



CENTRO DE INVESTIGACIÓN PARALÍMPICA ARGENTINA (CIPA)

Colección Investigación, Innovación y Transferencia

COLECCIÓN CIENTÍFICA CIPA

Serie: Deporte Inclusivo Escolar

CUADERNO CIPA N° 2

Modelo Multidimensional del Deporte Inclusivo Escolar

**Herramientas para diseñar, analizar y transformar prácticas
inclusivas**

1. Presentación

El Centro de Investigación Paralímpica Argentina (CIPA), dependiente de la Academia Paralímpica Argentina, tiene entre sus objetivos promover la producción científica, la innovación pedagógica y la transferencia de conocimiento en el campo del deporte adaptado, paralímpico e inclusivo.

La serie *Cuadernos CIPA* busca acercar conocimientos teóricos y herramientas prácticas a docentes, entrenadores, estudiantes, investigadores, gestores deportivos y responsables de políticas públicas, favoreciendo el diálogo permanente entre la investigación y las experiencias desarrolladas en los distintos territorios.

Luego del primer Cuaderno, dedicado al análisis de las barreras que dificultan la institucionalización del deporte inclusivo en las escuelas, esta segunda publicación propone avanzar un paso más.

Si el primer Cuaderno intentó responder por qué el deporte inclusivo aún no logra consolidarse como una práctica sistemática dentro de muchas instituciones educativas,



este segundo Cuaderno procura ofrecer herramientas concretas para diseñar, analizar y transformar prácticas deportivas desde una perspectiva inclusiva.

El Modelo Multidimensional del Deporte Inclusivo Escolar surge como respuesta a una necesidad identificada reiteradamente por docentes y profesionales: disponer de marcos conceptuales y operativos que permitan trascender la intuición pedagógica y construir propuestas inclusivas de manera sistemática, fundamentada y transferible.

Este Cuaderno presenta los fundamentos filosóficos y pedagógicos del modelo, sus dimensiones constitutivas, herramientas de evaluación y ejemplos de aplicación, con el propósito de contribuir a la construcción de prácticas deportivas más democráticas, accesibles y significativas para todos.

2. Introducción: del diagnóstico a la propuesta

La presente propuesta teórico-operativa surge como continuidad y profundización de la investigación doctoral titulada:

"Exploración de las barreras para la implementación del deporte inclusivo en la práctica docente: estudio cualitativo en escuelas primarias argentinas".

Dicha investigación permitió identificar un conjunto de barreras que operan simultáneamente en el campo educativo, entre las que se destacan la insuficiente formación docente específica, las representaciones tradicionales sobre la discapacidad, la rigidez de las estructuras institucionales, la transferencia individual de la responsabilidad inclusiva y la ausencia de herramientas metodológicas claras para la implementación del deporte inclusivo.

Uno de los hallazgos más relevantes fue que, aun existiendo una valoración positiva de la inclusión por parte de los docentes, la falta de modelos operativos concretos limita profundamente su implementación efectiva.

En numerosos contextos escolares, el deporte inclusivo continúa apareciendo como una experiencia aislada, episódica o simbólica, sostenida más por esfuerzos individuales que por dispositivos pedagógicos sistemáticos.

En este sentido, el desafío no consiste solamente en querer incluir, sino en construir configuraciones prácticas que permitan transformar la inclusión en una experiencia posible, enseñable, sostenible y proyectable.

A partir de este diagnóstico emerge la necesidad de desarrollar un marco conceptual que permita:

- comprender el deporte inclusivo más allá de su dimensión declarativa;
- operacionalizar su implementación en contextos reales;



- diseñar herramientas de análisis y evaluación;
- orientar la formación docente;
- y generar condiciones para su incorporación dentro de políticas públicas educativas y deportivas.

El Modelo Multidimensional del Deporte Inclusivo Escolar constituye una respuesta a esta necesidad.

3. ¿Por qué necesitamos un nuevo modelo?

Durante muchos años, gran parte de las propuestas vinculadas al deporte inclusivo se desarrollaron a partir de experiencias valiosas, creativas y profundamente comprometidas con la participación de las personas con discapacidad. Sin embargo, en numerosos casos, estas prácticas dependieron principalmente de la intuición, la sensibilidad o la experiencia individual de quienes las impulsaban.

Si bien estas experiencias permitieron generar espacios significativos de participación, también evidenciaron importantes dificultades para sistematizar prácticas, evaluar propuestas, comparar niveles de inclusión y construir modelos sostenibles en el tiempo.

Paralelamente, el deporte inclusivo ha sido históricamente abordado desde dos perspectivas predominantes: como adaptación del deporte convencional para personas con discapacidad y como coexistencia de prácticas diferenciadas entre deporte convencional y deporte adaptado.

Aunque ambas perspectivas representaron avances históricos significativos, presentan limitaciones importantes cuando son trasladadas al ámbito escolar. En muchos casos reproducen lógicas de separación, ubican a la discapacidad como excepción y mantienen estructuras centradas en parámetros homogéneos de rendimiento.

Frente a este escenario, se propone pensar el deporte inclusivo no como una simple adaptación, sino como una reconfiguración estructural del campo lúdico-deportivo, donde la diversidad constituya el principio organizador de la práctica.

Desde esta perspectiva, el objetivo ya no consiste únicamente en permitir la participación de determinados sujetos dentro de estructuras preexistentes, sino en diseñar prácticas cuya organización parta desde la diversidad como condición constitutiva.

El Modelo Multidimensional del Deporte Inclusivo Escolar no busca clasificar rígidamente los juegos ni establecer fórmulas únicas de inclusión. Su propósito es ofrecer una herramienta práctica y conceptual que permita analizar configuraciones deportivas, ordenar procesos de diseño, ampliar las posibilidades de creación y comprender que toda práctica inclusiva implica decisiones pedagógicas, estructurales y sociales.



En definitiva, el modelo propone pasar de:

"adaptar juegos de manera intuitiva" a "diseñar experiencias inclusivas de manera consciente, sistemática y fundamentada".

4. Fundamentos filosóficos y pedagógicos del modelo

4.1. Marco filosófico del Modelo Multidimensional del Deporte Inclusivo Escolar

El Modelo Multidimensional del Deporte Inclusivo Escolar parte de una concepción de inclusión que excede ampliamente la mera integración física de personas con discapacidad dentro de estructuras deportivas preexistentes.

Desde esta perspectiva, incluir no significa solamente permitir la presencia de sujetos diversos dentro de un mismo espacio práctico, sino reorganizar las condiciones estructurales, relacionales y pedagógicas que históricamente han producido exclusión.

En numerosos contextos educativos y deportivos, las prácticas denominadas "inclusivas" continúan organizándose sobre estructuras construidas a partir de parámetros homogéneos de rendimiento, velocidad, movilidad, percepción y competencia. En estos casos, la inclusión suele reducirse a formas parciales de participación, donde algunas personas logran ingresar al juego, aunque sin posibilidades reales de incidencia, protagonismo o construcción significativa de experiencia.

El Modelo Multidimensional del Deporte Inclusivo Escolar se distancia de esta lógica integradora limitada y propone comprender la inclusión como un proceso de transformación estructural del campo lúdico-deportivo.

Esto implica reconocer que toda práctica deportiva:

- organiza relaciones de poder;
- distribuye posibilidades de participación;
- legitima determinados cuerpos y habilidades;
- y produce jerarquías explícitas o implícitas dentro del juego.

Desde esta mirada, el deporte inclusivo no consiste únicamente en adaptar sujetos a estructuras ya existentes, sino en rediseñar configuraciones capaces de alojar la diversidad como principio organizador de la práctica.

La diversidad deja así de aparecer como excepción, dificultad o desvío respecto de una norma central, para constituirse como condición constitutiva del propio diseño pedagógico.



En consecuencia, el modelo sostiene que una práctica resulta más inclusiva cuanto mayor es su capacidad para:

- redistribuir el protagonismo;
- ampliar las formas legítimas de participación;
- flexibilizar las exigencias estructurales;
- reconocer diferentes inteligencias motrices;
- y permitir múltiples modos de resolver corporal, táctica y socialmente una situación de juego.

Esta perspectiva se aleja tanto de las lógicas meritocráticas tradicionales como de ciertos enfoques asistencialistas o sobreprotectores que, aunque bien intencionados, terminan limitando la autonomía y el protagonismo real de las personas participantes.

El objetivo no consiste en eliminar el desafío, la competencia o la exigencia, sino en reorganizarlos de manera tal que no funcionen automáticamente como mecanismos de exclusión.

Desde esta concepción, la igualdad no implica homogeneidad de capacidades ni uniformidad de rendimiento, sino construcción de condiciones de participación significativa.

Por ello, el modelo incorpora el concepto de horizontalidad lúdica como criterio organizador central. La horizontalidad lúdica no supone que todos los sujetos deban intervenir exactamente del mismo modo, sino que todos dispongan de posibilidades reales de incidencia, reconocimiento y construcción de sentido dentro de la práctica.

Asimismo, el modelo reconoce que las barreras no residen exclusivamente en los cuerpos o en las limitaciones funcionales de las personas, sino también en las reglas, los espacios, los tiempos, los sistemas de evaluación, las formas de comunicación y las configuraciones institucionales que organizan la práctica.

Desde esta perspectiva, el deporte inclusivo escolar aparece como una práctica ético-pedagógica orientada a construir formas más democráticas de participación corporal, social y lúdica. No constituye una categoría deportiva cerrada ni un conjunto fijo de adaptaciones, sino una lógica de diseño capaz de transformar configuraciones deportivas tradicionales en experiencias compartidas, accesibles, significativas y pedagógicamente sostenibles.



Principios filosóficos del Modelo Multidimensional del Deporte Inclusivo Escolar

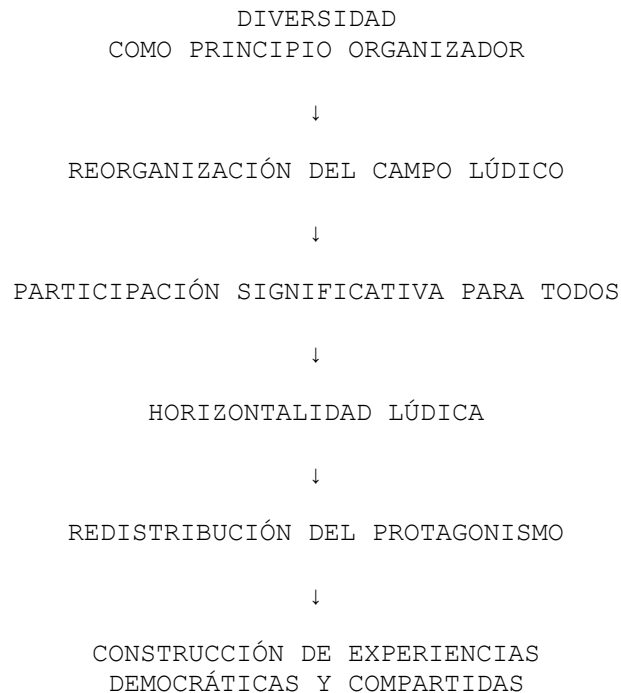


Figura 1. El Modelo Multidimensional concibe la inclusión como un proceso de transformación estructural del juego y no simplemente como la incorporación de personas a estructuras preexistentes.

4.2. Fuentes constitutivas del Modelo Multidimensional

El Modelo Multidimensional del Deporte Inclusivo Escolar no surge de una única tradición teórica o disciplinar. Por el contrario, se construye a partir de la articulación de múltiples aportes provenientes del deporte adaptado, las pedagogías activas, la educación inclusiva y las teorías contemporáneas del aprendizaje.

Estas fuentes constitutivas aportan herramientas conceptuales y operativas que, integradas, permiten comprender y diseñar configuraciones deportivas inclusivas.

1. El deporte adaptado: aporta accesibilidad funcional

El deporte adaptado enseña a modificar reglas, espacios, materiales, apoyos, comunicación y formas de participación para que la discapacidad no constituya una barrera de entrada. Aporta el conocimiento acumulado sobre accesibilidad y adaptación con sentido.



2. Los deportes alternativos: aportan libertad estructural

Los deportes alternativos permiten salir de los formatos tradicionales, crear nuevas reglas, utilizar materiales no convencionales y disminuir la presión asociada al rendimiento técnico. Constituyen una fuente privilegiada para diseñar propuestas escolares más flexibles y abiertas.

3. Los juegos cooperativos: aportan lógica vincular

Los juegos cooperativos colocan en el centro la ayuda mutua, el objetivo común y la participación de todos los integrantes. No reemplazan al desafío, pero transforman profundamente la lógica del vínculo y amplían las oportunidades de participación significativa.

4. El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): aporta planificación anticipada

El DUA propone diseñar desde el inicio considerando múltiples formas de participación, comprensión, acción y expresión. En lugar de esperar la aparición de barreras para adaptar posteriormente, anticipa la diversidad desde la planificación.

5. La enseñanza comprensiva del juego (TGfU): aporta sentido táctico

El enfoque Teaching Games for Understanding prioriza comprender el juego, leer situaciones, tomar decisiones y resolver problemas antes que repetir técnicas aisladas. Esto permite construir prácticas inclusivas comprensibles, jugables y pedagógicamente significativas.

6. Las pedagogías activas: aportan protagonismo y construcción colectiva

Las pedagogías activas, particularmente los aportes de Roger Cousinet, ofrecen fundamentos consistentes para pensar configuraciones deportivas donde la diversidad no sea una excepción, sino una condición natural de la práctica compartida. El trabajo en pequeños grupos, la cooperación entre pares y el protagonismo de los estudiantes constituyen aportes especialmente relevantes.

En síntesis, adaptar, inventar, cooperar, anticipar, comprender y participar constituyen las operaciones fundamentales que permiten construir deporte inclusivo escolar.

5. Una nueva definición de deporte inclusivo

Durante muchos años, el deporte inclusivo fue definido principalmente como la participación conjunta de personas con y sin discapacidad dentro de un mismo espacio de práctica. Si bien esta formulación representó un avance significativo respecto de modelos segregados, resulta insuficiente para comprender la complejidad que adquieren actualmente las experiencias inclusivas en los contextos educativos y deportivos.



La mera coexistencia física de personas diversas dentro de una misma actividad no garantiza, por sí misma, la existencia de procesos genuinamente inclusivos. La participación puede mantenerse limitada, simbólica o periférica cuando las estructuras del juego continúan organizándose sobre parámetros homogéneos de rendimiento, movilidad, percepción o competencia.

Desde la perspectiva del Modelo Multidimensional del Deporte Inclusivo Escolar, el deporte inclusivo puede definirse como:

"Una configuración lúdico-deportiva de estructura flexible, diseñada para que personas con y sin discapacidad participen de un mismo campo práctico común, en condiciones de horizontalidad lúdica, mediante adaptaciones amigables del espacio, los materiales, las reglas, los roles y la movilidad, de modo tal que la diversidad no sea una excepción a tolerar, sino el principio organizador de la propuesta."

Esta definición introduce una serie de rupturas conceptuales fundamentales respecto de enfoques tradicionales.

En primer lugar, rompe con la lógica de la segregación al proponer un campo práctico común, donde las diferencias no justifican necesariamente la construcción de espacios separados.

En segundo lugar, desplaza la centralidad del rendimiento individual como criterio organizador exclusivo de la práctica, reconociendo múltiples formas legítimas de participación, resolución y protagonismo.

Asimismo, redefine la estructura del juego como un espacio dinámico y transformable, susceptible de ser reorganizado pedagógicamente a partir de decisiones conscientes de diseño.

Finalmente, transforma la diversidad en una condición constitutiva de la práctica y no en una excepción que requiere adaptaciones posteriores.

Desde esta perspectiva, el deporte inclusivo se organiza alrededor de cinco ideas fuerza:

- Campo práctico común.
- Horizontalidad lúdica.
- Adaptaciones amigables.
- Diversidad como principio organizador.
- Participación con protagonismo posible.

Estas ideas permiten desplazar el análisis desde la clasificación rígida de deportes hacia la comprensión de configuraciones inclusivas dinámicas, donde el nivel de inclusión depende de las decisiones pedagógicas, estructurales y sociales que organizan la experiencia.



Componentes centrales de la definición de deporte inclusivo

DEPORTE INCLUSIVO

Campo práctico común
Horizontalidad lúdica
Adaptaciones amigables
Diversidad como principio organizador
Participación con protagonismo posible

Figura 2. Componentes conceptuales centrales que estructuran la definición del deporte inclusivo propuesta por el Modelo Multidimensional del Deporte Inclusivo Escolar.

"La inclusión no comienza cuando incorporamos personas diferentes a estructuras preexistentes. Comienza cuando diseñamos estructuras donde la diversidad es esperada desde el inicio."

6. Del diagnóstico a la función: un cambio de paradigma

Uno de los errores más frecuentes cuando se intenta construir un juego o un deporte inclusivo consiste en comenzar preguntándose qué puede hacer cada diagnóstico.

De esta manera, el diseño suele organizarse a partir de categorías como discapacidad motora, discapacidad visual, discapacidad intelectual o trastorno del espectro autista, intentando posteriormente encontrar un lugar para cada una dentro de la propuesta.

Aunque esta intención suele estar motivada por el deseo de incluir, muchas veces termina produciendo el efecto contrario. El juego deja de organizarse alrededor de las posibilidades de participación y comienza a estructurarse alrededor de las limitaciones atribuidas a determinados grupos de personas.

Desde la perspectiva del Modelo Multidimensional del Deporte Inclusivo Escolar proponemos invertir esta lógica.

La pregunta inicial no debería ser: **¿Qué diagnóstico tiene cada participante?**

Sino: **¿Qué formas de participación necesita este juego para funcionar?**



Este cambio puede parecer pequeño, pero transforma profundamente la manera de diseñar prácticas inclusivas.

Cuando pensamos en diagnósticos, tendemos a clasificar personas.

Cuando pensamos en funciones, comenzamos a diseñar oportunidades de participación.

El foco deja de estar puesto en quién es cada participante y pasa a concentrarse en qué necesita hacer dentro de la dinámica del juego. De esta manera, la diversidad deja de ser un problema que requiere soluciones individuales y se transforma en un recurso que amplía las posibilidades de construcción colectiva.

Del diagnóstico a la función

Lógica tradicional	Lógica propuesta por el Modelo
¿Qué discapacidad tiene?	¿Qué necesita el juego?
Clasifica personas	Diseña oportunidades
Adapta sujetos	Transforma estructuras
Busca excepciones	Diseña diversidad desde el inicio
Organiza apoyos individuales	Organiza sistemas de participación
Asigna lugares específicos	Genera múltiples formas de participación

Tabla 1. Comparación entre una lógica centrada en el diagnóstico y una lógica centrada en las funciones necesarias para el desarrollo del juego.

Diseñar funciones, no etiquetas

Por ejemplo, en lugar de diseñar un puesto específico para una persona con discapacidad visual, el docente puede pensar un rol que requiera orientación auditiva, localización espacial o interpretación de señales sonoras.

Del mismo modo, en lugar de diseñar un puesto para una persona usuaria de silla de ruedas, puede construirse una función que requiera precisión en el pase, visión estratégica del juego, distribución táctica o coordinación grupal.

En ambos casos, el rol deja de pertenecer a un diagnóstico determinado y pasa a estar definido por las acciones que necesita desarrollar.

Esto permite que distintas personas puedan ocupar una misma función utilizando diferentes recursos, estrategias o capacidades.

La inclusión deja entonces de consistir en asignar lugares específicos a determinados grupos y comienza a construirse a partir de la generación de múltiples formas legítimas de aportar al juego.



Por esta razón, el deporte inclusivo no se propone diseñar reglas diferentes para cada diagnóstico.

Su desafío consiste en construir sistemas de juego donde distintas capacidades tengan sentido y valor dentro de una misma lógica deportiva.

Desde esta perspectiva, la pregunta central deja de ser:

¿Quién puede jugar?

Y pasa a convertirse en:

¿Qué formas de participación necesita este juego para que más personas puedan jugar?

Esta transformación representa uno de los cambios conceptuales más importantes del Modelo porque desplaza la atención desde las características individuales hacia las decisiones de diseño. La inclusión deja de depender exclusivamente de las personas y comienza a depender, fundamentalmente, de las decisiones que tomamos al construir el juego.

En síntesis, el deporte inclusivo no busca encontrar un lugar para cada diagnóstico. Busca diseñar prácticas donde diferentes formas de participación sean necesarias, valiosas y reconocidas dentro de un mismo campo práctico compartido.

7. El Principio de Horizontalidad Lúdica

Uno de los principales desafíos que enfrentan las propuestas de deporte inclusivo consiste en garantizar que todas las personas participantes puedan involucrarse de manera significativa en el desarrollo del juego.

En numerosas experiencias denominadas inclusivas, si bien todas las personas se encuentran físicamente presentes dentro del mismo espacio de práctica, no todas logran participar en igualdad de condiciones. Con frecuencia, algunos participantes concentran la mayor parte de las acciones relevantes del juego, mientras que otros asumen roles periféricos, pasivos o meramente testimoniales.

Esta situación evidencia que la presencia compartida no garantiza necesariamente inclusión.

Desde la perspectiva del Modelo Multidimensional del Deporte Inclusivo Escolar, proponemos el concepto de Horizontalidad Lúdica como criterio organizador central del diseño inclusivo.

La horizontalidad lúdica puede definirse como:



La condición mediante la cual todos los participantes disponen de posibilidades reales de incidencia, protagonismo, reconocimiento y construcción de sentido dentro de la práctica, independientemente de sus características funcionales, niveles de habilidad o formas particulares de participación.

Desde esta perspectiva, la inclusión no implica que todas las personas deban hacer exactamente lo mismo, participar del mismo modo o alcanzar idénticos niveles de rendimiento.

Por el contrario, la horizontalidad reconoce la diversidad de capacidades, intereses, estrategias y formas de resolución motriz presentes en cualquier grupo humano.

Lo verdaderamente importante no es la uniformidad de las acciones, sino la posibilidad de que cada participante pueda influir significativamente en el desarrollo del juego.

Horizontalidad no significa homogeneidad

Uno de los errores más frecuentes consiste en interpretar la inclusión como sinónimo de igualdad absoluta de tareas o responsabilidades.

Sin embargo, pretender que todos los participantes realicen exactamente las mismas acciones puede resultar tan excluyente como la segregación.

La horizontalidad lúdica no supone homogeneidad.

Supone que diferentes formas de participación posean similar valor dentro de la lógica del juego.

Por ejemplo:

- En un deporte inclusivo, una persona puede aportar mediante desplazamientos rápidos.
- Otra puede hacerlo organizando tácticamente el juego.
- Otra puede desempeñar funciones de orientación espacial o comunicación.
- Otra puede especializarse en tareas de precisión, apoyo o finalización.

Todas estas funciones pueden coexistir dentro de un mismo sistema deportivo siempre que el diseño reconozca y valore dichas contribuciones.

Los cuatro componentes de la Horizontalidad Lúdica

El Modelo propone analizar la horizontalidad a partir de cuatro componentes principales:

1. Incidencia



Hace referencia a la posibilidad efectiva de modificar el desarrollo del juego mediante acciones relevantes.

No basta con estar presente; es necesario poder influir.

2. Protagonismo

Se refiere a la posibilidad de asumir roles activos, tomar decisiones y participar de momentos significativos de la práctica.

3. Reconocimiento

Implica que las diferentes formas de participación sean valoradas socialmente por el grupo y consideradas legítimas dentro de la lógica del juego.

4. Construcción de sentido

Supone que cada participante pueda otorgar significado personal a la experiencia y percibir que su participación resulta valiosa para sí mismo y para el colectivo.

Componentes de la Horizontalidad Lúdica

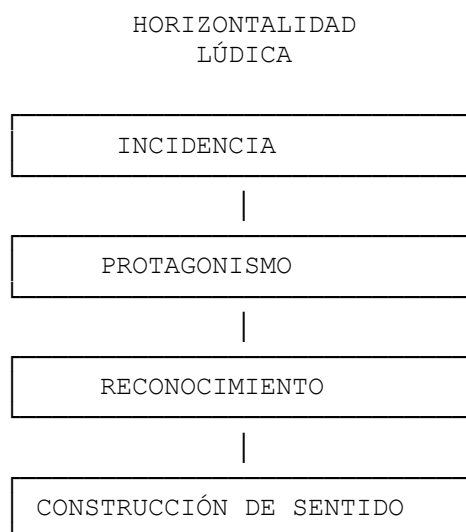


Figura 3. La horizontalidad lúdica supone garantizar posibilidades reales de incidencia, protagonismo, reconocimiento y construcción de sentido para todos los participantes.

Diseñar para la horizontalidad

Diseñar prácticas desde la horizontalidad lúdica implica revisar críticamente diversos aspectos del juego:

- ¿Quiénes participan más y quiénes participan menos?
- ¿Quiénes toman las decisiones importantes?
- ¿Quiénes anotan puntos o reciben reconocimiento?



- ¿Qué capacidades son valoradas?
- ¿Existen funciones relevantes para diferentes perfiles de participantes?
- ¿Todos pueden influir significativamente en el resultado?

Estas preguntas permiten identificar posibles asimetrías y orientar procesos de rediseño inclusivo.

En definitiva, el Principio de Horizontalidad Lúdica propone desplazar el foco desde la igualdad de acciones hacia la igualdad de oportunidades para participar significativamente.

Porque la verdadera inclusión no consiste en que todos hagan lo mismo.

Consiste en que todos puedan ser importantes dentro del juego.

"La inclusión no implica que todos hagan lo mismo; implica que todos puedan incidir significativamente en el desarrollo del juego."

8. Redistribuir el desafío no significa eliminarlo

Uno de los cuestionamientos más frecuentes hacia las propuestas de deporte inclusivo sostiene que la inclusión conduciría inevitablemente a una disminución de la exigencia, la competitividad o la calidad de la práctica deportiva.

Desde esta perspectiva, adaptar una actividad suele interpretarse como simplificarla, reducir sus demandas o eliminar los desafíos que le otorgan sentido deportivo.

Sin embargo, esta interpretación parte de una comprensión restringida tanto del rendimiento como de la inclusión.

El Modelo Multidimensional del Deporte Inclusivo Escolar sostiene que el problema no reside en la existencia de desafíos, sino en la forma en que dichos desafíos se distribuyen dentro de la práctica.

En numerosos deportes tradicionales, determinadas capacidades —como la velocidad, la fuerza, la coordinación fina o determinadas habilidades perceptivas— se convierten en requisitos excluyentes para participar exitosamente.

Cuando esto ocurre, el juego tiende a concentrar el protagonismo en un grupo reducido de participantes, relegando a otros a posiciones secundarias o meramente testimoniales.

Desde la perspectiva del Modelo, el objetivo no consiste en eliminar el desafío.

El verdadero desafío consiste en redistribuirlo.



Redistribuir el desafío significa reorganizar las exigencias del juego para que diferentes capacidades, habilidades y formas de participación puedan adquirir valor dentro de una misma estructura deportiva.

Esta redistribución puede lograrse mediante múltiples estrategias:

- diversificación de roles;
- flexibilización de reglas;
- incorporación de diferentes formas de puntuación;
- utilización de materiales variados;
- creación de funciones complementarias;
- modificación de espacios y tiempos;
- redefinición de objetivos parciales o colectivos.

Cuando estas transformaciones se realizan de manera intencional, el juego no pierde complejidad.

Por el contrario, suele volverse más rico, dinámico y estratégicamente desafiante.

Del desafío único a los desafíos múltiples

Los modelos deportivos tradicionales suelen organizarse alrededor de un conjunto relativamente homogéneo de exigencias.

El deporte inclusivo propone avanzar hacia sistemas de desafíos múltiples.

En estos sistemas, distintas capacidades pueden convertirse en recursos valiosos para el funcionamiento del juego.

Por ejemplo:

- la velocidad puede coexistir con la precisión;
- la fuerza puede coexistir con la planificación táctica;
- la orientación espacial puede coexistir con la comunicación;
- la movilidad puede coexistir con la capacidad de organización grupal.

De este modo, el rendimiento deja de estar asociado a un único perfil corporal o funcional y pasa a construirse colectivamente a partir de la complementariedad de capacidades.



Redistribución del desafío

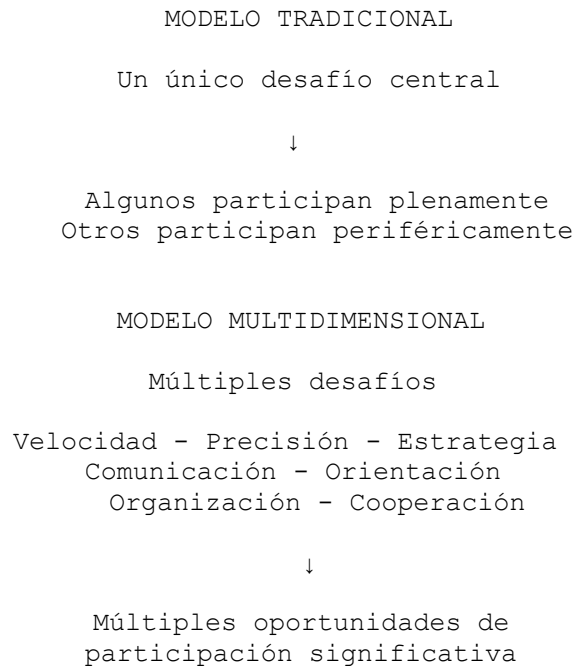


Figura 4. El Modelo Multidimensional propone redistribuir las exigencias del juego para ampliar las oportunidades de participación significativa sin disminuir la complejidad de la práctica.

Complejidad no es sinónimo de dificultad

Otra idea central del Modelo consiste en diferenciar complejidad de dificultad.

Una práctica puede resultar extremadamente difícil para algunas personas y, al mismo tiempo, poseer escasa complejidad pedagógica.

De manera inversa, una propuesta inclusiva puede ofrecer altos niveles de complejidad táctica, estratégica, social y organizativa sin exigir idénticas respuestas motrices a todos los participantes.

La complejidad inclusiva surge precisamente de la necesidad de coordinar diferentes capacidades, negociar estrategias, asumir roles diversos y construir soluciones colectivas.

Desde esta perspectiva, el deporte inclusivo no reduce las exigencias. Las transforma.



Las redistribuye. Las diversifica. Y, al hacerlo, amplía las posibilidades de aprendizaje, participación y desarrollo para todos.

9. El deporte inclusivo como configuración multidimensional

Las propuestas de deporte inclusivo han sido analizadas tradicionalmente a partir de variables aisladas, tales como la presencia o ausencia de adaptaciones, la participación de personas con discapacidad o la modificación de determinadas reglas.

Si bien estos elementos resultan importantes, su consideración aislada no permite comprender la complejidad que adquieren las prácticas inclusivas reales.

La inclusión deportiva no depende exclusivamente de un único factor.

No alcanza con modificar una regla, incorporar un material adaptado o permitir la participación conjunta de personas con y sin discapacidad para garantizar experiencias genuinamente inclusivas.

Por el contrario, toda práctica deportiva constituye una configuración compleja en la que interactúan simultáneamente múltiples dimensiones pedagógicas, estructurales, sociales, organizativas y culturales.

Desde esta perspectiva, el Modelo Multidimensional del Deporte Inclusivo Escolar propone comprender cada práctica como una configuración dinámica, resultante de la interacción permanente entre diferentes dimensiones que, en conjunto, determinan el potencial inclusivo de una propuesta.

Esto significa que una actividad puede presentar altos niveles de inclusión en algunas dimensiones y, simultáneamente, importantes limitaciones en otras.

Por ejemplo, una propuesta puede:

- favorecer la participación de todos los estudiantes;
- presentar reglas flexibles;
- y promover interacciones positivas;

pero, al mismo tiempo:

- exigir elevados niveles de rendimiento físico;
- requerir complejas habilidades técnicas;
- o carecer de apoyos pedagógicos suficientes.

En consecuencia, el nivel global de inclusión de una práctica dependerá de la manera en que estas dimensiones se articulan entre sí.

Del análisis lineal al análisis multidimensional



El análisis lineal tiende a clasificar las propuestas mediante categorías dicotómicas:

- inclusivo/no inclusivo;
- adaptado/no adaptado;
- integrado/segregado.

Aunque estas clasificaciones pueden resultar útiles en determinados contextos, suelen simplificar excesivamente la complejidad de las experiencias reales.

El Modelo Multidimensional propone superar estas lógicas binarias y comprender la inclusión como un continuo dinámico y gradual.

Desde esta perspectiva:

Una práctica no es inclusiva o no inclusiva de manera absoluta.

Una práctica puede presentar diferentes niveles de inclusión según las dimensiones consideradas y las decisiones pedagógicas adoptadas.

Esta mirada permite analizar críticamente las propuestas, identificar fortalezas y debilidades y orientar procesos de mejora continua.

El Modelo Multidimensional

El Modelo propone analizar las prácticas deportivas a partir de ocho dimensiones interdependientes:

1. Dimensión participativa.
2. Dimensión estructural.
3. Dimensión social.
4. Dimensión de exigencia física.
5. Dimensión técnico-transferencial.
6. Dimensión de complejidad organizativa.
7. Dimensión de accesibilidad pedagógica.
8. Dimensión de proyección institucional.

Ninguna de estas dimensiones posee, por sí sola, capacidad suficiente para definir el carácter inclusivo de una práctica.

La inclusión emerge precisamente de la interacción dinámica entre todas ellas.

Modelo multidimensional del deporte inclusivo



Figura 5. El Modelo Multidimensional del Deporte Inclusivo Escolar propone analizar las prácticas deportivas a partir de ocho dimensiones interdependientes cuya interacción configura distintos niveles de inclusión.

Características del Modelo

El Modelo Multidimensional presenta cinco características centrales:

1. Es sistémico

Comprende el deporte inclusivo como una totalidad organizada, donde las modificaciones introducidas en una dimensión afectan necesariamente al resto del sistema.

2. Es dinámico



Reconoce que las prácticas deportivas pueden modificarse y evolucionar a lo largo del tiempo, incrementando o disminuyendo su potencial inclusivo.

3. Es contextual

Asume que el carácter inclusivo de una propuesta depende del contexto en el que se desarrolla, de las características del grupo y de los recursos disponibles.

4. Es flexible

No propone recetas universales ni configuraciones ideales únicas, sino criterios orientadores para el diseño y análisis de prácticas diversas.

5. Es transformador

Su propósito no consiste únicamente en describir prácticas existentes, sino en orientar procesos de rediseño y mejora continua.

Diseñar, analizar y transformar

El Modelo Multidimensional puede ser utilizado con tres finalidades principales:

a) Diseñar

Permite crear nuevas actividades y deportes inclusivos considerando múltiples dimensiones desde el inicio del proceso.

b) Analizar

Facilita la evaluación crítica de prácticas ya existentes, identificando fortalezas, limitaciones y oportunidades de mejora.

c) Transformar

Ofrece criterios concretos para rediseñar propuestas tradicionales y convertirlas progresivamente en experiencias más inclusivas.

En este sentido, el Modelo no constituye únicamente una herramienta de evaluación.

Constituye, fundamentalmente, una herramienta de transformación pedagógica.



10. Las ocho dimensiones del deporte inclusivo

El Modelo Multidimensional del Deporte Inclusivo Escolar propone analizar las prácticas deportivas a partir de ocho dimensiones interdependientes. Cada una de ellas aporta información específica sobre diferentes aspectos de la práctica y, en conjunto, permiten comprender el nivel de inclusión alcanzado por una propuesta.

Estas dimensiones no operan de manera aislada. Por el contrario, interactúan permanentemente, configurando distintos niveles de participación, accesibilidad y protagonismo.

10.1. Dimensión participativa

Definición

La dimensión participativa analiza el grado de inclusión real alcanzado por la propuesta deportiva. Constituye el núcleo central del Modelo, ya que permite identificar quiénes participan, cómo participan y cuánto inciden efectivamente en el desarrollo del juego. La participación no debe reducirse a la mera presencia física. Una propuesta verdaderamente inclusiva requiere garantizar oportunidades reales de incidencia, protagonismo y construcción de sentido para todos los participantes.

¿Qué analiza?

- Cantidad y diversidad de roles disponibles.
- Protagonismo posible.
- Necesidad de asistencia permanente.
- Equivalencia de incidencia en el desarrollo del juego.
- Nivel de participación efectiva.
- Posibilidad de asumir funciones relevantes.

Preguntas orientadoras

- ¿Todos participan activamente?
- ¿Existen participantes con funciones exclusivamente simbólicas?
- ¿Quiénes toman las decisiones importantes?
- ¿Todos pueden influir en el resultado del juego?
- ¿Existen múltiples formas legítimas de participar?

Indicadores posibles

- ✓ Todos los participantes intervienen regularmente.
- ✓ Existen diferentes roles relevantes.
- ✓ El protagonismo se distribuye entre los integrantes.
- ✓ No hay participantes permanentemente relegados.
- ✓ Se observan múltiples formas de participación significativa.

Ejemplo



En un juego de invasión, todos los participantes disponen de funciones ofensivas y defensivas, pudiendo asumir distintos roles durante el desarrollo de la práctica.

10.2. Dimensión estructural

Definición

La dimensión estructural analiza el conjunto de transformaciones realizadas sobre la organización formal del juego con el propósito de favorecer la participación compartida. Estas modificaciones pueden involucrar reglas, materiales, espacios, tiempos, formas de desplazamiento o sistemas de puntuación.

¿Qué analiza?

- Modificaciones del espacio.
- Adaptaciones de materiales.
- Flexibilización de reglas.
- Diversificación de roles.
- Organización territorial.
- Sistemas de movilidad.

Preguntas orientadoras

- ¿La estructura favorece la participación de todos?
- ¿Las reglas pueden flexibilizarse?
- ¿Existen diferentes posibilidades de acción?
- ¿Los materiales son accesibles?

Indicadores posibles

- ✓ Materiales variados y accesibles.
- ✓ Reglas flexibles.
- ✓ Espacios adaptables.
- ✓ Diversidad de roles.
- ✓ Posibilidad de modificar la organización del juego.

Ejemplo

Utilización de pelotas sonoras, variación del tamaño de los espacios o incorporación de zonas protegidas para facilitar la participación.

10.3. Dimensión social

Definición

La dimensión social considera los valores, vínculos y dinámicas relacionales que se construyen durante la práctica deportiva.

El deporte inclusivo no constituye solamente una reorganización técnica del juego, sino también una transformación del vínculo social.

¿Qué analiza?

- Cooperación.
- Sentido de pertenencia.
- Aceptación de la diversidad.



- Corresponsabilidad.
- Clima grupal.
- Reconocimiento mutuo.

Preguntas orientadoras

- ¿Se promueven relaciones cooperativas?
- ¿Todos se sienten parte del grupo?
- ¿Las diferencias son valoradas?
- ¿Existen situaciones de exclusión social?

Indicadores posibles

- ✓ Interacciones positivas.
- ✓ Ayuda entre pares.
- ✓ Sentido de pertenencia.
- ✓ Reconocimiento de las contribuciones de todos.
- ✓ Respeto por la diversidad.

Ejemplo

Equipos que organizan estrategias colectivas considerando las fortalezas de cada integrante.

10.4. Dimensión de exigencia física

Definición

La dimensión de exigencia física analiza la intensidad corporal requerida por la práctica y la manera en que dicha exigencia se distribuye entre los participantes.

No interesa únicamente cuánto esfuerzo exige la actividad, sino cómo dicho esfuerzo se distribuye.

¿Qué analiza?

- Intensidad motriz.
- Ritmo de juego.
- Duración de esfuerzos.
- Distribución del esfuerzo.
- Demandas físicas específicas.

Preguntas orientadoras

- ¿Las exigencias físicas están equilibradas?
- ¿Todos disponen de oportunidades reales de participación?
- ¿Existen demandas excesivamente excluyentes?

Indicadores posibles

- ✓ Exigencias diversificadas.
- ✓ Alternancia de esfuerzos.
- ✓ Diferentes formas de intervención corporal.
- ✓ Equilibrio en las demandas.

Ejemplo

Juegos donde la velocidad no constituye el único criterio de éxito.

10.5. Dimensión técnico-transferencial



Definición

Esta dimensión evalúa el potencial de transferencia de la práctica hacia modalidades deportivas adaptadas, paralímpicas o convencionales.

Constituye uno de los principales puentes entre escuela, deporte inclusivo e iniciación deportiva.

¿Qué analiza?

- Desarrollo de habilidades motrices específicas.
- Transferencia táctica.
- Orientación espacial.
- Coordinación.
- Lanzamientos.
- Toma de decisiones.

Preguntas orientadoras

- ¿Qué aprendizajes deportivos genera la práctica?
- ¿Existen habilidades transferibles a otros deportes?
- ¿Puede constituir una experiencia de iniciación deportiva?

Indicadores posibles

- ✓ Desarrollo de habilidades específicas.
- ✓ Transferencia táctica.
- ✓ Toma de decisiones.
- ✓ Posibilidad de continuidad deportiva.

Ejemplo

El Goalball Inclusivo permite desarrollar orientación auditiva, percepción espacial y trabajo táctico transferibles al Goalball paralímpico.

10.6. Dimensión de complejidad organizativa

Definición

La dimensión de complejidad organizativa analiza la viabilidad de implementación de una propuesta en contextos reales.

¿Qué analiza?

- Recursos necesarios.
- Materiales específicos.
- Cantidad de docentes.
- Tiempo de preparación.
- Logística.
- Facilidad de arbitraje.

Preguntas orientadoras

- ¿La propuesta puede implementarse en contextos escolares reales?
- ¿Qué recursos requiere?
- ¿Qué nivel de formación previa exige?

Indicadores posibles

- ✓ Facilidad de implementación.
- ✓ Disponibilidad de materiales.
- ✓ Escasa dependencia de apoyos externos.



- ✓ Sostenibilidad en el tiempo.

Ejemplo

Una propuesta que utiliza materiales de bajo costo y reglas sencillas presenta menor complejidad organizativa.

10.7. Dimensión de accesibilidad pedagógica

Definición

Esta dimensión evalúa cuán fácilmente puede ser enseñada, comprendida y sostenida una propuesta inclusiva.

¿Qué analiza?

- Claridad de reglas.
- Comprensión de consignas.
- Progresión didáctica.
- Flexibilidad metodológica.
- Adaptabilidad por edades.

Preguntas orientadoras

- ¿Todos comprenden las consignas?
- ¿Las reglas son claras?
- ¿Puede enseñarse progresivamente?

Indicadores posibles

- ✓ Reglas comprensibles.
- ✓ Posibilidad de progresión.
- ✓ Adaptabilidad.
- ✓ Facilidad para explicar la práctica.

Ejemplo

Una propuesta que utiliza apoyos visuales, demostraciones y múltiples canales de comunicación presenta alta accesibilidad pedagógica.

10.8. Dimensión de proyección institucional

Definición

La dimensión de proyección institucional analiza la capacidad de una propuesta para trascender experiencias aisladas y consolidarse como práctica institucional sostenida.

¿Qué analiza?

- Posibilidad de continuidad.
- Integración institucional.



- Articulación con proyectos educativos.
- Transferencia a otros contextos.
- Vinculación con políticas públicas.

Preguntas orientadoras

- ¿La experiencia puede sostenerse en el tiempo?
- ¿Puede integrarse al Proyecto Educativo Institucional?
- ¿Puede replicarse en otros contextos?

Indicadores posibles

- ✓ Continuidad institucional.
- ✓ Posibilidad de réplica.
- ✓ Articulación con otras áreas.
- ✓ Integración en programas o políticas.

Ejemplo

Un deporte inclusivo incorporado regularmente a la planificación anual de una escuela presenta alta proyección institucional.

11. Niveles de inclusión como resultado dinámico de la práctica

Uno de los principales aportes del Modelo Multidimensional del Deporte Inclusivo Escolar consiste en abandonar la idea de que las prácticas deportivas pueden clasificarse de manera dicotómica como "inclusivas" o "no inclusivas".

Desde esta perspectiva, la inclusión no constituye una condición fija ni una característica intrínseca de un deporte determinado. Por el contrario, representa el resultado dinámico de múltiples decisiones pedagógicas, estructurales, sociales y organizativas que configuran cada práctica concreta.

Esto significa que una misma actividad deportiva puede presentar diferentes niveles de inclusión según la forma en que se organicen las reglas, los roles, los materiales, las ayudas, las formas de participación y las oportunidades reales de protagonismo.

Por esta razón, el Modelo propone comprender la inclusión como un continuo dinámico, identificando tres niveles principales:

- Nivel mínimamente inclusivo.
- Nivel medianamente inclusivo.
- Nivel totalmente inclusivo.

Estos niveles no constituyen categorías rígidas ni definitivas. Una misma propuesta puede evolucionar, transformarse y desplazarse entre distintos niveles a partir de modificaciones deliberadas en su diseño.

11.1. Nivel mínimamente inclusivo



En este nivel, la persona con discapacidad participa dentro de la práctica, pero su incidencia sobre el desarrollo del juego resulta limitada. La inclusión aparece principalmente como presencia física o participación periférica.

Generalmente se observan:

- pocos roles disponibles;
- escasas posibilidades de decisión;
- protagonismo concentrado en algunos participantes;
- elevada dependencia de apoyos externos;
- y participación predominantemente simbólica.

Aunque representa un avance respecto de la exclusión total, este nivel aún presenta importantes limitaciones para garantizar experiencias genuinamente inclusivas.

Características principales

- ✓ Participación restringida.
- ✓ Escasa incidencia sobre el resultado.
- ✓ Roles rígidos.
- ✓ Dependencia permanente de terceros.
- ✓ Protagonismo desigual.

Ejemplo

Un estudiante participa dentro del juego, pero nunca recibe el balón o sólo cumple funciones marginales.

11.2. Nivel medianamente inclusivo

En este nivel, las oportunidades de participación aumentan significativamente. Los participantes disponen de mayores posibilidades de intervención, aunque todavía persisten ciertas asimetrías en el acceso al protagonismo y a la toma de decisiones. La práctica suele incorporar adaptaciones estructurales, apoyos específicos y estrategias de mediación que facilitan la participación compartida. Sin embargo, aún pueden mantenerse desigualdades en la distribución del poder lúdico.

Características principales

- ✓ Participación frecuente.
- ✓ Existencia de apoyos y mediaciones.
- ✓ Diversidad de roles.
- ✓ Protagonismo parcial.
- ✓ Incremento de la autonomía.



Ejemplo

Todos los participantes intervienen activamente, aunque algunos requieren apoyos permanentes para sostener su participación.

11.3. Nivel totalmente inclusivo

Este nivel representa el máximo desarrollo inclusivo alcanzable dentro de una configuración determinada.

Todos los participantes disponen de múltiples oportunidades de intervención, pueden asumir diferentes roles y poseen posibilidades reales de protagonismo equivalente dentro del desarrollo del juego.

La diversidad funcional deja de constituir una limitación organizativa y pasa a formar parte estructural de la dinámica de la práctica.

Las diferencias son esperadas, valoradas y consideradas necesarias para el funcionamiento del sistema de juego.

Características principales

- ✓ Participación significativa para todos.
- ✓ Múltiples formas legítimas de intervención.
- ✓ Protagonismo distribuido.
- ✓ Diversidad reconocida como valor.
- ✓ Alta horizontalidad lúdica.
- ✓ Flexibilidad estructural.

Ejemplo

Todos los integrantes asumen diferentes funciones relevantes y pueden influir significativamente sobre el desarrollo del juego.

Continuo dinámico de inclusión

MÍNIMAMENTE
INCLUSIVO



MEDIANAMENTE
INCLUSIVO



TOTALMENTE



Figura 6. Los niveles de inclusión constituyen resultados dinámicos y modificables que dependen de las decisiones pedagógicas y estructurales que organizan la práctica.

11.4. Configuraciones de diversidad: unidiverso, pluridiverso y multidiverso

Además del nivel de inclusión alcanzado, el Modelo propone analizar la composición de la diversidad presente dentro de la práctica.

Desde esta perspectiva, se identifican tres configuraciones posibles:

Configuración unidiversa

Corresponde a grupos relativamente homogéneos, donde la diversidad funcional presente resulta limitada o poco variada.

Aunque estas propuestas pueden alcanzar elevados niveles de inclusión, las exigencias de diseño suelen ser menores.

Configuración pluridiversa

Incluye grupos donde conviven diferentes perfiles funcionales, capacidades, intereses y formas de participación.

La diversidad comienza a constituir un elemento estructural del diseño.

Configuración multidiversa

Representa el máximo nivel de heterogeneidad posible.

Convergen simultáneamente múltiples perfiles funcionales, cognitivos, sensoriales, motrices, culturales y sociales.

Estas configuraciones exigen elevados niveles de flexibilidad, creatividad pedagógica y reorganización estructural.

Configuraciones de diversidad

Configuración	Características principales
Unidiversa	Diversidad limitada o poco variada.
Pluridiversa	Presencia de diferentes perfiles funcionales y formas de participación.
Multidiversa	Alta heterogeneidad funcional, social, cultural y motriz.



La relación entre los niveles de inclusión y las configuraciones de diversidad permite comprender que una práctica multidiversa no es necesariamente más inclusiva que una práctica unidiversa.

Del mismo modo, una propuesta desarrollada en un contexto relativamente homogéneo puede alcanzar altos niveles de inclusión si garantiza participación significativa, horizontalidad lúdica y redistribución del protagonismo.

Por esta razón, el Modelo sostiene que el nivel de inclusión alcanzado depende fundamentalmente de las decisiones de diseño y no exclusivamente de las características de los participantes.

12. FEIDI: Ficha de Evaluación Integral del Deporte Inclusivo

12.1. ¿Por qué una herramienta de evaluación?

Uno de los principales problemas identificados en el campo del deporte inclusivo es la ausencia de instrumentos sistemáticos que permitan analizar y valorar el potencial inclusivo de las prácticas deportivas.

Con frecuencia, las propuestas suelen ser calificadas como inclusivas a partir de percepciones subjetivas, de la mera presencia de personas con discapacidad o de la existencia de algunas adaptaciones aisladas.

Sin embargo, como se ha desarrollado a lo largo de este Cuaderno, la inclusión constituye un fenómeno complejo y multidimensional que no puede reducirse a un único indicador.

Frente a esta necesidad, el Modelo Multidimensional del Deporte Inclusivo Escolar incorpora la **Ficha de Evaluación Integral del Deporte Inclusivo (FEIDI)** como herramienta destinada a:

- analizar prácticas deportivas existentes;
- orientar procesos de diseño;
- identificar fortalezas y debilidades;
- comparar propuestas;
- monitorear procesos de mejora;
- y generar información útil para la toma de decisiones pedagógicas e institucionales.

La FEIDI no pretende clasificar rígidamente las prácticas ni emitir juicios definitivos.

Su propósito consiste en favorecer procesos reflexivos orientados a la mejora continua.



12.2. Principios de la FEIDI

La FEIDI se sustenta en cinco principios fundamentales:

1. Integralidad

La inclusión es analizada considerando simultáneamente múltiples dimensiones interrelacionadas.

2. Flexibilidad

La herramienta puede aplicarse en diferentes contextos educativos, comunitarios y deportivos.

3. Carácter formativo

La evaluación busca orientar procesos de mejora y no únicamente asignar puntuaciones.

4. Contextualización

Los resultados deben interpretarse considerando las características particulares de cada contexto.

5. Mejora continua

Toda práctica deportiva puede ser revisada, transformada y perfeccionada.

12.3. Estructura general de la FEIDI

La ficha se organiza a partir de las ocho dimensiones propuestas por el Modelo:

1. Participativa.
2. Estructural.
3. Social.
4. Exigencia física.
5. Técnico-transferencial.
6. Complejidad organizativa.
7. Accesibilidad pedagógica.
8. Proyección institucional.

Cada dimensión se valora mediante indicadores específicos.



12.4. Escala de valoración

Para cada indicador se propone la siguiente escala:

Puntaje	Descripción
1	Muy bajo desarrollo de la dimensión.
2	Bajo desarrollo de la dimensión.
3	Desarrollo moderado.
4	Alto desarrollo de la dimensión.
5	Muy alto desarrollo de la dimensión.

La utilización de escalas ordinales permite comparar prácticas y monitorear procesos de evolución institucional.

12.5. Ficha FEIDI

FICHA DE EVALUACIÓN INTEGRAL DEL DEPORTE INCLUSIVO (FEIDI)

Datos generales

Nombre de la actividad/deporte: _____

Institución: _____

Responsable: _____

Fecha: _____

Cantidad de participantes: _____

Contexto: Escolar () Comunitario () Deportivo () Otro ()

Dimensión participativa

Indicador	Puntaje (1-5)
Todos participan activamente.	



Indicador	Puntaje (1-5)
Existen múltiples formas de participación.	
El protagonismo se distribuye equitativamente.	
Todos pueden influir en el desarrollo del juego.	
Existen roles relevantes para diferentes perfiles.	

Subtotal: _____

Dimensión estructural

Indicador	Puntaje (1-5)
Las reglas son flexibles.	
Los materiales son accesibles.	
El espacio favorece la participación.	
Existen adaptaciones amigables.	
La estructura admite diferentes formas de acción.	

Subtotal: _____

Dimensión social

Indicador	Puntaje (1-5)
Se promueve la cooperación.	
Existe reconocimiento mutuo.	
Todos se sienten parte del grupo.	
Se valoran las diferencias.	
Se favorece la ayuda entre pares.	

Subtotal: _____

Dimensión de exigencia física

Indicador	Puntaje (1-5)
Las exigencias están equilibradas.	
Existen múltiples formas de desempeño exitoso.	



Indicador	Puntaje (1-5)
El esfuerzo se distribuye adecuadamente.	
Las demandas físicas no resultan excluyentes.	
El juego admite diferentes ritmos de participación.	

Subtotal: _____

Dimensión técnico-transferencial

Indicador	Puntaje (1-5)
Se desarrollan habilidades transferibles.	
Se favorece la toma de decisiones.	
Existen aprendizajes tácticos significativos.	
La práctica puede orientar trayectorias deportivas.	
Se desarrollan competencias motrices diversas.	

Subtotal: _____

Dimensión de complejidad organizativa

Indicador	Puntaje (1-5)
La propuesta resulta viable en contextos reales.	
Los recursos requeridos son accesibles.	
La logística es factible.	
Las reglas pueden administrarse fácilmente.	
La práctica puede sostenerse en el tiempo.	

Subtotal: _____

Dimensión de accesibilidad pedagógica

Indicador	Puntaje (1-5)
Las consignas son comprensibles.	
Existen múltiples formas de enseñanza.	
Se utilizan apoyos adecuados.	



Indicador	Puntaje (1-5)
La propuesta admite progresiones didácticas.	
Todos comprenden el funcionamiento del juego.	

Subtotal: _____

Dimensión de proyección institucional

Indicador	Puntaje (1-5)
La propuesta puede institucionalizarse.	
Puede replicarse en otros contextos.	
Se articula con proyectos institucionales.	
Favorece la continuidad de trayectorias deportivas.	
Puede integrarse en políticas públicas.	

Subtotal: _____

12.6. Interpretación de resultados

La interpretación de los resultados debe realizarse de manera integral.

No se recomienda utilizar únicamente el puntaje total.

Es necesario analizar:

- fortalezas de cada dimensión;
- dimensiones críticas;
- desequilibrios entre dimensiones;
- oportunidades de mejora;
- y potencial de transformación de la práctica.

La FEIDI busca generar procesos reflexivos y no establecer clasificaciones cerradas.

12.7. De la evaluación al rediseño

La evaluación constituye solamente el punto de partida.



El verdadero valor de la FEIDI reside en su capacidad para orientar procesos de rediseño pedagógico.

Cada dimensión que presente bajos niveles de desarrollo puede transformarse en un objetivo de mejora.

De este modo, la FEIDI no se limita a describir prácticas existentes.

Se convierte en una herramienta para construir nuevas posibilidades de inclusión.

Ciclo de mejora continua de la FEIDI

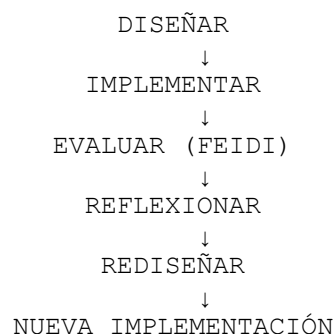


Figura 7. La FEIDI propone comprender la evaluación como un proceso continuo de mejora y transformación de las prácticas.

Frase destacada

"Evaluar la inclusión no significa juzgar las prácticas, sino generar información para transformarlas."

13. De la teoría a la práctica: el Baskin como estudio de caso

Uno de los principales desafíos de todo modelo teórico consiste en demostrar su capacidad para interpretar y transformar situaciones reales.

Con el propósito de ilustrar las posibilidades de aplicación del Modelo Multidimensional del Deporte Inclusivo Escolar, se presenta a continuación un análisis sintético del **Baskin**, una modalidad deportiva surgida en Italia a comienzos del siglo XXI y considerada actualmente una de las experiencias internacionales más relevantes en materia de deporte inclusivo.

El Baskin nace como una propuesta orientada a posibilitar la participación conjunta de personas con y sin discapacidad dentro de un mismo sistema deportivo compartido, tomando como referencia el baloncesto tradicional pero introduciendo profundas transformaciones estructurales, funcionales y organizativas.



A diferencia de otras modalidades deportivas basadas exclusivamente en adaptaciones puntuales, el Baskin reorganiza integralmente la lógica del juego, incorporando diferentes roles, canastas adicionales, espacios específicos y sistemas de puntuación diversificados.

Estas transformaciones permiten construir un escenario donde la diversidad funcional deja de representar un obstáculo para convertirse en un componente constitutivo del propio diseño deportivo.

¿Por qué el Baskin constituye un ejemplo paradigmático?

El Baskin resulta especialmente relevante para el Modelo Multidimensional porque pone de manifiesto varios de sus principios fundamentales:

- la diversidad como principio organizador;
- la horizontalidad lúdica;
- la redistribución del desafío;
- la coexistencia de múltiples formas de participación;
- y la construcción de un campo práctico común.

En lugar de intentar incorporar jugadores diversos dentro de una estructura deportiva preexistente, el Baskin diseña desde el inicio un sistema capaz de reconocer y valorar diferentes capacidades.

En este sentido, representa un claro ejemplo de transición desde una lógica centrada en el diagnóstico hacia una lógica centrada en las funciones y oportunidades de participación.

Análisis multidimensional del Baskin

Dimensión participativa

El Baskin presenta elevados niveles de participación efectiva.

La existencia de diferentes roles específicos y la distribución estratégica de funciones favorecen el protagonismo de todos los jugadores, evitando que determinados participantes permanezcan sistemáticamente excluidos de las acciones relevantes del juego.

La horizontalidad lúdica aparece como uno de los principios organizadores centrales de la modalidad.

Dimensión estructural

La propuesta incorpora profundas modificaciones estructurales respecto del baloncesto tradicional:



- incorporación de canastas laterales;
- redefinición de espacios;
- diversificación de roles;
- modificación de reglas;
- y sistemas diferenciados de circulación y puntuación.

Estas adaptaciones permiten ampliar significativamente las posibilidades de participación.

Dimensión social

El Baskin favorece relaciones cooperativas, reconocimiento mutuo y construcción de identidad grupal.

Las diferencias funcionales dejan de constituir un criterio de segregación y pasan a formar parte del funcionamiento estratégico del equipo.

La interdependencia positiva se convierte en un componente esencial del juego.

Dimensión de exigencia física

Aunque mantiene exigencias motrices significativas, el Baskin redistribuye las demandas físicas mediante la diversificación de roles y funciones.

De este modo, el rendimiento deja de depender exclusivamente de capacidades físicas homogéneas.

Dimensión técnico-transferencial

La modalidad favorece el desarrollo de múltiples aprendizajes motrices, tácticos y sociales transferibles a otras experiencias deportivas.

Asimismo, permite la iniciación y continuidad deportiva de participantes con perfiles funcionales muy diversos.

Dimensión de complejidad organizativa

El Baskin presenta niveles moderados de complejidad organizativa.

Su implementación requiere:

- conocimiento específico del reglamento;
- formación previa de docentes o entrenadores;
- adecuación de materiales y espacios;
- y comprensión de los diferentes roles funcionales.

No obstante, una vez incorporada la lógica del juego, su sostenibilidad resulta elevada.



Dimensión de accesibilidad pedagógica

La modalidad posee alta potencialidad educativa.

No obstante, requiere procesos progresivos de enseñanza y una adecuada mediación pedagógica para garantizar la comprensión de reglas, roles y dinámicas de funcionamiento.

Dimensión de proyección institucional

El Baskin presenta un elevado potencial de institucionalización.

Su filosofía resulta compatible con proyectos escolares, programas comunitarios, políticas públicas de inclusión y procesos de formación docente.

Asimismo, constituye una valiosa herramienta para promover culturas institucionales inclusivas.

Análisis multidimensional sintético del Baskin

Dimensión	Valoración general
Participativa	Muy alta
Estructural	Muy alta
Social	Muy alta
Exigencia física	Alta
Técnico-transferencial	Alta
Complejidad organizativa	Media
Accesibilidad pedagógica	Alta
Proyección institucional	Muy alta

Aprendizajes derivados del análisis del Baskin

El análisis del Baskin permite extraer al menos cuatro enseñanzas relevantes para el diseño de deportes inclusivos:

1. La inclusión no depende exclusivamente de las características de los participantes, sino del diseño de la estructura deportiva.
2. La diversidad puede constituirse en un recurso estratégico y no únicamente en una condición a compensar.



3. Redistribuir el protagonismo no implica disminuir la complejidad del juego.
4. Es posible construir sistemas deportivos compartidos donde diferentes capacidades tengan sentido y valor dentro de una misma lógica práctica.

El Baskin como expresión del Modelo Multidimensional

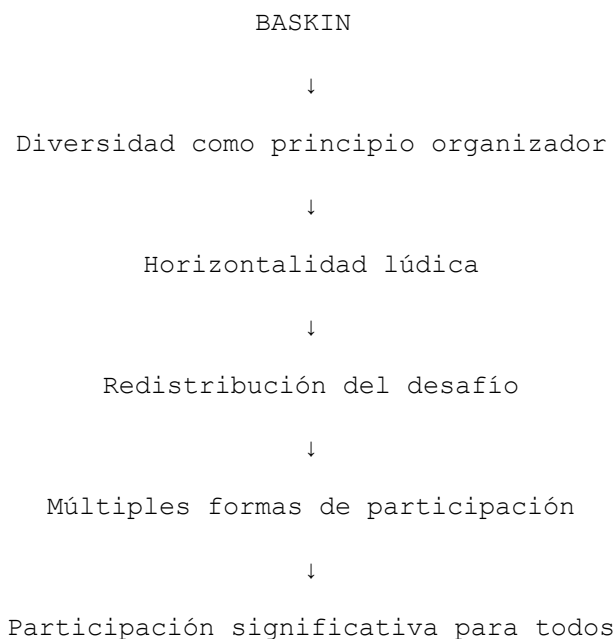


Figura 8. El Baskin constituye un ejemplo paradigmático de aplicación de los principios del Modelo Multidimensional del Deporte Inclusivo Escolar.

"El Baskin demuestra que no es necesario adaptar personas a los deportes tradicionales; también es posible diseñar nuevos deportes donde la diversidad constituya el punto de partida."

14. Reflexiones finales

El deporte inclusivo constituye actualmente uno de los mayores desafíos pedagógicos, culturales y organizativos para los sistemas educativos y deportivos contemporáneos.

A pesar de los importantes avances registrados en las últimas décadas, persisten aún múltiples barreras que dificultan la participación plena y significativa de todas las personas en experiencias deportivas compartidas.

Frente a este escenario, el Modelo Multidimensional del Deporte Inclusivo Escolar propone un cambio de perspectiva.

En lugar de comprender la inclusión como un conjunto de adaptaciones aisladas dirigidas a determinados sujetos, el Modelo propone pensar el deporte inclusivo como un proceso de diseño intencional, donde la diversidad constituye el principio organizador de la práctica.



Esta mirada supone desplazar la atención desde las limitaciones individuales hacia las configuraciones pedagógicas, estructurales y sociales que organizan el juego.

A lo largo de este Cuaderno se ha sostenido que la inclusión no comienza cuando incorporamos personas diferentes a estructuras preexistentes.

Comienza cuando diseñamos estructuras capaces de reconocer, valorar y alojar múltiples formas de participación.

Desde esta perspectiva, el deporte inclusivo deja de ser entendido como una categoría deportiva específica para convertirse en una lógica de diseño, análisis y transformación de las prácticas.

El Modelo Multidimensional no pretende ofrecer recetas universales ni configuraciones ideales únicas.

Por el contrario, aspira a constituirse en una herramienta flexible que permita a docentes, entrenadores, investigadores e instituciones reflexionar críticamente sobre sus propias prácticas y construir respuestas situadas frente a la diversidad.

Asimismo, el Modelo reconoce que ninguna práctica inclusiva puede considerarse definitiva o acabada.

Toda propuesta es susceptible de ser revisada, evaluada y transformada a partir de nuevas experiencias, conocimientos y contextos de aplicación.

En este sentido, la inclusión debe ser comprendida como un proceso permanente de construcción colectiva.

Finalmente, resulta importante señalar que las transformaciones pedagógicas sostenidas en el tiempo requieren también contextos institucionales favorables, procesos sistemáticos de formación, producción de conocimiento y articulación entre diferentes actores sociales y educativos.

Aunque este Cuaderno se centra prioritariamente en el diseño de prácticas, sus aportes aspiran a contribuir al desarrollo de culturas institucionales cada vez más abiertas a la diversidad y a la consolidación progresiva de entornos educativos y deportivos más democráticos, accesibles y participativos.

El desafío no consiste solamente en crear nuevas actividades o adaptar deportes existentes.

El verdadero desafío consiste en construir escenarios donde cada persona pueda encontrar formas genuinas de participación, reconocimiento y pertenencia.

Porque, en definitiva:



La diversidad no constituye una excepción a tolerar, sino el punto de partida desde el cual organizar la práctica deportiva.

"Todo deporte inclusivo fue primero una posibilidad de juego compartido."

Programa Permanente de Investigación

Deporte Inclusivo

Serie

Modelos, Innovación y Transferencia

Publicaciones

✓ Cuaderno N.º 1 — Más allá de las experiencias aisladas: Hacia la institucionalización del deporte inclusivo en la escuela.

✓ Cuaderno N.º 2 — Modelo Multidimensional del Deporte Inclusivo Escolar.

Programa de Investigación en Desarrollo

□ Cuaderno N.º 3 — Validación científica del Modelo Multidimensional del Deporte Inclusivo Escolar.

□ Cuaderno N.º 4 — Instrumento para la evaluación de prácticas deportivas inclusivas.

□ Cuaderno N.º 5 — Banco de Actividades y Deportes Inclusivos.

□ Cuaderno N.º 6 — Manual para el diseño de propuestas deportivas inclusivas.

□ Cuaderno N.º 7 — Transferencia del Modelo Multidimensional a políticas públicas y programas educativos.



Referencias

- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7-16. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Barton, L. (2009). *Estudios sobre discapacidad y la búsqueda de la inclusividad: observaciones*. Ediciones Morata.
- Block, M. E. (2007). *A teacher's guide to including students with disabilities in general physical education* (3rd ed.). Paul H. Brookes Publishing.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools* (3rd ed.). Centre for Studies on Inclusive Education.
- Braun, V., & Clarke, V. (2021). *Thematic analysis: A practical guide*. SAGE.
- Bunker, D., & Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 18(1), 5-8.
- CAST. (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*. CAST. <http://udlguidelines.cast.org>
- Cousinet, R. (2014). *La educación nueva*. Editorial Bruño. (Trabajo original publicado en 1950).
- Devís Devís, J., & Peiró Velert, C. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados*. INDE.
- Durán, D., & Vidal, V. (2004). *Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica*. Graó.
- Goodwin, D. L., & Watkinson, E. J. (2000). Inclusive physical education from the perspective of students with physical disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 17(2), 144-160. <https://doi.org/10.1123/apaq.17.2.144>
- Hernández Vázquez, F. J. (Dir.). (2000). *La inclusión en educación física a través de los juegos cooperativos*. INDE.
- Lieberman, L. J., & Houston-Wilson, C. (2018). *Strategies for inclusion: A handbook for physical educators* (3rd ed.). Human Kinetics.
- Oliver, M. (1990). *The politics of disablement*. Macmillan.
- Pérez, A. (2026). *Modelo Multidimensional del Deporte Inclusivo Escolar*. Documento de trabajo. Centro de Investigación Paralímpica Argentina (CIPA).



Pérez, A. (2026). *Más allá de las experiencias aisladas: hacia la institucionalización del deporte inclusivo en la escuela*. Cuaderno CIPA N.º 1. Centro de Investigación Paralímpica Argentina.

Prieto Sanchís, L. (2003). *Justicia constitucional y derechos fundamentales*. Trotta.

Ríos Hernández, M. (2009). *La inclusión en el área de educación física en España: análisis de las barreras para la participación y aprendizaje*. Ágora para la Educación Física y el Deporte, 9, 83-114.

Sherrill, C. (2004). *Adapted physical activity, recreation and sport: Crossdisciplinary and lifespan* (6th ed.). McGraw-Hill.

Slee, R. (2011). *The irregular school: Exclusion, schooling and inclusive education*. Routledge.

UNESCO. (2015). *Quality physical education (QPE): Guidelines for policy-makers*. UNESCO.

United Nations. (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. United Nations. <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html>

Werner, P., Thorpe, R., & Bunker, D. (1996). *Teaching games for understanding: Evolution of a model*. Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 67(1), 28-33.

Nota

El Modelo Multidimensional del Deporte Inclusivo Escolar constituye una propuesta conceptual en desarrollo elaborada por el autor a partir de investigaciones desarrolladas en el campo del deporte inclusivo, la educación física, el deporte adaptado y el análisis de experiencias nacionales e internacionales.