

DEL DEPORTE ADAPTADO A LA PRÁCTICA SITUADA, DESARMANDO LA TRAMA DE LA ADAPTACIÓN

Autor/a

Mg. Lic Prof. José Luis Colaciuri
Taller de Estrategias de Integración de Personas con Discapacidad, DCSyD, UNPAZ
jose.colaciuri@docentes.unpaz.edu.ar
<https://orcid.org/0009-0009-4110-1899>

DOI: 10.5281/zenodo.21908750

Resumen

Este ensayo teórico-crítico, con anclaje en la experiencia docente, analiza las categorías que organizan la enseñanza deportiva en Argentina “adaptado”, “inclusivo”, “para” y sostiene que, lejos de ser etiquetas neutrales, pueden funcionar como dispositivos de segmentación que excluyen ciertos cuerpos de la centralidad del deporte legítimo. A partir de la trayectoria docente en la UNPAZ y de la experiencia como capacitador nacional del Ministerio de Educación, se identifica un patrón: estas categorías se activan especialmente ante la presencia de la discapacidad, produciendo circuitos paralelos que pueden reducir el derecho al juego a una lógica de excepción. A esta operación institucional se propone denominar inclusivismo simbólico: el dispositivo por el cual una institución captura la diferencia bajo el lenguaje de la apertura inclusivo, para todos, sin barreras sin modificar las estructuras que producen la exclusión que dice combatir. Frente a esta lógica, el artículo desarrolla la noción de práctica corporal situada, apoyada en los saberes situados, las pedagogías de la diferencia y la participación periférica legítima, como un desplazamiento desde la compensación del déficit hacia el diseño de prácticas que contemplen la pluralidad corporal desde su origen. El análisis de distintas experiencias deportivas permite examinar la productividad de esta perspectiva y mostrar que es posible enseñar sin traducir la diversidad corporal en falta. Se concluye que diseñar la práctica desde la pluralidad corporal, en lugar de adaptar los cuerpos



a estructuras previamente definidas, constituye una vía para desarmar la trama que asocia discapacidad con excepción.

Palabras clave: Discapacidad; Deporte adaptado; Práctica corporal situada; Pedagogía de la diferencia. Inclusivismo simbólico.

Abstract

This theoretical-critical essay, grounded in teaching experience, analyzes the categories that organize sports pedagogy in Argentina “adapted,” “inclusive,” and “para” and argues that, far from being neutral labels, they may function as devices of segmentation that exclude certain bodies from the centrality of legitimate sport. Drawing on teaching experience at UNPAZ and as a national trainer for the Ministry of Education, the article identifies a recurring pattern: these categories are activated particularly in the presence of disability, producing parallel circuits that may reduce the right to play to a logic of exception. This institutional operation is conceptualized as symbolic inclusivism: a device through which institutions capture difference under the language of openness inclusive, for everyone, barrier-free without modifying the structures that produce the exclusion they claim to combat. In response, the article develops the notion of situated bodily practice, drawing on situated knowledges, pedagogies of difference, and legitimate peripheral participation, as a shift from deficit compensation toward the design of practices that incorporate bodily plurality from the outset. The discussion of different sporting experiences makes it possible to examine the analytical productivity of this perspective and to show that teaching need not translate bodily diversity into lack. The article concludes that designing practice from bodily plurality, rather than adapting bodies to previously established structures, offers a way to dismantle the framework that associates disability with exception.

Keywords: Disability; Adapted sport; Situated sports practice; Critical disability studies; Symbolic inclusivism.

1. Introducción

En casi cuarenta años de trabajo docente en educación física y discapacidad, desde las primeras experiencias en escuelas de educación especial hasta la formación de profesores a escala federal, me crucé una y otra vez con el mismo patrón, en contextos que no tienen necesariamente características comunes entre sí. Las categorías “adaptado”, “inclusivo” o “para” rara vez se emplean de manera neutral. Aparecen especialmente cuando hay una persona con discapacidad en escena, y ese mismo gesto de nombrar puede producir un circuito paralelo: una experiencia deportiva separada de la que transitan los demás cuerpos.

Ese encuadre se volvió particularmente visible en el Taller de Estrategias de Integración que dicto en la UNPAZ, en el cual, año tras año, observo a futuros profesores de educación física construir, con las mejores intenciones, el mismo circuito alternativo que se proponían evitar. Algo similar aparece, a mayor escala, en mi experiencia como capacitador nacional para el Ministerio de Educación: docentes de distintos lugares del país manifiestan la necesidad de encontrar herramientas para “incluir”, y el propio punto de partida de la pregunta puede presuponer una separación previa. La intención es genuina, sin embargo, el efecto puede resultar segregador. El fenómeno no es menor. Cuando una categoría se activa especialmente ante la discapacidad, ocurren dos cosas a la vez: se reconoce una diferencia real los cuerpos no son intercambiables y las trayectorias tampoco y, al mismo tiempo, se corre el riesgo de fijar esa diferencia como excepción permanente, como si la enseñanza catalogada como “normal” no tuviera nada que aprender de ese encuentro.

La experiencia docente y profesional constituye aquí el punto de partida desde el cual se formula el problema, pero no se presenta como un corpus empírico sistemáticamente relevado. El trabajo, se inscribe, por el contrario, en el registro de un ensayo teórico-crítico que recupera esas situaciones como fuente de interrogación y las pone en diálogo con herramientas conceptuales provenientes de los estudios sobre cuerpo, discapacidad, educación y deporte.

Este artículo parte, entonces, de una pregunta que se fue precisando a lo largo de esa trayectoria profesional: ¿qué hace la categoría “adaptado” cuando se la nombra? No pregunto qué significa en abstracto, sino qué produce cada vez que un docente, una institución o una política pública la pronuncia. Sostengo que gran parte de esa producción es simbólica antes que material: la palabra ordena los cuerpos, habilita algunos gestos y deshabilita otros, sin que necesariamente intervenga una decisión consciente de excluir al otro. Para sostener este argumento con el rigor que exige, no es suficiente con la descripción de la experiencia docente. Es necesario un instrumental conceptual que permita comprender por qué el campo deportivo produce esas jerarquías corporales de manera tan consistente, más allá de la voluntad individual de quienes enseñan. Ese es el punto de partida de la siguiente sección.

2. El cuerpo que no responde como se espera

Explicar por qué el campo deportivo produce jerarquías corporales de manera tan consistente exige un marco analítico que vaya más allá de la descripción de casos. Pierre Bourdieu ofrece el primer punto de apoyo. Para Bourdieu (2007), todo campo¹ social, y el deporte no es una excepción, funciona según una lógica propia que define qué capital cuenta como valioso y qué disposiciones corporales se reconocen como legítimas. Esas disposiciones, incorporadas a

¹ Campo, en Bourdieu (2007), designa un espacio social estructurado de posiciones donde distintos agentes compiten por capitales específicos —económico, cultural, simbólico— según reglas propias de ese espacio; el deporte constituye uno de esos campos, con su propia lógica de distribución de legitimidad.

través de la práctica repetida, constituyen el *habitus*: un sistema de esquemas de percepción y acción que opera por debajo de la conciencia, orientando lo que un cuerpo puede hacer y lo que resulta impensable para él dentro de un campo determinado. El *habitus* deportivo no solo produce gestos técnicos, sino que despliega una creencia compartida en el valor de esos gestos, lo que Bourdieu (2007) llama *illusio*, de tal forma que quienes participan del campo rara vez cuestionan por qué un cuerpo específico ágil, autónomo, veloz aparece como el cuerpo natural del deporte.

Este marco explica algo que la experiencia docente registra, pero no alcanza a nombrar por sí sola: cuando la persona que está frente a un grupo duda ante un cuerpo con discapacidad, no está necesariamente ante una falla individual. Está encontrando el límite de un *habitus* incorporado durante años de práctica en un campo pensado para otro tipo de cuerpo. La resistencia, en este sentido, no puede reducirse a la mala voluntad individual; posee una dimensión estructural.

Erving Goffman aporta una segunda herramienta, de otro orden. Mientras Bourdieu (2007) explica cómo se reproduce la legitimidad corporal a escala de campo, Goffman (1963) describe qué le ocurre al sujeto concreto que no encaja en esa norma: el estigma podría describirse como una marca que reduce a la persona “de un ser total y corriente a un ser inficionado y menospreciado” (Goffman, 1963, p. 12), degradando su identidad social frente a una mirada que anticipa el descrédito antes de cualquier interacción real. La diferencia con Bourdieu es de escala y de foco: donde Bourdieu mira el campo, Goffman mira la interacción cara a cara, el modo en que el sujeto estigmatizado administra la información sobre sí mismo, calcula cuándo y cómo exponerse y desarrolla técnicas para sobrellevar un descrédito que la estructura social ya dio por sentado.

Para el campo del deporte y la discapacidad, una distinción de Goffman resulta especialmente productiva: la diferencia entre el estigma desacreditado y el desacreditable.² Conviene precisar que estas categorías no describen tipos fijos de discapacidad ni atributos permanentes de las personas, sino situaciones relacionales que dependen de la visibilidad o del conocimiento de una diferencia en un contexto determinado. El sujeto desacreditado porta, en una interacción concreta, una diferencia ya visible o conocida por su interlocutor por ejemplo, el uso de una silla de ruedas o de una prótesis visible y administra la interacción sabiendo que el estigma ya puede operar desde el primer contacto. El sujeto desacreditable, en cambio, porta una diferencia que no resulta perceptible de inmediato como puede ocurrir, según la situación, con una discapacidad intelectual leve, una condición del espectro autista o una condición crónica no visible y su problema se vincula con la gestión constante de la información: cuándo revelar, a quién, en qué momento de la práctica deportiva y con qué costo si la revelación llega antes o después de lo previsto (Goffman, 1963).

Esta distinción importa para el argumento de este artículo porque el “circuito paralelo” señalado en la introducción no opera necesariamente del mismo modo en ambas situaciones: cuando la diferencia es visible o conocida, la derivación hacia un circuito adaptado puede producirse de manera casi automática; cuando no lo es, pueden aparecer primero regímenes de sospecha, demandas de explicación o exigencias de diagnóstico antes de decidir si corresponde o no esa derivación. En ambos casos puede producirse segregación, pero el mecanismo que la genera es distinto, y una propuesta situada no puede responder a ambos con la misma herramienta. Esta articulación, sin embargo, corre el riesgo de leer al sujeto con

² Goffman (1963) distingue al sujeto desacreditado, cuya diferencia es visible o ya conocida por su interlocutor, del desacreditable, cuya diferencia no es perceptible o conocida de inmediato y cuyo manejo del estigma se centra en la administración de la información sobre sí mismo. Estas posiciones son relacionales y pueden variar según la situación de interacción.

discapacidad únicamente en una posición pasiva, como receptor de una estructura que lo excede y de una mirada que lo devalúa.

Carolina Ferrante corrige ese riesgo desde el contexto argentino. Ferrante (2014) documenta que el cuerpo con discapacidad, lejos de ser mero objeto de estigma, despliega estrategias activas de disputa por el sentido de su propia corporalidad, reclamando el derecho a habitar el espacio público y deportivo desde su materialidad concreta y no desde la compensación de una carencia. En esta línea, Ferrante y Venturiello (2014, p. 53) describen el “cuerpo legítimo” del campo deportivo como aquel ajustado a ideales de autonomía, control y eficiencia, mientras otros cuerpos, particularmente los atravesados por la discapacidad, son posicionados como incompletos o necesitados de adaptación en función de esquemas de percepción socialmente contruidos. Pero el aporte específico de Ferrante no se detiene en la denuncia: sostiene que ese mismo espacio deportivo, atravesado por la desigualdad, puede convertirse en terreno de resistencia cuando el sujeto reclama participación desde su propia condición, sin traducirla al lenguaje de la carencia.

Tres autores, entonces, en una conversación con distintos énfasis: Bourdieu (2007) explica la reproducción estructural de la legitimidad corporal; Goffman describe el costo simbólico que paga el cuerpo que no se ajusta a ella y muestra que ese costo no es uniforme, sino que varía según las condiciones de visibilidad y conocimiento de la diferencia; Ferrante muestra que esa misma estructura, en el contexto argentino, no clausura la posibilidad de disputa. Ninguno de esos autores alcanza por sí solo para explicar el fenómeno completo: el *habitus* sin el estigma no explica el costo subjetivo de la exclusión; el estigma sin el *habitus* puede aparecer como un problema de actitudes individuales antes que de estructura; y ambos, sin Ferrante, dejan a la persona con discapacidad en una posición exclusivamente pasiva que la evidencia empírica argentina no confirma. Este instrumental *habitus*, campo, *illusio*, estigma

desacreditado/desacreditable y resistencia situada es el que permite releer, en la sección siguiente, la historia del término “adaptado” no como una simple decisión de nomenclatura, sino como la expresión de una estructura de campo que produjo, a la vez, acceso y separación.

3. Origen y ambivalencia: cómo se formó el campo del deporte adaptado

El instrumental construido en la sección anterior permite releer el origen del deporte adaptado no como una simple decisión terminológica, sino como la formación de un campo con su propio *habitus*, su propia *illusio* y sus propias estrategias de resistencia. Los primeros antecedentes se remontan a antes de cualquier proyecto médico organizado. En 1888, un grupo de personas sordas fundó en Berlín el primer club deportivo integrado exclusivamente por personas con discapacidad, y en 1932 se creó en Glasgow la Asociación de Golfistas de un Solo Brazo (Palau Francàs et al., 2011; Pérez Tejero et al., 2012a). En ambos casos, el deporte surgió como proyecto autónomo del propio colectivo, no como prescripción externa, un dato que conviene retener porque el modelo médico-rehabilitador que posteriormente alcanzaría mayor institucionalización respondió a una lógica diferente.

Ese modelo se consolidó institucionalmente con Ludwig Guttmann en 1944, al frente del Centro de Lesiones Medulares de Stoke Mandeville. Guttmann entendió que la rehabilitación de los soldados heridos en la Segunda Guerra requería una dimensión psicológica y social que la medicina por sí sola no cubría, y organizó en 1948 los primeros juegos deportivos para personas con discapacidad (Masciotra et al., 2024; Palau Francàs et al., 2011). El gesto fue transformador: en palabras del propio Guttmann, el deporte debía “ayudar a restaurar la conexión con el mundo” (citado en Palau Francàs et al., 2011, p. 74). Pero el modelo que institucionalizó ese gesto médico-rehabilitador llevaba en su interior la misma estructura que hoy se cuestiona: el deporte se prescribía desde el hospital, lo organizaba el médico y su finalidad era aproximar el cuerpo con discapacidad a un estándar de funcionalidad definido por



otros (Ferrante, 2010; Palacios, 2008). En términos de Bourdieu (2007), el campo que este modelo contribuyó decisivamente a estructurar no habría sido neutral: se organizó alrededor de una *illusio* propia, la creencia en el deporte como terapia que, sin proponérselo necesariamente, también consolidó un circuito separado del deporte convencional. Acceso y segregación no llegarían entonces en momentos distintos, sino juntos, como dimensiones de un mismo proceso de institucionalización.

En Argentina, este modelo adquirió particular relevancia con la epidemia de poliomielitis de 1956, cuando el Estado creó la Comisión Nacional de Rehabilitación del Lisiado (Masciotra et al., 2024). Adolfo Mogilevsky, kinesiólogo y profesor de Educación Física, organizó en 1957 el primer partido de básquetbol en silla de ruedas del país. Los propios jugadores se autodenominaron Polio Trotters,³ apropiándose con orgullo de una marca que la sociedad les imponía como estigma. Desde Goffman, el gesto podría leerse como administración activa de una identidad desacreditada; para Ferrante (2014), se acercaría a una resistencia situada en su forma más literal: convertir la condición devaluada en fuente de pertenencia colectiva, sin esperar a que la mirada normativa cambiara primero.

El viaje de esa delegación a Stoke Mandeville en 1957 tuvo, además, una consecuencia inesperada: la imagen de personas con discapacidad conduciendo autos adaptados impulsó la sanción de la Ley 456/58, anticipando en décadas el enfoque de derechos que la CDPD consolidaría recién en 2006 (Masciotra et al., 2024).

Este recorrido obliga a sostener dos afirmaciones a la vez, sin resolver la tensión entre ellas de manera cómoda. Por un lado, el término “adaptado” y el modelo que lo sostuvo produjeron

3 Polio Trotters: apropiación irónica del nombre de los Harlem Globetrotters por parte de los primeros basquetbolistas argentinos en silla de ruedas, quienes resignificaron su condición —la polio— como marca de identidad y orgullo colectivo antes que como tragedia individual (Masciotra et al., 2024).

logros reales: visibilidad, derechos, autonomía y una comunidad que se nombró a sí misma antes de que el Estado la nombrara. Por otro lado, ese mismo proceso institucionalizó la lógica del circuito paralelo que este artículo cuestiona: no como una desviación posterior, sino como una dimensión constitutiva del campo desde su consolidación médico-rehabilitadora.

No habría aquí una genealogía que deba avergonzar ni una que deba celebrarse sin matices, sino un campo que, como todo campo en términos de Bourdieu (2007), produjo simultáneamente inclusión y jerarquía. Reconocer ambos movimientos a la vez es la condición para nombrar, en el apartado siguiente, lo que ese campo sigue produciendo hoy bajo un lenguaje que se presenta como superado: el inclusivismo simbólico.

4. Inclusivismo simbólico: condición, situación y mérito

La ambivalencia reconstruida en la sección anterior un campo que produjo acceso y segregación en un mismo proceso de institucionalización no quedó saldada con el paso del tiempo: se desplazó de forma. El modelo médico-rehabilitador fue perdiendo legitimidad discursiva a partir de la década de 1980, primero con el modelo social de la discapacidad y luego con el enfoque de derechos que la CDPD consolidó en 2006 (Palacios, 2008). Pero el desplazamiento discursivo no implicó, de manera automática, una transformación equivalente de la estructura del campo.

Es en ese punto donde propongo al inclusivismo simbólico como herramienta analítica para describir un conjunto de discursos, políticas y prácticas institucionales que adoptan el lenguaje de la apertura “inclusivo”, “para todos”, “sin barreras” sin modificar suficientemente las relaciones y estructuras que producen la exclusión que dicen combatir. No se plantea aquí como una nueva clasificación de instituciones o prácticas, sino como una categoría heurística

que permita reconocer una tensión específica entre el discurso de inclusión y las condiciones concretas en las que esa inclusión se organiza.

En este sentido, el inclusivismo simbólico puede reconocerse cuando confluyen, al menos, tres rasgos. En primer lugar, existe un discurso explícito de apertura que reconoce la diversidad y proclama la participación. En segundo lugar, permanece relativamente intacto un cuerpo de referencia implícito, a partir del cual continúan definiéndose las reglas, los tiempos, los espacios y las formas legítimas de participación. En tercer lugar, la diferencia se administra mediante dispositivos específicos o circuitos diferenciados que permiten el acceso sin necesariamente transformar el diseño común de la práctica. Estos rasgos no implican mala fe ni permiten afirmar, por sí solos, que toda propuesta diferenciada sea segregadora; señalan, más precisamente, una posible distancia entre el vocabulario institucional de la inclusión y la estructura efectiva de la práctica.

Esta precisión es importante porque el inclusivismo simbólico no sería asimilable, sin más, a la hipocresía o a la mala fe. Buena parte de las instituciones que despliegan estas prácticas pueden hacerlo convencidas de estar produciendo una transformación. Con el instrumental desarrollado en las secciones anteriores, el fenómeno podría describirse como aquello que ocurre cuando cambia el discurso legítimo de un campo, pero no se transforma con la misma intensidad su *illusio* (Bourdieu, 2007): la creencia de fondo acerca de qué cuerpo constituye el cuerpo esperable de esa práctica puede permanecer relativamente intacta, aunque el vocabulario institucional se haya actualizado. La palabra cambia; el *habitus* que la sostiene, no necesariamente en la misma medida.

En términos foucaultianos, esto puede leerse como una forma de normalización que no excluye abiertamente, sino que administra la inclusión bajo condiciones que ella misma define, dejando relativamente intacto el criterio acerca de qué cuerpo funciona como punto de

referencia (Foucault, 2002): un protocolo, un cupo, un horario específico o un circuito paralelo bien organizado. La adaptación corre así el riesgo de dejar de ser una cuestión pedagógica para convertirse principalmente en una cuestión de gestión, y ese mismo gesto administrativo puede clausurar la pregunta que debería permanecer abierta: por qué la práctica, en su diseño original, no contemplaba esos cuerpos desde el principio.

El efecto retórico resulta particularmente visible cuando una institución denomina una actividad como “deporte inclusivo” y esa actividad transcurre, en los hechos, en un horario, un grupo y con un docente completamente separados del resto de la oferta. En situaciones de este tipo, la palabra “inclusivo” puede no describir una transformación de la estructura, sino compensarla discursivamente, otorgando legitimidad a un dispositivo que continúa organizado de manera diferencial.

Vale introducir aquí una precisión necesaria. El problema no es la existencia misma de programas o espacios específicamente pensados para personas con discapacidad, que en muchas situaciones pueden resultar necesarios, legítimos e incluso deseados por sus propios participantes. El problema aparece cuando se utiliza un vocabulario de apertura universal para describir prácticas que mantienen intactas las condiciones que producen la separación. El inclusivismo simbólico, por lo tanto, no reemplaza el análisis de *habitus*, *illusio* y estigma desarrollado anteriormente; busca sintetizar una configuración reconocible del discurso institucional contemporáneo. Y deja pendiente una pregunta que ese discurso puede evitar: si no se trata de adaptar el cuerpo a una estructura previamente dada ni de gestionar su diferencia exclusivamente mediante un circuito separado, ¿desde qué otra lógica podría organizarse la práctica?

Esa pregunta se vuelve más difícil de eludir cuando se advierte que la tensión no aparece solo en el discurso institucional cotidiano, sino también en la relación entre el reconocimiento

normativo de los derechos y las condiciones concretas de su ejercicio. Argentina cuenta con un andamiaje jurídico significativo: el artículo 30 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad obliga a los Estados parte a garantizar la participación en igualdad de condiciones en actividades deportivas y recreativas (ONU, 2006); la Ley 24.901 establece un sistema de prestaciones básicas que incluye la rehabilitación a través del deporte; la Ley 26.378 ratifica la CDPD otorgándole valor legal y la Ley 27.044 le confiere jerarquía constitucional en 2014; en el plano educativo, la Resolución N.º 311/16 del Consejo Federal de Educación (CFE) instituye la obligatoriedad de identificar y remover barreras para la participación. El derecho, entonces, está ampliamente reconocido. Cabría preguntarse, sin embargo, si ese reconocimiento alcanza por sí solo para volverlo practicable en cada situación concreta.

Para responder a esa pregunta resulta útil distinguir entre condición y situación. La condición remite a un estatuto general: ser sujeto de derecho, ciudadano e integrante legítimo de una comunidad. La situación remite a las coordenadas concretas materiales, simbólicas y corporales en las que ese derecho puede ejercerse o encontrar obstáculos. El marco normativo argentino reconoce la condición jurídica y, en diversos instrumentos, establece también obligaciones orientadas a remover barreras. Sin embargo, la traducción de esos principios a las situaciones concretas de práctica no ocurre de manera automática.

La participación efectiva se produce en contextos atravesados por condiciones que la norma no siempre alcanza a transformar por sí sola: disponibilidad horaria, adecuación a ritmos de entrenamiento preestablecidos, posibilidad de mantener una presencia regular, accesibilidad de los espacios y aceptación de determinados códigos corporales y conductuales del club o de la institución. En ese pasaje entre derecho reconocido y ejercicio situado, la participación

puede desplazarse hacia una lógica de mérito, en la que quien participa debe validar constantemente su permanencia (Levoratti, 2016).

Esta lógica no sería exclusiva del campo deportivo. En los espacios escolares, Rujas (2022) advierte que la meritocracia no funciona necesariamente como un sistema puro, sino como una ideología incorporada que legitima procesos de selección y validación permanente de las personas, incluso cuando el acceso formal ya está garantizado. Trasladada al deporte, esa lógica puede leerse en términos similares: no basta con abrir la puerta la condición jurídica reconocida si la permanencia continúa exigiendo una prueba renovada de merecimiento.

Rujas (2022) retoma de Dubet (2010, como se citó en Rujas, 2022) la distinción entre igualdad de oportunidades asegurar el acceso a la competencia e igualdad de posiciones interrogar la estructura misma en la que esa competencia se desarrolla. Ese par conceptual resuena con la distinción que este artículo propone entre condición y situación: ampliar el acceso sin modificar los parámetros que estructuran la práctica equivaldría, en esos términos, a avanzar en la igualdad de oportunidades sin necesariamente transformar la igualdad de posiciones.

Diversos análisis de políticas deportivas argentinas muestran, en la misma dirección, que buena parte de las iniciativas orientadas a la inclusión se organizan a partir de formatos, reglas y criterios heredados del deporte competitivo y del alto rendimiento. Esto puede conducir a que la participación se habilite bajo condiciones previamente definidas y poco permeables a la diversidad de trayectorias corporales (Branz, Garriga Zucal y Levoratti, 2021): se abre la puerta, pero no necesariamente se modifica aquello que hay del otro lado.

El *habitus* del campo deportivo (Bourdieu, 2007) no se disuelve simplemente porque una norma reconozca un derecho. Puede continuar produciendo, en cada situación concreta de práctica, un criterio implícito acerca de qué cuerpo se ajusta al ritmo y a los códigos de la

institución y qué cuerpo debe demostrar, una y otra vez, que merece estar allí. Algo cercano a lo que Bourdieu y Passeron (1970, como se citó en Rujas, 2022) denominaron ideología del don podría operar en este punto: la naturalización de una aptitud corporal como si fuera innata, cuando en realidad remite, al menos en parte, a disposiciones previamente incorporadas por quienes ya encajan en el diseño original de la práctica.

La condición jurídica universal puede convivir, de esta manera, con situaciones materiales selectivas. Para las personas con discapacidad esta tensión adquiere un peso particular. Su condición de sujetos de derecho está formalmente reconocida, pero numerosas situaciones concretas de práctica continúan diseñadas a partir de un cuerpo normativo, autónomo y eficiente asumido como punto de partida. La inclusión puede quedar entonces supeditada, al menos parcialmente, a la capacidad de cada persona de adaptarse a situaciones que no fueron pensadas desde la pluralidad corporal, reinstalando por otra vía la misma lógica compensatoria que el enfoque de derechos buscó desmontar.

Este desplazamiento tiene una consecuencia metodológica directa. Si el problema no se encuentra exclusivamente en la condición jurídica del sujeto, sino también en la situación material en la que la práctica se organiza, la pregunta deja de ser quién puede o merece participar para pasar a ser qué condiciones, reglas y formatos generan, en cada caso concreto, exclusión o habilitación. Ese desplazamiento de evaluar personas a interrogar situaciones—constituye el punto de partida de la práctica situada que se desarrolla en la sección siguiente.

5. Práctica corporal situada: deporte, actividad física y sus variantes

El cambio planteado al final de la sección anterior exige pensar el conocimiento y el aprendizaje del cuerpo de otra manera, ya sea en el deporte, en la actividad física recreativa, en la educación física escolar o en cualquier otra práctica motriz. No se trata de transmitir una

técnica “neutra” para que el cuerpo simplemente se adapte a ella, sino de entender que ese conocimiento se construye en cada contexto concreto, de forma parcial y situada.

Donna Haraway (1995) ofrece un primer punto de apoyo epistemológico. Su crítica al conocimiento objetivo cuestiona tanto el objetivismo tradicional como el relativismo total, dos posturas que, para la autora, funcionan en el fondo de manera semejante: “El relativismo y la totalización son ambos ‘trucos divinos’⁴ que prometen, al mismo tiempo y en su totalidad, la visión desde todas las posiciones y desde ningún lugar, mitos comunes en la retórica que rodea la Ciencia” (Haraway, 1995, p. 329).

Frente a ambos extremos, Haraway propone los saberes situados como alternativa: todo conocimiento se produce desde una posición corporal, histórica y social concreta, y esa parcialidad no constituye un defecto que deba corregirse, sino la base posible de un conocimiento responsable. Trasladada al campo de las prácticas corporales, esta perspectiva permite leer bajo una luz distinta la técnica convencional. Cuando una práctica define un gesto como “el” gesto correcto el swing, la brazada, el salto, el paso suele presentarlo como si describiera una mecánica universal, válida para cualquier cuerpo. Haraway (1995) permite advertir que todo saber técnico, incluido el corporal, está anclado en un cuerpo particular y en determinadas condiciones de producción: negar esa localización no vuelve el saber más objetivo, sino que oculta desde qué cuerpo fue construido. El “cuerpo legítimo” del campo

⁴ El “truco divino” (god trick, en el original en inglés) es la expresión irónica con la que Haraway (1995) designa la pretensión, propia del objetivismo científico tradicional, de observar el mundo desde un punto de vista neutral, universal y desencarnado, como si fuera posible ver todo desde ningún lugar y sin cuerpo propio. La autora extiende su crítica también al relativismo total, que aunque parece su opuesto, comparte una dificultad semejante: pretende dar cuenta de todas las posiciones a la vez. Frente a ambas posturas, propone el conocimiento situado: todo saber, incluido el saber técnico sobre el movimiento corporal, se produce desde un cuerpo y una posición concreta, nunca desde una neutralidad absoluta.

deportivo, trabajado en la sección 2 con Bourdieu, no es entonces un dato neutral de la biomecánica, sino un cuerpo situado que históricamente se presentó como universal.

Jean Lave y Etienne Wenger (1991) aportan la dimensión pedagógica de este mismo desplazamiento. Para estos autores, el aprendizaje no consiste en incorporar un conocimiento abstracto para aplicarlo posteriormente, sino que “el aprendizaje es un proceso de participación legítima en una práctica social compartida” (Lave y Wenger, 1991, p. 36). El saber no se transfiere de forma neutra hacia un sujeto pasivo: se construye haciendo y, especialmente, haciendo con otros, en un entorno concreto que moldea las formas de ser, hacer y conocer.

Aplicado a cualquier forma de práctica corporal una práctica deportiva reglada, una clase de educación física, un taller recreativo o una rutina de entrenamiento, este planteo tiene una consecuencia directa: la pregunta pedagógica relevante deja de ser cómo lograr que un cuerpo se ajuste a una técnica preexistente y pasa a ser cómo diseñar la práctica, cualquiera sea su formato, para que distintos cuerpos puedan participar de manera legítima desde su propia materialidad.

Carlos Skliar (2009) permite dar un paso más en la distinción entre integración e inclusión que este artículo viene planteando desde la sección dedicada al inclusivismo simbólico. Para Skliar, la inclusión genuina no consistiría en recibir al otro para que se adapte al campo selectivo ya existente, sino en transformar el propio campo a partir del encuentro con la diferencia. Una propuesta que modifica el equipamiento o las reglas exclusivamente para que una persona con discapacidad pueda funcionar dentro de las lógicas previamente establecidas se acercaría, en este sentido, a la integración. La inclusión exigiría, en cambio, preguntarse qué supuestos acerca del cuerpo, el movimiento y el aprendizaje deben ser interrogados para que el campo mismo pueda transformarse.



Esta advertencia dialoga con lo señalado por Duschatzky y Skliar (2000): cuando la diversidad se celebra sin interrogar las condiciones estructurales que producen la diferencia como desigualdad, puede convertirse en un mecanismo de neutralización política, cercano a la lógica del inclusivismo simbólico descrita anteriormente.

Para Judith Butler (2004), los cuerpos no preexisten de manera neutral a las normas que los vuelven inteligibles; son esas normas las que contribuyen a producir de antemano qué formas de vida y de acción resultan reconocibles y cuáles permanecen por fuera de lo pensable. Trasladado al campo de las prácticas corporales, este planteo permite considerar que el “cuerpo apto” para el deporte, para la clase de educación física o para una actividad recreativa no constituye simplemente un punto de partida biológico sobre el que luego se realizan o no adaptaciones, sino que también es efecto de las normas que organizan esa práctica. Modificar esas normas implicaría, entonces, redefinir qué significa formar parte legítimamente desde el diseño mismo de la actividad, y no solamente habilitar excepciones para el ingreso de cuerpos diversos.

Puestos en diálogo, estos autores permiten precisar lo que este artículo entiende por práctica corporal situada. Haraway aporta la crítica epistemológica a la pretensión de un saber neutral y universal; Lave y Wenger, la dimensión pedagógica del aprendizaje como participación; Skliar y Duschatzky, la interrogación sobre la diferencia y los límites de una inclusión que no transforma las estructuras; y Butler, la pregunta por el modo en que la propia norma produce el cuerpo que luego pretende incluir.

La práctica corporal situada no se propone, por lo tanto, como una nueva etiqueta clasificatoria destinada a reemplazar términos como “adaptado” o “inclusivo”, sino como un desplazamiento epistemológico y pedagógico. Las adaptaciones dejan de pensarse exclusivamente como parches aplicados sobre un sujeto que se aparta de una norma previamente establecida y

pasan a entenderse como mediaciones creativas que pueden integrarse desde el origen al diseño común de la práctica.

Nombrar deja así de equivaler a clasificar para comenzar a vincularse con diseñar. La pregunta ya no es cómo compensar aquello que a un cuerpo le falta para acceder a una técnica dada, sino qué técnica, qué regla, qué entorno y qué formas de participación permiten que ese cuerpo intervenga desde su propia materialidad.

Este encuadre permanece, sin embargo, en el plano conceptual mientras no sea puesto en relación con experiencias concretas. El análisis que sigue toma como referencia central el deporte reglado, por la densidad normativa que permite observar con mayor precisión el fenómeno, pero la lógica situada que aquí se propone no se restringe al deporte de competencia. Puede operar también en la educación física escolar, en la actividad física comunitaria, en las prácticas recreativas y en cualquier otro espacio corporal donde vuelva a formularse la pregunta por cuál es el cuerpo esperado de esa actividad.

6. Experiencias situadas y el límite del alto rendimiento

El desplazamiento conceptual desarrollado en la sección 5 de la técnica universal al diseño situado puede examinarse a través de distintas experiencias que permiten observar su productividad más allá del plano estrictamente teórico. No se presentan aquí como un estudio comparativo de casos ni como una contrastación empírica sistemática, sino como situaciones ilustrativas, documentadas a partir de fuentes de distinta naturaleza, que permiten reconocer formas concretas en las que la relación entre cuerpo, regla, técnica y entorno puede organizarse de otro modo. El golf ofrece la referencia más desarrollada, porque es la disciplina en la que el cambio normativo quedó documentado con mayor precisión.

En 2023, el organismo que regula el golf a nivel mundial (R&A), junto con la Asociación de Golf de Estados Unidos (USGA), incorporó la Regla 25, que reconoce adaptaciones para jugadores con discapacidad (R&A y USGA, 2023). Lo relevante de esta reforma no es solo su contenido técnico, que permite, entre otras posibilidades, el golpe desde silla de ruedas, el uso de dispositivos de sujeción del palo o el acompañamiento de un jugador con discapacidad visual; lo decisivo es su ubicación normativa. La Regla 25 no constituye un reglamento paralelo para un “golf adaptado”, separado de las reglas generales, sino una regla integrada al mismo cuerpo normativo que rige el juego.

Desde el instrumental propuesto para pensar la práctica corporal situada, esto puede entenderse como una forma de desplazar el acto de nombrar desde la clasificación hacia el diseño: golpear la pelota desde una silla no se presenta como una excepción tolerada dentro de un circuito aparte, sino como una de las formas legítimas de ejecutar el mismo gesto técnico que el habitus del campo había naturalizado, según se señaló anteriormente, en relación con un único cuerpo posible.

Algo similar puede pensarse a partir del básquetbol en silla de ruedas, cuyo origen argentino fue reconstruido en la sección 3 a partir de la experiencia de Mogilevsky y los Polio Troters en 1957. Cuando esta práctica se analiza desde una lógica situada, la silla deja de leerse exclusivamente como un instrumento destinado a compensar una limitación y puede entenderse como el medio legítimo desde el cual se desarrolla ese deporte particular, con su propia técnica, su reglamento de contacto y su lectura específica del espacio de juego.

La tensión, sin embargo, no queda resuelta. En el alto rendimiento paralímpico, el básquet en silla de ruedas conserva un circuito claramente diferenciado del básquet convencional. Se trata de una situación que la lógica situada, por sí sola, no alcanza a explicar ni a resolver y sobre la que será necesario volver más adelante.



La natación ofrece otra posibilidad para pensar la relación entre cuerpo, técnica y entorno. En este caso, no resulta necesaria una reforma reglamentaria puntual para advertir su carácter situado, porque todo cuerpo, con o sin discapacidad, necesita construir mediaciones específicas para habitar un medio que no constituye el entorno habitual del movimiento humano. La relación entre cuerpo, entorno y técnica es siempre situada; lo que ocurre es que rara vez se la nombra de ese modo cuando el cuerpo que aprende coincide con aquel que la práctica ha naturalizado como esperado.

Otras disciplinas contemporáneas permiten ilustrar esta misma lógica desde configuraciones diferentes. El parkour, por ejemplo, no prescribe una única manera de superar un obstáculo: es el propio practicante quien construye su recorrido a partir de su materialidad concreta y de las posibilidades que encuentra en el entorno (Bellés Broseta y Vera Gómez, 2020). La escalada permite pensar algo semejante a partir del recorrido del escalador español Ángel Curiel, quien redefine sus apoyos, sus tiempos y sus formas de desplazamiento en muros y espacios naturales. Se trata de una experiencia documentada por la prensa y que, como tal, se incorpora aquí con un valor ilustrativo y no como evidencia académica sistemática (El País, 2020).

El ultimate frisbee ofrece, a su vez, una escena de carácter colectivo. Proyectos como Ultimate Peace organizan experiencias compartidas mediante reglas flexibles y formas de participación relativamente horizontales (Ultimate Peace, s.f.). Al igual que en el ejemplo anterior, esta referencia se utiliza para ilustrar una posibilidad de organización de la práctica y no como resultado de un estudio empírico realizado en el marco de este artículo.

Estas experiencias son distintas entre sí y no pretenden constituir una tipología. Su interés reside en que permiten desplazar la pregunta desde qué adaptación necesita una persona hacia qué elementos del diseño reglas, técnicas, materiales, tiempos, espacios y formas de

participación— pueden ser interrogados cuando el cuerpo esperado deja de funcionar como referencia universal.

Queda pendiente, sin embargo, retomar la tensión que el básquet en silla de ruedas dejó entrever. El recorrido de este artículo cuestionó, desde la introducción, el uso indiscriminado de categorías como “adaptado” o “inclusivo” cuando se activan automáticamente ante la sola presencia de una persona con discapacidad, sin considerar su trayectoria, su deseo ni el nivel de la práctica que está realizando. Cabría preguntarse si esta misma crítica alcanza también al prefijo “Para”, asociado al deporte paralímpico, o si resulta necesario establecer allí una distinción.

El “Para” no parecería designar, en su origen y en su uso institucional más preciso, cualquier práctica deportiva realizada por una persona con discapacidad. Puede entenderse, más específicamente, como la denominación de un espacio competitivo determinado: los Juegos Paralímpicos, los Juegos Parapanamericanos, los Juegos Parasudamericanos y, en términos más amplios, el alto rendimiento regulado por el Comité Paralímpico Internacional (IPC, 2023).

En ese espacio, la clasificación funcional no opera necesariamente con la misma lógica difusa de segmentación que este artículo viene cuestionando, sino como un mecanismo que posee un propósito técnico definido: agrupar a los competidores de acuerdo con criterios funcionales vinculados con una disciplina específica, procurando que el resultado de la competencia dependa principalmente de la habilidad deportiva y no de la severidad de la discapacidad (Tweedy y Vanlandewijck, 2011). La clasificación busca, en ese sentido, generar condiciones de competencia entre deportistas con posibilidades funcionales comparables (DePauw y Gavron, 2005; Pérez Tejero et al., 2012a).

En ese ámbito, la clasificación tiene una fundamentación específica, un espacio institucional propio y un “para qué” relativamente claro: sostener la equidad competitiva allí donde, precisamente, se compite. ¿Dónde estaría, entonces, el problema? Quizás no en el “Para” del alto rendimiento paralímpico en sí mismo, sino en la extensión de ese vocabulario, diseñado para la competencia de élite, hacia cualquier práctica realizada por una persona con discapacidad, sin distinguir si se trata de una clase de iniciación, una actividad recreativa o un proceso de aprendizaje sin vocación competitiva.

Cuando una institución denomina “paradeporte” a lo que un niño realiza en su primera clase de natación, cabe preguntarse si esa palabra describe con precisión la situación o si toma prestado el lenguaje de la élite competitiva para nombrar una experiencia cuya lógica es diferente. Podría tratarse, en ese caso, de una variante del inclusivismo simbólico descrito en la sección 4, aunque mediante un mecanismo específico: en lugar de utilizar el lenguaje de la apertura sin transformar la estructura, se utilizaría el lenguaje de la élite para otorgar una identidad diferenciada a una práctica que quizás podría pensarse desde la lógica situada desarrollada en la sección 5.

Esta tensión no es meramente terminológica. La práctica corporal situada parte de la singularidad de cada trayectoria y desconfía de las operaciones que reducen esa singularidad a una categoría previa cuando esa clasificación no resulta necesaria para la finalidad de la práctica. La clasificación funcional del alto rendimiento, en cambio, necesita agrupar cuerpos diferentes de acuerdo con determinados parámetros comunes para que la competencia sea posible. Sin alguna forma de comparación, no habría manera de establecer quién compite con quién bajo condiciones razonablemente equivalentes.

Ambas lógicas responden, por lo tanto, a exigencias diferentes y pueden resultar legítimas dentro de los ámbitos para los cuales fueron construidas: la práctica situada responde a la

necesidad pedagógica de no reducir el cuerpo que aprende a una casilla preestablecida; la clasificación funcional responde a la necesidad competitiva de volver comparables determinados desempeños corporales allí donde existe una competencia reglada.

La pregunta que permanece abierta no sería, entonces, cuál de las dos lógicas es correcta, sino si existe un punto en la trayectoria de un deportista en el que pasar de una a otra pueda realizarse sin traicionar aquello que la primera se propuso enseñar.

Esta distinción deja una tensión que el artículo no pretende resolver. ¿Puede la lógica situada convivir con la clasificación funcional en algún momento de la trayectoria deportiva, o se trata de dos regímenes que responden necesariamente a momentos diferentes la iniciación situada y la élite clasificada sin una zona clara de contacto entre ambos? Cuando una práctica situada y no competitiva comienza a orientarse hacia el alto rendimiento, ¿en qué momento y bajo qué criterio resulta legítimo introducir la clasificación funcional sin abandonar la lógica que hasta entonces organizó el aprendizaje?

Este artículo no ofrece una respuesta cerrada a esa pregunta, y probablemente no debería hacerlo de manera apresurada. Se trata de una tensión que excede el alcance de este ensayo y que queda planteada como una posible agenda de investigación futura.

7. Conclusión

Este artículo partió de una pregunta nacida en la propia práctica docente: qué produce la palabra “adaptado” cada vez que se la pronuncia. El recorrido buscó responderla sin reducir la discusión a una denuncia del término, sino reconstruyendo algunas de las estructuras sociales, simbólicas y pedagógicas que sostienen su uso.

El instrumental de Bourdieu, Goffman y Ferrante permitió leer el campo deportivo como un espacio que produce legitimidades corporales y, al mismo tiempo, formas diferenciadas de



reconocimiento y estigmatización. También permitió advertir que esas operaciones no actúan de la misma manera en todas las situaciones: la visibilidad de una diferencia, su conocimiento por parte de los otros y las posibilidades de agencia de las propias personas con discapacidad intervienen en los modos concretos en que se construyen la pertenencia y la exclusión.

La reconstrucción histórica mostró, a su vez, que la formación del campo del deporte adaptado estuvo atravesada desde temprano por una ambivalencia que no puede resolverse de manera lineal. Las experiencias autónomas protagonizadas por personas con discapacidad coexistieron posteriormente con la consolidación de un modelo médico-rehabilitador que produjo logros significativos en materia de participación, visibilidad y autonomía, pero que también contribuyó a institucionalizar circuitos diferenciados. Acceso y separación no constituyen, en este sentido, momentos necesariamente sucesivos, sino dimensiones que han convivido en la historia del campo.

La categoría de inclusivismo simbólico buscó nombrar una de las formas en que esa tensión puede persistir en el presente: situaciones en las que se adopta el lenguaje de la apertura y la inclusión sin transformar en la misma medida las reglas, los tiempos, los espacios o las representaciones acerca del cuerpo esperado de la práctica. La distinción entre condición y situación, y entre reconocimiento del derecho y posibilidades concretas de ejercerlo, permitió señalar que un marco normativo robusto no garantiza, por sí solo, que ese derecho pueda realizarse del mismo modo en cada contexto.

Frente a esta problemática, la práctica corporal situada se propuso como un desplazamiento epistemológico y pedagógico antes que como una nueva etiqueta: de clasificar hacia diseñar, de evaluar sujetos hacia interrogar situaciones, de adaptar posteriormente un cuerpo a una estructura dada hacia incorporar la pluralidad corporal como parte del diseño mismo de la práctica.



Las experiencias revisadas el golf bajo la Regla 25, el básquet en silla de ruedas, la natación, el parkour, la escalada y el ultimate no constituyen una contrastación empírica sistemática de esta propuesta, pero permiten ilustrar distintas formas en las que ese desplazamiento puede hacerse visible. En ellas, con alcances y condiciones diferentes, la pregunta deja de concentrarse exclusivamente en aquello que el cuerpo no puede hacer y se desplaza hacia las relaciones entre cuerpo, técnica, reglas, entorno y formas de participación.

El análisis del alto rendimiento paralímpico permitió, además, introducir un límite necesario al argumento. La clasificación funcional responde a una racionalidad específica vinculada con la equidad competitiva y no debería confundirse con el uso indiscriminado de categorías clasificatorias en contextos educativos, recreativos o de iniciación. La tensión entre práctica situada y clasificación funcional permanece abierta: no se trata de establecer cuál de ambas lógicas es correcta en términos absolutos, sino de comprender qué finalidad cumple cada una y en qué momento de una trayectoria deportiva su utilización puede resultar pertinente.

Conviene señalar, finalmente, un límite propio de este recorrido. Su carácter ensayístico y su anclaje en la experiencia docente dentro del sistema educativo argentino no sustituyen la contrastación empírica. Las categorías y relaciones propuestas aquí deberían ser examinadas en otros contextos institucionales, deportivos y nacionales antes de pretender una generalización. Particularmente, la relación entre práctica corporal situada, procesos de iniciación deportiva y clasificación funcional en el tránsito hacia el alto rendimiento constituye una línea que requiere futuras investigaciones.

Con esas precauciones, este recorrido permite sostener que la pregunta relevante para el campo de los estudios sobre discapacidad no debería limitarse a cómo incluir mejor a las personas con discapacidad en estructuras previamente dadas. También resulta necesario

interrogar qué estructuras continuamos considerando naturales cuando no nos preguntamos desde qué cuerpos fueron diseñadas.

Trasladar esta pregunta desde la educación física hacia el campo más amplio de los estudios sobre discapacidad implica reconocer que el problema no es exclusivo del deporte. Aparece cada vez que una institución declara apertura sin interrogar aquello que, desde el diseño mismo de sus prácticas, puede continuar produciendo exclusión. Desde esta perspectiva, diseñar desde la pluralidad corporal no significa negar las diferencias entre los cuerpos, sino dejar de convertirlas automáticamente en déficit, excepción o motivo para construir un circuito aparte.

Referencias

Bellés Broseta, J., y Vera Gómez, M. (2020). Parkour y discapacidad. *Revista de Educación Física*, 32(2), 45–60.

Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Siglo XXI.

Branz, J., Garriga Zucal, J., y Levoratti, A. (2021). *Deporte, cultura y sociedad en Argentina*. Teseo.

Butler, J. (2004). *Undoing gender*. Routledge.

Comité Paralímpico Internacional (IPC). (2023). *Paralympic movement*.
<https://www.paralympic.org>

DePauw, K. P., y Gavron, S. J. (2005). *Disability Sport* (2.^a ed.). Human Kinetics.



- Duschatzky, S., y Skliar, C. (2000). La diversidad bajo sospecha. Reflexiones sobre los discursos de la diversidad y sus implicancias educativas. Cuadernos de Pedagogía Rosario, 4(7), 1–16.
- El País. (2020, 13 de julio). Ángel Curiel, el escalador con paraplejía que rompe muros. <https://elpais.com/deportes/2020-07-13/el-escalador-con-paraplejia-que-rompe-muros.html>
- Ferrante, C. (2010). Rengueando el estigma: modos de ser, pensar y sentir(se) discapacitado construidos desde la práctica deportiva adaptada. RBSE: Revista Brasileira de Sociologia da Emoção, 9(27), 918–934.
- Ferrante, C. (2014). Cuerpo, discapacidad y estigma en el origen del campo del deporte adaptado de la Ciudad de Buenos Aires, 1950-1961: ¿una mera interiorización de una identidad devaluada? História, Ciências, Saúde – Manguinhos, 21(2), 421–437. <https://doi.org/10.1590/S0104-59702014000200004>
- Ferrante, C., y Venturiello, M. P. (2014). El aporte de las nociones de cuerpo y experiencia para la comprensión de la “discapacidad” como asunto político. Revista Chilena de Terapia Ocupacional, 14(2), 45–59. <https://doi.org/10.5354/0719-5346.2014.35709>
- Foucault, M. (2002). Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión. Siglo XXI Editores.
- Goffman, E. (1963). Estigma: la identidad deteriorada. Amorrotu.
- Haraway, D. (1995). Ciencia, cyborgs y mujeres: la reinvención de la naturaleza. Cátedra.
- Lave, J., y Wenger, E. (1991). Situated learning: Legitimate peripheral participation. Cambridge University Press.

- Levoratti, A. (2016). El “deporte social” en la política deportiva nacional. En A. Levoratti y V. Moreira (Comps.), *Deporte, cultura y sociedad: estudios socio-antropológicos en Argentina* (pp. 103–124). Teseo.
- Masciotra, S., Tedesco, S., Legorburu, L., y Costantini, J. L. (2024). *Historia del deporte en silla de ruedas en Argentina*. Edición de los autores.
- ONU. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Naciones Unidas.
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. CERMI/Ediciones Cinca.
- Palau Francàs, J., Martínez i Ferrer, J. O., y García Alfaro, M. Á. (Coords.). (2011). *Deportistas sin adjetivos: el deporte adaptado a las personas con discapacidad física*. Consejo Superior de Deportes / Real Patronato sobre Discapacidad / Comité Paralímpico Español.
- Pérez Tejero, J., Reina Vaíllo, R., y Sanz Rivas, D. (2012a). La actividad física adaptada para personas con discapacidad en España: perspectivas científicas y de aplicación actual. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 7(21), 213–224.
- Pérez Tejero, J., Ocete, C., Ortega-Vila, G., y Coterón, J. (2012b). Diseño y aplicación de un programa de intervención de práctica deportiva inclusiva y su efecto sobre la actitud hacia la discapacidad: el Campus Inclusivo de Baloncesto. *RICYDE. Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 8(29), 258–271.

- R&A y USGA. (2023). Regla 25: Adaptaciones para jugadores con discapacidad. <https://www.randa.org/es-ES/rog/the-rules-of-golf/rule-25>
- Rujas, J. (2022). Meritocracia y educación: Más allá de la igualdad de oportunidades. *Conciencia Social (segunda época)*, 5, 207-218. <https://doi.org/10.7203/concienciasocial.5.24276>
- Skliar, C. (2009). Fragmentos de experiencia y alteridad. En C. Skliar y J. Larrosa (Comps.), *Experiencia y alteridad en educación* (pp. 143–160). Homo Sapiens Ediciones.
- Tweedy, S. M., y Vanlandewijck, Y. C. (2011). International Paralympic Committee position stand: background and scientific principles of classification in Paralympic sport. *British Journal of Sports Medicine*, 45(4), 259–269.
- Ultimate Peace. (s.f.). Construyendo puentes a través del frisbee. Recuperado el 14 de julio de 2026, de <https://www.ultimatepeace.org/>