

# La autoestima en estudiantes de telesecundaria a través del aprendizaje cooperativo

Irán Villalobos, Araceli Huerta y Jesús Loza  
Maestría en Gestión del Aprendizaje  
Universidad Veracruzana  
Poza Rica de Hidalgo, Ver; México  
Iranvillalobos13@hotmail.com , [arahuerta , jloza ] @uv.mx

**Abstract**— Self-esteem is an inherent trait of humans and defines the way each person unravels on the outside world; the teenage years are a formative age where students begin to develop outside of the family nucleus looking for their social groups and the approval of their peers. For this reason, through cooperative learning a completely personalized project was developed with the goal of strengthening the self-esteem of a group of students from a Telesecundaria, while at the same time developing social skills, finding that teamwork, of an structured kind, is an efficient alternative to the development of self-esteem in all of its components.

**Keyword**— *Self steem, Cooperative Learning, Telesecundary school.*

**Resumen**— La autoestima es una característica inherente de los seres humanos y define la manera en que cada persona se desenvuelve en el mundo exterior, la adolescencia es una edad formativa en la que los estudiantes comienzan a desarrollarse fuera del núcleo familiar buscando sus grupos sociales y la aceptación de sus pares. Por este motivo, a través del aprendizaje cooperativo se desarrolló un proyecto completamente personalizado con el objetivo de fortalecer la autoestima de un grupo de estudiantes de Telesecundaria al mismo tiempo que desarrollaban habilidades sociales, encontrando que el trabajo en equipo, de manera estructurada, es una alternativa eficiente para el desarrollo de la autoestima en todos sus componentes.

**Palabras claves**—*Autoestima, Aprendizaje Cooperativo, Escuela Telesecundaria.*

## I. INTRODUCCIÓN

La educación ha evolucionado, o al menos, debiera hacerlo. Posterior a la contingencia de la pandemia por el virus SARS-COV-2 (Covid-19) y la llegada de la “Nueva normalidad” salen a relucir una serie de necesidades intrínsecas al estudiante, tanto educativas como psicológicas, siendo la inteligencia emocional una necesidad para el desarrollo de los estudiantes. Uno de los elementos fundamentales de la inteligencia emocional es la autoestima, la cual durante la adolescencia se encuentra en proceso de formación y desarrollo.

Por este motivo es necesario otorgar mayor importancia a la educación emocional de los estudiantes, siendo la autoestima un pilar de esta, pues un estudiante con buena autoestima tendrá habilidades y herramientas para enfrentarse a los retos de una vida escolar post-pandemia.

Con la intención de resolver esta problemática se diseñó e implementó un proyecto para fortalecer la autoestima en un grupo de estudiantes de Telesecundaria con los siguientes objetivos:

**Objetivo general:** Desarrollar la autoestima a través del aprendizaje cooperativo en estudiantes de Telesecundaria.

**Objetivos específicos:** Desarrollar los componentes cognitivo, afectivo y conductual de la autoestima en estudiantes de telesecundaria para favorecer el aprendizaje significativo e Implementar el aprendizaje cooperativo para desarrollar la autoestima favoreciendo la interacción grupal.

De esta manera se trabajó con un grupo de estudiantes de una Telesecundaria de la ciudad de Poza Rica, Veracruz. En donde a través de la cooperación entre compañeros se desarrollaron los diferentes componentes de la autoestima mediante actividades vivenciales y reflexivas.

#### A. Contexto

Para trabajar con un grupo de adolescentes es fundamental conocerlos, obtener la información necesaria para poder desarrollar un plan de acción acorde a sus necesidades específicas así como conocer el punto de partida de los estudiantes. Para esto se realizó un proceso diagnóstico del que surge la decisión de diseñar e implementar un proyecto para desarrollar la autoestima a través de una serie de actividades reflexivas realizadas dentro de un ambiente de cooperación y convivencia.

El proyecto para desarrollar la autoestima se desarrolló en la Escuela Telesecundaria “Octavio Paz”, de la ciudad de Poza Rica, Veracruz. Esta opera en modalidad escolarizada y un solo turno.

Dentro de la institución existen cuatro grupos, dos de primer grado, uno de segundo y uno de tercero, cada grupo tiene su salón de clases climatizado y acondicionado para las clases. La plantilla escolar está integrada por 4 profesoras (una para cada grupo) y una directora general; no cuentan con prefectos o personal adicional.

El grupo de trabajo fue el de tercer grado, compuesto por 17 estudiantes, 9 mujeres y 8 varones con edades entre los 13 y 15 años.

El proyecto se realiza a lo largo de 4 momentos que pueden diferenciarse en la siguiente nomenclatura: diagnóstico, diseño, implementación y valoración, se realizó a lo largo de dos años. El primer acercamiento con el grupo comienza cuando los estudiantes iniciaban su segundo grado, el proyecto concluye cuando estos terminan su tercer grado.

El trabajo frente a grupo se realiza durante el momento de implementación, durante el cual los estudiantes trabajan a partir de técnicas cooperativas en actividades vivenciales que les permiten desarrollar sus habilidades de reflexión e introspección con el objetivo de fortalecer la autoestima de un grupo de adolescentes para apoyarlos en el desarrollo de habilidades y herramientas que les permitan enfrentarse a los retos inherentes a la adolescencia, así como al cambio del nivel escolar de secundaria a bachillerato.

## II. CONCEPTOS CLAVE

El concepto base para el proyecto es la autoestima; de acuerdo con Rice (2000) la autoestima de una persona es la consideración que tiene hacia sí misma. Señala este autor que ha sido denominada el vestigio del alma y que es el ingrediente que proporciona dignidad a la existencia humana [2].

La autoestima está conformada por tres componentes básicos, completamente interrelacionados entre sí, cualquier alteración en alguno de los componentes afecta directamente a los otros dos, los componentes de la autoestima son:

- Componente cognitivo: Formado por el conjunto de conocimientos sobre uno mismo. Representación que cada uno se forma acerca de su propia persona, y que varía con la madurez psicológica y con la capacidad cognitiva del sujeto. Por tanto, indica ideas, opiniones, creencias, percepción y procesamiento de la información [3].
- Componente afectivo: Sentimiento de valor que nos atribuimos y grado en que nos aceptamos. Lleva consigo la valoración de nosotros mismos, de lo que existe de positivo y de aquellas características negativas que poseemos. Implica un sentimiento de lo favorable o desfavorable, de lo agradable o

desagradable que vemos en nosotros. Es admiración ante la propia valía y constituye un juicio de valor ante nuestras cualidades personales [3].

- Componente conductual: Relacionado con tensión, intención y decisión de actuar, de llevar a la práctica un proceso de manera coherente. Es la autoafirmación dirigida hacia el propio yo y en busca de consideración y reconocimiento por parte de los demás. Constituye el esfuerzo por alcanzar el respeto ante los demás y ante nosotros mismos [3].

En la adolescencia, la convivencia entre pares es parte fundamental del desarrollo, sin embargo en ocasiones se cree que permitir a los estudiantes trabajar dentro de un grupo ocasionará que sólo algunos integrantes del equipo sean quienes aporten o quienes aprendan. Ante esta situación existe el “Aprendizaje cooperativo” el cual presenta una serie de características diseñadas específicamente para que todos los miembros del equipo puedan explotar al máximo su potencial y absorber de mejor manera los contenidos de una asignatura.

El aprendizaje cooperativo tiene distintas definiciones según distintos autores, pero todos coinciden en la esencia de lo que se propone como aprendizaje cooperativo, es un método de trabajo por pequeños grupos o equipos que se apoyan mutuamente para alcanzar un objetivo. Tal como lo describen Johnson & Johnson (1985) el aprendizaje cooperativo es el uso instructivo de grupos pequeños para que los estudiantes trabajen juntos y aprovechen al máximo el aprendizaje propio y entre sí [4].

El objetivo que tiene el aprendizaje cooperativo es que todos los miembros de un equipo aprendan los contenidos escolares, cada uno hasta el máximo de sus posibilidades, y aprendan, además, a trabajar en equipo favoreciendo sus relaciones y respetando las diferencias personales [5]. Es decir que al mismo tiempo que desarrollan los contenidos escolares puedan desarrollar habilidades sociales que les permitirán desenvolverse en distintos aspectos de su vida, habilidades como la cooperación, la toma de decisiones, la asertividad y la comunicación efectiva.

La estrategia didáctica Aprendizaje Cooperativo busca que los estudiantes se desenvuelvan dentro de equipos de trabajo que los ayudarán a realizar las actividades propuestas permitiéndoles tomar decisiones. A partir de este momento de la gestión los estudiantes se integraron en sus equipos base, Cernuda, Llorens, Miró, Satorre y Valero, mencionan que se trata de grupos que se constituyen al inicio del curso, con el objetivo principal de que cada estudiante tenga, en primera instancia, a unos compañeros para compartir y resolver dudas sobre el curso. En general, conviene que los grupos sean heterogéneos [10]. Si bien los equipos base no se organizaron desde el inicio del proyecto, debido a las características del componente cognitivo, los equipos se formaron para los siguientes dos componentes.

Para la realización del proyecto se realizó un proceso de identificación de necesidades que consistió en la aplicación de diversas pruebas que permitieran observar los estilos de aprendizaje y el nivel de autoestima de los estudiantes. Entre los resultados destacados se encuentran los siguientes:

### III. DIAGNÓSTICO

Como primer paso del trabajo con los estudiantes se realizó un proceso de diagnóstico, para de esta manera poder atender una necesidad específica del grupo de trabajo y poder abordarla de la manera adecuada. Para esto se realizó la aplicación de una serie de pruebas psicométricas y un proceso de observación sistematizada que permitieron establecer una categorización de necesidades y poder decidir cuál sería la mejor temática para abordar.

Al aplicarse la prueba “Escala de Autoestima de Rosenberg” para conocer el nivel de autoestima de los estudiantes, se obtuvieron los siguientes resultados:

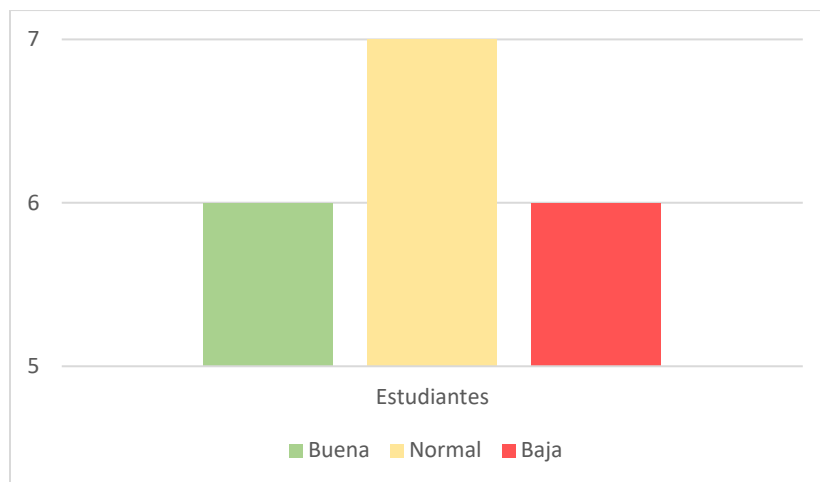


Figura 1. Nivel de autoestima de los estudiantes.

En la figura anterior se observa que de 19 estudiantes participantes en el proceso de diagnóstico sólo 6 presentan una valoración de autoestima “buena”. Es importante mencionar que este es el resultado de una autoevaluación, por lo que demuestra la percepción que los propios estudiantes tienen de sí mismos. Este resultado demuestra la necesidad de abordar este aspecto de la educación emocional en los estudiantes.

Para poder trabajar con los estudiantes de la manera más apropiada resulto necesario conocer cuál sería su mejor manera de aprender, para esto se aplicaron dos pruebas: “Test de inteligencias múltiples” y “Test de predominio sensorial”, los cuales fueron provistos por la administración de Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana. Estas pruebas tienen el objetivo de conocer el estilo de aprendizaje predominante de los estudiantes, se obtuvieron los siguientes resultados.

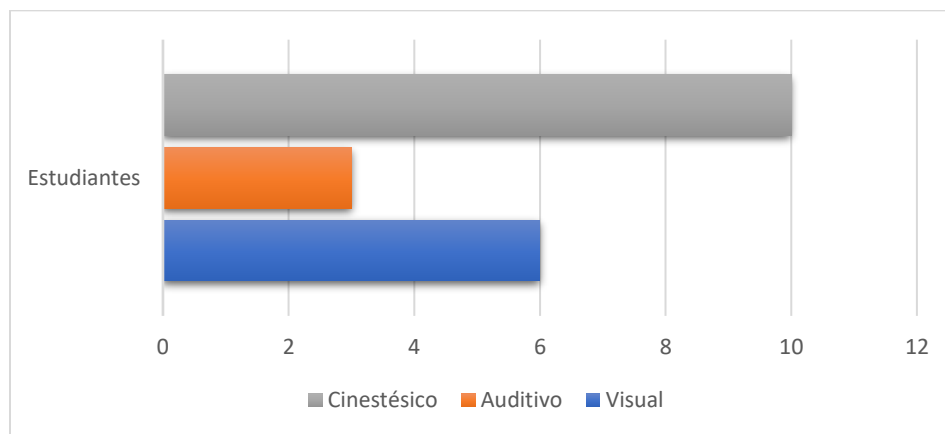


Figura 2. Estilos de aprendizaje de los estudiantes.

En la Figura anterior se puede observar una predominancia en el estilo cinestésico indicando que la mayoría de los estudiantes aprenden mejor cuando tienen la oportunidad de interactuar con el objeto de aprendizaje, sin embargo, era necesaria abordar las sesiones de manera que se vieran involucradas actividades para los tres estilos de aprendizaje.

Conocer el estilo de aprendizaje de los estudiantes permite desarrollar sesiones especializadas para cada uno de ellos, buscando aprovechar al máximo sus habilidades y capacidades en cada una de las actividades que se realicen.

#### IV. DESARROLLO

A partir del reconocimiento de la necesidad de trabajar con la autoestima de los adolescentes se realizó la planeación e implementación de 22 sesiones de trabajo con los estudiantes, en donde se fomentó el aprendizaje cooperativo dentro de las sesiones y se permitió que los estudiantes tomaran el control de su propio aprendizaje.

Las sesiones se desarrollaron en seis bloques organizados de la siguiente manera:

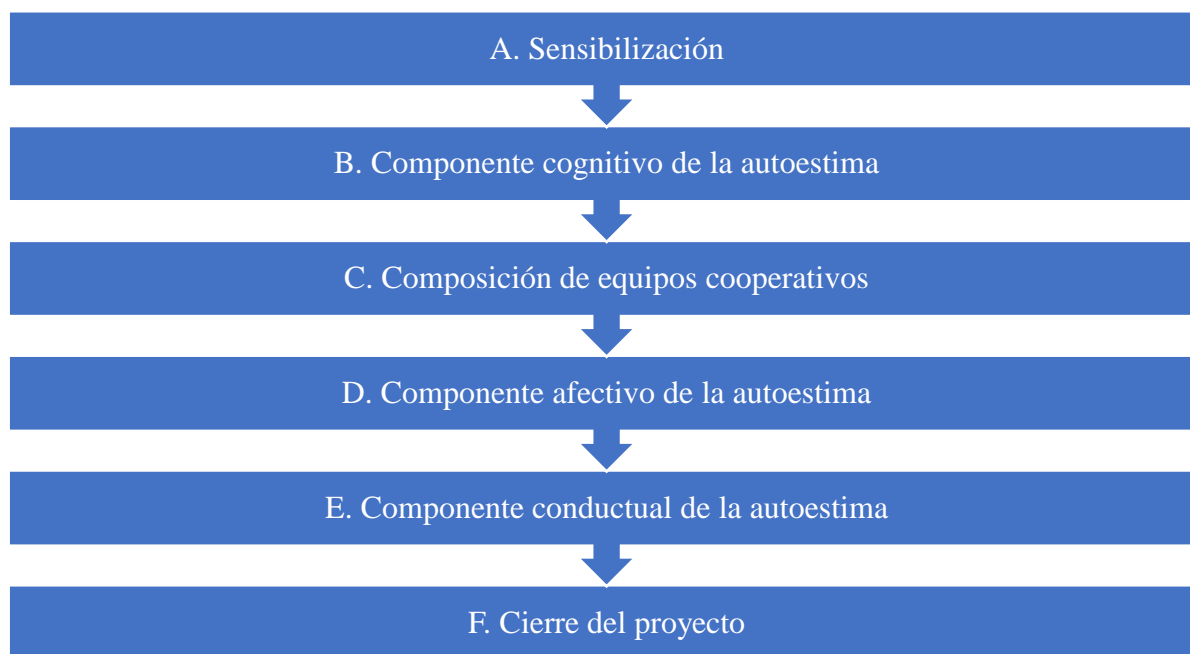


Figura 3. Bloques de la etapa de implementación.

Cada bloque se trabajó con base a la investigación acción y al aprendizaje cooperativo, realizando un proceso de evaluación continua y un rediseño cuando la situación lo ameritaba integrando en el proceso actividades vivenciales y de introspección.

##### A. Bloque “Sensibilización”.

La sensibilización es una parte fundamental de un proyecto para la gestión del aprendizaje, según Beltrán y Pérez (2004) el proceso de sensibilización hace referencia a la necesidad de establecer un contexto mental en el estudiante que le permita acercarse al aprendizaje significativo [8] es decir, trata de que el estudiante comprenda la importancia del contenido que va a abordarse para que él sea el primer interesado en aprenderlo, de esta manera trabajará con mayor motivación en las actividades que se le propongan logrando de esta manera generar sus aprendizajes y que estos no sean efímeros.

La sensibilización fue un aspecto fundamental de la implementación, permitió que los estudiantes comenzaran a comprender la importancia del proyecto y de su participación en el mismo. Al principio se mostraban cautelosos al momento de compartir sus experiencias, pero conforme fue avanzando este bloque pudieron sentirse más cómodos al momento de participar.

Entre las observaciones más relevantes de la sensibilización fue la repetición de la pregunta: “¿Le va a contar a la maestra?” haciendo referencia a la maestra titular, en todas las ocasiones se les aseguró que sus

respuestas eran confidenciales, pasando de dar respuestas monosilábicas a expresar opiniones completas hacia diferentes tópicos.

Es importante mencionar que la sensibilización no fue un suceso único, sino que fungió como un proceso continuo a lo largo de toda la implementación, utilizando actividades reflexivas que permitirían colocar al estudiante como el protagonista de su propio aprendizaje.

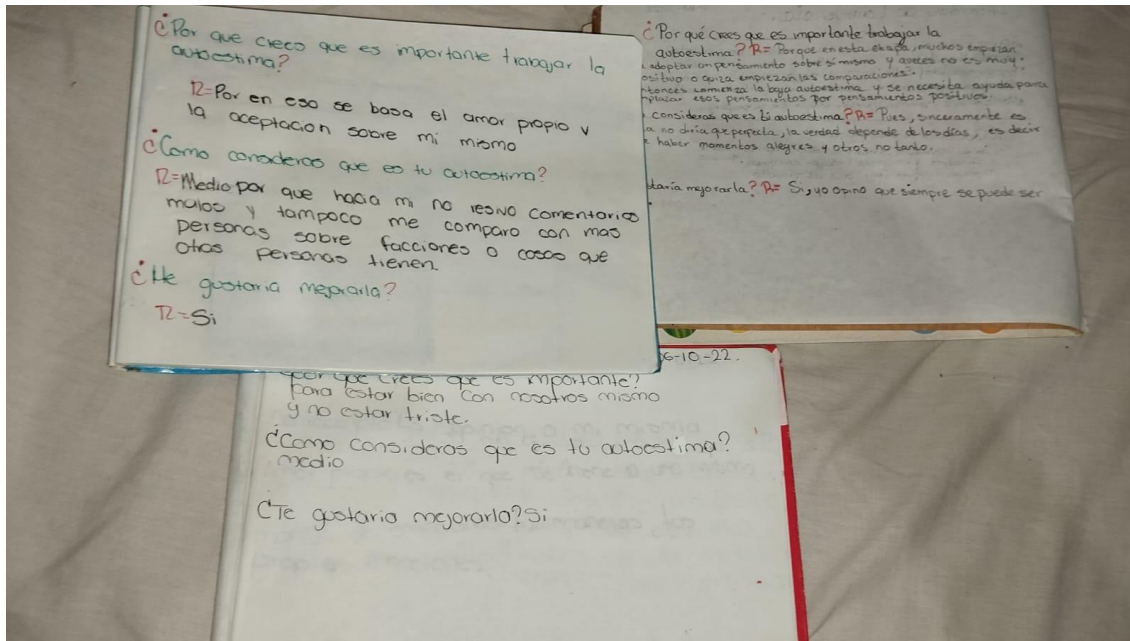


Figura 4. Respuestas de algunos estudiantes en actividad de introspección.

Posterior a estas sesiones los estudiantes comenzaron a expresar sus opiniones dentro del salón de clases, algunos de ellos aún se mostraban tímidos, pero se expresaban de manera escrita en oraciones breves e ideas sencillas, reconociendo los beneficios de su participación en el proyecto.

### B. Bloque “Componente cognitivo de la autoestima”.

Una vez que los estudiantes comprendieron los conceptos clave y las bases necesarias para comenzar con el contenido del proyecto se inició con el componente cognitivo. Este componente conlleva una serie de características intrapersonales que necesitan de reflexión para poder desarrollarse. Por este motivo, se trabajó de manera individual, realizando actividades que motivaran la introspección.

Al principio los estudiantes manifestaron nunca haberse detenido a considerar cuál era su opinión en algunos de los temas cuestionados, por ejemplo, su escuela, simplemente acudían a ella porque sus padres lo habían decidido pero no tenía una postura al respecto, estas sesiones se caracterizaron por invitar al estudiante a la reflexión y expresión de sus puntos de vista.

Dentro de las actividades más significativas se realizó un mapa mental donde se les cuestionó su opinión en cuanto a su escuela, sus amigos, su familia, su ciudad y sobre ellos mismos. Al principio abordaron la actividad como si fuera muy sencilla, pero cuando se detuvieron a realmente reflexionar en cuanto a sus verdaderas opiniones en esos ámbitos se encontraron con dificultades para expresar comentarios, en repetidas ocasiones volvieron a cuestionar si la maestra titular se iba a enterar de sus respuestas, y nuevamente se les aseguró la confidencialidad del proyecto.

Una vez convencidos del secreto en sus respuestas realizaron la actividad con mayor seriedad además de comentar en plenaria diferentes opiniones de personas relacionadas con su vida diaria, comentando

anécdotas y recuerdos en donde sintieron que no se les había prestado suficiente atención o quisieron expresarse.

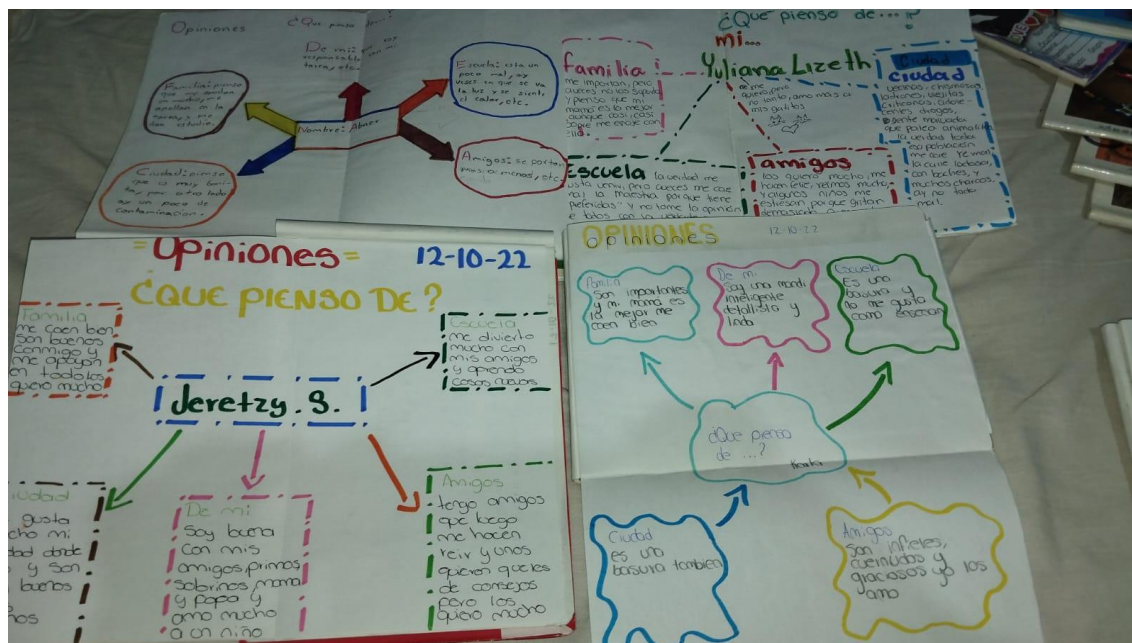


Figura 5. Ejemplo de actividades de los estudiantes.

A partir de esta actividad se pudo notar un cambio considerable en la actitud de los estudiantes, comenzando a participar de manera voluntaria en las dinámicas y actividades que se proponían para el desarrollo de las sesiones.

*C. Bloque “Composición de equipos cooperativos”.*

Entrando a este punto de la gestión se integró a los estudiantes en equipos base, estos fungirían por el tiempo que restara la implementación. Para decidir los integrantes se tomaron en cuenta los estilos de aprendizaje de los estudiantes, su desempeño en la realización de las actividades y sobre todo, sus interacciones sociales dentro del salón de clases, siendo la compatibilidad de caracteres una prioridad a considerar.

Cada equipo seleccionó un nombre para su equipo y elaboró un cartel que se colocó en el salón de clases, es interesante observar que de manera interna los estudiantes seleccionaron un espacio en donde realizarían las actividades del proyecto.



Figura 6. Carteles de equipo de los estudiantes.

Dentro de cada equipo base cada estudiante tendría un rol, el cual cambiaría durante cada sesión, el objetivo de éstos es que reconozcan cuál es su papel principal durante las actividades realizadas, para este proyecto para gestionar aprendizajes se utilizaron los roles de: líder, quien tomaba las decisiones dentro del equipo; vocero, quien compartía las opiniones del equipo con el resto del grupo; animador quien verificaba que todos estuvieran en un estado emocional adecuada para las sesiones y asistente, quien proveía apoyo general dentro de las actividades.

La rotación de los roles presentó retos en los estudiantes, pues aquellos que usualmente lideran las actividades tenían problemas al dejar que alguien más tomara las decisiones, y aquellos estudiantes acostumbrados a seguir instrucciones batallaban para expresar ideas.

También fue complicado que aquellos estudiantes que solían trabajar con desgano comprendieran la importancia de sus aportaciones dentro del equipo, pues en más de una ocasión requerían de animación adicional para esforzarse dentro del equipo.

Conforme fue avanzando la gestión, la mayoría de los equipos habían desarrollado una dinámica de trabajo que les permitía realizar las actividades con eficacia, sabían aprovechar sus fortalezas y apoyarse mutuamente en aquellas áreas que requerían apoyo adicional.

#### *D. Bloque “Componente afectivo de la autoestima”.*

El segundo componente que se abordó fue el componente afectivo, el cual puede traducirse como el amor propio que sienten las personas. Si bien, tiene una connotación individual, puede trabajarse dentro de equipos cooperativos y fortalecerse de las interacciones grupales.



Dentro de este bloque se trabajaron actividades que fomentaron el reconocimiento de las cualidades y habilidades de cada uno de los estudiantes, impulsándolos a reflexionar sobre aquellos aspectos que los convierten en seres humanos especiales e importantes. Dentro de cada equipo los estudiantes tenían la oportunidad de escuchar de sus compañeros aquellas características que más les agradaban e incluso conocer nuevos aspectos que ellos no habían considerado como positivos.

Uno de los trabajos significativos de este bloque fue una pequeña entrevista en donde los estudiantes le preguntaban a sus compañeros (entre otras cosas) cinco cosas que les agradaban de ellos y cinco cosas que consideraban que podían mejorar.

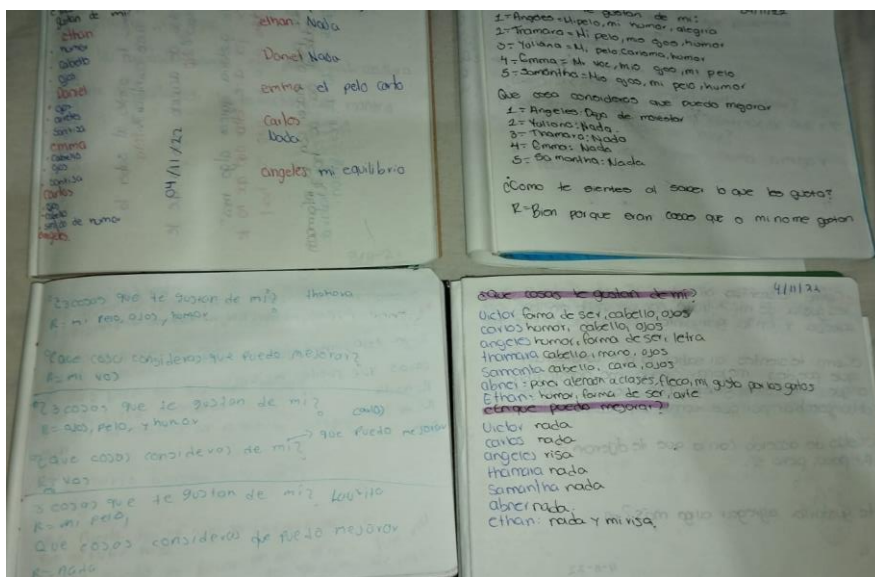


Figura 7. Respuestas de actividad de entrevista.

Mientras realizaban esta actividad se pudieron observar diferentes expresiones de agrado y sorpresa, incluso algunos abrazos espontáneos que surgían al momento de compartir sus opiniones. Si bien las respuestas escritas solían ser cortas, los estudiantes aprovecharon la oportunidad para realizarse halagos y recordar ocasiones en que se sintieron orgullosos de sus compañeros.

Dentro de esta misma actividad, los jóvenes expresaron su agrado con estas actividades, pues los ayudaba a conocerse mejor en momentos en donde sabían que pronto dejarían de verse con tanta frecuencia.

*E. Bloque “Componente conductual de la autoestima”.*

El tercer componente para trabajar fue el conductual, el cual es el reflejo de las decisiones que se toman durante el día a día, es la imagen que proyectamos a las personas que nos rodean y es el factor que determina nuestro actuar ante cualquier situación.

Este aspecto de la autoestima se encuentra determinado en su mayoría por el manejo de las emociones de las personas, durante este bloque se trabajo en el conocimiento, identificación y regulación de las emociones de los estudiantes a través de actividades cooperativas que mediante las interacciones dentro del equipo impulsaban la introspección y la reflexión de los adolescentes.

Una de las actividades más importantes de este bloque se elaboró a través de diferentes sesiones en donde se identificaron las emociones en el cuerpo humano, luego se visualizó una burbuja protectora alrededor de esa silueta. En el mismo dibujo se solicitó a los estudiantes que identificaran aquellos

aspectos negativos que puedan dañar esas burbujas y debieron identificar las características que pueden fortalecer nuestras burbujas.

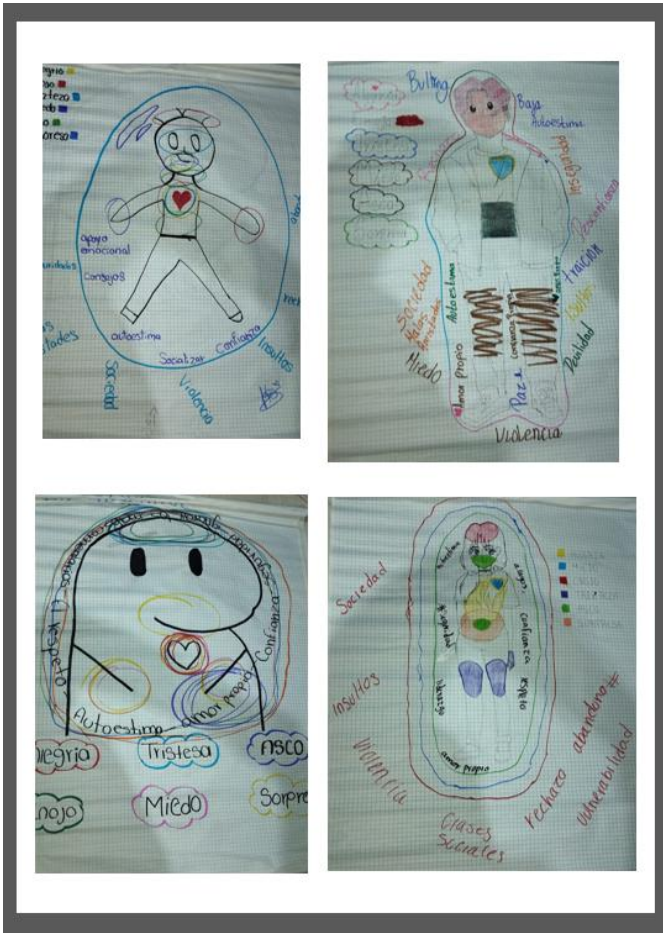


Figura 8. Actividad "Burbuja protectora".

Esta actividad fue sumamente significativa y muy conmovedora, pues los jóvenes se permitieron reflexionar respecto a diferentes situaciones en que se sintieron lastimados y cómo encontraron fuerzas para salir adelante. Fue interesante observar como dentro del equipo se daban apoyo y se consolaban cuando la situación lo ameritaba.

*F. Bloque "Cierre del proyecto".*

Al término del desarrollo de los tres componentes fue necesario realizar actividades que fungieran como cierre de la implementación, actividades diseñadas para que los estudiantes reconozcan y utilicen las herramientas obtenidas durante el proyecto.

Dentro de estas actividades se realizaron actividades de respiración y relajación que permitían a los estudiantes mejorar sus habilidades de regulación personal. Además dentro del cierre se realizó un recuento de todas las actividades realizadas durante la gestión y se resolvieron todas las dudas que quedaron pendientes.

La etapa de cierre fue especialmente gratificante debido a que permitió observar la integración del vínculo desarrollado con los estudiantes, al momento de recapitular las actividades realizadas durante las sesiones los jóvenes compartieron además anécdotas y comentarios relacionados al progreso que ellos

observaron en sus propias habilidades de comunicación y trabajo cooperativo. Ellos mencionaron como al principio del proyecto eran muy tímidos y casi no expresaban sus ideas y cómo para este punto ya eran bastante más comunicativos y compartían tanto con la gestora como con el grupo.

## V. CONCLUSIONES

La implementación del Aprendizaje Cooperativo permitió que los estudiantes desarrollaran su autoestima al mismo tiempo que trabajaban sus habilidades sociales, pues la responsabilidad compartida los impulsó a dar su mejor esfuerzo para que todo el equipo saliera beneficiado, tratando de alcanzar los objetivos propuestos en cada sesión además de ayudándose mutuamente a descubrir nuevas fortalezas.

Así mismo, se comprobó que el reconocimiento de los estilos de aprendizaje de los estudiantes y la estructuración de contenidos y actividades acorde a estos permitió que los jóvenes se pudieran desarrollar a lo largo de las sesiones, pues permitió que en todo momento sintieran que sus habilidades eran necesitadas y apreciadas. Esto promovió que los estudiantes compartieran un sentimiento de orgullo al saber que su aportación dentro del equipo era necesaria y bien recibida.

Todos los componentes de la autoestima son importantes y cada uno trajo consigo diferentes retos que debieron superarse, a través del esfuerzo conjunto de la gestora y los estudiantes se pudieron resolver los diferentes obstáculos que se presentaron, como aquellos momentos en que el tiempo imposibilitaba la continuidad de las sesiones

Por lo anterior se reconoce que la estructura del proyecto obtuvo resultados favorables comprobando que, al trabajar con un tipo de metodología activa, mediante un diseño instruccional acorde a las necesidades del grupo, es posible desarrollar la autoestima en estudiantes que asisten a una Telesecundaria.

## RECONOCIMIENTOS

Este proyecto fue realizado como parte de las actividades de la Maestría en Gestión del Aprendizaje de la Universidad Veracruzana, además se contó con el apoyo de una Beca Nacional de Posgrado por parte del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología durante los dos años de duración del posgrado (agosto 2021- julio 2023). Núm. de becario: CVU 1150752

## REFERENCIAS

- [1] Jiménez, J. d., Martínez, R., & Carlos, G. (2010). La telesecundaria en México: un breve recorrido histórico por sus datos y relatos. México: SEP.
- [2] Rice, P. (2000). Adolescencia. Desarrollo, relaciones y cultura. Madrid: Prentice Hall.
- [3] Roa, A. (2017). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. Edetania. Estudios Y Propuestas Socioeducativos., 241-257.
- [4] Johnson, D., Johnson, R., & Holubec, E. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Buenos Aires: Paidós.
- [5] Pliego, N. (2011). EL aprendizaje cooperativo y sus ventajas en la educación intercultural. Hekademos. Revista educativa digital, 63-76.
- [6] Williams, P., Lynne, S., Sangrá, A., & Guárdia, L. (03 de Enero de 2018). Fundamentos del diseño técnico-pedagógico en e-learning. Modelos de diseño instruccional. doi:P06/M1103/01179
- [7] M. Young, The Technical Writer's Handbook. Mill Valley, CA: University Science, 1989.

- [8] Beltrán, J., & Pérez, L. (2004). El proceso de sensibilización . Madrid: Fundación Encuentro.
- [9] Alcántara, J. A. (2001). Educar la autoestima. España: CEAC.
- [10] Cernuda del Rio, A., Llorens Largo, F., Miró Julia, J., Satorre Cuerda, R., & Valero, G. M. (2005). Guía para el profesor novel. San Vicente del Raspeig: Marfil.