

EVALUACIÓN FORMATIVA DEL PROGRAMA ESPIRAL CREATIVO, APLICADO A ADOLESCENTES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

GISELA CORTÉS MARÍAS

GABRIELA LÓPEZ AYMES

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

TEMÁTICA GENERAL: APRENDIZAJE Y DESARROLLO HUMANO

RESUMEN

El Programa Espiral Creativo busca potenciar la creatividad y la autodeterminación en adolescentes con discapacidad intelectual a través de las manifestaciones del arte contemporáneo, como instalación e intervención. Parte de la idea de un desarrollo personal y social que va en ascendencia como una espiral, donde en cada vuelta se consolidan nuevos aprendizajes. El objetivo de este trabajo es presentar los resultados de la evaluación formativa, tras la aplicación del programa en adolescentes con discapacidad intelectual. Participaron 16 estudiantes con discapacidad intelectual (2 niñas, 14 niños) que cursaban 4°, 5° y 6° de primaria en un Centro de Atención Múltiple de la ciudad de Cuernavaca, Morelos. Para la evaluación formativa se utilizaron los siguientes instrumentos: Diario de campo, en el que se analizaron ocho sesiones correspondientes a la intervención; y una Escala de valoración de las sesiones que fue completada por los participantes.

Del Diario del campo se observa una evolución del grupo dentro del programa en algunos componentes de autodeterminación, como el autoconocimiento, en los diferentes grupos, notando cambios sutiles muy positivos en las acciones y actitudes de los participantes. Se realizaron algunos ajustes a las planeaciones y a los instrumentos. De la evaluación por sesión, las puntuaciones varían de acuerdo a cada grado; los participantes coincidieron en que el tipo de actividades que más les gustaban eran las relacionadas con el material pictórico. Concluimos sobre la importancia de acercar el arte a la educación de las personas con discapacidad, como un medio para potenciar su desarrollo y bienestar.

Palabras clave Discapacidad intelectual, Creatividad, Autodeterminación y Arte.

Introducción

En este trabajo subyace la necesidad de desmitificar la idea de la discapacidad como característica que unifica a las personas, para poner en evidencia las capacidades que no le son atribuidas; en el caso de alumnos con discapacidad intelectual, capacidades como la creatividad, el acto artístico, la participación social, son puestas en tela de juicio, lo cual repercute en su capacidad de ser agentes causales de su propia vida (Whemeyer, 2005). Por tanto, la experiencia artística aparece como el medio para exponer este potencial y trabajar a favor de él.

En este sentido uno de los elementos clave para contribuir al desarrollo de los alumnos con discapacidad intelectual es la creatividad, considerando que educar en la creatividad es educar para el cambio; es una educación para el desarrollo y la autorealización (Betancourt, 2000). Por su parte Azevedo, Morais y Araújo (2015) enfatizan también en la importancia del contexto educativo como espacio por excelencia para educar en creatividad, promoviendo de manera sistemática habilidades creativas y críticas para dar frente a los retos del futuro.

De acuerdo con Pallisera (2011), la escuela se convierte en la impulsora de los procesos de tránsito entre una etapa y otra, de igual manera su importancia recae en el espacio escolar, en donde sucede la interacción entre el alumnado, profesorado, los diversos profesionistas que ahí confluyen y las familias; por lo tanto, dicha interacción favorece la consolidación de habilidades como: toma de decisiones, resolución de problemas, habilidades de independencia, autodefensa, liderazgo y autoconocimiento, entre otras, asociadas al desarrollo de una autodeterminación (Wehmeyer, 2005).

Por ello resaltamos la importancia de que en los contextos educativos en los que se atiende a alumnos con discapacidad intelectual se promueva una conducta autodeterminada. Arroyave y Freyle (2009) proponen que la promoción de ésta tendría que ser eje central de las prácticas educativas de alumnos con discapacidad intelectual, es decir, que el ambiente promueva situaciones en las que el alumnado ponga en marcha habilidades y actitudes que componen esta conducta.

Así la promoción de habilidades que favorezcan la autodeterminación de alumnos con Discapacidad Intelectual, en combinación con ambientes que promuevan su creatividad, potenciarán sus habilidades críticas, respuesta hacia lo inesperado y la resolución de problemas; teniendo de igual manera un impacto positivo en las habilidades intelectuales, de participación, interacciones, roles sociales y contexto.

Desarrollo

En el contexto de adolescentes con discapacidad intelectual es importante potenciar la capacidad creadora, autonomía, autorregulación, empoderamiento y autoconocimiento (Conte, Mullet, Díaz-Orgaz, González-Simancas y Sanz, 2013). Un camino para lograrlo, es la experiencia artística; es por ello que se ha diseñado un programa de intervención que lleva por nombre *Espiral Creativo*, a partir de la idea de un desarrollo personal y social que va en ascendencia como una espiral, donde en

cada vuelta se consolidan nuevos aprendizajes, a través de ejercicios creativos con referentes en las artes visuales. A su vez, el programa toma como medio las artes visuales, considerando dos principios: 1) considerar la existencia de facultades creativas que deben ser perfeccionadas y reconocidas (Beuys, citado en Bodenmann-ritter, 1995). 2) el arte en la vida escolar propuesto por la OIE (2014), en el que subyace la calidad de las relaciones humanas que promueve. Por otro lado, considera como el aporte único de cada niña y niño del entendimiento de su contexto social, desde propuestas provenientes del arte contemporáneo como el arte comunitario y relacional.

Para el abordaje de las artes visuales, el programa se ha centrado en dos de las manifestaciones del arte contemporáneo con referente en la escultura: la *Intervención*, donde el espacio, el objeto, la arquitectura deja de ser un mero soporte para transformarse en el motivo de la intervención donde la obra se adapta a las condiciones del elemento a intervenir. Y la *Instalación*, en donde se prepara un lugar para que pueda ser utilizado por el usuario de una manera determinada, permitiendo el funcionamiento de conjunto de instrumentos, aparatos, equipos o servicios; posibilitando una nueva utilización del espacio en el que actual.

En este proceso, la creatividad juega un papel importante, en el marco del programa se consideran los siguientes componentes de creatividad propuestos por De la Torre (1991): Abreacción, Originalidad, Elaboración, Fantasía, Conectividad o Integración Creativa, Alcance Imaginativo, Expansión Figurativa, Riqueza Expresiva, Habilidad Gráfica, Morfología de la Imagen, Estilo Creativo. Otro aspecto importante para el programa es el desarrollo de la autodeterminación, la cual se consolida a lo largo de la vida (Aznar y González, 2006). Para el programa se consideran las cuatro características para una conducta autodeterminada propuestas por Verdugo et al. (2015): autonomía, autorregulación, empoderamiento y autoconocimiento.

Así mismo se parte de una visión ante la persona con discapacidad intelectual, como agente capaz de incidir en su contexto personal y social reconociendo sus capacidades. En este proceso la presencia del orientador es fundamental, se hacen necesarias propuestas que promuevan favorecer la creatividad y las habilidades asociadas a una conducta autodeterminada. En la siguiente tabla se presentan los aspectos teóricos, pedagógicos, metodológicos y la evaluación.

Tabla 1.

Ficha técnica Programa Espiral Creativo

Dirigido a	Grupos de adolescentes en edades de 12 a 17 con discapacidad intelectual que cursan primaria.
Objetivos	Contribuir al potencial creativo y autodeterminación de adolescentes con discapacidad intelectual, a partir de una serie de

	ejercicios y actividades tomando como referente intervención e instalación en las artes visuales.
Modelo de intervención	Intervención psicopedagógica por programas (Bisquerra, 2005)
Teorías y principios	- Teoría Zona de Desarrollo Próximo (Vygotsky 1988) - Principio: Capacidad creadora (Beuys, 1995)
Aspectos metodológicos	8 sesiones de 120 minutos. Una sesión semanal Estructura de sesión consta de 5 momentos: preparación, inicio, desarrollo, cierre y tiempo para diario del profesor.
Aspectos pedagógicos	- Papel adulto mediador. Como acompañante del proceso - Papel de alumno. Es activo en todo momento.
Evaluación	-Sumativa. Test de Abreacción para Evaluar la Creatividad (TAEC) (De la Torre, 1991); Cuestionario basado en la escala ARC-INICO de Evaluación de la Autodeterminación (Verdugo et al., 2015); Creación de Escultura libre, Adaptado de Garaigordobil (2004) y Portafolio de trabajo. -Formativa. Diario del profesor y Formato de evaluación por sesión.

En cuanto a la evaluación de programas, Borges y Rodríguez-Naveiras (2012) mencionan que no hay una sola manera de abordar la evaluación; existen diversos enfoques evaluativos, en función de su finalidad: *sumativa* –si se analizan los resultados del programa, es decir, si se han alcanzado los objetivos propuestos en la dirección y grado deseados (*eficacia*), si se han producido otros efectos no programados, sean positivos o negativos (*efectividad*), o bien, la valoración de los costos del programa (*eficiencia*), tanto en lo que se refiere a la relación entre lo que ha costado llevarlo a cabo y los logros obtenidos como a la comparación entre programas, para determinar si, con el mismo resultado, un programa resulta menos costoso que otro en tiempo, esfuerzo y dinero– y de proceso o *formativa*, cuando se valora la implementación del programa y la posibilidad de introducir cambios para su mejora.

En el caso de este trabajo, nos centramos en la evaluación formativa, de la que nos interesa conocer la evolución del programa mediante el diario del profesor y la evaluación de las sesiones por parte de los participantes.

Método

Participantes

16 estudiantes con discapacidad intelectual leve y moderada (2 mujeres, 14 hombres) de 12 a 17 años de edad, que cursaban cuarto, quinto y sexto de primaria, en turno vespertino, en un Centro de Atención Múltiple en Cuernavaca, Morelos.

Instrumentos

A) *Diario de campo*. Se analizaron 8 sesiones de cada grupo de intervención. Es importante mencionar que la redacción de las sesiones siguieron un hilo conductor de acuerdo a la estructura de las sesiones: inicio, desarrollo, cierre y registro de sesión. Se adoptó el modelo descrito por Miles y Huberman (1984), que consistió en: a) reducción de datos: separación de elementos; identificación y clasificación de elementos; agrupamiento; b) disposición de datos: transformación y disposición; c) obtención y verificación de conclusiones.

Su análisis comprende las siguientes categorías de análisis:

Tabla 2.
Categorías del Diario de Campo

Categoría	Subcategoría (De acuerdo al programa Espiral Creativo)	Ejemplo
<p>Promoción de Creatividad: Convertir el aula en un lugar creativo e inteligente(..) implica que el educador sea un excelente facilitador de procesos grupales, así como un buen puente entre el conocimiento que tiene el alumno y el que desea alcanzar Betancourt y Valadez (2000)</p>	<p>Ambiente de interacción y cooperación en entre los participantes</p>	<p>Crear una atmósfera de ofrecer y recibir. Respetar y hacer respetar cada punto de vista, tomarlo seriamente y con imparcialidad</p>
	<p>Espacio físico que favorezca el proceso creativo</p>	<p>- Invitar a una exploración del espacio - Proponer diferente distribución del mobiliario</p>
	<p>Dirección de las actividades al proceso creativo</p>	<p>Emplear un repertorio variado de preguntas e introducirlas con un estilo natural, como si fueran casuales e improvisadas. Remarcar o reforzar algunas de las ideas expresadas por los participantes.</p>
<p>Autodeterminación: «acciones volitivas que permiten a uno actuar como agente causal primario en la vida de uno mismo y mantener</p>	<p>Acompañamiento del proceso creativo y social de los participantes</p>	<p>“Buscar que la actividad tenga un final abierto”. “Respetar el curso espontáneo de la actividad, sin forzarlo, pero orientado hacia cuestiones productivas”</p>
	<p>Autonomía. Independencia funcional de la persona, es decir en el uso del tiempo libre y en su entorno más cercano; y su capacidad</p>	<p>-Cuando se le presenta el material, elige el de su preferencia.</p>

o mejorar la calidad de su vida»
(Wehmeyer, 2005, p. 117).

para elegir y actuar tomando
como referencia sus propias
preferencias, para tiempos de
ocio o planes futuros.

- Elige el espacio de trabajo
que le resulta cómodo, cuando
se le da la opción.

Autorregulación

Capacidades de planificación y
establecimiento de metas,
utilización o el manejo de
estrategias de autogestión.

- Cuando requiere material,
solicita el que no está a su
alcance.

- Cuando el material le requiere
de mayor apoyo, soluciona con
uso de estrategia.

Empoderamiento.

Su conducta muestra
autodefensa, liderazgo y
autorepresentación en
situaciones de interacción con
otros.

- Cuando la actividad colectiva
requiere la participación de las
ideas de todos, manifiesta la
suya.

- Propone actividades en las
que se suma el resto del grupo

Autoconocimiento.

Conocimiento que el alumno
tiene de sus propias
capacidades y limitaciones, así
como la valoración personal o
autoestima que tiene de sí
mismo

- Durante el momento de
introducción de la actividad,
comparte lo que sabe del
tema.

- Si un compañero no sabe, o
no logra solucionar la actividad,
apoya desde sus
conocimientos.

b) Evaluación de sesión por parte de los estudiantes

Con la finalidad de obtener un registro de la experiencia de los participantes sobre cada una de las sesiones, se diseñó un formato accesible para que valoraran los siguientes aspectos: a) la actividad, b) la relación entre compañeros, c) la relación con la monitora, y d) los materiales utilizados durante a la sesión. La opinión al respecto se emitía en un formato con escala Likert de 1 a 5, donde 1 era el mínimo y 5 el máximo, el puntaje fue representado por estrellas.

Procedimiento

Después de las entrevistas con la directora de la escuela y obtener los permisos correspondientes de los padres de los menores, se llevó a cabo la intervención que abarcó 8 sesiones de intervención implementadas a lo largo de dos meses durante el curso escolar 2015-2016.

Resultados

A continuación se muestran los resultados a partir de los instrumentos.

A) Diario de campo

Los resultados del análisis de categorías y subcategorías se muestran en las tablas 3 y 4.

Tabla 3.

Categoría de análisis: Autodeterminación

subcategorías	Ejemplo del Diario
Autonomía	<p>“Al repartir el material, en especial la plastilina, todos empiezan a mencionar: yo quiero el rojo, el azul etc. Marco generalmente siempre elige el verde...”</p> <p>“La construcción de los productos de Brandon, esde manera muy clara dijo: yo voy a hacer un castillo vagabundo, y empezo a la par que iba interactuando con Ginger”</p> <p>“escogió ir directamente a la pared de lona de la carpa y colocó ahí su cartulina y empezó a trabajar en ellas, él y Marco tenían un sistema, estaba en la silla, la otra</p>

silla y el empezó a cortar y tenía todo el material ahí tijeras, resistol y él empezó ahí a trabajar”

Autoregulación

“al no ser un ejercicio de interés técnico sobre a pintura sino de exploración, se enfrentaron a resolver la creación de colores que no estaban pero que querían, al repreguntar si no hay café, les respondí no hay pero lo puedes hacerlo tú, mezcla los primarios con negro y experimenta, Gustavo empezó por mezclar, y logró con otros colores...”

“Jonathan y José se terminaron por juntarse y lo que hicieron fue hacer un paisaje soleado con pasto y demás, pero como no había pintura, resolvieron con papel de china terminaron haciendo una pintura, como pintar en la pared pero de alguna manera pintaron con papel china”

Empoderamiento

“Jaime parece entrar en desesperación al ver que sus compañeros divagaban y como el ejercicio implicaba no hablar, el lenguaje de Jaime es casi nulo, de inmediato puedo hacer uso de sus habilidades de lenguaje corporal y coordinar al grupo desde ese lenguaje y lograron introducir la pluma en la boquilla”

“Josué propuso jugar algo y Alexis propuso que jugáramos que a pato pato ganso, sentados en el piso en círculo y empezó el juego y todos participaron de tiempo de que todos participarán”

Autoconocimiento

“Gustavo empezó por mezclar, y logro el color café con otros colores, se emocionó tanto que dijo “soy un experto”.

“ durante el recorrido, llegamos a las zonas a las que no deben ir dentro esa escuela y ellos mismos ya lo

saben sin embargo propusieron ir, dije bueno OK, pero para ir qué necesitamos? y no respondieron, cuando pregunté con qué vamos a ir? Oswald respondió: con cuidado porque es peligroso, y como es ir con cuidado? Y él inicio respondiendo, tienes que ver por dónde vas , un vez yo no me fije y me caí por una piedra..por eso hay que ir con una mano, y puso su mano al frente ..”

En la Tabla 3 se pueden identificar conductas asociadas una conducta autodeterminada en los participantes, es decir, se observan conductas consolidadas a posteriori a la intervención, mientras que otras asociadas por ejemplo al autoconocimiento, se vieron favorecidas durante las sesiones gracias al enfrentarse a la resolución del material, reconociendo así sus capacidades.

Tabla 4.

Categoría de análisis: Promoción de creatividad

Subcategorías	Ejemplo del Diario
Ambiente de interacción y cooperación en entre los participantes	<p>“todo mundo quería llevarla, la cámara y el celular y entonces ya vamo, y se van turnando en qué momento iban”</p> <p>“fue difícil el inicio para que ponerse de acuerdo en que materiales y como iba a ser la idea, al igual que en el ejercicio del estambre en la pluma tuve que intervenir haciendo pausas para puntualizar las ideas que el grupo arrojaba y que se estaban consolidando, para reorganizarse”</p>
Espacio físico que favorezca el proceso creativo.	<p>“empezamos entonces el inicio del del viaje por la escuela, fue hacer un círculo para hacer un reconocimiento sensorial de los sentidos y seguir explorando así el camino ..”.</p> <p>“requirieron de otros soportes para trabajar el que les vino mejor quedó elección de ellos, elegir el espacio en el que iban a trabajar que no tiene que quedarse</p>

	necesariamente en la mesa, en ella se presentan los materiales, surgen las ideas y deciden donde trabajar”
Dirección de las actividades al proceso creativo	“mostré las imágenes, entonces bueno las vemos, no sólo era ver eas imágenes, era el qué veo? pregunté que qué venían ahí y entonces decía no pues un gato y qué tiene el gato qué está haciendo, de qué está formado, cómo haceos para hacer algo así?” “poder tomar una imagen y una imagen, y la combinación de estas dos lo que va hacer es una transformación, de transformación les pregunté si sabían cómo nacen las mariposas y en un segundo asentaron con la cabeza que sí que, explique qué pasaba una transformación y de inmediato Alexis contestó y dijo si es una metamorfosis, le dije: exacto, y fue la palabra que trajo toda la sesión con la metamorfosis de esto de lo otro.
Acompañamiento del proceso creativo y social de los participantes	“podían tener diferentes formas y eso nos iba a dar una nueva imagen” “de pronto van uno a uno terminando, y así van iniciando lo que sigue”

En la Tabla 4 se observan acciones, actitudes para propiciar un ambiente creativo, la flexibilidad de las artes permiten al mediador explorar su propia flexibilidad y poner en acción su propia creatividad para acompañar el proceso creativo del grupo. Otro aspecto observable es el impacto en este proceso de la subcategoría del espacio físico.

En el análisis de estas categorías subyace la importancia de la información que proporcionan para tener una panorama más amplio sobre los efectos objeto de análisis. Coincidiendo con los resultados de la evaluación sumativa (Cortés y López-Aymes, 2016), los efectos del programa *Espiral Creativo*, en las variables analizadas, por mínimas que sean las ganancias, son evidencia de los efectos producidos tras la aplicación.

B) Valoración de sesión por parte de los participantes

4to Grado	Actividad	Compañeros	Guía	Materiales
5to Grado	3.88	3.61	3.76	3.55
6to Grado	4.15	3.55	4.45	4.15

A continuación, se presentan los resultados de los estudiantes

Tabla 5.

Valoración de 8 sesiones por parte de los participantes, por grados

Medias

En la Tabla 5 se puede observar que las puntuaciones varían de acuerdo a cada grado, esto atribuido a las características de cada grupo. Por ejemplo, el grupo que puntuó mejor el desarrollo de las sesiones fue el de sexto grado, mostrando mayor satisfacción particularmente en relación con la monitorea. Así mismo, el grupo de 5° grado sin embargo se exaltan aspectos como: el *medidor* y *materiales*, como los aspectos con mayor puntaje. Por lo que se deduce que en el desarrollo de las actividades así como en los aspectos metodológicos, tanto el papel del mediador como la propuesta de materiales son importantes en el desarrollo de las actividades.

Tabla 6.

Valoración de 8 sesiones por parte de los participantes

Sesiones	Media	Mínimo	Máximo
Sesión 1	45.00 (9.89)	32	56
Sesión 2	53.00 (2.16)	50	55
Sesión 3	44.75 (4.99)	38	50
Sesión 4	46.25 (4.11)	41	50
Sesión 5	31.75 (2.21)	29	34
Sesión 6	44.00 (1.82)	42	46
Sesión 7	44.00 (1.82)	42	46
Sesión 8	58.75 (2.63)	55	61

En la Tabla 6 se puede observar que las sesiones con mayor puntaje, fue la sesión 2 y 8. La segunda sesión fue de modalidad grupal, mientras que la sesión 8 se dio continuidad al ejercicio pictórico que se inició durante la sesión 7, así mismo cada participante integró su portafolio de trabajo.

Conclusiones

En los resultados del análisis cualitativo, se exalta tanto el papel del mediador como el papel del alumno (aspectos pedagógicos del programa *Espiral Creativo*). El primero como agente generador de un ambiente que promueve un proceso creativo, a través de una serie de actitudes frente a grupo, y la conducción de las sesiones respetando la estructura de las mismas resultó favorecer a diversos componentes de la conducta autodeterminada de los participantes. Con respecto al papel del alumno, se observó que su participación durante el proceso fue cada vez más activa; la expresión de sus ideas, gustos y disgustos, así como sus elecciones y reconocimiento de sus propias capacidades, fue cada vez más frecuente, por tanto los efectos del programa resultaron favorecer elementos componentes de una conducta autodeterminada en los participantes.

La intención del programa *Espiral Creativo* fue generar un espacio para la experiencia artística como medio para favorecer la creatividad y autodeterminación de alumnos con discapacidad intelectual, ya que generalmente es difícil que se reconozca su capacidad creativa o se incentiven las características relacionadas a una conducta autodeterminada. Coincidimos con Alonso (2016), en que la experiencia educativa a través de las artes con personas con discapacidad intelectual proporciona un medio para la expresión y la creatividad, y mayores posibilidades para el éxito personal, académico y profesional, siendo parte del desarrollo de su autodeterminación durante el proceso creativo.

Referencias

- Alonso, D. (2016). El desarrollo de la autodeterminación a través del proceso creativo de las personas con discapacidad intelectual. *Artseduca*, 15, 71-95. Recuperado de <http://www.e-revistas.uji.es/index.php/artseduca/article/view/2233/1909>
- Azevedo, I., Morais, M.F. y Araújo A.M. (2015). Educar Adolescentes para a Inovação e o Futuro: O Future Problem Solving Program International (FPSPI) como Cenário de Intervenção. *Revista EDUCAmazônia - Educação Sociedade e Meio Ambiente*, Humaitá, 1 (14), 8-29.
- Arroyave, M. M. y Freyle, M. (2009). La autodeterminación en adolescentes con discapacidad intelectual. *INNOVAR. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, 19, 53-64. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81819025005>
- Aznar, A. y González, D. (2006). La autodeterminación como eje de evaluación e intervención en la Discapacidad Intelectual. *Vertex Revista Argentina de Psiquiatría*, 21, 126 – 13.
- Betancourt, J. (2000). Creatividad en la educación: educación para transformar. *PsicoPediahoy*, 2 (1). Recuperado de <https://psicopediahoy.com/creatividad-en-educación/>
- Betancourt, J. y Valadez, M. D. (2000). *Atmósferas Creativas: juega, piensa y crea*. México: Manual Moderno.

- Bisquerra, R. (1995). *Orígenes y desarrollo de la Orientación Psicopedagógica*. Madrid: Narcea.
- Bodenmann-ritter, C. (1995). *Joseph Beuys: cada hombre, un artista: conversaciones en Documenta*. Madrid: Visor.
- Borges, A. y Rodríguez-Naveiras, E. (2012). Programas de intervención en altas capacidades intelectuales y su evaluación. En M.D. Valadez, J. Betancourt y M.A. Zavala (Coords.), *Niños superdotados y talentosos. Una perspectiva para docentes* (pp. 395-406). México: Manual Moderno.
- Conte, E.V., Mullet, B. E., Díaz, M., González-Simancas, A. y Amor A.M. (2013). Avanzando hacia la vida independiente: planteamientos educativos en jóvenes con discapacidad intelectual. *Revista Española de Discapacidad (REDIS)*, 1 (1), 119-138. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4868169>
- Cortes-Marías, G. y Lopez-Aymes, G. (2016). Creatividad y Autodeterminación a través de las Artes Visuales en alumnos con Discapacidad Intelectual. En actas del 5TH International Congress on Education and Learning, V Congreso Internacional de Educación y Aprendizaje, realizado en la Universidad CEU San Pablo, Madrid, España. 24 y 25 de Noviembre.
- De la Torre, S. (1991). *Evaluación de la creatividad*. TAEC. Madrid: Escuela Española.
- Garaigordobil, M. (2004). *Programa Juego 10-12 años. Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 10-12 años*. Madrid: Pirámide.
- Miles, M. y Huberman, A.M. (1994). Data management and analysis methods. En N.K. Denzin, y Y.S. Lincoln (Ed.), *Handbook of qualitative research* (pp. 429-444). London: Sage.
- OIE (2014). *Primer infancia y educación artística*. Recuperado de <http://www.oei.es/educacionartistica/primerainfancia/participacion.php>
- Pallisera, M. (2011). La inclusión laboral y social de los jóvenes con discapacidad intelectual. El papel de la escuela. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 70 (25,1), 185-200. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419147011>
- Verdugo, M. A., Vicente, E., Gómez-Vela, M., Fernández-Pulido, R., Wehmeyer, M. L., Badia, M. y Calvo, M. I. (2015). *Escala ARC-INICO de Evaluación de la Autodeterminación. Manual de aplicación y corrección*. Salamanca: Publicaciones del INICO. Recuperado de http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26898/herramientas_autodeterminacion.pdf
- Vygotsky, L.S. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Grijalbo.
- Wehmeyer, M. L. (2005). Self-determination and individuals with severe disabilities: Reexamining meanings and misinterpretations. *Research and Practice in Severe Disabilities*, 30, 113-120. Recuperado de http://www.beachcenter.org/Research/FullArticles/PDF/Wehmeyer_2005.pdf