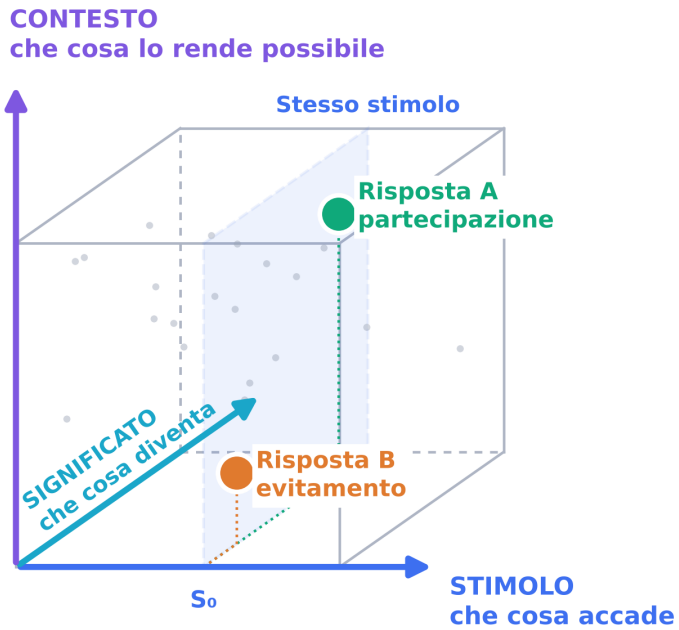


Figura 1 | Lo stesso campo, due partite diverse. Ogni comportamento è un punto nello spazio definito da Stimolo, Significato e Contesto. Sul piano evidenziato lo stimolo è identico (S_0, per esempio la stessa ora di educazione fisica): la risposta A, partecipazione, e la risposta B, evitamento, si separano perché cambiano il significato attribuito e il contesto che rende possibile l'azione. I punti grigi indicano altre configurazioni possibili. Rappresentazione concettuale, non derivata da dati.

Il peso del significato

Le ricerche internazionali indicano che il significato è spesso il passaggio decisivo. In un'indagine britannica su oltre 4.000 adolescenti, il 43% delle ragazze che alla primaria si consideravano sportive aveva perso interesse dopo il passaggio alla secondaria; tra le ragioni, il 73% indicava il fastidio di essere osservata, il 68% la paura del giudizio e il 61% la mancanza di fiducia in sé [7]. Non è un dato italiano e non va trasferito come tale, ma descrive un meccanismo che il divario di genere rilevato da ISTAT lascia intuire senza poterlo misurare.

La letteratura sul clima motivazionale va nella stessa direzione. Una meta-analisi del 2026 su 177 studi trova un'associazione moderata tra clima motivazionale e risultati dei giovani ($r = 0,31$): più forte sulla motivazione (0,42), più debole sul coinvolgimento effettivo (0,26), ancora minore su prestazione e salute (0,19) [8]. La gradazione è istruttiva. Il clima agisce anzitutto sul significato dell'esperienza e da lì, attenuandosi, arriva al comportamento, in coerenza con la teoria dell'autodeterminazione, che lega la motivazione duratura al sentirsi competenti, autonomi e in relazione con gli altri [9]. Ricorda anche, però, che il significato non basta se il contesto non consente all'intenzione di diventare pratica.

L'ordine conta

C'è una proprietà che i modelli lineari tendono a ignorare: l'ordine con cui gli stimoli arrivano cambia l'esito. Un test motorio proposto a inizio anno, prima che la classe abbia avuto esperienze di riuscita, tende a fissare una gerarchia. Lo stesso test, proposto dopo un periodo di apprendimento e restituito come misura dei progressi individuali, può diventare un riferimento utile. Gli ingredienti sono gli stessi, la sequenza no, e il comportamento che ne deriva è diverso.

Nella scuola secondaria, dove la partecipazione comincia a calare, questo ha conseguenze pratiche: prima l'esperienza di competenza, poi il confronto; prima la possibilità di provare discipline diverse, poi la scelta; prima la costruzione del gruppo, poi la competizione. Invertire la sequenza non è un dettaglio di programmazione. Può essere la differenza tra un'abitudine che si consolida e un abbandono che comincia.

Lo stesso stimolo, configurazioni diverse

RIQUADRO

Stimolo · che cosa accade	Significato · che cosa diventa	Contesto · che cosa lo rende possibile	Comportamento probabile
Test motorio con graduatoria letta in classe	Verifica pubblica del proprio valore	Gerarchie consolidate, poche esperienze di riuscita	Evitamento, giustificazioni, assenze nel giorno del test
Lo stesso test, con riscontro individuale sui progressi	Misura del proprio percorso	Docente che tratta l'errore come una tappa	Nuovi tentativi, partecipazione stabile
Attività sportiva gratuita dopo le lezioni	Un'opportunità in più	Famiglia con tempo e mezzi per il rientro	Adesione e continuità
La stessa attività gratuita	Un impegno che non si riesce a sostenere	Nessun trasporto, fratelli da accudire, orari rigidi	Rinuncia, anche con interesse dichiarato
Torneo d'istituto di calcio	Occasione di protagonismo per chi già gioca	Squadre già formate fuori dalla scuola	Partecipano soprattutto i già praticanti
Lo stesso torneo, a squadre miste e ruoli a rotazione	Gioco aperto a tutti	Regole esplicite su composizione e ruoli	Entra chi era ai margini
Cortile libero durante l'intervallo	Spazio di chi gioca già	Area centrale occupata stabilmente dallo stesso gruppo	Esclusione silenziosa
Pause attive in classe	Momento leggero e condiviso	Routine stabile, attività adattabili a tutti	Partecipazione ampia, anche di chi evita la palestra

Configurazioni illustrative, costruite a partire dalla letteratura richiamata nel testo; non sono risultati di una rilevazione. Le coppie di righe mostrano come lo stesso stimolo possa produrre comportamenti opposti al variare di significato e contesto.

Che cosa può fare una scuola, e che cosa misurare

Leggere una configurazione significa scegliere su quale asse intervenire. Sullo stimolo, la scuola può variare le proposte, renderle regolari e costruire percorsi di ingresso per chi non ha esperienza sportiva. Sul significato, può lavorare sul modo in cui restituisce la prestazione, sulla composizione dei gruppi, sulle regole di convivenza, sulla riservatezza degli spogliatoi: sono scelte didattiche, non campagne di comunicazione. Sul contesto, ha bisogno della città: trasporti, accordi per gli impianti vicini, orari compatibili con la vita delle famiglie, costi sostenibili. Nessuna delle tre leve funziona da sola, e quella più efficace dipende dalla configurazione di partenza.

Gli indicatori proposti in questo numero (continuità delle lezioni, partecipazione, equità di accesso) rendono visibile se lo stimolo arriva e a chi. Suggerisco di affiancarli con una domanda che oggi manca quasi sempre: che cosa significa partecipare per chi resta ai margini? Si può chiedere senza schedare nessuno, con restituzioni riservate, qualitative e in forma aggregata, guardando agli ambienti e non alle persone. Che cosa ti aiuta a partecipare, che cosa ti fa rinunciare, quale attività vorresti provare: tre domande brevi, ripetute nel tempo, dicono a un istituto più di molte graduatorie.

Una configurazione letta in questo modo diventa anche una stima: se cambiamo questo elemento, in questo contesto, quanto è probabile che il comportamento si sposti? È il passaggio che permette alle politiche di andare oltre l'offerta di opportunità e di progettare le condizioni in cui un'opportunità diventa una scelta.

Configurazioni, non colpe

Il calo con l'età e il divario di genere non raccontano ragazzi poco motivati. Raccontano configurazioni coerenti, nelle quali per molti restare non ha senso o non è possibile. La buona notizia è che le configurazioni, a differenza delle persone, si possono riprogettare. Il comportamento non è ciò che i ragazzi fanno: è ciò che il sistema scuola-città rende possibile, significativo e, alla fine, probabile.

Riferimenti bibliografici

[1] Istituto Nazionale di Statistica. La pratica sportiva in Italia. Anno 2024. Roma: Istat; 30 giugno 2025. www.istat.it

[2] Istituto Nazionale di Statistica. I giovanissimi (11-19 anni) nel tempo libero. Anno 2023. Roma: Istat; 11 dicembre 2025. www.istat.it

[3] Openpolis e Con i Bambini. I divari territoriali nelle strutture sportive scolastiche. 31 marzo 2026; elaborazioni su dati Istat e del Ministero dell'Istruzione e del Merito, a.s. 2024-2025. www.conibambini.org

[4] Bunge M. Causality and Modern Science. 3rd rev. ed. New York: Dover; 1979.

[5] Pawson R, Tilley N. Realistic Evaluation. London: Sage; 1997.

[6] Morris CW. Foundations of the Theory of Signs. Chicago: University of Chicago Press; 1938.

[7] Women in Sport. Reframing Sport for Teenage Girls: Tackling Teenage Disengagement. London: Women in Sport; 2022. www.womeninsport.org

[8] Gu Y, Cheng L. A systematic review and meta-analysis of motivational climate and youth sport outcomes: examining a hierarchical effects model. Frontiers in Psychology. 2026. doi:10.3389/fpsyg.2025.1716745

[9] Ryan RM, Deci EL. Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: definitions, theory, practices, and future directions. Contemporary Educational Psychology. 2020;61:101860.

CONTRIBUTI

La scuola, primo presidio dell’ecosistema della salute

Claudio Cricelli · Presidente, HEI · Health Ecosystem Institute

Chi si occupa di sistemi sanitari impara presto una regola scomoda: le condizioni che decidono la salute di una popolazione si formano quasi sempre fuori dai luoghi di cura, e molto prima che la cura diventi necessaria. La scuola è il primo di questi luoghi. Vi passano, per anni e per ore ogni giorno, tutti i bambini di un paese, senza selezione di reddito, di quartiere o di abitudini familiari. Nessun altro servizio pubblico possiede questa capacità di raggiungere l’intera generazione che tra trenta o quarant’anni sarà la popolazione adulta del Servizio sanitario nazionale.

Per questo HEI legge il dossier che Fondazione SportCity dedica allo sport a scuola come un documento di politica sanitaria, prima ancora che di politica scolastica. I numeri che vi compaiono lo dicono con chiarezza. Nella terza primaria un bambino su cinque è in sovrappeso e uno su dieci è obeso; il 18,5% non ha svolto alcuna attività fisica nel giorno precedente la rilevazione; la quota di chi trascorre più di due ore davanti a uno schermo quasi raddoppia tra il giorno di scuola e il fine settimana. Sono fotografie della stessa età in cui si consolidano le abitudini che l’epidemiologia ritroverà, decenni dopo, sotto forma di diabete, malattia cardiovascolare, fragilità muscoloscheletrica e perdita di autonomia. L’inattività fisica non è un difetto di stile: è uno dei determinanti più documentati del carico di malattia cronica, e quindi di una parte rilevante della spesa sanitaria futura.

La prospettiva dell’ecosistema aggiunge un elemento che il dato clinico da solo non mostra. La salute non è prodotta da un singolo attore, ma dalla coerenza tra attori diversi: la scuola che programma il tempo del movimento, il Comune che rende raggiungibile una palestra, la famiglia che organizza il pomeriggio, il pediatra e il medico di famiglia che osservano il bambino nel tempo. Quando uno di questi anelli manca, gli altri non lo compensano automaticamente. Il dossier lo documenta con precisione: sessantasei ore annue di educazione fisica previste in Italia contro le centootto della Francia e le centotrentasette dell’Ungheria; poco più di un edificio scolastico su tre dotato di palestra o piscina, con uno scarto di trentadue punti tra Liguria e Calabria; diciotto punti e mezzo di distanza tra ragazzi e ragazze nella pratica sportiva extrascolastica. Nessuna di queste misure è da sola un giudizio sul sistema, ma insieme descrivono un ecosistema nel quale l’opportunità di muoversi dipende ancora troppo dal luogo di nascita e dalle condizioni della famiglia.

In questo ecosistema il medico di famiglia e il pediatra di libera scelta occupano una posizione che nessun altro attore può replicare. Sono i soli a osservare il bambino e la sua famiglia nel tempo, dalla nascita all’adolescenza e oltre, e a conoscerne le condizioni concrete: la casa, il lavoro dei genitori, la distanza dalla palestra, i fratelli, le rinunce. Vedono in ambulatorio ciò che la sorveglianza nazionale restituisce come percentuale, ma lo vedono con un nome e una storia, e possono dirlo senza etichettare. Il consiglio di muoversi, dato da chi la famiglia conosce e di cui si fida, ha un peso che nessuna campagna possiede; e la scuola,

quando sa a chi rivolgersi, trova nel medico di famiglia l'interlocutore che può distinguere un bambino che ha bisogno di un'attività adattata da uno che ha bisogno soltanto di un'occasione. Questo raccordo oggi non esiste quasi mai in forma organizzata. La medicina generale è stata tenuta ai margini della prevenzione scolastica, e la scuola non ha un canale per dialogare con le cure primarie del proprio territorio. È una delle connessioni mancanti più evidenti dell'ecosistema, e una di quelle che costerebbe meno ricostruire.

Vorrei sottolineare, da osservatore della sanità, il metodo che questo numero adotta. Distingue le ore previste dalle lezioni svolte, la palestra censita dalla palestra utilizzabile, l'adesione a un programma dalla partecipazione effettiva degli alunni, e rifiuta di sommare in un indice unico grandezze che hanno denominatori diversi. È lo stesso rigore che da anni chiediamo alle misure del Servizio sanitario, e che raramente otteniamo: contare ciò che è stato realmente erogato e chi lo ha ricevuto, non ciò che è stato annunciato o finanziato. Una politica di prevenzione che non sappia rispondere a queste domande non è verificabile, e una politica non verificabile non è, in senso proprio, una politica.

Da qui discende una seconda avvertenza, che la medicina conosce bene. Il movimento a scuola non va medicalizzato. Il bambino che non corre non è un paziente, e la lezione di educazione fisica non è una terapia. La scuola fa prevenzione nel modo più efficace proprio quando non la nomina: offrendo esperienze regolari, accessibili e piacevoli, nelle quali chi parte da capacità inferiori trovi un posto e non un giudizio. I dati di sorveglianza servono a interrogare gli ambienti, non a classificare gli alunni; la restituzione alle famiglie deve riguardare le condizioni modificabili, non il profilo del singolo. Su questo punto la sanità pubblica e la pedagogia hanno un interesse comune, e il dossier lo rispetta.

Vi è infine la questione economica, che non va taciuta. Una palestra aperta nel pomeriggio, un docente specialista con un incarico stabile, un tragitto casa–scuola reso sicuro hanno un costo ricorrente che compare nel bilancio di un Comune o di un istituto, mentre il beneficio compare, con molti anni di ritardo, nel bilancio del Servizio sanitario e nella vita delle persone. Questo scarto di tempo e di titolarità è la ragione per cui la prevenzione resta cronicamente sottofinanziata, e la ragione per cui occorre un patto esplicito tra i livelli di governo. HEI è nato per studiare esattamente questo: come rendere misurabile, e quindi finanziabile, ciò che un sistema fa oggi per la salute di domani.

Il diritto al movimento di cui scrive Federico Serra nel suo editoriale è, letto dal nostro osservatorio, la prima forma di equità sanitaria che un paese possa garantire. Non richiede nuove tecnologie né nuovi farmaci. Richiede tempo, spazi, persone e la volontà di verificare che arrivino davvero a tutti i bambini, a cominciare da quelli che oggi restano fuori. La scuola è il luogo in cui questa verifica è possibile. Il merito di questo numero è di averlo mostrato con i numeri, senza promettere ciò che non è ancora stato misurato.

CONTRIBUTI

Linee guida condivise per l’attività fisica a scuola

Francesco Dotta · Coordinatore scientifico di Science for Cities

Occorrono linee guida condivise tra le società scientifiche per riconoscere e sostenere l’attività fisica a scuola come componente della salute e del benessere psicofisico dei giovani. Le conoscenze disponibili devono tradursi in indicazioni comprensibili e applicabili, capaci di accompagnare il lavoro degli insegnanti e le decisioni delle istituzioni. La sfida è costruire un riferimento comune che colleghi il valore educativo del movimento alla prevenzione, all’inclusione e alla qualità degli ambienti nei quali bambini e adolescenti crescono.

Science for Cities è un network di società, associazioni e fondazioni scientifiche che si occupano di urban health. Questa natura rende la rete un luogo adatto a favorire il confronto necessario alla definizione di orientamenti condivisi. La proposta è mettere in relazione competenze differenti, coinvolgendo il mondo della scuola e le comunità locali, per chiarire quali opportunità di movimento garantire e quali condizioni ne rendano possibile la continuità. Il sapere scientifico acquista valore pubblico quando aiuta a costruire risposte utilizzabili nei territori.

Il movimento nella crescita e nella vita quotidiana

Le linee guida dell’Organizzazione mondiale della sanità riconoscono, nei bambini e negli adolescenti, benefici dell’attività fisica per la forma cardiorespiratoria e muscolare, la salute ossea e cardiometabolica, alcuni esiti cognitivi e il benessere mentale. Queste conoscenze sostengono l’importanza di offrire occasioni regolari e adatte all’età. Non autorizzano, però, ad attribuire a una singola iniziativa scolastica tutti i benefici osservati nella ricerca, né a promettere risultati uguali per ogni studente. La qualità e la continuità dell’esperienza rimangono essenziali. [1]

Per la fascia tra 5 e 17 anni, l’OMS raccomanda almeno una media di 60 minuti quotidiani di attività fisica di intensità da moderata a vigorosa nell’arco della settimana, prevalentemente aerobica. Raccomanda inoltre attività vigorose e di rafforzamento muscolare e osseo almeno tre giorni alla settimana. Il riferimento riguarda l’insieme della giornata: educazione fisica, gioco, spostamenti e tempo libero possono contribuirvi. La media settimanale va distinta da un indicatore che richieda il raggiungimento della soglia in ciascuno dei sette giorni. [1]

Nella lettura della salute urbana, questa distinzione sposta l’attenzione verso le condizioni che rendono il movimento praticabile. Un corso frequentato con entusiasmo può convivere con molte ore trascorse seduti e con poche alternative negli altri giorni. La domanda utile è come distribuire le occasioni lungo la settimana, riconoscendo anche chi non partecipa a uno sport organizzato. L’obiettivo educativo è accompagnare la costruzione di un rapporto positivo e duraturo con il proprio corpo.

Una scuola attiva dentro una città accessibile

L'approccio promosso dall'OMS coinvolge l'intera scuola e comprende l'organizzazione degli ambienti, le opportunità di movimento e i collegamenti con la comunità. Il toolkit del 2021 propone una prospettiva che interessa la vita scolastica nel suo complesso. Il documento del 2023 collega questa impostazione agli obiettivi educativi e di apprendimento. Per il territorio, ciò suggerisce di progettare insieme ciò che avviene nelle lezioni e ciò che permette agli studenti di essere attivi negli altri momenti. [2, 3]

La traduzione locale può partire da problemi circoscritti. Un cortile potrebbe richiedere un'organizzazione che consenta a gruppi diversi di utilizzarlo; un percorso pedonale potrebbe interrompersi davanti a un attraversamento poco sicuro; una palestra vicina potrebbe essere disponibile in orari incompatibili con il rientro. Sono esempi di domande progettuali da verificare nei luoghi. Affrontarle richiede il confronto fra scuola, Comune, gestori degli impianti, famiglie e studenti, con il supporto delle professionalità pertinenti.

Un impianto censito descrive una dotazione. Per conoscere il servizio occorre sapere quando sia utilizzabile, da chi, per quali attività e a quali condizioni. Lo stesso vale per uno spazio all'aperto, la cui fruibilità dipende anche dal percorso per raggiungerlo e dall'organizzazione delle attività. Collegare questi elementi permette di valutare se la risposta più utile sia un intervento sulle strutture, sugli orari, sui collegamenti o sulla gestione. La decisione dovrebbe seguire il bisogno documentato.

Equità e partecipazione come criteri di qualità

La scuola incontra anche ragazzi che hanno poche opportunità di movimento fuori dall'orario delle lezioni. Per questo l'offerta deve poter accogliere interessi, competenze e condizioni differenti. La partecipazione può essere ostacolata dai costi, dalla distanza, dalla difficoltà di accesso agli spazi o dal timore di essere giudicati. Individuare tali ostacoli richiede ascolto e osservazione, senza attribuire in anticipo le rinunce alla scarsa motivazione individuale.

L'inclusione riguarda il modo in cui si propone l'attività e il contesto nel quale essa si svolge. L'UNESCO pone la qualità dell'educazione fisica e l'inclusione al centro del proprio lavoro sulle politiche scolastiche. Un percorso coerente con questa impostazione deve valorizzare la preparazione degli insegnanti e la possibilità di adattare le esperienze. Gli studenti dovrebbero poter sperimentare progressi riconoscibili, assumere ruoli diversi e partecipare senza che la prestazione atletica diventi l'unico criterio di valore. [5]

Per i ragazzi che vivono con condizioni di salute che richiedono attenzioni specifiche, il raccordo tra famiglia, scuola e professionisti sanitari può sostenere una partecipazione appropriata. Occorre concordare gli adattamenti necessari, rispettando le responsabilità e la riservatezza. L'attenzione alla salute dovrebbe aiutare lo studente a entrare nell'esperienza educativa, evitando che una condizione personale diventi un motivo generico di esclusione. Il contributo scientifico è utile anche nel rendere comprensibili queste esigenze agli interlocutori coinvolti.

Perché servono indicazioni comuni tra le società scientifiche

I riferimenti internazionali costituiscono una base importante. Il passaggio da questi orientamenti alla vita scolastica richiede un lavoro condiviso fra le competenze pediatriche, endocrinologiche e metaboliche, cardiovascolari,

psicologiche, motorie e di sanità pubblica, insieme alle scienze dell'educazione. Una lettura comune può aiutare a collegare aspetti che vengono spesso affrontati separatamente: sviluppo fisico, esperienza emotiva, relazioni con i coetanei, partecipazione e accessibilità. L'obiettivo è offrire alla scuola indicazioni coerenti, evitando messaggi frammentati o richieste difficili da conciliare.

Le linee guida proposte dovrebbero spiegare come favorire occasioni regolari di attività fisica nelle diverse età, integrare le lezioni con pause attive, gioco e mobilità, adattare le esperienze alle capacità e alle condizioni degli alunni. Dovrebbero inoltre affrontare il rapporto con gli spazi, la preparazione degli insegnanti e il coinvolgimento delle famiglie. Il benessere psicofisico va considerato nella sua ampiezza: competenze motorie, fiducia nelle proprie possibilità, qualità delle relazioni e piacere di partecipare sono dimensioni da includere nella progettazione e nella verifica.

Un riferimento condiviso dovrebbe aiutare a riconoscere il contributo della scuola all'attività fisica complessiva della giornata, senza trasferirle da sola l'intera responsabilità del raggiungimento delle raccomandazioni. Servono indicazioni che rendano espliciti anche gli impegni degli enti locali, dei servizi sanitari e delle organizzazioni sportive. L'educazione fisica conserva la propria funzione curricolare; le altre occasioni di movimento la affiancano e ne sostengono la continuità. Per i ragazzi con esigenze specifiche, il documento dovrebbe orientare la collaborazione e gli adattamenti, lasciando ai professionisti competenti le valutazioni individuali.

Per essere credibile, questo percorso dovrebbe partire da quesiti espliciti e da una valutazione trasparente delle evidenze, distinguendo ciò che è sostenuto dalla ricerca dalle indicazioni organizzative fondate sul confronto tra esperti. Andrebbero dichiarati i possibili conflitti di interesse, coinvolti insegnanti, studenti e famiglie e previsti aggiornamenti periodici. Il percorso di elaborazione andrebbe proposto alle società scientifiche e alle istituzioni competenti, definendo modalità di partecipazione, tempi e responsabilità.

Alla stesura dovrebbe accompagnarsi una verifica di applicabilità in scuole con risorse e contesti diversi. Un'indicazione utile deve poter essere compresa, realizzata e valutata anche dove gli spazi sono limitati o i collegamenti difficili. La restituzione delle esperienze consentirebbe di precisare responsabilità, strumenti e bisogni formativi, mantenendo comuni gli obiettivi di salute e di equità. Il confronto scientifico dovrebbe così accompagnare l'attuazione e aiutare a correggere le condizioni che impediscono la partecipazione.

Il contributo di una rete scientifica

Science for Cities può favorire questo percorso promuovendo un confronto strutturato tra le realtà scientifiche del network e gli interlocutori educativi e istituzionali. Le società, le associazioni e le fondazioni scientifiche possono contribuire alla lettura delle evidenze, alla definizione dei quesiti e alla scelta degli indicatori. Il lavoro comune acquista valore quando rende espliciti i punti sui quali le conoscenze sono solide e quelli per i quali servono ulteriori osservazioni. Questa chiarezza permette a scuole e amministratori di assumere decisioni motivate.

Il rapporto europeo dell'OMS del 2025 sull'approccio che coinvolge l'intera scuola richiama il peso dei sistemi sanitari ed educativi nell'attuazione dei programmi. La possibilità di mantenere un intervento e di estenderlo dipende anche

dalle condizioni organizzative che lo sostengono. Per una rete scientifica ne deriva una domanda concreta: quali risorse, competenze e relazioni rendono un'esperienza trasferibile a un altro territorio? Il confronto fra iniziative dovrebbe descrivere queste condizioni insieme ai risultati, invece di limitarsi a raccogliere esempi di successo. [4]

Questo ruolo richiede reciprocità. Gli insegnanti conoscono il funzionamento delle classi; gli studenti e le famiglie conoscono difficoltà che possono sfuggire a una lettura amministrativa; gli enti locali conoscono i vincoli di gestione. La comunità scientifica può aiutare a ordinare queste informazioni e a discuterle con criteri condivisi. Il dialogo produce conoscenza quando permette di modificare una domanda, riconoscere un limite o correggere una proposta sulla base di ciò che accade realmente.

Dalle iniziative alla verifica delle opportunità

Valutare un progetto richiede di distinguere livelli diversi. Le ore programmate descrivono un impegno, quelle svolte la sua attuazione; gli studenti coinvolti descrivono l'accesso, la regolarità della frequenza aiuta a comprenderne la continuità. Gli esiti sulla salute o sugli apprendimenti richiedono misure e tempi adeguati. Un aumento delle adesioni è un'informazione utile, ma da solo non dimostra un miglioramento clinico o educativo. Un quadro essenziale di valutazione dovrebbe essere concordato prima dell'avvio.

Occorre inoltre capire chi rimane fuori. La media di partecipazione può nascondere differenze fra sedi, fasce di età o gruppi che incontrano barriere specifiche. Le informazioni raccolte devono essere pertinenti, proporzionate agli obiettivi e restituite in forma aggregata. Il monitoraggio serve a riconoscere dove l'organizzazione debba cambiare: un orario da rivedere, un'attività da adattare, un collegamento da rendere praticabile. La sua utilità si misura anche nella capacità di favorire queste correzioni.

Considerare la scuola un'infrastruttura di salute urbana significa riconoscere che le opportunità di crescita dipendono da un insieme di scelte pubbliche. La collaborazione scientifica può aiutare a renderle più consapevoli e valutabili. Come coordinatore scientifico di Science for Cities, ritengo prioritario promuovere il confronto per arrivare a linee guida condivise sull'attività fisica nelle scuole. Un riferimento comune, sostenuto dalle evidenze e costruito con gli interlocutori educativi, può dare maggiore coerenza all'impegno per la salute e il benessere psicofisico dei giovani. Perché il movimento trovi spazio nella vita degli studenti servono luoghi, persone e continuità, sostenuti da decisioni che possano essere verificate nel tempo.

Riferimenti bibliografici

1. World Health Organization. WHO guidelines on physical activity and sedentary behaviour. Geneva: WHO; 2020. https://www.who.int/publications/i/item/9789240015128

2. World Health Organization. Promoting physical activity through schools: a toolkit. Geneva: WHO; 2021. https://www.who.int/publications/i/item/9789240035928

3. World Health Organization. How school systems can improve health and well-being: topic brief: physical activity. Geneva: WHO; 2023. https://www.who.int/publications/i/item/9789240064775

4. WHO Regional Office for Europe. Whole-of-school approach to the promotion of physical activity: using research, policy and practice to understand system's needs and structures. 2025. https://www.who.int/europe/publications/i/item/WHO-EURO-2025-12499-52273-80389

5. UNESCO. Promoting Quality Physical Education Policy. https://www.unesco.org/en/quality-physical-education

CONTRIBUTI

Sport e scuola, educare oltre il risultato

Livio Gigliuto

Presidente Istituto Piepoli

Prima di tutto, mi corre il piacere prima che l'obbligo di ringraziare il Centro Sportivo Italiano (CSI), per avermi permesso, attraverso la ricerca di cui parlerò in questo articolo, di conoscere meglio i genitori italiani.

Una ricerca nata con l'obiettivo di fotografare il ruolo dello sport in oratorio ci permette oggi, infatti, di conoscere meglio il sentimento di una nuova generazione di madri e padri sospesi tra la voglia di esserci e il bisogno di delegare e di fidarsi, nel farlo.

Come è noto, alla scuola i genitori non chiedono solo di trasmettere conoscenze, ma anche di accompagnare i ragazzi nella gestione delle emozioni e nelle relazioni con gli altri. Fin qui, nulla di nuovo: la funzione socializzante in senso ampio del percorso di studi è viva e vera da sempre.

Sorprende, invece, che questa aspettativa riguardi sempre più spesso anche lo sport: gli allenamenti occupano molte ore e chi li segue diventa una presenza stabile nella crescita dei figli. L'allenatore diventa un insegnante aggiunto, che non deve insegnarti solo a stoppare un pallone o a correre bene.

Scuola e sport hanno compiti diversi, certo, ma offrono esperienze che si intrecciano. In classe come in campo si impara a rispettare regole comuni, a collaborare con gli altri anche quando non ci stanno del tutto simpatici, a riconoscere il proprio ruolo in un gruppo e a gestirne l'evoluzione in armonia con gli altri.

Nello sport queste capacità sono messe alla prova, come a scuola: c'è chi resta indietro, chi è bloccato dalla paura di sbagliare, chi deve imparare a vincere e chi deve imparare a perdere. Quando una ragazza o un ragazzo restano esclusi dal gioco o temono di fallire davanti ai compagni, la risposta dell'adulto può rafforzare o indebolire la sua fiducia.

Per questo, per gli italiani, l'inclusione è un criterio concreto con cui valutare la qualità educativa dell'esperienza sportiva. Conta quanto spazio trovano i ragazzi con (ancora) minori capacità tecniche, chi ha meno fiducia in sé e chi rischia di restare ai margini. Sono aspetti familiari alla scuola, chiamata a tenere insieme condizioni di partenza differenti.

La ricerca svolta per CSI ci ha permesso di conoscere meglio le aspettative dei genitori sulla crescita dei giovani. L'indagine ha coinvolto due campioni: uno composto da 200 genitori di minorenni e l'altro composto da 200 over 40 che hanno vissuto lo sport in oratorio. Tra i genitori che riconoscono allo sport in oratorio una differenza rispetto alle altre società sportive, il 33% indica la possibilità di far giocare tutti, anche chi ha minori capacità tecniche. Seguono l'attenzione alla crescita dei ragazzi oltre i risultati, citata dal 28%, e la centralità dei valori educativi, indicata dal 26%. Il 24% richiama espressamente l'accoglienza e l'inclusione.

La figura dell'allenatore rende evidente il valore educativo dello sport. Nella stessa indagine, il 97% dei genitori concorda sul fatto che un buon allenatore debba essere prima di tutto un educatore; il 96% ritiene necessaria una formazione specifica sugli aspetti educativi. L'allenatore insegna gesti tecnici e organizza il gioco; al tempo stesso, attraverso il modo in cui distribuisce le opportunità e reagisce agli errori, comunica ai ragazzi che cosa conta nel gruppo.

Ed è qui che sport e scuola si incontrano nella vita delle famiglie. I genitori di questi anni manifestano il bisogno che gli adulti ai quali affidano a lungo i figli diano una mano anche nella loro crescita emotiva e valoriale. Riconoscono a insegnanti e allenatori una responsabilità educativa che non possono non svolgere.

CONTRIBUTI

L’educazione vien mangiando.

La mensa scolastica tra educazione al cibo, equità e bene comune

Francesca Romana Lenzi · Full Professor of Sociology, Università degli Studi di Roma "Foro Italico" · Co-editor in chief, SportCity Journal.

Flavia Prodam · Full Professor of Nutrition, Università del Piemonte Orientale, Novara, Italia

Nel 1850 il fisiologo olandese Jacob Moleschott pubblicò un libro divulgativo sull'alimentazione pensato per il popolo, la Lehre der Nahrungsmittel. Für das Volk. Feuerbach lo recensì con entusiasmo, definendolo "uno scritto importantissimo, anzi rivoluzionario tanto sotto i rapporti filosofici che etici e persino politici". La recensione uscì il 9 novembre 1850 sul numero 269 dei Blätter für literarische Unterhaltung, con il titolo Die Naturwissenschaft und die Revolution.

Lì compare per la prima volta la formula "Der Mensch ist, was er isst". È un gioco di parole intraducibile, perché in tedesco "ist" (è) e "isst" (mangia) suonano uguali. Feuerbach scrive, in sostanza, che chi vuole migliorare il popolo deve dargli cibo migliore invece di prediche contro il peccato. È un'affermazione politica, che lega la condizione materiale delle persone alla loro possibilità di essere libere e morali. Feuerbach la riprese nel 1862 nel titolo di un saggio, Das Geheimnis des Opfers, oder der Mensch ist was er ißt.

La formula, quasi proverbiale, rischia tuttavia di essere letta in modo riduttivo, come se ciò che mangiassimo fosse soltanto il frutto di una scelta individuale, di un'informazione corretta o di una buona volontà. In realtà essa contiene un'intuizione profondamente sociologica, ovvero che ciò che mangiamo dipende da ciò che il contesto in cui viviamo ci rende possibile, finanche da ciò che quel contesto ci insegna a desiderare. È questo il motivo per cui la mensa scolastica non può essere considerata soltanto un servizio: a scuola il cibo non è solo cibo, ma educazione al cibo, e il pasto quotidiano è forse la prima, e certamente la più continua, lezione di cultura alimentare che un bambino riceve.

Nel 2024 la Società Italiana di Nutrizione Umana (SINU) ha presentato la V Revisione dei LARN, i Livelli di Assunzione di Riferimento di Nutrienti ed energia per la popolazione italiana, a dieci anni dalla precedente edizione. Si tratta di un documento scientifico di primaria importanza, che fissa i valori di riferimento per la popolazione e che orienta (o dovrebbe orientare) le linee di indirizzo nazionali e regionali, i capitolati d'appalto dei Comuni e, in ultima istanza, il menu servito ogni giorno nelle mense scolastiche.

Tutto ciò è ben noto a chi si occupa di nutrizione.

Ciò che, come sempre in questi casi, lascia perplessi è l'opacità del percorso che va dalla definizione di quei numeri alla loro trasposizione nel piatto che i nostri e i vostri figli ricevono a scuola.

Come tutti noi abbiamo imparato in questi anni di lavoro sulla salute urbana, e come questo numero di SportCity Journal mostra a proposito dello sport, una palestra censita non è automaticamente un luogo reale, attivo, utilizzabile, così come le ore previste non coincidono con le lezioni effettivamente svolte. Lo stesso vale per il cibo. Esiste un piatto "legale", quello descritto dalle norme e dai riferimenti scientifici, ed esiste un piatto "reale", quello che arriva, o non arriva, sul tavolo dei bambini. Lo scarto tra i due è in buona parte un fatto territoriale.

Un fatto, inevitabilmente e drammaticamente, sociale. Secondo i dati del Ministero dell'Istruzione e dell'Istat riportati da Cittadinanzattiva, nell'anno scolastico 2022-23 era dotato di mensa il 34,5% degli edifici scolastici italiani, con una quota che scende al 22% al Sud e al 21% nelle Isole, fino al 15,6% in Campania e al 13,7% in Sicilia. Ha accesso al servizio mensa il 55,2% degli alunni della primaria statale e appena il 10,5% di quelli della secondaria di primo grado. E poiché la mensa è condizione essenziale per estendere il tempo pieno, non sorprende che oggi ne beneficino soltanto due alunni della primaria su cinque. Chi resta escluso dalla mensa, dunque, non perde soltanto un pasto, ma un'occasione educativa: quella lezione quotidiana di cultura alimentare che la scuola offre ad alcuni e, di fatto, nega ad altri.

Non da ultimo, vi è la questione del costo. Per una famiglia di tre persone con ISEE di 19.900 euro, un anno di mensa nella primaria vale in media 775 euro, con variazioni significative da un Comune all'altro, mentre il fondo contro la povertà alimentare a scuola introdotto con la Legge di Bilancio 2025 (500.000 euro per il 2025 e altrettanti per il 2026, un milione per il 2027) è giudicato dallo stesso rapporto un passo positivo, ma insufficiente rispetto alle reali necessità. Detto altrimenti, un aggiornamento dei riferimenti nutrizionali che migliori la qualità del pasto senza intervenire su accesso e tariffe rischia di migliorare l'alimentazione soprattutto di chi già mangia meglio, e di lasciare drammaticamente immutata la condizione di chi ne avrebbe più bisogno.

Eppure il momento è da ritenersi, per certi versi, favorevole. Con la chiusura del PNRR, il Ministero dell'Istruzione e del Merito dichiara conclusi oltre 1.700 interventi sulle mense, ben oltre l'obiettivo iniziale di mille, e più della metà delle nuove mense si trova nel Mezzogiorno. Ma anche in questo caso, come per le palestre, una mensa costruita non è ancora una mensa aperta e funzionante: servono personale, gestione, tariffe sostenibili, per non parlare di un tempo scuola che la renda necessaria.

Il pasto come fatto sociale

Georg Simmel, nella sua Sociologia del pasto del 1910, notava come il mangiare sia il bisogno più individuale che esista, perché ciò che io mangio non può mangiarlo nessun altro, e al tempo stesso quello che più facilmente si trasforma in forma comune, fatta di orari, di ordine delle portate, di regole condivise. Qualche decennio più tardi Norbert Elias avrebbe mostrato come le maniere a tavola siano uno dei luoghi in cui una società insegna ai propri membri l'autocontrollo, le regole, insomma a stare insieme. In tal senso la mensa scolastica è l'erede pubblico di una lunga storia, poiché per molti bambini rappresenta il primo pasto regolare consumato fuori casa, con compagni che non hanno scelto e secondo regole che non sono quelle della famiglia.

Ne consegue che le norme alimentari non sono mai soltanto tecniche. Ogni menu porta con sé un'idea, più o meno esplicita, di che cosa significhi mangiare "bene", e Pierre Bourdieu ci ha insegnato che il gusto è anche un marcatore di posizione sociale, che si apprende in famiglia e che tende a riprodurre le differenze di partenza. La mensa può interrompere questa riproduzione offrendo a tutti lo stesso piatto, oppure può confermarla, quando il cibo proposto resta estraneo ad alcuni e familiare ad altri. Anche lo spreco andrebbe letto in questa chiave, e non solo come un problema gestionale.

La V Revisione dei LARN, a ben vedere, interpella direttamente la sociologia. Vi sono almeno due scelte che meritano attenzione e che vanno oltre il piano strettamente nutrizionale. Esse sono:

l'orientamento più marcato verso le fonti proteiche vegetali, motivato con nuove

evidenze sulla mortalità e, soprattutto, con la sostenibilità della produzione alimentare;

l'inserimento, tra le porzioni standard, di alimenti tradizionali di altre culture ormai entrati nelle abitudini degli italiani.

La prima è un cambiamento culturale prima ancora che nutrizionale, perché tocca abitudini familiari e simboli radicati (si pensi al posto che la carne occupa nell'idea di pasto "completo" di molte famiglie italiane). Tale cambiamento culturale è entrato anche nella nuova versione italiana della piramide alimentare della dieta mediterranea, sempre ad opera della SINU. La seconda è, in qualche modo, il riconoscimento dentro un documento tecnico che la cucina del Paese è già plurale. E possiamo ragionevolmente concordare che questo non sia affatto poco.

La dieta mediterranea resta, pertanto, e a ragione, il riferimento naturale. Ma è davvero accessibile a tutti allo stesso modo? I dati che abbiamo prodotto con il progetto Dietary Fructose, finanziato da Fondazione Cariplo e dedicato alle abitudini alimentari e all'educazione nutrizionale, e pubblicati su PLOS ONE (Lenzi et al., 2025), dicono di no: l'adesione al modello mediterraneo varia in funzione del livello di istruzione, della condizione economica e del contesto di vita, e non basta "essere italiani" per mangiare mediterraneo. Questi dati sono in linea con quanto osserva l'Istituto Superiore della Sanità nel monitoraggio OKKIO alla Salute sui bambini di 9 anni, dove il consumo di alcuni alimenti, in particolare i legumi risulta basso. La dieta mediterranea va quindi pensata come una pratica da rendere possibile, più che come un'identità da dare per scontata. Allo stesso modo la pluralità delle classi, che è un dato di fatto e non un'ipotesi, richiede menù capaci di accogliere esigenze religiose, etiche e culturali senza trasformarle in eccezioni da giustificare.

Vi è infine un rischio che la medicina conosce bene e che Claudio Cricelli richiama in questo stesso numero a proposito del movimento, ovvero quello della moralizzazione. Il cibo a scuola non può diventare un giudizio sui corpi o sulle famiglie, e le campagne che distinguono tra cibi "buoni" e "cattivi" producono con facilità stigma, specie tra i bambini in sovrappeso che già vivono esperienze di esclusione e di derisione tra i compagni. L'educazione alimentare funziona quando passa per l'esperienza, per l'assaggio, per la convivialità, insomma per la cultura.

Chi governa il piatto

Resta da chiedersi chi governi, concretamente, il piatto. I LARN sono il documento di una società scientifica. Quindi essi certamente orientano, ma diventano operativi solo nel momento in cui linee di indirizzo e capitolati li recepiscono. Le linee di indirizzo nazionali del Ministero della Salute risalgono al 2021, quindi a prima della revisione, e l'allineamento passa pertanto dalle Regioni (alcune delle quali hanno aggiornato i propri documenti nel 2026), dalle ASL che vigilano e dai Comuni, che scrivono i capitolati, fissano le tariffe e decidono le esenzioni. Il Ministero dell'Istruzione e del Merito, dal canto suo, promuove l'educazione alimentare, anche attraverso protocolli con soggetti privati come quello siglato con Fipe-Confcommercio. Le commissioni mensa portano dentro il servizio la voce dei genitori (quella dei bambini, invece, si sente ben più raramente!).

Quando ciascun anello procede per conto proprio, la norma si ferma in uno dei passaggi, o meglio esiste soltanto sulla carta. Servono dunque, a nostro avviso, figure capaci di ricomporre la filiera sul territorio. Lo Sport & Health City Manager, di cui il numero discute nel capitolo dedicato, può tenere insieme il tempo del movimento e il tempo del pasto, che appartengono alla stessa giornata scolastica e riguardano gli stessi bambini, spesso negli stessi quartieri in cui mancano sia la palestra sia la mensa.

In linea con ciò, lo Sport & Healthy City Manager può essere una figura che educa alla conoscenza alimentare all'interno della scuola sia in momenti educativi dedicati, sia nel momento del pasto, aiutando a riconoscere l'origine degli alimenti, la giusta porzione e monitorando anche la qualità ed il gusto del pasto fornito. L'educazione al gusto è un concetto fondamentale. Quantità, qualità e gusto sono tre dimensioni nutrizionali e sociali che devono viaggiare insieme. Non basta essere adeguati rispetto alle calorie e alle quantità dei nutrienti proposti dai LARN, ma è necessario calarli in un contesto educativo generale e sociale che favorirà una dieta sana nel lungo periodo, prevenendo obesità, disturbi del comportamento alimentare e malattie croniche (diabete, ipertensione arteriosa, dislipidemia, patologie cardiovascolari). I bambini possono essere educatori di scelte alimentari corrette familiari se ne hanno esperienza e ricordo piacevole.

La recente proposta di legge "Introduzione dell'insegnamento dell'Educazione alimentare, ambientale e agli stili di vita sani nelle scuole, enti di istruzione e formazione di Forze Armate, Forze di Polizia e di pubblico soccorso" rafforza quanto descritto fino ad ora. In un contesto di una popolazione che invecchia, la promozione e l'educazione alle corrette abitudini alimentari fin dall'infanzia permette di prevenire i principali fattori di rischio di malattia e ridurre i costi sanitari.

Misurare ciò che arriva

Se vogliamo che i nuovi LARN non restino sulla carta, dobbiamo seguirne l'attuazione con gli stessi strumenti che questo numero propone per il movimento, chiedendoci quanti alunni abbiano accesso a una mensa, per territorio e grado scolastico, quanto paghino le famiglie e chi ne sia esente, quanto cibo resti nel piatto e perché, e che cosa pensino del pasto i bambini e i ragazzi, compresi quelli che in mensa non vanno.

Il diritto al movimento e il diritto a un pasto di qualità si costruiscono nella stessa giornata, ed è lì che vanno valutati, insieme. Investire in una cultura del cibo condivisa, a partire dalla scuola, significa investire nella salute di domani. Come per l'attività motoria, per l'isolamento sociale e per le fragilità delle periferie e delle popolazioni vulnerabili, vale ancora una volta il principio per cui trasmettere informazione e cultura costa meno, ed è certamente più efficace, che curare.

Riferimenti

Bourdieu P. (1979). La Distinction. Critique sociale du jugement. Paris: Minuit.

Cittadinanzattiva (2025). VIII Indagine sulle tariffe delle mense scolastiche. Roma: Cittadinanzattiva.

Elias N. (1939). Über den Prozess der Zivilisation. Basel: Haus zum Falken.

Feuerbach L. (1850). Die Naturwissenschaft und die Revolution (recensione a J. Moleschott, Lehre der Nahrungsmittel. Für das Volk). Blätter für literarische Unterhaltung, n. 269, 9 novembre.

Feuerbach L. (1862). Das Geheimnis des Opfers, oder der Mensch ist was er ißt.

firmereferendum.giustizia.it/referendum/open/dettaglio-open/3700000

Gissi A. (2011). Moleschott, Jacob. In Dizionario Biografico degli Italiani, vol. 75. Roma: Istituto della Enciclopedia Italiana.

Lenzi F.R., De Falco C.C., Cavagnuolo M., Esposito V., Iazzetta F. (2025). Toward an integrated model of dietary behavior: Social determinants and adherence to the Mediterranean diet. PLOS ONE, 20(12): e0328853.

Ministero della Salute (2021). Linee di indirizzo nazionale per la ristorazione ospedaliera, assistenziale e scolastica. Decreto 28 ottobre 2021.

Ministero dell'Istruzione e del Merito (2026). PNRR Scuola. Bilancio dei risultati.

Simmel G. (1910). Soziologie der Mahlzeit. Der Zeitgeist, Beiblatt zum Berliner Tageblatt, 10 ottobre.

Società Italiana di Nutrizione Umana (SINU). (2024). LARN: Livelli di assunzione di riferimento di nutrienti ed energia per la popolazione italiana (5a ed.). Biomedia. ISBN: 978-88-86154-76-5

https://www.epicentro.iss.it/okkioallasalute/

CONTRIBUTI

Scuola e attività fisica

Dalla competenza motoria a uno stile di vita attivo

Attilio Parisi[1] [2], Claudia Cerulli[2]
1 Presidente del comitato scientifico dell'Osservatorio permanente sullo sport della Fondazione SportCity
2 Dipartimento di Scienze Motorie, Umane e della Salute – Università degli Studi di Roma "Foro Italico"

La scuola rappresenta un contesto privilegiato per la costruzione di conoscenze, competenze e comportamenti che influenzano la salute, il benessere e la qualità della vita lungo tutto l'arco dell'esistenza. La sua funzione, tuttavia, non può limitarsi alla sola trasmissione di saperi e contenuti disciplinari, ma deve promuovere lo sviluppo armonico e integrale della persona, valorizzandone le dimensioni cognitiva, emotiva, relazionale, sociale e fisica.

In questa prospettiva, l'attività fisica e l'educazione al movimento assumono un ruolo centrale. Esse non contribuiscono soltanto allo sviluppo delle capacità motorie, ma favoriscono anche la costruzione di stili di vita attivi, salutari e consapevoli, destinati a consolidarsi nel corso della vita.

Promuovere l'attività fisica in ambito scolastico significa, anzitutto, riconoscere il movimento come una componente essenziale dello sviluppo umano. Attraverso il corpo e il movimento, il bambino conosce il mondo, esplora l'ambiente che lo circonda, sperimenta le proprie potenzialità e costruisce progressivamente la consapevolezza di sé. Per questo motivo, l'educazione motoria non dovrebbe essere considerata un'attività complementare rispetto alle altre discipline, ma una dimensione fondamentale del percorso educativo, da valorizzare e sostenere sin dalle prime fasi della crescita.

Uno degli aspetti più importanti riguarda la necessità di intervenire precocemente nella formazione di una cultura dell'attività fisica. Le abitudini e gli atteggiamenti che si sviluppano durante l'infanzia possono influenzare profondamente i comportamenti adottati nelle successive fasi della vita. È proprio nei primi anni che il bambino inizia a costruire il proprio rapporto con il movimento, sviluppando competenze motorie, fiducia nelle proprie capacità, motivazione e piacere nel partecipare alle attività fisiche.

La scuola dell'infanzia e la scuola primaria rappresentano, pertanto, momenti particolarmente importanti per favorire questo processo. Attraverso esperienze motorie adeguate all'età, il bambino può sviluppare progressivamente gli schemi motori di base, quali camminare, correre, saltare, lanciare, afferrare, arrampicarsi ed equilibrarsi, acquisendo un repertorio di competenze indispensabili per affrontare con maggiore sicurezza e autonomia le successive esperienze motorie e sportive.

Tuttavia, l'importanza dell'attività fisica in questa fase non si esaurisce nello sviluppo delle abilità motorie. Il movimento contribuisce alla maturazione delle funzioni cognitive, all'attenzione, alla capacità di orientarsi nello spazio, alla gestione delle emozioni e alla relazione con gli altri. Attraverso il gioco motorio, le attività individuali e quelle di gruppo, i bambini imparano a rispettare regole, collaborare, affrontare difficoltà, riconoscere i propri limiti e valorizzare le capacità dei compagni.

Educare al movimento significa soprattutto aiutare il bambino a comprendere che essere fisicamente attivi non è un’imposizione, ma un’opportunità piacevole e naturale di stare bene.

È importante che questa consapevolezza venga costruita progressivamente, attraverso esperienze positive, diversificate e gratificanti, evitando che il confronto prestativo o la selezione sulla base della performance atletica possano generare frustrazione, insicurezza o disinteresse nei confronti dell'attività fisica.

ll contrasto alla crescente diffusione della sedentarietà tra bambini e adolescenti rappresenta una delle più importanti sfide educative e di salute pubblica del nostro tempo. Negli ultimi decenni, la progressiva riduzione delle opportunità di gioco spontaneo, l'aumento del tempo trascorso davanti agli schermi, la diffusione dei dispositivi digitali e i cambiamenti degli ambienti familiari e urbani hanno profondamente modificato le occasioni di movimento nella vita quotidiana. Di conseguenza, molti bambini e ragazzi trascorrono gran parte della loro giornata in attività sedentarie, con potenziali ripercussioni sullo sviluppo dell’efficienza fisica, sul benessere psicologico e sulla salute futura.

In questo scenario, la scuola assume una responsabilità ancora più rilevante. Essa rappresenta uno dei pochi contesti in grado di raggiungere, la quasi totalità dei bambini e degli adolescenti con continuità e indipendentemente dalle condizioni socioeconomiche e familiari. Può quindi svolgere un ruolo fondamentale nel contrastare le disuguaglianze nell'accesso alla pratica dell’attività fisica, favorendo lo sviluppo di comportamenti e abitudini salutari fin dall'età evolutiva. L'obiettivo non dovrebbe essere semplicemente quello di aumentare il numero di ore dedicate all'attività motoria, pur essendo questo un aspetto importante, ma anche quello di favorire una trasformazione culturale. È necessario che bambini e ragazzi comprendano progressivamente perché muoversi sia importante, quali benefici il movimento possa offrire alla salute e quanto sia utile mantenere uno stile di vita attivo anche al di fuori dell'ambiente scolastico.

L'attività fisica regolare contribuisce infatti alla salute cardiovascolare e metabolica, allo sviluppo e al mantenimento della funzionalità muscolare e scheletrica, al controllo del peso corporeo e al benessere psicologico. Inoltre, l'acquisizione precoce di comportamenti attivi può favorire la continuità della pratica motoria e sportiva nelle successive fasi della vita, contribuendo alla prevenzione delle malattie croniche non trasmissibili.

La scuola dovrebbe pertanto diventare un ambiente nel quale il movimento non sia confinato esclusivamente alle ore di Educazione Fisica, ma trovi spazio anche nella quotidianità scolastica, attraverso occasioni di gioco, pause attive, attività all'aperto e iniziative interdisciplinari.

Per raggiungere questi obiettivi è necessario superare una concezione riduttiva dell'Educazione Fisica, troppo spesso ancora identificata con la semplice pratica sportiva o con l'esecuzione di esercizi finalizzati al miglioramento della prestazione.

Come sottolineato anche nel documento congiunto CAPDI-LSM e SISMeS, l'Educazione Fisica e le Scienze Motorie non possono essere ricondotte a una dimensione esclusivamente meccanica del movimento, né possono essere considerate una riproduzione in scala ridotta dello sport agonistico. La loro funzione è molto più ampia e riguarda la formazione olistica della persona attraverso il corpo e l'esperienza motoria.

Un buon insegnante di Educazione Fisica non è necessariamente un atleta con una brillante carriera agonistica alle spalle, ma un educatore capace di osservare, progettare, proporre e adattare le attività alle caratteristiche e alle necessità dei propri alunni. La qualità del suo insegnamento non si misura esclusivamente attraverso i traguardi sportivi raggiunti, ma attraverso la capacità di favorire l'apprendimento, la partecipazione e il miglioramento individuale.

Questo principio è particolarmente importante in una scuola che deve accogliere bambini e ragazzi con caratteristiche, esperienze e capacità molto differenti. Ogni alunno deve poter trovare nell'attività motoria un'opportunità di crescita, indipendentemente dal proprio livello di partenza, dalle abilità possedute o dalla presenza di eventuali difficoltà.

L'inclusione deve rappresentare, quindi, uno dei principi fondamentali della didattica delle attività motorie. Le proposte devono essere adattate alle diverse esigenze, evitando che la prestazione e il confronto competitivo diventino gli unici criteri di valutazione. Il successo educativo consiste soprattutto nel favorire la partecipazione attiva, il piacere del movimento e la progressiva acquisizione di competenze motorie. Un bambino competente dal punto di vista motorio sarà l’adulto attivo di domani.

Un’Educazione Fisica di qualità, inoltre, contribuisce anche alla formazione di competenze trasversali, sviluppando capacità di collaborazione, rispetto delle regole, responsabilità individuale, gestione delle emozioni e consapevolezza del proprio comportamento.

Diventa pertanto fondamentale porre una particolare attenzione alla scuola primaria, fase cruciale per lo sviluppo delle competenze motorie e per l'acquisizione di abitudini legate alla pratica regolare dell'attività fisica. L'introduzione dell'insegnamento dell'Educazione Motoria nelle classi quarte e quinte della scuola primaria ha rappresentato un passo importante nel riconoscimento del valore educativo del movimento. È necessario proseguire su questa strada, garantendo un insegnamento dell'educazione motoria qualificato, continuativo e uniforme in tutte le classi. Ancora più efficace sarebbe anticipare tali interventi alla scuola dell'infanzia, assicurando adeguate opportunità di sviluppo motorio e di educazione al movimento fin dai primi anni di vita del bambino. Non è sufficiente, infatti, intervenire soltanto nelle fasi più avanzate del percorso scolastico. Le competenze motorie si costruiscono progressivamente e necessitano di esperienze diversificate, frequenti e coerenti con le caratteristiche dello sviluppo infantile. Un intervento tardivo rischia di non valorizzare pienamente le opportunità educative offerte dai primi anni di vita.

Da qui la necessità di costruire un percorso strutturato e continuativo che valorizzi il ruolo e la professionalità di insegnanti in grado di andare oltre la sola pratica sportiva evidenziandone il più ampio valore educativo, formativo e di promozione della salute.

Occorre investire nella formazione dei docenti, nella qualità della progettazione didattica e nella collaborazione tra le diverse professionalità coinvolte nel processo educativo. È altrettanto importante rafforzare il dialogo tra scuola, università, mondo dello sport e sistema sanitario, affinché la promozione dell'attività fisica possa beneficiare delle conoscenze scientifiche e delle competenze specifiche di ciascun settore.

E’ questo il processo che dovrebbe accompagnare il bambino verso l'adolescenza, favorendo lo sviluppo di una capacità critica rispetto ai propri

comportamenti e alle scelte quotidiane. L'obiettivo finale è quello di formare adulti in grado di riconoscere il valore dell'attività fisica e di considerarla una componente indispensabile del proprio stile di vita.

L'Educazione Fisica può e deve rappresentare uno strumento fondamentale di prevenzione primaria, grazie alla sua capacità di contrastare precocemente i comportamenti sedentari che, se consolidati nel tempo, aumentano il rischio di insorgenza di sovrappeso, obesità, alterazioni metaboliche e patologie croniche non trasmissibili.

La promozione della salute, tuttavia, non deve essere interpretata soltanto in termini di prevenzione delle malattie. Muoversi significa anche migliorare la qualità della vita, favorire il benessere psicologico, rafforzare l'autostima e sviluppare la capacità di affrontare le sfide quotidiane.

Per rendere concreto questo modello educativo è necessario affrontare anche le criticità strutturali e organizzative che caratterizzano il sistema scolastico italiano. La disponibilità di palestre e spazi adeguati, il numero di ore dedicate all'Educazione Fisica, la qualità delle attrezzature e la formazione degli insegnanti rappresentano elementi indispensabili per garantire a tutti gli studenti pari opportunità di partecipazione. È necessario un investimento culturale, prima ancora che economico, che riconosca al movimento e alla corporeità una dignità educativa pari a quella delle altre discipline.

Occorre inoltre promuovere una maggiore integrazione tra scuola e famiglia. L’abitudine al movimento si sviluppa e si consolida attraverso esperienze che coinvolgano l’intero contesto in cui il bambino agisce. La possibilità di giocare all'aperto, andare a scuola a piedi o in bicicletta, frequentare spazi verdi e partecipare ad attività sportive deve essere sostenuta anche al di fuori dell'orario scolastico.

La collaborazione tra istituzioni scolastiche, amministrazioni locali, università, società scientifiche e organizzazioni sportive può contribuire a creare ambienti che favoriscano il movimento, rendendo l'attività fisica un'esperienza accessibile a tutti e non un'opportunità riservata soltanto a chi dispone di maggiori risorse economiche o familiari.

Conclusioni

La scuola ha oggi una responsabilità fondamentale nella costruzione di una società più attiva e consapevole dell'importanza del movimento. Per svolgere pienamente questo ruolo è necessario superare una visione dell'Educazione Fisica limitata alla prestazione sportiva e riconoscerne il valore come disciplina educativa, formativa e preventiva.

Soprattutto, dobbiamo comprendere che l'educazione al movimento non può iniziare soltanto nell'adolescenza o quando emergono problemi legati alla sedentarietà e alle patologie ad essa correlate. Deve cominciare sin dai primi anni di vita, accompagnando il bambino nelle diverse fasi della crescita attraverso esperienze motorie positive, inclusive e adeguate al suo sviluppo.

Il bambino che impara a muoversi, che scopre il piacere di praticare attività fisica e che si sente competente dal punto di vista motorio avrà maggiori opportunità di sviluppare un rapporto positivo e duraturo con l'esercizio fisico con ricadute positive anche sulla propria salute.

Riferimenti

Società Italiana delle Scienze Motorie e Sportive (SISMeS): L'educazione fisica in Italia: scenari, sfide, prospettive. Ed. Calzetti Mariucci, 2024

CONTRIBUTI

Muoversi a scuola: una scelta di salute e di equità

Walter Ricciardi · Direttore Osservatorio sulla salute bene comune dell'Università Cattolica Sacro Cuore

L'attività fisica a scuola è parte dell'educazione. Aiuta bambini e adolescenti a conoscere il proprio corpo, a collaborare, a rispettare le regole e a trovare nel movimento una risorsa per il benessere. È anche un investimento nella salute futura: un'abitudine acquisita da giovani ha maggiori possibilità di accompagnare le persone nell'età adulta.

Il confronto con l'Europa rende evidente la sfida italiana. Secondo i dati HBSC del 2022, riportati dall'OCSE, nell'Unione europea raggiungevano i 60 minuti quotidiani di attività fisica raccomandati dall'OMS il 22% degli undicenni e il 15% dei quindicenni. L'Italia figurava, insieme a Francia e Lituania, tra i Paesi con i livelli più bassi: meno di un giovane su sei raggiungeva la raccomandazione nelle età considerate. Germania e Spagna presentavano risultati superiori a quelli italiani, mentre la Finlandia si collocava tra i Paesi con i risultati migliori [1, 2].

Questo indicatore misura tutta l'attività fisica della giornata, non soltanto lo sport praticato a scuola. Mostra quindi quanto la scuola possa incidere sulle abitudini quotidiane, attraverso l'educazione fisica, le pause attive, gli spazi per giocare e gli spostamenti a piedi o in bicicletta. Il confronto europeo mette in luce anche un divario di genere: tra i quindicenni dell'UE raggiungevano la raccomandazione il 20% dei ragazzi e soltanto il 10% delle ragazze. Servono attività varie e inclusive, capaci di mantenere vivo il piacere di muoversi durante l'adolescenza [1].

In Italia, nel 2024 praticava sport nel tempo libero il 75,6% dei ragazzi tra gli 11 e i 14 anni, ma la quota scendeva al 66,1% tra i 15 e i 17 anni. Questo dato non contraddice il confronto europeo: praticare uno sport, anche una o due volte alla settimana, non equivale a muoversi almeno un'ora ogni giorno. La scuola può aiutare a colmare questa distanza, offrendo occasioni regolari di movimento a tutti e sostenendo chi, crescendo, rischia di abbandonare la pratica [3].

Il Rapporto Osservasalute 2025 aggiunge una prospettiva decisiva: in Italia le opportunità di movimento cambiano profondamente da una regione all'altra. Nella popolazione complessiva, la quota di persone che pratica sport raggiunge il 60,0% nella Provincia autonoma di Bolzano, mentre è pari al 24,0% in Calabria, al 24,4% in Campania e al 26,0% in Sicilia. La Sardegna, con il 36,1%, si distingue dalle altre regioni meridionali e insulari. In Basilicata, Campania e Sicilia più della metà della popolazione non pratica né sport né altra attività fisica nel tempo libero. Pur non essendo

dati riferiti esclusivamente agli studenti, descrivono i diversi contesti nei quali i giovani crescono [4].

Anche gli spazi scolastici sono distribuiti in modo diseguale. Nell'anno scolastico 2024-2025, una palestra o piscina risultava presente nel 38,3% degli edifici scolastici statali: dal 53,7% in Liguria al 21,8% in Calabria. La Puglia raggiungeva il 49,2%, mostrando che il divario non coincide semplicemente con una separazione tra Nord e Sud. L'assenza di una palestra nell'edificio non impedisce necessariamente di utilizzare impianti vicini; richiede però accordi, trasporti e risorse organizzative che variano da territorio a territorio [5].

Alle differenze regionali si sommano quelle sociali. Fare sport dopo la scuola dipende dalle risorse della famiglia, dagli orari, dai trasporti e dall'offerta disponibile vicino a casa. La scuola è il luogo in cui il diritto al movimento può raggiungere anche chi incontra maggiori ostacoli. Deve quindi offrire esperienze diverse, valorizzare il gioco e la cooperazione e permettere a ciascuno di partecipare, indipendentemente dalle capacità atletiche o dalle possibilità economiche [5].

Occorre un impegno nazionale con risposte calibrate sui territori: insegnanti preparati, attività motorie regolari lungo tutto il percorso scolastico, impianti sicuri e collaborazioni stabili fra scuole, comuni, servizi sanitari e associazioni sportive. Dove mancano strutture, bisogna investire e rendere nel frattempo accessibili quelle esistenti. Nelle aree interne, distanze e trasporti devono entrare nella progettazione; nei contesti più fragili, le attività devono essere economicamente accessibili.

Il confronto europeo indica la dimensione della sfida; Osservasalute mostra perché, in Italia, non si possa affrontarla senza guardare alle regioni. Garantire a ogni studente occasioni quotidiane di movimento significa ridurre le disuguaglianze di salute prima che si consolidino. L'obiettivo non è formare soltanto futuri atleti, ma aiutare ogni giovane a trovare nell'attività fisica un'abitudine per la vita.

Riferimenti bibliografici

[1] OECD/European Commission. Health at a Glance: Europe 2024. State of Health in the EU Cycle. Paris: OECD Publishing; 2024. Sezione "Physical activity among children and adolescents". www.oecd.org

[2] World Health Organization Regional Office for Europe. A focus on adolescent physical activity, eating behaviours, weight status and body image in Europe, central Asia and Canada. Health Behaviour in School-aged Children international report from the 2021/2022 survey, vol. 4. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe; 2024. data-browser.hbsc.org

[3] Istituto Nazionale di Statistica. La pratica sportiva in Italia. Anno 2024. Roma: Istat; 2025. www.istat.it

[4] Osservatorio Nazionale sulla Salute nelle Regioni Italiane. Rapporto Osservasalute 2025. Roma: Università Cattolica del Sacro Cuore; 2025. osservatoriosullasalute.it

[5] Openpolis e Con i Bambini. I divari territoriali nelle strutture sportive scolastiche. 31 marzo 2026; elaborazioni su dati del Ministero dell'Istruzione e del Merito relativi all'anno scolastico 2024-2025. www.conibambini.org

CONTRIBUTI

L’importanza di una azione sinergica tra scuola e città

Ketty Vaccaro · Presidente dell’Osservatorio Cities+

Questo numero monografico di SportCity Journal richiama in modo netto ed ampiamente argomentato il grande ruolo della scuola nel promuovere, fin dall’infanzia, l’attività fisica ed il movimento come componente essenziale della vita quotidiana di ciascuno, prima di tutto come fonte di benessere e quindi di socialità e di salute.

L’analisi della situazione italiana è supportata da una serie di informazioni e dati che si avvalgono anche di un emblematico confronto europeo. Molte le luci ed ombre evidenziate, le scelte ed i passi avanti e quelli ancora da fare nella realizzazione di obiettivi strategici, come la diffusione del movimento nelle scuole, la crescita uniforme sul territorio di strutture scolastiche per lo sport e l’attività fisica e il loro uso sempre più allargato a favore delle comunità, così come la rilevanza di una funzione educativa supporta da esperti che allarghi la partecipazione a tutti e affronti e riduca le iniquità di accesso.

Sono altrettanto strategiche tutte le indicazioni concrete che sottolineano l’importanza di andare oltre le dichiarazioni di intenti o le politiche attivate di cui non si controlla il livello di attuazione e i loro effetti. Su tutti i punti affrontati è sempre richiamata l’irrinunciabilità del controllo operativo sulle azioni intraprese e della valutazione dei percorsi e degli esiti ottenuti.

Un grande spazio è assegnato al punto di vista degli studenti, dei genitori, degli insegnanti, degli esperti, di tutti coloro che, a diverso titolo, sono protagonisti di un percorso che ha bisogno di essere affinato e adattato alle esigenze individuali ed alle diverse condizioni di partenza. In tutte le riflessioni e le analisi, così come nelle proposte, è sempre centrale l’attenzione alla fattibilità concreta di ogni aspetto del progetto di rendere la scuola protagonista dell’obiettivo strategico della promozione del movimento a tutti i livelli nel nostro paese.

E in questa chiave, non si può non sottolineare come emerga, in modo altrettanto evidente, il ruolo essenziale del luogo di vita, con le sue caratteristiche e specificità, e la necessaria sinergia con il territorio e le comunità nel garantire il successo nel raggiungimento di tale obiettivo.

Le caratteristiche del quartiere dove si vive e dove si colloca la propria scuola, la diversa accessibilità degli impianti, anche messi a disposizione al di fuori dell’orario scolastico, la reale fruibilità delle aree verdi, persino la sicurezza di un tragitto a piedi o in bicicletta, le eventuali distanze e l’organizzazione dei trasporti (si pensi alle aree periferiche o alle aree intente

caratterizzate da una offerta più limitata di strutture e/o più difficilmente raggiungibili) sono tutti aspetti che chiamano in causa il ruolo strategico dei Comuni. Se il luogo di vita può fare la differenza, la sinergia tra Comune e scuola diventa un aspetto irrinunciabile del progetto.

E' imprescindibile concordare le progettualità e le azioni concrete, definire le reciproche responsabilità ed i ruoli per sfruttare tutte le opportunità di un territorio, nel garantire accessibilità per tutti, soprattutto a quelli che hanno una più scarsa informazione e minore sensibilità rispetto all'importanza del movimento, meno risorse economiche, meno opportunità o che si sentono meno portati, per allargare a tutta le comunità la fruizione di spazi e strutture, Si tratta di definire le reciproche responsabilità e garantire l'impegno nella gestione quotidiana, anche mettendo in campo risorse economiche e personale.

Un ruolo strategico in tal senso è quello dello Sport & Health City Manager, figura strategica di supporto ai Comuni per creare, a partire dalle specificità delle realtà cittadine, un piano di azione condiviso, finalizzato a collegare scuola, sport, movimento e salute e benessere nel territorio.

Scuola e città, ma anche comunità e soggetti privati hanno tutti un ruolo importante rispetto all'obiettivo qui richiamato della promozione concreta del movimento a scuola. Ed il ruolo dello Sport & Health City Manager è quello di mettere in luce quanto siano importanti le scelte non direttamente dipendenti dalla scuola stessa, in cui altri soggetti e soprattutto il Comune sono rilevanti: i trasporti, la sicurezza dei luoghi, gli orari delle attività e il sostegno alle famiglie con più difficoltà, non solo economiche ma anche solo logistiche. Ed è suo il ruolo di facilitatore strategico per promuovere il raccordo tra ambiti e soggetti nella progettualità, verificarne la realizzazione e la continuità, così come la valutazione dei progetti e delle scelte concordate.

Il ruolo delle città e dei luoghi di vita è dunque strategico da più punti di vista, nel determinare bisogni, opportunità ed ostacoli specifici ma anche nel mettere in campo risorse ed azioni strategiche per perseguire in modo congiunto e sistematico l'obiettivo comune.

Anche grazie a questa collaborazione sinergica possono esprimersi a pieno le grandi potenzialità della scuola ed il suo ruolo di protagonista indispensabile per raggiungere l'obiettivo dichiarato della promozione e della presenza "normalizzata" nella vita di tutti, dall'infanzia alla terza età, del movimento come chiave di una buona qualità della vita e della promozione di salute e benessere per ognuno.

CAPITOLO 01

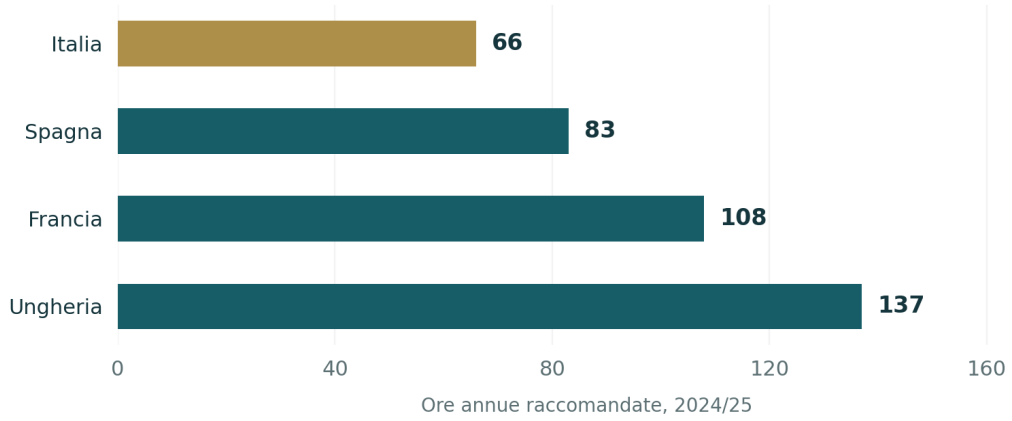
Europa a confronto

Le ore previste, le attività svolte e i comportamenti misurano aspetti diversi del diritto al movimento.

Tabella 1 | Il quadro del capitolo

Ambito	Fonte e riferimento	Che cosa misura
Curricolo	Eurydice 2024/25	Tempo annuale raccomandato
Comportamenti	HBSC 2022 / OCSE 2024	Attività riferita nell’intera giornata
Scuola primaria italiana	OKkio 2023 / ISS 2025	Organizzazione e abitudini rilevate
Spazi scolastici	MIM 2024/25 / elaborazione 2026	Dotazioni degli edifici censiti
Sport e sedentarietà Italia	ISTAT 2024 e 2025 / pubblicazioni 2025–26	Pratica per età e abitudini nel tempo libero

Figura 1 | Tempo curricolare nel quarto grado · 2024/25



Eurydice 2024/25, categoria Physical education and health. Selezione di quattro paesi, non graduatoria europea. Grado di scolarità, non età identica. Ore da 60 minuti; valori raccomandati, non lezioni svolte.

La selezione descrive quattro sistemi nel 2024/25 e non rappresenta una graduatoria dell’Europa. Nel quarto grado la previsione italiana è inferiore a quelle dei tre paesi selezionati. La lettura deve tuttavia mantenere separati il monte ore e le condizioni nelle quali viene utilizzato: un orario non descrive automaticamente qualità didattica, continuità o accesso agli spazi.

La tabella affianca le principali famiglie di fonti. La loro integrazione permette di seguire una domanda lungo il percorso che va dalle regole all’esperienza degli alunni. Una valutazione del sistema italiano deve quindi considerare sia ciò che è previsto sia ciò che viene reso disponibile. La distinzione tra anni dei dati e anni di pubblicazione impedisce di attribuire alle riforme più recenti risultati misurati prima della loro attuazione.

Fonti: [1–3, 5–7, 21, 26, 27, 30].

Dati nuovi per domande concrete

Il quadro curricolare 2024/25 e le fonti su comportamenti, salute e inclusione.

Tabella 2

Ambito	Dato più recente utilizzato
Curricoli europei	2024/25; Eurydice, pubblicazione 2025
Comportamenti europei	HBSC 2022; OCSE/UE 2024
Scuole e inclusione Italia	Edifici e disabilità 2024/25; pubblicazioni 2026

Il confronto sui tempi curricolari utilizza l'anno scolastico 2024/25, sulla base del rapporto Eurydice pubblicato nel 2025 e dell'edizione italiana presentata nel 2026. Per i comportamenti europei il confronto utilizzato resta HBSC 2022. Per l'Italia, ISTAT offre dati 2025 sul quadro generale di sport e sedentarietà e dati 2024 sulla pratica per età. L'indagine sui giovanissimi del 2023 resta il riferimento per specifici incroci sociali; OKkio 2023 riguarda la primaria. Gli anni e i denominatori sono distinti: queste fonti non costituiscono una fotografia simultanea né una sola serie temporale.

Le tavole Eurydice descrivono il tempo minimo di insegnamento raccomandato nell'istruzione obbligatoria a tempo pieno, non le ore effettivamente svolte dalle classi. Il confronto va quindi letto distinguendo livello scolastico e flessibilità curricolare. Le schede OMS–UE del 2024 aggiungono informazioni sulle politiche. HBSC consente invece di osservare i comportamenti degli adolescenti.

Questa pluralità non è un limite da nascondere. È il modo per evitare che una sola misura diventi il giudizio complessivo su un sistema scolastico. Un paese può prevedere molte lezioni e incontrare difficoltà nell'offrirle con continuità; una scuola può avere poche ore curricolari ma affiancarle ad altre occasioni di movimento.

Il dossier presenta quindi una prima selezione di paesi e indicatori verificati. L'obiettivo è riconoscere le scelte possibili per l'Italia, mantenendo visibili differenze di ordinamento e limiti delle informazioni disponibili.

Le politiche per tutta la scuola

Un diverso tipo di aggiornamento arriva dall'OMS Europa. Il rapporto dell'agosto 2025 analizza le condizioni dei sistemi nazionali necessarie a sostenere programmi che coinvolgano l'intera scuola. Il messaggio centrale riguarda la realizzazione su scala ampia: una buona iniziativa locale richiede sostegni organizzativi per poter diventare un servizio stabile. Non è una nuova rilevazione delle ore curricolari e non sostituisce le tavole Eurydice. [24]

Per la lettura di questo numero è quindi utile tenere insieme il calendario delle pubblicazioni e quello delle informazioni. Un rapporto uscito nel 2026 può contenere dati del 2024; un indirizzo del 2025 può essere politicamente attuale senza misurare un cambiamento già avvenuto. Le pagine distinguono fatti documentati, interpretazioni e proposte. Il confronto diventa così uno strumento per riconoscere i problemi e formulare decisioni, evitando di presentare come risultati gli obiettivi ancora da realizzare.

L'aggiornamento cambia anche il modo di costruire la notizia. La scuola può essere descritta come luogo di insegnamento, ambiente quotidiano e presidio del territorio: nessuna banca dati copre interamente queste funzioni. La lettura incrociata permette di riconoscere dove una scelta educativa incontra un ostacolo materiale. Un confronto credibile deve perciò indicare quali aspetti restano scoperti. Le informazioni sulla disponibilità degli impianti, per esempio, acquistano valore quando vengono collegate alla possibilità concreta di frequentarli. È in questa connessione che il numero colloca la responsabilità pubblica: rendere verificabile l'esperienza offerta agli studenti, oltre alla presenza formale di una misura.

Fonti: [1–7, 21, 23–24, 26–27, 30].

Il tempo assegnato al movimento

Ore annue raccomandate nel 2024/25 in quattro paesi europei.

Tabella 3

Paese	Ore annue raccomandate · 2024/25
Italia	Gradi 1–3: flessibilità; 4–10: 66
Francia	Gradi 1–5: 108; 6: 144; 7–9: 108; 10: 72
Spagna	Gradi 1–6: 82–85; 7–10: 82, 74, 74, 70
Ungheria	Gradi 1–8: 137; 9–10: 135

Nel quarto grado Eurydice 2024/25 riporta 66 ore in Italia, 108 in Francia e 137 in Ungheria: gli scarti sono rispettivamente 42 e 71 ore annue, calcolati sui valori della fonte. Sono differenze nel tempo raccomandato, non nella quantità di movimento misurata negli alunni. Un'ora curricolare non coincide necessariamente con sessanta minuti di attività intensa: spiegazioni, organizzazione e apprendimenti fanno parte della lezione.

Questi dati consentono di individuare differenze nell'impegno curricolare, non di ordinare la qualità complessiva dei sistemi. L'atlante va letto con le note nazionali e con le informazioni sulle persone e sulle strutture disponibili.

Per un alunno conta anche il modo in cui quel tempo è organizzato: la continuità delle lezioni, le occasioni di partecipare, l'adattamento delle attività e la possibilità di proseguire fuori dall'aula. È su questo terreno che un confronto di orari può diventare una discussione sulle politiche.

Quante ore in più sono previste

Nelle quarte e quinte primarie considerate dalla tabella, il confronto fra 66 e 108 ore restituisce una differenza di 42 ore annue. È una differenza nell'allocazione curricolare: non sappiamo da questo calcolo se siano state svolte tutte le lezioni, con quale organizzazione e con quale partecipazione degli alunni. Il tempo totale dell'anno scolastico e le modalità di distribuzione della materia contribuiscono a dare significato al dato.

La scelta di esprimere il confronto in ore annuali evita una seconda ambiguità. Una lezione non dura necessariamente sessanta minuti e i paesi non adottano tutti lo stesso calendario. Moltiplicare il numero di incontri settimanali per un identico numero di settimane può quindi produrre risultati inesatti. Per un articolo divulgativo, la cifra più semplice da leggere non deve essere una conversione meno affidabile.

Il quadro italiano richiede inoltre di separare i primi tre anni dalle ultime due classi della primaria. Rappresentare una media unica senza spiegare la flessibilità dei primi gradi nasconderebbe una differenza rilevante. La stessa attenzione vale nei sistemi con competenze territoriali: il dato nazionale va accompagnato dalla nota sul suo perimetro. La tabella serve a delimitare il confronto, mentre una verifica nelle scuole dovrebbe ricostruire quanto tempo sia realmente accessibile ai diversi gruppi di studenti.

L'organizzazione del tempo può modificare l'esperienza anche quando il monte ore resta uguale. Lezioni concentrate in un solo periodo riducono la continuità; incontri regolari consentono di riprendere un gesto, affrontare nuove difficoltà e riconoscere il progresso. Occorre inoltre considerare gli spostamenti verso gli impianti: il tempo necessario per raggiungere una palestra esterna può incidere sull'attività disponibile. Un confronto europeo utile alle scuole italiane deve quindi distinguere la quantità raccomandata dalla distribuzione nel calendario. La tabella degli orari apre una discussione sulla stabilità dell'insegnamento, ma non consente di giudicare da sola quanto gli alunni apprendano o quanto siano coinvolti.

Fonti: [1].

La flessibilità va spiegata

Quando la decisione sull’orario non è espressa con un unico numero nazionale.

OKkio 2023 rileva almeno due ore settimanali di educazione fisica nel 62,1% delle classi e un’ora nel 37,5%. Il primo indicatore vale 65,3% al Nord, 57,0% al Centro e 61,1% al Sud. La rilevazione sulle primarie precede il pieno dispiegarsi dello specialista nelle quarte e quinte: non ne misura quindi l’esito. È invece una base utile per una nuova verifica delle ore dichiarate.

Per capire che cosa accade in una scuola occorre quindi avvicinarsi al curricolo d’istituto e alla sua attuazione. Quale tempo viene programmato? Quali attività vengono organizzate? Chi le conduce? Con quali spazi? La risposta non si esaurisce nella casella dell’orario settimanale.

La flessibilità può essere una risorsa quando consente di adattare la proposta ai bambini e ai luoghi. Può diventare un problema se rende poco visibile il tempo realmente dedicato al movimento. Per questo proponiamo che ogni scuola renda leggibili, nel proprio progetto educativo, obiettivi, organizzazione e modalità di verifica.

Un registro essenziale delle lezioni svolte aiuterebbe a distinguere una scelta didattica da una rinuncia occasionale. Non serve trasformare l’insegnamento in una somma di minuti: serve capire se l’esperienza è regolare, accessibile e coerente con gli obiettivi dichiarati. L’autonomia acquista valore quando la comunità scolastica può comprenderne le scelte.

Il riscontro delle scuole primarie

Rendere visibile un orario flessibile non significa irrigidire ogni settimana. Significa spiegare come l’istituto garantisce un percorso nel tempo. Una scuola potrebbe, per esempio, concentrare alcune attività in un periodo dell’anno e distribuirne altre lungo i mesi. Per interpretare la scelta occorre conoscere gli obiettivi, i destinatari e le condizioni che ne assicurano la continuità. Non basta confrontare due settimane isolate.

Un’osservazione utile distingue almeno tre situazioni: variazione programmata, modifica organizzativa e lezione non effettuata. Nel primo caso il cambiamento appartiene al progetto; nel secondo richiede un adattamento; nel terzo può esserci una perdita di opportunità. Registrare queste differenze consente di evitare sia una lettura esclusivamente burocratica sia la giustificazione indistinta di ogni interruzione.

La flessibilità dovrebbe essere comprensibile anche a chi entra nella scuola durante l’anno: nuovi insegnanti, famiglie o studenti. Una descrizione essenziale del percorso riduce la dipendenza dalle consuetudini non scritte e facilita il passaggio di responsabilità. La verifica può concentrarsi su ciò che gli alunni hanno avuto modo di sperimentare e apprendere. In questo modo l’autonomia mantiene il proprio significato pedagogico, mentre la comunità dispone degli elementi necessari per discuterne gli esiti e riconoscere eventuali differenze tra classi dello stesso istituto.

La trasparenza del curricolo flessibile riguarda anche le famiglie. Una descrizione comprensibile dovrebbe chiarire il percorso previsto durante l’anno, gli ambienti utilizzati e le modalità di osservazione degli apprendimenti. In questo modo una variazione del calendario può essere discussa conoscendone il motivo. La documentazione acquista particolare utilità quando la scuola cambia sede, condivide una struttura oppure affronta una chiusura temporanea. Conservare traccia delle attività consente di riprogrammarle e di riconoscere eventuali interruzioni ripetute. L’autonomia mantiene così la capacità di adattamento senza rendere invisibili le rinunce e senza trasformare la rendicontazione in un adempimento separato dalla didattica.

Fonti: [6], [1], [25].

Chi insegna e con quali risorse

La qualità della lezione richiede una professionalità riconosciuta.

Il fabbisogno ministeriale italiano 2025/26 è stimato in 4.269 posti per lo specialista nelle quarte e quinte. Quel totale non informa sulle ore di formazione, sul turnover o sulle lezioni annullate. Il confronto professionale richiede dunque una seconda rilevazione: incarichi coperti, durata delle assegnazioni e collaborazione nel consiglio di classe. Non disponiamo qui di una serie europea omogenea su questi tre aspetti; attribuire un punteggio complessivo ai paesi sarebbe arbitrario.

Il rapporto UNESCO sulla qualità dell'educazione fisica invita a considerare insieme formazione, curricolo, risorse e inclusione. È una prospettiva utile anche quando si leggono i sistemi europei: l'obbligatorietà della materia non descrive da sola ciò che un alunno sperimenta.

Per l'Italia, una priorità di lavoro è dare continuità alla collaborazione tra chi possiede competenze specialistiche e gli altri insegnanti. Il docente che conosce la classe può contribuire a leggere bisogni, relazioni e difficoltà; lo specialista può progettare progressioni motorie e adattamenti. La collaborazione richiede tempo di confronto, non soltanto la presenza nello stesso edificio.

La formazione dovrebbe accompagnare le situazioni concrete: gruppi numerosi, spazi condivisi, alunni con esigenze differenti, attività all'aperto e valutazione degli apprendimenti. Un sistema che investe nelle persone dovrebbe anche permettere loro di documentare ciò che funziona e di confrontarsi con i colleghi, evitando che ogni scuola debba ricominciare da zero.

Organici e qualità sono misure diverse

Un'analisi delle risorse umane dovrebbe distinguere titolo di accesso, esperienza, aggiornamento e condizioni di impiego. Sono dimensioni collegate, ma non intercambiabili. La presenza di una qualifica appropriata non informa, da sola, sul tempo disponibile per preparare attività adattate o sulla possibilità di confrontarsi con chi segue quotidianamente la classe. Allo stesso modo, l'esperienza individuale non risolve un problema organizzativo persistente.

La programmazione può tradursi in scelte molto concrete. Prima di un nuovo percorso, il gruppo docente può individuare le difficoltà prevedibili, verificare i materiali e concordare il modo di spiegare i compiti. Dopo alcune lezioni, può confrontare ciò che era previsto con la partecipazione osservata. È un esempio di lavoro professionale condiviso, non un nuovo adempimento da aggiungere senza tempo dedicato.

Un'altra questione riguarda la formazione continua. Un incontro generico di aggiornamento e un accompagnamento su un problema reale non producono lo stesso tipo di supporto. Nel secondo caso occorre descrivere il bisogno, provare una risposta e discuterne l'esito. La qualità dell'offerta formativa dovrebbe essere letta anche in base alla possibilità di utilizzare quanto appreso. Valorizzare i docenti significa quindi riconoscere la complessità del loro lavoro e costruire condizioni nelle quali competenze diverse possano tradursi in una proposta educativa coerente.

La professionalità si riconosce nella capacità di proporre compiti nei quali gli alunni possano entrare con esperienze diverse. Una lezione può utilizzare distanze, attrezzi o tempi differenti mantenendo un obiettivo comune; può alternare responsabilità e offrire riscontri sul modo di affrontare il compito. Queste scelte richiedono preparazione e conoscenza della classe. La formazione in servizio dovrebbe partire dalle situazioni che gli insegnanti incontrano realmente e prevedere occasioni di osservazione reciproca. Anche la disponibilità di materiali semplici e adattabili è parte del sostegno professionale: riduce la distanza tra una buona progettazione e la sua possibilità di essere realizzata nello spazio disponibile.

Fonti: [4, 11], [4].

L’attività dei ragazzi oltre la palestra

HBSC osserva i comportamenti nell’intera giornata, dentro e fuori la scuola.

Il passaggio dal 22% a 11 anni al 15% a 15 anni equivale a 7 punti percentuali nella media UE riportata dall’OCSE. Tra i quindicenni il divario ragazzi-ragazze è di 10 punti. Sono confronti trasversali tra gruppi, non traiettorie individuali: non autorizzano a dire che sette ragazzi su cento abbiano abbandonato lo sport. L’indicatore riguarda tutti i contesti quotidiani e non valuta da solo l’efficacia della scuola.

L’Italia compare tra i paesi con valori più bassi. Il dato richiama l’attenzione sulle opportunità complessive di movimento, ma non consente di isolare l’effetto della scuola: comprende anche sport, gioco e spostamenti nel resto della giornata.

C’è inoltre una differenza tecnica da tenere presente. L’indicatore qui rappresentato richiede un’ora in tutti i giorni; le raccomandazioni OMS attuali formulano l’obiettivo come media quotidiana nell’arco della settimana. Le due formulazioni non vanno sovrapposte automaticamente.

La domanda per la scuola diventa allora quale contributo possa offrire insieme alle famiglie e alla città. Il calo tra età diverse non è, da solo, la misura dell’abbandono dello sport da parte delle stesse persone: è un confronto tra gruppi, da interpretare con prudenza.

Una distanza che cresce con l’età

HBSC utilizza risposte degli adolescenti a domande standardizzate. Questo consente confronti importanti, ma non equivale alla registrazione strumentale di ogni minuto di movimento. Il ricordo, l’interpretazione della domanda e il contesto della rilevazione fanno parte della lettura metodologica. Per questa ragione le percentuali vanno presentate con popolazione e definizione, evitando di trasformarle in una misura esatta della vita di ciascuno studente.

Una quota relativamente elevata di pratica sportiva e una quota bassa di attività quotidiana possono coesistere. Un ragazzo potrebbe frequentare un corso due volte a settimana e trascorrere gli altri giorni con poche occasioni di movimento; un altro potrebbe muoversi molto attraverso gioco e tragitti senza dichiarare uno sport organizzato. Sono esempi interpretativi: mostrano perché indicatori diversi non debbano necessariamente restituire lo stesso risultato.

Per le politiche, questo significa che aumentare le iscrizioni sportive non esaurisce il problema. Occorre osservare anche la distribuzione delle opportunità nei giorni e nei contesti. Una scuola può contribuire con regolarità, mentre il territorio può rendere raggiungibili attività e spazi nel resto della giornata. Il passaggio utile non è attribuire il dato a una singola istituzione, ma chiedere dove si concentrino le possibilità e quali alunni rimangano senza alternative accessibili.

La partecipazione quotidiana dipende dall’insieme delle occasioni accessibili. Il tragitto a piedi, il gioco nell’intervallo, l’attività nel quartiere e la lezione concorrono a una giornata nella quale il movimento può diventare abituale. La scuola può agire direttamente su una parte di queste occasioni e collaborare sulle altre. Per gli adolescenti conta anche la possibilità di scegliere attività compatibili con interessi e relazioni. Leggere un valore basso come semplice mancanza di volontà individuale oscurerebbe queste condizioni. Il confronto HBSC sollecita quindi una domanda sull’ambiente delle opportunità, da approfondire con gli studenti e con chi organizza spazi, trasporti e orari della città.

Fonti: [3], [3, 9].

Un confronto che aiuti a decidere

Le informazioni necessarie per passare dalla descrizione alle scelte.

Le 66 ore italiane di alcuni gradi, la quota di edifici con palestra o piscina del 38,3% e gli indicatori HBSC hanno unità diverse: ore, edifici e persone. Non vanno sommati in un indice improvvisato. Letti separatamente identificano tre verifiche: rispetto del curricolo, accessibilità degli spazi e opportunità quotidiane. Il dossier collega queste verifiche alle competenze di ministeri, istituti ed enti locali, senza trasformare una correlazione territoriale in un effetto causale.

Le regole indicano ciò che il sistema intende garantire. Le risorse raccontano chi e che cosa dovrebbe renderlo possibile. L'attuazione verifica se il servizio viene erogato. La partecipazione osserva chi riesce a utilizzarlo e chi incontra ostacoli. Una differenza tra paesi può nascere in uno qualunque di questi passaggi.

La stessa cautela vale nel tempo. Se aumenta il numero di scuole aderenti a un programma, sappiamo che si è ampliata la sua presenza formale; non sappiamo ancora se ogni classe abbia ricevuto più attività. Se cresce la disponibilità di una struttura, non è certo che siano aumentati i suoi orari di apertura.

La proposta è usare il confronto europeo per formulare obiettivi verificabili nel contesto italiano. Migliorare il dato medio è utile, ma occorre guardare anche alla distribuzione: l'accesso delle scuole più fragili e degli alunni meno coinvolti deve rimanere visibile. È questa lettura che permette al monitoraggio di orientare le risorse.

Una lettura a tre colonne

Consideriamo un esempio ipotetico: un ente finanzia nuove aperture pomeridiane. Il primo risultato documentabile è l'attivazione del servizio. Seguono le ore realmente offerte, le persone che accedono e la regolarità della frequenza. Soltanto con informazioni ulteriori si può discutere se siano cambiate le abitudini degli alunni. Ogni passaggio richiede una misura diversa e non può essere sostituito dal precedente.

Anche la distribuzione delle risorse merita un confronto. Un'offerta può crescere soprattutto dove esistevano già impianti, personale e capacità di organizzazione. Il totale nazionale migliorerebbe, mentre la distanza tra territori potrebbe restare uguale o aumentare. Per leggere l'equità serve quindi sapere dove si realizza l'intervento e quale bisogno intende raggiungere. L'efficienza della gestione e la riduzione degli ostacoli non sono lo stesso indicatore.

Un buon quadro di valutazione dovrebbe essere definito prima dell'avvio, con obiettivi realistici e un periodo adeguato. Se si modifica la definizione di partecipante durante il progetto, il confronto nel tempo perde significato. Se si raccolgono soltanto le testimonianze dei più soddisfatti, si rischia di non conoscere chi ha abbandonato. La verifica più utile include le difficoltà e le spiega: è da queste informazioni che può emergere una correzione del servizio, anziché una semplice narrazione del successo.

Un sistema informativo utile alle decisioni deve permettere di seguire il passaggio tra disponibilità e utilizzo. Se una struttura viene aperta, occorre sapere quali scuole possono prenotarla, in quali orari e con quali vincoli. Se viene avviato un progetto, bisogna distinguere l'adesione dell'istituto dall'effettivo coinvolgimento delle classi. La qualità del dato dipende dalla chiarezza di queste definizioni. Un piccolo insieme di informazioni raccolte con regolarità può essere più utile di un elenco esteso aggiornato solo occasionalmente. Il confronto internazionale diventa così uno strumento per migliorare le domande rivolte al sistema italiano e per orientare verifiche successive.

Fonti: [1, 3, 27].

CAPITOLO 02

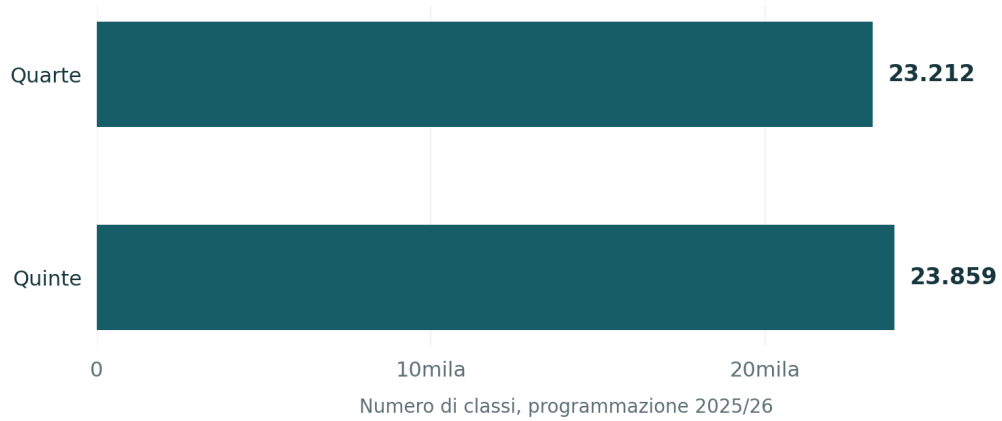
La scuola italiana

Lo specialista, il tutor e i percorsi sportivi vanno letti nelle loro funzioni e annualità.

Tabella 4 | Il quadro del capitolo

Dispositivo	Riferimento	Lettura corretta
Specialista primaria	47.071 classi IV–V; 4.269 posti stimati	Programmazione dell’organico 2025/26
Articolazione dei posti	1.771 interi + 2.498 equivalenti residui	Non è il numero di persone in servizio
Tutor Scuola Attiva Kids	1 ora settimanale in II–III, 2025/26	Compresenza; funzione diversa dallo specialista
Nuovi Giochi della Gioventù	Legge 41/2025; 2024/25 e 2025/26	Annualità della sperimentazione originaria

Figura 2 | Le classi nella stima dello specialista



Decreto interministeriale 121/2025. Classi considerate per la stima degli organici; non è una rilevazione delle lezioni effettivamente erogate.

La riforma dello specialista ha una scala organizzativa rilevante: riguarda decine di migliaia di classi e richiede il raccordo tra organici, orari e strutture. La differenza numerica tra quarte e quinte non è una misura del fabbisogno educativo individuale: descrive le classi considerate nel decreto. Per capire il servizio ricevuto occorre osservare incarichi, avvio e regolarità delle lezioni.

L’offerta comprende dispositivi con finalità e responsabilità differenti. Il tutor non sostituisce lo specialista e la manifestazione sportiva non esaurisce il percorso curricolare. La qualità del sistema dipende dalla possibilità di collegare queste occasioni in un’esperienza coerente, che permetta agli alunni di apprendere e partecipare lungo l’anno. Il monitoraggio deve rendere leggibile tale continuità, oltre a contare adesioni e giornate organizzate.

Fonti: [10–15, 22].

Una scuola che sta cambiando

Docenti specialisti e programmi sportivi: quadro documentale 2025/26.

Tabella 5

Italia 2025/26	Stima ministeriale
Classi quarte / quinte	23.212 / 23.859
Classi complessive	47.071
Posti interi / equivalenti residui	1.771 / 2.498; totale 4.269

Il decreto interministeriale 121 del 25 giugno 2025 considera 23.212 classi quarte e 23.859 quinte: 47.071 in totale. I 4.269 posti stimati comprendono 1.771 posti interi e 2.498 equivalenti ricavati dalle ore residue. La distinzione è essenziale: posti equivalenti e persone fisiche non coincidono. Il dato quantifica l'impegno organizzativo previsto per il 2025/26, non certifica la copertura effettiva di ogni classe.

Un secondo riferimento è la legge 41 del 2025, dedicata alla promozione della pratica sportiva nelle scuole e ai Nuovi Giochi della Gioventù. Nel testo consultato la sperimentazione riguarda gli anni scolastici 2024/25 e 2025/26. Per il 2026/27 non si deve dedurre la prosecuzione automatica dalla sola legge originaria: occorrono gli atti applicabili all'annualità.

Questi cambiamenti spostano la domanda dall'esistenza di un'iniziativa alla sua attuazione. La presenza dello specialista va letta insieme alla continuità dell'incarico, all'organizzazione della scuola e alla disponibilità di spazi. Le manifestazioni sportive vanno osservate per chi riescono a coinvolgere, oltre che per i risultati delle gare.

Il punto di arrivo dovrebbe essere un percorso riconoscibile lungo gli anni di scuola, nel quale ogni passaggio consolidi le competenze e mantenga aperta la possibilità di partecipare.

La dimensione dell'intervento italiano

Il docente specialista entra in istituti che possono avere orari, sedi e disponibilità di spazi molto diversi. L'organizzazione degli incarichi dovrebbe quindi essere letta insieme al funzionamento delle classi. Una conta nazionale dei posti può essere affiancata, dove i dati lo consentono, da informazioni sulla copertura e sulla continuità del servizio. Sono piani complementari: la stima serve a programmare, la rilevazione del servizio serve a capire ciò che è accaduto.

La stessa distinzione riguarda le iniziative sportive. Una manifestazione può offrire visibilità e motivazione, ma la sua utilità educativa dipende anche dal percorso che la precede e da ciò che rimane dopo. La domanda di fondo è se il sistema stia costruendo una possibilità stabile di apprendimento lungo gli anni. Una lettura attenta delle nuove misure dovrebbe dunque osservare il rapporto tra ordinamento, progetto d'istituto e vita degli studenti, senza ridurre il giudizio alla presenza o all'assenza di un singolo programma.

Il cambiamento normativo entra nella vita scolastica attraverso un calendario di decisioni: assegnazione dei posti, definizione degli orari, disponibilità degli spazi e raccordo tra insegnanti. Il monitoraggio dovrebbe seguire questo calendario, perché una copertura arrivata durante l'anno non equivale a una presenza continuativa dall'inizio delle lezioni. Anche le famiglie devono poter conoscere chi conduce il percorso e come esso si integra con le altre attività. La consistenza stimata degli organici descrive la scala dell'intervento; la qualità della sua attuazione emerge invece nel funzionamento dei singoli istituti. Le due letture sono complementari e richiedono informazioni amministrative differenti.

Fonti: [11], [10–12].

Lo specialista dentro una comunità

La lezione si rafforza quando entra nella programmazione della scuola.

Le 47.071 classi considerate dal decreto costituiscono il denominatore di programmazione dello specialista. Per verificarne l'attuazione servono almeno il numero di classi con incarico attivo e quello con lezioni regolari. Il rapporto tra posti stimati e classi non produce una dimensione media della classe né una misura della qualità: gli insegnanti operano su più gruppi. La restituzione alle famiglie dovrebbe quindi partire dal calendario ricevuto dalla singola classe.

Un buon punto di partenza è una programmazione condivisa essenziale: quali competenze sviluppare nel periodo, quali adattamenti prevedere e come documentare i progressi. Lo scopo non è uniformare ogni bambino allo stesso risultato. È offrire a ciascuno un percorso di apprendimento leggibile.

Anche la valutazione merita attenzione. Se si guarda soltanto alla prestazione finale, chi possiede già esperienze sportive può risultare avvantaggiato. Una proposta educativa dovrebbe rendere visibili il miglioramento, la comprensione del compito, la collaborazione e la capacità di partecipare con responsabilità. I criteri devono essere spiegati prima dell'attività.

La continuità si costruisce inoltre nei passaggi tra classi e tra cicli. Una breve documentazione del percorso può evitare ripartenze ripetute e aiutare i nuovi docenti a riconoscere bisogni e risorse. L'obiettivo è fare dello specialista una presenza integrata nella scuola, con competenze che si traducono in un'offerta più stabile e comprensibile alle famiglie.

Che cosa significa coprire le classi

Le competenze motorie possono essere descritte come un percorso, anziché come una successione di attività scollegate. Per un gruppo di alunni, un compito iniziale può permettere al docente di osservare coordinazione, comprensione delle consegne e collaborazione. Le proposte successive possono introdurre difficoltà differenti, mantenendo riconoscibile ciò che si sta imparando. L'esempio non definisce un programma unico: indica un modo per rendere leggibile la progressione.

La documentazione dovrebbe restare essenziale. Una breve osservazione sui compiti affrontati, sugli adattamenti utili e sulle modalità di coinvolgimento può aiutare più di una descrizione minuziosa di ogni lezione. Il destinatario è anche chi prenderà in carico il percorso in seguito. Questo passaggio è particolarmente importante quando cambiano insegnanti o ciclo scolastico e le conoscenze sulla classe rischiano di andare perdute.

Il confronto con le famiglie dovrebbe spiegare gli obiettivi educativi, senza trasformare il risultato in un'etichetta sul bambino. Dire che un alunno sta migliorando nella comprensione di un gioco o nell'organizzazione di un compito è diverso dal definirlo semplicemente portato o non portato. Una valutazione orientata all'apprendimento rende visibile il lavoro svolto e aiuta a distinguere competenze già acquisite fuori dalla scuola da progressi maturati durante il percorso. Lo specialista può contribuire a questa precisione insieme agli altri docenti.

L'integrazione dello specialista può svilupparsi attorno a esperienze condivise. Un percorso sull'equilibrio può collegarsi alla conoscenza del corpo, un gioco cooperativo alla gestione delle regole, un'attività all'aperto alla lettura degli spazi. Questi collegamenti devono preservare il tempo specifico dell'apprendimento motorio e rendere chiari i compiti dei diversi insegnanti. La programmazione comune aiuta anche a riconoscere segnali di esclusione: chi resta ai margini, chi partecipa soltanto in alcuni ruoli e chi avrebbe bisogno di un adattamento. La collaborazione assume valore quando modifica la lezione e rende più stabile la partecipazione, oltre a produrre un documento condiviso.

Fonti: [11].

Scuola Attiva e il ruolo del tutor

Un programma da leggere distinguendo attività offerte, copertura e risultati.

Kids 2025/26 prevede un’ora settimanale con tutor nelle seconde e terze, in compresenza; le quarte e quinte rientrano nel diverso assetto dello specialista. La comunicazione del contest di aprile 2026 indica una platea di circa 2,3 milioni di alunni dei progetti Kids e Junior. Quel numero descrive la platea annunciata: non è il conteggio dei partecipanti al contest né una stima delle ore svolte. La verifica deve conservare separati questi tre denominatori.

Nella brochure Kids 2025/26, per le seconde e terze primarie è descritta un’ora settimanale con il tutor in compresenza con il docente titolare. Per tutte le classi sono proposti materiali, formazione, pause attive e iniziative di benessere. Il tutor non va confuso con il docente specialista delle quarte e quinte: sono funzioni inserite in dispositivi differenti.

Ad aprile 2026 Sport e Salute presenta il contest del programma come rivolto a circa 2,3 milioni di alunni già coinvolti nei progetti Kids e Junior. Questa platea annunciata non è una misura di aumento dell’attività fisica, né una verifica delle ore ricevute da ogni bambino.

Per valutare l’esperienza proponiamo di documentare, accanto alle adesioni, l’avvio effettivo, la regolarità degli incontri e la partecipazione degli alunni. Raccogliere il riscontro degli insegnanti e delle famiglie aiuterebbe a capire quali elementi possono proseguire anche oltre il progetto.

Tutor e docente specialista

Un progetto di grande dimensione va raccontato con una filiera di informazioni. Alla scuola che aderisce dovrebbe seguire l’individuazione delle classi interessate; poi l’avvio, gli incontri effettuati e le attività effettivamente proposte. Non è necessario che ogni comunicazione pubblica contenga tutti i dettagli, ma il sistema di monitoraggio dovrebbe consentire di ricostruirli. In caso contrario, adesione e servizio rischiano di diventare sinonimi.

La figura del tutor può essere letta anche per il contributo al lavoro degli insegnanti. Se i materiali restano disponibili e le attività vengono comprese e adattate, parte dell’esperienza può proseguire con maggiore autonomia. È una possibilità da verificare, non un effetto da attribuire automaticamente al progetto. Un questionario conclusivo potrebbe chiedere quali proposte siano state riprese, quali abbiano richiesto sostegno e quali non fossero compatibili con gli spazi.

L’inclusione dovrebbe essere descritta nello stesso modo: non soltanto come finalità dichiarata, ma attraverso gli adattamenti offerti e gli ostacoli incontrati. Gli elementi specifici del programma vanno poi letti nell’annualità corretta. Cambiamenti di destinatari, calendario o figure coinvolte possono modificare la proposta. Un confronto tra anni deve tenere conto di queste variazioni, così che la crescita delle adesioni non nasconda un cambiamento nel contenuto del servizio e le scuole possano capire con chiarezza che cosa stanno scegliendo.

La presenza del tutor offre un’occasione di apprendimento anche per il gruppo docente. Una dimostrazione può diventare patrimonio della scuola se viene discussa, adattata e ripresa negli incontri successivi. La continuità richiede che gli insegnanti conoscano le attività proposte e dispongano dei materiali necessari per riprenderle. Nella restituzione di progetto è utile distinguere ciò che dipende dalla presenza della figura esterna da ciò che l’istituto riesce a integrare nel proprio funzionamento. Questo permette di programmare il seguito del percorso e di comprendere se l’esperienza abbia lasciato competenze organizzative e didattiche utilizzabili anche dopo la conclusione dell’intervento.

Fonti: [14, 15], [13–15].

Il valore della gara e quello del percorso

La manifestazione finale può essere una tappa dell’educazione, se lascia spazio a tutti.

La legge 41/2025 indica per i Nuovi Giochi della Gioventù la sperimentazione negli anni scolastici 2024/25 e 2025/26. Non riporta un tasso nazionale osservato di partecipazione effettiva. Una valutazione completa dovrebbe distinguere iscritti, partecipanti almeno una volta e partecipanti all’intero percorso; la sola somma delle presenze alle giornate conterebbe più volte gli stessi alunni. L’agenda del numero propone di pubblicare questi conteggi per sesso, grado scolastico e bisogni di accesso.

La legge 41 del 2025 colloca la pratica sportiva nel percorso scolastico e richiama inclusione e pari opportunità. La sua attuazione non si comprende contando soltanto finalisti e medaglie. Occorre osservare anche ciò che avviene prima della manifestazione e il rapporto tra partecipazione di classe e selezione agonistica.

Una gara può dare un obiettivo comune e permettere di sperimentare impegno e rispetto delle regole. Può anche lasciare ai margini chi parte da competenze diverse, se tutta l’attività viene organizzata soltanto intorno alla prestazione. La sfida educativa è progettare ruoli e occasioni di apprendimento senza ridurre gli alunni meno esperti a spettatori permanenti.

Proponiamo che ogni scuola accompagni gli eventi con una restituzione sul percorso: quante classi sono state coinvolte, quali attività hanno svolto e come è stata resa possibile la partecipazione. Le esperienze possono avere livelli differenti di confronto, purché le scelte siano dichiarate e il valore educativo rimanga riconoscibile.

Anche la celebrazione finale può raccontare qualcosa di più del risultato: i progressi compiuti, la capacità di sostenere un compagno, il lavoro del gruppo. Sono dimensioni che non eliminano il significato della gara, ma lo inseriscono nella responsabilità propria della scuola.

Gli anni della sperimentazione

La preparazione di una gara pone una questione di equilibrio. La scuola può valorizzare la prestazione di chi desidera misurarsi, mantenendo un percorso significativo per il resto della classe. Non si tratta di rendere identici gli obiettivi, ma di evitare che la preparazione di pochi assorba tutta l’offerta. I tempi e le attività possono essere organizzati in modo da tenere insieme opportunità di confronto e apprendimento condiviso.

Un esempio didattico è una fase di avvicinamento nella quale tutti sperimentano più compiti, prima di eventuali scelte di partecipazione. I criteri di selezione possono essere comunicati in modo comprensibile e accompagnati da altre occasioni di attività. La trasparenza aiuta a non confondere una decisione relativa alla manifestazione con un giudizio permanente sulle capacità di uno studente.

Il racconto pubblico dell’evento può dare spazio al processo: quali classi sono state coinvolte, quali esperienze sono state proposte e che cosa hanno segnalato gli alunni. Le immagini dei vincitori documentano una parte della giornata, non la totalità del percorso. Una restituzione più ampia permette di riconoscere il contributo degli insegnanti e l’esperienza di chi non ha raggiunto la fase finale. È anche un modo per verificare la coerenza tra la finalità educativa dello sport e le scelte con cui l’istituto lo rende concretamente accessibile.

Una manifestazione scolastica può includere prove individuali, attività di squadra e compiti cooperativi, mantenendo leggibili regole e responsabilità. La preparazione della gara conta quanto la giornata conclusiva: è il periodo nel quale gli alunni apprendono, si esercitano e trovano un ruolo. Se l’organizzazione coinvolge soltanto chi possiede già abilità consolidate, il valore educativo dell’iniziativa si restringe. La valutazione dovrebbe osservare quante classi hanno svolto il percorso e quali opportunità siano rimaste a chi non accede alla fase finale. Anche i ruoli organizzativi possono arricchire l’esperienza, purché non sostituiscano sistematicamente la possibilità di partecipare al movimento.

Fonti: [12], [12, 22].

CAPITOLO 03

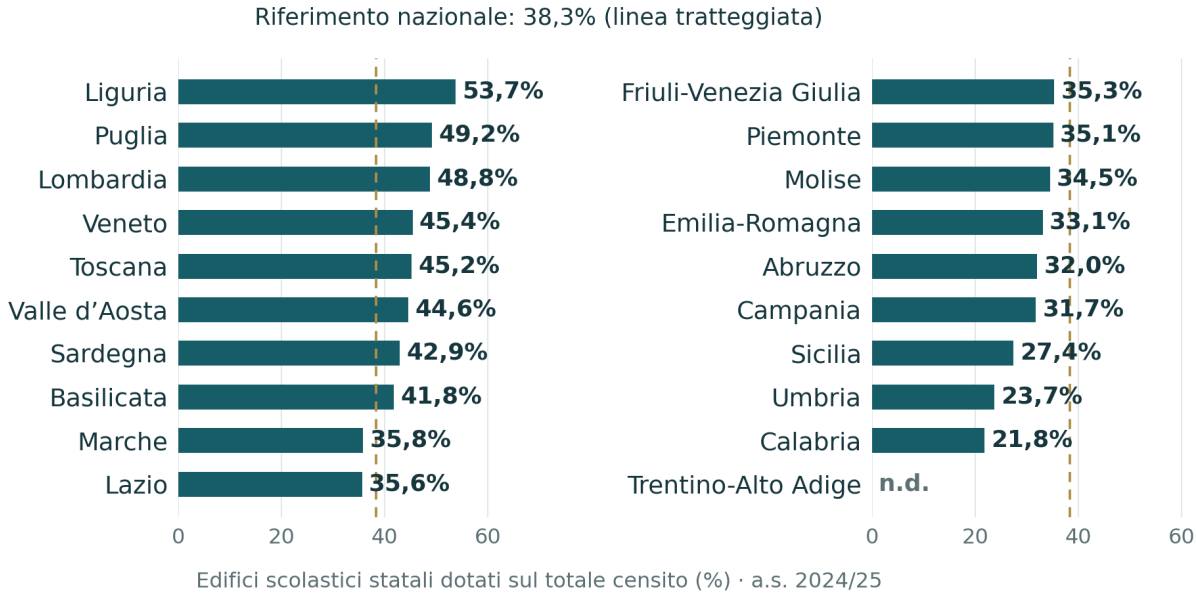
Palestre cortili e spazi

Il patrimonio censito diventa una risorsa educativa quando è utilizzabile e raggiungibile.

Tabella 6 | Il quadro del capitolo

Indicatore	Valore	Perimetro e limite
Edifici dotati	15.067; 38,3%	Palestra o piscina dichiarata
Liguria / Calabria	53,7% / 21,8%	Quote del patrimonio censito
Comuni cintura / intermedi	38,1% / 35,0%	Classificazione territoriale della fonte
Periferici e ultraperiferici	Circa 34%	Non misura distanza dagli impianti esterni

Figura 3 | Edifici con palestra o piscina in tutte le regioni



Openpolis–Con i bambini su dati MIM 2024/25. Linea tratteggiata: Italia 38,3%, escluso il Trentino-Alto Adige (n.d.: dato non disponibile, non zero). La dotazione dichiarata non certifica agibilità né misura gli alunni serviti.

Il divario regionale riguarda una condizione materiale dell'offerta. La dotazione censita non permette però di ricostruire direttamente quante ore di attività siano accessibili agli studenti: un impianto può essere condiviso o temporaneamente chiuso, mentre una scuola senza palestra interna può utilizzare una struttura vicina.

La programmazione degli interventi deve collegare patrimonio e calendario di utilizzo. Per le nuove opere occorre seguire il percorso fino all'apertura; per quelle esistenti contano manutenzione, accessibilità e gestione ordinaria. I cortili richiedono una ricognizione specifica, perché non sono descritti dall'indicatore palestra o piscina. La scelta delle priorità può così distinguere dove servano nuovi spazi e dove sia possibile recuperare continuità migliorando le condizioni di quelli già disponibili.

Fonti: [16, 27].

La palestra che conta è utilizzabile

15.067 edifici dichiarano palestra o piscina: il dato 2024/25 e i limiti della dotazione censita.

Tabella 7

Territorio	Edifici con palestra o piscina, 2024/25
Italia nel perimetro analizzato	38,3% — 15.067 edifici
Liguria / Puglia / Lombardia	53,7% / 49,2% / 48,8%
Umbria / Calabria	23,7% / 21,8%

L’elaborazione Openpolis–Con i bambini sui dati MIM 2024/25 conta 15.067 edifici con palestra o piscina, il 38,3%. Il perimetro esclude il Trentino-Alto Adige. La dichiarazione di dotazione non dimostra agibilità, accessibilità o disponibilità oraria; l’assenza di una struttura interna non esclude l’uso di impianti esterni. La priorità amministrativa è collegare questa anagrafe alle informazioni sul servizio effettivamente ricevuto dalle classi.

Prima di pubblicare una percentuale nazionale occorre conoscere il denominatore: edifici, plessi, istituzioni scolastiche o studenti? Sono unità diverse. Una palestra può servire più edifici; l’assenza di una segnalazione in un archivio non dimostra da sola l’assenza della struttura.

Proponiamo una lettura in tre passaggi. Il primo descrive la dotazione fisica. Il secondo verifica le condizioni di uso e l’accessibilità. Il terzo osserva il servizio effettivamente disponibile: giorni, fasce orarie e classi che riescono ad accedere. È quest’ultimo passaggio che rende il dato vicino alla vita degli alunni.

Per gli enti proprietari e le scuole, una scheda condivisa può aiutare a individuare interventi immediati e priorità di investimento. Non tutte le criticità richiedono una nuova costruzione; alcune dipendono da manutenzione, attrezzature, organizzazione o trasporti. Distinguere i problemi consente di scegliere la risposta più adatta.

La fotografia degli edifici

Per una ricognizione locale, la scheda potrebbe indicare utenti previsti, distanza, tempi di spostamento, giorni utilizzabili e limitazioni. La descrizione deve essere verificata con i soggetti competenti, senza dedurre condizioni tecniche da una semplice osservazione esterna. Il dato può poi essere collegato alle lezioni: quante sono programmate in quello spazio e quali alternative esistono quando non è disponibile?

Questa lettura cambia anche la priorità degli interventi. Un problema di accessibilità può impedire la partecipazione di alcuni alunni; un problema di calendario può limitare molte classi; una manutenzione rinviata può rendere instabile l’intero servizio. Le risposte non sono intercambiabili. La decisione di investire dovrebbe confrontare bisogni, possibilità di utilizzo e continuità della gestione, documentando la ragione della scelta. La palestra diventa così una componente di un’offerta educativa concreta, anziché una casella che può essere segnata senza sapere quante opportunità produca.

Il censimento delle strutture dovrebbe poter dialogare con il calendario scolastico. Una palestra condivisa tra più istituti può offrire un servizio significativo, ma richiede regole di assegnazione, spostamenti sostenibili e tempi compatibili con le lezioni. Una struttura interna può invece risultare inutilizzabile per una parte dell’anno. Per questo il patrimonio va letto anche attraverso le sue condizioni d’uso. La ricognizione dei bisogni deve coinvolgere chi lavora quotidianamente negli edifici e chi li gestisce. Incrociare anagrafe, segnalazioni e programmazione degli interventi aiuta a scegliere dove una spesa può recuperare continuità e dove occorre creare una dotazione nuova.

Fonti: [27].

Dal finanziamento all’apertura

La realizzazione di un’opera va seguita fino al suo utilizzo quotidiano.

Il 38,3% nazionale di edifici dotati è una fotografia del 2024/25 e non un bilancio degli interventi conclusi nel 2026. Gli atti del Programma nazionale 2021–27 documentano procedure, graduatorie e finanziamenti per le palestre; non bastano a ricavare quante ore aggiuntive siano già disponibili agli studenti. Per ogni intervento il numero propone una scheda con importo, stato dei lavori, collaudo, apertura e calendario. Nessuno stanziamento viene qui presentato come risultato già conseguito.

Per valutare il cambiamento prodotto da un investimento occorre seguirne la sequenza: assegnazione, progetto, lavori, completamento, disponibilità all’uso e accesso effettivo. Pubblicare soltanto la somma stanziata non consente di sapere se una classe abbia già beneficiato di nuovi spazi.

Proponiamo che il racconto pubblico di ogni intervento includa poche informazioni riconoscibili: struttura interessata, stato di avanzamento, data prevista e poi effettiva di apertura, scuole servite e organizzazione della gestione. Il monitoraggio dovrebbe essere aggiornato quando cambia la situazione, non soltanto al momento dell’annuncio.

La fase successiva ai lavori è altrettanto importante. Attrezzature, pulizia, custodia e manutenzione devono trovare una collocazione nel bilancio e negli accordi. Un edificio completato diventa un’opportunità educativa quando esiste un servizio capace di mantenerlo aperto e utilizzabile nel tempo.

Il cantiere non è ancora un servizio

Un’opera può attraversare più cambiamenti prima di diventare utilizzabile. Per una lettura corretta, il progetto iniziale va distinto dalla soluzione effettivamente realizzata. Se mutano destinatari, dimensioni o calendario, la comunicazione dovrebbe spiegarlo. Non ogni variazione significa insuccesso, ma ogni variazione rilevante modifica il risultato atteso e deve poter essere compresa dalla comunità.

Un quadro pubblico sintetico potrebbe mostrare per ogni struttura il passaggio raggiunto e l’aggiornamento più recente. Le date devono indicare chiaramente se siano previste o effettive. All’apertura dovrebbero seguire informazioni sull’utilizzo: scuole che accedono, fasce disponibili e organizzazione delle attività. È il modo per collegare il monitoraggio dei lavori alla verifica di un servizio.

Il costo dell’opera e quello del suo funzionamento appartengono a orizzonti diversi. Il primo finanzia una realizzazione; il secondo deve sostenere una presenza quotidiana. Per valutare la sostenibilità è utile chiedere quali spese ricorrenti siano previste e dove trovino copertura. Questa analisi non richiede di rinunciare agli investimenti: aiuta a proteggerli. Una struttura che può essere mantenuta e utilizzata con continuità ha maggiori possibilità di rispondere ai bisogni per i quali è stata progettata. Il controllo successivo all’inaugurazione dovrebbe quindi essere parte del percorso, non un’aggiunta eventuale.

La programmazione finanziaria dovrebbe includere la gestione successiva. Riscaldamento, pulizia, custodia e piccole riparazioni influenzano la disponibilità reale di una palestra appena realizzata. Se queste voci vengono rinviate, il completamento dell’opera rischia di non coincidere con l’avvio del servizio. Il raccordo tra ente proprietario e istituto deve quindi precedere l’apertura e chiarire responsabilità e risorse ordinarie. Una rendicontazione leggibile può seguire l’intero percorso dell’investimento fino al primo calendario di utilizzo. Le informazioni sui lavori restano necessarie, ma acquistano significato educativo quando permettono di sapere quali classi dispongano finalmente di uno spazio praticabile.

Fonti: [16, 27], [16].

Anche il cortile è parte della scuola

L’ambiente esterno può ampliare le occasioni di movimento, se viene progettato e curato.

La variabile MIM usata nel confronto territoriale riguarda palestra o piscina e non misura la qualità dei cortili. Di conseguenza il restante 61,7% degli edifici non può essere descritto come privo di ogni spazio per il movimento. Per gli esterni manca in questo dossier una misura nazionale comparabile di superficie utilizzabile, ombra e accessibilità. La rilevazione proposta considera queste tre condizioni, insieme ai giorni in cui lo spazio può essere effettivamente usato.

Proponiamo di partire da un’osservazione con gli alunni. Dove si concentrano i gruppi? Quali zone rimangono inutilizzate? Chi riesce a partecipare e chi viene allontanato dai giochi più veloci? Questo sguardo può aiutare a distribuire meglio gli spazi, con aree e tempi adatti a esperienze differenti.

Gli interventi non devono essere necessariamente complessi. La loro efficacia dipende dalla relazione con le attività previste e dalla capacità di mantenerli nel tempo. Segnaletica, materiali mobili e zone per il gioco cooperativo possono far parte di una proposta, da valutare secondo il contesto e con le competenze tecniche necessarie.

L’esterno non sostituisce automaticamente la palestra, soprattutto quando condizioni atmosferiche o bisogni specifici richiedono alternative. Amplia però il repertorio di possibilità. Una scuola attiva dovrebbe poter scegliere tra ambienti diversi e predisporre un piano quando uno di questi non è utilizzabile, evitando che l’unica alternativa sia restare seduti.

Due risorse da censire separatamente

La progettazione del cortile può partire da una mappa degli usi, costruita in momenti differenti. La stessa area cambia significato durante l’ingresso, l’intervallo o una lezione. L’osservazione dovrebbe descrivere chi la utilizza, quali attività vi si concentrano e quali percorsi diventano difficili. Una superficie apparentemente libera può non essere accessibile allo stesso modo a tutti.

Il coinvolgimento degli alunni aiuta a riconoscere problemi che una planimetria non mostra: una zona occupata sempre dallo stesso gruppo, il timore di attraversare un gioco veloce, la mancanza di un’attività alternativa. Le proposte raccolte vanno poi confrontate con le valutazioni tecniche e organizzative. Ascoltare non significa approvare automaticamente ogni richiesta, ma rendere esplicito il percorso con cui si sceglie.

Un piano di uso può distribuire esperienze diverse senza trasformare tutto lo spazio in un impianto specialistico. Materiali e segnali devono però essere accompagnati da regole comprensibili e da una cura continuativa. Dopo un intervento, la verifica dovrebbe tornare agli usi: sono aumentate le possibilità? Sono rimasti gruppi esclusi? Alcune aree vengono ancora evitate? Il valore della trasformazione si legge nelle attività e nelle relazioni che rende possibili, non soltanto nell’aspetto rinnovato dello spazio o nel numero di attrezzature installate.

Un cortile può accogliere attività molto diverse, purché la progettazione parta dalle condizioni concrete. Percorsi, superfici e ombreggiamento influenzano ciò che è possibile proporre; la presenza di zone tranquille permette di differenziare l’uso durante l’intervallo. Gli studenti possono contribuire a riconoscere ostacoli e conflitti tra attività, ma la responsabilità delle verifiche tecniche resta ai soggetti competenti. L’organizzazione deve considerare anche custodia degli attrezzi e accesso ai servizi. L’obiettivo è dare agli esterni una funzione stabile nel progetto scolastico, evitando che siano utilizzati soltanto quando la palestra manca o quando una lezione viene modificata all’ultimo momento.

Fonti: [27].

La manutenzione è una scelta educativa

Un servizio affidabile richiede responsabilità e risorse anche dopo l’inaugurazione.

La differenza tra il 53,7% di dotazione in Liguria e il 21,8% in Calabria è di 31,9 punti percentuali. È un divario tra quote di edifici, non tra ore di attività né tra percentuali di alunni serviti. Ne segue una scelta di monitoraggio: affiancare al patrimonio disponibile i giorni di chiusura e le cause. Un intervento di manutenzione che recuperi giorni di utilizzo può migliorare il servizio senza modificare il numero di palestre censite.

Proponiamo una procedura semplice tra scuola ed ente competente: segnalazione riconoscibile, presa in carico, informazione sui tempi e verifica della soluzione. Le criticità che impediscono l’uso di uno spazio devono poter essere distinte da quelle che ne limitano soltanto alcune funzioni, secondo valutazioni tecniche appropriate.

Il quadro dovrebbe includere anche attrezzature, servizi e percorsi di accesso. Una palestra non è soltanto il campo: il tempo necessario per raggiungerla, la disponibilità di spazi adeguati e l’organizzazione dei cambi incidono sull’esperienza complessiva.

Rendere visibile il costo della gestione aiuta a scegliere con realismo. Un accordo di apertura pomeridiana deve prevedere chi copre le spese e come vengono affrontate le necessità ordinarie. Il volontariato può contribuire, ma non dovrebbe essere l’unica risposta a un servizio che richiede continuità. Pianificare la cura significa proteggere l’investimento e il tempo educativo degli alunni.

Dalla presenza alla fruibilità

Una procedura di manutenzione funziona meglio se rende visibili i problemi prima che interrompano l’attività. La scuola può registrare le segnalazioni, mentre i soggetti competenti definiscono priorità e interventi secondo le responsabilità applicabili. La condivisione delle informazioni evita che il personale debba ricostruire ogni volta la storia di un guasto e permette di riconoscere le criticità ricorrenti.

Il tempo di ripristino può essere osservato insieme alle conseguenze sul servizio. Una limitazione breve in una struttura con alternative disponibili non produce necessariamente lo stesso effetto di un’interruzione prolungata in una scuola che non ha altri spazi. Leggere insieme durata e impatto aiuta a rendere più motivate le priorità, senza sostituirsi alle valutazioni tecniche sulla sicurezza.

Anche la cura delle attrezzature dovrebbe avere un’organizzazione riconoscibile: controlli pertinenti, segnalazione dei problemi e decisioni sulla disponibilità all’uso. Agli insegnanti serve sapere che cosa possono programmare con affidabilità. Il rapporto con l’ente competente non dovrebbe attivarsi soltanto quando una lezione è già stata annullata. Una restituzione periodica sulle criticità e sulle soluzioni può mantenere attenzione sul servizio e offrire elementi per il bilancio successivo. È un investimento nella continuità, che consente di distinguere l’imprevisto inevitabile dall’interruzione che si ripete senza una risposta adeguata.

Un piano di manutenzione comprensibile distingue le segnalazioni urgenti dagli interventi programmabili e assegna un referente a ciascuna fase. Per la scuola conta conoscere il tempo prevedibile di indisponibilità, così da organizzare soluzioni temporanee coerenti. La raccolta dei guasti ricorrenti consente inoltre di riconoscere problemi che una riparazione occasionale non risolve. Informare sulle riaperture e sulle limitazioni residue rende più affidabile la gestione condivisa. La manutenzione è dunque anche una questione di continuità: permette a docenti e studenti di programmare il lavoro, riduce gli adattamenti improvvisati e dà un significato concreto alla disponibilità del patrimonio censito.

Fonti: [27].

CAPITOLO 04

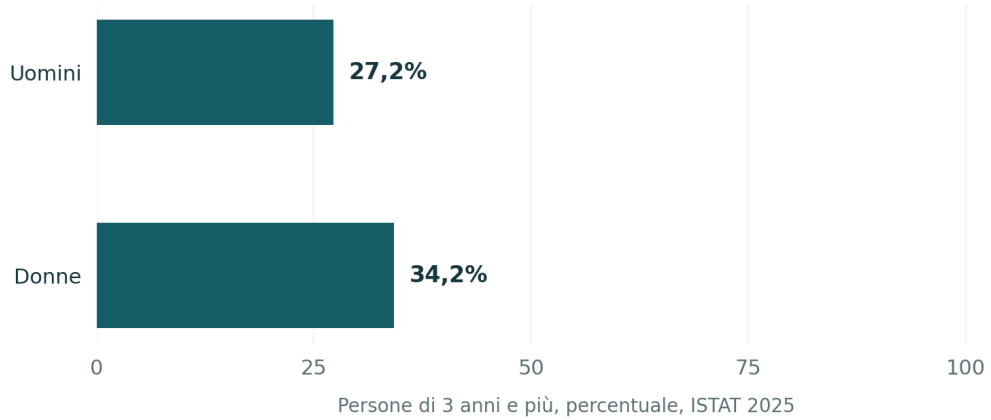
Movimento e salute

I dati ISTAT 2025 e la sorveglianza nella primaria aiutano a leggere opportunità e abitudini quotidiane.

Tabella 8 | Il quadro del capitolo

Indicatore e anno dei dati	Valore	Popolazione e significato
Sport continuativo, ISTAT 2025	30,3%	Residenti di 6 anni e più; serie storica della fonte
Sedentarietà, ISTAT 2025	30,8%	Residenti di 3 anni e più; né sport né attività fisica
Sedentarietà, ISTAT 2025	15,5%	Bambini di 6–10 anni
Non attivi, OKkio 2023	18,5%	Bambini della primaria; giorno precedente
Schermi oltre due ore, OKkio 2023	45,1% / 84,1%	Giorni di scuola / fine settimana

Figura 4 | Sedentarietà per genere nel 2025



ISTAT, Fattori di rischio per la salute, dati 2025, pubblicati il 1° aprile 2026. Sedentari: persone che non praticano né sport né attività fisica nel tempo libero. Il dato non misura i minuti quotidiani di movimento.

Nel 2025 ISTAT rileva una quota di sedentari del 30,8% tra le persone dai tre anni: il 27,2% degli uomini e il 34,2% delle donne. Tra i bambini di 6–10 anni la quota è del 15,5%. La sedentarietà indica l’assenza di sport e attività fisica nel tempo libero e non coincide con il mancato raggiungimento di una soglia quotidiana di minuti attivi.

La serie storica sulla pratica continuativa riporta invece il 30,3% nel 2025 per la popolazione dai sei anni. I due valori hanno denominatori e definizioni differenti. OKkio 2023 resta utile per le abitudini osservate nella primaria e per il riferimento al giorno precedente: non rappresenta un punto precedente della stessa serie ISTAT. La scuola può usare queste evidenze complementari per ampliare le opportunità e verificare l’accesso, senza ricavare una tendenza da misure non omogenee.

Fonti: [5, 6, 9, 25, 30].

Un’ora non è soltanto sport

Le raccomandazioni OMS riguardano il movimento complessivo nella settimana.

Tabella 9

ISTAT 2025	Valore e popolazione
Sport continuativo	30,3%; residenti di 6 anni e più
Sedentarietà	30,8%; residenti di 3 anni e più
Sedentarietà nella primaria per età	15,5%; bambini di 6–10 anni

Nel 2025 ISTAT rileva sedentarietà nel 15,5% dei bambini di 6–10 anni: assenza di sport e attività fisica nel tempo libero. OKkio 2023 indica invece il 18,5% di bambini della primaria fisicamente non attivi nel giorno precedente e il 45,1% oltre due ore di schermo in un giorno di scuola. Non sono misure intercambiabili e non descrivono un miglioramento dal 2023 al 2025. Insieme richiamano il bisogno di opportunità quotidiane distribuite, senza attribuire alla singola lezione l’intero comportamento del bambino.

La distinzione aiuta a distribuire le opportunità. La lezione di educazione fisica contribuisce, ma anche il gioco, gli spostamenti attivi e il tempo libero possono fare parte della giornata. Non ogni minuto di presenza in palestra corrisponde a un minuto di movimento della stessa intensità.

La raccomandazione non deve diventare un giudizio sul singolo alunno o uno strumento di colpevolizzazione delle famiglie. Il primo compito educativo è rendere accessibili occasioni piacevoli e adeguate, soprattutto per chi parte da livelli di attività più bassi.

Una scuola può contribuire programmando lezioni regolari, offrendo occasioni per interrompere il tempo seduto e collaborando con il territorio. Per esigenze individuali o limitazioni legate a condizioni di salute, la proposta va adattata con le competenze appropriate. L’obiettivo condiviso è un percorso sostenibile, non la stessa prestazione per tutti.

I comportamenti misurati nella primaria

Un esempio interpretativo aiuta a leggere la distinzione. Due alunni possono frequentare lo stesso numero di lezioni e avere giornate molto diverse fuori dalla scuola. Un programma scolastico non controlla tutte queste condizioni, ma può offrire una base accessibile e regolare. La responsabilità educativa riguarda ciò che viene reso possibile, mentre la valutazione del comportamento complessivo richiede strumenti e contesti appropriati.

È utile distinguere anche apprendimento e intensità. Una fase nella quale si comprende un compito o si prova una nuova coordinazione può avere un valore educativo pur non corrispondendo sempre a movimento intenso. Al contrario, il solo aumento dell’intensità non dimostra che l’esperienza sia inclusiva o coerente con il curricolo. Per la scuola, qualità significa tenere insieme obiettivi e partecipazione. I riferimenti sanitari e quelli pedagogici possono dialogare senza essere sovrapposti: il primo chiarisce il contributo al benessere, il secondo organizza un percorso di conoscenze, abilità e relazioni.

Il movimento scolastico può essere organizzato come esperienza progressiva. I bambini imparano a riconoscere lo spazio, modulare lo sforzo, coordinare azioni e collaborare in situazioni diverse. La varietà delle proposte aiuta a far emergere capacità che una sola disciplina potrebbe non mostrare. Il percorso richiede tempi di apprendimento e riscontri comprensibili, oltre alle occasioni di attività libera. Anche il piacere di partecipare merita attenzione: un ambiente nel quale l’errore è affrontato senza umiliazione può facilitare nuovi tentativi. Questi obiettivi educativi devono rimanere riconoscibili accanto alle finalità di salute e non essere ridotti al consumo di energia della singola lezione.

Fonti: [5, 6, 9, 30].

Che cosa racconta OKkio alla SALUTE

Una fotografia della terza primaria che collega abitudini e ambiente scolastico.

Tra i bambini di 8–9 anni rilevati nel 2023 il 19,0% è in sovrappeso e il 9,8% con obesità secondo i cut-off IOTF. Sono categorie distinte. Non sono un voto alla scuola e non consentono di spiegare lo stato ponderale con una sola abitudine. Il rapporto comprende 2.802 classi terze coinvolte; i denominatori dei singoli indicatori dipendono dai questionari validi. L'uso educativo deve riguardare gli ambienti e le opportunità, evitando etichette individuali.

Il primo indicatore descrive una giornata, non l'inattività abituale di ciascun bambino. Anche il tempo davanti agli schermi non identifica automaticamente tutte le ore trascorse seduti e non può essere scambiato con la misura inversa del movimento.

Per la scuola, questi dati sono utili se diventano una domanda sulle occasioni offerte. Esiste spazio per il gioco durante la giornata? Il tragitto è percorribile a piedi? Quali attività sono disponibili senza costi aggiuntivi? Il confronto con le famiglie dovrebbe partire dall'organizzazione concreta delle giornate, senza usare il monitoraggio per assegnare colpe.

Il rapporto consente anche di leggere le differenze territoriali. Nel discuterle occorre ricordare che le abitudini si formano in contesti diversi e che la sola informazione non rimuove gli ostacoli. Una proposta accessibile deve tener conto di tempi, spazi e possibilità economiche.

Leggere insieme salute e opportunità

Una rilevazione nazionale fotografa gruppi e contesti. Non dovrebbe essere usata per identificare, attraverso un dato medio, il comportamento del singolo bambino. La differenza è importante anche quando si presentano i risultati in un incontro scolastico: il compito è discutere le condizioni che possono facilitare giornate più attive, non verificare pubblicamente chi rientri in una categoria.

Le domande sulle abitudini permettono di osservare tendenze e differenze, ma ogni indicatore descrive soltanto ciò che è stato chiesto. Il movimento del giorno precedente non coincide con una valutazione completa della settimana; il tempo davanti ad alcuni dispositivi non include tutte le forme di comportamento sedentario. Esplicitare questi confini non indebolisce l'informazione: ne rende più utile l'impiego.

La restituzione può essere organizzata intorno a problemi concreti. Se molte famiglie segnalano difficoltà negli spostamenti, una sola campagna informativa difficilmente risponde al bisogno. Se manca un'opportunità pomeridiana accessibile, il confronto può riguardare luoghi, tempi e sostegni. Le possibili risposte vanno costruite con i soggetti che possono intervenire. La scuola non è chiamata a controllare ogni abitudine domestica, ma può aiutare la comunità a rendere visibili gli ostacoli e a collegare le informazioni della sorveglianza alle decisioni sulle opportunità disponibili.

La restituzione dei dati di salute alla comunità scolastica dovrebbe riguardare le condizioni che possono essere migliorate insieme. Un istituto può discutere disponibilità degli spazi, opportunità durante l'intervallo e collaborazione con le famiglie, senza rendere pubbliche informazioni individuali. Il coinvolgimento dei servizi territoriali aiuta a usare correttamente i risultati della sorveglianza e a collocarli nel contesto. È utile distinguere ciò che la scuola può cambiare direttamente da ciò che richiede un accordo esterno. Questa lettura sostiene una prevenzione quotidiana, evitando che una percentuale nazionale venga trasformata in una diagnosi della singola classe o in un giudizio sulle famiglie.

Fonti: [6].

Imparare senza temere il giudizio

Un’esperienza di movimento positiva può diventare un obiettivo della scuola.

Nel rapporto ISTAT sulla pratica sportiva riferito al 2024 fa sport nel tempo libero il 75,6% degli 11–14enni e il 66,1% dei 15–17enni; la quota è del 53,9% tra i 18–24enni. I primi due gruppi distano 9,5 punti percentuali. Il confronto non misura l’abbandono individuale e comprende pratica continuativa e saltuaria. Offre però una ragione concreta per rinnovare l’offerta nella secondaria: attività di ingresso, scelta tra discipline e percorsi accessibili anche senza esperienza agonistica pregressa.

La scuola può rendere esplicito che l’apprendimento richiede tentativi e che il confronto non deve trasformarsi in umiliazione. Spiegare il compito, prevedere progressioni e offrire riscontri sul percorso aiuta a dare significato all’esperienza anche quando il risultato iniziale è modesto.

Il movimento non va presentato come una risposta universale a ogni difficoltà psicologica o relazionale. I benefici generali descritti dall’OMS non sostituiscono l’ascolto e, quando necessario, il supporto professionale. La lezione è parte di un ambiente educativo più ampio.

Proponiamo una breve restituzione periodica degli studenti: che cosa li aiuta a partecipare, quali attività desiderano conoscere e quali ostacoli incontrano. Le risposte vanno raccolte senza esporre pubblicamente situazioni personali. Un insegnamento capace di ascoltare può modificare la proposta e rendere più visibili gli alunni che normalmente rimangono ai margini.

L’età cambia la partecipazione

Il rapporto tra movimento e apprendimento merita una comunicazione precisa. Le ricerche sugli interventi scolastici possono studiare risultati diversi, dai comportamenti alle prestazioni in compiti specifici. Non è corretto trasformare un possibile beneficio medio nella promessa che ogni attività migliori automaticamente ogni risultato scolastico. La qualità dell’esperienza mantiene un valore educativo anche senza una simile promessa.

La gestione del gruppo è una parte visibile di questa qualità. Una consegna comprensibile, il tempo per provare e un riscontro rispettoso permettono di discutere l’errore come passaggio del percorso. Una graduatoria pubblica ripetuta, invece, può diventare l’unico modo con cui un alunno legge le proprie possibilità. La scuola può scegliere come rendere riconoscibili i progressi, senza eliminare il confronto o nascondere le difficoltà.

L’ascolto dovrebbe includere anche chi partecipa in silenzio e non presenta problemi evidenti. La presenza regolare non significa sempre sentirsi coinvolti. Una restituzione riservata può far emergere richieste sulle attività, sui tempi o sulle relazioni. Le informazioni raccolte vanno utilizzate per modificare ciò che è di competenza della scuola, mantenendo distinti il sostegno educativo e gli interventi professionali necessari in altre situazioni. Il benessere non è un’etichetta da applicare a un progetto: richiede attenzione a come gli studenti vivono concretamente l’esperienza.

L’apprendimento richiede una valutazione che permetta di capire come procedere. Un riscontro sulla strategia adottata o sul miglioramento di un gesto è più informativo della sola posizione in una graduatoria. L’insegnante può proporre compiti con difficoltà graduate e lasciare spazio a tentativi ripetuti, spiegando che cosa viene osservato. La dimensione relazionale conta: commenti dei compagni, scelta delle squadre e attribuzione dei ruoli possono favorire o ostacolare il coinvolgimento. Rendere esplicite le regole di convivenza e intervenire sulle esclusioni è parte del lavoro educativo. La partecipazione non coincide con l’assenza di difficoltà, ma con la possibilità concreta di affrontarle.

Fonti: [7, 9].

Interrompere il tempo seduto

Pause attive e piccole occasioni quotidiane richiedono una regia semplice.

La quota oltre due ore di schermo passa dal 45,1% nei giorni scolastici all'84,1% nel fine settimana in OKkio 2023. Il confronto segnala contesti diversi e non dimostra che la scuola produca da sola la differenza. Le pause attive sono una risposta organizzativa circoscritta: interrompono periodi seduti, ma non sostituiscono educazione fisica, gioco libero e attività extrascolastica. Per valutarle occorre registrare frequenza reale e partecipazione, senza promettere automaticamente miglioramenti scolastici.

Il programma francese dei 30 minuti quotidiani e i materiali italiani di Scuola Attiva mostrano che l'organizzazione della giornata è diventata un terreno di intervento. I modelli non sono identici e non vanno sommati come se fossero ore della stessa materia.

Per sperimentare una routine proponiamo attività facili da spiegare, adattabili allo spazio e compatibili con le esigenze degli alunni. La scelta deve considerare chi incontra difficoltà motorie o sensoriali, evitando che la pausa produca un'esclusione nuova. La durata e il momento possono essere verificati con gli insegnanti.

La valutazione iniziale dovrebbe essere concreta: l'attività si riesce a svolgere? Chi partecipa? Quali ostacoli emergono? Una routine che funziona richiede meno annunci e più continuità. La disponibilità di materiali è utile, ma la decisione di usarli deve trovare un posto riconoscibile nell'organizzazione della classe e nell'accordo tra docenti.

La giornata scolastica e il fine settimana

Per introdurre una pausa attiva, la prima verifica riguarda la compatibilità con l'ambiente e con il gruppo. La proposta deve poter essere spiegata rapidamente, senza richiedere ogni volta una preparazione che ne impedisca la continuità. Gli alunni devono conoscere il momento di avvio e quello di conclusione, mentre gli insegnanti possono confrontare le difficoltà emerse e adattare l'organizzazione.

Un esempio di lavoro è predisporre un piccolo repertorio di attività differenti per spazi, condizioni e bisogni. Non ogni classe può usare le stesse soluzioni, e non ogni giornata offre gli stessi ambienti. La disponibilità di alternative riduce il rischio che il progetto venga interrotto appena cambia una condizione. Gli adattamenti vanno pensati come parte della proposta, non come eccezione improvvisata per chi non riesce a seguirla.

La valutazione può concentrarsi inizialmente sulla fattibilità. Quante volte la routine è stata realizzata? Quali alunni hanno partecipato? Che cosa ha richiesto più supporto? Una risposta favorevole non dimostra ancora un cambiamento dell'attività complessiva, ma permette di capire se il modello sia praticabile. In seguito si possono definire domande più ampie, con strumenti adeguati. Questo percorso protegge la distinzione tra un'iniziativa piacevole, un'abitudine organizzativa e un intervento del quale si intendono misurare specifici effetti.

Una pausa attiva funziona nella giornata scolastica quando ha una collocazione praticabile. L'attività deve poter essere avviata e conclusa senza occupare lo spazio necessario agli altri compiti e deve offrire alternative accessibili a tutti. Piccole sequenze possono essere scelte con gli studenti e adattate all'aula. Per comprendere se la routine regge nel tempo occorre sapere chi la propone, in quali momenti e con quale regolarità. L'osservazione delle difficoltà organizzative consente di correggere il formato. La semplicità dell'avvio può favorire la continuità, mentre una proposta troppo dipendente da attrezzature o condizioni eccezionali rischia di restare episodica.

Fonti: [6, 25], [8, 14], [25].

CAPITOLO 05

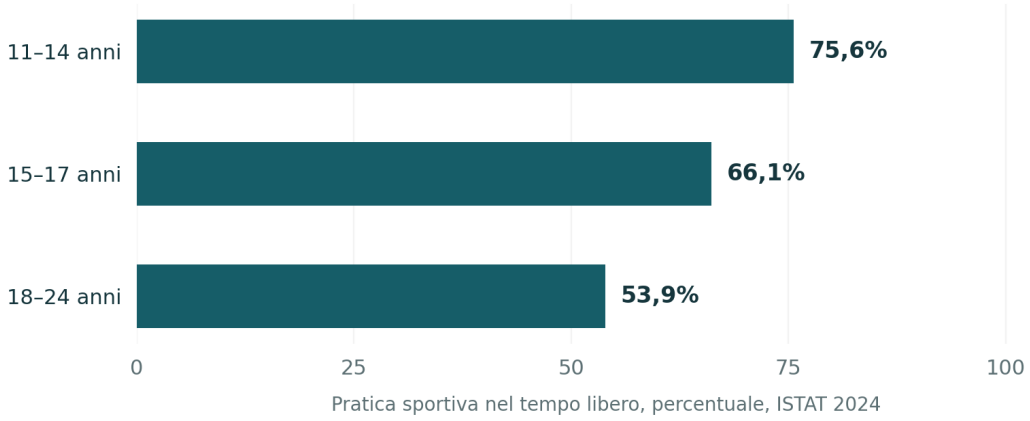
Equità e inclusione

Genere, condizioni familiari e accessibilità mostrano quanto contino le opportunità disponibili.

Tabella 10 | Il quadro del capitolo

Dimensione e anno dei dati	Dato	Popolazione di riferimento
Sport nel tempo libero, 2024	75,6% / 66,1%	11–14 / 15–17 anni; include pratica saltuaria
Sport nel tempo libero, 2024	53,9%	18–24 anni
Sport extrascolastico, 2023	64,5%	11–19 anni; indagine specifica sui giovanissimi
Disabilità a scuola, 2024/25	Quasi 377mila; 4,8%	Iscritti, tutti gli ordini
Accessibilità motoria, 2024/25	Circa 40% delle scuole	Non è il dato delle sole palestre

Figura 5 | La pratica sportiva dei giovani nel 2024



ISTAT, La pratica sportiva in Italia, dati 2024, pubblicati il 30 giugno 2025. Include pratica continuativa e saltuaria. Gruppi di età distinti: il confronto non misura l’abbandono individuale né una variazione rispetto al 2023.

Il quadro per età è aggiornato al 2024: pratica sport nel tempo libero il 75,6% degli 11–14enni, il 66,1% dei 15–17enni e il 53,9% dei 18–24enni. I valori comprendono pratica continuativa e saltuaria. La distanza tra fasce successive segnala un’esigenza di continuità delle opportunità, ma non segue nel tempo le stesse persone e non quantifica l’abbandono individuale.

L’indagine sui giovanissimi del 2023 conserva una funzione diversa: approfondisce il gruppo 11–19 anni e consente di leggere genere, cittadinanza e contesto familiare. Le sue percentuali non vanno usate come base direttamente confrontabile con le diverse fasce del rapporto 2024. Nei contributi successivi questa distinzione permette di affiancare l’aggiornamento per età all’analisi delle disuguaglianze. L’accessibilità scolastica resta documentata dal rapporto riferito al 2024/25.

Fonti: [3, 4, 7, 17, 26, 28].

Le ragazze al centro della proposta

L’indagine specifica sugli 11–19enni del 2023 approfondisce il divario di genere, accanto al quadro per età aggiornato al 2024.

Tabella 11

ISTAT 2023, età 11–19	Sport fuori dall’orario scolastico
Totale	64,5%
Ragazzi / ragazze	73,5% / 55,0%
11–13 anni / 14–19 anni	75,8% / 59,3%

L’indagine ISTAT sui giovanissimi, riferita al 2023 e pubblicata nel dicembre 2025, rileva sport extrascolastico per il 73,5% dei ragazzi e il 55,0% delle ragazze di 11–19 anni: 18,5 punti di distanza. La media è 64,5%. Queste quote approfondiscono le disuguaglianze e non sono direttamente confrontabili con le fasce 11–14 e 15–17 del rapporto 2024. La scuola può usarle per interrogare la propria offerta: chi rinuncia, quali ostacoli incontra e quali attività desidera provare?

La domanda non può essere soltanto perché alcune studentesse partecipino meno. Occorre chiedere che cosa venga proposto, come siano organizzati gli spazi e quali relazioni si creino durante le attività. Gusti e bisogni non sono uguali all’interno dello stesso genere.

Proponiamo di raccogliere le preferenze senza attribuire discipline a maschi o femmine. La scuola può offrire esperienze differenti, consentire di acquisire competenze e verificare se la scelta iniziale cambia dopo aver avuto l’opportunità di provare. L’orientamento non dovrebbe dipendere soltanto dalle attività già conosciute fuori dalla scuola.

Anche riservatezza, spogliatoi e gestione del giudizio tra pari possono entrare nel confronto con gli studenti. La soluzione va costruita nel contesto, con attenzione a chi non si riconosce nelle proposte dominanti. Il criterio di riuscita è ampliare l’accesso, non sostituire uno stereotipo con un altro.

Il divario di genere nel tempo libero

La scelta espressa prima di provare una disciplina può riflettere ciò che si conosce già o il timore di non essere capaci. Un periodo di esplorazione permette di distinguere meglio interesse, esperienza e ostacolo. L’organizzazione del gruppo può aiutare: compiti progressivi, possibilità di sperimentare ruoli e criteri di confronto espliciti rendono meno dipendente l’accesso dalla prestazione iniziale.

Anche il monitoraggio dovrebbe evitare scorciatoie. Se cresce la partecipazione totale, occorre verificare come si distribuisca il cambiamento. Una nuova attività potrebbe coinvolgere soltanto chi era già presente in altre proposte. Per capire se l’offerta raggiunge le studentesse meno coinvolte, bisogna osservare continuità e ostacoli, rispettando la riservatezza. Il dato di genere acquista così una funzione utile: orienta l’attenzione sulle condizioni di accesso e consente di verificare le decisioni, senza sostituire le persone con una categoria statistica.

Il divario di genere invita a esaminare anche l’uso dello spazio. Se alcuni gruppi occupano stabilmente l’area centrale del cortile, le opportunità degli altri possono ridursi anche senza un’esclusione esplicita. L’osservazione di intervalli e lezioni permette di riconoscere queste dinamiche. La proposta educativa può variare discipline, organizzazione dei gruppi e responsabilità, verificando con le ragazze quali cambiamenti risultino utili. Un’offerta più ampia non implica presumere preferenze uguali per tutte: richiede possibilità di scelta e occasioni per sperimentare attività nuove. Il risultato va osservato nella partecipazione effettiva e nella continuità, oltre che nel gradimento dichiarato.

Fonti: [7, 26], [3, 17].

L’inclusione si vede nella lezione

L’accessibilità dello spazio è un punto di partenza, non la misura completa della partecipazione.

Tabella 12

ISTAT 2024/25	Inclusione nella scuola
Alunni con disabilità	Quasi 377mila; 4,8% degli iscritti
Variazione annua degli alunni	+5%
Scuole accessibili, disabilità motoria	Circa 40%; non è il dato delle sole palestre

ISTAT stima quasi 377mila alunni con disabilità nel 2024/25, il 4,8% degli iscritti, e circa il 40% di scuole accessibili agli alunni con disabilità motoria. Il secondo dato riguarda la scuola nel suo complesso, non specificamente la palestra. L’accessibilità va verificata lungo il percorso completo: ingresso, trasferimento, spogliatoio, servizi e attività. Non disponiamo qui di un tasso nazionale di partecipazione alla lezione motoria degli alunni con disabilità.

Il quadro UNESCO richiama la qualità dell’educazione fisica anche sul piano dell’equità. Nella scuola concreta, tradurre questo orientamento significa definire obiettivi accessibili e adattamenti, evitando di ridurre la partecipazione a un ruolo marginale assegnato sempre alla stessa persona.

Gli adattamenti possono riguardare regole, tempi, materiali e modalità di comunicazione. Vanno individuati secondo i bisogni reali e con le competenze appropriate, coinvolgendo l’alunno e chi ne conosce il percorso. Non esiste una soluzione universale valida per ogni disabilità o difficoltà.

La collaborazione tra docenti curricolari, specialisti e sostegno dovrebbe essere parte della programmazione. Anche il rapporto con la famiglia può aiutare a leggere ciò che facilita o ostacola l’esperienza, nel rispetto della riservatezza. La verifica finale non dovrebbe limitarsi a registrare la presenza: occorre capire se l’alunno abbia potuto apprendere e partecipare insieme agli altri, con attività significative per lui.

Accessibilità e partecipazione

L’esempio di un gioco di squadra chiarisce il problema. Assegnare sempre a uno studente soltanto il punteggio può garantirne la presenza, ma non necessariamente l’apprendimento motorio o la partecipazione desiderata. Occorre considerare alternative, ascoltare il suo punto di vista e verificare gli adattamenti possibili con le competenze appropriate. Un ruolo organizzativo può essere valido quando ha un significato educativo, non quando diventa l’unica collocazione prevista.

La preparazione riguarda anche la comunicazione delle consegne e l’uso dello spazio. L’accessibilità di un edificio non esaurisce la comprensione di un’attività; la disponibilità di un sostegno non elimina il bisogno di una progettazione condivisa. La verifica può documentare quali compiti siano stati affrontati, quali facilitazioni abbiano funzionato e quali difficoltà restino aperte. Le informazioni personali non devono diventare parte di una comunicazione pubblica. L’obiettivo è migliorare la proposta, mantenendo centrale lo studente e il suo percorso, non costruire una vetrina dell’inclusione.

L’adattamento della lezione deve riguardare il compito e il contesto. Cambiare una regola, una distanza o una modalità di comunicazione può rendere possibile un’esperienza condivisa senza annullare l’obiettivo. Il confronto tra docente, personale di sostegno e famiglia aiuta a individuare soluzioni appropriate, rispettando ruoli e informazioni personali. È utile prevedere gli adattamenti prima dell’attività e verificarli mentre il gruppo lavora. La semplice presenza nello spazio non dimostra inclusione: occorre osservare le opportunità di azione, le relazioni con i compagni e il contributo al compito comune. La progettazione deve evitare che un ruolo passivo diventi l’unica alternativa disponibile.

Fonti: [28], [4].

I costi che non si vedono

L’accesso può dipendere da spese, tempi e spostamenti che vanno riconosciuti.

Nel 2023 pratica sport fuori da scuola il 66,3% dei ragazzi italiani di 11–19 anni e il 47,3% dei coetanei stranieri. Il divario è di 19 punti, ma non identifica da solo una causa economica. La cittadinanza non è una misura del reddito. Per comprendere il mancato accesso occorre affiancare ai costi dichiarati trasporti, tempi familiari, informazioni disponibili e preferenze. Il sostegno va quindi progettato sulle difficoltà effettive delle famiglie.

La gratuità di un’attività non elimina automaticamente ogni barriera. Una famiglia può incontrare difficoltà nel raggiungere l’impianto, acquistare il materiale richiesto o organizzare il rientro dopo il corso. Per questo la lettura dell’accesso deve includere il percorso completo, non soltanto la quota di iscrizione.

Per le attività scolastiche ed extrascolastiche proponiamo una ricognizione delle spese effettive: abbigliamento necessario, attrezzature, trasporti e altre condizioni organizzative. Ogni richiesta dovrebbe essere valutata rispetto all’obiettivo educativo e alla possibilità di offrire alternative condivise.

Una raccolta riservata dei bisogni può aiutare a individuare sostegni senza rendere pubblica la condizione della famiglia. Materiali disponibili a scuola, prestiti e opportunità gratuite possono essere parte della risposta, con criteri chiari e accessibili. Il sostegno funziona meglio quando non richiede di esporsi davanti ai compagni.

Per un Comune, l’accesso al movimento è anche una questione di prossimità. Un’offerta formalmente ricca, ma difficile da raggiungere, può lasciare intatti gli ostacoli. Il rapporto tra scuola, servizi e associazioni dovrebbe partire proprio dagli alunni che non riescono a utilizzare le occasioni esistenti.

Cittadinanza e opportunità sportive

Per una famiglia, l’esperienza comincia prima della prima lezione. Occorre ricevere le informazioni, comprenderle, completare l’iscrizione e organizzare gli spostamenti. Le difficoltà possono emergere in ciascuno di questi passaggi. Un’iniziativa descritta come gratuita può quindi essere utilizzata soprattutto da chi possiede già tempo, reti e strumenti per orientarsi.

Un’analisi dell’accesso dovrebbe ricostruire questa sequenza. I soggetti organizzatori possono verificare quanto sia semplice conoscere l’offerta e se esista un riferimento per chiarire i dubbi. I materiali necessari dovrebbero essere comunicati con anticipo e valutati per evitare richieste non indispensabili. Dove si prevede un sostegno, occorre descriverne i criteri con chiarezza e modalità rispettose delle persone.

Anche la continuità economica merita attenzione. Una quota sostenibile per un breve periodo può diventare difficile da mantenere lungo l’anno, soprattutto se si aggiungono trasporto e attrezzature. La verifica non deve richiedere alle famiglie di rendere pubbliche le proprie condizioni. Può invece raccogliere gli ostacoli in modo riservato e osservare l’interruzione della frequenza. Il risultato di una politica inclusiva si riconosce quando le persone riescono a utilizzare il servizio con regolarità, non soltanto quando il numero iniziale delle iscrizioni appare elevato.

L’accesso economico comprende voci che spesso sfuggono alla quota di iscrizione. Abbigliamento, attrezzature, trasferimenti e accompagnamento possono rendere onerosa anche un’attività formalmente gratuita. Le informazioni dovrebbero essere disponibili in modo comprensibile e permettere alle famiglie di conoscere in anticipo gli impegni richiesti. Una scuola può contribuire attraverso prestito di materiali, collegamenti con opportunità territoriali e accordi sugli orari. Il sostegno dovrebbe evitare procedure che espongano gli alunni a etichette o differenze visibili nel gruppo. La verifica deve chiedere se la misura abbia permesso di partecipare con continuità, distinguendo il numero di agevolazioni assegnate dal loro utilizzo effettivo.

Fonti: [26], [5, 7].

Dare voce agli studenti

La partecipazione cresce quando il punto di vista degli alunni entra nelle decisioni.

La quota ISTAT di pratica sportiva extrascolastica varia dal 69,8% nel Centro al 66,7% nel Nord e al 58,7% nel Mezzogiorno, nel 2023. Le medie non spiegano le scelte della singola classe. Un questionario scolastico può approfondire motivi di mancata partecipazione, attività desiderate e disponibilità oraria. Il risultato dovrebbe comprendere anche i non praticanti: consultare soltanto le squadre già attive renderebbe invisibile proprio il gruppo che l'indagine nazionale invita a raggiungere.

Proponiamo un questionario breve, con possibilità di risposta riservata. Le domande possono riguardare chiarezza delle attività, sensazione di essere coinvolti, varietà delle esperienze e ostacoli pratici. Una domanda aperta consente di aggiungere aspetti che gli adulti non avevano previsto.

La restituzione è essenziale. La scuola dovrebbe spiegare quali indicazioni sono emerse, che cosa può cambiare e che cosa richiede tempo o risorse. Chiedere un'opinione e non tornarci sopra rischia di rendere l'ascolto un rito privo di conseguenze.

Anche il gruppo classe può discutere regole di rispetto e modalità di collaborazione, senza trasformare esperienze personali in un confronto pubblico obbligatorio. L'obiettivo è rendere gli alunni interlocutori del percorso. Il loro punto di vista non sostituisce le responsabilità professionali degli adulti, ma può aiutare a esercitarle con maggiore conoscenza della vita quotidiana della scuola.

Ascoltare chi resta fuori

L'ascolto richiede una domanda alla quale gli adulti siano disponibili a dare seguito. Se nessun aspetto dell'organizzazione può essere discusso, è meglio chiarire lo scopo della rilevazione anziché presentarla come partecipazione alle scelte. Gli studenti possono comprendere i vincoli quando vengono spiegati e possono contribuire a trovare alternative praticabili.

La restituzione dovrebbe distinguere richieste realizzabili subito, proposte da approfondire e problemi che richiedono altri soggetti. Un ostacolo negli spostamenti può coinvolgere il Comune; una difficoltà nella comprensione delle consegne può essere affrontata nel lavoro didattico. Riconoscere la competenza corretta aiuta a non trasformare ogni segnalazione in una promessa generica della scuola.

Un piccolo gruppo di studenti può collaborare a leggere i risultati aggregati o a preparare una proposta, purché non rappresenti soltanto gli alunni più visibili o già attivi. La partecipazione va organizzata in modo che possano emergere punti di vista differenti. Nella verifica successiva è utile tornare alla domanda iniziale: l'ostacolo segnalato è diminuito? Il cambiamento viene percepito anche da chi lo aveva indicato? Questo ritorno rende l'ascolto parte di un processo educativo. Le opinioni non sostituiscono dati e responsabilità, ma possono mostrare ciò che una misura amministrativa della partecipazione non riesce a descrivere.

L'ascolto degli studenti acquista valore quando le risposte producono una restituzione. Il gruppo deve poter sapere quali richieste siano state accolte, quali richiedano tempo e quali incontrino un vincolo preciso. Una consultazione può includere proposte sulle attività e osservazioni su spazi, orari e relazioni. Per raggiungere chi partecipa meno servono modalità che non presuppongano l'appartenenza a una squadra o la disponibilità a parlare in assemblea. Raccogliere anche risposte individuali permette di far emergere difficoltà meno visibili. La responsabilità degli adulti consiste nel trasformare l'ascolto in decisioni motivate e nel verificare successivamente se le condizioni segnalate siano cambiate.

Fonti: [26].

SURVEY STUDENTI

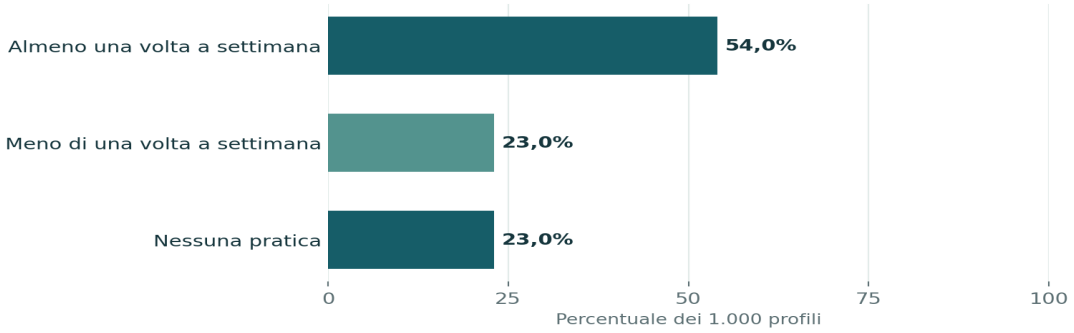
Sport e scuola

Indagine per l’Osservatorio permanente sullo sport e CITIES+ · Scenario su 1.000 profili

Tabella S1 | Composizione del gruppo del modello

Dimensione e categoria	Profili (n)	Quota sul totale
Età · 11–13 anni	400	40,0%
Età · 14–16 anni	350	35,0%
Età · 17–19 anni	250	25,0%
Genere · ragazze	500	50,0%
Genere · ragazzi	480	48,0%
Genere · non indicato	20	2,0%
Area · Nord	400	40,0%
Area · Centro	250	25,0%
Area · Sud e Isole	350	35,0%

Figura S1 | Frequenza dello sport fuori dalla scuola



Una risposta per profilo; base 1.000. Le tre categorie sommano al 100,0%.

L’ascolto degli studenti

Questa sezione illustra, attraverso dati riferiti a 1.000 profili di 11–19 anni, i temi dell’indagine su sport e scuola per l’Osservatorio permanente sullo sport della Fondazione SportCity e CITIES+.

Come leggere il gruppo

Le quote per età, genere e territorio sono prefissate e non riproducono la popolazione scolastica italiana. Ogni dimensione della tabella ha base 1.000: le righe di dimensioni diverse non vanno sommate. Non sono utilizzati dati personali o pesi demografici.

Frequenza sportiva fuori dalla scuola

Nel modello, 540 profili praticano almeno settimanalmente, 230 meno spesso e 230 non praticano. Il 54,0% è quindi una quota costruita artificialmente. La definizione non coincide necessariamente con le categorie ISTAT e non consente confronti diretti con i dati ufficiali. Il questionario distingue una frequenza dichiarata dal tempo totale di movimento.

Fonte: valori costruiti, non risposte raccolte.

SURVEY STUDENTI

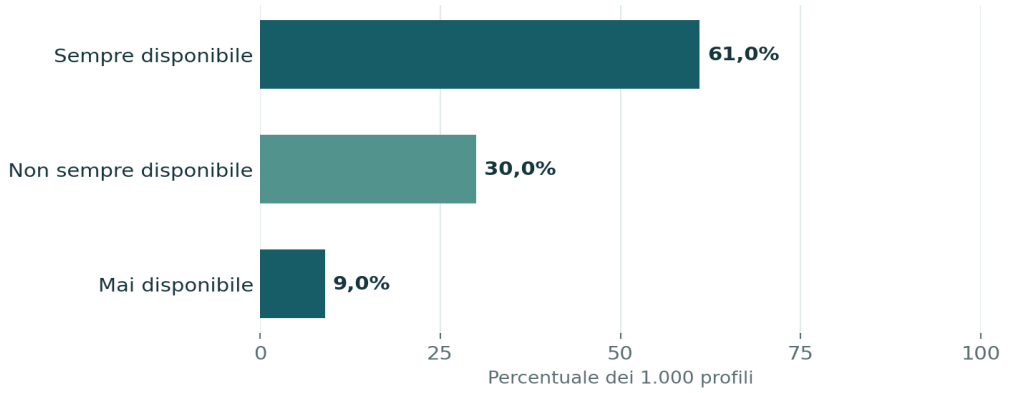
Le lezioni e gli spazi

Ore effettivamente svolte e disponibilità della palestra sono due informazioni distinte.

Tabella S2 | Ore svolte nella settimana del modello

Risposta	Profili (n)	Quota sul totale
Nessuna ora	40	4,0%
Un’ora	180	18,0%
Due ore	690	69,0%
Tre o più ore	90	9,0%
Totale	1.000	100,0%

Figura S2 | Disponibilità della palestra nell’ultimo mese



Una risposta per profilo; base 1.000. “Non sempre” e “mai” totalizzano il 39,0%.

Le ore effettivamente svolte

La domanda riguarda l’ultima settimana scolastica completa. Nel modello, 690 profili indicano due ore, 180 un’ora, 90 tre o più e 40 nessuna. I profili con meno di due ore sono 220, pari al 22,0%. È un esempio di indicatore, non una misura di carenza delle scuole italiane. Le ore svolte e l’orario previsto dai programmi sono informazioni diverse.

Disponibilità e qualità degli spazi

Per la palestra nell’ultimo mese, 610 profili rispondono sempre disponibile, 300 non sempre e 90 mai. La disponibilità non continuativa o assente riguarda il 39,0% del gruppo del modello. Questo non equivale alla quota di scuole senza palestra: non descrive proprietà dell’edificio, accessibilità, attrezzature o spazi alternativi.

Fonte: valori costruiti, non risposte raccolte.

SURVEY STUDENTI

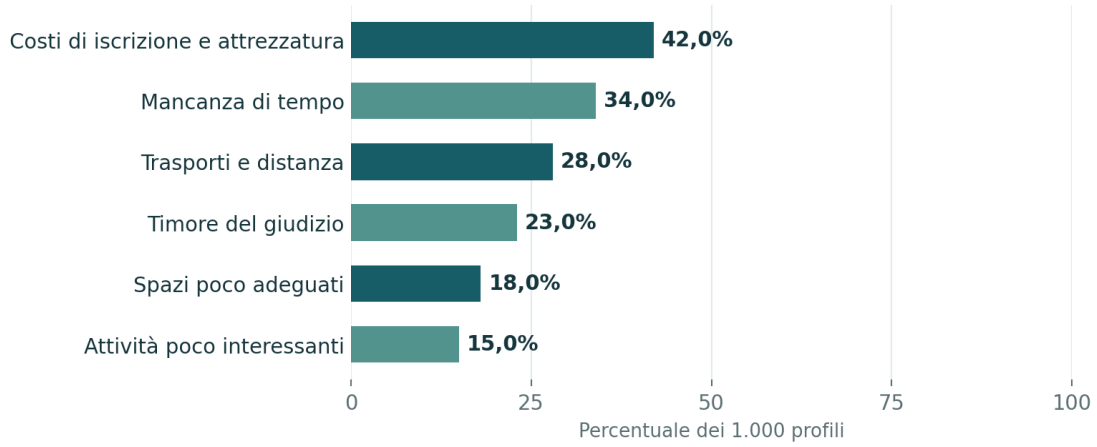
Ostacoli e partecipazione

Costi, organizzazione e relazioni nel modello dimostrativo. Le intenzioni non misurano l’adesione effettiva.

Tabella S3 | Interesse per attività gratuite dopo le lezioni

Risposta	Profili (n)	Quota sul totale
Sì	680	68,0%
No	170	17,0%
Non so	150	15,0%
Totale	1.000	100,0%

Figura S3 | Ostacoli alla pratica desiderata



risposte multiple: fino a tre ostacoli per profilo. Base 1.000; somma delle quote 160,0%.

Più ostacoli per uno stesso profilo

La domanda riguarda le difficoltà a fare sport quanto desiderato, dentro o fuori dalla scuola. Ogni profilo può indicare fino a tre voci. Le quote sommano al 160,0%: le 1.600 selezioni non corrispondono a 1.600 persone. Il denominatore di ciascuna barra resta costituito dai 1.000 profili.

Nessun ostacolo e mancata risposta

Nel modello, 132 profili non selezionano ostacoli (13,2%). Restano nel denominatore, ma non nelle barre.

Interesse non significa adesione

I 680 sì alla proposta di attività gratuite dopo le lezioni rappresentano un’intenzione sintetica. Il 68,0% non è una previsione di iscrizione o frequenza. I 150 incerti e i 170 contrari sono gruppi distinti.

Fonte: valori costruiti, non risposte raccolte.

CAPITOLO 06

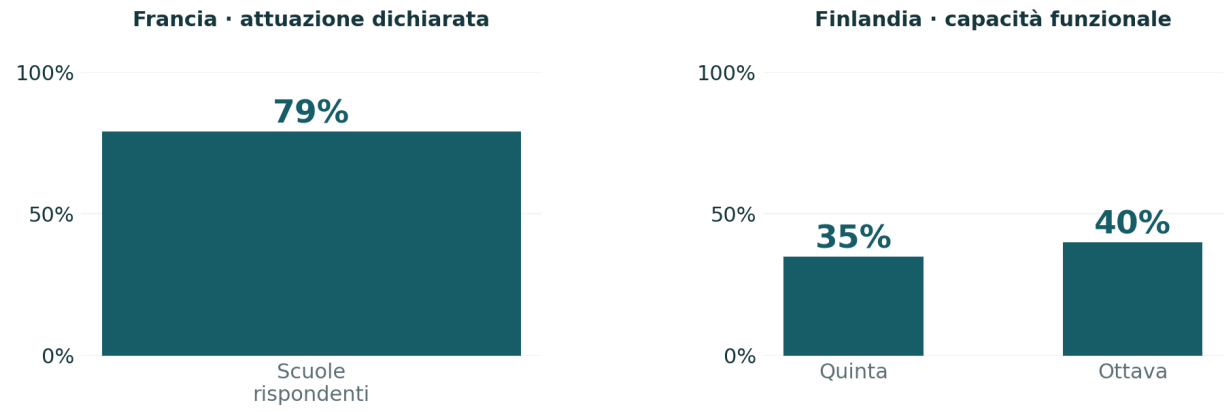
Le esperienze europee

Francia, Finlandia e Ungheria mostrano strumenti differenti, da leggere nei rispettivi contesti.

Tabella 13 | Il quadro del capitolo

Paese	Dispositivo	Dato e limite
Francia	30 minuti complementari all'EPS	79% scuole rispondenti: oltre metà alunni
Finlandia	Move! nelle classi quinta e ottava	35% / 40% con capacità potenzialmente limitante
Ungheria	Cinque lezioni settimanali	Eurydice 2024/25: 137 ore nei gradi 1–8; 135 nei 9–10

Figura 6 | Due misure distinte di attuazione e condizione



Francia: indagine novembre 2024 tra scuole rispondenti, risposta ministeriale 2025. Finlandia: Move! 2025, capacità funzionale potenzialmente limitante. I pannelli misurano fenomeni diversi e non sono una graduatoria.

Il confronto europeo individua tre leve: una routine quotidiana, un sistema di conoscenza delle condizioni degli alunni e una scelta estesa di tempo curricolare. I risultati disponibili hanno denominatori e funzioni diversi; accostarli serve a capire i dispositivi, senza trasformarli in un punteggio di efficacia.

Per l'Italia la trasferibilità dipende dalla capacità di individuare il problema da affrontare. Aumentare le occasioni brevi richiede una routine sostenibile; misurare capacità richiede strumenti e restituzioni appropriate; ampliare il curricolo richiede persone e spazi. Una politica coerente considera queste condizioni insieme e verifica prima l'attuazione, poi gli esiti che gli strumenti consentono realmente di osservare.

Fonti: [1, 8, 18–20, 29].

Il movimento dentro la giornata

L’esperienza francese distingue l’educazione fisica dall’attività quotidiana aggiuntiva.

Tabella 14

Francia	Dispositivo e attuazione dichiarata
EPS nella primaria	3 ore settimanali
Attività quotidiana complementare	30 minuti nei giorni senza EPS
Indagine novembre 2024	79% delle scuole rispondenti; oltre metà alunni

Il dispositivo francese prevede trenta minuti di attività quotidiana nella primaria nei giorni senza educazione fisica, in complemento alle tre ore settimanali di EPS. Le due indicazioni hanno funzioni distinte. Non è corretto sommare meccanicamente cinque giornate di trenta minuti all’orario curricolare, ignorando il calendario e le modalità applicative. Il modello interessa all’Italia perché rende riconoscibili occasioni brevi nella giornata, lasciando alla lezione disciplinare i propri obiettivi di apprendimento.

La distinzione è centrale: il programma aggiuntivo non equivale a un aumento indistinto delle ore della materia. Può utilizzare spazi e momenti differenti, con flessibilità organizzativa e coinvolgimento della comunità educativa. La fonte indica anche il raccordo con gli attori sportivi e locali.

Per l’Italia, l’interesse non sta nel copiare una durata senza guardare al contesto. Sta nel rendere visibile la giornata nel suo insieme: dove è possibile muoversi, chi organizza e come si mantiene continuità quando non c’è la lezione curricolare.

La descrizione della politica non dimostra che ogni scuola l’attui allo stesso modo o che abbia già prodotto un determinato risultato. Per valutarla occorrono informazioni su regolarità, partecipazione e attività effettive. La lezione comparativa è quindi organizzativa: costruire un legame tra un obiettivo generale e le condizioni quotidiane che lo rendono realizzabile.

Francia una misura complementare

Una lettura italiana può chiedere quali condizioni siano comuni e quali richiedano adattamento. La disponibilità di un cortile, il calendario delle lezioni e le caratteristiche delle classi influiscono sulle soluzioni possibili. Trasferire un principio non significa riprodurre identicamente ogni attività. È più utile individuare quale problema il modello intenda affrontare e che cosa permetta alle scuole di rispondervi.

La distinzione dall’educazione fisica protegge anche la funzione didattica della materia. Aggiungere occasioni di movimento non esaurisce gli obiettivi di apprendimento, così come svolgere regolarmente la disciplina non descrive tutta la giornata. Le due dimensioni possono essere valutate con domande differenti: quali competenze si sviluppano nel percorso curricolare e quali occasioni ulteriori vengono offerte? Un confronto che mantiene questa separazione consente di discutere l’esperienza francese senza ridurla a una cifra settimanale o presentarla come soluzione unica al problema dell’inattività.

L’interesse del caso francese riguarda la possibilità di dare una forma riconoscibile al movimento quotidiano. La definizione di un dispositivo nazionale può rendere più chiaro il compito delle scuole, ma l’applicazione dipende dall’organizzazione locale. Per un adattamento italiano occorre individuare momenti compatibili con lezioni e intervalli, chiarire chi conduce l’attività e predisporre alternative per spazi differenti. La routine dovrebbe essere abbastanza semplice da resistere alle variazioni della giornata. La sua valutazione richiede però informazioni sulla regolarità e sull’accesso: il richiamo a un modello europeo non basta a dimostrare che tutte le classi ricevano la stessa opportunità.

Fonti: [8, 29], [8].

Dall’idea alla routine

Che cosa chiedere a una scuola prima di introdurre una nuova attività quotidiana.

La risposta ministeriale pubblicata dal Sénat il 30 ottobre 2025 riferisce che, nell’indagine di novembre 2024, il 79% delle scuole primarie rispondenti attuava il dispositivo per oltre metà degli alunni. Il denominatore sono le scuole rispondenti: non tutte le scuole francesi. Il risultato riguarda la diffusione dichiarata e non dimostra un effetto sulla salute. Per trasferire il modello occorre verificare regolarità, copertura delle classi e partecipazione degli alunni meno attivi.

Proponiamo un avvio circoscritto, con poche attività adattabili e una breve osservazione iniziale. L’insegnante dovrebbe poter scegliere secondo le condizioni della classe e sapere quali alternative sono disponibili se lo spazio esterno non è utilizzabile. L’accordo tra colleghi evita che il progetto dipenda soltanto dalla disponibilità individuale.

L’attenzione alla partecipazione deve entrare fin dall’inizio. Se una proposta coinvolge soprattutto gli alunni già attivi, il dato medio può apparire positivo mentre una parte della classe resta ai margini. È utile osservare chi partecipa con continuità, quali adattamenti servono e se cambiano le opportunità per i meno coinvolti.

La verifica dovrebbe includere anche la sostenibilità per gli adulti. Materiali accessibili, tempi realistici e possibilità di confronto possono aiutare a mantenere una routine. La valutazione non deve essere una promessa di efficacia: è il modo per capire se proseguire, modificare o interrompere una scelta sulla base di ciò che si osserva.

Che cosa sappiamo dell’attuazione francese

Prima dell’avvio è utile descrivere in poche righe la situazione iniziale e la ragione della scelta. Una classe potrebbe avere poche possibilità di usare lo spazio esterno oppure incontrare difficoltà nel rendere regolari le pause. Il progetto dovrebbe indicare quale di questi problemi intende affrontare. Un obiettivo delimitato rende più comprensibile la verifica.

Durante la sperimentazione possono essere annotate le occasioni previste e quelle realizzate, insieme ai principali motivi delle variazioni. Non serve trasformare ogni pausa in un resoconto dettagliato. Una registrazione essenziale può distinguere il tempo effettivo, gli adattamenti e le difficoltà organizzative. Le osservazioni degli alunni e dei docenti aggiungono informazioni diverse, da leggere insieme.

Al termine, la decisione dovrebbe essere argomentata. Proseguire può significare mantenere il modello o modificarlo; interrompere può essere una scelta utile se la proposta non è compatibile con il contesto e si cerca un’alternativa. La documentazione delle difficoltà permette ad altre scuole di valutare meglio l’esperienza. Un progetto sperimentale non deve dimostrare a ogni costo di aver funzionato. Deve produrre una conoscenza utilizzabile sulle condizioni nelle quali l’attività riesce a svolgersi e sulle persone che raggiunge. È da questa precisione che può nascere una routine capace di durare oltre l’entusiasmo iniziale.

Il passaggio dall’indicazione nazionale all’abitudine può essere seguito attraverso un diario essenziale di classe. Registrare i giorni di attività, le principali modalità e le interruzioni consente di capire dove il dispositivo incontri difficoltà. Non è necessario cronometrare ogni gesto, ma serve una definizione condivisa di ciò che viene contato. I dati di adesione possono poi essere discussi con insegnanti e studenti per migliorare il formato. Anche una partecipazione dichiarata da molte scuole richiede questa verifica interna: la presenza del programma nell’istituto può convivere con differenze tra gruppi e periodi. La restituzione deve conservare visibile questa variabilità.

Fonti: [29].

Una cultura scolastica più attiva

I risultati Move! 2025 affiancano il programma scolastico a una misura della capacità funzionale.

Tabella 15

Move Finlandia 2025	Capacità funzionale potenzialmente limitante
Classi quinta e ottava	Oltre 111mila misurazioni
Quinta / ottava	35% / 40%
Totale dei due gruppi	37%; circa 40% tre anni prima

La rilevazione nazionale Move! 2025 comprende oltre 111mila misurazioni nelle classi quinta e ottava. Il 37% complessivo presenta una capacità funzionale fisica che può ostacolare salute e benessere: 35% in quinta e 40% in ottava. Il valore complessivo era circa 40% tre anni prima. Il miglioramento non prova da solo l'effetto di Schools on the Move: capacità funzionale, tempo attivo e partecipazione al programma sono variabili distinte.

L'aspetto interessante è la pluralità delle leve. L'obiettivo non viene affidato soltanto a una singola attività, ma alla possibilità di rendere più attiva la cultura scolastica: ambienti, lezioni e attenzione agli alunni meno coinvolti entrano nella stessa prospettiva.

La diffusione del programma è una misura della sua presenza, non la dimostrazione che ogni studente svolga più movimento della stessa quantità. Anche le valutazioni positive riportate dal promotore vanno lette distinguendo organizzazione, partecipazione e risultati misurati.

Per l'Italia, il caso invita a costruire progetti nei quali le scuole abbiano una parte attiva e possano adattare le scelte. Una rete può offrire strumenti e confronto senza imporre la stessa soluzione ovunque. La trasferibilità dipende dalle condizioni: persone disponibili, supporto, spazi e capacità di osservare il cambiamento. È su questi elementi che dovrebbe concentrarsi il dialogo internazionale.

Finlandia il segnale di Move 2025

Una lettura della trasferibilità dovrebbe distinguere gli elementi essenziali dalle forme locali. Il principio può essere rendere più attiva la giornata; le modalità dipendono da spazi, classi e risorse. Se si impone una sola soluzione, si rischia di confondere la fedeltà a un modello con l'effettiva capacità di raggiungere gli studenti. Se si lascia tutto indefinito, invece, diventa difficile capire che cosa appartenga al programma e come valutarlo.

Per un'eventuale applicazione italiana, la rete potrebbe sostenere una descrizione comune dei percorsi: bisogno iniziale, scelte realizzate, destinatari e problemi incontrati. La comparabilità non richiede che ogni scuola faccia le stesse cose, ma che renda comprensibile ciò che fa. I materiali condivisi dovrebbero includere anche esperienze modificate o interrotte. È in questo modo che un programma esteso può diventare una comunità professionale di apprendimento, anziché una raccolta di adesioni o una vetrina delle sole scuole con maggiore capacità organizzativa.

Il caso finlandese mette in relazione organizzazione scolastica e conoscenza delle condizioni degli alunni. I risultati di una misurazione possono orientare il lavoro soltanto se vengono interpretati con competenza e accompagnati da opportunità appropriate. La scuola deve poter riconoscere gli aspetti su cui intervenire senza trasformare il dato in un'etichetta. Per l'Italia l'interesse del modello consiste nella connessione tra informazioni, sostegno e ambiente quotidiano. La trasferibilità richiede però di considerare formazione degli operatori, strumenti di restituzione e raccordo con i servizi. Copiare una prova senza predisporre queste condizioni produrrebbe un'informazione difficile da tradurre in un aiuto concreto.

Fonti: [19], [18].

Misurare senza etichettare

I risultati possono orientare il sostegno, se non diventano una graduatoria degli alunni.

Il 35% rilevato in quinta e il 40% in ottava da Move! non rappresentano quote di alunni che non praticano sport. Il sistema valuta capacità funzionali attraverso prove definite; HBSC raccoglie invece comportamenti riferiti dagli adolescenti. La restituzione dovrebbe aiutare a progettare occasioni e sostegni, non produrre una classifica pubblica degli studenti. Un confronto italiano richiederebbe strumenti, protocolli e popolazioni coerenti: non è possibile sostituirli con dati di iscrizione alle società sportive.

Questo sistema non è la stessa cosa di HBSC e non deve esserne trattato come un aggiornamento equivalente. Misure della funzionalità fisica e risposte sulle abitudini osservano dimensioni diverse. Le serie non possono essere unite soltanto perché riguardano gli stessi anni di età scolastica.

Il tema interessa l'Italia sul piano dell'uso dei risultati. Una rilevazione dovrebbe aiutare a orientare supporti e opportunità, con criteri trasparenti e tutela della persona. Se diventa una classifica pubblica di classi o bambini, può allontanarsi dalla sua funzione educativa.

Proponiamo di valutare ogni sistema chiedendo chi riceve le informazioni, come vengono spiegate e quali risposte concrete seguono. Il monitoraggio acquista senso quando qualcuno può intervenire sulle condizioni che descrive. Non basta misurare di più: occorre usare meglio ciò che si conosce, senza attribuire al singolo la responsabilità di ostacoli che dipendono dall'organizzazione.

Una misura da usare per il sostegno

Un sistema di osservazione deve chiarire a chi servono i risultati. Le informazioni utili a un insegnante per adattare il percorso non coincidono con quelle necessarie a un Comune per programmare gli spazi. La restituzione può avere livelli diversi, mantenendo definizioni coerenti e proteggendo le persone. Pubblicare una media non equivale a rendere ogni dato individuale disponibile.

È importante distinguere anche la misura dall'interpretazione. Un valore osservato può segnalare la necessità di approfondire, ma non spiega da solo perché una difficoltà sia presente. Il contesto, le opportunità precedenti e le condizioni della rilevazione possono contribuire alla lettura. La risposta educativa dovrebbe essere proporzionata e orientata al sostegno, evitando etichette permanenti.

Per discutere un modello di monitoraggio in Italia, le domande preliminari riguardano scopo, strumenti, competenze e risorse per agire. Se una rilevazione identifica un bisogno ma non esistono opportunità accessibili per affrontarlo, il sistema rischia di produrre informazione senza un percorso successivo. Una buona progettazione prevede fin dall'inizio come i risultati possano tradursi in attività adattate e supporti. Il caso finlandese è utile per aprire questa discussione, mantenendo distinti la funzionalità fisica osservata e i comportamenti dichiarati nelle indagini sulle abitudini.

La comunicazione dei risultati richiede particolare cura. Una misura funzionale descrive una prestazione in condizioni definite e deve essere discussa considerando età, contesto e modalità di esecuzione. Il dato aggregato aiuta a orientare il sistema, mentre quello individuale va restituito in forma riservata e comprensibile. Una scuola che osserva difficoltà diffuse dovrebbe interrogare la propria offerta e le possibilità del territorio. Il monitoraggio acquista valore se è seguito da cambiamenti e da una verifica successiva, mantenendo coerenti gli strumenti. Senza questa continuità, la misurazione rischia di restare un evento separato dal progetto educativo e di aumentare il confronto competitivo tra studenti.

Fonti: [19].

Più tempo nel curricolo

Il caso ungherese: tempo raccomandato nel 2024/25 e condizioni di attuazione.

Eurydice 2024/25 indica 137 ore annuali nei gradi 1–8 e 135 nei gradi 9–10; la scheda OMS 2024 descrive cinque lezioni settimanali di educazione fisica. Lezioni e ore da sessanta minuti non sono sinonimi. L'Ungheria rende evidente una scelta di priorità curricolare; per giudicarne gli esiti servono però anche informazioni su qualità didattica, inclusione e comportamenti. Un aumento del tempo previsto è una condizione organizzativa, non una prova automatica di maggiore benessere.

Il caso consente di discutere una scelta politica riconoscibile: assegnare un tempo importante all'educazione fisica. La qualità dell'esperienza richiede però una seconda verifica, che riguardi personale, impianti, organizzazione e partecipazione degli studenti.

Per l'Italia la domanda non si limita quindi a quante ore aggiungere. Occorre sapere quali condizioni renderebbero praticabile l'aumento nelle scuole con maggiori difficoltà. Senza questa lettura, un obiettivo nazionale potrebbe tradursi in esperienze molto differenti tra territori.

L'attenzione al curricolo resta necessaria: un tempo riconosciuto protegge l'insegnamento dalla marginalità. La discussione dovrebbe accompagnarlo con un progetto di attuazione che indichi risorse, progressione e controllo del servizio. Il confronto europeo è utile proprio quando rende visibili entrambe le dimensioni, l'ambizione dell'obiettivo e il lavoro necessario per realizzarlo.

Ungheria il peso del curricolo

Più tempo curricolare comporta decisioni su ambienti, personale e distribuzione delle attività. Una scuola che usa una sola palestra per molte classi può dover rivedere il calendario o cercare altri spazi. Un ampliamento senza questa verifica può esistere nell'orario e risultare difficile da realizzare con la qualità prevista. Il tema non sminuisce l'obiettivo: ne rende esplicite le condizioni.

Un'analisi delle risorse dovrebbe distinguere ciò che serve all'avvio da ciò che deve essere mantenuto. Materiali e adattamenti iniziali non coprono necessariamente costi ricorrenti e formazione. La continuità del personale e l'organizzazione delle sostituzioni possono influire sulla stabilità della proposta. Il confronto tra modelli dovrebbe descrivere questi aspetti senza presumere che la stessa scelta produca effetti uguali in ogni sistema.

La verifica dell'equità è altrettanto importante. Se l'ampliamento è più semplice nelle scuole già dotate di risorse, occorre sapere come vengono sostenute le altre. Le differenze non si risolvono necessariamente riducendo l'obiettivo comune; possono richiedere una sequenza di investimenti e accompagnamento. Per l'Italia, il caso ungherese invita quindi a discutere insieme quantità del tempo e capacità di attuazione, con una programmazione che renda possibile il servizio anche nei luoghi dove la situazione iniziale è più fragile.

Un curricolo più esteso pone anche una questione di sostenibilità organizzativa. Occorrono docenti, spazi e modalità di rotazione che permettano alle diverse classi di utilizzare il tempo assegnato. L'aumento delle lezioni richiede una progressione di obiettivi: ripetere lo stesso repertorio non equivale ad ampliare l'apprendimento. La lettura del caso ungherese suggerisce quindi di discutere contemporaneamente quantità e contenuti. Per l'Italia un eventuale incremento dovrebbe essere accompagnato da una ricognizione delle condizioni locali e da una verifica della continuità. Il valore della scelta curricolare dipende dalla capacità di renderla praticabile negli istituti con risorse e contesti differenti.

Fonti: [1, 20].

Tre strade e una domanda italiana

Che cosa può diventare un impegno concreto per le nostre scuole.

Il 79% francese riguarda l'attuazione dichiarata dalle scuole rispondenti nel novembre 2024; il 37% finlandese descrive una condizione funzionale in Move! 2025, con il 35% nelle quinte e il 40% nelle ottave; le 137 ore ungheresi sono una previsione curricolare Eurydice 2024/25. Nessun valore è direttamente confrontabile con gli altri due. Il confronto utile riguarda i dispositivi: routine quotidiane, sostegno attraverso il monitoraggio e tempo disciplinare. Per l'Italia la proposta è scegliere obiettivi espliciti e misurare separatamente offerta, partecipazione e condizioni degli alunni.

Proponiamo di ragionare su una sequenza di impegni. Prima rendere affidabile ciò che è già previsto; poi ampliare le occasioni quotidiane e il rapporto con il territorio; infine verificare quali ulteriori risorse servano per aumentare qualità e accesso. I passaggi possono procedere insieme, purché non restino annunci separati.

Una scuola dovrebbe poter descrivere il proprio punto di partenza e i problemi prioritari. Una rete territoriale potrebbe confrontare i bisogni e mettere a disposizione supporti. Il livello nazionale può definire obiettivi e condizioni comuni, mantenendo spazio per soluzioni adatte ai luoghi.

L'indicatore più interessante è se l'impegno raggiunga chi aveva meno opportunità. La diffusione di un modello non dovrebbe essere valutata soltanto attraverso il numero di adesioni, ma per la capacità di ridurre gli ostacoli. È su questo risultato che il confronto europeo può aiutare la politica scolastica italiana a essere più precisa.

Tre risultati da non confondere

Una politica italiana non deve necessariamente preferire una sola leva. Può proteggere il tempo curricolare, ampliare le occasioni quotidiane e coordinare le opportunità territoriali. La coerenza si misura nel rapporto tra queste scelte: chi insegna deve conoscere gli obiettivi del percorso, mentre chi organizza le attività extrascolastiche deve poter dialogare con i bisogni individuati dalla comunità.

La sequenza di attuazione dovrebbe dipendere dal problema. Dove le lezioni previste sono regolarmente interrotte, la prima priorità può essere renderle affidabili. Dove gli spazi sono utilizzabili ma l'accesso è limitato da orari e trasporti, può essere necessario coordinare il servizio. Dove l'offerta coinvolge soprattutto studenti già attivi, l'attenzione può concentrarsi su contenuti e modalità di partecipazione. Un solo indicatore non distingue questi casi.

Il confronto europeo acquista così una funzione pratica. Non offre una ricetta, ma aiuta a separare gli strumenti e a chiedere quali condizioni ne sostengano l'impiego. Per ogni scelta è utile dichiarare il risultato atteso, le persone responsabili e il modo di verificarlo. Una strategia nazionale può mantenere obiettivi comuni lasciando spazio a risposte locali motivate. L'unità del sistema non richiede uniformità di ogni attività; richiede che le differenze non diventino una ragione per accettare opportunità inferiori per alcuni alunni.

La comparazione europea serve a riconoscere componenti che possono essere integrate. Il tempo curricolare assicura un luogo di apprendimento specifico; le occasioni brevi rendono il movimento più frequente; la conoscenza delle condizioni degli alunni aiuta a orientare il sostegno. Nessuna componente elimina il bisogno delle altre. La scelta italiana dovrebbe partire dagli ostacoli che emergono nei diversi territori e definire le responsabilità necessarie per affrontarli. Un percorso di attuazione può essere verificato gradualmente, distinguendo la fattibilità organizzativa dagli effetti sugli alunni. Questa distinzione permette di correggere un intervento senza attribuirgli benefici che non siano stati ancora misurati.

Fonti: [1, 19, 29].

CAPITOLO 07

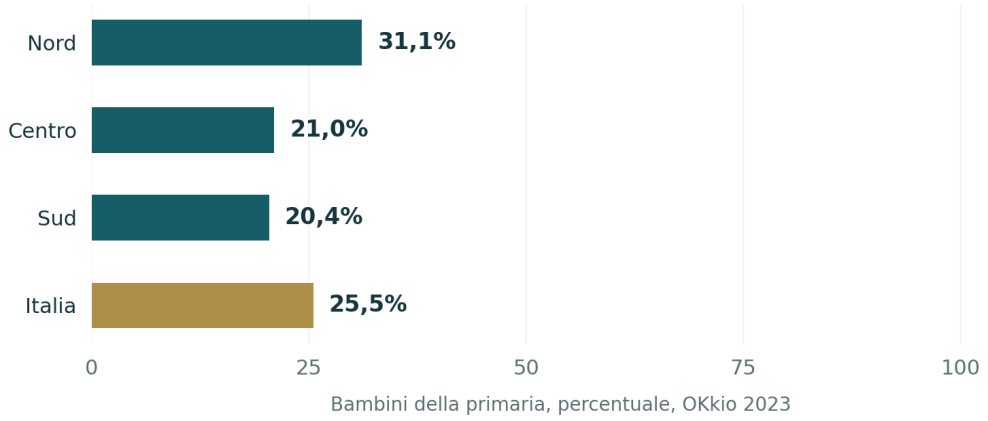
La scuola nella città

Mobilità, accesso agli impianti e gestione degli spazi collegano il progetto educativo al territorio.

Tabella 16 | Il quadro del capitolo

Opportunità territoriale	Dato disponibile	Lettura
Tragitto attivo nella mattina rilevata	27,4%	Risposta dei bambini
Andata abituale attiva	29,3%	Risposta dei genitori
Andata e ritorno abituali attivi	25,5%	Risposta dei genitori
Attività oltre le ore curricolari	53,2% delle scuole	Disponibilità dichiarata, non ore di palestra

Figura 7 | Tragitto attivo abituale in entrambe le direzioni



OKkio 2023, risposta dei genitori: tragitto abituale casa–scuola attivo sia all'andata sia al ritorno. Non coincide con la sola andata nella mattina della rilevazione.

Il movimento comincia anche prima dell'ingresso a scuola. I percorsi casa–scuola dipendono da distanza, condizioni delle strade, accessibilità e possibilità di accompagnamento. La differenza territoriale non indica una sola causa, ma suggerisce la necessità di leggere i dati insieme alla struttura degli insediamenti e ai servizi disponibili.

La collaborazione con la città riguarda inoltre il calendario degli impianti e l'apertura degli spazi scolastici. Quartieri metropolitani, città medie e piccoli comuni incontrano vincoli differenti: domanda elevata, gestione ordinaria, tempi di viaggio. Il patto territoriale acquista valore quando affronta questi vincoli con compiti chiari e rende il servizio affidabile per scuole e famiglie. Le convenzioni devono quindi essere accompagnate dalla verifica dell'utilizzo effettivo.

Fonti: [6, 25, 27].

Un patto attorno alla scuola

La proposta SportCity per collegare istruzione, movimento e territorio.

Tabella 17

OKkio 2023	Tragitto casa scuola attivo
Mattina della rilevazione, bambini	27,4%
Andata abituale, genitori	29,3%
Andata e ritorno abituali, genitori	25,5%

In OKkio 2023 il 27,4% dei bambini dichiara di avere raggiunto attivamente la scuola la mattina della rilevazione; secondo i genitori il 29,3% lo fa abitualmente all'andata. Il tragitto attivo sia all'andata sia al ritorno riguarda il 25,5%. Sono domande e denominatori da mantenere distinti. Un patto scuola-comune può partire da percorsi sicuri e accessibili, senza assumere che ogni famiglia abbia la medesima distanza o possibilità di accompagnamento.

Il patto dovrebbe partire da una ricognizione condivisa. Quali attività vengono già offerte? Quali impianti sono raggiungibili? Dove si interrompe la possibilità di partecipare? Scuola, ente locale e associazioni possono contribuire con informazioni diverse, mantenendo chiari i rispettivi ruoli.

La priorità non è aggiungere un elenco di eventi. È costruire un'offerta leggibile: destinatari, tempi, accesso, costi e sostegni disponibili. Famiglie e studenti dovrebbero poter capire dove trovare le informazioni e a chi segnalare un ostacolo.

Le pagine seguenti descrivono modelli operativi proposti, non reportage su amministrazioni già valutate. La loro applicazione richiede scelte locali, verifica delle competenze e risorse dedicate. La prospettiva comune è rendere il movimento parte della qualità della vita nel territorio, collegando il tempo della scuola alle opportunità del pomeriggio e degli spostamenti.

Il tragitto è una risorsa educativa

Il passaggio successivo è assegnare compiti comprensibili. Un coordinamento non deve sostituire le responsabilità degli attori, ma chiarire come si raccordino. Se viene segnalato un problema di trasporto, deve essere riconoscibile chi può valutarlo. Se un'attività ha posti disponibili ma poche adesioni, occorre capire se la comunicazione, i costi o i contenuti ostacolino l'accesso. La risposta può richiedere soggetti diversi.

La verifica periodica dovrebbe concentrarsi su pochi impegni realizzati e sulle difficoltà ancora aperte. Un accordo molto ampio, privo di tempi e risorse, rischia di non modificare le opportunità. Un percorso più delimitato può invece produrre risultati leggibili e creare le condizioni per estendersi. Il patto proposto da SportCity Journal ha questa funzione: trasformare il tema del movimento in una responsabilità condivisa e verificabile, mantenendo al centro l'esperienza concreta degli alunni e la qualità della vita nel territorio.

Il tragitto scolastico connette la scuola alle scelte sulla città. Attraversamenti, marciapiedi, accessibilità e gestione del traffico influenzano le possibilità di spostarsi attivamente. La ricognizione dei percorsi deve partire dalle distanze e dalle condizioni dei diversi gruppi, senza considerare uguali tutte le famiglie. Il coinvolgimento degli studenti può aiutare a riconoscere punti critici e luoghi poco leggibili. Le soluzioni richiedono poi decisioni tecniche e amministrative, insieme a modalità di accompagnamento quando necessarie. La misura del risultato dovrebbe osservare la continuità degli spostamenti e le difficoltà rimaste, mantenendo distinto l'evento promozionale dall'abitudine che si intende favorire.

Fonti: [6], [25].

Nel quartiere della città metropolitana

Un modello operativo per avvicinare opportunità e bisogni.

Nell’elaborazione degli edifici 2024/25 Milano registra il 79,7% con palestra o piscina, Firenze il 71,5%, Bologna e Monza il 71,2%. Sono quote del patrimonio censito, non misure dell’accesso individuale. Per un quartiere metropolitano contano anche distanza, assegnazione degli spazi e disponibilità nelle ore richieste. Il modello proposto collega scuole e impianti attraverso un calendario condiviso; prima di definirne i benefici occorre misurare le ore aggiuntive realmente offerte.

Il primo passo è mettere insieme le informazioni sugli spazi utilizzabili, senza presumere che tutti siano disponibili negli stessi momenti. Il secondo è verificare quali opportunità siano accessibili agli studenti che oggi partecipano meno. Le associazioni possono contribuire a descrivere l’offerta; la scuola può aiutare a leggere i bisogni.

Un calendario condiviso dovrebbe indicare attività, fasce di età, posti, condizioni economiche e modalità di iscrizione. Proponiamo un canale semplice per le famiglie che non riescono a orientarsi tra più soggetti. La comunicazione deve rendere visibili anche eventuali sostegni, senza affidarsi soltanto alle reti informali.

Il risultato da osservare è l’accesso nuovo: quanti studenti che prima non utilizzavano le opportunità riescono a partecipare con continuità? È un indicatore diverso dal numero totale degli iscritti e può aiutare a capire se il coordinamento abbia davvero ampliato le possibilità del quartiere.

La città non garantisce uniformità

L’analisi può cominciare da una mappa che descriva non soltanto gli impianti, ma anche accessi, percorsi e orari. La distanza geometrica non misura il tempo effettivo necessario a partecipare. Per una famiglia conta se il tragitto sia compatibile con il rientro da scuola, se esistano alternative al trasporto privato e se il servizio sia utilizzabile con continuità.

Una ricognizione dell’offerta dovrebbe specificare i destinatari e le condizioni. Il numero di attività elencate può apparire elevato, ma alcune potrebbero rivolgersi alle stesse fasce di età o concentrarsi negli stessi momenti. Il quadro aiuta a riconoscere sovrapposizioni e vuoti, senza considerare automaticamente ogni spazio come disponibile per qualsiasi funzione.

Per verificare l’ampliamento dell’accesso è utile sapere se siano entrati nuovi partecipanti e se abbiano mantenuto la frequenza. La semplice somma delle iscrizioni potrebbe contare più volte gli stessi studenti. Una lettura aggregata e rispettosa della riservatezza può distinguere meglio questi aspetti. Il modello proposto non presuppone una struttura amministrativa aggiuntiva: richiede che le informazioni già disponibili siano rese confrontabili e che un riferimento riconoscibile segua le difficoltà. Il quartiere può così diventare un ambito concreto nel quale discutere l’incontro tra scuola, servizi e occasioni di movimento.

Nel quartiere metropolitano la densità di impianti può convivere con una domanda elevata e con orari poco compatibili. Il coordinamento dovrebbe permettere di conoscere gli spazi disponibili e le condizioni di accesso, evitando che ogni istituto negozi isolatamente le stesse fasce orarie. La prossimità deve essere valutata anche in termini di percorso e tempo necessario. Una palestra relativamente vicina può essere difficile da raggiungere con una classe se richiede attraversamenti complessi. Il patto territoriale acquista utilità quando risolve questi vincoli e rende possibile un calendario affidabile. Le ore recuperate e i gruppi coinvolti sono risultati da documentare insieme alle intese sottoscritte.

Fonti: [27].

La palestra aperta nella città media

Condividere uno spazio richiede un servizio, non soltanto una disponibilità formale.

OKkio 2023 segnala possibilità di attività fisica oltre l'orario curricolare nel 53,2% delle scuole: 58,7% al Nord, 53,0% al Centro e 46,1% al Sud. È disponibilità dichiarata, non un conteggio delle ore di apertura delle palestre. Il patto della città media dovrebbe indicare utenti, fasce orarie, gestione e costi. Il risultato atteso va poi verificato attraverso utilizzo effettivo e accesso delle famiglie, senza confonderlo con la sola firma della convenzione.

Il modello che proponiamo parte da un accordo comprensibile tra i soggetti competenti. Devono risultare chiari chi organizza, chi gestisce la struttura, come vengono affrontati i costi e come si coordinano gli usi scolastici ed extrascolastici. Gli aspetti tecnici e amministrativi vanno definiti secondo il contesto applicabile.

Una quota di attività accessibili può essere orientata agli alunni con minori opportunità. È importante rendere i criteri trasparenti e verificare la continuità della frequenza. Il calendario non dovrebbe essere occupato soltanto dagli utilizzatori già presenti, senza osservare la domanda che rimane fuori.

La gestione richiede anche una restituzione pubblica essenziale: ore effettive di apertura, gruppi coinvolti e criticità emerse. L'obiettivo è capire se lo spazio stia funzionando come risorsa comune e quali correzioni servano. Una palestra aperta è un impegno quotidiano, che deve trovare risorse e responsabilità all'altezza della promessa.

L'apertura va misurata in ore

Prima di avviare un nuovo uso, la ricognizione dovrebbe riguardare compatibilità, condizioni tecniche e organizzazione. Gli orari scolastici e quelli extrascolastici possono avere esigenze diverse, che vanno raccordate. La disponibilità formale deve essere tradotta in un calendario praticabile, con modalità di accesso e cura degli spazi definite dai soggetti competenti.

La sostenibilità richiede di leggere i costi lungo l'intero periodo di attività. Custodia, pulizia, utenze e manutenzione non scompaiono perché l'iniziativa ha una finalità sociale. Le risorse possono provenire da combinazioni differenti, ma devono essere descritte con chiarezza. Una previsione realistica aiuta a evitare aperture brevi seguite da interruzioni che rendano difficile per le famiglie organizzarsi.

L'uso sociale dovrebbe inoltre essere verificato nei destinatari. Una palestra con molte ore occupate non dimostra, da sola, che l'offerta raggiunga chi aveva minori opportunità. È utile osservare quali gruppi accedano, quali costi sostengano e quali richieste restino senza risposta. Un rapporto sintetico può rendere leggibile il servizio senza esporre informazioni personali. La domanda conclusiva riguarda la funzione dell'accordo: ha reso disponibile un'opportunità nuova e continuativa per la comunità scolastica e il quartiere? È su questa risposta che può essere valutata la prosecuzione del modello.

L'apertura pomeridiana richiede un assetto di gestione riconoscibile. Il rapporto tra attività scolastiche e uso da parte di associazioni deve prevedere consegna degli spazi, custodia, pulizia e segnalazione dei problemi. Anche le modalità di prenotazione possono incidere sull'equità: procedure poco trasparenti favoriscono chi possiede già contatti e capacità organizzativa. Il comune e la scuola possono rendere pubblici criteri e calendario, lasciando spazio alle esigenze degli alunni meno serviti. Il bilancio dell'apertura deve considerare utilizzo reale, continuità e costi ordinari. Una struttura disponibile sulla carta produce un'opportunità soltanto quando famiglie e gruppi possono effettivamente accedervi.

Fonti: [6].

Aree interne e piccoli comuni

Distanze e organizzazione richiedono una proposta costruita sui luoghi.

Openpolis rileva palestra o piscina nel 38,1% degli edifici dei comuni cintura e nel 35% degli intermedi, mentre nei periferici e ultraperiferici la quota è intorno al 34%. La disponibilità interna e il trasporto diventano quindi questioni connesse. Un accordo tra piccoli comuni deve calcolare tempi di viaggio, accompagnamento e continuità invernale. La gestione associata è una proposta da valutare sui tempi effettivi delle famiglie; non è presentata come esperienza già realizzata.

Il tempo di trasferimento merita un posto nella programmazione. Se raggiungere un impianto assorbe una parte significativa dell'attività, occorre valutare orari, trasporti e alternative. Anche la possibilità di utilizzare spazi esterni richiede competenze e condizioni adatte, non la semplice disponibilità di un paesaggio.

Una collaborazione tra comuni può aiutare a coordinare calendari e servizi, quando le condizioni lo consentono. Il punto di partenza resta la continuità per gli alunni: un'offerta molto ampia ma sporadica può risultare meno utile di un percorso regolare e raggiungibile.

La verifica dovrebbe raccontare opportunità e costi reali, compreso l'impegno richiesto alle famiglie. L'obiettivo è evitare che la partecipazione dipenda dalla disponibilità di un adulto a spostarsi ogni volta. Il movimento diventa una componente della qualità della vita quando l'organizzazione territoriale permette di praticarlo senza ostacoli sproporzionati.

Nelle aree interne conta la distanza

Nel ragionare sui piccoli comuni, il tempo necessario per raggiungere un'attività dovrebbe essere considerato insieme alla sua durata. Una proposta può essere interessante ma difficilmente sostenibile se richiede ogni volta uno spostamento complesso. La programmazione deve quindi collegare calendario, luoghi e servizi, evitando di affidare implicitamente la soluzione alle famiglie.

La condivisione tra enti può riguardare spazi e organizzazione, quando le condizioni lo consentono. È utile conoscere le giornate disponibili, le fasce di età interessate e la continuità richiesta. Un coordinamento può ridurre sovrapposizioni, ma non elimina automaticamente tutte le distanze. Per questo ogni scelta dovrebbe essere confrontata con il percorso reale degli alunni e con le alternative possibili.

Anche le attività all'aperto richiedono una progettazione propria. Il territorio non sostituisce da solo competenze, accessibilità e valutazioni sulle condizioni di svolgimento. Il suo valore educativo emerge quando viene utilizzato in modo appropriato e regolare. La verifica può comprendere lezioni realizzate, tempo di trasferimento e ostacoli segnalati. Nei contesti a bassa densità, la qualità del servizio si legge anche nella capacità di rendere prevedibile l'offerta: sapere dove, quando e come partecipare può essere decisivo quanto la varietà delle attività disponibili in un singolo momento dell'anno.

Nei piccoli comuni il servizio deve essere progettato insieme agli spostamenti. Condividere una palestra può ampliare le opportunità, ma la durata del tragitto e l'assenza di collegamenti possono ridurne l'utilità per una parte degli alunni. La gestione associata deve quindi valutare calendario, accompagnamento e condizioni stagionali. Anche spazi polivalenti e attività all'aperto possono avere un ruolo, purché siano adatti al compito e verificati nelle loro condizioni d'uso. Il criterio di prossimità riguarda il tempo della vita quotidiana, oltre alla distanza sulla mappa. Un accordo territoriale è efficace quando rende il servizio prevedibile per le scuole e sostenibile per le famiglie.

Fonti: [27].

CAPITOLO 08

Sport e università

Campus attivi benessere e diritto allo studio

Lo sport universitario italiano si organizza oggi nel sistema federale di FederCUSI. Il riconoscimento del CONI del 19 luglio 2022 ha trasformato il CUSI, già Ente di Promozione Sportiva, in Federazione Sportiva Nazionale. Lo statuto del 2024 stabilisce che FederCUSI federa i Centri Universitari Sportivi come libere associazioni sportive dilettantistiche, anche polisportive. I singoli CUS appartengono dunque alla Federazione e operano come associazioni federate, non come Enti di Promozione Sportiva. Questa rete collega gli atenei alla pratica diffusa e all'agonismo universitario. [41, 42]

Tabella U1 | La popolazione universitaria per area e sesso

Area della sede dell'ateneo	Uomini	Donne	Totale iscritti
Nord-ovest	207.650	252.075	459.725
Nord-est	146.995	201.848	348.843
Centro	180.879	252.162	433.041
Sud	146.119	207.678	353.799
Isole	62.768	94.458	157.226
Telematiche (Italia)	142.333	159.854	302.187
Totale Italia	886.744	1.168.075	2.054.821

Corsi di laurea, a.a. 2025/26; esclusi post laurea e AFAM. MUR-USTAT [43], aggiornamento 8 settembre 2026. Area della sede dell'ateneo, non residenza o sede didattica; atenei multisede attribuiti alla sede dell'ateneo. Telematiche separate. Il Sud e il totale comprendono 2 iscritti con sesso non indicato.

Tabella U2 | Università statali e non statali riconosciute

Università riconosciute dal MUR	Atenei	Di cui telematici
Statali	61	0
Non statali	32	11
Totale	93	11

Fonte: MUR [44], quadro aggiornato al 3 agosto 2026. Non statali: 21 in presenza e 11 telematiche. Escluse le scuole a ordinamento speciale. L'elenco delle istituzioni riconosciute è distinto dal file degli iscritti 2025/26, che comprende 92 atenei. I due perimetri non vanno sovrapposti.

La dimensione del bacino universitario

Le donne rappresentano circa il 56,8% degli iscritti del file MUR. La distribuzione descrive la popolazione di riferimento dei servizi, non la quota che pratica sport né la presenza quotidiana nei campus. Per programmare le attività occorre conoscere sedi frequentate, pendolarismo e orari, includendo chi studia a distanza. Nelle fonti verificate non è stata individuata una percentuale nazionale della pratica sportiva universitaria distinta per uomini e donne: questo indicatore richiede una rilevazione dedicata, con popolazione e criteri espliciti. [43]

Fonti: CONI [41], statuto FederCUSI [42], MUR-USTAT [43], MUR [44].

Movimento e benessere nel percorso di studio

Tempi quotidiani, opportunità accessibili e qualità delle relazioni.

Tabella U3 | Ambiti di lavoro per un campus attivo

Ambito del campus	Questione da osservare	Risposta da valutare
Studio e tempi sedentari	Organizzazione della giornata	Pause e spostamenti praticabili
Pratica di base	Difficoltà nel primo accesso	Attività introduttive e orientamento
Benessere e relazioni	Accoglienza e preferenze	Ascolto e raccordo con i servizi
Valutazione	Partecipazione ed effetti distinti	Misure coerenti con l'obiettivo

Una componente della qualità della vita

Studiare comporta spesso periodi prolungati trascorsi seduti, durante lezioni, studio individuale e uso degli schermi. Una strategia universitaria può interrogare come queste attività si alternino agli spostamenti, alle pause e al tempo libero. L'OMS riconosce i benefici fisici e mentali dell'attività fisica regolare e include nel movimento anche gli spostamenti e le attività ricreative. Questo quadro sostiene l'attenzione al benessere della comunità accademica; non dimostra che un determinato corso sportivo migliori automaticamente voti, sonno o risultati clinici degli iscritti. [40]

Distinguere movimento e sedentarietà

Una persona può svolgere sport in alcuni momenti e trascorrere molte ore seduta nel resto della giornata. Per programmare le opportunità è quindi utile osservare sia la pratica sia l'organizzazione del tempo. Le linee guida OMS articolano raccomandazioni per fasce di età: il passaggio alla maggiore età richiede di utilizzare i riferimenti per gli adulti, evitando di trasferire indiscriminatamente agli universitari la soglia giornaliera usata negli studi sugli adolescenti. L'informazione di salute dovrebbe essere comprensibile, contestualizzata e accompagnata da occasioni concretamente accessibili. [40]

L'offerta deve consentire di iniziare

Un servizio rivolto alla generalità degli studenti dovrebbe rendere riconoscibili attività introduttive, possibilità ricreative e percorsi di impegno differente. Chi torna dopo un'interruzione o non si percepisce allenato ha bisogno di conoscere le condizioni della proposta prima di iscriversi. Contano il linguaggio con cui viene presentata, la preparazione degli operatori e il clima del gruppo. L'ascolto delle preferenze può aiutare a evitare che l'intera comunicazione ruoti attorno alla prestazione e renda meno visibili le opportunità di ingresso.

Il raccordo con i servizi di benessere

Sport, orientamento e servizi di supporto possono informarsi reciprocamente sulle opportunità disponibili, entro i rispettivi compiti. Il personale sportivo può rendere note le modalità di accesso ai servizi universitari, mentre questi possono segnalare attività coerenti con le preferenze dello studente. Il movimento non deve essere presentato come risposta sufficiente a un disagio psicologico. La qualità del raccordo si riconosce nella chiarezza delle informazioni, nella riservatezza e nella possibilità di trovare il professionista appropriato quando serve un sostegno specifico.

Fonti: OMS [40]. Matrice e applicazioni editoriali proposte.

CUS e servizi sportivi universitari

Una rete italiana e due esperienze europee da leggere nelle loro condizioni di accesso.

Tabella U4 | Esperienze e domande di confronto

Esperienza documentata	Destinatari e offerta	Che cosa verificare localmente
CUS in Italia [35]	Pratica universitaria, corsi e competizioni	Regole e servizi della singola sede
UniMove Oulu [38]	Studenti, personale e studenti in scambio	Attività incluse ed extra a pagamento
CampusSport [39]	Formule annuali, semestrali e brevi	Durata, accessi e servizi compresi

Il ruolo dei Centri Universitari Sportivi

I CUS sono le associazioni federate di FederCUSI e operano nel suo sistema di Federazione Sportiva Nazionale, promuovendo l'attività sportiva degli universitari. Le loro funzioni comprendono gestione di impianti universitari, corsi, tornei e rappresentative che partecipano alle competizioni. Questa articolazione consente di leggere insieme pratica diffusa e sport agonistico, verificando per ogni sede destinatari, condizioni di iscrizione e disponibilità dell'offerta. Il riferimento nazionale non implica che servizi, tariffe e orari siano identici tra città e atenei. [35, 42]

Il servizio comincia dall'informazione

Per una matricola, sapere che esiste un centro sportivo non equivale a sapere come utilizzarlo. Un accesso leggibile dovrebbe indicare attività, sedi, orari, costi complessivi, modalità di prenotazione e requisiti richiesti. Le informazioni possono entrare nei percorsi di accoglienza e nei canali frequentati dagli studenti, con contatti per chiarire dubbi. Per chi arriva dall'estero sono utili istruzioni comprensibili anche in un'altra lingua. La comunicazione andrebbe verificata con chi effettua la prima iscrizione, osservando i passaggi che generano rinunce o richieste ripetute.

Esperienze europee da leggere nel contesto

UniMove, servizio dell'Università di Oulu e della Oulu University of Applied Sciences, si rivolge anche agli studenti in scambio e combina attività guidate, turni per sport di squadra e palestra. La pagina segnala che alcuni corsi e prove richiedono un costo aggiuntivo. CampusSport pubblica per il 2026/27 formule annuali, semestrali e di trenta giorni; la quota comprende lezioni guidate, turni per giochi sportivi e palestre. Questi esempi mostrano modalità organizzative documentate, non prove di maggiore efficacia sanitaria rispetto al sistema italiano. [38, 39]

Trasferire le domande utili

Le esperienze suggeriscono di verificare quali studenti possano accedere, quali servizi siano inclusi e quali restino a pagamento. La flessibilità temporale può essere rilevante per mobilità internazionale e periodi brevi, mentre la semplicità dell'iscrizione aiuta l'orientamento. La scelta locale deve però considerare risorse, domanda e gestione degli impianti. Un modello acquista valore quando risponde al bisogno della comunità che lo adotta e quando permette di verificare chi raggiunge e con quale continuità.

Fonti: FederCUSI [35], UniMove [38], CampusSport [39]. Verifica: 6 novembre 2026.

Il campus dentro la città

Collegare spazi, calendari e mobilità nell’esperienza degli studenti.

Figura U1 | La rete proposta per un campus attivo



Schema editoriale di collaborazione; ruoli e accordi da definire nel contesto locale.

Il campus è una rete di luoghi

La vita universitaria può svolgersi in un campus raccolto oppure in edifici distribuiti nella città. Aule, biblioteche, mense, residenze e strutture sportive formano una rete di spostamenti che va letta nell’esperienza quotidiana degli studenti. Un impianto adeguato può restare poco utilizzato se il tragitto richiede tempi incompatibili con le lezioni. La ricognizione dovrebbe considerare percorsi pedonali, collegamenti ciclabili, trasporto pubblico e accessibilità, includendo gli orari di apertura e le condizioni di rientro.

Progettare insieme gli orari

Una proposta può essere sostenibile sulla carta e difficile da frequentare per chi ha laboratorio, tirocinio o lavoro. Per questo il confronto tra responsabili dei servizi, corsi di studio e rappresentanze studentesche dovrebbe partire dai calendari reali. Occorre osservare quali fasce siano utilizzabili nelle diverse sedi e come cambino durante sessioni d’esame e periodi di tirocinio. L’obiettivo è creare possibilità ripetibili e riconoscibili, evitando che l’accesso dipenda soltanto da una coincidenza favorevole di orari.

Una relazione concreta con il quartiere

Gli accordi tra università, Comune e soggetti sportivi possono valutare l’uso condiviso degli spazi e il raccordo con le opportunità del territorio. La proposta deve precisare destinatari, gestione, manutenzione e condizioni di accesso, tenendo conto degli utilizzatori già presenti. La collaborazione può riguardare anche comunicazione e collegamenti, oltre alla disponibilità degli impianti. Ogni apertura va seguita con dati d’uso: prenotazioni e presenze sono informazioni diverse e aiutano a comprendere se lo spazio venga effettivamente utilizzato.

Un campus attivo si osserva nell’uso

Lo schema rappresenta una rete di lavoro proposta, da adattare alla struttura dell’ateneo. La partecipazione studentesca permette di raccogliere problemi che una ricognizione tecnica può non cogliere: percorsi poco comprensibili, difficoltà nel cambiarsi, tempi di attesa o prenotazioni complesse. Il riscontro successivo dovrebbe mostrare quali modifiche siano state realizzate e se abbiano reso il servizio più utilizzabile. È questo passaggio tra ascolto e decisione che dà concretezza all’idea di campus attivo.

Elaborazione editoriale: rete di collaborazione proposta per campus e territorio.

Studenti atleti e partecipazione inclusiva

Doppia carriera e accesso diffuso richiedono percorsi riconoscibili.

Tabella U5 | Percorsi e condizioni di accesso

Percorso	Bisogno principale	Condizione da rendere chiara
Pratica universitaria diffusa	Iniziare o mantenere attività	Orari, costi e modalità di accesso
Doppia carriera	Conciliare studio e agonismo	Requisiti, tutoraggio e procedure
Mobilità internazionale	Utilizzare servizi nel soggiorno	Iscrizione e durata dell'accesso
Partecipazione inclusiva	Superare barriere specifiche	Supporti e adattamenti disponibili

Due bisogni da tenere presenti

L'offerta per la generalità degli studenti e il sostegno agli atleti di alto livello affrontano esigenze differenti, entrambe rilevanti. Nel primo caso conta rendere praticabile l'attività a chi desidera iniziare o continuare; nel secondo occorre conciliare impegni agonistici e percorso accademico. Le linee guida europee sulla doppia carriera propongono un quadro di sostegno per evitare che la scelta tra sport e formazione sia imposta da ostacoli organizzativi. Sono un riferimento di indirizzo, da leggere insieme alle regole adottate dalle istituzioni interessate. [36]

L'esempio di Bologna

Per l'anno accademico 2026/27 l'Università di Bologna prevede uno status di studente atleta, soggetto a requisiti e riconoscimento. Tra le misure descritte figurano tutor accademico e tutor del corso, supporto amministrativo e possibilità di richiedere appelli concordati quando gli impegni sportivi coincidano con gli esami. La pagina precisa che la valutazione finale della richiesta di un'alternativa spetta al docente. Il caso mostra perché sia necessario distinguere il sostegno previsto dalla sua procedura di attivazione e dalle condizioni effettive del singolo percorso. [37]

La qualità della flessibilità

Un percorso credibile richiede interlocutori riconoscibili, tempi di comunicazione e documentazione essenziale degli impegni. Il tutoraggio può aiutare a pianificare il semestre e ad anticipare difficoltà, mantenendo gli obiettivi formativi. La valutazione dovrebbe comprendere l'esperienza degli studenti, il funzionamento delle procedure e la continuità degli studi, evitando di ridurre il risultato ai successi agonistici. Le condizioni del programma vanno rese comprensibili prima dell'adesione e verificate nel tempo, compresi i passaggi in cui cambiano calendario sportivo o situazione personale.

Accessibilità per la comunità intera

La stessa attenzione organizzativa va rivolta a chi incontra barriere economiche, fisiche o relazionali nella pratica di base. Studenti lavoratori, pendolari e persone con disabilità devono poter contribuire a descrivere il bisogno. Orari flessibili, attrezzature utilizzabili, supporti e condizioni economiche sono aspetti da valutare insieme. La comunicazione deve evitare stereotipi di genere e rendere visibili proposte differenti. L'equità si verifica osservando chi riesce a iniziare, chi prosegue e chi rinuncia, con informazioni proporzionate e restituzioni aggregate.

Fonti: Commissione europea [36], Università di Bologna [37]. Matrice editoriale.

Governare e valutare il campus attivo

Dalla ricognizione iniziale a un servizio sostenibile e verificabile.

Tabella U6 | Indicatori proposti per il monitoraggio universitario

Indicatore proposto	Definizione operativa	Uso nella verifica
Copertura	Partecipanti unici / destinatari definiti	Chi viene raggiunto
Continuità	Partecipanti ricorrenti / partecipanti	Chi torna nel periodo osservato
Utilizzo degli spazi	Ore utilizzate / ore disponibili	Distanza tra offerta e uso
Accessibilità	Riscontri su costi, orari e percorsi	Ostacoli da correggere
Attuazione	Azioni concluse / azioni concordate	Avanzamento della collaborazione

Un patto di lavoro riconoscibile

Un piano di campus attivo può collegare ateneo, CUS, rappresentanze studentesche, ente per il diritto allo studio e amministrazione locale. I servizi sanitari possono contribuire alle competenze di promozione della salute entro il proprio ambito. Prima dell'avvio occorre descrivere problema, destinatari, attività, risorse e soggetti responsabili. Il coordinamento aiuta a tenere insieme decisioni distribuite, ma non sostituisce le competenze degli uffici o dei professionisti. La sua utilità emerge dalla capacità di dare seguito agli accordi e di rendere comprensibile l'avanzamento.

Raccogliere una base confrontabile

La prima ricognizione dovrebbe associare offerta e domanda: spazi, orari, collegamenti e costi da un lato; partecipazione, preferenze e ostacoli dall'altro. Per i tassi di accesso occorre definire quali iscritti siano destinatari del servizio e in quale periodo. Una rilevazione rivolta soltanto a chi utilizza già gli impianti non descrive tutti gli studenti. Il confronto tra sedi deve considerare differenze nella popolazione e nelle possibilità di frequenza. Questi criteri aiutano a individuare dove intervenire senza attribuire alle cifre una precisione che non possiedono.

Seguire accesso e continuità

Gli indicatori della tabella sono definizioni proposte per il monitoraggio locale, non risultati nazionali o soglie di successo validate. Devono essere accompagnati da un periodo di osservazione e da modalità di raccolta stabili. Le iscrizioni descrivono adesione; le presenze mostrano utilizzo; la ripetizione nel tempo aiuta a leggere continuità. I motivi delle rinunce possono orientare correzioni a orari, costi e caratteristiche delle attività. Gli eventuali esiti di salute richiedono misure appropriate e una valutazione distinta dal conteggio dei partecipanti.

Dal progetto alla gestione ordinaria

Il budget dovrebbe comprendere personale, manutenzione, attrezzature, comunicazione, sostegni all'accesso e monitoraggio. Una sperimentazione è utile se chiarisce anche le condizioni per proseguire, in modo che gli studenti possano fare affidamento sul servizio. Il raccordo con lo Sport & Health City Manager, approfondito nel capitolo successivo, può facilitare analisi e collaborazione tra università e città entro un incarico definito. La priorità resta la qualità dell'esperienza: opportunità raggiungibili, comprensibili e utilizzabili durante il percorso di studio.

Elaborazione editoriale. Indicatori proposti per il monitoraggio locale.

CAPITOLO 09

Censire gli impianti per garantire l’accesso

Scuole e università: gli archivi disponibili, le informazioni mancanti e le criticità del servizio.

Tabella C1 | Fonti disponibili e perimetri di osservazione

Archivio o iniziativa	Che cosa osserva	Limite da considerare
MIM, edilizia scolastica	Edifici e destinazioni d’uso degli spazi; file 2024/25	Copertura territoriale dichiarata e aggiornamento non periodico
Sport e Salute	Impianti geolocalizzati e relativi spazi sportivi	Contesto scolastico diverso dalla quota di edifici con palestra
MUR, CUSWEB	Informazioni sugli impianti nella programmazione universitaria	Raccolta amministrativa ad accesso riservato
CRUI, maggio 2026	Avvio di un censimento degli impianti universitari	L’annuncio non contiene un totale nazionale validato

Un patrimonio già osservato, ma con strumenti diversi

La domanda sul censimento degli impianti scolastici e universitari trova una risposta articolata. Esistono archivi pubblici, raccolte amministrative e nuove ricognizioni, costruiti per finalità differenti. Nel capitolo sugli spazi scolastici il numero ha già descritto la dotazione di palestre; qui il confronto si estende alle università e al rapporto tra patrimonio fisico e opportunità offerte. Mettere insieme le fonti richiede di esplicitare che cosa ciascuna osserva, in quale periodo e con quali limiti territoriali.

La scuola: leggere anche i metadati

Il catalogo MIM include le destinazioni d’uso degli spazi degli edifici scolastici statali, con informazioni su palestre e piscine. I dati sono forniti dagli enti locali proprietari o gestori. La scheda pubblicata il 6 agosto 2025 rende disponibili file fino all’anno scolastico 2024/25, dichiara un aggiornamento non periodico ed esclude le Province autonome di Trento e Bolzano. Queste caratteristiche devono accompagnare ogni confronto: una data recente di pubblicazione non equivale alla verifica contestuale di ogni edificio. [45]

L’università: una ricognizione nazionale avviata

Nel resoconto CRUI del 21 maggio 2026 è annunciato l’avvio di un censimento degli impianti sportivi universitari in proprietà, concessione o gestione. È un passaggio rilevante perché riconosce più forme di disponibilità. Il documento consultato non presenta il numero degli impianti, la copertura degli atenei o un quadro finale dei risultati. Non consente quindi di pubblicare un totale nazionale validato né una graduatoria di dotazione tra università. [48]

Il ruolo della rilevazione amministrativa

Il MUR descrive la raccolta di informazioni sugli impianti tramite CUSWEB nell’ambito della programmazione e del finanziamento delle attività sportive universitarie. Questa base amministrativa va distinta da un inventario nazionale aperto, corredato da definizioni e indicatori confrontabili. La disponibilità di una procedura di raccolta non documenta, da sola, completezza e pubblicazione dei risultati. [47]

Fonti: [45, 47, 48, 49]. Quadro verificato al 6 novembre 2026.

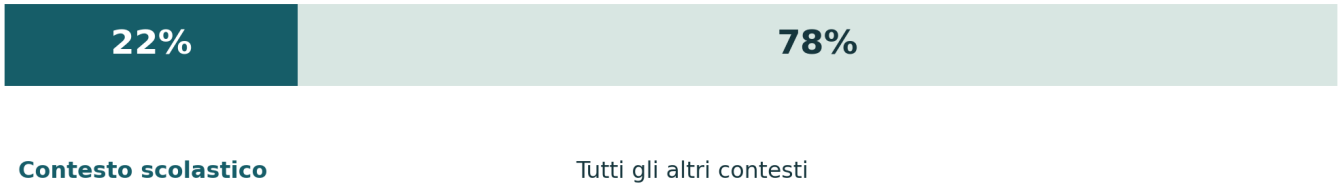
Contare gli spazi, misurare le opportunità

Edifici, impianti e ore disponibili richiedono denominatori distinti.

Tabella C2 | Le unità che non vanno confuse

Unità di osservazione	Che cosa si conta	Errore da evitare
Edificio scolastico	Una sede fisica del patrimonio scolastico	Assimilarlo a un istituto o a una singola palestra
Impianto sportivo	Un complesso per la pratica sportiva	Sommarlo nuovamente se condiviso da più enti
Spazio di attività	Un campo, una vasca o una sala nel complesso	Confonderlo con un impianto autonomo
Disponibilità per gli studenti	Ore, condizioni e destinatari dell’accesso	Dedurla dalla sola presenza sulla mappa

Figura C1 | Impianti attivi per contesto · novembre 2025



Due percentuali che rispondono a domande diverse

Il Rapporto Sport 2025 attribuisce al contesto scolastico il 22% degli impianti attivi del censimento, con riferimento a novembre 2025. Il grafico rappresenta questa composizione e aggrega tutti gli altri contesti nel restante 78%. Il denominatore è il totale degli impianti attivi della classificazione. La percentuale non indica quanti edifici scolastici abbiano una palestra: quel quesito richiede l’anagrafe degli edifici e un altro denominatore. [46]

L’università non è una categoria separata nel grafico

La figura del Rapporto distingue i contesti sportivo, scolastico, playground, oratorio, turistico e militare. Non espone una categoria universitaria autonoma. Da questa presentazione non si può dedurre l’assenza degli impianti universitari dal censimento, né ricavarne il numero. Un confronto tra scuole e atenei richiede di verificare la classificazione delle singole schede e le relazioni con proprietari, gestori e destinatari. [46]

Una mappa è il punto di partenza

Il portale Dove fare sport permette di consultare la distribuzione degli impianti e invita a segnalare informazioni da aggiornare o strutture mancanti. È una risorsa per la ricognizione territoriale. Per organizzare attività scolastiche o universitarie occorre poi verificare con il gestore disponibilità, calendario e condizioni di partecipazione. La presenza nella banca dati, da sola, non documenta una disponibilità attuale per gli studenti. [49]

Fonti: [46, 49]. Il grafico descrive gli impianti attivi, non la copertura delle scuole.

Le criticità dietro la dotazione

Un quadro di verifiche per distinguere patrimonio censito e servizio agli studenti.

Tabella C3 | Problemi da verificare e decisioni conseguenti

Criticità da verificare	Informazione necessaria	Effetto sulla programmazione
Schede datate o incomplete	Data di verifica, fonte e campi mancanti	Priorità a una ricognizione mirata
Impianti condivisi	Identificativo unico e accordi di utilizzo	Evitare duplicazioni e conflitti di calendario
Chiusure e limitazioni	Motivo, periodo e documentazione pertinente	Distinguere recupero dello spazio e nuova costruzione
Barriere di accesso	Percorsi, servizi, costi, orari e trasporti	Individuare adattamenti e sostegni
Uso discontinuo	Ore disponibili, prenotate e realmente svolte	Valutare gestione e sostenibilità delle aperture

Il primo problema è riconciliare gli archivi

Una palestra può servire più scuole, un centro universitario può comprendere numerosi spazi e un impianto comunale può essere utilizzato da un CUS tramite convenzione. Senza identificativi e relazioni esplicite, sommare gli elenchi produce duplicazioni oppure nasconde opportunità condivise. La ricognizione dovrebbe distinguere patrimonio posseduto, strutture gestite e spazi utilizzabili per accordo, mantenendo visibile il titolo e la durata della disponibilità. Si tratta di una proposta di metodo per collegare fonti che osservano oggetti diversi.

La presenza fisica non misura il servizio

Una palestra registrata può avere limitazioni temporanee o non essere disponibile nell'orario necessario. Per valutarne l'utilità educativa servono informazioni su continuità dell'apertura, personale, attrezzature, pulizia e condizioni per svolgere le attività previste. La disponibilità tecnica e quella organizzativa devono essere lette insieme. Le situazioni non documentate richiedono una verifica: un campo vuoto nell'archivio non va trasformato automaticamente in una risposta negativa o positiva.

Accessibilità: seguire l'intero percorso

Il controllo deve riguardare il tragitto dalla sede delle lezioni all'impianto, l'ingresso, gli spogliatoi, i servizi e la possibilità di partecipare all'attività. Alla dimensione fisica si affiancano costi, prenotazione, orari e collegamenti. Per uno studente pendolare, una proposta serale può risultare irraggiungibile anche quando l'impianto è vicino al campus. Le criticità elencate nella tabella sono ambiti da verificare localmente, non frequenze nazionali già misurate.

Investimenti e gestione devono procedere insieme

Una decisione di riqualificazione dovrebbe considerare sia le opere sia il funzionamento successivo: manutenzione, utenze, custodia e organizzazione delle attività. Un inventario utile collega lo stato dello spazio alla domanda documentata e alle risorse per mantenerlo aperto. La scelta tra recuperare un impianto, ampliare gli orari o costruirne uno nuovo richiede evidenze differenti. Il solo numero di strutture non permette di stabilire quale intervento offra più opportunità agli studenti.

Confrontare territori con la stessa domanda

La dotazione per abitante non coincide con quella per studente e il luogo della sede amministrativa dell'ateneo non descrive sempre la distribuzione dei campus. Anche il dato regionale deve tenere conto delle sedi effettivamente servite e della mobilità. È preferibile pubblicare una misura circoscritta e ben definita piuttosto che una classifica basata su perimetri incompatibili. Per scuole e università la domanda comune è quanto accesso continuativo si riesca a garantire.

Fonti di contesto: [45–49]. Matrice editoriale di criticità da verificare localmente.

Un inventario che aiuti a decidere

Dati collegabili, responsabilità esplicite e monitoraggio dell’accesso.

Tabella C4 | Una scheda comune proposta per scuole e atenei

Scheda comune proposta	Campi essenziali	Soggetti da coinvolgere
Identità e relazioni	Codice impianto, spazi, posizione, edifici e sedi servite	Ente proprietario, scuola o ateneo
Titolo e gestione	Proprietà, concessione, gestore, scadenze e convenzioni	Uffici patrimoniali e gestore
Condizioni di utilizzo	Verifica tecnica datata, limitazioni, accessibilità	Uffici tecnici e responsabili competenti
Servizio agli studenti	Calendario, tariffe, destinatari, trasporti e attività	Scuola, ateneo, CUS e territorio
Monitoraggio	Ore svolte, interruzioni, utenti unici e costi di gestione	Referenti operativi e programmazione

Costruire relazioni tra dati già raccolti

Una scheda comune potrebbe collegare il codice dell’impianto agli spazi di attività, agli edifici scolastici e alle sedi universitarie servite. La tabella propone un nucleo operativo da concordare tra enti: non descrive campi già presenti in tutte le banche dati nazionali. Il raccordo dovrebbe conservare la provenienza dell’informazione e la data dell’ultima verifica, senza sostituire i documenti e le competenze tecniche dei responsabili.

Pubblicare anche la qualità della copertura

Ogni restituzione nazionale dovrebbe indicare territorio e periodo osservati, istituzioni coinvolte, criteri di inclusione e quota di informazioni mancanti. Per gli atenei sarebbe utile distinguere rispondenti e non rispondenti e precisare se il perimetro includa proprietà, concessioni e convenzioni d’uso. Le variazioni del numero di impianti vanno separate dalle variazioni di copertura: l’ingresso di nuove schede non prova necessariamente un aumento del patrimonio.

Misurare le ore e le persone con denominatori chiari

Al conteggio delle strutture si possono affiancare ore disponibili agli studenti, ore effettivamente svolte, giorni di interruzione e partecipanti unici. Le presenze ripetute descrivono intensità d’uso e non il numero di persone raggiunte. Il rapporto tra utenti e destinatari richiede un bacino definito e condizioni di accesso esplicite. Questi indicatori sono proposti per il monitoraggio locale; il capitolo non attribuisce loro valori nazionali non documentati.

Dalla ricognizione a un accordo operativo

Scuola, ateneo, ente proprietario e gestore possono usare la mappa condivisa per concordare orari, priorità, costi e modalità di segnalazione dei problemi. Gli studenti contribuiscono a verificare se le opportunità risultino comprensibili e raggiungibili. Un aggiornamento programmato deve registrare aperture, chiusure e variazioni delle convenzioni. Il valore del censimento emerge quando le informazioni entrano nelle decisioni e permettono di controllare gli impegni assunti.

Una base per il governo della città

Il raccordo tra patrimonio educativo e rete sportiva territoriale prepara il lavoro dello Sport & Health City Manager, affrontato nel capitolo successivo. La funzione di coordinamento può rendere confrontabili bisogni, spazi e calendari e seguire l’attuazione degli accordi. Le responsabilità tecniche, educative e gestionali restano riconoscibili. Un inventario aggiornato diventa così uno strumento per scegliere dove intervenire e per verificare se l’accesso degli studenti migliori davvero.

Elaborazione editoriale: campi e indicatori proposti per una ricognizione condivisa.

CAPITOLO 10

Sport & Health City Manager

Collegare scuola sport e salute nel territorio

Tabella H1 | Le sei competenze e il rapporto con la scuola

Competenza del Core Curriculum	Applicazione alla scuola	Prodotto verificabile
Governance urbana e sport	Raccordare scuola, Comune e servizi	Accordo con referenti e calendario
Cittadino e comunità	Ascoltare studenti e famiglie	Restituzione dei bisogni emersi
Decisioni basate sui dati	Distinguere dotazioni, uso e accesso	Quadro di indicatori con denominatori
Integrazione delle politiche	Collegare spazi, mobilità e attività	Piano condiviso di intervento
Equità e pari opportunità	Riconoscere chi incontra ostacoli	Misure di accesso e sostegno
Visione intersettoriale	Leggere insieme ambiente e relazioni	Mappa delle opportunità territoriali

Figura H1 | La rete proposta attorno alla scuola



Una funzione che collega le opportunità

Lo sport a scuola dipende anche da decisioni prese fuori dalla scuola: uso degli impianti, trasporti, accessibilità, orari delle attività e sostegno alle famiglie. Lo Sport & Health City Manager può facilitare il raccordo tra questi ambiti, rendendo espliciti i bisogni e seguendo le risposte concordate. Il Core Curriculum fornito alla redazione propone un profilo multidisciplinare che integra salute pubblica, politiche sportive, pianificazione urbana e inclusione sociale. Le sei competenze della tabella sono qui tradotte in applicazioni al rapporto tra scuola e territorio. [31]

Dalla formazione a un incarico concreto

Il percorso ANCI avviato nel gennaio 2025, in collaborazione con Health City Institute e Sapienza Università di Roma, comprendeva 100 ore di formazione e mirava a preparare figure capaci di affiancare i sindaci nel coordinamento delle politiche per il benessere. Questa esperienza documenta un investimento formativo interdisciplinare. Nel progetto locale occorre poi definire mandato, attività, interlocutori e risultati attesi: la formazione costituisce una base di competenze, mentre il funzionamento della rete richiede accordi organizzativi riconoscibili. [32]

Fonti: [31, 32]. Elaborazione editoriale sul Core Curriculum.

Un patto tra scuola e città

Una matrice operativa proposta per collegare responsabilità e partecipazione.

Tabella H2 | Ruoli della rete e funzione di raccordo

Attore della rete	Ambito da presidiare	Contributo del Manager
Scuola	Progetto educativo e organizzazione delle attività	Raccogliere esigenze e coordinare il confronto
Comune e uffici competenti	Spazi, mobilità, risorse e programmazione locale	Raccordare proposte, tempi e verifiche
ASL e prevenzione	Supporto alla promozione della salute	Favorire il dialogo su obiettivi e indicatori
Associazioni sportive e Terzo settore	Proposte accessibili e continuità della pratica	Confrontare offerta, condizioni e destinatari
Studenti e famiglie	Esperienza di accesso, preferenze e difficoltà	Organizzare ascolto e restituzioni comprensibili

Raccordare responsabilità che restano distinte

La relazione tra scuola e città funziona quando ciascun partecipante conosce il proprio ambito e sa a chi rivolgersi. La matrice propone una ripartizione di lavoro da adattare agli incarichi e agli accordi del territorio. Lo Sport & Health City Manager facilita il confronto, prepara informazioni condivise e segue gli impegni; le scelte educative, organizzative e tecniche restano in capo ai soggetti competenti. Un tavolo utile deve produrre decisioni, indicare chi le realizza e fissare quando verificarle. La sola convocazione di riunioni non dimostra che le opportunità siano aumentate.

Partire dall’esperienza degli studenti

Nel Core Curriculum l’approccio centrato sul cittadino è collegato a comunicazione, partecipazione ed equità. Applicarlo alla scuola significa ascoltare anche chi non frequenta le attività: studenti che trovano poco interessanti le proposte, famiglie che non riescono a conciliare gli orari, alunni che incontrano difficoltà negli spazi o negli spostamenti. Le domande devono riguardare situazioni concrete e lasciare spazio a esigenze non previste. La restituzione spiega quali indicazioni sono state accolte, quali richiedono ulteriori verifiche e quali vincoli restano aperti. [31]

Mettere in relazione spazi e calendario

La disponibilità di una palestra non coincide con la disponibilità di un’attività. Occorre ricostruire quando lo spazio sia utilizzabile, chi possa accedervi, quali servizi siano necessari e come le aperture si colleghino alle lezioni e alle proposte del territorio. Il Manager può predisporre un quadro comune di orari e fabbisogni, facilitando il confronto tra istituti, uffici comunali e soggetti sportivi. Il calendario diventa così una decisione da mantenere nel tempo, con contatti operativi e modalità di gestione delle interruzioni.

Un collegamento con la promozione della salute

Il documento allegato richiama le alleanze tra sanità, scuola e comunità e la rete tra sistema educativo e sportivo. Il supporto dei servizi sanitari può aiutare a scegliere messaggi e obiettivi di promozione della salute appropriati. Il progetto scolastico deve però restare leggibile nella sua funzione educativa: partecipazione, apprendimento e accesso alle opportunità non si riducono a una misura clinica. Il raccordo organizzativo del Manager favorisce la collaborazione tra professionalità differenti, senza sovrapporre compiti educativi, sanitari e gestionali. [31]

Fonti: [31, 24, 25]. Matrici, applicazioni e indicatori proposti per il rapporto scuola–città.

Dal curriculum al lavoro sul campo

Preparazione interdisciplinare e competenze osservabili nei progetti territoriali.

Tabella H3 | Dal livello di apprendimento alla prova pratica

Livello di competenza nel Curriculum	Prova sul rapporto scuola e città	Criterio di osservazione
Mnemonica	Descrivere attori, fonti e definizioni	Correttezza dei riferimenti e dei termini
Interpretativa	Leggere una mappa di spazi e accessi	Distinzione tra dati, ipotesi e vincoli
Decisionale	Motivare un progetto tra più alternative	Coerenza tra bisogno, risorse e scelta
Abilità generale	Svolgere un compito in collaborazione	Qualità del contributo nel gruppo
Abilità autonoma	Gestire il compito assegnato nell'incarico	Tracciabilità delle decisioni e delle verifiche

Il modulo scolastico dentro un quadro più ampio

Il Core Curriculum dedica un modulo allo sport nella scuola e nelle università, con l'obiettivo di integrare sistemi educativi e sportivi per favorire la pratica quotidiana. Questo asse dialoga con alfabetizzazione sanitaria, accesso universale, mobilità attiva, pianificazione urbana, inclusione sociale e monitoraggio. Per lavorare con gli istituti serve comprendere come questi ambiti si incontrino nella giornata degli alunni: l'attività proposta, il percorso per raggiungerla, le relazioni nel gruppo e la possibilità di continuare nel territorio. [31]

Conoscenze competenze e abilità

Il documento distingue tre dimensioni della preparazione. La conoscenza riguarda ciò che il professionista deve comprendere; la competenza indica come utilizza quanto appreso per ricordare, interpretare e decidere; l'abilità descrive il grado di collaborazione o autonomia nello svolgimento del compito. La tabella riprende queste distinzioni e propone prove riferite a scuola e città. Non è una graduatoria tra persone: è uno strumento per rendere osservabile il passaggio dallo studio alla capacità di affrontare un problema. [31]

Un project work costruito sul territorio

Un esercizio formativo può partire da una scuola e dal suo bacino di riferimento. Il gruppo ricostruisce gli spazi utilizzabili, le attività offerte, gli orari, i collegamenti e gli ostacoli segnalati dagli studenti. Distingue poi ciò che è documentato da ciò che deve ancora essere verificato. Il prodotto finale contiene una descrizione del bisogno, alternative possibili, soggetti da coinvolgere, risorse necessarie e indicatori. La proposta deve motivare la scelta, includendo anche le condizioni nelle quali non sarebbe praticabile.

Valutare anche il modo di lavorare

La verifica del project work considera la qualità delle fonti, la capacità di ascolto e il contributo al lavoro multidisciplinare. Una mappa accurata non basta se manca il confronto con chi utilizza gli spazi; un buon ascolto non basta se la proposta ignora tempi e risorse. Il Curriculum valorizza laboratori, simulazioni, attività sul campo e lavoro in gruppo. Nel rapporto con le scuole questi metodi possono esercitare il dialogo tra linguaggi professionali diversi e la capacità di restituire decisioni comprensibili. [31]

Fonti: [31, 24, 25]. Matrici, applicazioni e indicatori proposti per il rapporto scuola–città.

Dalle decisioni alla verifica

Uno scenario di progetto e indicatori per seguirne attuazione, accesso e continuità.

Tabella H4 | Indicatori proposti per un progetto scuola e territorio

Indicatore proposto	Calcolo o riscontro	Che cosa permette di verificare
Ore offerte	Ore svolte / ore programmate	Continuità del servizio
Accesso	Partecipanti unici / destinatari definiti	Copertura del gruppo a cui ci si rivolge
Continuità di frequenza	Presenze / occasioni offerte al partecipante	Stabilità della partecipazione
Raggiungibilità	Tempi e modalità di accesso rilevati	Compatibilità di orari e spostamenti
Ostacoli di accesso	Segnalazioni e verifiche per tipo di barriera	Adeguatezza degli adattamenti
Decisioni attuate	Azioni completate / azioni concordate	Avanzamento degli impegni della rete

Uno scenario di progetto

Si considera un territorio ipotetico in cui una palestra sia utilizzabile dopo le lezioni, ma alcune famiglie incontrino difficoltà nel rientro e parte degli studenti non si riconosca nelle attività offerte. Non si presentano risultati di un intervento già realizzato. Il compito iniziale del Manager sarebbe ricostruire insieme alla scuola e al Comune la disponibilità effettiva dello spazio, le condizioni organizzative e i bisogni da approfondire. La risposta non coincide necessariamente con un nuovo impianto: potrebbe richiedere orari diversi, attività di ingresso o un raccordo con i collegamenti esistenti.

Scegliere prima di annunciare

La rete confronta alternative sostenibili, indicando destinatari, frequenza delle attività, persone coinvolte e risorse. Studenti e famiglie contribuiscono a valutare se la proposta sia comprensibile e raggiungibile. I soggetti sportivi precisano contenuti e condizioni dell'offerta; la scuola ne discute la coerenza con il percorso educativo. Il progetto deve prevedere anche come affrontare una chiusura temporanea, una sostituzione o una partecipazione inferiore alle attese. Il Manager può facilitare questa preparazione e mantenere un quadro comune delle decisioni.

Misurare il servizio prima degli effetti

Gli indicatori della tabella riguardano il funzionamento del progetto e sono definizioni proposte, non dati nazionali già disponibili. Le ore svolte descrivono continuità; i partecipanti unici descrivono accesso; la frequenza descrive stabilità. Per ogni misura occorre fissare periodo, denominatore e modalità di raccolta. Se il gruppo destinatario cambia durante l'intervento, il confronto deve renderlo esplicito. L'aumento delle presenze non dimostra automaticamente un miglioramento della salute o degli apprendimenti: per discuterne servono misure e disegni di valutazione adeguati.

Equità come criterio di riesame

Una partecipazione complessiva soddisfacente può convivere con ostacoli per alcuni gruppi. La rete deve quindi interrogare le rinunce e le difficoltà, usando informazioni pertinenti e restituzioni aggregate. Il punto è capire se le modifiche adottate rendano la proposta più accessibile. La funzione di raccordo del Manager si riconosce nella capacità di riportare queste informazioni al tavolo delle decisioni e di favorire correzioni motivate, invece di limitarsi a comunicare adesioni o appuntamenti realizzati.

Fonti: [31, 24, 25]. Matrici, applicazioni e indicatori proposti per il rapporto scuola–città.

CAPITOLO 11

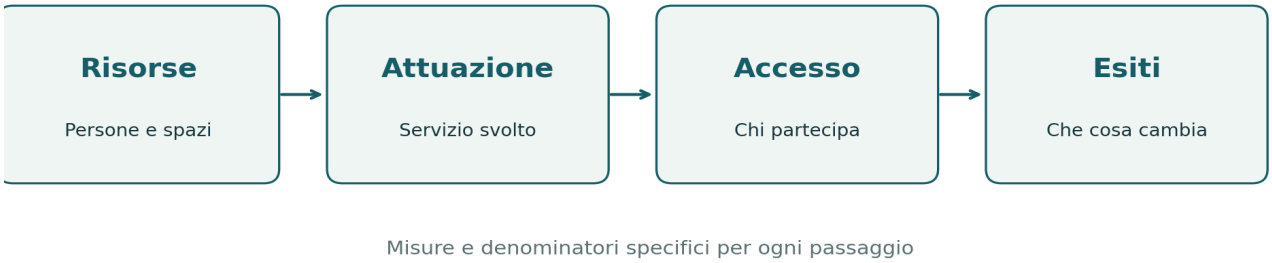
Governo e valutazione

Seguire il passaggio dalle risorse agli esiti rende più utile la responsabilità pubblica.

Tabella 18 | Il quadro del capitolo

Livello	Misura da raccogliere	Condizione di lettura
Risorse	Posti, finanziamenti e spazi disponibili	Distinguere previsto e assegnato
Attuazione	Lezioni e ore effettivamente svolte	Registrare interruzioni e motivi
Accesso	Partecipanti unici e destinatari	Non sommare presenze ripetute
Esiti	Apprendimenti e condizioni osservate	Usare strumenti coerenti nel tempo

Figura 8 | La catena della verifica pubblica



Schema di lettura elaborato per il dossier. I passaggi non indicano un nesso causale automaticamente dimostrato e richiedono misure specifiche.

Il governo dell'offerta richiede informazioni che seguano le decisioni. Un finanziamento descrive una risorsa, una struttura aperta un risultato di attuazione, la frequenza degli alunni una misura di accesso. Gli esiti educativi o di salute richiedono osservazioni ulteriori e non possono essere dedotti automaticamente dai passaggi precedenti.

Un quadro condiviso permette di riconoscere le responsabilità senza sovrapporle. Le istituzioni centrali, gli enti proprietari e gli istituti possono rendere disponibili le informazioni che competono loro e discutere i problemi di raccordo. La verifica dovrebbe essere abbastanza semplice da essere mantenuta nel tempo e abbastanza precisa da orientare una scelta. La qualità della rendicontazione si misura nella possibilità di capire ciò che è cambiato e ciò che richiede ancora un intervento.

Fonti: [6, 11, 26–28].

Le domande alla politica scolastica

Una lettura redazionale delle decisioni da rendere verificabili.

Tabella 19

Priorità	Base documentale da cui partire
Docenza	47.071 classi nella stima 2025/26
Dotazioni	38,3% edifici nel perimetro MIM analizzato
Equità di genere	18,5 punti di divario; ISTAT 2023

Le domande istituzionali partono da tre evidenze: 47.071 classi considerate nella stima ministeriale dello specialista, 38,3% di edifici dotati di palestra o piscina nel perimetro MIM analizzato e 18,5 punti di divario di genere nello sport extrascolastico dei giovanissimi. Quale quota di classi riceve davvero il servizio? Quante strutture sono utilizzabili? Quali interventi raggiungono chi pratica meno? Le risposte richiedono dati amministrativi e ascolto, non una sola media nazionale.

Che cosa viene garantito a ogni alunno? La risposta dovrebbe distinguere l'orario previsto dalle condizioni di attuazione e indicare come siano gestite le differenze tra classi e territori. Un obiettivo nazionale è più leggibile quando esiste una modalità per osservarne il rispetto.

Come vengono sostenuti gli insegnanti? Accanto al numero dei posti occorre conoscere continuità, formazione e possibilità di programmazione. La disponibilità di competenze deve diventare un servizio effettivo, soprattutto nelle scuole con maggiori difficoltà.

Come si scelgono le priorità sugli impianti? Un criterio trasparente dovrebbe considerare bisogni e possibilità di accesso, senza esaurirsi nella capacità di presentare un progetto. Per ogni investimento andrebbero rese visibili le condizioni successive all'apertura.

Come si ascoltano studenti e famiglie? Proponiamo che le verifiche includano ostacoli e qualità dell'esperienza, non soltanto adesioni e gradimento di un evento. Una politica può essere discussa in modo più utile se chi deve utilizzarla ha un modo per segnalare ciò che non funziona e ricevere una risposta.

Tre domande con una base verificabile

Per gli impianti, il confronto può riguardare il rapporto tra bisogno e priorità. Quali scuole hanno minori opportunità? Quale problema viene affrontato per primo? Quali condizioni permetteranno l'utilizzo dopo i lavori? Per il personale, le domande possono collegare programmazione dei posti e continuità dell'insegnamento. Per le attività territoriali, è utile sapere chi riesca realmente a partecipare e quali ostacoli restino aperti.

Il contributo degli studenti e delle famiglie non deve limitarsi al gradimento. Le loro esperienze possono mostrare tempi, spostamenti e difficoltà che non compaiono in un quadro amministrativo. Gli interlocutori istituzionali possono spiegare i vincoli e indicare quali scelte siano possibili. Un confronto di questo tipo non richiede una promessa immediata su ogni problema. Richiede informazioni comprensibili, responsabilità riconoscibili e disponibilità a tornare sui risultati. Le domande qui raccolte sono una base redazionale per questo dialogo, non dichiarazioni già attribuite a persone o amministrazioni.

Le responsabilità istituzionali dovrebbero essere leggibili anche per chi utilizza il servizio. Il ministero definisce cornici e risorse di propria competenza, gli enti proprietari intervengono sugli edifici e gli istituti organizzano l'attività educativa. Molti problemi si collocano nel raccordo tra questi livelli. Una chiusura prolungata, per esempio, richiede una soluzione temporanea oltre all'intervento strutturale. Un sistema di verifica deve poter riconoscere chi decide e con quali tempi. La pubblicazione di informazioni essenziali su servizio e accesso sostiene il confronto democratico: permette alle comunità scolastiche di discutere ostacoli precisi e alle amministrazioni di motivare le priorità adottate.

Fonti: [11, 26, 27].

Misurare il cambiamento possibile

Una proposta di indicatori per scuole ed enti locali.

Tabella 20

Dimensione	Indicatore proposto
Continuità	Lezioni svolte / lezioni programmate, per periodo
Spazi	Giorni di fruibilità e cause di indisponibilità
Accesso	Studenti partecipanti / studenti destinatari
Equità	Ostacoli segnalati e sostegni effettivamente offerti
Territorio	Ore reali di apertura extrascolastica
Ascolto	Problemi emersi e risposte comunicate

I valori nazionali sono riferimenti di contesto, non obiettivi automaticamente assegnabili a ogni scuola. Il monitoraggio locale dovrebbe registrare lezioni svolte, giorni di indisponibilità degli spazi, partecipanti unici e motivi di rinuncia. Il primo anno costruisce la base: solo dopo si può proporre un obiettivo realistico e verificarne il raggiungimento. Il numero non attribuisce a ministeri o comuni target che non abbiano formalmente adottato.

Le informazioni dovrebbero essere lette nel tempo e insieme al contesto. Una variazione può dipendere da iscrizioni, organizzazione o migliore qualità della rilevazione. Il monitoraggio deve aiutare a capire, non produrre automaticamente premi e penalità.

I risultati vanno restituiti alla comunità in forma aggregata, evitando di rendere riconoscibili condizioni personali. Prima di raccogliere dati nuovi occorre verificare ciò che esiste già e definire gli usi consentiti. Il beneficio atteso è una discussione più precisa sulle priorità.

Dalle basi nazionali alle verifiche locali

Ogni indicatore dovrebbe avere una breve scheda che specifichi numeratore, denominatore, periodo e fonte. Se per partecipante si intende una presenza almeno una volta, la misura sarà diversa da quella di chi frequenta con continuità. Se le lezioni programmate cambiano durante l’anno, il rapporto tra svolto e previsto deve essere spiegato. La precisione iniziale riduce discussioni successive sul significato dei risultati.

Le misure vanno interpretate insieme. Un aumento delle ore di apertura può coesistere con una partecipazione stabile, perché il servizio ha ampliato le fasce disponibili per gli stessi gruppi. Una diminuzione delle interruzioni può dipendere da una manutenzione efficace o da una diversa registrazione. Prima di attribuire un effetto a una decisione, occorre verificare le alternative plausibili e le variazioni del contesto.

La restituzione dovrebbe essere proporzionata allo scopo. Alla comunità può bastare un quadro aggregato con risultati, problemi e azioni successive; agli operatori possono servire informazioni più dettagliate per correggere l’organizzazione. Non è utile raccogliere dati personali che non abbiano una funzione definita. Un sistema sostenibile valorizza ciò che esiste già e rende esplicito chi aggiorna le informazioni. La qualità del monitoraggio si misura anche nella sua capacità di sostenere una decisione, non nella quantità delle caselle compilate o nella frequenza con cui viene pubblicata una graduatoria.

Il cruscotto deve utilizzare denominatori stabili. Le presenze a più incontri non equivalgono al numero di partecipanti unici; le ore prenotate non coincidono con quelle utilizzate; una classe aderente non dimostra che tutti gli alunni abbiano partecipato. Esplicitare queste differenze all’inizio rende più affidabile il confronto nel tempo. La raccolta dei dati dovrebbe essere proporzionata alla capacità della scuola e utile a una decisione concreta. Una verifica periodica può concentrarsi sui problemi emersi e sugli interventi avviati. Il risultato più significativo del monitoraggio è la possibilità di correggere il servizio, mantenendo comprensibili sia i progressi sia le difficoltà non ancora risolte.

Fonti: [6, 11, 26–28].

CAPITOLO 12

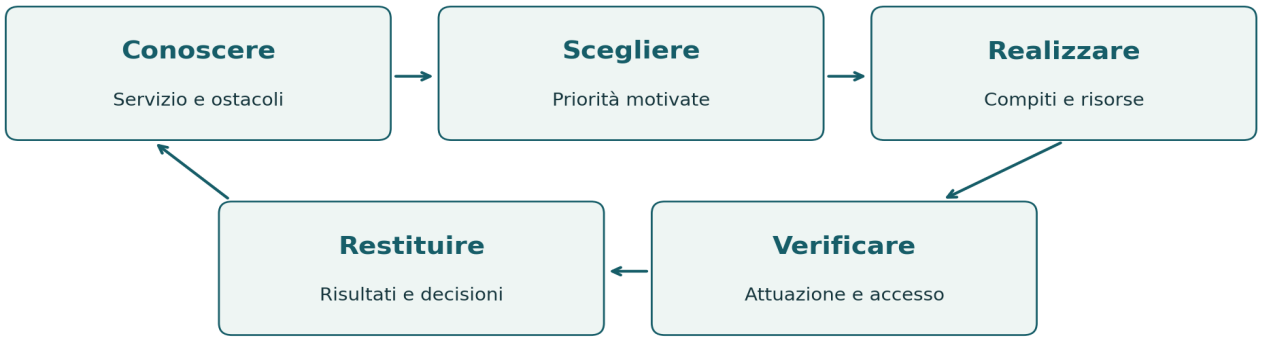
L’agenda SportCity

Dalle evidenze a un percorso di lavoro condiviso su apprendimento, accesso e continuità.

Tabella 21 | Il quadro del capitolo

Area di impegno	Azione verificabile	Restituzione alla comunità
Tempo e persone	Rendere stabile il percorso educativo	Lezioni previste e svolte
Spazi e gestione	Garantire fruibilità e continuità	Indisponibilità e tempi di ripristino
Equità e inclusione	Rimuovere ostacoli di partecipazione	Accesso e difficoltà ancora presenti
Scuola e città	Coordinare percorsi e opportunità	Calendario e utilizzo dei servizi
Responsabilità	Assegnare compiti e verifiche	Decisioni e aggiornamento delle priorità

Figura 9 | Un ciclo di lavoro per il diritto al movimento



Sequenza operativa proposta da SportCity Journal. Non è un programma già adottato dalle istituzioni né una rappresentazione di risultati conseguiti.

L’agenda assume il movimento come componente della qualità della vita, collegando il progetto della scuola alle condizioni offerte dalla città. Le evidenze del dossier indicano perché occorra lavorare insieme su insegnamento, spazi e accesso: una misura isolata può lasciare irrisolto l’ostacolo che impedisce di partecipare.

Il percorso proposto parte dalla conoscenza del servizio, sceglie priorità motivate e attribuisce compiti riconoscibili. La verifica durante l’anno consente di correggere le interruzioni; la restituzione finale permette di discutere risultati e problemi aperti. Gli impegni acquistano credibilità quando diventano osservabili nella vita quotidiana degli alunni e quando la comunità può comprendere le ragioni delle decisioni. La continuità di questo lavoro è la condizione per trasformare un’iniziativa in un’opportunità stabile.

Fonti: [1, 6, 11, 25–28].

Dieci impegni da rendere concreti

Una proposta per scuola, istituzioni e territorio.

L’agenda collega il tempo di insegnamento ai dati Eurydice e alla rilevazione OKkio; gli spazi alla dotazione 2024/25; l’equità ai divari ISTAT del 2023; l’accessibilità al rapporto 2024/25 sulla disabilità. I dieci impegni restano proposte di SportCity Journal. La prima verifica operativa è attribuire a ciascuno un responsabile, un calendario e una misura osservabile. Gli esiti non disponibili sono dichiarati tali: nessuna promessa viene registrata come miglioramento già ottenuto.

2. Sostenere chi insegna. Dare spazio a formazione, programmazione condivisa e confronto tra competenze.

3. Rendere fruibili gli spazi. Valutare utilizzo, accessibilità e manutenzione insieme alla dotazione fisica.

4. Ampliare la giornata attiva. Affiancare alla lezione occasioni di movimento compatibili con classi e ambienti.

5. Curare i percorsi. Considerare sicurezza e raggiungibilità della scuola e delle attività sul territorio.

6. Aprire con responsabilità. Collegare l’uso pomeridiano degli impianti a risorse e accordi di gestione chiari.

7. Ridurre i costi di accesso. Guardare a quote, materiali, spostamenti e organizzazione delle famiglie.

8. Coinvolgere chi partecipa meno. Ascoltare preferenze e ostacoli, evitando risposte fondate su stereotipi.

9. Progettare l’inclusione. Prevedere adattamenti e sostegni che rendano significativa l’esperienza di ogni alunno.

10. Usare i dati per migliorare. Pubblicare poche informazioni comprensibili e spiegare quali decisioni ne seguono.

Le priorità fondate sulle evidenze

L’agenda può essere tradotta in un percorso annuale con poche priorità motivate. La scelta iniziale dovrebbe partire dalla situazione concreta: lezioni interrotte, spazi non fruibili, difficoltà economiche o scarsa partecipazione di alcuni gruppi richiedono risposte differenti. Non è necessario avviare tutte le azioni nello stesso momento, ma occorre spiegare perché si cominci da alcune e come siano collegate alle altre.

Per ogni impegno, il programma dovrebbe indicare un risultato osservabile e le condizioni per raggiungerlo. Aprire una palestra richiede un’organizzazione di gestione; ampliare l’offerta richiede destinatari e risorse; ascoltare gli alunni richiede una restituzione sulle scelte. Le responsabilità vanno assegnate secondo le competenze dei soggetti coinvolti, evitando formule generiche che affidino tutto alla collaborazione senza chiarire chi debba agire.

Una verifica intermedia permette di riconoscere ciò che non procede come previsto. Può essere necessario cambiare tempi, attività o modalità di accesso. La modifica dovrebbe essere documentata e discussa, senza essere letta automaticamente come un fallimento. La restituzione conclusiva può collegare risultati e decisioni per l’anno successivo. In questo modo l’agenda diventa un ciclo di lavoro: conoscere il bisogno, scegliere una risposta, verificarne l’attuazione e correggere. È questa continuità, più del numero delle iniziative annunciate, che può dare stabilità al diritto al movimento nella vita scolastica.

L’attuazione dell’agenda richiede un ordine di lavoro. La ricognizione iniziale identifica lezioni, spazi e ostacoli di accesso; il confronto con studenti e famiglie aiuta a scegliere le priorità; gli accordi assegnano compiti e risorse. Durante l’anno la verifica deve segnalare interruzioni e difficoltà, così da intervenire prima della conclusione del percorso. La restituzione finale dovrebbe indicare che cosa sia cambiato e quali problemi richiedano una decisione successiva. Questa sequenza permette di mantenere il legame tra impegni e condizioni concrete. La prospettiva SportCity colloca la scuola dentro la qualità della vita urbana, chiedendo che il diritto al movimento diventi un servizio quotidiano riconoscibile.

Fonti: [1, 6, 26–28].

Le fonti del numero

Riferimenti documentali con collegamenti alle pubblicazioni originali.

[1] Eurydice 2024/25 — Ore curricolari; rapporto europeo 2025. DOI 10.2797/1556974.

[2] Eurydice Italia 2026 — Presentazione dell'edizione italiana e della piattaforma dinamica.

[3] OCSE e Commissione europea 2024 — Health at a Glance Europe; attività fisica, dati HBSC 2022.

[4] UNESCO 2024 — The Global State of Play; qualità dell'educazione fisica.

[5] ISTAT aprile 2026 — Tra cultura e svago; dati 2025, pratica continuativa dai 6 anni, figura 8.

[6] ISS 2025 — OKkio alla SALUTE 2023. Rapporti ISTISAN 25/3; dati di primaria.

[7] ISTAT 2025 — La pratica sportiva in Italia, anno 2024; dettaglio per età.

[8] Éduscol febbraio 2026 — 30 minuti quotidiani in complemento all'EPS.

[9] OMS — Raccomandazioni di attività fisica per i 5–17 anni.

[10] Senato della Repubblica — Dossier sull'introduzione dello specialista nella primaria.

[11] MIM giugno 2025 — Decreto interministeriale 121/2025; stima degli organici 2025/26.

[12] Legge 41 del 2025 — Pratica sportiva a scuola e Nuovi Giochi della Gioventù.

[13] Sport e Salute — Scuola Attiva; articolazione dei percorsi.

[14] Sport e Salute 2025/26 — Brochure Scuola Attiva Kids; tutor, classi e attività.

[15] Sport e Salute aprile 2026 — Contest Attiviamoci; platea annunciata di 2,3 milioni di alunni.

[16] MIM Programma Nazionale 2021–27 — Palestre; atti e graduatorie anche del 2026.

[17] ISS HBSC Italia — Indagine 2022 su attività fisica e dispositivi elettronici.

[18] Schools on the Move — Descrizione ufficiale del programma finlandese e diffusione.

[19] Opetushallitus dicembre 2025 — Move! 2025: risultati nazionali nelle classi quinta e ottava.

[20] OMS Ungheria 2024 — Country physical activity factsheet.

[21] OMS e Commissione europea 2024 — HEPA; rapporto e schede dei 27 paesi UE.

[22] Legge costituzionale 1 del 2023 — Riconoscimento del valore dello sport nell'articolo 33.

[23] Consiglio UE maggio 2025 — Conclusioni sull'approccio integrato a sport e attività fisica nell'istruzione. GU C/2025/2987.

[24] OMS Europa agosto 2025 — Whole-of-school approach: condizioni di sistema per l'attuazione dei programmi.

[25] OMS 2021 — Promoting physical activity through schools: a toolkit.

[26] ISTAT dicembre 2025 — I giovanissimi nel tempo libero; dati 2023, età 11–19 anni, p. 5.

[27] Openpolis e Con i bambini marzo 2026 — Elaborazione su edifici MIM 2024/25; escluso Trentino-Alto Adige.

[28] ISTAT maggio 2026 — Inclusione degli alunni con disabilità; anno scolastico 2024/25.

[29] Sénat ottobre 2025 — Risposta ministeriale sui 30 minuti; indagine novembre 2024.

[30] ISTAT aprile 2026 — Fattori di rischio per la salute; dati 2025, sedentarietà dai 3 anni e per età.

[31] Serra F. e coautori — Core Curriculum Sport & Health City Manager, versione REV fornita alla redazione, s.d.

[32] ANCIcomunicare 2025 — Terza edizione Sport & Health City Manager: finalità e formazione.

[33] Strain T, Flaxman SR, Ricardo LIC, Guthold R et al. 2026 — National, regional, and global trends in adolescent physical activity from 2010 to 2025. The Lancet Global Health. DOI: 10.1016/j.langlo.2026.104099.

[34] Strain T et al. 2026 — Appendice 4, sezioni 9 e 12: indagini incluse e stime nazionali dei giorni attivi per sesso. Valori italiani ripresi dal documento Adolescenti in movimento fornito alla redazione.

[35] FederCUSI — I CUS: funzioni dei Centri Universitari Sportivi. Consultazione 6 novembre 2026.

[36] Commissione europea 2012 — EU Guidelines on Dual Careers of Athletes.

[37] Università di Bologna — Conciliare studio e carriera sportiva: Dual Career, a.a. 2026/27.

[38] Oulu University of Applied Sciences — UniMove Sports Services: destinatari e servizi. Consultazione 6 novembre 2026.

[39] CampusSport 2026 — Sports fees 2026–2027: formule di accesso e servizi inclusi.

[40] OMS — Physical activity, aggiornamento 4 novembre 2026; linee guida 2020 su attività fisica e sedentarietà.

[41] CONI 19 luglio 2022 — Comunicato del Consiglio Nazionale: riconoscimento del CUSI come Federazione Sportiva Nazionale.

[42] FederCUSI 2024 — Statuto approvato il 21 giugno 2024, art. 1: Federazione e CUS federati.

[43] MUR-USTAT — Iscritti per ateneo, a.a. 2025/26; file aggiornato l'8 settembre 2026. Elaborazione per sede dell'ateneo e sesso; telematiche separate.

[44] MUR — Le Università, quadro delle università statali, non statali e telematiche. Pagina aggiornata il 3 agosto 2026.

[45] MIM — Destinazione d'uso degli spazi negli edifici scolastici statali, metadati e file 2024/25; aggiornamento 6 agosto 2025.

[46] Sport e Salute e ICSC — Rapporto Sport 2025, figura 64, p. 75: contesto degli impianti attivi, novembre 2025.

[47] MUR — Università e sport: programmazione e rilevazione degli impianti tramite CUSWEB.

[48] CRUI — Resoconto dell'Assemblea del 21 maggio 2026, Commissione Sport: avvio del censimento degli impianti universitari.

[49] Sport e Salute — Dove fare sport: consultazione del censimento e segnalazione degli aggiornamenti.

Indicatori per leggere il cambiamento

Un quadro operativo per collegare risorse, continuità e partecipazione.

Tabella 22 | Definizioni per il monitoraggio locale

Indicatore	Calcolo o riferimento	Che cosa rende visibile
Continuità didattica	Lezioni svolte / lezioni programmate	Interruzioni nel periodo osservato
Copertura delle classi	Classi con percorso attivo / classi destinatarie	Differenza tra previsione e avvio
Fruibilità degli spazi	Giorni utilizzabili / giorni previsti	Disponibilità effettiva della struttura
Partecipazione	Partecipanti unici / destinatari	Accesso, senza duplicare le presenze
Continuità di frequenza	Presenze / occasioni offerte al partecipante	Regolarità, distinta dall'adesione
Equità di accesso	Quote di partecipazione per gruppi pertinenti	Ostacoli e differenze da approfondire
Accessibilità	Verifica di percorso, servizi e compito	Condizioni concrete della partecipazione
Apertura territoriale	Ore utilizzate / ore disponibili	Uso reale, distinto dalla prenotazione
Attuazione delle decisioni	Azioni realizzate / azioni programmate	Avanzamento degli impegni pubblici

Una base comune di osservazione

Gli indicatori della tabella sono definizioni proposte per il monitoraggio locale, non risultati nazionali già disponibili. Ogni istituto o accordo territoriale deve stabilire il periodo di osservazione, i destinatari e chi raccoglie l'informazione. La prima restituzione costruisce una base confrontabile: solo in seguito si può misurare una variazione con le stesse regole.

Leggere le differenze senza confondere le cause

Le ripartizioni per gruppi aiutano a riconoscere chi accede meno alle opportunità, ma non spiegano automaticamente il motivo. Il dato quantitativo deve essere approfondito attraverso ascolto e verifica delle condizioni concrete. Le informazioni personali devono essere trattate con riservatezza; nella restituzione pubblica vanno evitate aggregazioni che rendano riconoscibili singoli alunni.

Dal risultato alla decisione

Una misura acquista utilità quando orienta una scelta. Le interruzioni delle lezioni possono richiedere un calendario diverso, la bassa frequenza un confronto con le famiglie, la scarsa utilizzazione di uno spazio una revisione degli orari. La verifica successiva deve indicare se la risposta abbia modificato il problema. Questo passaggio conserva il legame tra rendicontazione e qualità dell'esperienza scolastica.

Elaborazione sui criteri di lettura delle fonti [6, 11, 25–28].



CBH | Azioni prioritarie

Dieci azioni per migliorare l’accesso dei bambini a un’alimentazione sana e all’attività fisica

Introduzione

Ogni bambino dovrebbe avere la possibilità di crescere in salute, indipendentemente da chi sia o da dove viva. Cities for Better Health raccomanda dieci azioni come punto di partenza per i partner locali che collaborano per rendere più accessibili ai bambini delle proprie comunità un’alimentazione sana e l’attività fisica.

L’elenco risponde a una domanda pratica: quali azioni offrono la migliore combinazione di impatto, capacità di raggiungere i destinatari e fattibilità per promuovere un’alimentazione sana e l’attività fisica tra i bambini? La selezione si basa sulle evidenze globali, sugli insegnamenti della rete Cities for Better Health e sui contesti in cui operano i nostri partner: scuole, spazi della comunità e spazi pubblici.

Principi guida

Cambiare i luoghi in cui i bambini mangiano e giocano, oltre alle attività proposte. I bambini trascorrono molto tempo a scuola: un contesto fondamentale per sostenere abitudini sane fin dalla prima infanzia.

Modificare menu, mense, scuole e aree gioco permette di raggiungerli nei luoghi della vita quotidiana e, se i cambiamenti sono mantenuti, di produrre benefici oltre la durata del progetto. Se si realizza un programma (azioni 4–5 e 9–10), affiancarlo ad almeno un cambiamento strutturale del contesto (azioni 1–3 e 6–8).

Combinare alimentazione e attività fisica. Le azioni dei due ambiti possono rafforzarsi reciprocamente e aumentare l’impatto potenziale.

Progettare e realizzare le azioni con la comunità. Cibo sano e opportunità di attività fisica sono spesso meno accessibili nei quartieri meno serviti.

Selezionare e adattare le azioni con le comunità locali, affinché rispecchino le priorità del territorio, promuovano l’equità nella salute e siano sostenibili nel tempo.

Coinvolgere i decisori fin dall’inizio. Coinvolgere le persone il cui sostegno è necessario per dare continuità alle azioni efficaci, come dirigenti scolastici e amministrazioni locali, e creare un percorso per integrarle in politiche e sistemi più ampi.

Iniziare su piccola scala, poi ampliare. Partire da una scuola, un centro della comunità o uno spazio pubblico. Misurare i risultati e documentare gli insegnamenti per migliorare l’azione e motivarne l’estensione.

Le azioni nella pagina seguente →

	Azione	Contesti possibili	Da dove iniziare
01	**Migliorare l'offerta di cibi e bevande nei luoghi frequentati dai bambini**	Scuole, centri della comunità, centri sportivi, nodi di trasporto	• Modificare i cibi e le bevande disponibili e le modalità di vendita: per esempio acqua potabile gratuita o distributori con opzioni più sane. • Definire standard nutrizionali per ciascun contesto. • Istituire o ampliare pasti scolastici gratuiti, come colazioni o pranzi, conformi agli standard nutrizionali.
02	**Limitare il marketing di cibi e bevande non salutari nei luoghi frequentati dai bambini**	Scuole, centri della comunità, centri sportivi, nodi di trasporto	• Eliminare la pubblicità di prodotti non salutari nei singoli luoghi. • Interrompere sponsorizzazioni e contratti di esclusiva con aziende che vendono prodotti non salutari. • Usare un modello di profilo nutrizionale definito dalle autorità pubbliche per identificare cibi e bevande non salutari.
03	**Collaborare con i venditori locali per offrire cibi più sani**	Negozi, mercati e venditori ambulanti vicino a scuole e abitazioni	• Individuare i venditori presso cui bambini e famiglie acquistano spesso cibo. • Migliorare varietà e attrattiva delle opzioni sane e renderle più visibili. • Sostituire le opzioni non salutari con alternative più sane.
04	**Offrire buoni o sussidi per alimenti sani**	Scuole, centri sanitari, centri della comunità	• Integrare un programma nazionale esistente di buoni o sussidi per alimenti sani. • Attivare buoni locali utilizzabili presso mercati, negozi di frutta e verdura o venditori ambulanti. • Offrire frutta e verdura su prescrizione attraverso centri sanitari territoriali o infermieri scolastici.
05	**Realizzare attività gratuite per sviluppare competenze e conoscenze alimentari**	Scuole, spazi della comunità	• Organizzare corsi periodici di cucina per famiglie con ingredienti locali a prezzi accessibili. • Portare cucine mobili o temporanee in scuole, mercati e spazi della comunità. • Coinvolgere i bambini nella scelta e nella prova degli alimenti venduti nella loro scuola.
06	**Aumentare l'attività fisica durante la giornata scolastica**	Scuole	• Introdurre pause attive quotidiane durante le lezioni. • Ripensare l'educazione fisica per aumentare il tempo trascorso in movimento. • Aumentare il tempo dedicato all'educazione fisica.
07	**Migliorare spazi e attrezzature per il gioco a scuola**	Scuole	• Dipingere tracciati di gioco, campi e zone per l'attività fisica negli spazi esterni. • Fornire attrezzature mobili, come palloni, corde e cerchi, e strutture fisse, come porte e strutture per arrampicarsi. • Aprire gli spazi al di fuori dell'orario scolastico.
08	**Migliorare gli spazi pubblici per l'attività fisica**	Parchi, aree gioco, piazze, strade	• Costruire o rinnovare aree gioco, campi sportivi e aree fitness all'aperto. • Riqualificare gli spazi con verde, percorsi, sedute e illuminazione e ampliare gli orari di apertura. • Chiudere periodicamente le strade alle auto per consentire alle famiglie di camminare, pedalare e giocare gratuitamente.
09	**Organizzare pedibus o bicibus per andare e tornare da scuola**	Scuole	• Definire percorsi fissi con fermate e orari concordati. • Reclutare e formare più accompagnatori adulti per ciascun percorso. • Partire da una scuola e da un piccolo gruppo, aggiungendo percorsi al crescere dell'interesse.
10	**Realizzare programmi ricreativi gratuiti e inclusivi dopo la scuola e nella comunità**	Scuole, centri della comunità, centri sportivi, spazi pubblici	• Avviare corsi per imparare ad andare in bici, aiutando le famiglie a procurarsene una e proseguendo con uscite periodiche di gruppo. • Fornire a insegnanti, associazioni e volontari una guida pronta all'uso con giochi e attività semplici. • Organizzare sessioni sportive riservate alle ragazze nei quartieri in cui la loro partecipazione diminuisce.

Alimentazione sana Attività fisica



Centro di conoscenze

Il Knowledge hub di Cities for Better Health condivide strumenti, guide ed esempi di interventi efficaci realizzati dalle città della rete.

Visita il Knowledge hub

Edizione italiana

a cura di Health City Institute e CITIES+

Traduzione italiana del documento “CBH Priority Actions” di Cities for Better Health.
Contenuti, fotografie e marchi del documento originale appartengono ai rispettivi titolari.

SportCity
Journal

Il movimento comincia qui

Una scuola che apre opportunità.
Una città che le rende raggiungibili.

Si ringrazia per il contributo dato alla realizzazione del numero

CITIES+
Cities for Better Health
Health City Institute
Health Ecosystem Institute
Istituto Piepoli
Italian Wellness Alliance
Osservatorio sulla salute bene comune
dell'Università Cattolica Sacro Cuore
Science for Cities
Università degli Studi Foro Italico di Roma

Coordinamento editoriale

LASTMILE SOLUTIONS
PUBLIC AFFAIRS & INSTITUTIONAL COMMUNICATION

A scuola di movimento · Numero monografico 02/2026

© Lastmile solutions – Tutti i diritti riservati.