

# UNA PROPUESTA INTERDISCIPLINAR PARA EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN PRIMARIA: AICLE Y EL ENFOQUE BASADO EN HISTORIAS

## RESUMEN

El presente artículo busca mostrar la implementación de una situación de aprendizaje fundamentada en el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras y en el enfoque basado en historias en la asignatura de *Literacy* en las aulas bilingües de sexto de Primaria. Esta pretende la mejora en la enseñanza del inglés y el fomento de la sensibilización social hacia la migración a través de la lectura del libro *The Little Prince* de Antoine de Saint-Exupéry.

Tras su puesta en práctica en un centro bilingüe, se evaluó su eficacia por medio de gráficos de barras que reflejaron las observaciones diarias respecto al rendimiento de los alumnos y un cuestionario que combinó las preguntas de respuesta libre, las opciones cerradas y la escala *Likert*. Los resultados demostraron que AICLE y el enfoque basado en historias son efectivos para la adquisición integrada y natural del inglés, así como de la sensibilización social hacia la migración. De tal forma, se concluyó que la interdisciplinariedad, la literatura, el trabajo en equipo y la creatividad favorecen el proceso de aprendizaje del inglés del alumnado.

**PALABRAS CLAVE:** AICLE, enfoque basado en historias, enseñanza del inglés, migración, literatura, sensibilización social.

## SUMMARY

This article aims to show the implementation of a learning situation based on Content and Language Integrated Learning and the story-based approach in the subject of Literacy within bilingual sixth Primary grade classes. The enhancement of English teaching and the promotion of social awareness in regard to migration throughout the reading of *The Little Prince* by Antoine de Saint-Exupéry are the main pursued objectives.

After its application in a bilingual school, its efficiency was evaluated through a set of bar graphs which showed daily observations regarding students' performances and a questionnaire which combined open-ended questions, closed questions and the Likert scale. Results revealed that CLIL and the story-based approach are both effective in the spontaneous and integrated acquisition of English language. In addition, the project effectively fostered social awareness towards migration. In this way, it was concluded that interdisciplinarity, literature, teamwork and creativity favor students' English learning process.

**KEY WORDS:** CLIL, story-based approach, English teaching, migration, literature, social sensibilization.

## 1. Introducción

El proyecto "Migrating with *The Little Prince*" nace como una alternativa pedagógica e innovadora que se basa en el enfoque AICLE – Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras – y el uso de la literatura en un contexto educativo bilingüe en la etapa de Primaria.

El empleo de la obra *The Little Prince* brinda a los alumnos de sexto de Primaria la oportunidad de aproximarse al inglés por medio de una literatura que destaca por su lenguaje flexible y versátil y por sus valores universales. Además, la historia también se utiliza con el fin de desarrollar la sensibilización hacia la migración, que es una de las realidades sociales más significativas de nuestro tiempo. La narración de la obra literaria es crucial en el proyecto, pues compone el eje vertebrador de la situación de aprendizaje.

El aprendizaje del inglés se desarrolla en un contexto que integra diversas disciplinas lo que, en consecuencia, permite que los alumnos establezcan conexiones entre conceptos y nuevos conocimientos con una mayor eficacia. La necesidad de comunicarse en lengua inglesa para realizar las tareas que se les

solicitan a lo largo del proyecto provoca que los estudiantes adquieran el idioma con espontaneidad y naturalidad. En este sentido, la situación de aprendizaje emplea el Aprendizaje Cooperativo como metodología en el contexto AICLE y de enfoque basado en historias. El resultado del proyecto fue la elaboración de una obra de teatro por cada grupo que transmitiera un mensaje de tolerancia y empatía hacia las personas en contextos de migración.

## **2. Desarrollo de la situación de aprendizaje: Migrating with The Little Prince.**

### **2.1 Contexto educativo**

El proyecto se implementó en un centro educativo ordinario y bilingüe en lengua inglesa. Se llevó a cabo en *Literacy*, asignatura en la que los alumnos no empleaban libro de texto.

Las clases en las que se desarrolló el proyecto fueron dos: sexto A, de veintidós alumnos y sexto B, de veintiuno. Aunque los alumnos tenían muy buen nivel de inglés, entre los once y los doce años los sentimientos de desinterés habían ganado importancia. Al aprender un idioma, estas sensaciones son determinantes, por lo que el proyecto las combatió por medio de actividades que les resultaran llamativas a los alumnos según su edad.

### **2.2 Desarrollo de la secuencia didáctica**

El proyecto “Migrating with *The Little Prince*” se divide en cinco fases. Estas se basan en las etapas de migración que vive una persona – que son la partida del hogar, el choque cultural que se da al llegar a un nuevo sitio, el sentimiento de desarraigo y la adaptación y, finalmente, los nuevos vínculos sociales que se crean –. Las fases del proyecto terminan con la elaboración de un producto final y son las siguientes:

- I. *Immersion in the Universe of The Little Prince.*
- II. *The Prince’s Journey.*
- III. *The Encounter with Different Cultures and Perspectives.*
- IV. *Uprooting and Adaptation.*
- V. *New Bonds’ Development.*
- VI. *Tolerance and Humanity.*

La fase I se realizó antes de llevar a cabo las lecturas de los capítulos y fue el momento de pre lectura. Las fases II, III, IV y V; supusieron el proceso de lectura del libro. La fase VI, se realizó después de haber hecho la comprensión lectora de los capítulos y fue el producto final, que plantea la elaboración de una obra de teatro en grupos de cuatro alumnos – los mismos equipos que han trabajado a lo largo de las sesiones –.

En cada una de las fases planteadas, se leyó un capítulo determinado de *The Little Prince* – relacionado con la etapa de migración correspondiente – y se trabajó un aspecto específico para crear una obra de teatro. Los conocimientos que trabajaba cada una de las fases formó las piezas de un puzle que se completó al llegar al producto final. Así pues, en cada una de las fases se leyó y trabajó lo siguiente:

- I. *Immersion in the Universe of The Little Prince*: se activaron las ideas sobre el libro y se trabajó la organización de los grupos de cuatro.
- II. *The Prince’s Journey*: se leyó el capítulo nueve y se abordó el diálogo.
- III. *The Encounter with Different Cultures and Perspectives*: se leyó el capítulo diez y se trabajó la actuación, la estructuración de las historias y la ambientación.
- IV. *Uprooting and Adaptation*: se leyó el capítulo cuatro y se desarrolló la expresión de ideas y el pensamiento crítico.
- V. *New Bonds’ Development*: se leyó el capítulo veintiuno y se trabajó el diseño de un personaje.
- VI. *Tolerance and Humanity*: se elaboró la obra de teatro.

## 2.2.1 Puesta en práctica de la secuencia didáctica

### Immersion in the Universe of *The Little Prince*

En la primera fase, se les explicó a los alumnos qué era el libro *The Little Prince*, incluyendo características básicas y los personajes que nos encontraríamos a lo largo de las lecturas. A continuación, les di a conocer sus grupos de trabajo, pues la metodología seguía las líneas del Aprendizaje Cooperativo. Una vez organizados en sus equipos y distribuidos estratégicamente por la clase, se les asignaron una serie de roles a los integrantes –portavoz, coordinador, secretario y controlador – y accedieron a un cuestionario *Kahoot* que abordaba los conocimientos iniciales de *The Little Prince*. Finalmente, cada equipo recibió una ficha con un asteroide que sería la representación del grupo, de modo que lo decoraron y le pusieron un nombre inspirado en el asteroide B-612.

















### The Prince's Journey

En la segunda fase, los alumnos leyeron en silencio el capítulo nueve de *The Little Prince*, en el que este se marcha de su asteroide y se despide de su rosa. Al terminar, se les pidió que formaran parejas dentro de su propio equipo y se inició la actividad “*You are the teacher*”, que se basaba en un juego de roles en el que un alumno asumía el papel de profesor y otro el de estudiante. A los “profesores” se les entregó una ficha que contenía tres preguntas – estas evaluaban la lectura literal, la inferencial y la crítico-intertextual – y una serie de emoticonos que reflejaban el nivel de satisfacción con las respuestas obtenidas de sus “estudiantes”. Más tarde, los alumnos se intercambiaron los roles.

Figura 1

La ficha titulada “*You are the Teacher*”

**"YOU ARE THE TEACHER"**  
Colour the emoji depending on your student's answer.

	They don't really know...	They mix information.	They know in general but forget important information.	They know very well!
WHAT HAPPENED IN THE TEXT?				
	They don't know and they don't want to think.	They try to guess but don't put effort.	They guess nicely and creatively.	They guess nicely, creatively and gives evidence in the text.
WHICH TYPE OF RELATIONSHIP DO YOU THINK THE LITTLE PRINCE AND THE ROSE HAVE?				
	They don't change anything.	They change something but don't really explain.	They explain that they would change little things.	They explain that they would change some things and gives examples.
WOULD YOU SAY THE SAME THINGS THAT THE ROSE SAID?				
WHAT WOULD YOU CHANGE OF HER DISCOURSE?				

A continuación, se cambiaron las parejas dentro del grupo y los alumnos hicieron la actividad “*Goodbye dialogue*”. En esta se planteaba que un miembro de la pareja se tenía que marchar del país y ambos tenían que escribir un diálogo de despedida del mismo modo en el que lo tuvieron el Principito y la Rosa. Las intervenciones las escribieron en colores diferentes y tuvieron que reflejar cómo se sentían y qué cosas iban a extrañar del otro.

## The Encounter with Different Cultures and Perspectives

En la tercera fase, se leyó el capítulo diez del libro, en el que el principito llega a un planeta nuevo donde hay un rey que impone normas absurdas. Los alumnos lo leyeron de forma actuada con unas tarjetas llamadas “*The Actor Card*”. El capítulo se dividió en seis partes que correspondían a seis grupos distintos y se fue leyendo por orden. Después, los alumnos rellenaron un esquema que sintetizaba la información del capítulo. Finalmente, cada grupo recibió una ficha denominada “*The Laws of the Asteroid*”, en la que los alumnos debían inventar las leyes de su propio asteroide en términos de educación, crimen e inmigración.

Figura 2

Los niños rellenando la ficha titulada “*The Laws of the Asteroid*”



## Uprooting and Adaptation

En la cuarta fase, se leyó el capítulo cuatro, en el que el astrónomo turco que descubrió el asteroide del principito no fue tomado en serio por el Congreso Internacional de Astronomía debido a su vestimenta. Esta etapa de lectura se hizo en parejas, en la que una parte asumía el rol de profesor y la otra de estudiante. A su vez la lectura estaba dividida en dos momentos: el primero, en el que a los profesores se les entregó la primera mitad del capítulo cuatro y a los estudiantes esta misma primera mitad, pero sin algunas palabras. De esta forma, los profesores tenían que leer el fragmento a sus alumnos y estos debían rellenar los huecos de las palabras del capítulo según lo que entendían. Más tarde, comprobaron sus respuestas. En el segundo momento de lectura, los roles se invirtieron: los profesores pasaron a ser estudiantes y viceversa y trabajaron con la segunda mitad del capítulo.

Después, los alumnos recibieron una ficha que expresaba lo sucedido en el capítulo cuatro del libro. En este se criticaba la idea del desarraigo cultural como medio para lograr ser tomado en serio. El texto tenía huecos y las palabras que faltaban se encontraban en unas cajas de vocabulario denominadas “*The Words Box*”.

Finalmente, los alumnos se prepararon una pequeña actuación para representar el rap. A cada grupo se le asignó una parte diferente por orden numérico y, mientras se coordinaban entre ellos, se puso de fondo la base de rap para que integraran el ritmo. En los últimos minutos de la clase, los alumnos rapearon sus estrofas correspondientes por orden, reivindicando la idea de que no hay que juzgar a los demás según los estereotipos culturales.

## New Bonds' Development

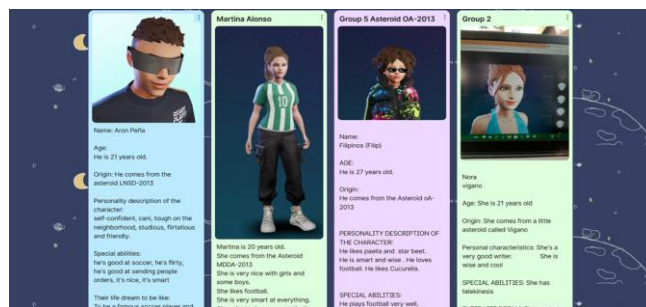
En la quinta fase, los alumnos leyeron el capítulo veintiuno, en el que el principito conoce al zorro. La lectura fue cooperativa, de modo que el texto se dividió en cuatro partes y en cada una de ellas se

desarrollaron tres momentos distintos: la lectura, la mediación oral y la coevaluación. Así pues, un integrante del equipo leía, otro resumía lo leído y los otros dos evaluaban las intervenciones con las rúbricas pertinentes. Estas funciones fueron rotando cuatro veces por las cuatro partes que había y todos los miembros de los grupos pasaron por cada función. Después, se les entregó un conjunto de adjetivos relacionados con la personalidad del zorro y sendas definiciones. Los alumnos tuvieron que relacionar las palabras con su significado.

A continuación, los equipos se adentraron en la etapa creativa de la fase cinco, que consistió en crear su propio personaje de ficción que tuviera cualidades para convertirse en amigo del principito. Los alumnos diseñaron su nombre, edad, personalidad, habilidades especiales, objetivos de vida y apariencia en una plataforma virtual llamada *Ready Player Me*. Una vez lo hubieron finalizado, subieron su personaje al aula virtual.

**Figura 3**

*El Padlet del aula virtual al que los alumnos subieron sus personajes ficticios*



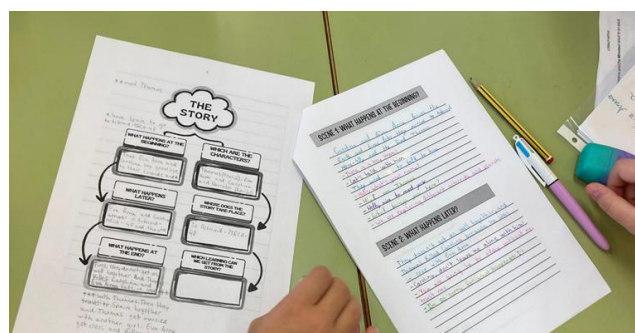
### Tolerance and Humanity

La última fase del proyecto consistió en la elaboración del producto final: la preparación de una obra de teatro. La historia base de la que todos los grupos partieron trataba sobre dos niños españoles que se marchaban de España y llegaban al asteroide del propio grupo, allí conocerían al personaje que el equipo había diseñado y el mensaje que la obra debía transmitir era la empatía y la tolerancia.

El proceso se dividió en distintas etapas. Primero, desarrollaron sus historias en el mismo modelo de esquema que emplearon para resumir el capítulo diez de *The Little Prince*. Más tarde, transcribieron sus historias a los diálogos que compondrían el guion de la obra de teatro, concretamente en una ficha que les permitía asignar los personajes a los actores, desarrollar el guion en tres escenas y detallar sus necesidades en cuanto a recursos como música o decorado. Finalmente, los alumnos pasaron a limpiar sus diálogos en el ordenador, los subieron al aula virtual e invirtieron tiempo para crear sus escenarios tanto a mano como con Inteligencia Artificial.

**Figura 4**

*Las fichas en las que los alumnos crearon las historias para sus obras de teatro*



Los equipos dispusieron de tiempo para ensayar, aprenderse sus intervenciones y comprobar si sus obras de teatro se ajustaban a la rúbrica de evaluación. Así pues, una vez estuvo todo listo, los equipos expusieron sus obras de teatro ante la clase mientras yo los evaluaba con la rúbrica correspondiente, que contenía apartados como la transmisión de los valores de empatía y tolerancia, el uso del inglés, la estructura de la historia y la coordinación dentro del grupo.

Al finalizar la fase, los alumnos entraron en el aula virtual y rellenaron un cuestionario *Forms* que evaluaba, por un lado, su rendimiento individual, y, por otro, el proyecto en sí.

### **2.3 Preguntas de investigación**

Con el fin de desarrollar el proyecto, me hice una serie de preguntas de investigación como punto de partida. Estas fueron:

- ¿Es el enfoque AICLE eficaz en la enseñanza del inglés en las aulas de sexto de Primaria?
- ¿Es el enfoque basado en historias efectivo para la enseñanza y aprendizaje del inglés en sexto de Primaria?
- ¿Es posible aumentar la sensibilización social sobre la migración a través de la lectura de *The Little Prince* en sexto de Primaria?

### **2.4 Instrumentos de evaluación**

Con el objetivo de responder a las preguntas de investigación, a los alumnos se les facilitó un cuestionario creado en *Google Forms* sobre la eficacia del enfoque basado en historias y AICLE para el aprendizaje del inglés y el aumento de la sensibilización social.

El alumnado pudo expresar su opinión sobre la adquisición del inglés, la sensibilización social hacia la migración, el uso de la creatividad en el proyecto y la eficacia del trabajo en equipo. Asimismo, seleccionaron las partes que mayor interés les habían provocado y aquellas que mejorarían. Finalmente, respondieron a las preguntas de respuesta libre.

### **2.5 Muestra**

La situación de aprendizaje se ha llevado a cabo con cuarenta y tres alumnos pertenecientes a dos clases del sexto curso de Educación Primaria: sexto A y sexto B. Sexto A estaba formado por veintidós alumnos, mientras que sexto B se componía por veintiuno. El nivel de inglés era similar entre los estudiantes, pues llevaban en contacto con el idioma desde la Etapa Infantil en un centro bilingüe de lengua inglesa.

### **2.6 Resultados: impacto del proyecto en el alumnado**

En este apartado, se analizarán los resultados obtenidos en el cuestionario de *Google Forms* en el que los estudiantes evaluaron distintos aspectos del proyecto, tanto en relación con su rendimiento como su grado de satisfacción en cuanto a su aprendizaje.

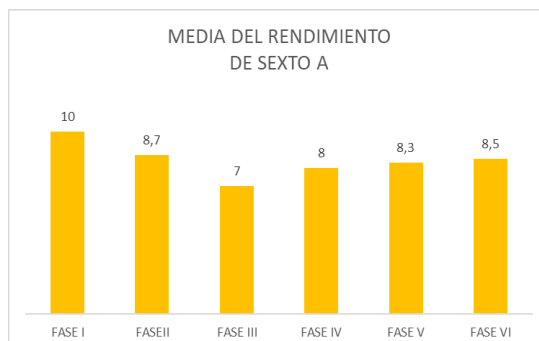
Cabe destacar que los grupos de sexto A y sexto B estaban configurados socialmente de una forma distinta. Su comportamiento grupal dependía de las personalidades, de las situaciones familiares y de las relaciones interpersonales, por lo que los resultados que se obtuvieron variaron según la clase.

En cuanto al rendimiento diario, ambas clases realizaron el proyecto de forma satisfactoria, empleando adecuadamente el inglés en las lecturas, resúmenes, reflexiones y actividades en equipo. Sin embargo, como se muestra en las gráficas 1 y 2, la clase de sexto A mostró un mayor desempeño académico debido a factores como la disciplina de trabajo a la que estaban acostumbrados, a la mejor organización del aula a nivel espacial y a la disponibilidad de sesiones más largas en ocasiones. Por otro lado, sexto B resultó ser un grupo más creativo y participativo, destacando en la interpretación de diálogos y del rap. En los

gráficos se muestra la media de rendimiento del uno al diez, siendo el uno lo más bajo y el diez lo más alto.

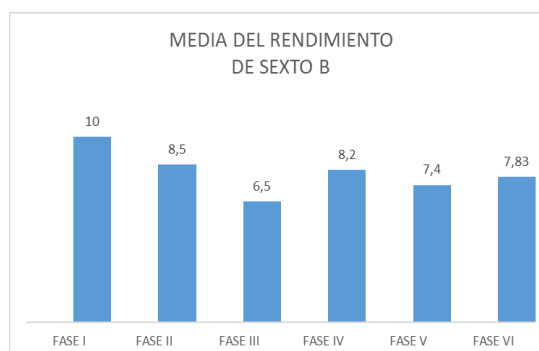
### Gráfica 1

*El rendimiento de sexto A durante las fases del proyecto*



### Gráfica 2

*El rendimiento de sexto B durante las fases del proyecto*

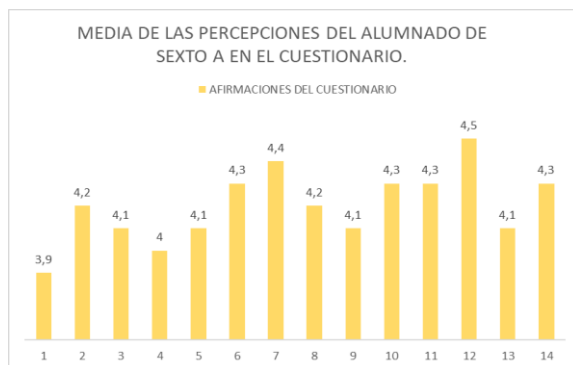


Por otro lado, los alumnos valoraron la autopercepción de su aprendizaje positivamente. Los gráficos muestran números del uno al catorce que se corresponden con afirmaciones relativas a su proceso de aprendizaje. En este sentido, como se refleja en las gráficas 3 y 4, los estudiantes calificaron la mejora de su aprendizaje del uno al cinco, siendo el uno lo más bajo y el cinco lo más alto.

El alumnado percibió mejoras en su aprendizaje gracias a la lectura de *The Little Prince*, pues dicen haber ampliado su léxico, comprensión y expresión escrita y oral. También consideraron el proyecto como útil para desarrollar mayor sensibilización social hacia las situaciones de migración. De igual modo, destacaron la eficiencia del trabajo en equipo, añadiendo que se han mostrado participativos, organizados y en posición de respeto mutuo.

### Gráfica 3

Las percepciones del alumnado de sexto A en cuanto a su aprendizaje en el proyecto



### Gráfica 4

Las percepciones del alumnado de sexto B en cuanto a su aprendizaje en el proyecto



En base a los datos recopilados en el cuestionario – las preguntas del uno al catorce se especifican en el ANEXO 1 – se comprueba que la satisfacción general con el proyecto fue alta en las dos clases de sexto, sin embargo, hubo diferencias en el modo de vivir la experiencia. Por un lado, los alumnos de sexto A lo interpretaron como un trabajo académico que debía realizarse con eficacia, por otro, los de sexto B lo asumieron como una experiencia más humana y significativa, lo que implicó que lo disfrutaran más.

Las actividades más valoradas, independientemente de la clase, fueron la creación del personaje de ficción y la obra de teatro. Asimismo, el alumnado coincidió en haber vivido con entusiasmo las dinámicas del proyecto.

En las preguntas de respuesta libre, se les preguntó qué aspectos cambiarían del proyecto. En este sentido, la mayoría afirmó que nada, aunque varios señalaron la necesidad de disponer más tiempo para realizar las actividades.

### 3. Conclusiones

El proyecto “*Migrating with The Little Prince*” tuvo la finalidad de mostrar la forma en la que el enfoque AICLE y el enfoque basado en historias favorecen una adquisición natural e integrada del inglés en sexto de Primaria. Del mismo modo, buscó promover la sensibilización social hacia la migración. El proyecto planteó el uso del inglés como un medio para aprender contenidos y reflexionar sobre la realidad social, alejándose así de la metodología tradicional en la enseñanza del idioma.

El enfoque AICLE permitió abordar distintas disciplinas por medio de actividades relacionadas con el teatro, la lectura, la música, el diseño, la tecnología y la expresión oral. Así pues, se favoreció el uso espontáneo del inglés y la necesidad de comunicación que permitió una adquisición funcional y significativa de la lengua.

Por otro lado, el enfoque basado en historias fue clave para potenciar el aprendizaje del idioma. *The Little Prince* estimuló habilidades metacognitivas en los alumnos – como la autoconsciencia y la autocrítica positiva – al mismo tiempo que amplió su vocabulario en inglés. La naturaleza reflexiva de la historia favoreció que los estudiantes crearan una correlación entre el texto y su vida personal. Asimismo, se observó que la lectura teatral y cooperativa aumentó la motivación del alumnado respecto a la literatura, lo que demuestra la importancia de poner en práctica distintas metodologías en esta etapa de Primaria.

Finalmente, el proyecto fomentó el aprendizaje cooperativo, la creatividad y la sensibilización social a través del inglés. Los resultados de las evaluaciones, autoevaluaciones y cuestionarios demostraron la eficacia de los enfoques aplicados.

#### 4. Referencias

Aswir, H., Hadi, M. S., & Laily, N. (2021). Improving students' reading skill using *The Little Prince* novel. *Ethical Lingua*, 8(2), 150–160. <https://ethicallingua.org/25409190/article/view/244/151>

Berdiyeva, S. U. (2023). A story-based approach in teaching foreign language. *Modern Science and Research*, 2(10), 262–266. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10087523>

De Saint-Exupéry, A. (s.f.). *El principito: Edición bilingüe español-inglés*. Editorial Nueva Palabra.

Ellis, G., & Brewster, J. (2014). *Tell it again! The storytelling handbook for primary English language teachers*. British Council.

Gabillon, Z. (2020). Revisiting CLIL: Background, pedagogy, and theoretical underpinnings. *Cahiers de civilisation espagnole contemporaine*, 15. <https://doi.org/10.4000/ced.1836>

Harper, J., & O'Brien, K. (2015). *Classroom routines for real learning: Daily management exercises that support student engagement and success*. Pembroke Publishers.  
[https://books.google.es/books?id=\\_8bHDgAAQBAJ](https://books.google.es/books?id=_8bHDgAAQBAJ)

Illán Martínez, B. (2007). A story-based approach to teaching English: A classroom experience. *Encuentro: Revista de Investigación e Innovación en la Clase de Idiomas*, 17, 52–56.  
[https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/10017/10072/1/story\\_illan\\_ENCUESTRO\\_2007\\_2008.pdf](https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/10017/10072/1/story_illan_ENCUESTRO_2007_2008.pdf)

Kalantzis, M., & Cope, B. (2008). Language education and multiliteracies. En N. H. Hornberger (Ed.), *Encyclopedia of language and education* (pp. 195–211). Springer.  
[https://www.academia.edu/download/110769222/978-0-387-30424-3\\_9220240123-1-m1tb3y.pdf](https://www.academia.edu/download/110769222/978-0-387-30424-3_9220240123-1-m1tb3y.pdf)

Marsh, D. (2007). *Why and how CLIL works: An outline for a CLIL theory*.  
<https://www.academia.edu/download/100251428/Why-and-How-CLIL-Works-2007.pdf>

Moreno García, M. E. (2010). El plurilingüismo como necesidad en la sociedad actual. *Pedagogía Magna*, 8, 120–126. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3628022.pdf>

Raju, B. (2016). The importance of teaching English language through literature. *Journal of English Language and Literature (JOELL)*, 3(1), 185–188. <https://joell.in/wp-content/uploads/2016/03/THE-IMPORTANCE-OF-TEACHING-ENGLISH.pdf>

Ruiz Calatrava, M. C. (2008). Uso de técnicas humanísticas-afectivas en la enseñanza de idiomas: La literatura. *CSIC-CSIF*, (13).

Urinova, N. (2022). The role of story-based learning approach in English language teaching. *Science and Innovation International Scientific Journal*, 1(10), 120–123. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7238508>

**ANEXO 1:** *Las catorce afirmaciones que se reflejan en las gráficas 3 y 4.*

1. He aprendido nuevas palabras y expresiones en inglés.
2. He podido expresar ideas y compartir mis opiniones en inglés.
3. He podido hacer en inglés las tareas que se me han pedido de forma satisfactoria.
4. He desarrollado mi capacidad de expresión en inglés.
5. He desarrollado mi capacidad de comprensión en inglés.
6. He entendido la situación emocional que viven las personas que emigran.
7. He desarrollado mi sentido de empatía y tolerancia hacia las personas que emigran.
8. He desarrollado mi imaginación con el proyecto.
9. He buscado distintas formas de resolver las tareas del proyecto de forma creativa.
10. He participado y contribuido en mi equipo de trabajo.
11. He sido organizado y me he preocupado de coordinarme con mis compañeros de equipo para hacer las tareas.
12. He escuchado y respetado a mis compañeros de equipo.
13. He trabajado día a día y me he preocupado de que mi equipo logre los objetivos de la sesión.
14. Me siento satisfecho con el proyecto.