

INFORME DE VALORACIÓN DE LOS PROYECTOS PRESENTADOS POR LAS ENTIDADES LICITADORAS SOBRE LOS CRITERIOS NO VALORABLES EN CIFRAS O PORCENTAJES DE LA ESCUELA INFANTIL "EL CAÑAVERAL" SITUADA EN LA C/ ENRIQUE URQUIJO 56 C/V A C/VICTORIA KENT, EN EL DISTRITO DE VICALVARO

El Comité de expertos designado para la valoración de los criterios no valorables en cifras o porcentajes correspondiente a los contratos para la prestación del servicio educativo de la escuela infantil "EL CAÑAVERAL"

Compuesto por:

D/D^a **ALEJANDRO ARRILLAGA IMAZ**

D/D^a **ANA RUTH CONTERO MARTÍN**

D/D^a **MARIA CARMEN CUESTA RODRÍGUEZ**

D/D^a **SUSANA MARTÍNEZ VÁZQUEZ-PRADA**

La actuación de dicho Comité se ha realizado en los días que se detallan a continuación y con la siguiente composición cada día:

DÍA	ASISTENTES	JORNADA (señalar lo que proceda)	
		mañana	tarde
07/06/2022	ALEJANDRO ARRILLAGA IMAZ MARIA CARMEN CUESTA RODRÍGUEZ SUSANA MARTÍNEZ VÁZQUEZ-PRADA		X
08/06/2022	ALEJANDRO ARRILLAGA IMAZ MARIA CARMEN CUESTA RODRÍGUEZ SUSANA MARTÍNEZ VÁZQUEZ-PRADA		X
09/06/2022	ALEJANDRO ARRILLAGA IMAZ MARIA CARMEN CUESTA RODRÍGUEZ SUSANA MARTÍNEZ VÁZQUEZ-PRADA		X
10/06/2022	ALEJANDRO ARRILLAGA IMAZ MARIA CARMEN CUESTA RODRÍGUEZ SUSANA MARTÍNEZ VÁZQUEZ-PRADA		X
11/06/2022	ALEJANDRO ARRILLAGA IMAZ MARIA CARMEN CUESTA RODRÍGUEZ SUSANA MARTÍNEZ VÁZQUEZ-PRADA		X
12/06/2022	ALEJANDRO ARRILLAGA IMAZ MARIA CARMEN CUESTA RODRÍGUEZ SUSANA MARTÍNEZ VÁZQUEZ-PRADA		X
13/06/2022	ALEJANDRO ARRILLAGA IMAZ MARIA CARMEN CUESTA RODRÍGUEZ SUSANA MARTÍNEZ VÁZQUEZ-PRADA		X
14/06/2022	ALEJANDRO ARRILLAGA IMAZ MARIA CARMEN CUESTA RODRÍGUEZ SUSANA MARTÍNEZ VÁZQUEZ-PRADA		X
15/06/2022	ALEJANDRO ARRILLAGA IMAZ MARIA CARMEN CUESTA RODRÍGUEZ SUSANA MARTÍNEZ VÁZQUEZ-PRADA		X
16/06/2022	ALEJANDRO ARRILLAGA IMAZ MARIA CARMEN CUESTA RODRÍGUEZ SUSANA MARTÍNEZ VÁZQUEZ-PRADA		X
17/06/2022	ALEJANDRO ARRILLAGA IMAZ MARIA CARMEN CUESTA RODRÍGUEZ SUSANA MARTÍNEZ VÁZQUEZ-PRADA		X

18/06/2022	ALEJANDRO ARRILLAGA IMAZ MARIA CARMEN CUESTA RODRÍGUEZ SUSANA MARTÍNEZ VÁZQUEZ-PRADA		X
19/06/2022	ALEJANDRO ARRILLAGA IMAZ MARIA CARMEN CUESTA RODRÍGUEZ SUSANA MARTÍNEZ VÁZQUEZ-PRADA		X
20/06/2022	ALEJANDRO ARRILLAGA IMAZ MARIA CARMEN CUESTA RODRÍGUEZ SUSANA MARTÍNEZ VÁZQUEZ-PRADA		X
21/06/2022	ALEJANDRO ARRILLAGA IMAZ MARIA CARMEN CUESTA RODRÍGUEZ SUSANA MARTÍNEZ VÁZQUEZ-PRADA		X
22/06/2022	ALEJANDRO ARRILLAGA IMAZ MARIA CARMEN CUESTA RODRÍGUEZ SUSANA MARTÍNEZ VÁZQUEZ-PRADA		X
23/06/2022	ALEJANDRO ARRILLAGA IMAZ MARIA CARMEN CUESTA RODRÍGUEZ SUSANA MARTÍNEZ VÁZQUEZ-PRADA		X
24/06/2022	ALEJANDRO ARRILLAGA IMAZ MARIA CARMEN CUESTA RODRÍGUEZ SUSANA MARTÍNEZ VÁZQUEZ-PRADA		X
25/06/2022	ALEJANDRO ARRILLAGA IMAZ MARIA CARMEN CUESTA RODRÍGUEZ SUSANA MARTÍNEZ VÁZQUEZ-PRADA		X
26/06/2022	ALEJANDRO ARRILLAGA IMAZ MARIA CARMEN CUESTA RODRÍGUEZ SUSANA MARTÍNEZ VÁZQUEZ-PRADA		X
27/06/2022	ALEJANDRO ARRILLAGA IMAZ MARIA CARMEN CUESTA RODRÍGUEZ SUSANA MARTÍNEZ VÁZQUEZ-PRADA		X
28/06/2022	ALEJANDRO ARRILLAGA IMAZ MARIA CARMEN CUESTA RODRÍGUEZ SUSANA MARTÍNEZ VÁZQUEZ-PRADA		X
29/06/2022	ALEJANDRO ARRILLAGA IMAZ MARIA CARMEN CUESTA RODRÍGUEZ SUSANA MARTÍNEZ VÁZQUEZ-PRADA	X	

Este Comité ha realizado el estudio y valoración de los proyectos presentados por las siguientes entidades admitidas a licitación, de conformidad con los criterios establecidos en el apartados 1.1 y 1.2 del Pliego de Prescripciones Técnicas y en los apartados 21.1 y 21.2 del Anexo I del Pliego de Cláusulas Administrativas Particulares que ha de regir en el contrato administrativo para la prestación del servicio educativo de la escuela infantil "El Cañaveral" sita en la **C/ Enrique Urquijo 56 C/V a C/Victoria Kent** con servicio de desayuno, comida y merienda que incorporen productos de comercio justo, a adjudicar por procedimiento abierto, que prevé una puntuación máxima de 66 puntos:

1. **AMMA EDUCACIÓN INTEGRAL S.L.**
2. **ARCINATURE INTERVENCIÓN SOCIAL S.L.U.**
3. **BABYTECA S.L.**
4. **CARACOL MÁGICO S.L.**
5. **CLIMA EDUCACIÓN INFANTIL S.L.**
6. **CRECER JUNTOS S.L.**
7. **DESARROLLOS EDUCATIVOS S.L.U.**
8. **EDUCACIÓN EN ACCIÓN S. C. M.**
9. **EQUIPO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA S. C. M.**

10. GESTIÓN DE ESCUELAS INFANTILES S.L.
11. GRUPO WORKANDLIFE S.L.
12. GRUPO 3 EDUCACOLAX S. L.
13. HADALUNA GESTIÓN EDUCATIVA S.L.
14. KIDSCO BALANCES S.L.
15. KOALA SOLUCIONES EDUCATIVAS S.A.
16. LÚDICO S.C.M.
17. NUEVO EQUIPO SOCIEDAD COOPERATIVA
18. PROMOCIÓN DE LA FORMACIÓN LAS PALMAS S.L.
19. ZAHIR INFANCIA S.L.

RESUMEN DE PUNTUACIONES

A) CRITERIOS NO VALORABLES EN CIFRAS O PORCENTAJES.....Hasta 66 puntos.

1. PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO.....Hasta 61 puntos.

- Propuesta Pedagógica que incluye una unidad de programación por cada nivel de edad y el periodo de adaptación.....hasta 19 puntos
- Relaciones con familias y su participación en la escuela. Apoyo al ejercicio de la parentalidad positiva desde la escuela infantilhasta 10 punto
- Perfil y papel del educador-a en su relación con los niñas-os, familias y equipo educativo. Pareja educativa y acción tutorial..... hasta 7 puntos
- Plan de Atención a la Diversidad del alumnado.....hasta 4 puntos
- Imagen de niña-o e identidad pedagógica que fundamenta este proyecto.....hasta 4 puntos
- Proyecto Coeducativo con perspectiva de género.....hasta 4 puntos
- Proyecto de gestión de recursos humanos, materiales y económicos del centro.....hasta 3 puntos
- Criterios para la organización, funcionamiento y convivencia en el centro.....hasta 3 puntos
- Análisis del contexto del centro: realidad socioeconómica y cultural..... hasta 2 puntos
- Proceso de elaboración del Proyecto Educativo de Centro.....hasta 2 puntos
- Fundamentos teóricos y bases psicopedagógicas de la educación infantil..... hasta 1,5 puntos
- Proyecto para el fomento de la calidad educativa.....hasta 1 punto
- Coherencia del proyecto con el marco normativo regulador del primer ciclo de educación infantil..... hasta 0,5 puntos

2. PROYECTO DE INICIACION AL INGLÉS.....Hasta 5 puntos.

- Metodología didáctica: procesos, actividades y métodos de actuación.
Recursos personales y materiales para el desarrollo del
proyecto.....hasta 5 puntos

A.1. PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO

- **Propuesta Pedagógica que incluye una unidad de programación por cada nivel de edad y el periodo de adaptación.**

Parten de una definición de la propuesta pedagógica y de un encuadre normativo correcto. En cuanto al desarrollo curricular, recogen como punto de partida los objetivos generales de la etapa de educación infantil, para pasar exponer en cada uno de los ámbitos de experiencia los objetivos, los contenidos y las competencias.

Los **objetivos** y **contenidos** seleccionados son adecuados a cada uno de los niveles educativos, pero algunas de las competencias que incluyen, son indicadores de evaluación y no competencias.

Exponen que van a trabajar dos tipos de **UPIs**, las que tienen que ver con la vida cotidiana y las referidas a propuestas de actividad, y como hilo conductor para estas últimas, se trabajarán pequeños proyectos. Desarrollan una UPI para cada uno de los niveles educativos, que incluyen objetivos, contenidos, estrategias metodológicas, tiempos, espacios y materiales, actividades, ítems de evaluación y adaptaciones curriculares. Alguno de estos elementos está meramente esbozado. Hablan de la actitud de la educadora, en vez de desarrollar cual es el papel de la pareja educativa. No recogen la participación de las familias.

En cuanto a los **criterios metodológicos**, no los incluyen en este apartado, donde hablan de la organización del tiempo, de la organización de los espacios, de la selección y la organización de los materiales y de los agrupamientos. Más adelante, en el desarrollo de esta Propuesta Pedagógica, incluyen un apartado al que llaman ejes metodológicos, donde incluyen el juego, los talleres, los momentos de la vida cotidiana y pequeños proyectos. Su análisis nos plantea la duda, de ante tanto tiempo empleado en las actividades propuestas, donde queda hueco para el juego libre, la libre experimentación de materiales... Al final de este punto, hablan de la documentación pedagógica.

Para la organización del **tiempo** exponen que lo harán a través de las rutinas, pero no las desarrollan, retomándolas, como hemos dicho más adelante.

Hacen un desarrollo correcto para la organización del ambiente y de los **espacios**, recogiendo los compartidos, las aulas y los espacios exteriores.

Aportan criterios adecuados para la selección y el uso de los **materiales**, indicando que será la pareja educativa la que propondrá, atendiendo a unos criterios, los materiales para sus aulas.

Recogen de manera muy general los distintos tipos de **agrupamientos** que realizarán.

En cuanto a la **evaluación**, la enmarcan correctamente en la normativa autonómica, respondiendo a las preguntas: ¿Quiénes evaluamos? ¿Qué evaluamos? ¿Cómo evaluamos? y ¿Cuándo evaluamos?

Con respecto al planteamiento sobre el **tiempo de acogida**, parten de la idea de escuela que acoge a toda la comunidad educativa, para pasar a describir algunas ideas de lo que supone este momento para los niños y las niñas, quien se adapta y los sentimientos de las familias. Se echa en falta una fundamentación psicológica más profunda. Incluyen una descripción de cómo lo van a llevar a cabo, aunque no incluyen la evaluación o el papel de la pareja educativa.

Es una Propuesta Pedagógica desigual en el desarrollo de los distintos elementos que la componen. A veces desordenada, lo que dificulta la comprensión de una visión global de cómo se trabaja, pero con una buena fundamentación y propuestas interesantes.

Ha sido valorada con 15,25 puntos.

- **Relaciones con familias y su participación en la escuela. Apoyo al ejercicio de la parentalidad positiva desde la escuela infantil**

Parten de hacer un encuadre normativo, en el que incluyen alguna ley que ya está derogada. Posteriormente hacen una pequeña introducción sobre el papel de las familias en la escuela infantil, pero no hay una reflexión profunda sobre cuál es su concepción de familia.

En cuanto al apoyo a la parentalidad positiva, la encuadran dentro de los derechos de los niños y las niñas y de las recomendaciones europeas, recogiendo lo que allí se recomienda. Aportan propuestas concretas para trabajarla, y aunque recogen su temporalización a lo largo del curso, no concretan en qué tiempos se van a realizar.

Recogen distintos cauces de participación para las familias, pero no describen cuál va a ser el papel de la pareja educativa.

Ha sido valorada con 7,15 puntos

- **Perfil y papel del educador-a en su relación con los niñas-os, familias y equipo educativo. Pareja educativa y acción tutorial**

Recogen las características y actitudes del educador o educadora, en relación con los niños y las niñas: acompañante, mediador, accesible, que observa, organizador de los espacios..., en relación al trabajo en equipo y con las familias. Especifican sus actitudes en cada una de las rutinas, en esos tres ámbitos.

En cuanto a la pareja educativa, hacen un buen desarrollo de lo que supone esta forma de trabajo y de sus ventajas, incluyendo criterios para su asignación y organización. A lo largo del desarrollo del proyecto, no siempre se ha tenido en cuenta incluir su papel en los distintos aspectos expuestos.

Incluyen un Plan de Acción Tutorial, enfocado desde las actuaciones de la pareja educativa en los ámbitos del trabajo con los niños y las niñas, el equipo educativo y las familias, seleccionando los objetivos a conseguir y las actuaciones a desarrollar. Algunas de las actuaciones propuestas para el equipo educativo, son del ámbito de los niños y las niñas. Aunque dan alguna propuesta temporalizada, no hay una temporalización claramente definida, ni en qué tiempos se van a realizar las distintas actuaciones. Recogen cómo se realizará la evaluación del Plan.

Ha sido valorada con 4,75 puntos.

- **Plan de Atención a la Diversidad del alumnado**

Comienzan realizando una declaración de principios en cuanto al tratamiento de la diversidad desde un enfoque inclusivo y de que lo entienden por diversidad. Definen lo que es este Plan y realizan un encuadre normativo, que al igual que otros apartados incluye normativa derogada y no incluyen la normativa autonómica.

En cuanto al análisis del contexto, no tienen en cuenta los datos, solamente exponen de forma genérica las fuentes de diversidad y definen que son los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo, pero extraen esa definición de una ley derogada.

Marcan los objetivos que quieren conseguir con este Plan y las medidas que proponen para conseguirlo: actuaciones generales, medidas ordinarias y extraordinarias de atención a la diversidad. No parecen tener claro quién elabora las adaptaciones curriculares.

Recogen los cauces de coordinación con el Equipo de Atención Temprana.

El seguimiento y la evaluación del Plan no están desarrollados.

Ha sido valorada con 2,25 puntos.

- **Imagen de niña-o e identidad pedagógica que fundamenta este proyecto**

Comienzan su exposición con un esquema donde se recogen los rasgos del niño y la niña que quieren ayudar a crecer, que son coherentes con los fundamentos de su proyecto, pero se limitan a nombrarlos y no los desarrollan.

En cuanto a las señas de identidad en las que se fundamenta su proyecto, recogen los valores que les guían y como los entienden en sus distintas actuaciones en la escuela. Aportan también, las características que quieren que tenga la escuela y los objetivos que se marcan, para los niños y las niñas, el equipo educativo, las familias y en el ámbito institucional, administrativo y de gestión.

Estos valores, características y objetivos, son coherentes con los fundamentos de su proyecto y con el desarrollo de las distintas propuestas.

Ha sido valorada con 3,15 puntos.

- **Proyecto Coeducativo con perspectiva de género**

En la introducción en algunos momentos se utiliza un lenguaje no acorde a la edad de los niños y las niñas de la escuela infantil, hablan de contenidos académicos, práctica diaria del profesorado...

Aportan un encuadre normativo adecuado y actualizado, pero no aportan datos del contexto.

Recogen los objetivos que persiguen con este proyecto y las propuestas de acción en la escuela, con el equipo educativo y el personal no docente y con las familias.

No recogen la coordinación con otros profesionales.

Apuntan que se realizará un seguimiento, pero no lo desarrollan. Si desarrollan la evaluación, aunque en ella explicitan que en la evaluación final se recogerán propuestas de mejora, sin decir qué harán con estas propuestas.

Ha sido valorada con 2,00 puntos.

- **Proyecto de gestión de recursos humanos, materiales y económicos del centro**

Parten de reflejar cuales son las responsabilidades de la empresa gestora, en cuanto a la gestión de los recursos humanos, aportando la normativa que van a aplicar. Se comprometen a cubrir las bajas en cuatro días y recogen los criterios para la selección del personal. Tienen un plan de formación continua y otro de igualdad, y para conciliar la vida familiar y laboral, un sistema de incentivos por objetivos.

En cuanto a los recursos materiales, recogen las responsabilidades de la empresa gestora y el proceso de gestión de estos recursos.

En el proyecto de gestión económica, detallan los ingresos y su gestión y detallan las distintas partidas de gastos.

Ha sido valorada con 2,60 puntos.

- **Criterios para la organización, funcionamiento y convivencia en el centro**

El encuadre normativo que aportan, no está actualizado con la normativa actual. Recogen las funciones y competencias de la Dirección. Las funciones del Consejo Escolar no están actualizadas a la normativa vigente.

Incluyen las funciones de los distintos órganos de coordinación, sus componentes y periodicidad de las reuniones, pero no en qué momentos se realizan esas funciones, dentro del horario. Más adelante en la organización de los horarios si incluyen como lo trabajarán en el horario, pero no parece muy realista con los tiempos de que disponen, asumir esa cantidad de reuniones y participación en distintas comisiones de trabajo.

Incluyen un Reglamento de Régimen Interno, pero en su base normativa, vuelven a incluir normativa derogada.

Recogen el proceso de admisión de alumnos y alumnas, que se ajusta a la normativa del ayuntamiento de Madrid, aunque no queda clara la participación del Consejo Escolar en este proceso.

Incluyen un Plan de Puesta en Marcha del centro.

Ha sido valorada con 2,25 puntos.

- **Análisis del contexto del centro: realidad socioeconómica y cultural**

Para el análisis del contexto se recogen una serie de datos del entorno de la escuela, pero, no incorporan implicaciones educativas que se deriven del análisis de estos datos.

Incluyen una descripción del centro y de los recursos humanos. En este último aspecto, la plantilla propuesta para el equipo educativo no se adapta a los pliegos de prescripciones técnicas, aunque cuando, desarrollan su proyecto de gestión de los recursos, en el apartado de gestión de los gastos, al incluir los gastos de personal, aquí si está correcto. En otros apartados del proyecto se toman algunos datos de este contexto.

Ha sido valorada con 0,75 puntos.

- **Proceso de elaboración del Proyecto Educativo de Centro**

Parten del encuadre normativo dentro de la LOMLOE y de definir las características de su Proyecto Educativo.

En la elaboración recogen brevemente las actuaciones de la dirección, el claustro, los maestros y el Consejo Escolar, pero no incluyen las fases para su elaboración.

Recogen el seguimiento anual y los aspectos que tendrán en cuenta para realizarlo y que, a los cuatro años, se hará una revisión general. No recogen cómo se hará la evaluación.

Aportan mecanismos para su difusión y nombran los elementos que lo componen.

Ha sido valorada con 1,00 puntos.

- **Fundamentos teóricos y bases psicopedagógicas de la educación infantil**

Recogen como fundamentos para su proyecto aportaciones a los autores más relevantes desde el punto de vista psicológico y pedagógico, así como las últimas teorías y corrientes. Hacen una síntesis muy interesante de las distintas aportaciones y de las implicaciones educativas que tienen para el desarrollo de su proyecto.

Se ve una coherencia entre estos fundamentos y la práctica expuesta a lo largo de los distintos apartados del proyecto.

Ha sido valorada con 1,45 puntos.

- **Proyecto para el fomento de la calidad educativa**

Vuelven a incluir en el marco normativo una ley que está derogada.

Aportan cuatro proyectos: desarrollo emocional, desarrollo sostenible, grupos interactivos y desarrollo del lenguaje con sistemas aumentativos/alternativos de comunicación.

En el proyecto de grupos interactivos no aportan quien es el creador de esta propuesta, pero en su exposición no hay una elaboración propia, sino que recogen las aportaciones de este autor.

Para el desarrollo de estos proyectos vuelven a proponer una serie de reuniones y trabajos a realizar por el equipo educativo, que no queda claro cómo se van a poder realizar dentro del horario que tienen.

Ha sido valorada con 0,75 puntos.

- **Coherencia del proyecto con el marco normativo regulador del primer ciclo de educación infantil**

Recogen exclusivamente la normativa de carácter educativo, explicitando que el resto de normativa, la irán exponiendo en los distintos apartados del proyecto.

Alguna de las leyes ya está derogada.

Ha sido valorada con 0,20 puntos.

<u>PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1</u> PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO	43,55
---	--------------

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

Recogen una fundamentación sobre la importancia del aprendizaje del inglés en el primer ciclo de educación infantil, aportando razones neurológicas, psicológicas, didácticas, sociológicas y afectivas.

Plantean unos objetivos y unos contenidos acordes al momento evolutivo de los niños y las niñas. Los contenidos los vinculan a las actividades de la vida cotidiana, al juego y la propuesta de actividades de inglés.

En cuanto a la metodología, optan por un enfoque de aprendizaje natural, comunicativo y multisensorial, usando el refuerzo de las imágenes y momentos de inmersión lingüística.

Describen con ejemplos concretos de propuestas como se va a trabajar en las rutinas y con actividades concretas de inglés.

Para el desarrollo del proyecto se contará con 5 educadoras o maestras que tengan la titulación B1, de tal modo que lo desarrollará uno de los miembros de cada pareja educativa del nivel de 2-3 años. Una de ellas, con la titulación de maestra coordinará el proyecto y formará parte de la comisión de coordinación pedagógica.

Recogen los recursos específicos para el desarrollo del proyecto y la evaluación del proceso de aprendizaje y del de enseñanza, aunque no se incluyen indicadores de evaluación. No se recoge la atención a la diversidad, ni la participación de familias.

Ha sido valorada con 4,00 puntos.

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 2 PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS	4,00
---	-------------

Conclusiones generales y puntuación total

Es un proyecto desigual en su desarrollo. Tienen una buena base teórica que se ve reflejada a lo largo de su exposición.

Está desordenado, lo que dificulta su valoración.

Tienden a planear que van a desarrollar demasiados proyectos, sin quedar claro en qué momentos del horario van a poder realizarlos.

La base normativa, en muchas ocasiones no está actualizada.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 47,55 PUNTOS

A.1. PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO

- **Propuesta Pedagógica que incluye una unidad de programación por cada nivel de edad y el periodo de adaptación**

Proponen un listado adecuado, en general, de adaptación de **objetivos** organizado para los siguientes ámbitos, infancia, familia, instituciones y administrativo y de las tics. Sin embargo, algunos de ellos resultan excesivamente generales. A continuación, de forma separada, para conseguir los objetivos propuestos, se presentan unas tablas con la organización de los **contenidos** por ámbitos de experiencia para cada uno de los niveles. Sin embargo, no queda plasmado de forma suficientemente clara un aspecto fundamental, como es la adecuada secuenciación de los contenidos según los diferentes niveles de desarrollo. Además, cuesta apreciar en su definición la flexibilidad, que se precisa para la adaptación de dichos contenidos a los ritmos individuales de las criaturas, así como la interrelación entre los diferentes ámbitos de experiencia.

En cuanto a los **principios metodológicos** proponen: el juego libre, el apego seguro, el aprendizaje significativo, la coeducación, globalidad, el diálogo compartido con las familias, la observación.... Siendo todos estos principios adecuados para el ciclo 0-3, en cada apartado hacen una pequeña introducción que intenta vincular los principios propuestos con los fundamentos teóricos de su propuesta.

Se señalan de forma correcta el número y distribución de los grupos por edades para esta escuela concreta. Se plantean diversos tipos de **agrupamientos** manejando diversos criterios como, la edad cronológica, género y otros, pero no se ve claramente la flexibilidad después del agrupamiento inicial, como podrían ser encuentros interniveles en talleres..., se hace referencia a la división de los grupos por la ventaja de tener pareja educativa, queda escasamente reflejado el trabajo de la pareja educativa dentro de los agrupamientos, ni la organización de los mismos para cada momento de la jornada.

El **tiempo de acogida**, está adecuadamente expuesto. Se incluye una fundamentación psicológica adecuada, basándose también en el documento orientativo de la Red Municipal del Ayuntamiento de Madrid. Está reflejado y definido el acompañamiento de las familias y el papel de la pareja educativa, además se describen los diferentes momentos del proceso antes de la incorporación del niño o niña a la escuela, teniendo en cuenta todos los elementos necesarios para un adecuado funcionamiento de este proceso.

En cuanto la planificación de la **vida cotidiana**, los principios a nivel teórico que la guían están bien explicitados. Se tienen en cuenta tanto los procesos como los ritmos individuales. La organización de los distintos momentos atiende a todos los aspectos involucrados: espacios, útiles, enseres y el papel de la educadora. Para la planificación educativa de los espacios y los materiales dicen partir del modelo Reggio Emilia.

Se describe la planificación de los **espacios** de forma bastante exhaustiva, tanto de las aulas (para cada nivel) como de los espacios comunes. Se da a entender que se trabaja, por lo tanto, con una metodología por ambientes de aprendizaje, pero es algo que no se refleja ni se explica de forma clara a lo largo del proyecto.

Las acciones educativas a realizar se introducen en cada Unidad de programación con una reflexión que intenta dar cohesión con la fundamentación propuesta en otros apartados. Las **UPIs** propuestas ("*Nuestros cuidados*" 0-1, "*Nos movemos*" 1-2 y "*La magia de los cuentos*" 2-3) son referidas a ámbitos significativos y adecuados al nivel. Se relacionan en ellas los ámbitos de experiencia y los objetivos se recogen con dos visiones, unos los de la propuesta pedagógica y otros específicos. En todas ellas recoge la metodología, el papel de la pareja educativa y el resto de elementos propios de las UPIs se hace referencia a la temporalización de manera genérica y algo más concreta en la del nivel 2-3 años.

En relación con los recursos **materiales** se plantean una serie de criterios para su selección que resultan adecuados, en general, desde un punto de vista educativo y evolutivo.

Se establecen **canales de coordinación** suficientes, Sin embargo, se echa en falta reflejar de forma más clara y explícita la coordinación entre la pareja educativa para esta labor.

La **evaluación** se centra en la observación, la entrevista o tutoría con familias y la escucha activa. Aun realizando un planteamiento adecuado en términos generales se echa en falta una mayor profundización en algunos aspectos como es el caso de la documentación pedagógica, así como respecto a los indicadores de evaluación para los niños y niñas.

Ha sido valorada con 12 ,50 puntos.

• **Relaciones con familias y su participación en la escuela. Apoyo al ejercicio de la parentalidad positiva desde la escuela infantil:**

El planteamiento de participación de las familias es, en términos generales, adecuado, así como también lo es el de la parentalidad positiva. Sin embargo, se refleja escasamente el papel de las familias a la hora de construir el proyecto de escuela y su implicación en la vida cotidiana de la escuela a lo largo del proyecto.

Se establecen una serie de cauces e instrumentos de participación y de información para las familias en el centro que resultan adecuados en términos generales. No se establecen con claridad los criterios para la relación con las familias desde una estructura de trabajo de la pareja educativa o el equipo en consonancia a la concepción planteada.

Ha sido valorada con 6,25 puntos.

• **Perfil y papel del educador-a en su relación con los niñas-os, familias y equipo educativo. Pareja educativa y acción tutorial**

Para definir el perfil y las características profesionales y personales del educador se recurre a dar respuestas a una serie de preguntas planteadas sobre esta cuestión. Se hace de forma adecuada. Entendemos que es de suma importancia tener la formación muy en cuenta en el apartado que nos ocupa y solo hemos visto, que se hace referencia a ella de manera somera en el punto de formación continua, pg53. Faltan aspectos importantes, como una mayor reflexión sobre la necesidad de formación continua y de la investigación-acción como un soporte de la práctica profesional. En cuanto a la pareja educativa, se hace una descripción adecuada de su papel y sus funciones, pero resulta excesivamente teórico su planteamiento. Falta profundizar en cómo van a trabajar, cómo se van a coordinar o se va a desarrollar el vínculo de apego con los niños y niñas; Lo mismo ocurre cuando se habla de la documentación pedagógica, como una las labores de la pareja educativa: se habla de ella desde un punto de vista fundamentalmente teórico, pero sin profundizar en cómo y para qué se realizaría.

Respecto al Plan de Acción Tutorial, se expone ampliamente lo que se va a llevar a cabo, pero los criterios enumerados para su evaluación no contemplan instrumentos para poder realizarlo.

Ha sido valorada con 4,25 puntos.

- **Plan de Atención a la Diversidad del alumnado**

Se enmarca en normativa para su desarrollo, en el decreto 17/2008 La agenda 2030.

Se comienza definiendo el concepto de diversidad del que parten desde una perspectiva amplia, puesto que incluyen diferentes aspectos: cultural, étnico, lingüístico, sexual y funcional, y ve esta diversidad en la escuela como factor compensador de desigualdades. Esta visión de diversidad no se ve suficientemente plasmada a lo largo del proyecto. El plan no se vincula de forma suficiente con un análisis del contexto real, concreto y específico de esta escuela en particular, aunque poco detallado.

Los objetivos generales planteados son demasiado amplios y no son suficientemente significativos, ni están derivados del análisis de la realidad de esta escuela. Se propone un listado de medidas generales, ordinarias y extraordinarias que, en algunos casos, resultan muy generales y poco cohesionadas con el proyecto. Se incluyen aspectos relativos a la coordinación de los diferentes profesionales y al proceso de actuación del EAT. Se recoge un plan de seguimiento y evaluación del PAD muy genérico, sobre todo en algunos aspectos, como es el caso de los criterios de evaluación.

Ha sido valorada con 2,50 puntos.

- **Imagen de niña-o e identidad pedagógica que fundamenta este proyecto**

Se plantea una imagen de niño o niña, basada entre otras en las siguientes características: sujeto de derechos, único, original e irrepetible, activo e investigador, ser social, global, competente y creativo.

El licitador transmite la importancia que tiene crear un espacio educativo, que cubra las necesidades de los niños y niñas desde el respeto y la observación, para que puedan desarrollar las enormes potencialidades que poseen, a través del juego como base de aprendizaje. Se podrían añadir algunos de los valores que completan la imagen del niño-a y desarrollar el trabajo coordinado de la pareja educativa para dar cohesión a la imagen que se quiere transmitir y el desarrollo de la propia práctica educativa.

Ha sido valorada con 1,75 puntos.

- **Proyecto Coeducativo con perspectiva de género**

El proyecto se enmarca en la LO 3/2007 de Marzo. Se comienza explicando el concepto de coeducación del que se parte y se habla, de forma un tanto general, de la importancia de eliminar prejuicios, de eliminar "estímulos sexistas" y del papel del juego y de los modelos a seguir. Sin embargo, no se profundiza después en ello.

El análisis de la realidad de la escuela aporta datos muy generales en los que resulta difícil evaluarlos. Establecen cuatro objetivos específicos que son, sin embargo, excesivamente genéricos y difícilmente evaluables. Apenas se mencionan ni se analizan los recursos materiales. Se menciona, sin profundizar en ello, que se contará con la colaboración y coordinación de recursos externos relacionados con la igualdad y la coeducación del Ayuntamiento y de los Centros Sociales Polivalentes.

Plantean crear una Comisión de Coeducación que velará por el cumplimiento del plan, pero no se especifica por quién estará formada, añade como recurso al plan el Plan de igualdad y comité de igualdad que posee la empresa Arci Nature, sin especificar cómo participará en este proyecto. La Comisión de coeducación será la encargada de realizar el seguimiento y la evaluación del plan en tres fases: diagnóstica, formativa y sumativa. A

partir de ello se elaborará un informe a partir de un DAFO de cara al siguiente curso. Resulta muy general la exposición del proyecto y falta cohesión con la Propuesta Pedagógica.

Ha sido valorada con 1,80 puntos.

- **Proyecto de gestión de recursos humanos, materiales y económicos del centro**

Conocen el XII Convenio Laboral. En cuanto a la formación establecen tres tipos: voluntaria, a título individual y obligatoria; en esta última se proponen temas de reciclaje sobre primeros auxilios para el 0-3, manipulación de alimentos y coeducación e igualdad de oportunidades. Se valora positivamente que en el caso de impagados se busque fórmulas de exención de cuota. No se hace referencia a cómo se realizarán las sustituciones en caso de baja y cuantos días se demorarían en la nueva contratación. La gestión y mantenimiento de los recursos materiales es planteada de forma muy genérica. Gestión de gastos e ingresos correctos.

Ha sido valorada con 2 puntos.

- **Criterios para la organización, funcionamiento y convivencia en el centro.**

Se plantea la estructura organizativa y funciones de los órganos de gobierno, de los órganos de coordinación docente y de otros órganos colaboradores del centro (como el EAT, servicios educativos y culturales del Ayuntamiento, CTIF, CRIF, CAF, etc.), teniendo en cuenta la legislación educativa vigente. Llama la atención, sin duda, que incluyan dentro de este último grupo de órganos colaboradores a las familias de los niños y niñas y al personal "no docente" de la escuela. Se incluye una coordinación de bienestar y protección del alumnado, pero en el desarrollo se detecta que no está muy adaptada a las edades que nos ocupan, haciendo referencia en varios de sus elementos a los adolescentes.

Se echa en falta que, además de enumerar las funciones de los diferentes órganos y profesionales, se profundizará en las relaciones entre las distintas unidades organizativas y el grado de coordinación educativa que se pretende, de forma muy especial, y dada su importancia, en lo que atañe a la pareja educativa. En relación a los horarios la propuesta es adecuada. El proceso y los puntos a trabajar sobre el R.R.I. es correcto y se ajusta a la normativa. Consideran que es imprescindible que existan unas normas de organización, funcionamiento y convivencia que surjan del consenso de todos los miembros de la comunidad educativa.

El proceso de admisión es acorde a la Ordenanza Municipal. Exponen el plan a seguir para la incorporación de los niños y niñas y para la acogida de las familias, con poco detalle. La puesta en marcha de la escuela, que se detalla, es adecuada.

Ha sido valorada con 2,25 puntos.

- **Análisis del contexto del centro: realidad socioeconómica y cultural.**

Se presenta un análisis del contexto, escaso y pobre, sin cohesión. Aportan una descripción de datos de tipo socio demográfico, económico y cultural del distrito de fácil acceso e incompleta, muy genérica, poco detalle del tipo de viviendas, historia del barrio

organizaciones, asociaciones u otros recursos, sin vincularlo a la escuela, en concreto, nombra algunos los recursos socioeducativos, sanitarios y culturales de la zona.

De la información que ofrece, se echa en falta un análisis de las implicaciones educativas derivadas de esa realidad descrita, así como propuestas concretas sobre el posible aprovechamiento e interrelación con todos esos recursos disponibles. No solo en este apartado cuesta ver la cohesión de datos y práctica educativa ocurre a lo largo de todo el proyecto.

Ha sido valorada con 0,75 puntos.

- **Proceso de elaboración del Proyecto Educativo de Centro.**

Hablan de un PEC contextualizado, inclusivo, coeducativo, democrático, flexible y revisable. Sin embargo, es algo que no queda suficientemente reflejado y concretado a lo largo del documento. Establecen una serie de fases y actuaciones en su proceso de elaboración en las que se contaría con toda la comunidad educativa, para lo que se crearía una comisión redactora con representación de toda ella. Volvemos a encontrarnos con un apartado con poca transversalidad y aunque adecuado en la propuesta resulta bastante genérico

Ha sido valorada con 0,50 puntos.

- **Fundamentos teóricos y bases psicopedagógicas de la educación infantil**

Incluyen un gran número de perspectivas desde todos los ámbitos que nos interesan en la educación infantil de 0-3 años, neurociencias, psicológicas y pedagógicas. Hay una elaboración comprensiva de las mismas que facilita su concreción y comprensión.

Incluyen una reflexión de lo que suponen estas teorías en la práctica educativa y la imagen de niño-a al que quieren acompañar.

Ha sido valorada con 1,50 puntos.

- **Proyecto para el fomento de la calidad educativa**

Se parte del marco regulador de la ordenanza del Servicio de escuelas infantiles del Ayuntamiento de Madrid, que centra sus esfuerzos en la mejora de la calidad de estos centros, incluyen la Convención de los DH 1989 y recoge las propuestas de la LOMLOE en relación a la calidad en los centros.

Propone unos objetivos que fortalecen la calidad, tiene en cuenta a los niños-as, a los trabajadores, a las familias, la formación, los espacios... la evaluación, que, aunque en este caso está poco detallada, es correcta. Lo mismo ocurre con las acciones y medidas, aunque son correctas e impulsan la calidad. El licitador incluye el sistema de gestión de calidad NORMA ISO 9001-2015. En este apartado se valora la transversalidad con algunas de las propuestas en la Propuesta Pedagógica.

Ha sido valorada con 0,80 puntos.

- **Coherencia del proyecto con el marco normativo regulador del primer ciclo de educación infantil**

Se incluye una amplia y exhaustiva enumeración de normativa general de forma correcta y ordenada.

Ha sido valorada con 0,50 puntos.

<u>PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1</u> PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO	37,35
---	--------------

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

Parten del marco normativo que se recoge en el artículo 8 del Real Decreto 95/2022. Contemplan el enfoque TPR (*Total Physical Response*) de Asher y la vinculación de la actividad lingüística en inglés a las actividades de vida cotidiana y el juego libre.

Se enumeran una serie de objetivos y contenidos para este proyecto que resultan excesivamente generales. Se hace referencia al tiempo de exposición de los niños y niñas, diciendo que será un 10% de la jornada, recogiendo de manera somera, que una persona de la pareja educativa se encarga de los tiempos de inglés, sin decir cuáles.

Con buen criterio, se tiene en cuenta que se iniciara este proceso después del tiempo de acogida, creado ya el vínculo de confianza.

En el cuadro de actuaciones se recogen no solo actuaciones, sino también la evaluación. En los parámetros, se mezclan materiales con metodología, dificultando la comprensión de cada uno de los elementos.

Incluyen la participación de las familias de una manera muy genérica, incluyendo actividades muy generales, sin encuadrarlas en el tiempo.

Se detecta falta de concreción en el Proyecto de inglés.

Ha sido valorada con 1,50 puntos.

<u>PUNTUACIÓN DEL APARTADO 2</u> PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS para el nivel 2-3 años	1,50
---	-------------

Conclusiones generales y puntuación total

Aunque esta propuesta tiene apartados muy bien desarrollados, sin embargo, otros resultan pobres en su planteamiento y desarrollo, cuesta ver la cohesión entre algunos de ellos y la práctica educativa. Esto sucede con varios apartados a lo largo de todo el Proyecto. Se trata de un proyecto que no está lo suficientemente equilibrado, entre lo teórico y lo práctico. Se echa en falta un análisis del contexto específico y de la realidad de esta escuela para una mejor adaptación y adecuación de las propuestas. Se detecta falta de concreción en el Proyecto de inglés y poca cohesión con la Propuesta Pedagógica.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 38.85 PUNTOS

A.1. PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO

- **Propuesta Pedagógica que incluye una unidad de programación por cada nivel de edad y el periodo de adaptación**

El licitador expone con claridad la situación actual de transición respecto de la normativa de currículo, y anticipa las acciones que será necesario abordar a partir de la publicación del nuevo decreto en Madrid. Parte de los **objetivos** del RD 95/2022, y en relación a cada uno de ellos plantea unas consideraciones para su adaptación. Algunas de ellas lo son realmente, y otras tienen un carácter más general o de reflexión sobre su significado. En relación a las competencias clave, se lleva a cabo un proceso similar.

Los **contenidos** (en la nueva terminología, "saberes") se presentan, en primer lugar, puestos en relación con los ámbitos de experiencia señalados en los pliegos de condiciones, y que se basan en el Decreto 17/2008. La secuenciación en sí se lleva a cabo por las áreas del nuevo RD 95/2022 de una manera altamente estructurada, que intenta armonizar las competencias específicas de las áreas curriculares con los propios saberes, y que organiza todo ello según los niveles de edad del ciclo. Este desarrollo presenta algunas dificultades. Los criterios de evaluación que se proponen para las competencias específicas (que el licitador toma como referente para elegir los contenidos), no siempre muestran un buen ajuste o correspondencia con dichas competencias, ni abarcan todos los aspectos de éstas. Respecto de los contenidos o saberes ocurre esto mismo. Estos en ocasiones no se formulan de modo adecuado, y se aprecia una preferencia por hacerlo de un modo global, donde en ocasiones, parece que vaya a ser necesario desglosarlos mejor, para poder operar con ellos en la práctica. La secuenciación de estos contenidos se afronta, a menudo, como una elevación gradual de complejidad de una misma formulación de saberes, enfocada de manera global.

Las **UPIs** se intentan enfocar como un desarrollo coherente con la secuencia de contenidos, y se presentan con una estructura sistemática. Los contenidos o saberes que aparecen aquí, haciendo referencia expresa a los bloques en los que se organiza la secuencia, pero sólo se enumeran. Los criterios de evaluación en la UPI de 0-1 no son idénticos a los formulados en la secuencia, aunque se aprecia su alineamiento; sin embargo, en algún caso su graduación parece desajustada (p.ej.: CE A1, para 0-1 y 1-2: "reconociendo las necesidades físicas propias y de los demás", p.22). La metodología se resuelve con una frase genérica que no permite comprender las decisiones reales que implica esta programación, lo que dificulta apreciar su conexión con los valores y líneas pedagógicas fundamentales. Incluye situaciones de aprendizaje (actividades), alguna de las cuales se prevé en la sala multiusos; habiéndose previsto para los primeros días de diciembre, cabe preguntarse por la oportunidad de cambiar de espacio en este momento en todos los niveles de edad. Se incluyen previsiones de atención a la diversidad enfocadas como un supuesto para una criatura con discapacidad visual. Estas previsiones resultan genéricas, y no se aprecia la conexión con los saberes y las situaciones de aprendizaje propuestas en la propia UPI, ya que se insiste en las rutinas, en una conexión que, con explicaciones aportadas, no se comprende bien, o en las experiencias de plástica, que la UPI no incluye. Por otro lado, la dificultad específica que representa el supuesto queda sin responder, es decir, cómo dar apoyo para que la criatura incorpore, durante la reproducción de canciones, gestos que no puede ver. En la UPI destinada a 1-2 años se observan desajustes similares, como en criterios de evaluación (p.ej.: "comprender las repercusiones negativas del consumo abusivo de chucherías...", p. 24, subrayado nuestro), un mismo carácter general de la metodología, situaciones de aprendizaje poco adaptadas en el momento propuesto (mini-mercado, enero), etc. El supuesto para el apartado de diversidad pone el énfasis en la manipulación, cuya relación con el caso no se comprende con las explicaciones aportadas, y como medidas de apoyo, se habla sólo de rehabilitación

y ejercicios de motricidad. En la relativa a 2-3 años se observan estas mismas dificultades, por ejemplo, en el apartado de diversidad, donde se propone un supuesto sobre TDAH, que es una alteración que a esta edad aún no puede identificarse (DSM-V, CIE-11, etc.). Se presentan aparte con más detalle las propias situaciones de aprendizaje, que forman parte de las UPIs, donde se describen las rutinas, rincones, talleres, etc. El enfoque del taller de lenguaje resulta coincidente con algunos aspectos del corro o asamblea, sin que se haya precisado si es una actividad separada o una de las incluidas en este momento. Se menciona un proyecto de Lenguaje Bimodal, vinculado a los contenidos A8 y F2 de la primera secuencia de contenidos (por ámbitos de experiencia), sin aportar aquí mayores explicaciones. No se especifica si se lleva a cabo con la lengua de signos norteamericana, como está ocurriendo con frecuencia en experiencias similares en España, ni se pone en relación con su uso propuesto como medida de apoyo a las nn. ee., donde suele emplearse la lengua española de signos.

En relación al **período de acogida**, se exponen unas consideraciones generales, con explicaciones limitadas de las implicaciones del momento y más aún de la vivencia por parte de las criaturas. Se presentan unos objetivos que, en correspondencia con lo anterior, no expresan el progreso esperado de los niños y niñas, sino que recogen pautas de actuación docente. Siguen unos criterios que precisan un grado más de estas pautas. Se aportan indicaciones más precisas para trabajar con las familias. Se expone la manera de llevar a cabo la separación usando expresiones coloquiales ("sin dramas", p.29; "sin alargar las despedidas ni dramatizarlas", p.30) que tienen connotaciones no deseables. Desde un punto de vista técnico, sería preferible expresar la actitud que se aconseja a las familias, de otro modo, en sentido positivo, expresando claramente qué actitud de la familia puede facilitar este momento. Se menciona la presencia de las familias en el aula de un modo extremadamente impreciso ("un tiempo", p. 30), que no permite comprender cómo se lleva a cabo. La organización para 0-1 es personalizada, y para 1 a 3 años se hace en pequeños grupos que se turnan, al modo en que es común en el segundo ciclo de la etapa. De este modo, no se ofrecen precisiones respecto del momento de la comida y de la siesta.

Se exponen unos **principios metodológicos** donde destacan elementos apropiados como el aprendizaje por descubrimiento, el juego, la relación afectiva, etc. No se ofrecen aquí conexiones con las fuentes de fundamentación, aunque pueden observarse algunas. Se habla de pequeños proyectos, que es una estrategia que no se ha contemplado en las UPIs y situaciones de aprendizaje, mientras que las metodologías que se recogen en ellas no se mencionan aquí. En relación a los agrupamientos se presenta el empleo flexible de distintas formas de agrupamiento, con algún argumento que no se comprende bien (asumir responsabilidades individuales, p. 31), y en relación a los grupos-clase, se expresa la preferencia por año natural, y la distribución equitativa o equilibrada del alumnado entre los grupos. Se afirma después que, desde la flexibilidad, se plantearán también otros agrupamientos puntuales en función, entre otros factores, de su nivel de desarrollo. Es sin duda una decisión legítima que corresponde al licitador, pero, habiendo mencionado en sus fuentes de inspiración a Malaguzzi y la experiencia reggiana, se echa en falta una explicación más amplia de en qué circunstancias, de qué modo y por qué razón considera que la diversidad de edades en los agrupamientos es ventajosa, y en cuáles lo es la homogeneidad. En relación a los horarios ampliados se exponen también los agrupamientos, donde la organización del horario de tarde no resulta clara. Se mencionan igualmente los agrupamientos para fiestas.

La **vida cotidiana** se expone con precisiones para los momentos a los que hace referencia. En la entrada y salida se insiste de nuevo en el trato afectuoso y las recomendaciones para las familias sobre "alargar y no dramatizar" ya mencionadas. Se mencionan elementos de la rutina (quitarse el abrigo, dejar la mochila...) con pocas precisiones. En relación al tiempo de jardín se ofrecen unas consideraciones generales adecuadas, pero poco precisas. Se ofrecen también unas consideraciones generales específicas para los hábitos, que resultan bien enfocadas, y unos criterios generales igualmente bien ajustados. A continuación, se desarrollan de manera diferenciada la alimentación, el descanso y la higiene, con una orientación general adecuada. El de alimentación se abre con unos objetivos, que se proponen por un lado para docentes y por

otro para las criaturas. Los objetivos infantiles son apropiados, aunque parecen no ofrecer el grado de concreción que se esperaría en este punto, y no se muestra ni menciona conexión con la secuencia general de competencias y objetivos. Los propuestos para docentes reflejan en realidad líneas de trabajo y propuestas de intervención, y en ellos de nuevo su redacción en términos generales hace difícil comprender las decisiones educativas que promueven. En descanso e higiene se ofrece un desarrollo en forma de consideraciones generales. Ocurre igual respecto de salidas y fiestas, donde se presenta una previsión de las fiestas que se esperan celebrar.

En relación a los **espacios** la exposición se hace de nuevo aportando unas consideraciones generales, algunas de las cuales resultan realmente difíciles de comprender (p.e. "Los espacios responderán a un diseño ambiental", p. 35). No se expresan propiamente decisiones educativas. Se mencionan rincones o zonas de actividad, sin exponer cómo se conciben dentro de esta oferta. Se esboza un mecanismo de coordinación del uso de zonas comunes. En relación al **tiempo**, las consideraciones generales justifican con claridad el valor de la sucesión de las rutinas, para el desarrollo de las nociones temporales y la seguridad emocional. Los tiempos de salida al jardín se sitúan de manera que el grupo de 0-1 dispone de un tiempo en el que no coincide con otros grupos, aunque no hay precisiones sobre variaciones entre trimestres. En el aula de 1-2, el horario señala una asamblea de 30', que parece excesivo. El tiempo de patio, en cambio, es también de 30', que parece insuficiente. Tras el patio aparecen dos momentos seguidos de lavado de manos, higiene y preparación para la comida. La propia comida de 1-2 años se prevé para las 11:45, lo que parece colocarse demasiado cerca del desayuno y muy lejos de la merienda, por lo que cabe pensar que este horario no resulte bien ajustado. En el aula de 2-3 años se observa la misma previsión para el corro o asamblea. En estos grupos el horario prevé salir al patio sólo durante la primera media hora, y propone un tiempo de juego libre posterior en el aula o en la sala de psicomotricidad. En relación a los **materiales** en las aulas se ofrecen unas cualidades generales de los mismos, y alguna pauta común de ubicación y presentación. Se menciona un sistema de organización del material fungible.

La **coordinación entre profesionales** se presenta mediante unas consideraciones generales iniciales, que se centran en la unificación de criterios para evitar contradicciones. Se precisa que las fórmulas de coordinación se concretarán para cada curso en la PGA, y se revisarán en la Memoria. A continuación, se presenta una previsión de reuniones, a concretar del modo descrito, donde se expone el tipo, participantes, finalidad y periodicidad. No aparecen previsiones de reunión de las parejas educativas, sino tiempos personales; podría entenderse tal vez que se incluyen al mencionar que coincidirán quienes comparten espacios y funciones, pero no resulta claro. En cualquier caso, su periodicidad se establece a criterio de la Dirección, si se necesita y es posible, lo que no parece garantizar que este tiempo para las parejas vaya a existir. Se exponen igualmente y por separado las reuniones en las que participa la Dirección del centro. En ambos casos se incluyen reuniones de carácter laboral que quizá fuese más oportuno recoger en otros apartados.

Respecto de la **evaluación** se ofrecen unas consideraciones generales muy difusas. Siguen unos indicadores o criterios de evaluación que se ponen en relación con el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), y a la vez, con unos elementos que realmente corresponden con los que deben ser incluidos en el Proyecto Educativo de Centro, cuando se elabore. En consecuencia, no se alcanza a comprender a qué se refiere lo expuesto. Se exponen sin diferenciación las evaluaciones de los procesos de aprendizaje con los de enseñanza, lo que no permite captar a qué se refieren muchas de las afirmaciones ofrecidas. Se presenta un cuadro de evaluación donde se observa esta misma dificultad.

La **coherencia** de la propuesta es muy baja. No se encuentran conexiones entre las distintas decisiones que se proponen. No es posible captar la relación entre la concreción curricular general, por un lado, y las UPIs y situaciones de aprendizaje por otro. El grado de precisión en las realizaciones concretas es bajo, y aun así se detectan contradicciones.

Ha sido valorada con 7,50 puntos.

- **Relaciones con familias y su participación en la escuela. Apoyo al ejercicio de la parentalidad positiva desde la escuela infantil**

El papel de la familia se expresa como “un compromiso común de participación” (p.44) entre familia y escuela, en donde “las acciones de escuela y familia se complementen y coordinen” (Ibid.). Esta línea argumental queda sin justificación suficiente, dado que se pretende basar en una frase literal de la LOMLOE, en la que, en realidad, la supuesta obligación se formula simplemente como una responsabilidad (LODE, texto consolidado, art. 4.2.h); se menciona igualmente el modelo de Bronfenbrenner, pero no se encuentra en este desarrollo ningún reflejo de sus planteamientos.

La parentalidad positiva se abre con una reflexión general, que expresa la convicción del licitador sobre ciertos aspectos de la competencia parental, para los que no se aporta evidencia o fundamentación. El papel de la escuela parece entenderse como transmisora de unos “principios que han de guiar la crianza” (p.44). Estos principios se exponen, pero no así las líneas de trabajo o las actuaciones, a través de las cuales la escuela puede conseguir ejercer de manera efectiva esta clase de influencia. Sólo se mencionan los encuentros entre familia y escuela, tanto en reuniones, como en talleres específicos o cursos de formación.

Como criterios que definen las relaciones entre familia y escuela se exponen realmente líneas de trabajo expresadas de manera general y menciones a diversas modalidades y cauces de participación. De alguna manera, se expone un “para qué” de las relaciones entre familia y escuela, y no un “cómo” o un estilo de relación, como requiere este apartado. Esto mismo se observa en lo relativo al PAT (v. infra) donde se formula como “Dotar a las familias de recursos” para la educación de sus hijos e hijas (p. 52).

Como cauces de participación se contemplan la participación en salidas, actividades de aula o colaboración en su preparación, estancia durante el período de acogida, fiestas, etc. Se recogen también algunos de los cauces propiamente formales. Como cauces de información se contemplan las jornadas de puertas abiertas, reuniones de aula y entrevistas, medios escritos, tableros, etc.

Ha sido valorada con 3,05 puntos

- **Perfil y papel del educador-a en su relación con los niñas-os, familias y equipo educativo. Pareja educativa y acción tutorial**

Las características docentes propuestas por la oferta ponen énfasis en cualidades relativas a la pedagogía de la escucha y en los aspectos emocionales de la interacción. Plantea una conexión entre su carácter de modelo y la formación de la propia imagen de las criaturas, que necesitaría de una mejor explicación para poder comprenderla. Las cualidades que hacen referencia al modo en que se transmite a las familias la información sobre sus hijos, no se comprenden tal como se exponen, y requerirían de una presentación más clara.

Las actitudes hacia el alumnado se han reflejado anteriormente. Las actuaciones se presentan en forma de tabla, de un modo general correcto, aunque con pocas precisiones. En la tercera función, relativa a las programaciones, se menciona el seguimiento, pero no la programación, que el licitador ha situado en el plano del nivel en la propuesta pedagógica y aquí en las actuaciones hacia el equipo (p. 50). En esta misma función, en lo relativo a la adecuación de la enseñanza, las actuaciones se definen de un modo excesivamente esquemático (“favorecer hábitos y estrategias de aprendizaje”, p. 50).

En relación a las familias se organiza del mismo modo, insistiendo en la línea de trabajo apuntada en el apartado correspondiente a familias. La idea de “dotar de recursos” hace preguntarse si existe una suposición previa de que carecen de tales recursos. Aquí y en el apartado de familia, del modo en que se hace la exposición, se percibe una aparente

asimetría entre una escuela experta en educación y una familia que carece de tal conocimiento, y que al parecer sólo desempeñará bien esta tarea, cuando siga las indicaciones que le proporciona la escuela. Las tareas concretas que se plantean resultan adecuadas.

En relación hacia el equipo no se describen actitudes, y las actuaciones se exponen del mismo modo que en los anteriores. Las actuaciones que se recogen resultan de manera general adecuadas, aunque sorprende encontrar aquí las adaptaciones curriculares, cuando en otros lugares (p. 57) esta tarea se asigna a la pareja educativa, como indica la normativa. En relación a la pareja educativa se ofrece un planteamiento general de sus características, requisitos de funcionamientos y valor educativo. Para el PAT se exponen unos objetivos adecuados, muy cercanos a su propia formulación en la normativa. A continuación, se presentan las actuaciones hacia alumnado, familias y equipo. No se ofrece otro desarrollo de este aspecto.

Ha sido valorada con 2,20 puntos

- **Plan de Atención a la Diversidad del alumnado**

El análisis de la realidad de la escuela se plantea como una reflexión sobre el significado de la normativa correspondiente. Las fuentes de diversidad que se contemplan son las señaladas en la propia normativa, y sólo se mencionan. Se menciona el DUA señalando tan sólo que proporciona múltiples formas de acción y expresión. Los objetivos que se plantean para el PAD resultan adecuados.

En relación a las medidas generales, se plantean unas actuaciones que comienzan en la entrevista inicial. En ella se menciona las "justificaciones de faltas" (p. 56), que expresado así no se comprende a qué se refiere en relación a la diversidad, así como que les aclararán las medidas de apoyo y adaptaciones que se aplicarán a su hijo o hija, lo que resulta muy difícil imaginar que sea posible en la entrevista inicial. Se explica la inclusión de las medidas de este ámbito en la PGA, lo que suscita dudas de que no se trate de algún otro documento de centro. Para el programa de acogida, se plantea una comisión, lo que no se ha mencionado al exponer el periodo de acogida, y que en lo que puede verse, parece tomar para sí competencias que pertenecen al claustro. Destaca en positivo la incorporación de cuentos, canciones y bailes originarios de otros lugares. Se habla de programas específicos adecuados a las características del alumnado, pero sólo se mencionan, lo que no permite apreciar si puede tratarse de una propuesta adecuada en este ciclo. En las medidas ordinarias se nombran algunas muy adecuadas. Aquí se mencionan actuaciones de refuerzo educativo en relación con el EAT, lo que invita a preguntarse si se ha comprendido el concepto de refuerzo. Se contemplan programas individuales de estimulación, lo que haría necesario una mejor explicación, para comprender cómo coexisten con estrategias de DUA y medidas de apoyo dentro del aula, y de qué modo suponen la concreción de los principios de normalización e inclusión. En las extraordinarias se centra en las adaptaciones curriculares significativas, que se exponen de forma adecuada, aunque incomprensiblemente se habla aquí de adecuar los espacios, lo que supone la aplicación del DUA y como medida que afecta a todo el grupo debería contemplarse en las medidas generales.

En relación a la coordinación con otros profesionales la exposición se centra en el EAT de manera extensa. La composición que se expone y la denominación de los profesionales no corresponden a la realidad. Se habla de psicólogo/a en vez de orientador/a, posición a la que se accede desde otras titulaciones además de la de psicología. Se menciona un material de fisioterapia, donde no se entiende a qué se refiere. Se exponen las funciones de tutoría que hacen referencia al alumnado con necesidad de apoyo. Se exponen recursos materiales y didácticos. Se vuelve a exponer la coordinación, repitiendo actuaciones y reuniones ya expuestas anteriormente.

Se presentan las medidas de seguimiento y evaluación del alumnado, insistiendo en el proceso a seguir. Se menciona que la CCP revisará el PAD a comienzo de cada curso escolar. Se asegura que la aprobación de sus modificaciones corresponde a la Dirección, cuando es una competencia del Claustro. Se menciona la inclusión de las conclusiones de su evaluación en la Memoria

Ha sido valorada con 1,50 puntos

- **Imagen de niña-o e identidad pedagógica que fundamenta este proyecto**

El licitador sostiene una imagen de la primera infancia competente, activa, constructora de su propio desarrollo. Se expone de manera breve. Se observa la mención al proceso madurativo como sinónimo de proceso de desarrollo. Es algo válido en el lenguaje común, pero en el ámbito profesional hace referencia a un aspecto concreto del desarrollo y no es un uso apropiado.

Se propone una "Pedagogía de la Escucha" que corresponda a esta visión de la pequeña infancia. Y se desarrolla en unos valores que sustentan su práctica educativa. Algunos de ellos muestran una conexión clara con la visión anterior, y otros derivan de otras fuentes, pero resultan concordantes.

A partir de lo anterior derivan "siete pilares básicos" para el tipo de escuela que proponen. Se enuncian y se aporta una pequeña explicación de cada uno. Muestran coherencia entre sí y con los elementos anteriores

Ha sido valorada con 2,60 puntos

- **Proyecto Coeducativo con perspectiva de género**

Como análisis de la realidad se ofrece una reflexión sobre el papel de la escuela en la perpetuación y transmisión de los roles tradicionales de género y los prejuicios a los que se asocian éstos. Destaca la reflexión que se refiere al modo en que la propia actuación docente participa de este proceso, y su papel como currículum oculto. Se aporta una recopilación legislativa que hace referencia a este aspecto de la oferta. Se plantea más adelante la elaboración de un diagnóstico del centro, a cargo de una figura responsable de la coeducación.

Se proponen unos objetivos adecuados para el PCPG. Se proponen unas buenas prácticas para el centro que se alinean de manera adecuada con dichos objetivos, y contemplan tanto la esfera de actuación en las aulas, como otras esferas del centro, con especial énfasis en la formación a las familias.

Se menciona la constitución de una Comisión de Igualdad, compuesta por representantes de toda la comunidad educativa, aunque no se aporta más información. La coordinación se plantea especialmente hacia el interior del centro, en forma de cuadro resumido que recoge actuaciones hacia las familias, el equipo educativo y contempla la participación del EAT.

Se exponen actuaciones dentro del proyecto y los instrumentos para el seguimiento. En los elementos para evaluar se observa conexión con los objetivos planteados, aunque esta correspondencia no se ha sistematizado.

Ha sido valorada con 2,60 puntos

- **Proyecto de gestión de recursos humanos, materiales y económicos del centro**

En relación a los recursos humanos se expone el compromiso con las condiciones solicitadas en los pliegos. Se reseña la legislación laboral a aplicar. Se expone un compromiso de no recurrir a ETT para las sustituciones, aunque no se ofrecen compromisos sobre plazos (p.72). Respecto de la selección del personal, expone la necesidad de sintonía con el modelo que promueve la empresa, y se señalan los criterios que seguirán para su selección. Reflejan tanto cualidades personales como profesionales. Se mencionan unas previsiones básicas sobre formación. En el apartado de organización se menciona un plan de acogida para el nuevo personal y la existencia de mecanismos de comunicación entre empresa y personal.

Respecto de la gestión de los materiales se exponen unas premisas básicas para la gestión de los diferentes tipos de materiales y suministros. Se menciona la existencia de una persona a cargo del material educativo y fungible, así como la realización de inventarios anuales. En lo económico, se presenta una previsión adecuada de la gestión de ingresos y gastos. El procedimiento para recibos impagados por las familias resulta confuso, y no puede apreciarse el seguimiento de las indicaciones de la normativa municipal.

Ha sido valorada con 1,95 puntos

- **Criterios para la organización, funcionamiento y convivencia en el centro**

Se presentan la estructura y los órganos del centro, en general de manera adecuada. A partir de las escuetas explicaciones ofrecidas, despierta dudas el modo en que se plantean las competencias decisorias de la CCP "en nombre del equipo educativo" (p. 71), y en qué medida este planteamiento respeta las competencias del claustro.

En relación con el Plan de Convivencia se recogen las normas a las que debe referirse. Se exponen unas previsiones generales sobre su elaboración, donde se contempla la participación de la comunidad educativa a través de una comisión específica. No se precisa si se constituye dentro del CE o fuera de éste. Se mencionan las fases, la realización de un estudio previo, su proceso de deliberación y su aprobación final por el CE.

Los horarios se presentan señalando las decisiones que los organizan. La relativa al horario de las comidas no permite resolver la duda planteada respecto de su ajuste (v. supra). Se expone la organización básica del horario del personal docente, donde el ajuste para el horario ampliado sólo se menciona. Se exponen unos objetivos amplios. Se presenta la base legal de los derechos y deberes de alumnado y familias (significativamente, no los del profesorado), incurriendo de nuevo en sobreinterpretar como obligaciones familiares lo que la propia LODE (art. 4, texto consolidado) sólo señala como responsabilidades.

Las Normas de Organización y Funcionamiento del Centro (antes RRI) se presentan de un modo breve, señalando que no tiene sentido explicitar las normas por el momento ya que deberán ser elaboradas en el centro (p.75). Se mencionan algunos pasos de su elaboración.

La admisión de alumnos se presenta a partir de la normativa municipal, trasponiendo literalmente ciertos artículos en algún momento.

La puesta en marcha del centro se describe de manera general, contemplando la mayor parte de los pasos requeridos.

Ha sido valorada con 1,40 puntos

- **Análisis del contexto del centro: realidad socioeconómica y cultural**

Se lleva a cabo un análisis del contexto con abundancia de datos geográficos del barrio. Se aportan algunos datos sociodemográficos relevantes. Se extraen implicaciones educativas enfocadas sobre las familias.

Ha sido valorada con 1,00 puntos

- **Proceso de elaboración del Proyecto Educativo de Centro**

Se describen los fines del PEC, y se describe una modificación legislativa que no menciona a qué ley anterior se refiere. Como criterios para la elaboración, se presenta algo que parece poder entenderse como las características que debe incluir, pero que no precisa ningún extremo de su elaboración. Las fases se describen de un modo confuso e incompleto. Las previsiones concretas que se ofrecen no parecen reflejar una participación tan intensa como se ha anunciado anteriormente.

Los elementos propuestos como constitutivos del PEC no se ajustan a la normativa actual. Se define una misión del centro centrada en la satisfacción de necesidades, con una argumentación peculiar y propia del licitador, para la que no se aporta fundamentación. En cualquier caso, deja aparentemente sin responder la pregunta central de cualquier PEC, es decir, de qué manera responde al derecho de las criaturas a la educación. Esta misión se refleja en unos objetivos extensos. Los relativos a niños y niñas resultan adecuados, pero no se comprende su falta de conexión con los objetivos recogidos en la propuesta. Los relativos a docentes, familias y otros organismos en ocasiones muestran el carácter institucional que requiere este documento, pero no así en otros.

Ha sido valorada con 0,20 puntos

- **Fundamentos teóricos y bases psicopedagógicas de la educación infantil**

La fundamentación teórica es extensa, y en ella se mencionan algunas fuentes relevantes. La exposición de sus ideas y aportaciones a veces responde a su obra, y en otras en absoluto. Lo que se expone sobre Kilpatrick, dentro de lo que puede comprenderse, no refleja su aportación central. Se relaciona la idea de aprendizaje por descubrimiento y la de andamiaje con Vygotsky, cuando no es su autor, dejando de lado sin embargo sus propias aportaciones fundamentales. Simultáneamente, en otro lugar (p. 43) se afirma que la idea de la Zona de Desarrollo Proximal fue propuesta por Piaget, mientras que aquí se vincula a Vygotsky, esta vez de manera acertada. Se menciona Loczy aparentemente como un autor. La formación de esquemas como consecuencia de las actividades repetidas requeriría de una mejor explicación. La explicación del desarrollo de la inteligencia atribuida a Piaget resulta parcial y excesivamente escueta. La explicación del lenguaje ignora exactamente lo esencial, la comunicación... En conjunto, la presentación resulta arbitraria, inexacta e ininteligible. Se añaden unas bases pedagógicas algo mejor articuladas, fundamentadas en la normativa, y alguna fuente relevante de entre las anteriores.

Ha sido valorada con 0,45 puntos

- **Proyecto para el fomento de la calidad educativa**

Se expone el objetivo del sistema de calidad. No se definen aquí los criterios de calidad, sino que se expresan en las tablas de indicadores, incluidas en el apartado de acciones. Toman la forma de compromisos, y expresan con claridad el modo en que el licitador concibe la calidad educativa en el ciclo.

En las medidas se describen seis puntos, que se evaluarán al final de cada curso escolar. En el apartado de acciones se desglosan los elementos que se evaluarán, los puntos de control del proceso y su periodicidad. A continuación, se presenta la tabla de indicadores mencionada, que no ofrece el grado de concreción y mensurabilidad que se requiere. No se presentan actuaciones de mejora de la calidad.

Ha sido valorada con 0,45 puntos

- **Coherencia del proyecto con el marco normativo regulador del primer ciclo de educación infantil**

Se ofrece una referencia legislativa básica, con un análisis del modo en que su propuesta se ajusta a las disposiciones de la LOMLOE. Se recoge la normativa municipal.

Ha sido valorada con 0,40 puntos

<u>PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1</u> PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO	25,30
---	--------------

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

Su propuesta se refiere a esta actividad como adquisición de L2, evitando la ambigüedad que representa el uso indiscriminado del término bilingüismo. Encuadran su propuesta en el RD 95/2022, presentando una relación de objetivos que no se corresponde con los generales de la PP, y donde se mezclan objetivos y lo que son propiamente contenidos. La metodología no puede valorarse sin tomar en cuenta que sus principios presentan una amplia coincidencia literal con la p. 232 del artículo: Barreira, EM (2015), La enseñanza del inglés en el primer ciclo de la Educación Infantil como práctica en escuelas y centros educativos. Propuesta de un modelo de actuación pedagógica. *RELADEI*, 4 (1), 211-243. (<https://revistas.usc.es/index.php/reladei/article/download/4867/5224>).

Contemplan aplazar el comienzo de esta actividad hasta después del tiempo de acogida. La docente en este campo será una de las personas de la pareja educativa, con la titulación requerida. No se ofrecen precisiones temporales, por lo que no puede apreciarse su ajuste al requerido en los pliegos.

Ha sido valorada con 2,00 puntos

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 2 PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS	2,00
---	-------------

Conclusiones generales y puntuación total

La oferta se expone de manera confusa, sin ajustarse, en ocasiones, a los apartados solicitados. Los planteamientos más generales se presentan de un modo impreciso, y las realizaciones concretas no se exponen de un modo que permita visualizar la actuación educativa que proponen. Se observan contradicciones y errores importantes en la fundamentación.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 27,30 PUNTOS

A.1. PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO

- **Propuesta Pedagógica que incluye una unidad de programación por cada nivel de edad y el periodo de adaptación**

Comienzan haciendo una fundamentación normativa para la elaboración de la Propuesta Pedagógica errónea, ya que si bien la LOLMLOE y el RD 95/2022 de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la educación infantil están vigentes a fecha del cierre de la convocatoria, de este proceso de licitación, el aplicar el Proyecto de Decreto que establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de educación infantil, colgado en el portal de transparencia y sujeto todavía a posibles modificaciones, al no estar publicado el Decreto definitivo, no se ajusta a la norma, habiéndose tenido en cuenta para la adaptación de los objetivos y la secuenciación de los saberes básicos, propios de las tres áreas que se recogen.

Del análisis del desarrollo curricular expuesto, se deduce que no hay una interiorización de los nuevos conceptos curriculares, incurriéndose en errores a lo largo de su propuesta.

No se realiza una adaptación de los **objetivos** de la etapa, se exponen una serie de competencias o capacidades, usando los dos términos como sinónimos, que pretenden que los niños y las niñas desarrollen en la escuela.

Exponen para cada una de las áreas unos saberes básicos, organizados por bloques de contenidos, especificando conocimientos, destrezas y actitudes, sacados del proyecto de decreto.

Presentan una **UPI**, para cada uno de los niveles educativos. Cada una de ellas la encuadran en una de las tres áreas, lo cual no corresponde con todo lo expuesto en el proyecto sobre el trabajo globalizado. En general, algunos de sus aspectos están poco desarrollados, la temática elegida no se corresponde con lo que es una UPI, sino más bien con el trabajo por propuesta de actividades, sobre todo en la de los niveles 1-2 y 2-3 años. No queda claro el papel de la pareja educativa. El desarrollo de estas UPIs son las que tienen que poner de manifiesto que todo lo expuesto a nivel teórico en el desarrollo del proyecto, se lleva a la práctica y en este caso, no es así, lo que resta coherencia a la propuesta presentada.

En cuanto a los **principios metodológicos**, aportan una pequeña definición de los que recogen como fundamentales, para el desarrollo de su proyecto, aunque muchos de ellos no se ven reflejados en la propuesta práctica de las UPIs que incluyen.

Incluyen criterios adecuados para los **agrupamientos** de los niños y las niñas.

En relación a la planificación de los **espacios**, parten de recoger unos criterios generales, para pasar a describir los criterios específicos para las distintas zonas: comunes y las aulas. Las zonas de las aulas se describen de forma general para los 3 niveles, y solamente se hace alguna pequeña especificación para los niveles de 1-2 y 2-3 años.

Se establece una **organización de los tiempos** adecuada, incluyendo la planificación de los hábitos de la vida cotidiana, constatándose, como ya se vio en las UPIs la gran importancia que conceden a las actividades programadas, en contradicción con sus exposiciones teóricas.

En cuanto a los criterios de selección y uso de los **recursos materiales** se echa en falta un mayor desarrollo y justificación, ya que recogen una pequeña argumentación y algunos criterios de selección y uso.

En cuanto a la **vida cotidiana**, se centran casi exclusivamente en el trabajo de los hábitos, apreciándose una forma de trabajo muy dirigida e impuesta por el adulto, utilizando términos poco adecuados, como: "corrección en la bebida".

En la propuesta para el "el **periodo de acogida**", parten de una definición de este proceso, y de unos primeros planteamientos que no se corresponden con lo que luego exponen a nivel teórico, ya que hablan de "niños y niñas que se adaptan y que deben aceptar la nueva realidad", o más delante de "maternizar espacios", término que no se

corresponde con lo expuesto en su proyecto coeducativo con perspectiva de **género**, cuando hablan sobre el uso del lenguaje. No desarrollan la evaluación de este proceso.

Para la **coordinación** entre profesionales del centro, aportan un cuadro donde van recogiendo las distintas reuniones que se van a desarrollar a lo largo del curso y aunque se incluye la temporalización, recogen solamente la periodicidad de estas reuniones, pero no en que tiempos concretos de la jornada, se van a desarrollar. No se concreta dentro de los canales de coordinación el trabajo de las parejas educativas.

Enfocan la **evaluación**, desde el marco de la LOMLOE y del proyecto de decreto de la Comunidad de Madrid. Está poco desarrollada, recogen adecuadamente la evaluación del proceso de enseñanza, pero no incluyen los indicadores para llevarla a cabo. En cuanto a la evaluación del proceso de aprendizaje, apenas está desarrollado, aportando algunos criterios para la observación, pero sin constatar cómo se realiza o el papel de la pareja educativa en esta evaluación. Se echa de menos, que no utilicen la documentación educativa, aunque en otros momentos de exposición teórica del proyecto, así lo recogen.

Su Propuesta pedagógica es desigual en su desarrollo, hacen buenas exposiciones teóricas, que luego no se ven reflejadas en sus propuestas prácticas.

Ha sido valorada con 9,25 puntos

- **Relaciones con familias y su participación en la escuela. Apoyo al ejercicio de la parentalidad positiva desde la escuela infantil**

Parten de una pequeña fundamentación del papel de la familia en la escuela, para pasar a desarrollar de manera teórica los fundamentos de la parentalidad positiva, pero no aportan propuestas prácticas concretas de cómo van a trabajarla desde la escuela.

Definen una serie de criterios para las relaciones familia/escuela y diversos cauces de participación e información.

Ha sido valorada con 5,25 puntos

- **Perfil y papel del educador-a en su relación con los niñas-os, familias y equipo educativo. Pareja educativa y acción tutorial**

Se recogen aspectos muy generales. Aportan las características del perfil, pero sorprenden alguno de los aspectos, como en la resolución de conflictos tanto por cómo lo resuelven, como por el objetivo de evitar los conflictos.

En cuanto a la pareja educativa, aunque no lo mencionan, tanto los valores que recogen, como los requisitos necesarios para la acción tutorial, están sacados del documento sobre pareja educativa, elaborado por el ayuntamiento de Madrid, no apreciándose una elaboración propia de este apartado. Faltan muchos aspectos por recoger, como por ejemplo criterios para su formación, tiempos para la coordinación...

Se plantea un plan de acción tutorial centrado en tres aspectos muy detallados: acciones con los niños y las niñas, con las familias y con los profesionales del centro.

Incluyen una temporalización para su desarrollo a principio de curso, a lo largo del curso y al final de curso, pero no en qué tiempos concretos se van a realizar esas acciones o con qué recursos.

No recogen la evaluación, solamente nombran que se harán valoraciones e informes finales.

Ha sido valorada con 3,75 puntos

- **Plan de Atención a la Diversidad del alumnado**

Parten de una definición de lo que es el PAD, aportando que siguen los principios de Diseño Universal del Aprendizaje (lo mencionan también en otros apartados del desarrollo del proyecto), sin explicar en qué consiste.

No parten del contexto real de la escuela, ni de los aspectos que han recogido en ese apartado de su proyecto.

En cuanto a los objetivos exponen que los tendrán en cuenta, partiendo cada curso de valorar las necesidades de cada niño o niña. Son muy generales.

Recogen algunas medidas generales, ordinarias y extraordinarias, incurriendo en algunos errores, como en que el EAT elaborará las adaptaciones curriculares para los niños y niñas de necesidades educativas especiales.

En la coordinación con los diferentes profesionales solamente recogen las acciones que deberá realizar el EAT, según la normativa.

No desarrollan el seguimiento y evaluación del Plan.

Ha sido valorada con 1,75 puntos

- **Imagen de niña-o e identidad pedagógica que fundamenta este proyecto**

Describen a grandes rasgos algunos aspectos que conforman la imagen del niño o niña, pero no realizan una reflexión clara, coherente y profunda.

Igual ocurre con la identidad pedagógica. Los valores y principios pedagógicos sobre los que se asienta el proyecto, están recogidos de manera muy general. Vuelven a hablar del Diseño Universal del aprendizaje, sin explicar en qué consiste o cuáles son esos principios.

Partiendo de esta exposición, concluyen con una serie de prioridades de actuación.

Ha sido valorada con 1,00 puntos

- **Proyecto Coeducativo con perspectiva de género**

Aunque recogen que parten del análisis de la realidad de la escuela infantil, no se realiza un análisis profundo del contexto y de las consecuencias derivadas de él, para la elaboración de este proyecto.

Lo enmarcan normativamente teniendo en cuenta la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, tomando de esta ley los objetivos que se marcan para este Proyecto.

Aunque expone que la coeducación se define como elemento transversal, en realidad, apenas se recoge después a lo largo de los distintos apartados de sus propuestas.

Recogen la coordinación del Plan con la comunidad educativa, planteando algunas actuaciones con el personal del centro, en los espacios y con las familias.

A lo largo de su proyecto no se recogen las actuaciones a realizar con los niños y las niñas.

Incluyen un seguimiento y una evaluación, de una forma muy general.

Ha sido valorada con 2,00 puntos

- **Proyecto de gestión de recursos humanos, materiales y económicos del centro**

En cuanto a la gestión de recursos humanos, la entidad gestora se compromete a regirse por la normativa laboral vigente, incluyendo una plantilla de personal que se ajusta a la normativa educativa y a los pliegos de la licitación, así mismo, también se comprometen con una conciliación corresponsable, aportando un protocolo de prevención, actuación, sanción del acoso sexual y acoso por razón de sexo.

Recogen criterios para la selección del personal, pero no para la realización de las sustituciones cuando sea necesario.

Incluyen un plan de formación que contempla una formación inicial y otra continua. Parece muy dirigido desde la empresa, sin dar la posibilidad de participar en su elaboración a los trabajadores y trabajadoras.

Para la gestión de los recursos materiales, plantean de manera muy genérica, el mantenimiento de las instalaciones, la reposición y el reciclado de los materiales y como responsables de ellos, una comisión.

En la gestión de los recursos económicos, definen una serie de criterios adecuados para la gestión de los ingresos y los gastos.

Aportan de forma detallada y adecuada la gestión de suministros y contratos con los distintos proveedores.

Ha sido valorada con 2,00 puntos

- **Criterios para la organización, funcionamiento y convivencia en el centro**

Se presenta un esquema general de la estructura organizativa, así como un organigrama del centro.

En cuanto a las funciones de los órganos de gobierno, recogen las de la normativa vigente.

Explicitan las funciones del personal no docente y de la empresa gestora. También se recogen las relaciones a establecer entre la escuela infantil y la Administración titular.

Presentan la organización de horarios del personal docente y de servicios a lo largo del curso de forma muy general.

No desarrollan el Reglamento de Régimen Interno.

Incluyen un Plan de Convivencia escasamente desarrollado.

Recogen la normativa de la Ordenanza reguladora de la Red Municipal sobre la admisión de alumnos.

Se incluyen medidas adecuadas para la puesta en marcha del centro, explicadas con detalle.

Ha sido valorada con 1,75 puntos

- **Análisis del contexto del centro: realidad socioeconómica y cultural**

Se detallan los datos demográficos básicos del distrito y del barrio, y se analiza el nivel de empleo y de ingresos de la población, así como la realidad socio-económica de las familias, pero queda escasamente desarrollado el análisis más específico de la realidad de la escuela.

En cuanto a la oferta educativa, incurren en un error, al recoger que los niños y niñas con n.e.e. tendrán acceso directo a los centros de titularidad pública. Recogen algunas conclusiones que explicitan que se tendrán en cuenta para la elaboración del Proyecto Educativo.

Ha sido valorada con 1,25 puntos

- **Proceso de elaboración del Proyecto Educativo de Centro**

Parten de una serie de valores y principios que van a orientar el PEC, para pasar a una definición adecuada y un esquema de cómo se relacionan los distintos documentos institucionales y a exponer las fases para su realización. Estas fases no están expuestas con claridad y contienen algunos errores. Tampoco quedan claros los distintos responsables, ni la temporalización.

Se recogen los elementos que lo componen.

Ha sido valorada con 1,50 puntos

- **Fundamentos teóricos y bases psicopedagógicas de la educación infantil**

Sus fundamentos están muy incompletos. Se nombran muy pocos autores que fundamentan diferentes perspectivas psicológicas y pedagógicas, sin existir una elaboración comprensiva de esas pocas teorías, ni de sus implicaciones educativas.

Ha sido valorada con 0,50 puntos

- **Proyecto para el fomento de la calidad educativa**

Se plantean objetivos y acciones muy generales organizadas por ámbitos: docentes y personal de servicios, alumnos y alumnas de la escuela, familias y a la comunidad educativa, para incidir en la mejora de la calidad educativa, poco desarrollado y ya recogido en otros momentos a lo largo del desarrollo de su proyecto.

Ha sido valorada con 0,35 puntos

- **Coherencia del proyecto con el marco normativo regulador del primer ciclo de educación infantil**

En la introducción se esboza la línea educativa recogida en el RD 95/2022 y de la Ordenanza Reguladora del Servicio de escuelas infantiles del ayuntamiento de Madrid. Recogen la normativa estatal y autonómica de Educación infantil de primer ciclo, incluyendo erróneamente, como ya hemos recogido a lo largo de la valoración de distintos apartados de este proyecto, el borrador de decreto por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de la educación infantil. También incluyen las distintas normativas municipales y un listado de normativas aplicables a la infancia.

Ha sido valorada con 0,30 puntos

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1 PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO	30,65
--	--------------

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

Parten de una justificación del proyecto, denominado "English with Martina", muy pobre y sin fundamentación teórica.

Lo llevarán a cabo 5 profesionales (maestros/as o técnicos de Educación Infantil con certificación B1), siendo uno de ellos el coordinador del proyecto.

En cuanto a los tiempos de exposición, no explican porque este proyecto terminará en el mes de mayo.

Incluyen los recursos necesarios para el desarrollo de su proyecto.

Para el desarrollo curricular del proyecto no usan la misma estructura de su propuesta pedagógica, hablándose, por ejemplo, a la vez de saberes básicos y contenidos.

Se basa en tres ejes: unidades de programación, rutinas de aula y talleres especiales.

Aunque en su metodología defienden la necesidad de partir de un enfoque comunicativo, lúdico y ligado a las experiencias cotidianas, esto no queda suficientemente plasmado en el desarrollo del proyecto.

Solamente está esbozado el trabajo con las familias y la evaluación.

Ha sido valorada con 3,25 puntos

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 2 PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS	3,25
---	-------------

Conclusiones generales y puntuación total

A lo largo del proyecto van exponiendo unas bases teóricas que parecen sólidas y trabajadas, pero no se ven reflejadas en los aspectos más prácticos del proyecto, incurriendo algunas veces en contradicciones.

En algunos momentos es repetitivo y, sin embargo, dejan algunos aspectos sin desarrollar.

La parte curricular, al mezclar 2 normativas muy diferentes en sus planteamientos, es muy confusa y con errores.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 33,90 PUNTOS

A.1. PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO

- **Propuesta Pedagógica que incluye una unidad de programación por cada nivel de edad y el periodo de adaptación**

Se inicia la Propuesta Pedagógica, con la puesta en práctica, enmarcándola en el Decreto 17/2008. Se crea una Comisión de Coordinación Pedagógica para seguir el proceso de elaboración. Se recogen tres fases con acciones responsables temporalización y evaluación y en la evaluación se hace referencia, a 4 fases, entendemos que la cuarta será la difusión (fuera del cuadro), todos los elementos que se exponen de manera poco desarrollada. Hay elementos que aparecen de manera reiterada, se hace referencia a se utilizará DAFO, incluido en el apartado de evaluación, siendo un buen recurso, se puede ampliar su utilización en relación a la actitud ante la práctica educativa. Se propone un seguimiento y revisión con respecto al aula, a los alumnos, las familias, el equipo y al centro, apenas explicándolo con frases genéricas. No se recoge una adaptación de **objetivos** clara, sin aportaciones. Se relacionan bien los **contenidos** por ámbitos de experiencia en todos los niveles. No parecen propiamente **UPIs** por cada nivel como se pide en el pliego. Presentan tres "El Juego" "biblioteca" y "psicomotricidad", con contenidos en cada una de ellas para los tres niveles, creemos que no se ajusta a lo que se solicita en los pliegos, que es una unidad por cada nivel, una para 0-1, otra para el nivel 1-2 años y otra 2-3, por lo que resulta confuso al no concretarse los niveles, la temporalización no se concreta diciendo en la pág. 33 *"una vez pasado el tiempo dedicado a la actividad-juego, se procede a ..."*, en las actividades propuestas en la UPI del juego se nombran los tipos de juego, de manera que cuesta entender, si son actividades o propuestas de UPIs. Los demás elementos, recursos, coordinación, familias y materiales, se exponen de manera genérica, y el tiempo propuesto para las UPIs, todo el curso, no ayuda a ver las propuestas en un nivel de concreción más cercano a la práctica educativa, que es de lo que se trata entre otras cosas. En la UPI de la biblioteca, se incluyen informaciones fuera de este contexto. La evaluación, aunque poco desarrollada, es más adecuada. Los ámbitos elegidos son significativos para estas edades. No es perceptible ni reconocible el trabajo de la pareja educativa en coherencia al planteamiento realizado en el apartado correspondiente.

Los **principios metodológicos** son coherentes con el desarrollo de las edades 0-3 y están en cohesión con las líneas pedagógicas expuestas, los **agrupamientos** y la pareja educativa están bien explicados, desarrollan con detalle cada metodología para los diferentes niveles de manera precisa, además del juego, talleres, psicomotricidad biblioteca, rutinas y atención a la diversidad la metodología concreta en el periodo de adaptación y medidas a la diversidad están recogidas de manera adecuada.

En el **Tiempo de acogida** se valora por parte del licitador los agrupamientos flexibles para este momento, respeto de ritmos y derechos de los niños y niñas, participación y presencia de las familias en el proceso y que la incorporación se hará de manera gradual. Proponen una metodología específica para este momento y atienden a la diversidad e individualidad tanto a los niños y niñas, como a las familias, al equipo y la pareja educativa, hace poca referencia a la evaluación.

En relación a la planificación de los **espacios materiales y tiempos** lo expuesto es adecuado, aunque faltan algunos criterios relacionados con la coeducación en los materiales y los tiempos están poco desarrollados.

En la **coordinación de los profesionales** se enumeran los profesionales que intervienen en el centro adecuadamente, aunque cuesta ver los niveles de coordinación entre ellos.

Las medidas de **evaluación** de la práctica docente, se recogen de manera escueta, aunque adecuada.

Ha sido valorada con 7,00 puntos.

- **Relaciones con familias y su participación en la escuela. Apoyo al ejercicio de la parentalidad positiva desde la escuela infantil**

Los criterios de participación de las familias son escasos. Los cauces propuestos (técnicas, según el licitador), están poco detallados. Creemos que el ámbito de participación de las familias en los documentos curriculares, es solo a nivel informativo, no dando la posibilidad de aportar ideas u opiniones al respecto. Incluyen "vías de participación" como mesa camilla, acceso a documentación, charlas.

Cuesta diferenciar criterios de cauces, de técnicas, de vías, de criterios.

El apoyo a la Parentalidad positiva, está escasamente desarrollado, no hay referencias a ningún tipo de marco referencial y no hay cohesión con el resto del Proyecto. Está recogidos aspectos importantes en la relación con familias, pero no está claramente organizado, ni argumentado.

Ha sido valorada con 4,00 puntos

- **Perfil y papel del educador-a en su relación con los niñas-os, familias y equipo educativo. Pareja educativa y acción tutorial**

El licitador aboga por un perfil inclusivo, tomando como referente a Vicenç Arnáiz, por un profesional con formación, que contemple a los niños y niñas y familias como base de su trabajo, creando vínculos de confianza, acompañando y siendo respetuoso, dándole el protagonismo que merecen.

Consideran a la familia parte del centro y desarrollan adecuadamente, aunque de manera un poco escasa, los criterios para que se sientan incluidos. Igualmente, con el papel del equipo educativo.

Como en alguno de los apartados de este Proyecto, se echa en falta la transversalidad dentro del propio apartado y con el resto del Proyecto.

La pareja educativa está bien expuesta, aunque se podría completar las coordinaciones con otros miembros de la Comunidad educativa, la necesidad de formación permanente...

En la acción tutorial habla del papel del educador o educadora, más adelante, en procedimientos previos, de la pareja educativa, en las reuniones de nivel (nivelares), vuelve a las educadoras del mismo nivel y no de la pareja educativa, resultando complicado situar a la pareja educativa, en la acción tutorial. Incluyen la evaluación de forma genérica.

Ha sido valorada con 3,00 puntos.

- **Plan de Atención a la Diversidad del alumnado**

Se realiza un análisis de la realidad, en el incluyen tres apartados. Parten del marco de la Convención de Naciones Unidas, que en su art. 3, desde donde desarrollan ocho objetivos para el PAD, en los que recogen, su concepción de diversidad.

Es un apartado poco elaborado y con poco cohesión se recogen algunas de las medidas generales que proponen son estrategias desvinculadas de las propias medidas, ordinarias y extraordinarias con poco detalle. En la coordinación con otros profesionales se hace mención a Servicios Sociales, Centros de Salud y EAT. La difusión del documento resulta muy poco concreta. La evaluación le faltan detalles.

Ha sido valorada con 1,80 puntos.

- **Imagen de niña-o e identidad pedagógica que fundamenta este proyecto**

Define al niño y niña como persona, global y único, de manera genérica, no se recoge la imagen propia que el licitador tiene, no amplía, ni define los rasgos que conforman su imagen del niño-a. A continuación, expone los hitos de las diferentes edades, sin enraizar su imagen de niño-a, nombra los valores sin que se perciba transversalidad en la propuesta. No recoge que el niño-a es el eje de la acción educativa y por tanto, tampoco la articula con la pareja educativa y con los posibles contextos de aprendizaje.

En las líneas pedagógicas recogidas se nombran algunos autores y sus planteamientos metodológicos, realizando una explicación, un poco más concreta para las edades que nos ocupan. No vemos propuestas, que son muy relevantes en la concepción de la imagen, para que sirva, como ejemplo la construcción del vínculo del apego, que no se recoge.

Se desarrolla en este apartado, la fundamentación teórica comprensiva de algunas teorías correspondientes a otros apartados del Proyecto. Las actitudes y actuaciones en la escuela infantil, están muy poco desarrolladas.

Ha sido valorada con 1,25 puntos.

- **Proyecto Coeducativo con perspectiva de género**

Se justifica la necesidad de un Proyecto Coeducativo para el camino de la igualdad y se enmarca en el Acuerdo 26 de octubre 2016 del Ayuntamiento de Madrid.

El análisis de la realidad y los objetivos parecen adecuados. El desarrollo del apartado, se ajusta de manera general a la igualdad. En la coordinación con otros profesionales dicen lo que harán ante la autocrítica que realizarán, a través de la observación y que para la mejora se guiarán por instituciones y especialistas en igualdad, a los que no se nombra.

En la evaluación, valorarán el cuestionario inicial, del que desconocemos los indicadores y de que fuentes fiables se han recogido. Realizarán la evaluación con unos indicadores que evaluarán los objetivos, para las Propuestas de Mejora.

Ha sido valorada con 1,75 puntos.

- **Proyecto de gestión de recursos humanos, materiales y económicos del centro**

Apartado con un desarrollo adecuado. Recogen el conocimiento del Convenio Laboral, y hacen referencia en los distintos apartados al Proyecto Educativo, dando una cohesión a las distintas relaciones entre recursos humanos, materiales y económicos. Se hace referencia al Convenio en el proceso de subrogación, al ser una escuela de nueva creación no es correcto hacer esta referencia. Se habla de la titulación exigida de manera genérica.

Ha sido valorada con 2,00 puntos.

- **Criterios para la organización, funcionamiento y convivencia en el centro**

Presentan un Organigrama, sintético, que representa limitadamente las relaciones de funcionamiento. Dentro de los órganos de gobierno y sus representantes, incluyen a la dirección, el consejo escolar y al claustro, a continuación, recogen, sin mucho desarrollo, las funciones del personal de servicio, el EAT y el AMPA.

La puesta en marcha del centro es poco detallada.

En el Plan de convivencia se plantea, para la resolución de posibles conflictos, que se creará una Comisión, que vigilará el cumplimiento del Plan. Son difusos los objetivos y se mezclan con las acciones. La difusión es adecuada. La evaluación se realizará a través de un cuestionario, que rellenarán todos los sectores. Las nuevas propuestas se recogerán en la memoria. Los pasos propuestos para la elaboración son tres, que se consideran adecuados.

Presentan un RRI para funcionamiento del primer año, en el siguiente curso, realizarán su propio RRI.

En general es una propuesta adecuada, algunos elementos precisarían de ajustes, añadimos como ejemplo dos de ellas, parece excesivo un margen de 60 minutos en las salidas y entradas. En la asistencia se echa en falta la flexibilidad de horarios en el aula de 0-1 años.

Ha sido valorada con 1,25 puntos.

- **Análisis del contexto del centro: realidad socioeconómica y cultural**

Es un análisis del contexto, al que le falta analizar elementos que ayudarían a un mejor conocimiento del entorno real, conocimiento histórico del distrito tipo, de población habitante, recursos, tipo de viviendas... No se ven claramente las líneas de actuación, ni las implicaciones educativas derivadas del análisis.

No se recogen medidas concretas de acercamiento de la escuela al entorno. No se percibe transversalidad con el Proyecto de centro. Se incluyen propuestas que no parecen propiamente de este apartado. Es un análisis muy generalista. El documento es de difícil comprensión y no está bien entrelazado.

Ha sido valorada con 0,25 puntos

- **Proceso de elaboración del Proyecto Educativo de Centro**

Se otorga participación a toda la Comunidad Educativa, y a la participación del Consejo Escolar, proponen la creación de comisiones en las que estén representados toda la comunidad educativa. Definen de manera somera los elementos del PEC. Recogen las prioridades que les guíen en relación a los niños y niñas, los objetivos y valores, en relación a los niños y las niñas, al equipo, a las familias y al entorno. Añaden el proceso de elaboración, con la comisión creada para realizar el PEC, las fases, las actuaciones y la difusión del mismo, de manera adecuada. Recogen la evaluación, en la que solo se nombran los instrumentos y planes de mejora

Ha sido valorada con 1,00 puntos.

- **Fundamentos teóricos y bases psicopedagógicas de la educación infantil**

Este apartado se inicia con una definición de la educación, según el criterio del licitador. Se enumeran aportaciones teóricas históricas, sin desarrollarlas, y a continuación, se añade otro cuadro de difícil interpretación, se continúa con las aportaciones psicológicas, sociológicas y pedagógicas, nombrando a los diferentes autores, sin elaboración comprensiva de las distintas teorías y perspectivas.

Es un apartado muy difuso en su exposición, en general, no existe cohesión dentro del propio apartado, ya que incluyen párrafos de difícil conexión, con el enunciado propuesto.

Ha sido valorada con 0,25 puntos.

- **Proyecto para el fomento de la calidad educativa**

Este apartado está adecuadamente desarrollado, realizando propuestas ajustadas para el fomento a la calidad, estableciendo criterios, acciones y difusión. En la evaluación, no se concreta la frecuencia y periodicidad, se evaluará a los niños-as, las familias y el equipo

Ha sido valorada con 0,60 puntos.

- **Coherencia del proyecto con el marco normativo regulador del primer ciclo de educación infantil**

Aunque la normativa que enumera está incluida en el marco normativo, el régimen jurídico básico de las escuelas infantiles, está incompleto

Ha sido valorada con 0,10 puntos.

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1 PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO	24,25
--	--------------

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

Los objetivos son adecuados, y están bien relacionados con los contenidos.

Añaden a los ya propuestos en la pg.40 de su proyecto, los siguientes principios metodológicos: repetición, implementación lenguaje activo y pasivo y coordinación. Incluyen nuevas tecnologías, y un taller de familias, los viernes.

Los grupos serán reducidos, y contemplan atención a la diversidad. Se hace referencia a la metodología de Centros de Interés, que no hemos visto en otros apartados. No se ve claramente en qué momento de la jornada se presenta el inglés a los niños y niñas, ya que se habla de "*situaciones de la vida cotidiana*" pág. 96, pero no sabemos si es en las rutinas, en los momentos de actividad, en talleres... En relación al tiempo de exposición al inglés, se hace referencia a la jornada lectiva, pero se desconoce los tramos temporales.

Ha sido valorada con 2,40 puntos.

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 2 PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS para el nivel 2-3 años	2,40
--	-------------

Conclusiones generales y puntuación total

Proyecto, lleno de buenas intenciones, pero en ocasiones de difícil comprensión, generalista y con falta de cohesión, se repiten algunas ideas a lo largo de su desarrollo, en varios apartados.

Cuesta entender la imagen que tienen del niño-a y como consecuencia, les cuesta encarnar otros apartados de peso en el Proyecto, se pierde la idea de unidad.

Adolece de transversalidad entre alguno de los apartados, hay poco desarrollo y exposición, aunque se intuyen las intenciones. Parecen mejor expuestas las partes que tienen que ver con la práctica educativa.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 26,65 PUNTOS

A.1. PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO

- **Propuesta Pedagógica que incluye una unidad de programación por cada nivel de edad y el periodo de adaptación**

La oferta identifica con claridad la situación transitoria actual respecto de la normativa, y opta por desarrollar la concreción curricular respecto del Decreto 17/2008, aún en vigor. En consecuencia, la **adaptación de objetivos** se lleva a cabo siguiendo los ámbitos de experiencia señalados por dicha norma. Los objetivos se presentan bien estructurados y secuenciados, con una graduación real en la mayor parte de casos. Se introduce la mención a teorías o autores en lo relativo a la evolución postural y motriz. Aunque en general esto no resulta apropiado, se valora así en este caso, dado que precisa una determinada secuencia de posiciones y desplazamientos, similar a la propuesta por otros autores (p.ej. Vojta) y que es necesario diferenciar de las propuestas por otros (p.ej. Gessel, Bobarth).

La **secuencia de contenidos** se estructura de manera coordinada y paralela con la anterior, dentro de una misma estructura. Se redactan de manera adecuada como propiamente contenidos, permitiendo comprender su carácter procedimental o actitudinal. Se evita la formulación de contenidos factuales y conceptuales, prefiriendo en su lugar señalar los procedimientos a través de los cuales se construirán dichas nociones. Se aprecia con facilidad la conexión entre objetivos y contenidos dentro de cada ámbito de experiencia.

Se presentan las tres **UPIs** requeridas, una por cada grupo de edad. La de bebés se articula en torno a la actividad compartida entre criaturas y figuras adultas, en los juegos de falda y masaje infantil. Ofrece una concreción de objetivos, contenidos y criterios de evaluación coherente entre sí y que se alinea con la concreción general del centro. El desarrollo de las actividades es detallado y claro. Se incluyen previsiones para las familias. Igualmente, sobre diversidad, aunque el caso propuesto como ejemplo para nn. ee. no resulta afortunado, ya que no se conoce por el momento manera de identificar el TEA a dicha edad. Sin embargo, en caso de una identificación excepcionalmente temprana (18 meses), podría ser una alternativa oportuna. Se presenta un sistema de evaluación coherente, que incluye los criterios de evaluación previstos en la concreción curricular, instrumentos adecuados, y esboza un modo realista de llevar a cabo una estrategia de documentación dentro del proceso. La UPI destinada a 1 año presenta cualidades similares, y se enfoca hacia la manipulación. Presenta una previsión temporal quincenal, lo que parece poder asegurar el mantenimiento del interés, la sorpresa y de poder evitar el riesgo de volverse un evento rutinario. Las previsiones para diversidad en este caso resultan adecuadas, pero imprecisas en comparación con el grado de detalle que se ofrece en otros aspectos. En la destinada al grupo de 2-3 se aprecian elementos similares, y un grado de coherencia equivalente. La frecuencia de la actividad no se precisa como en la anterior. Las medidas para diversidad en este caso ofrecen una concreción mayor.

Ha sido valorada con 17,40 puntos

- **Relaciones con familias y su participación en la escuela. Apoyo al ejercicio de la parentalidad positiva desde la escuela infantil**

Se concibe la familia como primer contexto de desarrollo humano, y se aborda su **papel en la escuela** desde esa perspectiva. La relación entre escuela y familia se entiende como una colaboración que se construye. Para ello señala el valor del reconocimiento y escucha de la escuela hacia las familias. Escogen que la escuela se muestre a las familias de manera transparente y abierta, donde éstas puedan implicarse en la medida de sus deseos y posibilidades. Se destaca la importancia del respeto y la confianza mutuos.

La **parentalidad positiva** se presenta sobre la base de la recomendación 19 del Consejo de Europa, que se menciona y referencia, así como de la ley orgánica 8/2021 de protección integral de la infancia. El papel de la escuela para favorecerla retoma de lo anteriormente expuesto, y da importancia a la construcción de una mirada compartida. Se enfoca hacia el fortalecimiento de las competencias parentales para permitir un funcionamiento flexible y adaptativo hacia sus hijos e hijas. Se exponen con claridad las actitudes de la escuela hacia la familia y específicamente las de docentes. En estas últimas destaca una orientación alejada del Modelo Experto (Cunningham y Davies), que reconoce expresamente la capacidad de decidir de las familias. Presenta propuestas que no contemplan sólo lo formativo, sino también lo relacional, incluyendo las relaciones horizontales entre familias y la formación de redes entre ellas.

Lo anteriormente expuesto se concreta en unos **criterios para las relaciones** entre familia y escuela coherentes, que indican actitudes y líneas de actuación claras.

Los **cauces de participación** son amplios y adecuados, dando prioridad al contacto directo más que al virtual, y contemplando tanto los formales como los más relacionales. Se ofrecen iniciativas originales como la participación de familias "antiguas" en la reunión de acogida de las nuevas. La transparencia antes proclamada se refleja también en propuestas coherentes. Se contempla un proceso de evaluación sencillo mediante un cuestionario que contempla los aspectos esenciales, e incluye específicamente aquellos relativos a las decisiones que estructuran el estilo de relación que propone la escuela con las familias.

Los **cauces de información** son igualmente amplios, y se contemplan los digitales, que no sustituyen al contacto directo. Hay iniciativas de transparencia como la puesta a disposición de los documentos de centro para su consulta por las familias que lo deseen. Se menciona compartir la documentación pedagógica.

Ha sido valorada con 9,20 puntos

- **Perfil y papel del educador-a en su relación con los niñas-os, familias y equipo educativo. Pareja educativa y acción tutorial**

El licitador expone las **características** que considera deseables en docentes, contemplando las personales, profesionales y sociales. Estas características contemplan claramente la autonomía profesional propia de la docencia y los derechos que le corresponden, a la vez que señala los compromisos que deben de asumir dentro de su estructura.

La línea argumental de la oferta se plasma en unas **actitudes docentes** bien ajustadas a ésta y que se definen con rigor. Destaca la responsividad como actitud central y la ausencia de autoritarismo, en la línea de las evidencias que aportan las investigaciones sobre calidad educativa en la etapa. Las actuaciones se muestran acordes con esto y con una conexión evidente con las líneas de actuación docente descritas en otros apartados. En el contexto de este apartado, se echa en falta un énfasis mayor en aquellos aspectos de la tarea docente que hacen referencia a la función tutorial, aunque quedan parcialmente recogidos en el apartado relativo al PAT.

Se exponen a continuación las actitudes y actuaciones **hacia la familia**, de un modo similar. En este aspecto sí se aprecian con más claridad las funciones específicas de tutoría, que se concretan más al presentar el PAT. Sobre las actitudes y actuaciones **hacia el equipo** educativo se aprecia un abordaje equivalente, y las actuaciones docentes se exponen igualmente en el epígrafe del PAT.

La **pareja educativa** se define con claridad y sencillez, pero de manera completa. Se expone la realización de las actividades de cuidado con aquellos niños y niñas que muestre preferencia por cada docente. Esta asignación se relaciona en la propuesta con la personalización de la enseñanza, argumentándose de un modo adecuado. La clave del funcionamiento se sitúa en que la pareja aborde su trabajo como un proceso de investigación-acción, y por tanto de construcción de un conocimiento compartido. Se aporta una labor específica de supervisión y asesoramiento por parte de la empresa en esta faceta del funcionamiento docente. Se presenta por último una propuesta de organización de los procesos de documentación oportuna, que resulta coherente con lo expresado en otros apartados, especialmente en las UPIs.

Para el **PAT** se presentan unos objetivos bien ajustados a la normativa y expresados con claridad. La elaboración se plantea de manera consensuada y colaborativa, pero no se expone propiamente un proceso. Las actividades se presentan con una reflexión muy oportuna sobre lo inadecuado de plantear actividades específicas de tutoría en la etapa, y a cambio se presenta un análisis realista y bien concebido de cuáles de las actividades regulares en la oferta hacen referencia a los objetivos anteriormente formulados. Se plantea una evaluación de la acción tutorial bien enfocada, pero desarrollada de modo impreciso. No se plantea propiamente una evaluación del PAT.

Ha sido valorada con 6,40 puntos

- **Plan de Atención a la Diversidad del alumnado**

El **análisis de la realidad** en lo relativo a fuentes sociales, económicas y culturales de diversidad remite a lo recogido en el apartado de análisis del contexto. En relación a las nn. ee. indica que en la realización efectiva del PAD a comienzo de cada curso se llevará a cabo un análisis de las necesidades de las criaturas que acuden al centro y las características de la propia escuela.

Los **objetivos del PAD** se enfocan de modo correcto, en el sentido de no expresar qué logros alcanzarán las criaturas sino adoptando la forma de objetivos institucionales. Contemplan un rango de actuaciones que ofrece la amplitud necesaria para incluir todas las líneas de acción de la escuela infantil. Responden a todas las formas de diversidad que deben considerarse y no sólo las derivadas de alteraciones en el desarrollo.

Las **medidas** contemplan de manera central el apoyo de la figura docente de referencia para intensificar la participación del alumnado, y se contemplan las generales, ordinarias y extraordinarias. Las **generales y ordinarias** contemplan algunas medidas adecuadas dentro de las posibles, aunque la opción expresada por el licitador por el DUA debería verse reflejada aquí con mayor claridad. Las medidas **extraordinarias** se presentan de un modo muy cercano al que lleva a cabo la propia normativa. Se contemplan medidas adecuadas para fuentes de diversidad de naturaleza social, económica y cultural.

La **coordinación con otros profesionales** se abre con una mención a la identificación de signos de alerta que más que a la coordinación, según cómo se plantee dicha identificación, se correspondería más bien con medidas ordinarias, generales o al PAT. Se incluyen unas consideraciones generales que repiten elementos ya expuestos. La coordinación en sí se enfoca mediante la exposición de la normativa específica de la Comunidad de Madrid, de un modo muy cercano a como se hace en la propia normativa. No se aborda, aunque se menciona, la coordinación con servicios de sector.

Para el **seguimiento y evaluación** se diferencian dos planos: el progreso del alumnado que ha recibido estas medidas y el propio plan. La evaluación del plan recibe mayores precisiones, enumerando los elementos a evaluar. Se expone un esbozo del proceso, que se lleva a cabo de acuerdo a lo señalado por la normativa.

Ha sido valorada con 2,70 puntos

- **Imagen de niña-o e identidad pedagógica que fundamenta este proyecto**

Se expone una imagen de la primera infancia como sujeto de derechos, competente para explorar y experimentar y dispuesta a abrirse al mundo social. Se mencionan referencias que corresponden con las mencionadas en la fundamentación, y la exposición ofrece coherencia con lo expresado en los diversos apartados del proyecto. Los valores y líneas pedagógicas se derivan con claridad de la imagen anterior y de nuevo resultan coherentes con la globalidad de la oferta, encontrándose su mención y su aplicación en los distintos apartados.

Ha sido valorada con 3,60 puntos

- **Proyecto Coeducativo con perspectiva de género**

El **análisis de la realidad** se enfoca poniendo en valor el peso de las y los docentes en el tipo de concepciones y roles de género que pueden desarrollar las criaturas. Junto a esto, se analizan otras fuentes para estas concepciones como los elementos didácticos y la infraestructura, familias, etc. En la elaboración se incluye la realización de un diagnóstico situacional al comenzar el proceso.

Se proponen unos **objetivos** adecuados, centrados fundamentalmente en actuaciones, que contemplan esencialmente la sensibilización de los distintos sectores de la comunidad educativa, facilitar formación y herramientas a docentes y establecer planes de mejora. Se incluye una propuesta de intervención que contempla estas actuaciones y da un paso más de concreción.

Se establece una **coordinación** interna a través de una comisión formada por todos los sectores del centro. Se contempla la coordinación con el Ayuntamiento, y especialmente con las/os Agentes de Igualdad municipales. Ofrece espacios de coordinación interescolas en los centros gestionados por la misma empresa, y el acompañamiento de la Coordinadora pedagógica de la misma a las comisiones que se forman en los centros.

Para el **seguimiento y evaluación** de nuevo se diferencian dos planos: el desarrollo del alumnado en este aspecto y el propio plan. Para la evaluación del plan se presentan los elementos a evaluar, se asigna a la comisión específica durante el curso y al equipo educativo al final como parte de la Memoria. Se expone un esbozo del proceso.

Ha sido valorada con 3,00 puntos

- **Proyecto de gestión de recursos humanos, materiales y económicos del centro**

Respecto de la gestión de los **recursos humanos**, se explicita el respeto por la normativa correspondiente, especialmente en la Ordenanza Municipal en cuanto la plantilla, y el Convenio del sector. Se expone un compromiso por el respeto de derechos del personal y por ofrecer unas condiciones dignas. Se explican los criterios para organización del horario laboral. Establecen criterios para la selección del personal de acuerdo con su filosofía de

escuela. Proponen la estabilidad de la plantilla para poder llevar a cabo una buena calidad educativa y desarrollar su proyecto. Se incluyen criterios para las bajas y sustituciones, con un procedimiento previsto claro para llevarlas a cabo. Ofrecen 20h de formación dentro de la jornada, tanto dentro como fuera de la escuela, e intercambios con otros centros que gestionan, así como jornadas internas de intercambios de experiencias. Contemplan otros recursos de formación conectados con el Instituto Loczy y las escuelas de Reggio Emilia. Esta formación resulta muy amplia, así como coherente con su planteamiento educativo.

Plantean un sistema de gestión de **materiales** que parece adecuado, e incluye un compromiso de gestión sostenible. El sistema de gestión de **ingresos y gastos** resulta igualmente adecuado

Ha sido valorada con 2,70 puntos

- **Criterios para la organización, funcionamiento y convivencia en el centro**

Se propone una **estructura organizativa** clara, que resulta ajustada a la normativa actualizada, y desarrolla los elementos de autonomía del centro establecidos en la misma. Entre las funciones de la Dirección se recoge una conexión con autoridades universitarias cuyo sentido no se comprende. Se recogen al completo las funciones y tareas de la totalidad de los órganos del centro. Se ofrece una previsión general de reuniones con indicación de su periodicidad, duración, componentes y funciones. No se contemplan las específicas para el apoyo educativo a las nn. ee. La coordinación con servicios externos "de intervención especializada" no recoge las competencias específicas del EAT respecto de los servicios del sector.

No se incluye un **plan de convivencia**.

La organización de **horarios** específica la mayor parte de los aspectos relativos a ellos. Sin embargo, del modo en que se presenta, no permite comprender cómo se asegura la presencia de ambos miembros de la pareja en la salida si uno de sus componentes atiende el horario ampliado de mañana, o si ocurre en sentido contrario.

Como base para la elaboración de las **Normas de Organización, Funcionamiento y Convivencia**, se recopilan las disposiciones relativas a derechos y deberes de los distintos componentes de la comunidad educativa, así como las específicas de protección de derechos de las y los menores, que incluye la Ordenanza municipal. Se ofrece una relación de aspectos que deberán abordarse dentro del apartado de normas de convivencia, y se establecen unos criterios que definen su función, que se enmarcan en un enfoque tanto pedagógico como de salud e higiene. No se precisa un proceso de elaboración, pero se especifica que se hará a través del consenso de la comunidad educativa.

La **admisión de alumnos** se diseña de un modo ajustado a la normativa municipal.

La **puesta en marcha** del centro se plantea con un énfasis especial en la dinamización del equipo educativo. Se describen los primeros pasos en la constitución de éste, insistiendo en los procesos que faciliten la incorporación del nuevo equipo a la línea pedagógica que promueve la empresa, con sesiones iniciales de trabajo y de formación. Se enumeran las gestiones administrativas que deberán abordar la empresa, así como su acompañamiento de la Dirección y el equipo educativo en las tareas iniciales de puesta en marcha.

Ha sido valorada con 2,10 puntos

- **Análisis del contexto del centro: realidad socioeconómica y cultural**

Presentan una descripción del Distrito y un análisis más detallado del Barrio del Cañaveral, señalando los datos sociodemográficos significativos. Exponen conclusiones sobre el alumnado potencial del centro, en algunos casos realmente relevantes. También se destacan elementos o equipamientos del Distrito apuntando algunas posibilidades de uso, y propuestas de relación entre instituciones o servicios.

Ha sido valorada con 1,40 puntos

- **Proceso de elaboración del Proyecto Educativo de Centro**

El PEC se aborda presentando en primer lugar los **criterios** que debe reunir a juicio del licitador, que en general resultan adecuados. Es relevante dentro de ellos el valor que recibe la participación de la comunidad educativa.

Se contempla un **proceso** que corresponde tanto a su elaboración como para su modificación. Se prevé la constitución de una comisión con la presencia de la dirección, donde se señala que deberán estar presentes las distintas sensibilidades de la comunidad educativa, sin precisar qué sectores participan en ella. Se contempla una organización del trabajo en fases y una previsión general de su duración. La tarea de elaboración se plantea mediante dinámicas abiertas, en las que se apunta la promoción, dentro de dichas dinámicas de participación, de los objetivos, principios y valores propios de esta oferta. Se contemplan acciones para su difusión, así como su proceso de revisión.

Se recogen los **contenidos básicos** del PEC, pero no se comprende con claridad qué elementos constitutivos se contemplan.

Ha sido valorada con 1,55 puntos

- **Fundamentos teóricos y bases psicopedagógicas de la educación infantil**

Se exponen diversas fuentes, de áreas de conocimiento distintas, que muestran un alineamiento efectivo con las opciones que sostiene la oferta, ofreciendo en ese sentido fundamentación de los principios básicos de su propuesta. La exposición es amplia, clara y coherente con el desarrollo del proyecto y sus realizaciones. Resulta sólo algo confusa la exposición de algunas fuentes, especialmente de Bronfenbrenner y de Piaget, cuyos trabajos aportan realmente una sólida fundamentación de su propia propuesta, que no se refleja con claridad respecto de las relaciones entre familia y escuela y de la exploración de objetos.

Ha sido valorada con 1,20 puntos

- **Proyecto para el fomento de la calidad educativa**

Proponen una serie de actuaciones que resultan claramente alineadas con el resto del proyecto. Toman en cuenta los propios procesos de centro y los documentos que se elaboran, y se entrelazan dentro del propio sistema de calidad. Diseñan unas observaciones que cuentan con apoyo de auditorías externas, junto con reuniones interescolas, que animan procesos de reflexión interna dentro de los propios equipos. Se asumen compromisos de responsabilidad social, así como hacia las opiniones aportadas por el personal de la empresa. Plantean actuaciones de divulgación de sus buenas prácticas. Presentan una certificación ISO 9001 del sistema de gestión de calidad de las empresas del grupo, aunque no de la empresa que efectúa la oferta, que esperan implementar en el futuro.

Ha sido valorada con 0,90 puntos.

- **Coherencia del proyecto con el marco normativo regulador del primer ciclo de educación infantil**

Aporta una extensa relación de normativa actualizada, que en muchas ocasiones coincide con la mencionada en los distintos apartados como regulación específica.

Ha sido valorada con 0,50 puntos

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1 PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO	52,65
--	--------------

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

La propuesta enfoca esta actividad como adquisición de L2, sin usar de manera indebida el término bilingüismo. Se enmarca en la regulación del Decreto 17/2008, y una secuencia de objetivos y contenidos específica, que ofrece puntos de conexión con el desarrollo curricular general. Contemplan aplazar el comienzo de esta actividad hasta después del tiempo de acogida. La docente en este campo será una de las personas de la pareja educativa, con la titulación requerida. Su planteamiento metodológico es comunicativo y activo, contemplando y valorando las respuestas o producciones no verbales, cuando muestran comprensión lingüística. Desarrollan un sistema de fórmulas constantes, o incluso ritualizadas, que se vinculan a las rutinas diarias del aula. La metodología es coherente con la que propone de manera general la oferta. En relación a la diversidad adoptan la flexibilidad como principio, así como el ajuste a los ritmos individuales de las criaturas. Los indicadores de evaluación son pocos, pero bien enfocados y muestran coherencia con lo anteriormente expresado. Se prevé un proceso de seguimiento y evaluación específico del proyecto de inglés, donde ofrecen procesos y espacios de coordinación y para compartir experiencias entre especialistas de las escuelas que gestionan. Proponen como ejemplo una unidad de programación relacionada con el momento de la fruta donde se concreta su planteamiento. Puede verificarse en ella el reflejo de todos los planteamientos previos sobre el proyecto de inglés. Se expone el ajuste horario a lo requerido en los pliegos, así como respecto del personal a cargo del proyecto.

Solamente está esbozado el trabajo con las familias y la evaluación.

Ha sido valorada con 3,50 puntos

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 2 PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS	3,50
---	-------------

Conclusiones generales y puntuación total

La oferta muestra continuidad entre los fundamentos y tomas de posición de partida, el desarrollo curricular, y las realizaciones concretas. Esto se observa no sólo en el plano de la actividad más estrictamente docente, sino que encuentra reflejo en la política de personal y en el propio sistema de calidad de la empresa. Se ofrece rigor y coherencia, pero a la vez se explica en su mayor parte con claridad y sencillez. El compromiso de la empresa con el proyecto se materializa en figuras de apoyo de la propia empresa, que no sólo supervisan, sino que prestan apoyo sistemático para que la escuela desarrolle de manera efectiva el proyecto presentado.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 56,15 PUNTOS

A.1. PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO

- **Propuesta Pedagógica que incluye una unidad de programación por cada nivel de edad y el periodo de adaptación**

Se introduce la presente Propuesta Pedagógica, manifestando por parte del licitador, que la misión de dicha propuesta debe fundamentarse en una visión educativa global, plural e integradora, de convivencia en la diversidad y que garantice una educación, que permita a los niños y niñas crecer y desarrollarse como personas.

En relación a los **objetivos**, plantean los que se recogen en la normativa educativa en vigor, aunque no vemos, al menos en este apartado, referencia explícita a ninguna de ellas.

En el objetivo sobre la autonomía, se recoge la importancia de las rutinas en el desarrollo de las criaturas y la importancia que tiene en este desarrollo, la organización y planificación de los espacios y materiales.

Valoran el juego libre como eje central de la propuesta para el desarrollo de las diferentes competencias. Los objetivos están expresados de manera generalista, no entrando en cómo se alcanzarán los mismos. Se dice que poseen un carácter dinámico y orientador, que se revisarán anualmente para ajustarlos a la realidad, así mismo, no se hace referencia a los documentos concretos en los que se recogerán estos acuerdos y revisiones.

Los criterios que siguen para la adaptación de los objetivos siendo adecuados, no vemos que se vinculen con las distintas teorías a las que se hace referencia en los distintos apartados, y resulta más una lista de intenciones, que de criterios arraigados a metodologías.

Se recogen las tres áreas y los **saberes básicos** en las tres edades de la educación infantil del primer ciclo, siendo muy escaso el desarrollo de las competencias, en cada una de ellas.

Los **principios metodológicos** resultan ser una declaración de intenciones, en la que respetan la individualidad del niño o la niña, favoreciendo el juego libre y la exploración. Proponen un ambiente de escucha y respeto, incluyendo a las familias en este proceso. Destacan la pedagogía de la cotidianidad como principio metodológico y consideran a las criaturas, como seres únicos a los que, desde la escucha y el respeto, se les acompaña en su desarrollo. Presentan una propuesta educativa muy entrelazada entre sí, y que en términos generales es adecuada, pareciendo que se vinculan con algunas de las ideas recogidas en la fundamentación pedagógica del proyecto, aunque no a todas.

Para los **agrupamientos**, se expone como criterio general formar grupos-clase heterogéneos y equilibrados. Se percibe un interés por la flexibilización, pero es confusa en ocasiones.

El **tiempo de acogida** o período de adaptación se enfoca de una manera muy adecuada, ofrecen respeto por las necesidades de las criaturas y de sus familias. En la evaluación de este periodo, hacen referencia a la documentación propuesta por el Ayuntamiento en esta materia. Asumen la necesidad de replantearlo, también, después de ausencias excepcionalmente prolongadas, o para quienes se incorporen más tarde. Contemplan afrontar el estrés que supone para el personal docente este tiempo.

En relación a la **vida cotidiana** el planteamiento que ofrece el licitador es adecuado, en términos generales, y se argumenta de manera muy detallada y coherente, como proceso de construcción de la autonomía.

El enfoque de la planificación de **espacios** se abre con una reflexión sobre el significado y las funciones educativas de su organización.

Recibe también una atención amplia, las características que han de tener los espacios desde el punto de vista educativo, especialmente, la opción de abordar de manera global los rincones libres, ambientes o zonas de actividad.

La organización del **tiempo** resulta un poco generalista, y resulta confusa, sobre todo, la organización del tiempo entre las 09:30 y las 10:30h., en el cuadro se dice que se llevarán a cabo acciones de juego libre y en otros apartados (UPIs), parece que es en esos tiempos en los que se realizan actividades propuestas por el adulto, al final se hace referencia a las necesidades de las familias, no viéndose clara la relación de estas en este apartado concreto.

La planificación de **materiales** se describe con claridad y con criterios para favorecer el desarrollo de las capacidades de las criaturas, en base a la seguridad e higiene, y sostenibilidad entre otros. Se discriminan también bajo los criterios de tipos y usos, siendo adecuada dicha planificación.

La **coordinación entre profesionales** se plantea en distintos planos que incluyen equipo, nivel, comisiones de trabajo, pareja educativa, equipo de maestras/os, EAT.

Ofrece un planteamiento en general correcto de **evaluación**, centrada especialmente en procesos. Contempla las finalidades, tanto de la evaluación de los aprendizajes, como de la enseñanza. Reseñan sus características, que en general parecen más centradas en la evaluación continua, que en la sumativa; Los medios e instrumentos parecen adecuados en general, especialmente la observación y la documentación, si bien se desarrollan con pocas precisiones. La evaluación del proceso de enseñanza se expone de manera extensa, reseñando ámbitos y aspectos a evaluar de manera detallada.

Ha sido valorada con 12,00 puntos.

• **Relaciones con familias y su participación en la escuela. Apoyo al ejercicio de la parentalidad positiva desde la escuela infantil**

El papel de la familia en la escuela, se contempla como una parte del ejercicio de ciudadanía, lo que resulta una concepción muy adecuada en un centro educativo público.

Se entiende la relación con las familias de manera cooperativa, basada en el apoyo y el reconocimiento mutuo, situando al niño y niña como eje central.

Valoran a la familia como el contexto de crianza básico. Tienen un punto de vista amplio de la familia, incluyendo más miembros significativos en su concepción de la misma. Consideran la interrelación entre todos los miembros de la Comunidad Educativa, como fundamental, ya que dan la vida a la escuela.

Sin embargo, la propuesta se considera poco detallada en los principios, las estrategias y objetivos, en relación a cómo establecer vínculos y con qué recursos se cuenta entre las familias, la escuela y los niños y niñas.

Para caracterizar las relaciones con las familias, se formulan unos criterios claros y muy ajustados, con menciones muy valiosas respecto de los límites del campo de actuación docente, o el error de legitimar la actuación profesional, a partir de ser madre o padre.

Se contemplan cauces de participación muy adecuados, recogiendo tanto los más formales, como los informales. Los cauces de información reciben un enfoque y un desarrollo similar. Se realizan propuestas en relación a otros miembros, como los abuelos y abuelas. En ocasiones se detecta que la escuela se sitúa en un nivel de experto en relación a la familia, pudiendo esto dar un resultado no deseado, en la consecución del objetivo participativo propuesto.

Se incluye en la información a familias, la agenda digital. Entendemos que se suma a las vías de información más personales. Recogen todo tipo de reuniones y encuentros con familias, además de sumar los paneles y tableros informativos y de las nuevas tecnologías.

Entendemos que en el desarrollo del papel de la familia en la escuela es un poco generalista, aunque es cierto que en los otros apartados concretiza más, tanto en la fundamentación como en los criterios y cauces.

Ha sido valorada con 6,50 puntos

- **Perfil y papel del educador-a en su relación con los niñas-os, familias y equipo educativo. Pareja educativa y acción tutorial**

Se definen algunas características del docente en cuanto a madurez personal, formación, estilo y perfil profesional, que definen el modelo que promueve el licitador. Del mismo modo, desarrollan las actitudes y actuaciones hacia las criaturas, sus familias y el equipo. En la relación con los niños y niñas, se ajustan a lo establecido y nombran como deben de ser las distintas relaciones con los distintos miembros de la comunidad, de manera adecuada, teniendo en cuenta los vínculos afectivos, con relaciones significativas para el niño y la niña, acompañando y garantizando su bienestar.

El funcionamiento de la pareja educativa se desarrolla con amplitud, centrándose especialmente en su actuación conjunta o las funciones que en conjunto desempeñan, son de destacar algunos requisitos, como la no coincidencia hijo/madre ni en aula ni en nivel, para respetar los derechos de relacionarse libremente y en las mismas condiciones de apego que los demás niños y niñas. Con las familias, plantean una relación bidireccional y un trabajo conjunto, favoreciendo el mutuo entendimiento.

Aunque correcta en la descripción, algunas de las relaciones en el equipo educativo, resultan escasas.

Se considera adecuado en la pareja educativa, el planteamiento de la doble escucha, como ventaja ante los posibles "desencuentros o diferentes puntos de vista"

En la planificación, en cuanto a los requisitos, se recoge la importancia de la cooperación, la corresponsabilidad y la colaboración, la observación, la documentación y el tiempo necesario de encuentro, entre las dos educadoras.

En la acción tutorial se establece el art. 16 del decreto 17/2008 de la CM. como punto de partida.

El PAT recoge de manera adecuada objetivos, desarrollo, fases de implementación y evaluación. Creemos que debería desarrollarse el vínculo del apego para la atención de las actividades en la vida cotidiana. No hemos visto que se haga referencia a la importancia del trabajo en pequeños grupos en los juegos y actividades, que entendemos fundamentales en dicha acción educativa, se podría añadir algún ejemplo de actividad en este sentido, que ayudará a entender el desarrollo de los objetivos, de manera más concreta y vivencial.

La temporalización, no se define con claridad, sobre todo en las actuaciones que contempla el plan.

Ha sido valorada con 4,75 puntos.

- **Plan de Atención a la Diversidad del alumnado**

La propuesta ofrece un análisis del entorno, en el recogen unos datos en porcentajes de distintos indicadores, citando en algunos de ellos las fuentes. Elaboran así una hipótesis de trabajo sobre la diversidad esperable y un enfoque general, para darle respuesta.

Los objetivos del plan a la diversidad, se ajustan a la realidad expuesta en el análisis de la realidad, recogiendo los generales y otros más concretos, pensando en la diversidad familiar y social, planteando objetivos adecuados

Se contempla como fuente de diversidad la variabilidad individual del alumnado.

Las medidas generales y ordinarias que se proponen, resultan globalmente adecuadas En las relativas a diversidad social y familiar, las que aquí se proponen, parecen adecuadas. Las medidas extraordinarias se presentan con una reflexión general no excesivamente bien ajustada. En relación a la intervención del EAT, en estas medidas y en este apartado, no están bien definidas las acciones, ni la temporalización, ni la organización para la información de los casos.

En el apartado A.4.4 en cambio, si se recoge en un cuadro la coordinación y actuaciones Escuela-E.A.T y las actuaciones en las medidas ordinarias y extraordinarias, con los diferentes componentes del equipo de la escuela, de manera real y posible. La coordinación con los servicios sociales, se nombra de manera somera. El seguimiento del PAD se desarrolla de manera adecuada, echando en falta una conexión con la propuesta

Ha sido valorada con 2,75 puntos.

- **Imagen de niña-o e identidad pedagógica que fundamenta este proyecto.**

Las líneas pedagógicas se sustentan en la visión global, plural e integradora, considerando a su vez unos principios de bienestar, tanto físico como emocional, basados fundamentalmente en el acompañamiento respetuoso, con una visión "holística" del sujeto educativo.

Recogen la pedagogía Pikler en líneas generales, y aportaciones de Reggio Emilia, como herramientas fundamentales que definen su tarea educativa, sin embargo, consideramos que siendo adecuada la propuesta, la ampliación de más visiones metodológicas, podría ir en favor de los niños y niñas y sería más rica.

Se podría añadir a esta línea pedagógica, el contacto con el entorno natural, la construcción del vínculo del apego, aunque en relación al vínculo se hace una pequeña reseña de *Winnicott*, alguna metodología científica, entre otros, para completar la imagen e identidad del niño y la niña.

Se desarrolla en general una imagen respetuosa sobre la imagen de los niños y las niñas.

Ha sido valorada con 3 puntos.

- **Proyecto Coeducativo con perspectiva de género.**

La introducción al proyecto está poco vinculada a la Propuesta Pedagógica, costando encontrar la conexión de transversalidad, que caracteriza este tipo de proyectos de perspectiva de género.

Se repiten algunas ideas en la introducción, como por *ejemplo " a la violencia desde los cero años y la resolución pacífica de los conflictos"*.

Se ofrece un análisis de la realidad, que a priori resulta adecuado, en términos generales. Destaca el análisis preliminar de las igualdades y discriminaciones, que pueden presentarse en la escuela infantil, que resulta muy certero.

Los objetivos que se formulan para las criaturas, contemplan muchas de las facetas a tomar en cuenta, algunas desarrolladas como objetivos educativos y otras como pautas de actuación. Los que se refieren a las familias muestran el mismo carácter institucional. Los referidos al equipo educativo, se formulan en la misma línea.

Se presenta también un plan de desarrollo del proyecto, dividido en un plano para familias y otro para docentes. Este plan de implementación contempla también la actuación con las criaturas, y señala pautas de actuación docente, en relación a los espacios, materiales, juego simbólico, lenguaje y formación (también para familias).

Prevé un grupo motor para animar el plan de coeducación. Propone formación tanto para familias, como para personal docente y no docente, además de otras actuaciones como, encuentros, tertulias, reuniones...

La coordinación con profesionales implica a los propios miembros de la comunidad educativa, incluyendo a la pareja educativa, a asesores externos y a instituciones públicas. Para el seguimiento y evaluación se plantean tres tipos de instrumentos: cuestionarios, registros y escalas, que apenas se describen, aunque se señalan sus funciones. Se aporta una relación de indicadores, algunos de los cuales están claramente formulados. Estos indicadores se acompañan de preguntas pensadas para dar cuenta de su logro, sin duda necesarias para poner en marcha este tipo de proyecto. Hay algún concepto a lo largo del proyecto que resulta repetitivo.

Ha sido valorada con 2,20 puntos.

- **Proyecto de gestión de recursos humanos, materiales y económicos del centro.**

La gestión de recursos humanos se presenta contemplando los aspectos laborales, de selección y su formación (incluyendo un plan de acogida). Se indican las jornadas laborales del personal y los horarios se recogen de manera general. La formación se recoge como un factor relevante en este apartado.

Se ofrecen unas previsiones adecuadas para la gestión de los materiales. Se incluyen en las actuaciones previas al inicio del primer curso, referencias a la entrega (por parte del Ayuntamiento) del material e instalaciones de la escuela y como de sustituirá o se reparará el material, si este se deteriora.

Los recursos económicos se exponen con detalle, en cuanto a los procedimientos, que en general respetan la normativa municipal. En el procedimiento de gestión de los impagados, se valora positivamente la disposición clara de no expulsar a ningún niño o niña, por impago. Añade gastos de la propia gestora, aunque considera que no están vinculados con la escuela, representando un 2,5%.

Ha sido valorada con 2,30 puntos.

- **Criterios para la organización, funcionamiento y convivencia en el centro**

La estructura organizativa se presenta con claridad. Las funciones de cada órgano se describen con brevedad y se hace referencia a las disposiciones normativas que las regulan. Los horarios referidos a la actuación docente, resultan limitados ya que no se recogen criterios de flexibilidad, en los horarios, a los que se ha hecho mención en otros apartados. No hacen referencia a los horarios del periodo de adaptación y el mes de julio. Parecen horarios estándar y cuesta relacionarlos con lo expuesto en la Propuesta

Pedagógica. Por otra parte, al EAT se le atribuyen competencias que no le corresponden, según la normativa como "revisión del Proyecto Educativo y Propuesta Pedagógica" pág.74 Los horarios se presentan para cada estamento del personal (dirección, docente, servicios) de manera clara.

El contenido del RRI se define con una relación de apartados y temas que proviene de manera ajustada de la normativa vigente. Se explica de manera esquemática su proceso de elaboración, mencionando algunos órganos de participación. Se recoge la difusión del mismo y el proceso de actualización.

El Plan de Convivencia se expone mencionando algunos contenidos fundamentales, como el relativo a la resolución de conflictos. Lo integran dentro del Proyecto Educativo y se ajusta a la normativa: Decreto 32/2019.

El proceso de admisión de alumnos ordinario, se describe de manera adecuada, y se hace referencia a la normativa que lo regula. Se exponen las condiciones en las que se plantea un proceso extraordinario. Se ofrecen unas previsiones básicas de las actuaciones previas, como jornada de puertas abiertas o visita virtual a través de la web y cómo se realizará la acogida, tras el proceso de admisión.

La puesta en marcha del centro, se presenta describiendo brevemente los procesos elementales, añadiendo la normativa de protección de datos. La gestión de suministros y proveedores se recoge de manera detallada.

Ha sido valorada con 1,75 puntos.

- **Análisis del contexto del centro: realidad socioeconómica y cultural.**

Se realiza un adecuado análisis del contexto, incluyendo una breve historia del barrio, incluyendo características de la población, tipología de las viviendas y su calidad de vida. Incluyen organizaciones del barrio, equipamientos y otros, con bastante detalle. Proponen un Proyecto de "Sostenibilidad ambiental" con carácter permanente y actividades con la intención de realizar, una buena implementación e integración de la escuela en el barrio, realizando propuestas de instalaciones, huertos, tratamientos de residuos... A su vez, en periodos concretos establecerán relaciones con los distintos equipamientos educativos del barrio, para dar a conocer a las familias las distintas ofertas a las que pueden acceder.

En general parece un análisis concreto y real, con datos suficientes para hacer un buen uso de los recursos existentes en la zona. No aportan las citas de las fuentes de donde se recogen los datos para dicho análisis.

Ha sido valorada con 1,30 puntos.

- **Proceso de elaboración del Proyecto Educativo de Centro.**

Es un desarrollo claro y preciso. Para la realización del PEC se indican unos criterios generales adecuados. Las fases se plantean de una manera viable y sensata. Se hacen previsiones que permitirán la participación e implicación de toda la comunidad educativa, Las fases se exponen, con un grado de concreción notable. Se contempla una fase específica de sensibilización. En el tratamiento de los objetivos no se alcanza a comprender si se habla de objetivos de logros educativos o de naturaleza institucional. La línea pedagógica se plantea con una estructura poco global. Expone la diferencia entre a quién corresponde la competencia de su aprobación, con referencia legislativa actualizada a la LOMLOE, y la necesidad de aprobarlo de un modo que asegure que sea asumido por toda la comunidad. Se hace una previsión muy razonada de la necesidad de haber iniciado

y estabilizado el funcionamiento del centro, antes de abordar la tarea. Durante el primer año determinarán las fases y temas a trabajar y el escenario final. Se contemplan todos los elementos que lo componen.

Ha sido valorada con 2,00 puntos.

- **Fundamentos teóricos y bases psicopedagógicas de la educación infantil**

La elaboración se realiza desde una posición, que hace comprensiva las distintas teorías y perspectivas. Se recoge en el apartado de fundamentación teórica, a algunos autores clave, que en general, sostienen modelos que son coherentes con la práctica pedagógica propuesta.

Se desarrollan las implicaciones de los fundamentos teóricos en la educación infantil, existiendo una coherencia con las teorías sobre las que se apoyan y el desarrollo de la imagen del niño o niña, que definen en otros apartados, si bien es cierto, que en el desarrollo no se han recogido todos los autores a los que aquí se nombran y describen.

Se observa, un intento de acercar las teorías de los diferentes autores, a la acción educativa, pero en algunos casos, no queda claro que se llegue a ello.

Ha sido valorada con 0,75 puntos.

- **Proyecto para el fomento de la calidad educativa.**

Se presentan unos criterios de calidad, que en conjunto resultan adecuados, y recogen las especificidades propias de esta red municipal. La precisión en la formulación de estos criterios es variable, y en algunos casos, resulta demasiado difusa.

Como medidas y acciones, se recogen las que se espera que incrementen la calidad del centro, y que a su vez, resultan adecuadas.

Se recogen, así mismo, medidas de evaluación de la calidad, correctas. Se incluye un instrumento cuyos indicadores se detallan, que está bien enfocado y supone una iniciativa valiosa; la dificultad que encontramos, es que los indicadores tienen una formulación excesivamente genérica, para lo que requiere un instrumento como este. Se ha previsto volcar todas las fuentes de evaluación en una matriz DAFO, lo que resulta una estrategia potencialmente muy adecuada, para elaborar planes de mejora.

Alguna medida debería de explicarse con más detalle

Ha sido valorada con 0,50 puntos.

- **Coherencia del proyecto con el marco normativo regulador del primer ciclo de educación infantil**

Se presentan de manera destacada las líneas marcadas por la Ordenanza reguladora de la Red Municipal de Madrid de escuelas infantiles, aunque no está completa la relación. Se recoge también la mención a las principales normas de la Comunidad de Madrid y del Estado, señalando los puntos en que afectan al proyecto. Se mencionan tres normativas de carácter mundial que completan el marco normativo.

Ha sido valorada con 0,25 puntos.

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1 PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO	40,05
--	--------------

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

El licitador justifica adecuadamente la inmersión en un segundo idioma y considera que la simple escucha del lenguaje, no promueve el aumento de la competencia verbal en los niños y niñas, ya que ésta se desarrolla con la práctica, en contextos significativos, lo que vincula bien este apartado, con el resto del proyecto.

La fundamentación del Proyecto parece adecuada, su justificación es correcta, así como los objetivos y las pautas de intervención. La metodología propone para el desarrollo del trabajo, hacerlo en torno a las rutinas de la vida cotidiana, por considerarlas momentos significativos para los niños y niñas. Tanto los objetivos generales, como las pautas de intervención son adecuados. Los contenidos que se contemplan quedan bien justificados y tienen un carácter marcadamente funcional. Las actividades propuestas son propias de la vida cotidiana en la escuela, junto con cuentos, canciones, etc., lo que las hace adecuadas. Los indicadores de evaluación son ajustados a la realidad de la propuesta que realizan. La organización temporal consiste en momentos concretos, repartidos a lo largo de la jornada, que se llevan a cabo por parte de uno de los componentes de la pareja, que poseerá la titulación requerida.

Se contempla la implicación familiar. Una de las cuatro educadoras de las parejas educativas, parece que será la coordinadora de inglés. No vemos que se detallen los tiempos en los que se coordinan las componentes de la pareja educativa, aunque si se hace referencia a una reunión trimestral, entre las profesoras de inglés, entendemos que ayudaría a comprender mejor cómo se coordinan las profesoras de inglés, con el resto del Equipo. Deberían de detallarse los tiempos de coordinación, entre las distintas personas que realizan el proyecto de inglés, para facilitar la visión total.

Ha sido valorada con 3,50 puntos.

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 2 PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS para el nivel 2-3 años	3,50
--	-------------

Conclusiones generales y puntuación total

Propuesta, en la que se recogen ideas fundamentales para su desarrollo, con base en los conocimientos de las edades que nos ocupan. Se detecta un conocimiento práctico de lo que es la escuela infantil, pero falta la coherencia interna entre los distintos apartados. La Propuesta Pedagógica resulta intermedia; hay un hilo conductor claro entre los planteamientos de filosofía educativa general, y la práctica educativa, aunque en el desarrollo de esta, parecen olvidar alguna de ellas, basándose al final en dos de ellas, en la pedagogía de E. Pikler, en líneas generales, y aportaciones de Reggio Emilia, como herramientas fundamentales. Se observa que ocurre lo mismo con algunas de las decisiones que se presentan, ya que se detectan algunas diferencias, muy de resaltar, entre los diferentes apartados, entre ellos y en un mismo apartado, iniciando bien las introducciones y desdibujándose en las concreciones, donde la descripción de las realizaciones más concretas, no muestra con claridad la alineación de ambos planos.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 43,55 PUNTOS

A.1. PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO

- **Propuesta Pedagógica incluyendo una unidad de programación por cada nivel de edad) y periodo de adaptación:**

Parten de un encuadre normativo para el desarrollo de esta propuesta, basándose en la LOMLOE y en el RD 95/2022 de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. Habría que haber puntualizado que la Comunidad de Madrid tendrá que publicar el Decreto que complete y desarrolle ese RD y como en él se recoge que *“los criterios de evaluación y los saberes básicos de dicho RD, carecen del carácter de normativa básica y son orientativos para el logro de las competencias de la etapa”*, puede ocurrir que cuando se publique el Decreto autonómico, pueden producirse cambios.

Para la selección de **objetivos**, exponen que contextualizan los que aparecen en el RD 95/2022, aportando objetivos en relación con los niños y las niñas, el equipo educativo, las familias, la dirección y la administración titular, no teniendo que ver estos con los aspectos curriculares, que deberían recogerse en este apartado.

Los aspectos más curriculares de su propuesta, están bastante desordenados, lo que dificulta su valoración. Incluyen la contextualización de las competencias básicas, dentro de la UPI de bebés. Dicha contextualización es adecuada al momento evolutivo de los niños y las niñas de 0 a 3 años. Hacen una afirmación sobre la competencia digital, que no se fundamenta teóricamente.

Presentan una **UPI** para cada uno de los niveles educativos, que incluyen: justificación, objetivos para los niños y las niñas, para la pareja educativa y para las familias (algunos objetivos en el ámbito de los niños y las niñas, hacen mención específica, en su redacción, a la metodología Pikler-Lóczy, no siendo este ámbito curricular, donde debería recogerse este aspecto), y dentro de las tres áreas del RD 95/2022, las competencias específicas para cada una de ellas.

Las competencias específicas que aportan, parecen más una contextualización (adecuada al momento evolutivo de los niños y las niñas de primer ciclo de educación infantil) de las tres áreas, ya que no recogen cuáles son las competencias que adquirirán los niños y las niñas.

Aportan para cada una de las tres áreas los **saberes básicos**, ordenados en bloques de contenido. Su selección está acorde al momento evolutivo de los niños y las niñas a los que va dirigido y a su planeamiento de competencias, las situaciones de aprendizaje, la temporalidad, la atención a la individualidad, la evaluación (desarrollada de forma muy genérica, sin aportar criterios e ítems concretos, que permitan valorar el nivel de desarrollo de las competencias, excepto en el nivel de 2 a 3 años, que aportan alguno) y la coordinación con las familias, planteada desde ese punto de vista de la coordinación, pero no de las propuestas concretas en las que puedan participar.

En cuanto a la elección de las UPIS para cada uno de los niveles, se realiza una buena justificación para su selección (excepto en el nivel de 2 a 3 años), estando de acuerdo al momento evolutivo de los niños y las niñas a las que se dirigen y a las bases teóricas de su proyecto.

En la UPI del nivel de bebés, “así soy yo”, que encuadran dentro del eje de contenido descubrimiento de mi cuerpo: movimiento libre y actividad autónoma, basan sus actuaciones en la metodología Pikler, pero no queda claro el papel de la pareja educativa y ante el adulto que no interviene, cuál es su papel.

En la UPI del nivel 1-2, dentro de las situaciones de aprendizaje, hablan del grupo de 0-1 años. También recogen que la hora de inicio de la comida es a las 11,45, lo que parece muy temprano, ya que pasarían, casi 5 horas, hasta la merienda. Así mismo no parece adecuado utilizar el término “momento del comedor” para el momento de la comida, no concordando con el planteamiento de atención individual, que defienden en su proyecto.

La justificación de la UPI para el nivel de 2 a 3 años, está poco desarrollada, faltando una base teórica que la sustente, sin embargo, las situaciones de aprendizaje propuestas y concretadas, en el ejemplo de una sesión de práctica psicomotriz, según Aucouturier, está bien planteada y desarrollada, aunque para esta práctica se necesita una formación muy concreta y no se menciona, que exista alguien que la tenga.

En cuanto a la planificación educativa de los **espacios**, aportan que se basa en la satisfacción de las distintas necesidades de los niños y las niñas y que deben de cumplir una serie de características. Plantean los espacios de las aulas para cada uno de los tres niveles, en los que incluyen algunos ejemplos de materiales, pero no realizan una propuesta concreta para la selección y el uso de los recursos materiales.

Incluyen otros espacios como la sala de usos múltiples y el patio.

Recogen criterios para los agrupamientos de los niños y las niñas, aunque hablan de dos plantas, cuando la escuela tiene una.

La **vida cotidiana** la abordan desde una descripción adecuada al momento evolutivo de los niños y las niñas y de los fundamentos teóricos de su proyecto, de los distintos momentos o rutinas, haciendo una pequeña descripción de cada una de ellas. Aunque, si el momento del encuentro comienza a las 9,30 y acaba a las 10,00, para pasar a las propuestas de intervención, no queda claro cuál es el momento para la libre experimentación y el juego libre, dentro de la rutina diaria. Por otro lado, proponen comenzar a comer los purés en el aula de los bebés a las 11,30, lo que hará que pasen 5 horas hasta la merienda, un espacio de tiempo demasiado largo.

En cuanto a la organización del **tiempo** parten de una breve descripción de los criterios para realizarla, para pasar a desarrollar el tiempo de acogida.

Conciben el **tiempo de acogida** en tres pilares básicos: el respeto por cada niño o niña, el conocimiento de cada uno de ellos y la construcción de un vínculo de apego. Falta una fundamentación clara y profunda de lo que supone este tiempo para los niños y las niñas y sus implicaciones. Aportan una organización para la organización de este proceso, que incluyen las distintas reuniones, la preparación de la escuela y las actitudes de la pareja educativa. Su desarrollo está incompleto.

Recogen la **coordinación** entre los diferentes profesionales del centro y con otros profesionales de centros educativos cercanos a la escuela, no quedando clara la temporalización, ni los tiempos en los que se van a realizar las reuniones a lo largo de la jornada.

Enmarcan normativamente la **evaluación**, recogiendo desde el punto de vista del adulto que evalúa, la evaluación de los niños y las niñas, de la participación familiar, del equipo educativo, de la pareja educativa, de los procesos educativos y de la escuela infantil. Mezclan las técnicas y los instrumentos para realizarla, recogiendo la documentación como un instrumento para llevarla a cabo. Su desarrollo está incompleto.

Es una Propuesta Pedagógica muy desigual en su desarrollo, con algunos aspectos poco desarrollados y algunos errores, pero con buenos planteamientos para la práctica, en concordancia con sus fundamentos teóricos, donde se intuye el buen trabajo que podrían llegar a desarrollar.

Ha sido valorada con 14,25 puntos.

- **Relaciones con familias y su participación en la escuela. Apoyo al ejercicio de la parentalidad positiva desde la escuela infantil.**

Parten de encuadrar normativamente la participación de familias en la LODE y de una breve reflexión sobre su papel, aunque otorgando el papel protagonista para las propuestas de participación a la escuela, y de una exposición, sin mucha base teórica que la fundamente, de la parentalidad positiva.

Establecen una serie de criterios que definen las relaciones entre las familias y la escuela.

En relación a los cauces de participación, hacen alusión a la LOMCE, ley que actualmente ya está derogada. Aportan cauces e instrumentos para la información, no coincidiendo alguna de las ideas recogidas, con lo expuesto en otros puntos del proyecto. Incluyen propuestas concretas para trabajar la parentalidad positiva, por ejemplo, a través de un taller con las familias.

Ha sido valorada con 6,75 puntos.

- **Perfil y papel del educador/a en su relación con los niños/as, familias y equipo educativo. Pareja educativa y acción tutorial:**

Definen brevemente el perfil del educador o educadora con respecto a los niños y las niñas, a las familias y al equipo educativo.

Hacen un buen planteamiento de la pareja educativa, extraído del documento elaborado por el Ayuntamiento de Madrid sobre este tema, existiendo poca elaboración personal sobre este aspecto.

Recogen las ventajas de la pareja educativa concretándolas para cada uno de los niveles de edad.

Enmarcan normativamente el Plan de Acción Tutorial en la LOMCE, ley que se encuentra derogada. No recogen los objetivos del Plan, centrándose en la propuesta de actuaciones de la pareja educativa en los distintos ámbitos. La evaluación se nombra de manera genérica.

Ha sido valorada con 3,75 puntos

- **Plan de la Atención a la Diversidad del alumnado:**

En la base normativa, hacen referencia a la LOE, sin tener en cuenta que la normativa actualizada a tener en cuenta, que es la LOMLOE. El resto de la normativa que aportan es la adecuada para el desarrollo de este Plan.

Exponen que parten de la realidad social, pero no recogen datos del contexto.

Realizan una reflexión sobre la diversidad, pero se aprecia en su desarrollo, un planteamiento desde el punto de vista de las dificultades y no como fuente de enriquecimiento.

Al hablar de la diversidad familiar recogen la gestación subrogada, práctica que es ilegal en nuestro país.

No recogen los objetivos que persigue este Plan.

En cuanto a las medidas generales, se centran exclusivamente en la realización de un Plan de Acogida y las ordinarias a los problemas que puedan surgir en la incorporación de los niños y las niñas.

En cuanto a las medidas extraordinarias, los protocolos de actuación con el Equipo de Atención Temprana, contienen algunos errores. Así mismo, aunque exponen que se coordinarán con ellos, las decisiones parecen tomadas desde la dirección de la escuela.

Establecen que es un Plan en continua revisión, planteando de manera general su evaluación.

Ha sido valorada con 2,25 puntos.

- **Imagen del niño/a e identidad pedagógica que fundamenta el proyecto:**

No desarrollan su propia elaboración de la imagen del niño o la niña, recogiendo que la sustentan en las ideas aportadas por distintos autores de la Escuela Nueva, como las hermanas Agazzi, Decroly, Montessori, de las pedagogías alternativas, como Waldorf, Aucouturier, Pikler y de la psicología, como Bowlby y Piaget.

Van recogiendo de estos autores y autoras aquellas aportaciones que dan identidad a su proyecto.

Ha sido valorada con 1,85 puntos.

- **Proyecto coeducativo con perspectiva de género:**

Este proyecto no se contextualiza para la realidad de este centro. Incluye una adecuada base normativa, tanto a nivel europeo, como de ámbito estatal.

A este proyecto lo denominan "La comunidad educativa del Cañaveral camina hacia la coeducación", y explicitan que se llevará a cabo con la participación de toda la comunidad educativa.

Incluyen objetivos para los educadores y educadoras, para los niños y las niñas y para las familias, pero no para el resto del personal de la escuela.

Establecen unos contenidos, pero no aclaran en qué ámbitos se van a trabajar.

Destacan los principios metodológicos para desarrollar este proyecto, que son los mismos que han ido recogiendo en otros puntos del proyecto, recogiendo que está inmerso en la cotidianidad del aula, donde los educadores y educadoras serán modelos de referencia en cuanto al uso del lenguaje y los valores que transmiten.

Utilizarán especialmente los recursos del juego simbólico y cuentos elegidos especialmente por su temática.

Recogen de manera muy genérica la evaluación.

No incluyen la coordinación con los distintos profesionales u otros recursos fuera del ámbito de la escuela.

Ha sido valorada con 2,00 puntos.

- **Proyecto de gestión de recursos humanos, materiales y económicos del centro:**

En cuanto a la gestión de los **recursos humanos**, la enmarcan dentro de la normativa laboral vigente.

Recogen algunos aspectos relevantes como que contarán con una bolsa de trabajo para las sustituciones, criterios para la selección de personal y un proyecto de formación permanente.

No recogen ni aquí, ni en ningún otro punto del proyecto, cuál va a ser la plantilla, cuales van a ser sus titulaciones, cuántos maestros o maestras van a contratar, o cuántos de ellos tienen titulación para desarrollar el proyecto de inglés. Tampoco se recogen los horarios.

Para la gestión de los **recursos materiales**, van describiendo las distintas partidas de gasto y los proveedores con los cuentan.

En la gestión de los **recursos económicos**, recogen brevemente la previsión de ingresos.

Ha sido valorada con 0,75 puntos.

- **Criterios para la organización, funcionamiento y convivencia en el centro:**

Parten de un organigrama, en el que faltaría incluir al AMPA, sino el ámbito de participación de las familias se queda restringido a sus representantes en el Consejo Escolar.

Especifican exclusivamente las funciones de la administración titular, las de la directora (parece que delega muy poco y todo tiene que pasar por esa figura) y muy brevemente, las de la pareja educativa y las del personal no docente.

Recogen el tipo de reuniones de todos los estamentos, no quedando clara su temporalización, ni los tiempos dentro del horario diario, donde se realizarán.

Incluyen un Plan de Convivencia, prácticamente sin desarrollar. La normativa que incluyen no está actualizada.

Dentro de las normas de convivencia, se incluyen algunas ideas sobre horarios, calendario, entradas y salidas... Explicitan que no se darán medicamentos en la escuela, cuando está recogido en la circular del ayuntamiento sobre enfermedades, que será obligatorio hacerlo.

No recogen el proceso de admisión de alumnos y alumnas.

Presentan un plan para la puesta en marcha del centro.

Se recogen los derechos de los niños y las niñas, y los derechos y deberes del "profesorado" y de las familias.

Ha sido valorado con 1,25 puntos

- **Análisis del contexto del centro: realidad socioeconómica y cultural:**

El análisis del contexto recoge algunos datos significativos, algunos recursos cercanos y alguna implicación educativa para la escuela, con la propuesta de algunas intervenciones.

Ha sido valorada con 1,00 puntos.

- **Proceso de elaboración del Proyecto Educativo de Centro:**

Los elementos que recogen, que componen el PEC, no se ajustan a los que marca la normativa.

No recogen las fases para la elaboración del PEC.

Explicitan los objetivos que quieren conseguir en su elaboración.

Para la evaluación incluyen la temporalización y quienes la realizarán, apuntando algunos de los aspectos a evaluar.

Incluyen mecanismos adecuados para su difusión.

Ha sido valorada con 0,50 puntos.

- **Fundamentos teóricos y bases psicopedagógicas de la educación infantil:**

En este punto, copian literalmente lo que han recogido al desarrollar la identidad pedagógica en la que se sustenta su proyecto, La única diferencia es que han eliminado a Piaget y que desarrollan un poco más las ideas de BoWlby.

Ha sido valorada con 0,10 puntos.

- **Proyecto para el fomento de la calidad educativa:**

En este punto no se recoge ninguna idea nueva, que no haya sido ya desarrollada a lo largo del desarrollo del proyecto.

Algunas de las acciones que proponen son: la formación inicial y permanente, los ambientes de aprendizaje, descanso y comunicación, principio de igualdad e inclusión, participación de las familias y de la comunidad educativa y la atención individualizada.

Proponen instrumentos para la evaluación de la calidad en la escuela, destacando las autoevaluaciones.

Vuelven a nombrar la LOMCE, como base normativa, estando ya derogada.

Ha sido valorada con 0,50 puntos.

- **Coherencia del proyecto con el marco normativo regulador del primer ciclo de educación infantil:**

En general recogen adecuadamente y de manera ordenada, las distintas normativas, aunque alguna de las normas no están actualizadas.

Ha sido valorada con 0,30 puntos.

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1 PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO	35,25
--	--------------

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

Justifican su proyecto señalando la necesidad de que esté muy vinculado a la vida cotidiana, pero no añaden una fundamentación teórica que lo sustente.

Incluyen objetivos para los niños y las niñas, para el equipo y para las familias. No aportan ni saberes básicos, ni competencias, como hacen en la Propuesta Pedagógica.

Recogen los aspectos metodológicos de su proyecto, que tendrán en cuenta: enfoque globalizador, aprendizaje significativo, cotidianidad...

Lo desarrollan desde las distintas rutinas de la vida cotidiana y a través de escenografías de juego, a través de la actividad libre y la experimentación.

Hablan de desdoblar el grupo, pero no queda claro si los 2 trabajaran en inglés, sino es así, no quedan claros cuales son los tiempos reales de trabajo en inglés.

No recogen cuantas educadoras o maestras llevan a cabo este proyecto, ni cuales son las titulaciones específicas que tienen.

Aportan a modo de ejemplo, algunas propuestas tanto de la vida cotidiana, como de temas concretos, algunas de ellas descritas en su proyecto o recogidas en las UPIs.

En cuanto a la evaluación, la describen de forma muy general, incluyendo algunos instrumentos, pero como les ha pasado a lo largo del proyecto, falta concreción.

No recogen la participación de las familias en el proyecto.

Ha sido valorada con 3,5 puntos.

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 2 PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS	3,50
---	-------------

Conclusiones generales y puntuación total

El desarrollo del proyecto en algunos momentos es desordenado, lo que dificulta su valoración. Muchas de las referencias normativas que aportan no están actualizadas. No recogen aspectos importantes como la composición y titulaciones de la plantilla, ni sus horarios. La evaluación a lo largo del desarrollo de los distintos aspectos del proyecto, se recoge de forma muy genérica, sin llegar a la concreción con indicadores.

Sin embargo, su fundamentación pedagógica y las propuestas de intervención que recogen, son muy adecuadas al momento evolutivo de los niños y las niñas.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 38,75 PUNTOS

A.1. PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO

- **Propuesta Pedagógica que incluye una unidad de programación por cada nivel de edad y el periodo de adaptación**

El licitador explica con claridad la situación legal actual, con la ley general ya modificada, un decreto de currículo anterior aún en vigor, y la previsión de que el nuevo decreto entre en vigor para el curso 22-23. Para la **adaptación de objetivos** toma como base los de la legislación estatal actual, y añade aquellos adicionales que aporta la legislación autonómica. A partir de ellos propone una adaptación en la que se lleva a cabo su desglose en objetivos específicos, que muestran un grado de concreción mayor, y que por ello representan una mejor posibilidad de uso real.

Presenta la **secuencia de contenidos** señalando la situación de transición legal. Se muestra consciente de la distinta naturaleza (factual, conceptual, procedimental o actitudinal) de los distintos contenidos, sus implicaciones educativas y, excluye intencionalmente los contenidos conceptuales en el aula de 0-1 años, de manera muy acertada. Los contenidos se presentan siguiendo los ámbitos señalados en el Decreto 17/2008, y dentro de estos ámbitos se organizan en bloques menores de una manera clara y coherente. Se incluyen aquí también los contenidos específicos de inglés en los bloques generales correspondientes.

Se ofrecen unas **UPIs** bien desarrolladas, que incluyen todos los elementos esenciales para definir con claridad la intervención educativa que suponen. Guardan coherencia con la adaptación de objetivos y la secuencia de contenidos antes presentada. Incluyen decisiones concretas sobre materiales, espacios y tiempos; también sobre medidas de atención a la diversidad, en las que se contempla el asesoramiento del EAT. Dibujan con claridad el modo en que se plantea la evaluación, los elementos que van a observarse, las técnicas de recogida de datos y su uso posterior, que se enfoca como documentación educativa. Las tres UPIs presentadas hacen referencia a la exploración sensoriomotora, y ofrecen una coherencia transversal evidente y clara, reflejo de unos mismos principios pedagógicos de actuación. Se ofrecen previsiones concretas para la participación de las familias, en unos casos compartiendo la documentación obtenida y en otras presenciales, de manera planificada y consensuada con la pareja educativa.

El **período de acogida** está desarrollado con amplitud. Se abre con una reflexión general sobre su significado y la justificación de la intervención que proponen, con un enfoque general muy adecuado. Se explica como proceso de apego, de construcción de nuevos vínculos, y se referencia correctamente con los autores clave de este enfoque. Se presenta con sencillez el proceso que viven las familias. Se definen con claridad los criterios de actuación docente y las medidas que se movilizarán durante este período, tanto por parte del centro en general, como de la pareja pedagógica. Estas medidas se detallan por edades con precisión. El apartado de evaluación ofrece indicadores relativamente concretos, todos ellos resultan relevantes y muy adecuados. Destaca que se contempla llevar a cabo una encuesta anónima con las familias para conocer su valoración del proceso. Se explicita el traslado de datos de la evaluación a los documentos de centro. La oferta expone los **principios metodológicos** por los que opta, que resultan relevantes para el ciclo, y que expone con concisión y brevedad. Expone en algunos de ellos conexiones explícitas con las fuentes que recogen en el apartado de fundamentación; esta correspondencia se muestra de manera palpable, y en otros casos resulta concordante con dichas fuentes. Se trasladan a líneas de actuación docente coherentes con todo lo anterior, aunque, en algún caso puntual, resultan un poco difusas. Respecto del **agrupamiento** de alumnas y alumnos, señalan la formación de grupos-aula por año natural, destacando el valor de la diversidad, y muestran preferencia por formar dentro de ellos pequeños grupos de actividad, lo que en términos generales resulta muy adecuado.

Sin embargo, sería necesario comprender, dado que lo sostienen algunas de sus fuentes de fundamentación, especialmente Malaguzzi/Reggio (talleres) o Vygotsky, en qué situaciones la diversidad puede suponer un enriquecimiento de la actividad individual, por qué se entiende que es así o qué aporta a la actividad individual. De manera simétrica, y aunque se menciona parcialmente en el apartado de vida cotidiana (respuesta individualizada, p.26), especialmente en los grupos de 1-2 años a comienzo del curso, la exposición resultaría más clara si se precisase la organización que se plantean seguir para afrontar las posibles dificultades que pueden suponer ritmos vitales distintos.

La **vida cotidiana** se desarrolla con amplitud, y con un enfoque general oportuno y adecuado. Se contemplan, tanto los logros que se pretende que alcancen las criaturas, como las actitudes generales que se desea que las y los docentes muestren. Las actuaciones educativas se exponen con claridad, con un grado de concreción que varía de unos epígrafes a otros. Se incluyen unas previsiones organizativas apropiadas, y que resultan coherentes con el enfoque que dan a este ámbito. Se contempla con claridad la coordinación con las familias en estos aprendizajes. Se señala repetidamente el logro de la autonomía personal en lo funcional.

La **planificación de espacios, tiempos y materiales** recibe un tratamiento amplio en el proyecto. Comienza con un análisis de las necesidades infantiles, que propone unos elementos relevantes. Para la planificación de espacios ofrecen unos criterios bien enfocados, aunque no resulta claro cómo se delimitarán las zonas dentro del aula, para permitir actividades simultáneas de pequeños grupos, sin interferencias entre sí, como plantea la oferta. Detallan a continuación decisiones sobre los espacios del centro, donde destaca el sentido de punto de encuentro que otorgan a los pasillos, entrada y zonas de paso, de cara a las familias. Se ofrecen líneas generales de utilización de los espacios comunes, incluyendo los exteriores. En relación a la planificación del tiempo, se expone la necesidad de hacerlo respecto de las criaturas, de las familias y de los docentes, aunque en este apartado se desarrolla sólo el primer aspecto, derivando expresamente los otros dos a otros apartados que se referencian. En relación a las criaturas, se formula claramente la flexibilidad como criterio central, y se ofrece una previsión general de jornada organizada por bloques de edad que, dentro de esa flexibilidad, resulta adecuada. En relación a los materiales, se expone una lista de materiales posibles para todo el ciclo, sin distinciones. Destaca la preferencia por objetos reales frente a réplicas de plástico. También proponen unos criterios de selección, y algunas de acceso y uso por parte de las criaturas.

Se describen de manera breve los distintos planos u órganos de **coordinación** que contempla su propuesta. Las previsiones temporales sitúan muchas de estas reuniones en la franja inicial del descanso de las criaturas, lo que conlleva la posibilidad de que surjan imprevistos que lo dificulten.

La **evaluación** se estructura en torno a las preguntas clásicas sobre qué, para qué, quién, cómo... se evalúa. En este aspecto plantean evaluar tanto el proceso de enseñanza, como el de aprendizaje. El proceso de enseñanza en el plano del aula se plantea con claridad, identificando los elementos a analizar en la evaluación, y se mencionan elementos que pueden desarrollarse como indicadores. Los procesos de centro reciben una atención adecuada. En la evaluación de los procesos de aprendizaje, se plantea un proceso de observación y documentación, orientado por unas preguntas-guía, de carácter fundamentalmente descriptivo.

La propuesta ofrece un grado de **coherencia** muy elevado en su desarrollo curricular, y elevado también en el resto de aspectos. Las fuentes y principios que mencionan se reflejan con claridad, con un grado de concreción variable, en las decisiones más concretas que plantean, lo que aporta verosimilitud a su propuesta.

Ha sido valorada con 15,70 puntos

- **Relaciones con familias y su participación en la escuela. Apoyo al ejercicio de la parentalidad positiva desde la escuela infantil**

El **papel de la familia** en la escuela infantil, se concibe desde una óptica de actuación coordinada y compartida, que genere cercanía y confianza, insistiendo especialmente en que la sientan como propia. Se afirma explícitamente la aceptación de las distintas modalidades de familia, que pueden presentarse.

La **parentalidad positiva** parte de la REC 19 del Consejo de Europa, así como de la Convención de Derechos del Niño. Recogen también los principios que debe seguir este modo de ejercer la parentalidad. El papel de la escuela se expone como promotor de este modelo, insistiendo en la promoción del buen trato y el abandono de prácticas autoritarias. Como acciones se prevén espacios de encuentro, charlas o encuentros formativos. A partir del enfoque que proponen, y el valor que dan a una posible falta de sentimiento de competencia y de desbordamiento, parecería clave valorar al final del proceso, en qué medida se ha logrado mejorar en este aspecto. La evaluación recoge verificar la realización de las acciones planteadas, pero en relación a la vivencia de las familias, se apunta únicamente la satisfacción. Por otro lado, el ejercicio de la disciplina mediante la palabra y el buen trato es un primer paso adecuado, pero la disciplina positiva –u otros enfoques posibles- tiene implicaciones y estrategias que va más allá de esto, y que permiten afrontar dificultades de comportamiento más intensas.

Los criterios que definen las **relaciones de la escuela hacia las familias** insisten en los aspectos relacionales, la empatía y el buen trato. Destaca el valor de la cordialidad y la indicación de evitar los juicios de valor, que se reitera y desarrolla en el epígrafe relativo a los encuentros con familias.

Los **cauces de participación** que se contemplan son amplios, e incluyen tanto los más formales como algunos informales. Destaca el compromiso por apoyar la formación y/o funcionamiento de un AFA, la participación en comisiones, en la elaboración de los documentos de centro y en los órganos colegiados correspondientes. Se incluye la posibilidad de modos más informales de participación, como momentos de juego cuando acuden por la tarde a recoger a sus hijos o hijas.

Los **cauces de información** previstos son igualmente amplios, y es destacable que se contemple un abanico de ellos que abarca desde las reuniones a las redes sociales, pasando por la información gráfica en los espacios comunes del centro. Es muy destacable también que se haya previsto la evaluación de estos cauces de información. Los elementos que se prevé evaluar constituyen más un registro de las acciones desarrolladas que la valoración del logro de unos objetivos.

Ha sido valorada con 7,95 puntos

- **Perfil y papel del educador-a en su relación con los niñas-os, familias y equipo educativo. Pareja educativa y acción tutorial**

Se recogen de manera extensa las características que el licitador considera necesarias, para la docencia en el ciclo. Se referencian no sólo en relación con el alumnado, sino también, y de manera insistente, en relación al equipo educativo y el centro.

Las actitudes hacia niños y niñas que consideran esenciales en las y los docentes del ciclo, se centran en el carácter de acompañamiento respetuoso, como forma en que interpretan este papel. Las actuaciones se enumeran también con amplitud, con un grado de precisión variable.

Las actitudes y actuaciones hacia la familia se formulan de una manera similar. Destaca la expresión clara de la necesidad de conexión y el papel principal que desempeña la familia, que se refleja, por ejemplo, en la necesidad de consenso respecto de los hábitos, y no la

prescripción del criterio profesional, como el único “correcto”. En definitiva, aplicar aquí también un enfoque de acompañamiento.

En relación al equipo se ofrece un planteamiento bien enfocado, que destaca los aspectos comunicativos y la coherencia con las líneas metodológicas comunes.

Incluyen un amplio apartado sobre la pareja educativa, que en conjunto resulta completo y bien enfocado. Su funcionamiento deseable queda recogido con claridad. Formula unos criterios para su constitución operativos y claros. Se analizan las ventajas e inconvenientes, estos últimos de una manera muy realista que contempla con claridad la posibilidad de desacuerdos y conflictos, y el papel de la Dirección para reconducirlos. Plantea un proceso de evaluación para las mismas, mencionando elementos a evaluar.

El PAT se encuadra de manera adecuada en el PEC. Se afirma que su elaboración es responsabilidad del equipo directivo, con aportaciones del CE y claustro. Se desarrolla de manera amplia, incluyendo objetivos, actuaciones, funciones, seguimiento y evaluación. Muestra un enfoque, en general, adecuado. Habla de dificultades de aprendizaje, pero en este ciclo sería más adecuado utilizar otros términos.

Ha sido valorada con 5,55 puntos

- **Plan de Atención a la Diversidad del alumnado**

En relación a la diversidad esperable en la escuela, se ofrece una reflexión general sobre el modo en que el ofertante entiende la inclusión, el propio PAD y las actuaciones que comprende. Se valora de manera adecuada la diversidad como rasgo general del ciclo y de la etapa. Se aportan unos principios que, aunque genéricos, resultan oportunos y a continuación, unas fuentes de diversidad razonablemente amplias. Se hace una reflexión razonada de la diversidad esperable, bien enfocada; no se expone el propio proceso de análisis de la diversidad real a realizar, cuando el centro haya comenzado a funcionar, aunque se aportan elementos, que pueden facilitarlo (fuentes de diversidad). Se aportan unos principios generales para el PAD.

Los objetivos que se proponen resultan básicamente razonables. Los tres últimos tienen una formulación excesivamente genérica, que podría entenderse aplicable a toda la intervención educativa, pero en este contexto se toman como referidos a la diversidad. La manera en que parecen entender la inclusión, se ajusta sólo en parte al significado de este concepto.

Las medidas generales ofrecen un desarrollo amplio, contemplando resortes de actuación variados. Se sostiene la afirmación de que “cada ámbito del desarrollo requiere de actuaciones específicas...” (p.57), que sin duda representa una opción legítima de la oferta. Sin embargo, suscita dudas sobre cómo se concilia con el principio de globalización, y si no representa más bien la aplicación de principios de estimulación precoz, que, en la actualidad en la propia Atención Temprana, han sido abandonados, en favor de otros de carácter funcional. En las medidas ordinarias se contemplan elementos potencialmente relevantes. Se menciona la idea de “hacer inclusivas todas las diversidades”, que resulta novedosa y original, pero oscura, por lo que requeriría de una mayor explicación. En las medidas extraordinarias se contemplan los elementos esenciales. Se definen como individuales o grupales, lo que no es posible, sólo pueden ser individuales. Las diferencias entre los tres tipos de medidas se hacen difícil de comprender.

En el despliegue o ejecución del plan, la coordinación con instituciones externas que se plantea por parte de la Dirección, en las medidas ordinarias, no contempla las competencias que, en determinados aspectos, corresponden al EAT, ni la manera en que para ello la dirección, se coordina con éste. La coordinación se expone con claridad dentro del centro educativo. En relación a la elaboración del plan, se presenta un proceso participativo en distintos planos de la organización, que parece oportuno y bien estructurado.

El proceso de elaboración del PAD se explica con brevedad. Se toma como punto de partida las fuentes de diversidad, y no elementos funcionales o de participación. Se señala un momento de evaluación que parece referido al propio proceso de elaboración, pero resulta confuso y sería deseable que se precisase. En cuanto a la evaluación del desarrollo del plan, en la evaluación del progreso del alumnado, no se contempla la posibilidad de que el EAT pueda aportar datos sobre su avance. Se plantea una conexión adecuada de la revisión del PAD con la PGA y la memoria.

Ha sido valorada con 2,50 puntos

- **Imagen de niña-o e identidad pedagógica que fundamenta este proyecto**

Parten de una concepción de la primera infancia bien ajustada a la Ordenanza municipal sobre escuelas infantiles. Se describen unos valores centrales que concretan esta visión. A partir de ahí se formulan unos elementos de identidad pedagógica y unas líneas pedagógicas fundamentales. Muestran coherencia con la concepción y valores anteriormente enunciados, y entre sí, por lo que constituyen una concreción adecuada de lo señalado en la citada Ordenanza municipal.

Ha sido valorada con 3,35 puntos

- **Proyecto Coeducativo con perspectiva de género**

La oferta comienza con un análisis oportuno del entorno de la escuela, que recoge elementos muy relevantes para este apartado. Analizan que, en este punto del proyecto, no puede saberse qué modelo de género promueven las familias del centro, por lo que ofrecen una reflexión general honesta y bien enfocada. En ella pueden encontrarse elementos que, una vez comenzada su gestión del centro, pueden guiar un análisis real de este aspecto. Destaca también que se señale con claridad la feminización de la profesión y sus implicaciones, y la posibilidad de que el propio personal docente sea transmisor de estereotipos tradicionales de género. No se especifica si una vez eventualmente comience la gestión del centro, se llevará a cabo un análisis de la realidad, o de qué modo; sin embargo, la identificación de prácticas sexistas se señala como objetivos para docentes (p.65).

Se exponen a continuación objetivos, actividades y metodología. Los objetivos resultan adecuados y amplios, contemplando tanto a criaturas como a familias, equipos educativos y servicios externos. Bajo la denominación de "actividades" se presenta una propuesta de carácter verdaderamente transversal, que parece coherente y potencialmente efectiva. Aquí se observa coherencia con los planteamientos generales anteriores, y un grado de concreción y operatividad mayor. En el marco anteriormente explicado de feminización de la profesión, resulta destacable que contemplen el valor de incorporar figuras masculinas dentro del equipo docente, en la línea de las propuestas de la Red Europea de Atención a la Infancia, y las recomendaciones europeas más actualizadas. El epígrafe de metodología resulta en algunos momentos difícil de comprender.

En relación a la coordinación externa, se centra en un único recurso, lo que, en este caso, al tratarse de un centro especializado, puede resultar viable y oportuno, al dibujar una idea clara de las posibles fórmulas de coordinación. Se contemplan también otros servicios o instituciones con los que pueden plantearse coordinaciones puntuales. Se propone un plan de evaluación ambicioso, expuesto con brevedad.

Ha sido valorada con 3,30 puntos

- **Proyecto de gestión de recursos humanos, materiales y económicos del centro**

En relación a los recursos humanos se ofrece un planteamiento que recoge con claridad los aspectos básicos de las normativas legales referentes al caso. Se expone un compromiso con la formación continua dentro de la jornada laboral, cuya temática será escogida por el equipo educativo. Se observa la mención a 19 educadores/as y 4 maestras/os, lo que resultaría inferior a lo requerido en los pliegos. Se asume que se trata de una errata, dado que los horarios presentados más adelante (p. 74) recogen los 24 docentes requeridos y 1 Atelierista extra que realiza también los horarios ampliados.

Se añade un subapartado relativo a recursos generales que incluye suministros y otros elementos. En la gestión de materiales contemplan la totalidad de materiales, que se manejan en el centro. Se expresa un compromiso de mantenimiento y conservación tanto de instalaciones como de materiales. La propuesta de ingresos y gastos es en general correcta. En relación a los posibles impagos, se contempla la coordinación con Servicios Sociales u otras instituciones.

Ha sido valorada con 2,00 puntos

- **Criterios para la organización, funcionamiento y convivencia en el centro**

La estructura organizativa se plantea con claridad y las funciones se describen tomándolas de la normativa actualizada. Se presenta un plan de convivencia bien estructurado, que contempla la formación de una comisión específica dentro del CE, para su seguimiento y evaluación. Los horarios se presentan de manera general correcta. Se menciona que, si se produjera de nuevo una situación similar a la vivida con el COVID, se volvería a la organización de grupos burbuja. Se observa aquí que un número importante de reuniones de coordinación, se prevén para el período de 13:00 a 14:30, durante el descanso de las criaturas; esto supone cierto grado de incertidumbre, por los posibles imprevistos que lo impidan.

Las Normas de Organización y Funcionamiento del Centro (antes RRI), reciben un tratamiento participativo para su elaboración, cuyo proceso se presenta previendo los pasos que se han de seguir, y los órganos del centro que intervienen, así como sus mecanismos de difusión. Incluyen una relación de temas que debe incluir, y dentro de ellos sus elementos básicos. Este planteamiento se ajusta a la normativa vigente.

Sobre la admisión de alumnos, se plantea de modo detallado el proceso para llevarla a cabo, de manera ajustada a la normativa municipal. Se ofrece así mismo la previsión del proceso de matriculación y cobertura de vacantes.

La puesta en marcha que se propone resulta adecuada, dado que contempla con claridad que se trata de un centro de nueva creación.

Ha sido valorada con 2,65 puntos

- **Análisis del contexto del centro: realidad socioeconómica y cultural**

La oferta presenta un análisis del contexto centrado en el barrio municipal, en el que se identifican y analizan algunos rasgos relevantes para una escuela infantil, y rasgos probables, en las familias que acudan al centro. Se exponen fórmulas de relación realistas con otras escuelas infantiles del distrito, CEIPs y el instituto Villablanca en el programa 4º +Empresa.

Ha sido valorada con 1,80 puntos

- **Proceso de elaboración del Proyecto Educativo de Centro**

La elaboración se plantea de manera ajustada a la normativa actual, incluyendo el papel del Consejo Escolar. Define fases y actuaciones dentro de ellas. Toma en cuenta el análisis del contexto. Centra el proceso de elaboración en el equipo educativo, contemplando también cauces de participación para las familias, aunque no para el personal no docente. Se prevé una revisión bianual, sin precisar el modo en que se haría. Los elementos constitutivos se enumeran de manera adecuada.

Ha sido valorada con 1,50 puntos

- **Fundamentos teóricos y bases psicopedagógicas de la educación infantil**

Se describen brevemente algunos autores relevantes y se señala qué elementos de su pensamiento se incorporan. Los elementos que se mencionan en cada fuente, por lo general, son relevantes y corresponden efectivamente a ellas. Las consecuencias educativas que extraen de ellas, se exponen de manera clara.

Ha sido valorada con 1,05 puntos

- **Proyecto para el fomento de la calidad educativa**

La oferta no fórmula propiamente criterios de calidad, ya que presta más atención a procesos y acciones, y los criterios que se aportan se centran fundamentalmente en ello. Se enfatiza la satisfacción de necesidades y expectativas (¿tal vez derechos?) de criaturas y familias, pero aquí, a diferencia del propio proceso, no se reflejan criterios. Se menciona la Norma UNE 172402 y la norma ISO 9001, pero mencionarlas no equivale a exponer criterios de calidad, y en último caso, la ISO 9001 certifica el propio sistema de gestión de calidad y no la calidad educativa en sí.

Las medidas se explican en forma de proceso de gestión de calidad, cuyos pasos se exponen y describen. Como acciones, la propuesta contempla un plan de sostenibilidad, orientado de manera similar a la ISO 14001, la elaboración de una carta de servicios, creación de una web para la escuela, encuestas a las familias, escuela de familias, un plan de formación docente, actuaciones con el personal no docente, con proveedores, con otras instituciones, y una evaluación externa de calidad de la escuela. No se mencionan las aportaciones posibles de la Inspección educativa y de la propia Administración Municipal, como contratante del servicio.

Ha sido valorada con 0,60 puntos

- **Coherencia del proyecto con el marco normativo regulador del primer ciclo de educación infantil**

Exhaustiva relación de normativa, tanto a nivel europeo, estatal, autonómico y municipal, toda ella correcta. Se refleja con claridad la actual situación de transición respecto del Decreto de currículo.

Ha sido valorada con 0,50 puntos

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1 PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO	48,45
--	--------------

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

Su propuesta plantea un método natural de aprendizaje de la segunda lengua, centrado en la comunicación integral, con lenguaje oral como principal recurso. No se iniciará hasta que no haya finalizado el periodo de adaptación. Contemplan la participación activa de las familias a través de una actividad mensual, o la colaboración en la elaboración de materiales.

Los contenidos se desarrollan dentro de las actividades de la vida cotidiana y se menciona la atención a la diversidad. La metodología es adecuada para estas edades. Hay dos educadoras de 2-3 años que coordinan el proyecto, con la titulación exigida. Los recursos materiales y el espacio se ajustan a los generales de la escuela. El tiempo se ajusta a la normativa (10% de la jornada lectiva semanal) y la evaluación se hará a través de la observación y se incluirá en el informe trimestral de cada alumno, contemplando tanto la acción educativa como los procesos de aprendizaje.

Ha sido valorada con 3,75 puntos

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 2 PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS	3,75
---	-------------

Conclusiones generales y puntuación total

Se trata de un proyecto bien construido, con un nivel de coherencia interna elevado. Las realizaciones previstas resultan realistas y verosímiles.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 52,20 PUNTOS

A.1. PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO

● **Propuesta Pedagógica que incluye una unidad de programación por cada nivel de edad y el periodo de adaptación**

En la concreción curricular de la propuesta pedagógica, no realizan una contextualización de los **objetivos** de la etapa, recogidos en la normativa vigente. Aportan de manera muy genérica y esquemática, para cada uno de los niveles y ámbitos de experiencia, una propuesta de objetivos, **contenidos** y criterios de evaluación.

Proponen una serie de principios **metodológicos** ajustados al momento evolutivo de los niños y las niñas, y a los fundamentos que van recogiendo a lo largo del desarrollo de su proyecto. Los complementan con una serie de propuestas lúdicas, coherentes con sus planeamientos teóricos: cesto de los tesoros, juego heurístico, propuestas de arte, psicomotricidad vivenciada e instalaciones de juego.

En cuanto a los **agrupamientos**, defienden la creación de grupos heterogéneos para la constitución de las aulas, y para trabajar en ellas los agrupamientos flexibles, recogiendo la importancia de la permanencia, durante los tres años, de la pareja educativa.

En su exposición sobre la **vida cotidiana**, comienzan con una reflexión destacando que su organización debe de responder a las necesidades de los niños y las niñas, y al papel que deben tener los adultos. No se entiende que describan el momento de la entrada o acogida, y luego hablen de los cuidados de calidad, antes de analizar los otros momentos de la vida cotidiana, ¿es que la acogida no se considera un momento en el que los cuidados deben ser de calidad? Analizan los cuidados de calidad y luego pasan a exponer los distintos momentos. Describen con detalle el momento del cambio, pero no desarrollan otros como el control de esfínteres. Desarrollan distintos aspectos sobre la alimentación. Incluyen aquí un apartado sobre las relaciones y otro sobre respeto al juego, sin que fundamenten porque los incluyen, en este apartado de la vida cotidiana.

Recogen la **organización de espacios**, entendiéndolos como un educador o educadora más, según los planteamientos de Reggio Emilia, exponiendo una serie de rasgos de los espacios que ofrecen, que deben permitir y favorecer, copiados de Javier Abad, aunque no lo nombran. Exponen que estarán diseñados para dar respuesta a las distintas necesidades de los niños y las niñas. Describen brevemente los espacios comunes y una propuesta muy genérica, para cada uno de los niveles y el patio.

Exponen de manera muy general la organización de los **tiempos**, incluyendo una propuesta genérica, también, de tiempos para los niños y las niñas, para las educadoras/equipo educativo y para las familias.

En cuanto a los recursos **materiales**, exponen que deben ir de la mano de los espacios, otorgándole la identidad a cada uno de los ambientes diseñados. Priorizan los materiales naturales, reciclados y no estructurados. Incluyen una selección muy genérica de materiales, para cada uno de los niveles.

Para la **coordinación del equipo** nos remiten al apartado de la estructura organizativa.

No existe una reflexión profunda sobre la **evaluación**, recogiendo solamente algunas ideas de carácter general. Algunas de sus propuestas no parecen adecuadas, como completar el informe de evaluación de la escuela, en una entrevista con la familia con las actuaciones del niño o la niña en su casa o decir que pueden detectar "anomalías", no estando el uso de este término en consonancia con lo desarrollado en el plan de atención a la diversidad.

En cuanto al **Tiempo de Acogida** se recoge una pequeña reflexión sobre este momento, para pasar a enumerar los pasos de este proceso. Está bastante incompleto.

En las **unidades de programación**, parten de definir las como el último nivel de concreción del Proyecto Educativo, incluyendo una para cada uno de los niveles educativos, del primer ciclo de educación infantil. Su elección está adecuada, al momento evolutivo de los niños y las niñas, aunque no incluyen ni una justificación para cada una de ellas, ni la temporalización. No están muy trabajadas, estando sus elementos poco desarrollados y siendo muy generales. No permiten ver la plasmación de sus fundamentos teóricos en la práctica.

Incluyen la participación de familias, pero desde el punto de vista de lo que se les puede contar desde la escuela, no haciendo propuestas concretas para su participación.

Es una propuesta pedagógica desigual en su desarrollo, desordenada y con poca concreción en el desarrollo de algunos de sus elementos.

Ha sido valorada con 9,50 puntos.

● **Relaciones con familias y su participación en la escuela. Apoyo al ejercicio de la parentalidad positiva desde la escuela infantil**

El **papel de la familia** se define partiendo de la complementariedad, complicidad..., como dos contextos con objetivos comunes. Aportan una serie de elementos sistémicos, para generar un vínculo entre ambos, que los llevará a la aceptación de los diferentes modelos de crianza, respetando sin juzgar.

Definen la **parentalidad positiva** de manera ajustada, insistiendo en su significado y en los principios sobre los que se sustenta. Lo fundamentan principalmente en la recomendación REC (2006)19 del Consejo de Europa. La justificación de la necesidad de apoyo desde la escuela es adecuada, destacando que lo abordarán desde la Pedagogía Sistémica. De manera correcta, enmarcan las actuaciones en relación a los factores de riesgo y protección. Se apoyan en el desarrollo de la disciplina positiva con un planteamiento correcto y unas líneas de actuación adecuadas, sobre todo, desde la formación a las familias.

Se plantean sesiones de 1h. y media, donde las familias puedan expresarse y compartir ideas y dificultades, no parece que esto pueda conseguirse en grupos de 30-40 personas.

El compromiso con las familias lo definen 6 pilares básicos, el último de ellos habría que haberlo matizado y explicado.

En cuanto a los **cauces de participación**, establecen un objetivo general y 2 específicos, así como una serie de actuaciones concretas a desarrollar a lo largo del curso y algunos criterios de evaluación. Una de las acciones que proponen es una "*escuela de padres*", no parece adecuado el uso de ese término, con todo lo expuesto sobre el lenguaje no sexista en el proyecto de coeducación. Recogen los canales de participación específicos que van a trabajar con las familias.

Exponen los **cauces de información** a las familias, detallándolos de manera adecuada. Contemplan la documentación pedagógica como cauce de comunicación e información a las familias.

Ha sido valorada con 7,00 puntos

● **Perfil y papel del educador/a en su relación con las niñas/os, familias y equipo educativo. Pareja educativa y acción tutorial**

Parten de definir las características del profesional del ciclo de 0 a 3 años, destacando la importancia del autocuidado, para poder cuidar a los demás y que la pareja educativa, deberá estar formada en Educación Emocional. Aportan una reflexión sobre el acompañamiento.

Exponen una serie de actitudes, adecuadas al momento evolutivo de los niños y las niñas, detallando actuaciones con respecto a su acompañamiento, centrándose en la calidad de los momentos de cuidado, para la creación de un vínculo sano y seguro, con cada uno de ellos, en asegurar entornos óptimos, en el acompañamiento para la resolución de los conflictos, en generar un buen clima...

Recogen su papel con las familias y con el equipo educativo.

La **pareja educativa** se aborda de un modo genérico, sin profundizar en lo que significa este modo de trabajar, que es parte fundamental de la identidad de la Red de Escuelas Infantiles del Ayuntamiento de Madrid. Se recogen algunas de las ideas del documento elaborado sobre este tema desde el Ayuntamiento.

En cuanto al **Plan de Acción Tutorial**, se recogen las funciones del tutor o tutora con respecto a los alumnos o alumnas, los educadores o educadoras, las familias y el Equipo de Atención Temprana. Así mismo, para cada uno de estos ámbitos se aportan objetivos, contenidos, actuaciones y criterios de evaluación. Es bastante genérico y no está contextualizado para el momento evolutivo de los niños y niñas de la escuela infantil.

Destacan la importancia de la "formación del profesorado", esbozando cómo la van contemplar desde su proyecto

Ha sido valorada con 4,25 puntos.

● **Plan de Atención a la Diversidad del alumnado**

No parten de una base normativa para encuadrar este Plan, ni una reflexión sobre la diversidad. No recogen como base para elaborarlo, los datos aportados en el análisis del contexto. Se centran en los niños y niñas con necesidades específicas de apoyo educativo. Plantean unos **objetivos** generales y otros específicos para los niños y las niñas y para las familias, aportando una temporalización con las distintas actuaciones previstas para cada uno de los trimestres.

Recogen las **medidas** se llevarán a cabo: generales, ordinarias y extraordinarias. Son muy generales y con un lenguaje no adecuado a la edad de los niños y las niñas a las que va dirigido: absentismo, promoción, orientación profesional... No están contextualizadas para el ámbito de la escuela infantil. La evaluación no está desarrollada.

En cuanto a la **coordinación** entre los diferentes profesionales, solamente tienen en cuenta al Equipo de Atención Temprana y la Inspección, aportando una temporalización para las reuniones que se llevarán a cabo, recogiendo quienes asistirán, la duración y la frecuencia, pero no que se trabajará en ellas en relación a este Plan.

Ha sido valorada con 1,75 puntos.

● **Imagen de niña/a e identidad pedagógica que fundamenta este proyecto**

Exponen poseer un concepto propio de infancia, desarrollado desde su experiencia, destacando como ideas básicas en su idea de niño o niña: sujeto de derecho, ser social, ser singular, ser global, ser capaz y competente, y ser activo.

Explicitan que las bases que guiarán sus líneas de actuación, hacen referencia a aspectos característicos de la primera infancia, potenciadores para el desarrollo armónico de los niños y las niñas, como: curiosidad innata, el trabajo en la identidad y en la posibilidad de ser, su autonomía de pensamiento...

Recogen una reflexión sobre las necesidades y derechos de la infancia.

En cuanto a las **líneas pedagógicas**, exponen que sustentan su pedagogía en el juego, como principal vehículo para el aprendizaje, haciendo un desarrollo teórico sobre este aspecto. Terminan nombrando algunas líneas pedagógicas que no desarrollan. Este aspecto está bastante incompleto.

Ha sido valorada con 1,75 puntos.

- **Proyecto Coeducativo con perspectiva de género**

Faltaría incluir un enmarque normativo, recogiendo, por ejemplo, lo que explicita en este aspecto la LOMLOE.

Respecto del **análisis de la realidad**, aporta una serie de generalidades, sin recoger datos relevantes del contexto o de la realidad de la escuela.

Recogen los **objetivos** a trabajar con el equipo, con los niños y las niñas y con las familias. No aportan actuaciones concretas para este proyecto. Recogen la coordinación con otros profesionales como el EAT, otras escuelas infantiles, el espacio de igualdad del distrito..., pero no lo desarrollan.

En cuanto al seguimiento, parten de la idea de que, para implementar este proyecto, necesitan conocer qué formación y que sensibilidad sobre la coeducación tiene el equipo de la escuela, y partir de ahí se establecerán los objetivos, la metodología y el calendario.

No desarrollan la evaluación, solamente recogen que la observación y el análisis, serán las herramientas que les permitirán realizarla.

Ha sido valorada con 1,50 puntos.

- **Proyecto de gestión de recursos humanos, materiales y económicos del centro**

En cuanto a la gestión de los recursos humanos, la enmarcan dentro del marco normativo municipal y del convenio colectivo vigente. En ningún momento, ni aquí ni en otros puntos del proyecto, recogen cual será la plantilla y cuáles serán sus horarios o titulaciones. Establecen algunos criterios para la contratación del personal. Se recogen medidas para la conciliación de la vida personal, familiar y laboral.

En la gestión de los recursos materiales se explicita que disponen de un sistema para su adquisición por parte de la empresa, sin aportar información del modo en que será gestionado este material dentro de la escuela. Incluyen en este apartado el servicio de alimentación, sin explicar cuál es la razón para hacerlo así. Aportan los distintos contratos de servicios que realizarán y las empresas que se encargarán de realizarlos.

Para la gestión económica, detallan una propuesta aproximada de las distintas partidas de gastos y cuáles serán sus ingresos y cómo los gestionarán. Recogen cómo será la gestión de los impagos, si se produjeran.

Ha sido valorada con 1,25 puntos.

- **Criterios para la organización, funcionamiento y convivencia en el centro**

Faltaría introducir el marco normativo, tan importante en el desarrollo de este elemento del proyecto.

En cuanto a la estructura organizativa, no distingue entre los órganos de gobierno y los de coordinación docente, presentándolos de forma desordenada. Recogen algunas funciones de la Dirección, del claustro, y de la pareja educativa. En cuanto al Consejo Escolar, no recogen sus funciones, sólo hacen referencia a la normativa donde vienen recogidas, esta norma aportada, no está actualizada. Del personal no docente, solamente hacen referencia a sus funciones e incurren en el error de decir, que forman parte del claustro. Dentro del Equipo de Atención Temprana, no incluyen la figura del profesor especialista en audición y lenguaje, atribuyéndole a la Orientadora, funciones que no son de ella. Incluyen los diferentes niveles de coordinación de la escuela, recogiendo los distintos órganos, su composición, sus competencias y las reuniones que mantendrán, aunque solamente concretan, en qué horario se realizarán las coordinaciones de nivel.

Recogen el horario general de la escuela, pero no cuales van a ser los horarios del personal y cuando se realizarán las distintas funciones, o como se cubren los horarios ampliados...

En cuanto al RRI, no incluyen una base normativa adecuada. Recogen erróneamente que lo aprobará la Dirección y el claustro. Incluyen los objetivos del reglamento y las fases de su elaboración, aportando algunas normas, sin un orden concreto.

Para la admisión de alumnas y alumnos, no se ajustan a la normativa del ayuntamiento de Madrid, ya que recogen que se regirá por la Orden 123/2015 de la Consejería de Educación. Algunas de las actuaciones de la Dirección tampoco se ajustan a la normativa municipal. Aportan que realizarán una jornada de puertas abiertas

Incluyen un Plan de Puesta en Marcha del centro, donde se enuncian algunos elementos y tareas a tener en cuenta, pero sin aportar una previsión organizada y detallada, para llevarla a cabo.

Recogen un Plan de Convivencia muy general.

Ha sido valorada con 0,50 puntos.

- **Análisis del contexto del centro: realidad socioeconómica y cultural**

Realizan un análisis muy pobre del contexto. Solamente incluyen algunos datos estadísticos y el número de aulas y ratios de la escuela.

Ha sido valorada con 0,20 puntos.

- **Proceso de elaboración del Proyecto Educativo de Centro**

No exponen el marco normativo sobre el que fundamentar el PEC:

Parten de recoger que tendrán dos premisas para su elaboración: el análisis de la realidad y la participación de todos, a través de la formación de dos comisiones: una con las familias del Consejo Escolar y otra con el Equipo Educativo.

Exponen de manera muy genérica las fases para su elaboración: motivación, planificación, diagnóstico, construcción de acuerdos, aprobación y difusión.

No recogen ni cómo se hará el seguimiento, ni la evaluación. Tampoco aportan cuales son los elementos que lo componen.

Ha sido valorada con 0,25 puntos.

- **Fundamentos teóricos y bases psicopedagógicas de la educación infantil**

En cuanto a sus referentes pedagógicos, parten de explicitar que su referente en cuanto al concepto de infancia, es Emmi Pikler y de que se nutrirán de las aportaciones de M. David y G. Apell, que recogen y que más bien parecen las ideas de Pikler. También se apoyan en la pedagogía sistémica y en la Reggio Emilia y otros autores como María Montessori, Bernard Aucouturier, Gardner, Rebeca Wilde..., todos ellos muy adecuados al momento evolutivo de los niños y las niñas.

No recogen sus referentes psicológicos.

Ha sido valorada con 0,75 puntos.

- **Proyecto para el fomento de la calidad educativa**

Para el fomento de la calidad educativa, proponen llevar a cabo un proyecto sobre salud emocional.

El Proyecto está correctamente fundamentado en las necesidades de los niños y las niñas que acuden a la escuela infantil.

Incluyen los objetivos, contenidos, la metodología, las actividades (de iniciación, de desarrollo y de consolidación), la evaluación y la temporalización.

Ha sido valorada con 0,60 puntos.

- **Coherencia del proyecto con el marco normativo regulador del primer ciclo de educación infantil**

Recogen mucha normativa bien ordenada y organizada, pero alguna de las normas aportadas, no son de aplicación en el ámbito del ayuntamiento de Madrid.

Ha sido valorada con 0,30 puntos.

<u>PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1</u> PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO	29,60
---	--------------

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

No incluyen una fundamentación técnica para el desarrollo de este proyecto, aunque aportan alguna idea, dentro de la metodología. Lo enmarcan normativamente en la LOMLOE, ley que ya está derogada.

Parten de especificar un objetivo general para su proyecto, de unas líneas de actuación concretas y de unos objetivos específicos. Aportan también los contenidos que van a trabajar a lo largo del proyecto, haciendo una distinción, que no es correcta, entre contenidos generales y contenidos curriculares.

Explicitan que el tiempo destinado al inglés será de un 10%, pero no queda clara cómo será la distribución de este tiempo.

La **metodología** descrita plantea un aprendizaje vivenciado, que parece adecuado a la edad a la que se destina. Pero se aprecia una contradicción en lo expuesto, cuando explicitan que lo desarrolla un especialista y centran las actuaciones en los momentos de cuidado y rutinas a lo largo de la jornada, que están a cargo de la pareja educativa. Incluyen que introducirán en el aula elementos para el aprendizaje como cuentos en inglés, música, carteles... No parece adecuado a la edad de los niños y las niñas y su metodología, el programar actividades para la inclusión de la cultura anglosajona.

Recogen una UPI a desarrollar a lo largo del curso, sobre las rutinas. Es muy general y no deja ver cómo se trabaja con los niños y las niñas.

En cuanto a la propuesta de los **recursos** personales, exponen que los desarrollará un profesional de la plantilla, con la titulación B1, parece escaso que solamente haya una persona con la titulación exigida, para 5 aulas de 1-2 años. Esta figura del Teacher, explicitan, que estará acompañado por un miembro de la pareja educativa.

Exponen cómo incluirán a las familias en el proyecto, detallando algunas actuaciones y recursos.

En cuanto a la evaluación, explicitan que será continua, realizada a través de la observación directa y recogida a través de la documentación. Recogen algunos indicadores de evaluación del proceso de enseñanza, del proceso de aprendizaje y del propio proyecto.

Ha sido valorada con 3,00 puntos.

<u>PUNTUACIÓN DEL APARTADO 2</u> PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS	3,00
--	-------------

Conclusiones generales y puntuación total

Es un proyecto bastante desordenado, muy desigual en su desarrollo, con falta de coherencia entre sus partes, con algunos errores y aspectos incompletos.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 32,60 PUNTOS

A.1. PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO

- **Propuesta Pedagógica que incluye una unidad de programación por cada nivel de edad y el periodo de adaptación**

Dado que ya ha sido publicado, consideramos positivamente tomar el RD 95/2020 como base curricular; sin embargo, se echa de menos haber mencionado que aún ha de ser desarrollado por el Decreto autonómico correspondiente. No se lleva a cabo una adaptación de **objetivos**, sino que se recogen tal como aparecen en el Real Decreto 95/2022, exponiendo a continuación algunos criterios o principios con los cuales se desarrollarán. Este abordaje aporta poca concreción a los objetivos, y con frecuencia hace referencia más a elementos de metodología, que a capacidades o competencias. Contra lo que se afirma en la oferta, la citada normativa no es la primera que en el ámbito español detalla objetivos y contenidos para el primer ciclo de la etapa. En otro lugar se menciona que las actividades de cada día se planificarán en base -entre otros elementos- a "conquistas u objetivos a observar" (p.16), pero no se expone qué relación une estos objetivos o conquistas diarias, con los objetivos generales antes enunciados, o cómo se ha llevado a cabo el proceso de concreción de unos a otros.

Los **contenidos** se presentan siguiendo la estructura del RD 95/2022, modificada de acuerdo a la concreción curricular que realiza el licitador. Esta se presenta de manera escueta, en forma de diagrama que muestra la estructura elegida, con la denominación de sus componentes y la conexión entre algunos de ellos. Aunque este diagrama resulta conveniente, su nivel de concreción no permite una valoración efectiva de los elementos que lo componen y las conexiones entre ellos. La secuenciación mezcla lo que son propiamente contenidos ("Exploración de imágenes...", p.7) con indicaciones metodológicas ("...se le irá implicando en el desarrollo de los hábitos", ibid.) y con objetivos ("Desplazarse en el jardín con seguridad", p.8). Los contenidos presentados de manera efectiva en la oferta, no cubren todo el rango de contenidos de la normativa citada como fundamentación, sin que pueda comprenderse la razón de ello. Se presentan a continuación como ejemplo unas actividades-tipo por nivel, en las que la conexión con los contenidos no se explicita. Se recurre a mencionar la Herramienta de Planificación Educativa, explicando que ofrece una conexión entre la "temporalización establecida para las competencias clave de las áreas, teniendo en cuenta siempre las competencias específicas y saberes básicos (contenidos)" (p.7). Esta es sin duda una iniciativa valiosa, que probablemente simplifique las tareas de programación al personal docente; sin embargo, mencionar su existencia y sus funciones -opción escogida por el licitador- no puede tomarse como equivalente a presentar la citada secuencia temporal de competencias ni su conexión con los contenidos.

En relación a las **unidades de programación**, se presenta un "Modelo de unidad de programación" (p.8 y sigs.) se adjunta así mismo una relación de "Propuestas de Actividad" en forma de cuadro, con menciones escuetas a áreas, competencias, saberes (formulados al modo de los ámbitos de desarrollo tradicionales), espacio y criterios de observación; la presentación es tan escueta que resulta difícil comprender su conexión con los objetivos y contenidos previamente presentados. La UPI destinada a 2 años se detalla un poco más. Debido a esta presentación, no se alcanza a percibir la conexión entre sí, de las distintas propuestas de actividad, ni cuál es el criterio que las agrupa. El modo en que en el citado cuadro se formulan las competencias tampoco permite comprender su conexión con las competencias del RD 95/2022. Se presentan así mismo unos contenidos transversales, en forma de proyectos específicos. Estos se presentan como acciones, actuaciones y actividades, sin ofrecer una explicación clara a sus conexiones con el currículo de la etapa. Causa cierta sorpresa el abordaje que plantean para el uso de tecnologías, que no parece sensible a las recomendaciones de la Asociación Española de

Pediatría, en las que entre 0-2 años desaconseja cualquier uso de pantallas, y entre 2-4 años lo limita muy severamente.

(https://www.aeped.es/sites/default/files/23-03_16_nota_de_prensa_especial_en_familia.pdf).

Las medidas de atención a la diversidad en la UPI de 2 años se centran en el respeto a la individualidad, sin exponer o prever medidas de apoyo, que resulten pertinentes en alumnado con determinados perfiles funcionales atípicos.

El licitador opta por presentar las previsiones para el **período de acogida** distribuyéndolas como precisiones a lo largo de distintos apartados. Se recogen algunas estrategias básicas de actuación, en general correctas.

Para los **principios metodológicos**, presenta unas reflexiones iniciales elaboradas en términos imprecisos. El principio de globalización se define de un modo que no guarda la más mínima relación con su significado en pedagogía. Seguidamente, presentan otros principios metodológicos pertinentes, formulados de nuevo en términos genéricos e imprecisos, y de un modo que no permite comprender la conexión con las ideas-fuerza iniciales que abren este apartado.

Los **agrupamientos** se presentan exponiendo los grupos requeridos en los pliegos y la reserva de plaza para a.c.n.a.e. Para su formación se ofrece una relación de criterios, en base a los cuales se propone buscar una heterogeneidad equivalente entre todos ellos, de manera que entre sí sean homogéneos. En las realizaciones que proponen, se observa el desdoble de clase, pero parece exclusivamente enfocado a permitir la realización de actividades individuales en grupos reducidos, por lo que no se comprende si plantean usar en alguna otra ocasión agrupamientos distintos del grupo-clase, o el modo en que se haría.

La propuesta en cuanto **vida cotidiana y hábitos** ofrece un planteamiento de su valor educativo que resulta equívoco, dado que se escoge expresarlo mediante frases hermosas cuyo significado no parece evidente: "las educadoras utilizan las situaciones reales como recurso pedagógico" (p.22) o "la vida de los niños y de las niñas no se puede dividir en actos de aprendizaje y actos de rutina, sino que son personas íntegras y que sus experiencias tienen lugar en conjunto. Esto debe traducirse en un planteamiento holístico en la escuela infantil" (p.23). En cuanto a alimentación, se ofrecen precisiones generales adecuadas de carácter nutricional y de salud. En cuanto al enfoque educativo se enuncian unos principios básicos, sin mostrar una conexión clara con los objetivos y contenidos de la propuesta. En este sentido, no puede apreciarse con claridad si estos momentos se conciben como momentos de aprendizaje, y de qué aprendizajes concretos. Tampoco resultan claras las pautas de actuación docente, dado que se afirma que "la organización de tiempos, espacios y la actitud de respeto que el adulto debe mantener en todo momento frente al niño y niña, serán siempre tema de debate de nuestro equipo docente" (p.22). Es relevante y necesario que este debate exista, sin duda, pero la afirmación realmente ofrece sólo la información que incluye, que resulta escasa para comprender qué actuación educativa se propone. En relación a la higiene, la información aportada resulta tan sucinta, que no permite comprender las decisiones educativas que conlleva. En relación al sueño se ofrece alguna precisión más.

La propuesta pedagógica ofrece unas reflexiones generales sobre el valor educativo de los **espacios**; no ofrece decisiones educativas concretas para su organización. En relación al **tiempo** la reflexión ofrecida sobre su valor educativo avanza alguna concreción más sobre el papel docente, aunque de nuevo no expone decisiones educativas concretas, salvo el horario general, que se recoge en el apartado de vida cotidiana. Este horario, aun aceptando la afirmación del ofertante, sobre su carácter orientativo y flexible, parece poco ajustado al perfil del ciclo 0-3, en cuanto a la duración de las propuestas de actividad en el aula, frente al tiempo al aire libre. En relación a la selección y uso de **materiales** se ofrece un grado de concreción mayor. Se menciona la apuesta "con todo tipo de material estructurado que esté acorde con nuestros planteamientos metodológicos" (p.27), aunque no se muestra en qué decisiones concretas deriva este planteamiento. Se menciona igualmente unas fichas a elaborar tras el uso de materiales, mencionando algunos aspectos que deben recogerse en ellas, pero sin mostrarlas ni ofrecer mayores precisiones.

La entidad licitadora ofrece un planteamiento sobre la **coordinación de profesionales** que comienza con unos planteamientos generales adecuados. Más allá de ello, ofrece una previsión del tipo y periodicidad de las reuniones de equipo, claustro y nivel, pero en este punto no se mencionan los tiempos destinados a coordinación de la pareja pedagógica. Se mencionan unas comisiones de trabajo que concretarán y desarrollarán en decisiones del equipo educativo, pero no se ofrece más detalle sobre las mismas. Se exponen de manera breve la composición y funciones del Consejo Escolar.

El apartado de **evaluación** aborda tanto la referida a niños y niñas, como a los propios procesos de enseñanza. En relación a las criaturas y sus procesos de aprendizaje y desarrollo, se afirma que existen unos indicadores de evaluación especificados por niveles y áreas de experiencia, que se aplican mediante observación de cada proceso y actividad. En el epígrafe sobre qué evaluar se afirma que los criterios “quedan recogidos teniendo en cuenta nuestra unidad de programación” (p. 30); en efecto, en la UPI para el nivel de 2 años se muestran algunos de estos criterios. Dicha exposición muestra sólo los referidos a la citada unidad, por lo que se carece de información sobre los correspondientes a otras unidades, su conexión con las competencias generales o de área, los objetivos, etc. Los ofrecidos se han formulado de un modo que resultan directamente observables sólo parcialmente. Se apunta así mismo, de manera oportuna, que la observación debe incluir también aquellos resultados inesperados que ofrecen pistas sobre los procesos evolutivos de los niños y niñas. En cuanto a cómo evaluar, se ofrece un diseño de proceso basado en Riera y Hoyuelos (2015) donde se apuntan preguntas-guía en las que no se explicita el juego de los criterios antes presentados, y donde en cambio se incluyen elementos nuevos que parecen más enfocadas hacia los procesos de enseñanza. Respecto de cuándo evaluar se habla de los informes trimestrales y su carácter personalizado, sin aportar más precisiones. En relación a los procesos de enseñanza se opta por un enfoque narrativo y descriptivo, muy enfocado hacia su comunicación a las familias dentro de los propios espacios de la escuela. En cuanto a los procesos de interpretación de aquello que se ha recogido, se ofrecen unas preguntas-guía de carácter genérico. Se aportan finalmente unas preguntas-guía sobre los recursos usados en las actividades que ofrecen un grado de generalidad similar.

La **coherencia interna** de la propuesta pedagógica puede valorarse sólo en base a los elementos que el ofertante ha decidido mostrar o exponer. En este sentido, el nivel de concreción curricular más cercano a las realizaciones prácticas del proyecto, que se expone de una manera muy escueta, parece guardar una coherencia muy limitada con los planteamientos pedagógicos más globales, que en su mayor parte se presentan bajo la forma de consideraciones expresadas en términos genéricos e inconcretos. El grado de coherencia mostrado resulta, de este modo, muy limitado.

Ha sido valorada con 6,30 puntos

- **Relaciones con familias y su participación en la escuela. Apoyo al ejercicio de la parentalidad positiva desde la escuela infantil**

La oferta presenta, bajo el epígrafe del papel de la familia, unas consideraciones muy genéricas sobre la doble influencia de familia y escuela infantil en el desarrollo. Se mencionan la existencia de representantes en el CE, la necesidad de una comunicación fluida, que se permitirá el acceso de las familias al aula y la invitación a que participen en determinadas actividades. Se defiende sistemáticamente la coherencia de actuaciones entre ambos contextos, si bien no resulta claro si la oferta contempla sólo una adaptación de la familia a las indicaciones de la escuela, o si se trata de una adaptación bidireccional, como se sostiene más adelante.

La parentalidad positiva se define sobre la base de la REC 19/2006 del Consejo de Europa. Sobre el papel de la escuela en su promoción, se afirma que la herramienta de que dispone la escuela es “la formación, las charlas, coloquios, mesas redondas, etc.” (p. 33). Esto se propone desde un papel de acompañamiento a las familias en un ambiente claro,

cálido, seguro y bien definido. Se contempla un abanico de acciones concretas para promover la parentalidad positiva desde la escuela, en las que se da un peso relevante al asesoramiento y la formación.

Se exponen de manera general algunos criterios para definir las relaciones entre familias y escuela, y se apuntan algunas propuestas-tipo de relación entre ambas. Se presentan unos cauces de participación amplios y adecuados. La oferta prevé unos cauces de información que, además de los obligados sobre la evaluación del alumnado, incluyen los más básicos, así como algunos basados en redes sociales y plataformas web.

Ha sido valorada con 4,85 puntos

- **Perfil y papel del educador-a en su relación con los niñas-os, familias y equipo educativo. Pareja educativa y acción tutorial**

Se exponen las características docentes que el licitador considera esenciales, en una relación en la que se mezclan capacidades, actitudes y tareas. Se concibe su papel como mediador de las experiencias infantiles. Se aprecia un marcado énfasis en la faceta emocional de la relación con las criaturas. Quedan menos claras las competencias o características relacionadas con las decisiones docentes que les corresponde tomar.

Se propone un perfil actitudinal del personal docente muy centrado en su labor dentro del equipo educativo. Sin embargo, su papel o estilo de "intervención a nivel actitudinal" (p.41) hacia las criaturas se expone de manera breve, mencionando elementos como el "Modelo Relacional" y las "Necesidades Auténticas de la Infancia", que también se nombran en otros apartados, y de los que sin embargo no se ofrece detalle suficiente para comprender en qué consisten.

La propuesta no explicita cómo deben ser las relaciones del personal docente con las familias. Las actuaciones se explican con algo más de detalle en otros apartados. En cuanto a las relaciones con compañeras y equipo, el apartado se abre con una reflexión sobre el equipo educativo que resulta oportuna, pero que no muestra conexión con el modo en que se enfoca este tema en otros epígrafes. No puede valorarse sin tomar en consideración que, sin haberse referenciado, presenta un elevado nivel de coincidencias literales con el artículo de O. Peñalver sobre equipos conectados, publicado en la revista "Equipos y Talento", n.º 165, octubre de 2020, p. 11.

(https://www.equiposytalento.com/publicaciones/equipos_165_octubre_2020/11/#zoom=z)

La entidad licitadora recoge algunos aspectos que definen la pareja educativa. Se mencionan algunos momentos en los que la pareja parece relevante, aunque no se describe qué papel juega en ellos, ni todos los momentos se explican. En relación a su funcionamiento interno, se menciona la necesidad de que cada miembro de la misma pueda comunicar a la otra parte cómo ha visto su actuación. Sin embargo, se propone únicamente una estrategia para llevarlo a cabo en reuniones de equipo, lo que no constituye el único enfoque posible, ni resultará adecuado en todos los casos. Se afirma que en este aspecto "tiene mucho que decir la dirección del centro" (p. 43), pero sin embargo no se concreta cómo actuará ante este tipo de situaciones, cómo reconducir los conflictos potenciales, etc. En el apartado correspondiente a gestión del personal se describe un proceso de reorganización de roles docentes, donde se definen tres roles diferenciados: diseñador de experiencias, realizador de experiencias y educadores diferenciales. Las funciones y atribuciones que en dicho apartado se exponen para cada rol resultan muy diferentes entre sí. En este sentido, no se explica, y por ello no puede comprenderse, cómo se combina esto con la figura de la pareja pedagógica, constituida, como señalan Hoyuelos y Medina, por dos personas con la misma categoría profesional, las mismas funciones y competencias. La oferta habla únicamente de dos personas trabajando conjuntamente, lo que puede corresponder tanto a la mencionada visión asimétrica recogida en el apartado de personal, como a la propuesta por Malaguzzi que recogen Hoyuelos y Medina, mucho más simétrica. En el mismo sentido, causa preocupación las repetidas menciones a las figuras diferenciadas de tutoría y de apoyo

que se observan a lo largo de la oferta (p. ej., p.6, p.68, p.95...). Al considerar simultáneamente estos elementos, no resulta en absoluto claro el modo en que el licitador entiende la pareja pedagógica, ni que se corresponda con el requerido en los pliegos de condiciones.

El Plan de Acción Tutorial se plantea sobre la base del artículo 16 del Decreto 17/2008 de la Comunidad de Madrid (cit. indebidamente como Real Decreto), y una definición referenciada como "(MEC, 1996)", de la que no se aporta mayor información. Debe tenerse en cuenta que la dicha definición, que no se referencia como tal, presenta una coincidencia literal con la recogida en Sanchiz, ML (2009), Modelos de orientación e intervención psicopedagógica, Publicacions de la U. Jaume I, p.122.

(<http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/23882/s4.pdf?sequence=6&isAllowed=y>).

El desarrollo que se ofrece no contempla los pasos requeridos por la normativa vigente para su elaboración, sorprendentemente no define las propias funciones de la tutoría, ni tampoco dichas funciones quedan recogidas de otro modo. Se plantea en relación a tres planos: coordinación docente, alumnado y familias. Se plantean actuaciones en estos tres planos, algunos objetivos cuya adecuación es variable, y se plantea el diseño del PAT como tarea para el inicio de curso. Se prevé su revisión a lo largo del curso, lo que no se corresponde con su inclusión en el PEC y PGA, que responden a otro tipo de procesos y calendario.

Ha sido valorada con 1,30 puntos

- **Plan de Atención a la Diversidad del alumnado**

Como análisis de la diversidad potencial de la escuela, se ofrecen unas previsiones generales oportunas. Se menciona un enfoque "incorporativo y colaborativo" que no se explica o detalla, y por ser una terminología desconocida en nuestro medio, no permite comprender a qué se refiere. Al analizar las fuentes de diversidad correspondientes al riesgo social, se incluyen los factores centrados en las criaturas ("retraso, deficiencia...", p. 49), lo que constituye una contradicción en los términos. Al abordar la coordinación con dispositivos de otros ámbitos y administraciones, se contemplan organismos que carecen de competencias sobre AT en el medio educativo (p.ej. CRECOVI), y no se contempla el papel que corresponde al EAT.

Los objetivos se exponen en ciertos momentos de una manera confusa, mezclan tareas concretas, con funciones generales, así como con pautas de actuación. Resulta evidente que reflejan la orientación escogida por el ofertante, pero se echa en falta un compromiso más claro para garantizar lo que constituye la esencia de la inclusión educativa, como se recoge por ejemplo en el art. 24 de la Declaración sobre derechos de las personas con discapacidad.

Se proponen medidas organizadas de acuerdo a lo previsto en la normativa, generales, ordinarias y extraordinarias. Las Generales se proponen de manera adecuada, aunque causa desconcierto que el licitador se refiera a ellas en este epígrafe como "...actuaciones ordinarias nombradas anteriormente..." (p. 51, subrayado nuestro). Se mencionan programas de estimulación, lo que constituye un concepto hoy superado, y sobre el que resulta difícil comprender en qué se diferencia de la actuación educativa en sí misma. Se afirma que están contemplados en las programaciones de aula, lo que queda insuficientemente claro, al no explicarse dicha conexión ni en éste ni en el apartado correspondiente a dichas programaciones. Las Ordinarias se plantean de un modo ajustado a la normativa. Las Extraordinarias recogen igualmente las previstas en la normativa, aunque en la coordinación que se plantean con los Centros de AT externos, no se recogen las competencias específicas de Sector que tienen los EATs. No se especifica el papel del Dictamen de NN.EE. A continuación, de manera paralela y por separado, se ofrece una posible concreción de medidas organizadas por algunas fuentes de diversidad relevantes. Es uno de los modos posibles de presentarlo, aunque plantea también

determinadas limitaciones. En lo referido a la discapacidad intelectual y TGD, quedan sin responder algunas de las necesidades de apoyo que presenta este alumnado, como por ejemplo ocurre al plantear apoyos a la comprensión comunicativa, pero no a su producción, etc. En lo referido a lo que el licitador denomina "diversidad sensorial", al mencionar el uso de SAACs y dispositivos, su proceso de adopción no contempla el modo en que este se produce en la Red Pública, se ignora el papel del EAT, y se incluyen entidades u organismos que no intervienen (Ayuntamiento, DAT). En el diseño de medidas de apoyo a la discapacidad visual y motora se observa esta misma limitación. En lo relativo a la diversidad cultural se menciona la incorporación tardía al ciclo, que por tratarse de una etapa voluntaria no puede contemplarse. En este apartado destacan positivamente la propuesta de incorporar textos y canciones propias de las culturas de origen de las familias, y el compromiso con la búsqueda de traductores.

Respecto de la coordinación con otros profesionales, se exponen algunas funciones y tareas que puede llevar a cabo el EAT dentro del centro. Se menciona que su intervención tendrá un carácter inter y transdisciplinar; ambos términos tienen significados concretos en el ámbito de la AT, y son mutuamente excluyentes, por lo que el enfoque de intervención no puede cumplir simultáneamente ambas condiciones. En cualquier caso, el enfoque de la actuación del EAT entra dentro de las decisiones de este equipo, y no se ha reflejado con claridad, el respeto a esta competencia. Se menciona, incomprensiblemente, la coordinación con los servicios sociales del Distrito de Vicálvaro. Se mencionan servicios de pediatría de los Centros de AT, cuando en Madrid estos centros no incluyen dichos servicios.

En seguimiento y evaluación del PAD se presenta de manera difusa y poco clara, echándose de menos que se hubiera especificado qué se va a evaluar y cuándo. Respecto del cómo, se prevén reuniones con el EAT y el equipo, que en términos generales pueden resultar adecuadas. Se mencionan coordinaciones de Sector con otros servicios en las que no se respeta ni toma en cuenta la actuación y competencia propia de los EATs. Se incluye en este epígrafe la posibilidad de ampliación de la permanencia en el ciclo, sin que pueda comprenderse a qué se refiere en este punto de la exposición.

En términos globales, a lo largo de este apartado y sus epígrafes se ofrecen ideas e iniciativas que tal vez resulten ajustadas a la regulación propia de otros ámbitos, CC.AA., países, etc. Sin embargo, se observa con excesiva frecuencia que las propuestas no se ajustan a la regulación propia de este ciclo en Madrid dentro del sistema público.

Ha sido valorada con 1,00 puntos

- **Imagen de niña-o e identidad pedagógica que fundamenta este proyecto**

La concepción del niño o niña se centra fundamentalmente en los aspectos emocionales del desarrollo, la necesidad de vinculación, y la importancia del principio de placer. Es un planteamiento sin duda oportuno y adecuado. La concepción presentada se centra especialmente en detallar las demandas de ajuste del rol de la figura adulta en la relación. Se menciona escuetamente la actuación del niño o niña sobre el medio, y con mayor detalle la evolución infantil como proceso de desarrollo de competencias.

Para presentar las líneas pedagógicas fundamentales que derivan de su concepción de la primera infancia, el licitador opta por enumerar una serie de autores, sin duda relevantes, exponiendo muy brevemente algunos aspectos de su pensamiento y las líneas de actuación que deducen de ello. Se menciona de un modo superficial las neurociencias, destacando más su importancia que sus aportaciones. Se incluye igualmente la disciplina positiva, insistiendo especialmente en la "forma de ser y estar con la infancia" (p. 59) que propone. Finalmente se presenta la pedagogía sistémica, en una exposición que resulta borrosa, al centrarse más en la Teoría General de los Sistemas como antecedente teórico, que en las aportaciones propias de este enfoque educativo.

Ha sido valorada con 1,50 puntos

- **Proyecto Coeducativo con perspectiva de género**

El apartado se abre con una fundamentación, que en general resulta muy adecuada en cuanto a construcción de un sentido de identidad personal en las criaturas. Aunque se menciona con claridad que debe tratarse de una identidad no constreñida por los estereotipos de género, se echa de menos alguna profundización mayor en este aspecto concreto de la identidad personal y los procesos a través de los cuales se forma. Se recogen fuentes normativas relevantes, aunque no se comprende que se mencione la LOMCE, pero no la LOMLOE, toda vez que sí se recoge el RD 95/2022, que constituye un desarrollo de la misma. Destaca la importancia que se otorga al incremento de la participación de los padres varones en la crianza y en la escuela.

En cuanto al análisis de la realidad, la oferta incluye una reflexión bien enfocada hacia los posibles estereotipos de género de la población del entorno inmediato de la escuela, y en este sentido la que resulta esperable en las familias. Es verosímil la afirmación de que la edad de la población hace esperables actitudes más sensibles hacia la igualdad; sin embargo, todo grupo humano presenta variabilidad interna, y por ello parece también excesivamente optimista tomar esta hipótesis como cierta sin verificarla, que hubiese sido la función posible de un análisis de la realidad. Presenta así mismo los dispositivos y entidades especializadas que existen en el Distrito, y el licitador se muestra abierto a la colaboración con ellos.

Los objetivos se formulan en relación a cómo actuarán el centro y los docentes y no respecto de las capacidades que desarrollarán los niños y las niñas, o las características relativas a género de la identidad que mencionaban en el epígrafe anterior. En este sentido, tras la oportuna reflexión sobre la formación de la identidad que abre el apartado, sorprende que esta no se concrete en objetivos que precisen qué clase de atribuciones de género (igualitarias o no) se propone que formen parte de la identidad del alumnado del centro. Los objetivos generales se derivan de la LOIEMH y señalan con claridad medidas de actuación y organización de la escuela. Los objetivos específicos muestran más bien estrategias educativas, concretas y oportunas. Las actuaciones propuestas desarrollan los elementos anteriores de manera coherente.

La coordinación se plantea de manera difusa previendo una comisión de coordinación que por su amplitud parece difícil de llegar a constituir. Sus atribuciones y funciones no se exponen de una manera clara. El seguimiento y evaluación del plan se encomienda a la citada comisión, señalando algunos aspectos en los que debe centrar su mirada. Dichos aspectos en general resultan oportunos, aunque no abarcan por completo el abanico de temas que deberían contemplarse. Algunas de las propuestas hacen referencia a competencias directas del personal docente y, aunque por el carácter de la comisión resulta oportuna su contribución, hubiera sido deseable que se precisase mejor el alcance de su trabajo en cuanto a su carácter de decisión o de recomendación.

Ha sido valorada con 2,15 puntos

- **Proyecto de gestión de recursos humanos, materiales y económicos del centro**

La gestión de los **recursos humanos** detalla con claridad el proceso de selección, contemplando el recurso del SEPE y servicios municipales de la zona para su selección. Se expone el marco legal vigente, y el compromiso con su cumplimiento, así como con las titulaciones requeridas en el presente contrato. Se menciona un plan de carrera, con una descripción más centrada en su significado que en su naturaleza. Se menciona el plan de formación de la empresa y se ilustra a título de ejemplo con el plan desarrollado durante el curso actual. De los cursos ofertados sólo se menciona el nombre, y en esa medida parecen corresponder con las líneas educativas que promueve la empresa. Se mencionan otras fuentes formativas metodológicas y de desarrollo de habilidades.

Se incluye una propuesta indudablemente valiosa de incorporación de personas con discapacidad, como figuras docentes, que deja aspectos insuficientemente explicados, lo que sólo puede lamentarse dado el valor potencial de esta iniciativa. En concreto no se detalla de qué programa formativo se trata, dado que se mencionan varios con los que se ha trabajado en el pasado, ni tampoco a qué cualificación profesional corresponde, si es el caso. Del mismo modo, no se explica si se trata de un plan de empleo con apoyo, y en consecuencia cómo y por parte de quién se lleva a cabo este apoyo. Tampoco se expone la categoría profesional de este personal, si no posee la titulación requerida en los pliegos, o si el licitador prevé eventualmente algún papel para el Consejo Escolar y la administración titular en cuanto a comunicación y/o autorización de esta experiencia.

Se presentan unas previsiones de gestión de **los recursos materiales** elementales pero adecuados, en cuanto a su adquisición y gestión. La **gestión económica** se presenta de manera muy general. No se especifica la gestión de cuotas, aunque se compromete a llevarla a cabo siguiendo la normativa municipal.

Ha sido valorada con 1,10 puntos

- **Criterios para la organización, funcionamiento y convivencia en el centro**

Se contempla el Consejo Escolar, y se exponen de manera general sus competencias, mencionando la normativa donde estas se regulan. Se contempla igualmente el Claustro, dentro del cual se constituyen los equipos de nivel, así como comisiones o encargados (no se especifica) para coordinación pedagógica y coordinación de parejas educativas. Se mencionan otros organismos y entidades, así como a la administración titular. La descripción de la estructura del centro queda así dibujada de una manera excesivamente escueta, y no permite comprender los procesos de funcionamiento que se proponen para el equipo educativo y el centro.

La oferta incluye una previsión de los contenidos a incluir en el Plan de Convivencia, así como un diseño básico de su proceso de elaboración. Ambos resultan escuetos, pero adecuados. La propuesta ofrece aquí (p. 77) un plan de horarios general que no coincide con el expuesto en el apartado de vida cotidiana (p.23). Se detallan previsiones para la organización de turnos que en general resultan adecuadas. Se presenta el RRI (actualmente, Normas de Convivencia) de manera genérica, con una previsión de criterios que debería recoger y de los puntos que deberían abordarse. No se expone su proceso de elaboración.

Al exponer el proceso de admisión de alumnos se menciona únicamente el número de unidades y de alumnado. No se menciona la normativa municipal específica. La puesta en marcha del centro detalla las tareas de gestión tanto desde el punto de vista de la empresa, como del propio centro educativo. La titularidad de los contratos del suministro se explica de un modo confuso.

Ha sido valorada con 1,30 puntos

- **Análisis del contexto del centro: realidad socioeconómica y cultural**

Se ofrecen unos datos sociodemográficos básicos, sin extraer conclusiones. Se incluyen menciones a comercios del barrio, y algunos dispositivos sociales, educativos culturales y sanitarios básicos, así como a fiestas y actividades destacadas. Se afirma que se podrá participar en ellos, sin añadir más precisiones.

Ha sido valorada con 0,40 puntos

- **Proceso de elaboración del Proyecto Educativo de Centro**

La oferta plantea unas premisas de partida que han de guiar la elaboración del PEC. Muestran un carácter declarativo e inconcreto, que en términos generales resulta oportuno. Se menciona la constitución de una comisión que “nos ayude en la revisión del proyecto educativo definitivo” (p. 85), que, en lo que puede entenderse, parece partir de “aportar un modelo” (p.84) al que se realizarán “los ajustes necesarios para responder a la realidad de la Escuela” (p. 84). A falta de mayor explicación, surge la pregunta de si el trabajo partirá de alguna manera de una propuesta aportada por el licitador, y si el proceso sólo consistirá en su ajuste.

Se proponen 6 **fases**, definidas fundamentalmente por su significado y algún criterio orientador relevante. Este epígrafe no puede valorarse sin tomar en cuenta que presenta coincidencias literales extensas con la página web de Javier Díez Gutiérrez, de la Universidad de León.

(<http://educar.unileon.es/Antigua/Organiza/PECC.htm>)

Y con el documento titulado “Documentos Institucionales” elaborado en la Facultad de Educación de la UCM, publicado en el blog “Que nunca falten ganas de soñar”

(<https://mariaamarillo.files.wordpress.com/2009/02/documentos-institucionales.pdf>).

Se proponen unos principios básicos de identidad, y unos objetivos que más que institucionales parecen orientarse a la actuación docente. Se menciona la “posterior escolarización” (p. 86) de niños y niñas, sin comprender, al parecer, que su asistencia a una escuela infantil de carácter educativo, supone también escolarización. En el proceso se generan subcomisiones de trabajo para tareas o partes concretas del proyecto. La aprobación se atribuye a la Dirección del centro (p. 85), pero esta competencia ha sido devuelta al Consejo Escolar por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE).

Se enuncian algunos **elementos constitutivos** del PEC a partir de su formulación en la LOE-LOMCE, que en el momento de la presentación de las ofertas ya no estaba en vigor.

Ha sido valorada con 0,15 puntos

- **Fundamentos teóricos y bases psicopedagógicas de la educación infantil**

La fundamentación se abre con unas declaraciones genéricas, que destacan un papel activo de las propias criaturas a través de su acción sobre el mundo. Al desarrollarlo se incurre en inexactitudes, como que los niños y niñas perciben “lo que les rodea de manera global” (p. 88), que no se corresponde con el principio de globalización. Este recibe otra formulación diferente unos párrafos más abajo, y otra más, aún diferente, en el apartado 1.1.3. (p. 20). La redacción que se ofrece en la segunda mención se corresponde con exactitud con la que en el apartado 1.1.3. se asocia a otro elemento, el aprendizaje significativo. El principio de individualización se presenta como la necesidad de que las criaturas deban “entrar en contacto con el mundo y cada uno de sus componentes de manera individual”, enfocando el grupo como “modelo de relación”. Simultáneamente, en el apartado 1.1.3 se ha reivindicado a Wallon y a Vygotski, cuya posición es la contraria, y en el apartado de Proyecto Educativo se ha afirmado también exactamente lo contrario, asegurando que el suyo se trata de un proyecto “interaccionista y socio-constructivista” (p. 84). Se habla igualmente aquí de proceso de interiorización, mientras que por el contrario en el apartado 1.1.3 se defendía el mecanismo de asimilación/acomodación sostenido por J. Piaget. El aprendizaje significativo se relaciona aquí con Vygotski, mientras que en el 1.1.3 se hace con Ausubel. En conjunto, la oferta en este y otros apartados suscribe simultáneamente ideas contrarias, atribuye de manera variable ideas a unos principios u otros, y a unos autores u otros. Esta defensa simultánea de formulaciones y de creencias pedagógicas opuestas, no permite en absoluto comprender cuál es la fundamentación o las creencias reales que sostienen la propuesta.

Ha sido valorada con 0,15 puntos.

- **Proyecto para el fomento de la calidad educativa**

La entidad licitadora expone un elaborado sistema de calidad sostenido por certificaciones en aspectos administrativos y medioambientales. Menciona así mismo premios de gestión empresarial. Al describir su sistema de calidad explica el listado de elementos respecto de los que se han formulado criterios de calidad, pero no aporta información sobre tales criterios. Tal como se expone, se comprende con dificultad la diferencia entre el ámbito de calidad pedagógica y el de calidad en los proyectos.

Las medidas se concretan en un plan que gestiona un comité específico de la empresa. Se trata de un plan altamente estructurado, con procesos e instrumentos definidos, que contemplan procesos de autoevaluación, evaluación externa y encuestas de satisfacción. El foco del proceso se sitúa en la empresa, y no se aporta información sobre el papel que pueden jugar los propios documentos de planificación y evaluación de centro como PEC, PGA, y Memoria Anual, y las competencias que como centro educativo corresponden a los propios órganos del centro.

Las acciones contemplan jornadas internas específicas para difundir este sistema entre su personal, la comunicación de resultados y la elaboración de planes de mejora individuales y colectivos.

Ha sido valorada con 0,40 puntos

- **Coherencia del proyecto con el marco normativo regulador del primer ciclo de educación infantil**

Se presenta una selección de normativa básica y razonablemente completa. En el apartado de contratación se recoge la normativa autonómica, pero no la municipal, que es precisamente la que rige el presente contrato. La referencia constitucional que se menciona es la referida a medidas de apoyo a la conciliación personal y laboral (art. 39), pero en cambio no se recoge la relativa a la educación (art. 27). Se mencionan unos planes de atención e implicación municipales y autonómicas que no se identifican.

Ha sido valorada con 0,25 puntos

<u>PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1</u> PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO	20,85
---	--------------

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

La fundamentación que ofrece se centra en la Total Physical Response, que resulta ajustada a la edad. En la medida en que la actividad de Cesto de los Tesoros no suele plantearse en las aulas de 2-3, sino en la de bebés y quizá en 1 año, suscita dudas que el proyecto se ajuste al tramo de edad requerido en los pliegos. Ocurre igualmente respecto del tiempo máximo de exposición al inglés, señalado en los pliegos, que parece haberse asumido como mínimo, dado que el licitador afirma que "el educador con la titulación B2 de inglés (Teacher) se comunicará con los niños en inglés durante toda la jornada escolar" (p.99)

Se expone que todo el personal de apoyo es educador de inglés (p. 95), por lo que, dentro de la configuración de pareja pedagógica solicitada en los pliegos, no se comprende a qué se refiere. Los recursos didácticos propuestos resultan adecuados, a excepción del cesto de los tesoros (Treasure Basket en la terminología de su promotora), que resulta completamente inadecuada a la edad de 2 años, y cuya metodología precisamente requiere que la figura adulta se abstenga de toda intervención verbal.

Ha sido valorada con 2,25 puntos

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 2 PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS	2,25
---	-------------

Conclusiones generales y puntuación total

Se trata de un proyecto planteado desde unas creencias o posiciones pedagógicas propias del licitador, pero para las que se aporta una fundamentación insuficiente, poco explicada y con numerosas contradicciones. Se aprecia un núcleo curricular estructurado en actividades concretas, que se expone de manera muy limitada, y por otro lado un plano más relacionado con la filosofía y los principios educativos, así como el desarrollo curricular del centro. La relación entre ambos planos sólo puede apreciarse a partir de la información aportada por el licitador, que en lo relativo al núcleo de actividades resulta escasa; por ello, no puede verificarse la conexión y coherencia entre ambos.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 23,10 PUNTOS

A.1. PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO

- **Propuesta Pedagógica que incluye una unidad de programación por cada nivel de edad y el periodo de adaptación**

Se sitúa inicialmente en el marco normativo vigente. Se realiza una introducción con unas consideraciones adecuadas para que entendamos su forma de trabajo en equipo y cómo se seleccionan los **objetivos** y ámbitos y cómo a partir de ellas inician su Propuesta. Se hace una adaptación de objetivos y una secuenciación de los **contenidos** por ámbitos y niveles, muy bien ajustada a las edades que nos ocupan resultando de fácil comprensión clara y concisa, pero a la vez completa.

Presentan dos **UPIs** para los tres niveles una "Juego Matemático" y otra "Tiempo de acogida", entendemos que no se ajusta a lo que se pide ya que se explicita una UPI por nivel y aunque en las dos que adjuntan a la Propuesta incluye a los tres niveles falta una. Las que se han presentado presentan los elementos adecuados, aunque falta un poco de cohesión en algunos de sus elementos, como la pareja educativa.

Los **principios metodológicos** son coherentes con el desarrollo de las edades 0-3 años y con las líneas pedagógicas planteadas en otros apartados, atienden la individualidad y a los pequeños grupos como **agrupamientos** ideales, recogen **materiales** añaden temporalización y de se habla del trabajo de la pareja educativa, aunque cuesta un poco ver la articulación con todo el apartado. Establece siete criterios para la **vida cotidiana** que son coherentes con los principios que manifiestan, en otros apartados. Se advierte una altísima flexibilidad a la hora de la alimentación, la duda surge de si es el mismo espacio el del sueño y cómo se resolvería la necesidad del sueño y la de otro niño o niña, que esté comiendo. Consideran el **espacio** como agente de educación.

La **evaluación**, recoge el cómo la van a realizar y añaden algunos momentos y acciones que realizar y recursos como los cuadernos de documentación pedagógica, que son adecuados, en relación a toda la Propuesta Pedagógica este punto está menos desarrollado.

Presentan un organigrama que recoge las diferentes reuniones de **coordinación** y una breve introducción de lo que significa para ellos la coordinación, no se hace referencia a los tiempos (horarios), de las distintas coordinaciones, en este apartado.

Ha sido valorada con 14,00 puntos.

- **Relaciones con familias y su participación en la escuela. Apoyo al ejercicio de la parentalidad positiva desde la escuela infantil**

El licitador reconoce a la familia con perspectiva de inclusión, creando espacios para el intercambio y valorando la cooperación entre ambas. Consideran la familia como elemento indisoluble del niño-a. Para las buenas relaciones entre la familia y la escuela, se basan en la confianza. Para el licitador esta relación determina, matiza y da forma al binomio familia-escuela. Se basan en el marco de las recomendaciones del Comité de Ministros del Consejo Europa (2006), incluyendo la Convención de los derechos del Niño. Así mismo, se plantean la coordinación con los recursos municipales disponibles. Conocen y desarrollan adecuadamente lo que significa la parentalidad positiva

Los cauces, criterios e información a familias se analizan de manera precisa y cercana, y ofrece una adecuada previsión de modalidades, momentos e instancias de participación.

Se echa en falta alguna referencia, algún tipo de registro o documentos, que recojan las posibles mejoras. Este apartado resulta un poco generalista en relación a otros, igualmente se percibe la transversalidad del documento.

Ha sido valorada con 5,00 puntos.

- **Perfil y papel del educador-a en su relación con los niñas-os, familias y equipo educativo. Pareja educativa y acción tutorial**

En el desarrollo de las características del perfil, se basan en una educadora que observa, que se vincula, que da mensajes claros..., son profesionales que acompañan, que investigan y se forman de manera continua. Se incluyen los deberes éticos y actitudes, que debe tener el perfil que nos ocupa.

La pareja educativa se fundamenta y definen sus implicaciones pedagógicas. Exponen adecuadamente la estructura organizativa y los roles.

En su plan tutorial, se percibe la coherencia con el resto de documentos, completando adecuadamente este apartado.

La evaluación nombra los niveles y el plan de seguimiento, se recoge de manera escueta.

Ha sido valorada con 6,50 puntos.

- **Plan de Atención a la Diversidad del alumnado**

Lo enmarcan en la legislación vigente, como marco de referencia. Proponen su revisión, sin aclarar cuándo ni en qué momentos se realizará dicha revisión, sí concretan su elaboración en reuniones de coordinación, con representación y que se consensuará en el Claustro.

Los objetivos del plan están organizados en relación a los niños y niñas, a las familias, y al equipo y reflejan su cohesión, con buena parte del Proyecto que presentan, completando lo dicho en apartados anteriores. No se incluye la evaluación de dichos objetivos.

En respuesta a las medidas a tomar, plantean las generales, informan de que acciones realizar ante la detección y medidas tomar, pero estas se mezclan, al incluir en ellas los protocolos, que entendemos pertenecen a las medidas extraordinarias, incluyendo en estas medidas, el tiempo de acogida y la salud, en relación a la alimentación. Definen bien las medidas ordinarias y proponen una serie de ajustes, en relación a la metodología, objetivos, contenidos y organización, adecuados, de manera escueta.

La revisión del plan y la evaluación del plan, resultan poco desarrollada

Ha sido valorada con 2,50 puntos.

- **Imagen de niña-o e identidad pedagógica que fundamenta este proyecto**

La imagen que tiene el licitador del niño y la niña, es coherente con los fundamentos que exponen en el presente documento. Expresan al niño o la niña, como sujetos de acción, de derecho, creativos, globales, competentes y sociales. Desarrollan una imagen amplia y con detalle, definiéndose de manera clara y concisa. Articula cada elemento de su imagen, la relación con la pareja educativa, con las pedagógicas y con los contextos de aprendizaje creados.

Incorpora con detalle algunas de sus líneas pedagógicas, en relación a la imagen del niño o la niña, de manera adecuada.

Ha sido valorada con 3,15 puntos.

- **Proyecto Coeducativo con perspectiva de género**

Parten del principio de igualdad, como derecho y enmarcan legislativamente donde se recoge, desde la Constitución, pasando por la LOMLOE y la normativa del Ayuntamiento. Manifiestan el sentimiento amplio de igualdad, que debe tener el Equipo Educativo y el resto de la Comunidad. Entienden la escuela como modelo de compensación de desigualdades y desde aquí, proponen impactar y sensibilizar, con acciones que borren estereotipos, y educar en convivencia, en base al respeto, la libertad y la valoración positiva de sí mismos y de los demás, y eso solo es posible, con la formación y sensibilización.

Proponen unas medidas para llevar a la escuela y al aula. La idea de que sea transversal este Proyecto, para incluirlo en todos los documentos del centro. Incluyen la coordinación con diferentes agentes. Y definen la evaluación como instrumento de revisión y mejora del Plan, detallando el proceso desde el inicio, hasta la propuesta de mejoras para el próximo curso.

Ha sido valorada con 2,50 puntos.

- **Proyecto de gestión de recursos humanos, materiales y económicos del centro**

Son conocedores del XI Convenio Colectivo. Incluyen un Plan de formación permanente, valorando la importancia de la formación continua, para el profesorado, expresando que el centro ofertará formación, facilitará a los trabajadores y trabajadoras tiempos de formación. Hacen una relación de posibles instituciones para realizar la formación., y añaden el personal de servicio en este apartado.

En cuanto a la gestión del material, solo se proponen unas pocas medidas.

Para la gestión de los impagados, proponen una serie de medidas graduales a tomar y finalmente será el Consejo Escolar, quien resuelva la situación.

Para la gestión de los gastos e ingresos, incluyen una propuesta poco elaborada y por tanto, dificulta su evaluación.

Ha sido valorada con 1,00 puntos.

- **Criterios para la organización, funcionamiento y convivencia en el centro.**

Se recoge a través de organigramas las funciones y competencias de los distintos órganos, dirección, consejo escolar, claustro y otros, para el funcionamiento y administración de la empresa.

Los horarios recogen la coordinación de la pareja educativa, faltarían los criterios para su configuración. Prevén su continuidad de un curso a otro. Solo se incluyen los horarios de las educadoras, no aportan ni los horarios ampliados, ni tampoco se hace referencia a la flexibilidad en la adaptación, ni se recogen horarios de otro personal del centro y no se recogen los horarios de los espacios a compartir, patios, biblioteca, sala de usos múltiples. En cuanto al RRI aportan una redacción escasa y en la que habría que explicar "*establecer normas de conducta a los niños y niñas*" y porque el personal de servicio tiene una menor implicación en un Plan de convivencia. Después de su aprobación pasará a formar parte del Proyecto Educativo del Centro.

La exposición y desarrollo de la admisión de alumnos es adecuada.
La puesta en marcha, aunque poco detallada, es adecuada.

Ha sido valorada con 1,25 puntos.

- **Análisis del contexto del centro: realidad socioeconómica y cultural**

Detallan su línea de actuación previstas en el barrio en el que está la Escuela Infantil, conocen el entorno, sobre todo los aspectos más significativos, para realizar una buena integración de la escuela en el barrio.

Analizan algunas de las situaciones socioeconómicas de la población, que se incorporará al barrio en base al análisis realizado, falta alguna referencia al tipo de vivienda infraestructuras...se realiza un buen análisis de las familias. Hacen propuestas de integración como huertos... No se han establecido medidas concretas de acercamiento al entorno, entendemos que por ser nuevo el barrio y no disponer de las infraestructuras concretas. Incluyen el entorno como un recurso valioso. Hacen una relación de posibles actuaciones con y en barrio, pero no sabemos si serán puntuales o de continuidad.

Ha sido valorada con 1,75 puntos.

- **Proceso de elaboración del Proyecto Educativo de Centro**

Lo enmarcan en la LOMLOE y la Carta de los Derechos Humanos. Lo describen como un documento dinámico y nunca acabado. Incluyen en la participación a toda la Comunidad Educativa. Como en apartados anteriores, incluyen el análisis del contexto, además de otros, como la toma de decisiones, garantizar la participación, pactar, divulgación, transmitiendo en su presentación, un verdadero compromiso de debate y participación, no dando nada por hecho, hasta que no se esté en el proceso de elaboración.

Es interesante un elemento simple, pero importante, la elaboración de un calendario previo a todo. Indica las señas de identidad y los valores en los que se sustentará, encarnando estos con los valores, las corrientes de pensamiento y los objetivos del Proyecto. Creando transversalidad con su fundamentación teórica y la imagen que tienen del niño o niña.

Ha sido valorada con 1,75 puntos.

- **Fundamentos teóricos y bases psicopedagógicas de la educación infantil**

Incluyen perspectivas neurocientíficas, psicológicas y pedagógicas. Desarrollan la implicación educativa de los fundamentos a los que hacen referencia. Elaboran comprensivamente las distintas teorías y visiones que plantean. Existe coherencia con la imagen que proponen del niño o niña y de la Propuesta Pedagógica

Ha sido valorada con 1,10 puntos.

- **Proyecto para el fomento de la calidad educativa**

Recogen criterios, medidas y acciones de manera genérica, resultando una declaración de intenciones. Incluyen algo sobre la pareja educativa. Apartado poco desarrollado, en relación al resto del Proyecto.

Ha sido valorada con 0,25 puntos.

- **Coherencia del proyecto con el marco normativo regulador del primer ciclo de educación infantil**

No vemos que se haya añadido y desarrollado este punto en el Proyecto, por lo que no se puede evaluar.

Ha sido valorada con 0,00 puntos.

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1 PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO	40,75
--	--------------

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

Se habla del método natural sin profundizar mucho. Hacen referencia a que todo el Proyecto de Inglés formará parte de la Propuesta Pedagógica, aunque no se describe en qué forma. Hacen referencia a que será de manera globalizada. En relación a los otros contenidos dicen que estarán estrechamente ligados a todos los ámbitos de experiencias, mediante actividades integradoras, parece un poco genérico. En cuanto a los momentos, dice el licitador que lo realizarán dentro del juego de la mañana, no haciendo referencia a las rutinas en las que parece más fácil, el método natural.

Se propone a los niños y las niñas flexibilidad en las actividades. Las que proponen parecen ajustadas a la edad de 3 años. El tiempo propuesto es 30' diarios, sería conveniente que se aclarase, el tiempo adecuado de las horas de exposición al inglés no exceda el 10%. La evaluación se ajusta a la formulación que para ello proponen a lo largo del Proyecto, y que efectivamente hemos vistos incluidos en otros apartados. Se valora positivamente la intención de cohesión con el Proyecto, aunque se consigue de manera desigual en el apartado.

Ha sido valorada con 2,25 puntos.

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 2 PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS para el nivel 2-3 años	2,25
--	-------------

Conclusiones generales y puntuación total

Es un Proyecto interesante y en lo más importante, el Proyecto está bien planteado. Se percibe una transversalidad entre la fundamentación, la imagen del niño-a y la práctica educativa, estableciendo bien las relaciones con las familias. Así mismo, se percibe un interés mayor por las criaturas y un cuidado en toda la acción educativa. En algunos apartados, cuesta más encontrar la cohesión o un mayor desarrollo de algunas cuestiones, especialmente, se tiende a generalizar los apartados de la evaluación, pudiendo añadir datos que ayuden a una mejor comprensión de la tarea, o en apartados en los que la acción educativa es menor, se desarrollan con menos profundidad, llegando a olvidar incluir, por ejemplo, el punto del marco normativo regulador del primer ciclo, más lejos de la acción educativa. Es un Proyecto cercano a la realidad del niño y la niña y esto le da un valor positivo.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 43,00 PUNTOS

A.1. PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO

- **Propuesta Pedagógica que incluye una unidad de programación por cada nivel de edad y el periodo de adaptación:**

Comienzan su desarrollo exponiendo que será un documento de carácter dinámico y orientador, donde participará toda la comunidad educativa, a través de la reflexión, el análisis y el debate. Lo enmarcan dentro de la LOMLOE, explicitando que el equipo educativo lo actualizará, adaptándolo a la realidad de la escuela y a la legislación vigente, poniéndolo al servicio de la comunidad educativa.

Parten de los **objetivos generales** de la etapa de educación infantil, recogidos en el RD 95/2022 de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la educación infantil.

Para la secuenciación y organización de los contenidos, se han basado en el citado RD 95/2022, explicitando que una vez que la Comunidad de Madrid publique su Decreto sobre la ordenación y el currículo de la educación infantil, se harán las adaptaciones correspondientes.

Presentan para cada uno de los niveles, encuadrados en las tres áreas: crecimiento en armonía, descubrimiento y exploración del entorno y comunicación y representación de la realidad, para cada una de las competencias específicas, la secuenciación de los **objetivos** y los **contenidos**. Su selección y adecuación está acorde al momento evolutivo de los niños y las niñas, a los que van dirigidos. No aportan los criterios de evaluación, que tampoco se recogen a lo largo del desarrollo de todo el proyecto. Dentro del área de comunicación y representación de la realidad, recogen para el nivel de bebés y de 1-2 años, objetivos y contenidos relacionados con el aprendizaje del inglés, cuando sólo deberían incluirse para el nivel de 2-3 años.

Van incluyendo a lo largo de todo el proyecto sus **principios metodológicos**, poniendo de evidencia la cohesión de sus planteamientos. Aquí, solamente recogen alguno de ellos como: el acompañamiento, el desarrollo del vínculo emocional de calidad, partiendo del vínculo estable y del apego, generar la confianza para que los niños y las niñas exploren el mundo, crezcan, desarrollen su autonomía, respeto a los ritmos individuales, pedagogía basada en el juego libre..., pero se queda bastante incompleto.

Para los **agrupamientos**, explicitan que serán flexibles atendiendo a factores como la diversidad, las propuestas de juego, la atención a los intereses de los niños y las niñas.... Para configurar los grupos aula, exponen que, al acabar el periodo de matriculación, serán los educadores y educadoras de cada nivel, los que organizarán los agrupamientos. Recogen que las aulas estarán organizadas en módulos mixtos, donde estará un aula de 1-2 años, junto a una de 2-3 años, sin realizar una justificación, que fundamente esta decisión.

En cuanto a la **vida cotidiana**, parten de definirla, destacando la labor esencial del cuidado y como momentos privilegiados para la relación afectiva, la comunicación, el conocimiento y el aprendizaje, alrededor de las rutinas. La conciben con calma y respetando los ritmos individuales de los niños y las niñas. Incluyen un breve desarrollo de la alimentación, la higiene y el sueño, y aunque solo hablan de educadores y educadoras, al final aportan de manera general, cuál será el papel de la pareja educativa en las rutinas, estableciendo unos criterios adecuados para la forma de llevarlas a cabo.

Para la organización de los **espacios**, contemplan el diseño de los ambientes como medio para concretar sus planeamientos educativos y el desarrollo de su proyecto, recogiendo que la observación de los niños y las niñas en las distintas situaciones de juego y la utilización de cada espacio, permitirá valorar las decisiones tomadas.

Establecen que las aulas estarán organizadas en diferentes espacios de juego, siendo cada pareja educativa, la que realizará su organización, en función de las características y necesidades de su grupo. Aportan una distribución genérica de estos espacios de las aulas, sin especificarlos para cada uno de los niveles, recogiendo algunos criterios basados en las propuestas de Loris Malaguzzi. Recogen el diseño y la organización de otros espacios del centro como la sala de usos múltiples, la biblioteca y el jardín, que incluirá un huerto ecológico.

En cuanto a la organización de los tiempos en el centro, parten de exponer que la primera noción de **tiempo** que tienen los niños y las niñas al escolarizarse se basa en el tiempo que están en su casa con su familia y el tiempo que permanecen en la escuela, y de ahí defienden la importancia de que la escuela establezca unas rutinas, como las que tienen en su casa, que les darán seguridad y les ayudarán a interiorizar los ritmos y las secuencias temporales. Incluyen una propuesta de distribución de la jornada, muy genérica, teniendo en cuenta las distintas rutinas. Recogen una distribución del tiempo del personal educativo y de servicios y proponen tiempos para las familias. Los tiempos establecidos para las distintas reuniones, que también se desarrollan en otros apartados del proyecto, son muy cortos, por ejemplo, no parece que sea suficiente una hora y media al mes, para la coordinación de la pareja educativa.

Proponen una selección de **materiales** en función de su finalidad: para el desarrollo sensorial, la observación y la experimentación, para el desarrollo motor (aquí no incluyen materiales concretos, más allá del cuerpo del niño o la niña), para la representación y para el desarrollo del lenguaje.

En cuanto al **periodo de acogida**, exponen la importancia de este momento y que será necesario un proceso de reflexión por parte del equipo educativo, para facilitárselo a los niños y las niñas, y a sus familias. Recogen cómo se llevará a cabo, y aunque no lo nombran, para su desarrollo siguen el planteamiento de Vicens Arnaiz. No recogen cómo se prepara el centro para este periodo. No queda claro el papel de la pareja educativa en este proceso.

Incluyen la **coordinación entre los diferentes profesionales**, recogiendo las reuniones de claustro, pareja educativa, de nivel, con el EAT, y Consejo Escolar. No se entiende porque incluyen aquí la participación de familias.

La **evaluación** está definida como una parte esencial del proceso educativo, explicitando que será global, continua y formativa, incidiendo en tres aspectos: el proceso de aprendizaje de los niños y las niñas, el proceso de enseñanza y una evaluación preventiva. Responden a las preguntas de qué, cuándo y cómo se evalúa. Utilizarán como técnica para evaluar la observación, aportando una reflexión sobre cómo llevarla a cabo. Incluyen instrumentos para la recogida de información: diarios de aula, anecdótico, fotografías y videos, documentación pedagógica... No recogen cuál es el papel de la pareja educativa.

Antes de aportar una **UPI** para cada uno de los niveles educativos, recogen una reflexión sobre los fundamentos para desarrollarlas, la metodología que se utilizará, el papel de los educadores y educadoras (en vez de hablar de la pareja educativa), la implicación de las familias y la atención a los alumnos y alumnas, con necesidades específicas de apoyo educativo. Incluyen una unidad de programación para cada uno de los niveles de edad, siendo cada una de ellas significativas y adecuadas al momento evolutivo de los niños y las niñas a los que van dirigidas. En cada una de ellas recogen una justificación sobre su elección, estando en coherencia con sus planteamientos pedagógicos. Aportan para cada uno de los niveles, en cada una de las áreas, las competencias específicas, los objetivos y contenidos. Al igual que en la concreción curricular, no recogen los criterios de evaluación. Sorprende que en la del nivel de 2-3 años, "propuesta de psicomotricidad", incluyan objetivos y contenidos de inglés. No recogen las actuaciones concretas de la pareja educativa, las familias y la atención a la diversidad. Para la evaluación, recogen algunos indicadores para el proceso de aprendizaje de los niños y las niñas.

Ha sido valorada con 16,00 puntos.

- **Relaciones con familias y su participación en la escuela. Apoyo al ejercicio de la parentalidad positiva desde la escuela infantil**

Comienzan realizando una pequeña reflexión sobre el papel de la familia en la escuela, para pasar a desarrollar los fundamentos y apoyos a la parentalidad positiva. Aunque no lo mencionan, recogen las ideas de la Recomendación 19 del Comité de Ministros del Consejo de Europa (2006). Incluyen algunas ideas importantes, como el papel clave en el fortalecimiento de las competencias parentales que puede tener la escuela o el centro como lugar de encuentro, acogida y respeto. Aportan los principios en los que se basa la parentalidad positiva y para trabajarla con las familias, proponen una serie de talleres, aunque no aclaran quién los llevará a cabo y en qué momentos.

Recogen los criterios que definen la relación familia/escuela, basándose en la construcción de tres puentes: confianza, diálogo y colaboración.

Exponen detalladamente un Plan de Acogida para las familias, explicitando el papel fundamental de la dirección y las parejas educativas.

Incluyen cauces de participación e información. Como canales para la comunicación establecen los intercambios diarios en las entradas y salidas, las reuniones de aula, las tutorías, las agendas electrónicas, los correos electrónicos y la documentación pedagógica. Salvo en el Plan de Acogida, no tienen en cuenta el papel de las parejas educativas.

Ha sido valorada con 8,00 puntos.

- **Perfil y papel del educador/a en su relación con los niños/as, familias y equipo educativo. Pareja educativa y acción tutorial:**

Comienzan una breve descripción de alguna de las características que definen el papel del profesional en el ciclo 0-3, recogiendo los criterios de Loris Malaguzzi. Falta una reflexión propia en este aspecto.

En cuanto a la pareja educativa, parten de las definiciones de la RAE y de Alfredo Hoyuelos, aportando una fundamentación propia, con propuestas interesantes, como el acompañamiento no solo de los niños y las niñas, sino el acompañamiento mutuo de la pareja o la pedagogía de la escucha. Recogen algunas de las ventajas de esta forma de trabajar, como la posibilidad de trabajar en grupos reducidos o desarrollar la documentación pedagógica. No aportan los criterios para la formación de las parejas educativas.

Incluyen un Plan de Acción Tutorial, que enmarcan dentro de su Proyecto educativo, abordándolo desde el rol de la pareja educativa, respecto a los niños y las niñas, las familias y el equipo educativo, mezclando objetivos y actuaciones dentro de cada uno de los ámbitos. No aportan una temporalización y esbozan la evaluación. Está desordenado e incompleto.

Ha sido valorada con 4,50 puntos.

- **Plan de la Atención a la Diversidad del alumnado**

Parten de un enmarque normativo y de que este Plan partirá del PEC y de la Propuesta Pedagógica.

Recogen sus reflexiones sobre cómo entienden la diversidad, aunque sin defender claramente que es un factor de enriquecimiento para toda la comunidad educativa.

Establecen unos objetivos generales para el Plan y un análisis muy detallado sobre las fuentes de diversidad en la escuela infantil, en relación a los niños y las niñas, a la situación sociofamiliar y a la situación sociocultural. Para cada una de ellas plantean actuaciones concretas desde la escuela.

Recogen las medidas para responder a la diversidad, estableciendo medidas ordinarias en distintos momentos del curso o de las rutinas, y medidas extraordinarias. El protocolo de actuación no recoge adecuadamente, alguno de los pasos que incluye, en cuanto a la intervención del EAT.

El seguimiento y la evaluación del Plan, apenas están desarrollados.

Ha sido valorada con 3,00 puntos.

- **Imagen del niño/a e identidad pedagógica que fundamenta este proyecto:**

Definen una adecuada concepción del niño o niña, coherente con su fundamentación científica, aunque hay poca elaboración personal, tomando para desarrollarlo, las ideas de Loris Malaguzzi. Queda un poco incompleto, aunque a lo largo del desarrollo del proyecto, han ido desarrollando alguna de estas ideas.

En cuanto a las líneas pedagógicas en las que se fundamenta su proyecto, parten de la pedagogía de la escucha, exponiendo que ello les permitirá crear vínculos con los otros y un acompañamiento en el desarrollo de cada niño y cada niña.

No desarrollan su identidad pedagógica, aunque a lo largo del desarrollo del proyecto, han aportado algunos de estos fundamentos.

Ha sido valorada con 1,75 puntos.

- **Proyecto coeducativo con perspectiva de género:**

No recogen para su fundamentación los datos del contexto.

Parten de exponer sus aspiraciones desde la coeducación, por un lado, desarrollar relaciones de género igualitarias, y, por otro lado, incorporar la atención a la diversidad sexual al quehacer educativo de la escuela. Para ello explicitan que sus actuaciones se realizarán en todos los ámbitos: en el centro, con los niños y las niñas, el profesorado y las familias, aunque en su desarrollo los grandes olvidados son el personal no docente. Quieren abarcar todos los aspectos susceptibles de cambio: lenguaje, currículo, relaciones personales, estereotipos, prejuicios, autonomía, espacios, tiempos, juegos y juguetes, cuentos, materiales de aula...

Incluyen los objetivos y contenidos para el desarrollo del Proyecto y un plan muy detallado de puesta en marcha, que contempla tres ámbitos: los niños y las niñas, las familias y a la escuela, incluyendo actuaciones concretas en cada uno de los ámbitos.

No desarrollan el seguimiento y la evaluación del proyecto.

Ha sido valorada con 2,25 puntos.

- **Proyecto de gestión de recursos humanos, materiales y económicos del centro.**

Parten de los objetivos que tienen como empresa en política educativa y social, para pasar a exponer la organización de la entidad gestora y su funcionamiento, presentando a las personas que la componen, explicitando los cauces para la relación con la Administración titular y con la escuela infantil.

En cuanto a la gestión de los recursos humanos, exponen que serán el factor clave para el buen funcionamiento y la puesta en marcha del centro. Aportan los criterios para la selección de personal, la necesidad de impulsar programas de formación y las responsabilidades que asumirá la empresa gestora para su gestión. No recogen la normativa que regulará la gestión del personal, ni cuál será la plantilla, sus horarios o titulaciones. Tampoco recogen cómo se gestionarán las sustituciones.

En cuanto a la gestión de los recursos materiales, apenas desarrollan este aspecto, limitándose a recoger que invertirán en su reposición y reparación, la compra de material fungible y los materiales necesarios para el desarrollo del proyecto.

Añaden una serie de recursos externos, enumerando las distintas empresas que tienen para gestionar aspectos como: asesoría jurídica, planes de autoprotección, protección de datos...

Hacen una previsión muy genérica y poco desarrollada, sobre la gestión de los recursos económicos, aportando la gestión de los ingresos y las distintas partidas de gastos.

Ha sido valorada con 2,00 puntos.

- **Criterios para la organización, funcionamiento y convivencia en el centro:**

Recogen que la organización de la escuela tiene mucha importancia e influye directamente en la puesta en marcha y en la calidad pedagógica/educativa del centro.

Destacan la importancia de establecer una organización ágil, fluida, participativa y flexible de toda la Comunidad Escolar, generando una organización democrática y participativa que tenga en cuenta las necesidades de todos los implicados.

Recogen los órganos unipersonales y colegiados del centro y alguna de sus funciones, enmarcándolos dentro de la normativa vigente.

Aportan una planificación de la organización de los horarios del centro, aunque no especifican, el horario concreto del personal educativo, ni el número de personas que forman el equipo educativo, ni sus titulaciones. Prevén tiempos de reuniones para los diferentes colectivos. En la temporalización de las reuniones, parece poco tiempo el dedicado a las reuniones de claustro y de coordinación de las parejas educativas, que tendrán carácter mensual. En la organización de las rutinas, especifican que la comida comenzará a las 11,45, lo que supondrá que pasarán casi 5 horas, hasta las meriendas, no siendo este un criterio que responda a las necesidades de los niños y las niñas. Aquí y en otros puntos del proyecto hablan del EAT del municipio, cuando debería de ser del distrito.

Incluyen de manera muy general la admisión de alumnos, de acuerdo a la normativa municipal.

Proponen un Plan de puesta en marcha del centro, con propuestas concretas y contextualizadas, recogiendo las funciones de los distintos componentes del personal del centro.

Incluyen los criterios para la elaboración del RRI, fundamentándolos en la normativa vigente, tomando como referencia para su elaboración los objetivos marcados en el PEC,

explicitando que será un documento que favorecerá la convivencia en el centro, desde la responsabilidad, el respeto y la inclusión de todos y todas. Recogen los elementos que lo constituyen.

Aportan un Plan de Convivencia, organizando sus objetivos generales en dos bloques: elaborar medidas de carácter preventivo para mejorar la convivencia en el centro y medidas de intervención, para evitar y solucionar los conflictos de convivencia de toda la comunidad escolar. Incluyen objetivos específicos para el ámbito de los niños y las niñas, las familias, el equipo educativo y el centro. Otra vez los grandes olvidados, son el personal no docente. Recogen los elementos que tendrá, pero no las actuaciones concretas, la temporalización y los recursos. Explicitan cómo harán la difusión del Plan, pero no recogen el seguimiento y la evaluación.

Ha sido valorada con 1,75 puntos.

- **Análisis del contexto del centro: realidad socioeconómica y cultural:**

Parten de un breve análisis del municipio de Madrid, del distrito de Vicálvaro y más concretamente del Barrio del Cañaveral, donde está ubicado el centro y de las características de la escuela infantil. Exponen que trabajarán en dos líneas: con las familias matriculadas en el centro y dar a conocer a las familias los recursos que ofrecen los servicios municipales del distrito.

Recogen los servicios municipales del barrio, explicitando cómo los utilizarán desde la escuela.

Aportan distintas propuestas de actuación desde la escuela, como los espacios familiares, abrir la escuela al barrio, un taller de abuelos y abuelas, visitas a la biblioteca municipal con los niños y las niñas del nivel de 2-3 años y la posibilidad de trabajar algunas propuestas, con familias del barrio que no tengan escolarizados a sus hijos e hijas en la escuela.

Ha sido valorada con 1,85 puntos.

- **Proceso de elaboración del Proyecto Educativo de Centro**

El desarrollo de este punto es bastante confuso y desordenado.

Parten de la definición del PEC como documento abierto, vivo y flexible, implicando en él a toda la comunidad educativa y de unos criterios adecuados para su elaboración.

Recogen como bases para su desarrollo la declaración de los derechos de los niños y las niñas, la Constitución española y una amplia selección de normas y leyes, recogiendo muchos aspectos del RD 95/2022, que no se entiende porque se incluyen aquí, así como los distintos documentos institucionales.

Responden a la pregunta de ¿Quiénes somos?, con un poema de Carmen Navarro.

Incluyen unos objetivos generales y otros específicos para los niños y las niñas, las familias y el equipo educativo, así como sus implicaciones. Vuelven a olvidarse del personal no docente.

Desarrollan muy detalladamente la evaluación, aunque no incluyen la del propio proyecto. Tampoco incluyen los elementos que lo componen, las fases para su elaboración, la temporalización, ni cómo se realizará su difusión.

Ha sido valorada con 0, 75 puntos.

- **Fundamentos teóricos y bases psicopedagógicas de la educación infantil:**

En su exposición sobre aquellos referentes, que para ellos son fundamentales para el desarrollo de su práctica educativa, se aprecia una coherencia con todo lo que han ido exponiendo, en el desarrollo del proyecto.

Exponen una elaboración propia de las aportaciones de autores como Emmi Pikler, Bernard Aucouturier, Jean Piaget, Bowlby, Elinor Goldshmid y Howard Gardner. Van exponiendo desde su reflexión, sus ideas y las implicaciones prácticas para la escuela.

Ha sido valorada con 1,25 puntos.

- **Proyecto para el fomento de la calidad educativa:**

Plantean el fomento de la calidad educativa a través de la formación continua y el trabajo en equipo. Para ello establecen unos objetivos para desarrollar un buen trabajo en equipo y para su formación, recogiendo así mismo, la importancia de la formación individual.

Ha sido valorada con 0,50 puntos.

- **Coherencia del proyecto con el marco normativo regulador del primer ciclo de educación infantil**

El marco normativo lo han ido recogiendo en alguno de los apartados del proyecto y dentro de la fundamentación para la elaboración del PEC. Aquí recogen las leyes de educación vigentes, aunque alguna de ellas no lo está, así como la normativa autonómica para el primer ciclo de educación infantil y la propia del ayuntamiento de Madrid. No incorporan otra normativa complementaria.

Ha sido valorada con 0,25 puntos.

<u>PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1</u> PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO	43,85
---	--------------

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

Explicitan que este proyecto será revisado y adaptado por el equipo educativo del centro, al considerar clave la implicación de todos y todas para su puesta en marcha, su buen funcionamiento y puesta en marcha.

Recogen una fundamentación, aportando algún dato del contexto y algunas bases teóricas, destacando que se producirá un acercamiento a la lengua inglesa de manera natural, aplicando un enfoque comunicativo y multisensorial. Lo enmarcan dentro de la normativa vigente.

Incluyen los principales principios metodológicos, especificando cómo los tendrán en cuenta para elaborar su propuesta de iniciar el acercamiento a la lengua inglesa, con los niños y niñas del nivel de 2-3 años.

Definen unos objetivos generales y unos contenidos, poco desarrollados, y no teniendo nada que ver, con la concreción curricular que han aportado en la propuesta pedagógica.

Especifican que será uno de los miembros de la pareja educativa, que tendrá la titulación, al menos de B1, la que desarrollará el proyecto, en cada una de las aulas.

Aportan una puesta en marcha del proyecto, destacando que será un proyecto compartido por todo el equipo educativo y que serán ellos y ellas las que organicen, que se tiene que trabajar, cuando, como y donde, que se realizará dentro de las rutinas diarias y en el momento del juego y del jardín. Incluyen las propuestas para la implicación de las familias en el proyecto, pero desde un punto de vista de la información, no aportando propuestas concretas para su participación.

Recogen en la temporalización, que su propuesta no superará el 10% de la jornada, haciendo algunas especificaciones para el periodo de adaptación, no quedando claro cómo se distribuirán los tiempos para llegar a ese %.

Incluyen la evaluación de los niños y las niñas, entendida como en el resto del proyecto como proceso, valorando no los resultados, sino el proceso, aunque parece difícil hacer esta valoración, cuando su forma de trabajar, se circunscribe exclusivamente a las rutinas. También recogen la evaluación de la intervención educativa y del trabajo realizado con las familias.

Ha sido valorada con 3.00 puntos.

<u>PUNTUACIÓN DEL APARTADO 2</u> PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS	3,00
--	-------------

Conclusiones generales y puntuación total

Es un proyecto que presenta coherencia en sus planteamientos y entre la teoría y la práctica, pero con algunos errores y algunos aspectos incompletos.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 46,85 PUNTOS

A.1. PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO

- **Propuesta Pedagógica que incluye una unidad de programación por cada nivel de edad y el periodo de adaptación**

Para desarrollar la **concreción de objetivos** parten del Decreto 17/2008, dando un paso más para expresarlos de una manera propia. Resultan aceptables de manera general, aunque algunos elementos no parecen haber recibido un trato adecuado. No se consigue entender cuáles de estos objetivos propuestos, reflejan los del citado Decreto en cuanto a d) sobre capacidades afectivas y el f) sobre el establecimiento de relaciones sociales. Sólo se mencionan las relaciones con otros en el primer objetivo, al hablar de actuar con autonomía en dichas relaciones, lo que no incorpora todas las implicaciones de los objetivos originales del Decreto. Esta ausencia resulta sorprendente, a la vista de que en las bases psicopedagógicas se mencionan el apego y el valor de lo social defendido por Freinet, por ejemplo. Es cierto que se hace referencia a estas capacidades en los objetivos específicos y contenidos de la secuencia, pero en ese caso queda sin mostrar la conexión de dichos objetivos concretos con un objetivo general. En algunos objetivos se mencionan las teorías psicológicas o educativas que inspiran la propuesta, lo que no resulta adecuado en algo que debe referirse sólo a las capacidades que se espera alcanzar; los modelos teóricos que vayan a seguirse para lograrlo, tienen otros espacios para exponerse dentro de la PP. No se comprende tampoco, si la afirmación de que, para el logro de su autonomía, una criatura "tendrá que tener confianza..." y "tendrá que tener autoestima" ¿se refiere a una obligación?, o a la necesidad de que existan estas cualidades; en ese caso, quizá, deberían haberse expresado como capacidades a desarrollar, en forma de objetivos, o explicarse de otro modo. Se menciona la regulación de la propia conducta en dos ocasiones, en ambas en relación a los mensajes verbales que recibe; es cierto que ello forma parte de la autorregulación, pero ésta no consiste sólo en seguir indicaciones verbales, ni siquiera en la primera infancia.

La **secuencia de contenidos** se organiza siguiendo los ámbitos de experiencia del Decreto 17/2008 y separándose en función de las edades de los grupos. Se expone en paralelo con un segundo paso de adaptación de objetivos, donde ambos elementos se estructuran por niveles de edad. De este modo consiguen ofrecer un alto grado de concreción, lo que sin duda hace posible su uso directo para elaborar programaciones de aula y otros proyectos. La formulación de los mismos parece desigualmente acertada, en forma de procedimientos en unos casos ("Identificación de los diferentes miembros de la familia", Ambito d), 0-1, p.24) mucho más adecuada que la opción de hacerlo como conceptos para ciertas edades ("Lenguaje oral y necesidades de comunicación", Ámbito a), 1-2, p.27). Se añaden las actuaciones en el aula, que permitirán lograr dichos objetivos, cuando este elemento debería exponerse en otros subapartados de la propuesta.

Se proponen unas **UPIs** con una estructura bien organizada y que contempla todas las decisiones que es necesario tomar. Incluyen previsiones de atención a la diversidad, que son lógicamente genéricas, dado que sólo podrán concretarse en función de la composición de cada grupo concreto. No se observa en ellas el uso de los objetivos y contenidos presentados en la secuencia, sino que se redefinen de nuevo, sin que sea posible observar conexión entre unos y otros. Algunos objetivos que se recogen son extremadamente difusos ("Aumentar el vocabulario al ampliar el radio de acción del infante", p. 38). Como contenidos a menudo se incluyen cosas que no lo son, sino que en algún caso se trata de pautas de actuación docentes ("Propiciamos un entorno rico y al acompañarle en su movimiento vamos acompañándolo de lenguaje", p. 39), en otros de reflexiones pedagógicas, u otros de naturaleza desconocida ("A través del movimiento libre ir logrando la conquista de su desarrollo de una forma lúdica y libre", p.36), etc. Los elementos de evaluación de aprendizajes no hacen referencia a los objetivos de la UPI, y

en algún caso parecen muy poco apropiados a la edad, coincidiendo un mismo elemento repetido en dos UPIs, completamente distintas ("Se inician en la asociación de utensilios y su uso correcto/profesión" tanto para la UPI de 1-2, en relación su propio movimiento, p.38, como para la 2-3 relacionada con cocinar, p. 41). El proceso de aglutinamiento que anteriormente describen como estrategia, para elaborar sus UPIs a partir de actividades, no parece adecuado para garantizar su coherencia interna, ni ofrece como resultado una aplicación ajustada del principio de globalización.

El **período de acogida** se expone de manera amplia. El proceso se describe de manera clara, mostrando conocer bien las prácticas que se llevan a cabo. No se explica con claridad el proceso por el que las criaturas llegan a predecir que volverán a recogerles al cabo de un tiempo, y qué estrategias educativas lo facilitan. Las explicaciones ofrecidas para justificar otras decisiones son apropiadas. Es difícil captar la conexión entre los argumentos que se ofrecen aquí con lo expuesto en el epígrafe de fundamentos psicopedagógicos, en relación a las vivencias de las criaturas ni respecto al papel de la familia. Las medidas propuestas son adecuadas, aunque en ocasiones no permiten comprender con claridad la actuación docente.

Para concretar su **metodología** exponen seis principios, que resultan apropiados, y en los que se aprecia la conexión con alguna de sus fuentes psicopedagógicas. A continuación, ofrece lo que denomina "Propuesta metodológica", que describe algunas líneas generales, que caracterizan la manera de funcionar de cada grupo de edad y algunos elementos de su estructura. En el aula de 0-1 se destaca especialmente la exploración de objetos y el ajuste del horario al ritmo de las criaturas. Se presenta una actividad concreta, el cesto de los tesoros, que, si se hace como ejemplo, no se ha explicado así, o debería recogerse en otros apartados de la propuesta. En el aula de 1-2 se destaca la verticalidad y la evolución del juego. Esto último se entendería mejor si se hubiese explicado el significado de "presimbólico" frente a "simbólico", dado que del modo en que se hace, no se comprende bien a qué se refiere, ni su conexión con el juego heurístico. Se menciona la existencia de zonas, sin explicar cómo van a organizarlas o cuáles seleccionarán. Se menciona la flexibilidad de los horarios, que puede ser adecuada, pero las explicaciones ofrecidas, no son suficientes para poder apreciarlo con claridad. En el aula de 2-3 se destacan los ambientes de juego, la zona de movimiento, la actividad de psicomotricidad y otros talleres. Sorprende que se asegure que esta metodología "se basa en los ámbitos de experiencia" (p.35) y no en los principios anteriormente enunciados. Se mencionan actividades como la natación y la granja en la escuela, y otro tipo de propuestas como rutinas, pequeños proyectos, talleres. Se explica que las parejas educativas crearán "una relación con ellos" a partir de la cual planificarán su tarea. Estas planificaciones serán aglutinadas en UPIs para cada nivel, que posteriormente se adaptarán al ritmo evolutivo del grupo. Resulta difícil comprender de qué manera se aplica dentro de este esquema, la metodología de pequeños proyectos en su sentido original propuesto por Kilpatrick, que han mencionado, como una de sus fuentes. Los **agrupamientos** se presentan de forma ordenada, mostrando el tipo elegido para cada actividad, en las distintas edades. Al mencionar que el gran grupo significa "que se junten dos o más aulas del mismo nivel" (p. 41), y a la vez que es el "grupo entero" (p. 42), no puede entenderse a qué se refiere, y la organización descrita se vuelve confusa. No se alcanza a entender qué significa en concreto la división por edad madurativa, dado que se afirma que los grupos serán equitativos en cuanto a edad; si se trata de dividir en pequeños grupos para talleres o actividades, no se comprende cómo armoniza esta decisión con los criterios de la experiencia reggiana, que mencionan en su fundamentación. Tampoco se comprende qué quiere decir realmente la mención a "infantes no hispanohablantes, nacionalidad, sexo" (p.41) a la hora de dividir los grupos.

En relación a las actividades de **vida cotidiana**, presentan su enfoque destacando su valor educativo y afirmando tomar como base la propuesta pikleriana, "con algunos cambios que nosotros hemos introducido" (p.47). La figura de Emmi Pikler es sobradamente conocida en este ámbito profesional, y por ello permite comprender a qué manera de actuar se refiere; por contrapartida sería necesario precisar estas modificaciones, para poder conocer cómo realmente es la intervención educativa que proponen. Desarrollan el abordaje educativo de actividades, hábitos, comida, higiene y

descanso, presentados de manera muy general y donde se echan de menos algunas precisiones. Por ejemplo, no se comprende bien la organización de docentes durante la comida en el aula de 1-2, dado que no se explica si comen a la vez, quienes comen ya solos en pequeños grupos y quienes lo hacen de manera individual. El enfoque del descanso en 1-2 y en 2-3 ofrece criterios que pueden corresponder a uno u otro grupo o a ambos, sin argumentar por qué se sitúan en uno u otro. El proceso de control de esfínteres se menciona únicamente en el aula de 2 años. Se mencionan también otros momentos de la jornada, y se insiste en la necesidad de un abordaje educativo planificado de los mismos, sin añadir más precisiones.

Presentan la **organización de los espacios** desde la premisa de que el espacio comunica mensajes y es un recurso metodológico. Se afirma que su planificación nace de la reflexión y el análisis. Se nombran las zonas posibles en cada grupo de edad, junto con una explicación muy breve. En el aula de 0-1 destaca la necesidad de adaptarlo a medida que las criaturas crecen. En 1-2 y 2-3 se explica el tipo de actividad para la que se prepara cada zona, pero no termina de quedar clara la organización, cómo se expone el material, cómo se delimitan los espacios. Se mencionan aquí los talleres e instalaciones, que en otro lugar (p. 31, 46) se ubican en otros espacios del centro. Tampoco se termina de captar si las entienden como zonas estables, o si se trata sólo de ofrecer materiales de manera simultánea, en lugares del aula diferentes. Se enumeran algunos criterios para el jardín/patio y se mencionan instalaciones. En relación al **tiempo** establecen una previsión de momentos que organizan las aulas de 1-2 y 2-3, sin indicación de duración aproximada u horario. La actividad que se lleve a cabo durante la mañana podrá variar, contemplando realizar juego heurístico, experimentación, biblioteca... Estas actividades se presentan diferenciadas por nivel, pero no se indica su frecuencia semanal; esto sería deseable, ya que han planteado que se hagan en pequeños grupos (p. 42), y parece relevante conocer cómo se organizan. En cuanto a los **materiales**, exponen los criterios con los que los elegirán, su disposición en ciertas actividades específicas, su preferencia por los materiales naturales, etc. Se explica que se encontrarán a su alcance, pero en relación a las zonas o rincones estables, sólo se explica que el destinado a juego simbólico, se dispondrá en cajas, sin aportar mayores detalles.

Para la **coordinación entre profesionales** del centro se plantean reuniones y comisiones fuera del horario lectivo. Se explican en primer lugar las reuniones "a nivel de equipo" (p.47), de las que se ofrece una reflexión y unas consideraciones generales sobre su valor. Dentro de estas, se engloban al parecer todas las reuniones en las que toman parte docentes, mencionando desde las reuniones con el EAT a la CCP, la pareja educativa, el Consejo Escolar, formación, trabajo conjunto... Se ofrece un horario para algunas de estas reuniones, donde se incluyen sesiones de formación quincenales. Para la pareja educativa se asegura que tendrá tiempos establecidos para reunirse, pero a la vez, que se dotarán en función de la demanda y se coordinarán con la dirección del centro "en el momento en el que surja la necesidad"; parece difícil comprender cómo este planteamiento de reuniones va a permitir el funcionamiento propuesto para las citadas parejas. Se exponen a continuación las reuniones en las que participan las familias, incluyendo también todas aquellas en las que habitualmente toman parte.

En cuanto a la **evaluación**, se desarrolla diferenciando la evaluación de niños y niñas, de la evaluación de los procesos de enseñanza. Se establecen unas premisas básicas en cuanto a que sea continua y global, así como que no atienda sólo lo cognitivo, sino también lo social y emocional. Como técnicas se proponen la observación sistemática, el análisis de las producciones infantiles, así como el diálogo y la escucha, estas últimas tanto de las criaturas como de sus familias. Se presentan instrumentos de evaluación con una breve explicación de en qué consisten. Para la evaluación continua se plantea que cada pareja educativa establezca sus criterios, y a la vez se ofrece una previsión de criterios a partir de los cuales harán su concreción. Entre estos sorprende encontrar una mención a las operaciones lógicas; dado que este término tiene varios significados muy concretos en psicología y en educación, sería necesario precisarlo para saber a qué se refiere. No se explica con claridad, cómo se coordina esta evaluación continua, con la que se ha previsto en las UPIs. En relación a la evaluación del proceso de enseñanza se enumeran los aspectos a evaluar, sin ofrecer más precisiones.

La **coherencia interna** de esta Propuesta Pedagógica resulta significativamente baja. No se observa un reflejo claro de los principios y fundamentos en las realizaciones concretas, que no muestran rasgos claros que den cuenta de esa relación, o bien las explicaciones ofrecidas no permiten comprenderla. En el aspecto de concreción curricular, tampoco resulta clara la conexión de los objetivos y contenidos más generales, con los que se reflejan en las UPIs de manera efectiva.

Ha sido valorada con 9,40 puntos

- **Relaciones con familias y su participación en la escuela. Apoyo al ejercicio de la parentalidad positiva desde la escuela infantil**

El papel de la familia en la escuela infantil se enfoca de manera apropiada, destacando el valor de compartir el proceso educativo, la colaboración, la comunicación y una visión de la participación como derecho. Se formulan a continuación, unos aspectos que se proponen como esenciales en dicha relación. Se recogen de nuevo aquí fórmulas de participación de la familia en las actividades de aula, y el enfoque de los momentos de entrada y salida.

La exposición sobre Parentalidad Positiva que ofrecen, no puede valorarse sin tomar en cuenta que el epígrafe íntegro presenta una coincidencia literal muy extensa con el documento "Guía docente para el fomento de la Parentalidad Positiva en Educación Infantil y Educación Primaria" editado por la Liga española de la educación (<https://ligaeducacion.org/wp-content/uploads/2018/10/Guia-de-Parentalidad-Positiva-WEB-ilovepdf-compressed-1.pdf>)

A continuación, se proponen unos criterios que definen la relación con las familias. Se presentan de manera escueta, como una enumeración, y se afirma que están orientados a buscar esa parentalidad positiva. Considerando que en los fragmentos del documento anteriormente insertados, se menciona específicamente el concepto de empoderamiento familiar, propuesto por Rappaport y aplicado al ámbito familiar por Dunst, Trivette y Deal, se observan aquí y en otros apartados ideas que parecen incurrir en una contradicción, cómo "llevar una misma línea de educación", el enfoque del Taller Familiar propuesto después, o bien todo ello requiere de una explicación más precisa, así como de propuestas de actuación concretas, en las que pueda apreciarse realmente la aplicación de este principio.

Se contemplan unos cauces de participación relativamente amplios, que en su mayoría refuerzan el papel del contacto directo y la participación más informal, lo que sin duda contribuye a la participación real y a la mejora del clima del centro. Pese a ello, la exposición resulta demasiado escueta. Los cauces de información son amplios, y por lo general parecen apropiados. Se incluye aquí el Consejo Escolar, lo que parece inadecuado, dado que no es un cauce de información, sino un órgano de gobierno.

Ha sido valorada con 3,15 puntos

- **Perfil y papel del educador-a en su relación con los niñas-os, familias y equipo educativo. Pareja educativa y acción tutorial**

Se presentan una serie de características que definen el perfil docente que buscan para su proyecto. Incluye tanto características personales, como propiamente competencias profesionales. Se observa un predominio de características emocionales y sociales, y de aquellos rasgos que se muestran en el contacto directo con las criaturas. Existe una línea de interpretación que resulta incompleta, como refleja que captar las necesidades de las criaturas se conecte en la oferta, con ser una persona sensible, cariñosa y con vocación educativa (p. 52), y no con competencias profesionales específicas, formación, etc. Los rasgos que se proponen son coherentes con la línea pedagógica propuesta, aunque no la

abarcan por completo. No resulta claro si el ofertante considera valiosas las capacidades como la observación y la interpretación de las producciones infantiles, que sin embargo han sido mencionadas como estrategias significativas de evaluación. Tampoco se termina de comprender cómo se combina el evitar la improvisación (p. 52) con la capacidad de responder a lo inesperado (p. 28), que las criaturas nos sorprendan (p.44), o el papel de los intereses emergente en la pedagogía reggiana, que han mencionado entre sus fundamentos. Aparentemente, se mencionan como actitudes (p. 53), o en cierta medida lo expuesto puede interpretarse en este sentido, pero no queda claro con qué competencia profesional o rasgo personal se relacionan. Tampoco resulta evidente qué competencias profesionales y personales se relacionan con la función tutorial.

Las actitudes hacia niños y niñas proponen elementos sorprendentes, dada las edades atendidas en la escuela, como recoger las críticas y propuestas de las criaturas, o incitarles a que se interroguen y establezcan diálogos sobre sus propias ideas e hipótesis. No puede valorarse sin tomar en cuenta que presenta una coincidencia literal casi completa con el documento "Tema 15" del temario de oposiciones a educación infantil ofrecido en la web Oposinet.

[\(https://www.oposinet.com/temario-educacion-infantil/temario-1-educacion-infantil/tema-15f-la-funcin-del-maestro-o-maestra-en-educacin-infantil-la-intencionalidad-educativa-relaciones-interactivas-entre-el-nio-y-el-educador-el-maestro-como-miembro-del-e/\)](https://www.oposinet.com/temario-educacion-infantil/temario-1-educacion-infantil/tema-15f-la-funcin-del-maestro-o-maestra-en-educacin-infantil-la-intencionalidad-educativa-relaciones-interactivas-entre-el-nio-y-el-educador-el-maestro-como-miembro-del-e/)

Las actitudes hacia el equipo educativo no se presentan con claridad, aunque pueden encontrarse en el epígrafe de "Actividades de los equipos educativos" (p. 54) donde se reseñan tanto dichas actitudes como lo que son propiamente tareas individuales y de equipo, como por ejemplo controlar las ausencias y retrasos del alumnado (p. 54). Llama la atención la actitud o tarea de "Presentar a la comisión de coordinación pedagógica para su aprobación las programaciones, proyectos e informar sobre el desarrollo de las mismas una vez llevadas a cabo" (Ibíd.), que es una línea de coordinación del equipo muy relevante, pero que no se había mencionado en el epígrafe correspondiente. Se intercalan del mismo modo tareas hacia las familias (orientar, informar, reunirse) más que propiamente actitudes.

El planteamiento introductorio que se ofrece de la pareja educativa no puede valorarse sin tener en cuenta que presenta una coincidencia literal casi completa con las pp. 4 y 9 del TFG de Carolina Gil sobre la Pareja Pedagógica presentado en la Univ. De Salamanca en 2015.

https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/126479/2015_TFG_GilEsteban,Cristina.pdf;jsessionid=7059E9624A6697E06631190022A23C4E?sequence=1

Se añaden aquí unas precisiones sobre organización docente cuya valoración se traslada al apartado correspondiente. El funcionamiento interno de la pareja se plantea desde un doble punto de vista, interno y hacia el grupo de niños y niñas. Parece un enfoque apropiado, que señala elementos verdaderamente relevantes de su funcionamiento. Se ofrece una previsión de decisiones que deberán ser tomadas por las parejas educativas en su aula, sin avanzar en ellas.

El enfoque que presentan para el Plan de Acción Tutorial insiste en su dimensión de equipo; esta descripción no resulta lo bastante clara, como para permitir apreciar si dicho planteamiento respeta tanto la competencia de la pareja educativa en la labor de tutoría y sus funciones conexas, por un lado, como la coordinación que representa este PAT, por otro. Pese a no describir estas funciones, se presentan las actividades o tareas que comprende la tutoría a juicio del ofertante. Se repite una vez más el uso de la expresión "dificultades de aprendizaje", que en este ciclo resulta impropia. Respecto de la evaluación del PAT se proponen una simple enumeración de aspectos a evaluar. En ellos se mencionan los objetivos, cuya existencia en el PAT no se ha expuesto.

Ha sido valorada con 1,45 puntos

- **Plan de Atención a la Diversidad del alumnado**

Se presenta un análisis de la realidad que reitera elementos ya mencionados en el análisis del entorno. Se ofrece una reflexión sobre la necesidad de hacerlo propiamente cuando el centro se ponga en marcha, dado que “la realidad no la sabremos hasta que no empiece a funcionar” (p. 66). Sin embargo, no se explica en qué modo vayan a hacerlo. Se plantean las fuentes de diversidad respecto de niños y niñas, y familias. A lo largo del documento se usa el término integración, que en la actualidad ha sido sustituido por el concepto de inclusión educativa.

Se propone una serie de objetivos para el PAD que pueden ser adecuados, pero con una formulación excesivamente genérica, que hace que algunos de ellos resulten más propios de un documento general de centro, que de uno específico sobre diversidad. Este carácter general invita a cuestionarse si realmente será posible evaluarlos.

A continuación, se exponen las medidas generales, ordinarias y extraordinarias en forma de cuadro. Al hacerlo así resultan demasiado escuetas, y no permiten apreciar con claridad en qué consisten las estrategias a las que se refieren. Las medidas incluidas en los apartados no se corresponden con lo indicado por la normativa. Por ejemplo, las intervenciones de apoyo educativo del EAT se sitúan entre las ordinarias y no en las extraordinarias. Las ACIs no significativas se definen de un modo ajeno a la misma normativa. Las medidas propuestas aquí no se reflejan en las recogidas en las UPIs.

Para la coordinación con otros profesionales, se plantea el proceso interno del equipo educativo y la demanda al EAT. En general parece más apropiado para dificultades comunes del desarrollo, que para otro tipo de fuentes de diversidad. El proceso se propone que finalice con una reunión conjunta entre EAT, pareja y familia, que es posible, pero debería acordarse con el propio EAT, lo cual no se refleja. No se contempla otra clase de coordinaciones.

Para el seguimiento y evaluación se ofrece únicamente menciones a que será continua y un proceso dinámico, y un cuadro con un esbozo de aspectos a evaluar, momentos y agentes. Este desarrollo no permite apreciar en qué consiste el proceso, ni que constituya una propuesta efectiva de trabajo. Respecto de la dificultad de evaluación señalada en los objetivos, no se plantea aquí su desarrollo en indicadores.

Ha sido valorada con 1,30 puntos

- **Imagen de niña-o e identidad pedagógica que fundamenta este proyecto**

Su concepción de la primera infancia se expresa mediante tomas de postura en elementos relevantes, algunos de los cuales muestran una conexión clara con las fuentes de fundamentación, que han escogido. Destaca la aceptación de las diferencias individuales en el proceso evolutivo, y el respeto por el ritmo de cada criatura. A continuación, expone en forma de cuadro las características evolutivas de cada edad. Este formato por fuerza exige brevedad, y escoger por ello los aspectos auténticamente esenciales; esto se ha conseguido sólo en una pequeña parte. Aparecen hitos en edades donde no corresponden, como por ejemplo la preferencia por determinadas personas en la edad de 1 a 2 años, cuando este rasgo aparece alrededor de los 6-7 meses y se produce dentro del proceso de formación del sistema de apego. En el desarrollo cognitivo los elementos se expresan de manera poco clara, no permitiendo valorar si realmente se han situado en el momento al que corresponden. Se aprecia poca conexión entre los elementos que se destacan en este cuadro y la concepción general de la pequeña infancia, presentada inmediatamente antes.

A continuación, se exponen los valores que a su juicio deben orientar su labor, en el sentido de clarificar qué clase de actuación educativa corresponde con dicha imagen. Esto se expone en varios planos: objetivos, valores y prioridades de actuación. Se plantean objetivos, algunos de los cuales muestran coherencia con la imagen de las criaturas expresada antes. Otros se refieren a aspectos que no derivan propiamente de dicha imagen, sino que reflejan tomas de posición legítimas, pero que nacen de otras esferas de

la reflexión educativa. Los valores de actuación que se proponen no pueden decirse que deriven todos ellos del análisis anterior, pero sí que pueden orientar una actuación educativa ajustada a dicha imagen. Presentan a continuación sus prioridades de actuación, dividiéndolas en las dirigidas hacia las criaturas, las familias y el equipo educativo. En general hay líneas de actuación coherentes con lo anterior, y de nuevo otras que derivan de otros ámbitos de reflexión; aun así, en conjunto responden a la imagen presentada. Al final del epígrafe (p. 17) se comprende que este conjunto de elementos constituye propiamente las Señas de Identidad de un PEC, más que un desarrollo de su imagen de la primera infancia.

Las líneas pedagógicas fundamentales que se presentan son, por contrapartida, extremadamente breves, e insisten en reiterar los nombres de las fuentes y autores antes citados, o reiterar afirmaciones hechas en los subapartados anteriores. Las ideas no se muestran articuladas entre sí, y en definitiva no ofrecen una respuesta clara a la pregunta de qué actuación educativa se ajusta a su imagen de la pequeña infancia, o cómo facilita que las criaturas se desarrollen de un modo coherente con ella.

Ha sido valorada con 2,15 puntos

- **Proyecto Coeducativo con perspectiva de género**

Se ofrecen unas consideraciones generales que incluyen referencias legislativas y un marco general. No pueden valorarse sin tomar en cuenta que presentan coincidencias literales amplias con la p. 41 del artículo López, M (2014), La coeducación en Educación Infantil. Pautas de actuación para trabajar en el aula. *Publicaciones Didácticas*, 50.

(<https://slideshowes.com/search/?q=La+coeducación+en+Educación+Infantil.+Pautas+de+actuación+para+trabajar+en+el+aula>).

A continuación, se expone la expectativa de que vayan a acudir a la escuela en general familias poco tradicionales, en cuanto a estereotipos de género; se hace como hipótesis, lo que resulta adecuado. Se habla de que las parejas educativas identificarán las necesidades de las familias, sin especificar más.

Se proponen unos objetivos, divididos en generales y específicos. Todos ellos presentan un carácter impreciso. No pueden valorarse sin tomar en cuenta que presentan una coincidencia literal extensa con las p. 41-42 del artículo antes mencionado.

Para la coordinación con otros profesionales se mencionan nombres de expertas y de entidades, incluyendo los Espacios de Igualdad Gloria Fuertes (sic) como recurso para apoyar al centro. No se precisan modalidades de apoyo, formas de coordinación, frecuencia, tareas, etc.

El sistema de seguimiento previsto, semanal y en los claustros, se define de manera imprecisa. Se exponen unos aspectos a evaluar, igualmente imprecisos, pero que sin embargo parecen enfocados hacia aspectos realmente sensibles y relevantes. Su grado de concreción hace difícil que puedan aplicarse de manera semanal como se indica, y requerirá probablemente de un trabajo de concreción en indicadores. Se ofrecen aquí unas pautas de actuación educativa, que parecen adecuadas, pero que no responden a lo requerido en este subapartado. Se menciona ahí el currículum oculto, que es un concepto muy adecuado en este caso, pero que invita a pensar que merecería la pena desarrollarlo más como estrategia de evaluación.

Ha sido valorada con 1,40 puntos

- **Proyecto de gestión de recursos humanos, materiales y económicos del centro**

La gestión de **recursos humanos** se abre con unas consideraciones generales que se centran en el clima del equipo de trabajo, destacando su cohesión, vocación e ilusión. Se mencionan las figuras de especialistas en psicomotricidad e inglés, pero no la del

Atelierista descrita en la p. 31. Se describe de nuevo la composición del equipo. Se incluye incomprensiblemente el EAT de S. Blas-Vicálvaro, que no corresponde al ámbito de gestión de RR.HH. del ofertante. Se presenta una previsión general del mecanismo de la cobertura de bajas. En relación al clima que se proponen generar, causa preocupación la distancia entre lo que se afirma y la constatación de expresiones que parecen apuntar en sentido contrario, como que el cambio anual de pareja educativa “evita que las parejas se relajen y se acostumbren” (p.55), o la escasa claridad respecto de las funciones de tutoría, el procedimiento de aprobación previa de programaciones por parte de la CCP, y otros aspectos de autonomía profesional docente propios de los centros educativos públicos. El procedimiento de selección de personal se muestra altamente sistematizado, y se afirma explícitamente el cumplimiento de los requisitos de titulación requerida en los pliegos de este concurso. En otro lugar se presenta la participación de la empresa en planes de empleo con apoyo para personas con discapacidad, usando indebidamente el término “minusvalía”, que actualmente es inapropiado (Clasificación CIF, CIE-11, Declaración de Derechos, RD Legislativo 1/2013, etc.). Se echa en falta especificar mejor el sistema de apoyo que reciben una vez que su preparador/a laboral deja de acompañarlos. En relación a la formación, se observa un grado similar de sistematización. Se presenta la relación aparentemente preferente con una consultora de formación, y se exponen ejemplos de cursos presenciales. No se aclara en grado suficiente si toda la formación mencionada sigue la modalidad presencial u online, especialmente respecto de los cursos obligatorios iniciales, que en realidad derivan en su mayor parte de obligaciones laborales, legales y del propio sistema ISO al que se adscribe el licitador.

En relación a la **gestión de materiales**, se describe el sistema de mantenimiento de instalaciones. Se expone así mismo la propia gestión de materiales. Se mencionan una comisión específica y la designación de una persona responsable, que no se ha descrito anteriormente en los apartados correspondientes a la organización. Se menciona una persona responsable de compras, sin precisar si se establece dentro del propio centro o en la empresa gestora, lo que señalaría un sistema centralizado que sería preferible especificar con más claridad. Se proponen unos objetivos donde sólo tiene esa naturaleza el relativo a mantenimiento, mientras que el resto son propiamente medidas de actuación, que no permiten comprender qué objetivos se plantea la gestión de materiales, más allá de la optimización de recursos. No se ofrecen otras previsiones

La gestión de **recursos económicos** resulta adecuada. Sólo suscita dudas la oportunidad de mencionar, o la necesidad de explicar mejor, el IVA y el IAE, dado que los centros públicos están exentos de esta tribulación.

Ha sido valorada con 1,55 puntos

- **Criterios para la organización, funcionamiento y convivencia en el centro**

Se presenta la estructura del centro mediante una descripción breve de cada órgano. No se explicitan ni las funciones, ni las competencias. Tampoco aquí se hace mención a la tutoría de aula, ni a sus funciones y competencias propias. Los órganos de coordinación son incompletos y no corresponden a los expuestos en otros apartados. La relación con las administraciones se ajusta al marco normativo.

El Plan de Convivencia se presenta de un modo muy cercano a la propia normativa. Ofrece una previsión de los aspectos que atenderá, y una descripción breve de su proceso de elaboración, que contempla la participación efectiva de todos los sectores. En este apartado suscita numerosas dudas la oportunidad de señalar deberes para el alumnado de este ciclo, como se apunta en la oferta. Se habla de derechos y deberes de todos los componentes de la comunidad educativa, incluyendo el alumnado, y se presenta un cuadro con el título de “normativa” donde parece reflejarse algunos de estos últimos. No resulta claro que esto refleje lo señalado en el propio Decreto 32/2019 en el sentido de que debe interpretarse considerando el bien superior del menor (Art. 3.1.) y que es necesario modificarlo o interpretarlo en función de la edad del alumnado, etapa o nivel educativo (Art. 4.1.). Se entiende que los deberes nacen una vez que se ha alcanzado la

capacidad de cumplirlos, y aquí dichas capacidades, especialmente la autorregulación, están aún en formación; en este sentido, difícilmente se comprende que puedan establecerse deberes que coinciden con los propios objetivos de aprendizaje de ciclo y de etapa (p.ej.: conflictos). En última instancia, son hechos que, cuando se producen a esta edad, requieren una intervención educativa y no normativa, ni disciplinaria. Sigue una propuesta de actividades, donde no se observa un buen ajuste entre los objetivos y las actividades que pueden permitir su logro. Las previsiones de evaluación son generales, escuetas, y no permiten comprender qué tipo de proceso de evaluación se propone.

Los horarios del centro se exponen de manera general. Se recoge lo dispuesto en la normativa, incluyendo precisiones para el mes de julio. Se exponen los horarios de los distintos puestos. No se menciona aquí que las educadoras o educadores responsables de inglés vayan a estar también a cargo de los horarios ampliados, como se afirma en otros apartados. La forma en que se presentan estos horarios hace difícil su visión conjunta y su comprensión.

En relación a las Normas de Convivencia (RRI), se describen brevemente y se explicita su sometimiento a la normativa de rango superior. El proceso que propone se desarrolla a partir de una propuesta de la Dirección, su análisis en el Consejo Escolar, pero se afirma que su aprobación corresponde a la propia Dirección. Sin embargo, esto ha sido modificado en la actualidad, y devuelto la competencia de su aprobación al CE. Se apunta la forma de difusión. Se presenta una relación de temas que incluirá.

El proceso de admisión de alumnos se desarrolla de acuerdo a la normativa municipal. Las previsiones para la puesta en marcha del centro son adecuadas.

Ha sido valorada con 1,80 puntos

- **Análisis del contexto del centro: realidad socioeconómica y cultural**

El análisis del contexto se lleva a cabo de manera detallada, considerando factores socioeconómicos y recursos relevantes. Estos elementos se analizan desde un punto de vista propio de un proyecto educativo, elaborando hipótesis bien fundamentadas del tipo de alumnado esperable, del tipo de familias, de la diversidad esperable, así como posibles usos y colaboraciones con relación a los dispositivos, organismos y recursos que se han contemplado.

Ha sido valorada con 2,00 puntos

- **Proceso de elaboración del Proyecto Educativo de Centro**

Se exponen unos criterios que anticipan la definición o características de la escuela que proponen. Se expresan mediante principios básicos del centro, y un esbozo de señas de identidad. No definen propiamente cómo será el proceso de elaboración ni qué criterios creen que debe seguirse en él.

En relación a las fases, se comienza con una reflexión sobre su duración difícil de comprender y en la que aparentemente se defiende, a la vez y por igual, la idea de realizarlo en el menor tiempo posible y dedicarle el tiempo necesario. A continuación, se exponen propiamente sus fases, que no pueden valorarse sin tomar en cuenta que presenta una coincidencia literal, casi completa con la p. 10 del documento titulado "Documentos Institucionales" elaborado en la Facultad de Educación de la UCM, publicado en el blog "Que nunca falten ganas de soñar"

(<https://mariaamarillo.files.wordpress.com/2009/02/documentos-institucionales.pdf>).

No se ofrecen previsiones temporales.

Se proponen unos elementos constitutivos que no se corresponden con los que requiere la normativa actual. No puede valorarse sin tener en cuenta que presenta una coincidencia literal completa con la p. 10 del documento de 1997 elaborado por el Gobierno Vasco "Guía para la elaboración del proyecto educativo de centro"

(https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_lider_dir_escolares/es_def/adjuntos/200001c_Doc_EJ_pec_1997_c.pdf)

Ha sido valorada con 0,35 puntos

- **Fundamentos teóricos y bases psicopedagógicas de la educación infantil**

Incluyen teorías y autores relevantes, algunas de las cuales se exponen con claridad, y otras de una manera demasiado escueta. Al exponer a Bronfenbrenner, la definición que da de microsistema, se corresponde en realidad con la de mesosistema. Presenta a continuación un cuadro con los elementos de las distintas fuentes que incorporan a su proyecto, con una breve reseña de los mismos. Algunos quedan bien explicados, otros menos, y en algunos casos, se echan en falta contribuciones esenciales de las fuentes y autores citados. A continuación, se amplían tres de estas fuentes: la psicomotricidad relacional, la teoría del apego y la inteligencia emocional. En las tres se encuentran coincidencias literales extensas con distintas publicaciones. El epígrafe de psicomotricidad coincide casi por completo con la entrada "La psicomotricidad relacional" publicada en el blog Psicomotricidad Infantil: Pensamiento y emoción en la acción.

(<http://blogpsicomotricidadgrupod.blogspot.com/2015/01/la-psicomotricidad-relacional-una-de.html>).

Ocurre igualmente en la teoría del apego, en esta ocasión con el documento "Tipos de Apego" de E. Hernández ([Enlace](#)), así como en lo relativo a la inteligencia emocional, con una coincidencia casi completa con la p. 650 del artículo "La educación de emociones básicas en niños y niñas de dos años", de J. Lozano y E. Vélez (<https://www.um.es/documents/299436/550133/VELEZ+ORTIZ,+ELENA+y+LOZANO+MARTINEZ,+JOSEFINA.pdf>)

Ha sido valorada con 0,20 puntos

- **Proyecto para el fomento de la calidad educativa**

Se enmarca dentro de lo dispuesto en la LOMLOE. Se desarrolla propiamente un sistema integral de gestión de calidad siguiendo los modelos habituales en el ámbito empresarial, y sin mostrar la conexión con los procesos e instrumentos propios del sistema educativo. Se formulan unos criterios para el propio sistema, y se concretan más adelante indicadores. Dichos indicadores cubren un rango de aspectos extenso, pero no todos resultan apropiados en el sistema educativo público. Así, por ejemplo, las ausencias y la asistencia no resultan indicadores apropiados en una etapa no obligatoria; las matriculaciones no parecen tan relevantes como las solicitudes en primera opción; la disponibilidad de plazas depende de procesos que trascienden la actuación del propio centro... Los indicadores específicos de cada punto (o variables en el proceso de valoración) no se explicitan. Se menciona un manual interno SIG del que no consta que sus indicaciones se ajusten a lo dispuesto por la normativa educativa para los procesos internos de los centros públicos. Se menciona la certificación ISO 9001, que certifica el propio sistema de gestión de calidad, y no la calidad educativa del centro.

Las medidas y procesos hacen referencia a auditorías externa e interna, de las que se describe el proceso de valoración de indicadores. Se vinculan al propio sistema ISO. Cómo auditoría se exponen las visitas de la propia Directora de Operaciones, así como el procesamiento de resultados por un departamento específico, a cargo también, al parecer, de la gestión o supervisión de las acciones de mejora individuales. No se contempla la aportación de Inspección Educativa.

Las acciones incluyen en primer lugar la formación, contemplando la formación inicial en los procesos y procedimientos internos de la propia empresa, y una formación permanente que la propia empresa ofrece gestionar mediante una auditoría de formación externa. Se incluye también un proyecto, que al incluirse en este apartado cabe interpretar como proyecto de mejora. Se divide en actividades dirigidas a la sostenibilidad y por otro lado en actividades de innovación medioambiental. El primero se alinea con los planteamientos propios de gestión medioambiental interna similares a los correspondientes a la ISO 14001. La parte relativa a innovación medioambiental propone actividades de sensibilización y conocimiento ambiental para las criaturas, que se explican de un modo muy limitado. No se mencionan con claridad las acciones de mejora que derivan de la propia dinámica del centro y que se expresan en la Memoria.

Ha sido valorada con 0,60 puntos

- **Coherencia del proyecto con el marco normativo regulador del primer ciclo de educación infantil**

Presentan una recopilación normativa bastante completa, que incluye la propia normativa municipal. Cuando se refiere a leyes de carácter más general, se reseña las secciones o artículos concretos que toman en consideración. Se destaca el enfoque propio de educación infantil y de participación familiar que promueve el Ayuntamiento de Madrid.

Ha sido valorada con 0,35 puntos

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1 PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO	25,70
--	--------------

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

El primer contacto con el inglés se abre con unas consideraciones generales, algunas de las cuales resultan oportunas. No todas las justificaciones ofrecen exactitud, ya que la atribución de facilitar la flexibilización de esquemas mentales, es un tema de debate, pero no una conclusión compartida que constituya evidencia. La insistencia en la asimilación de fonemas y la pronunciación es adecuada, aunque su pleno efecto quizá vaya unido a docentes hablantes nativos, o con una competencia lingüística superior. La expectativa de bilingüismo que se expresa como logro parece desajustada. La metodología que se plantea es coordinada con la aplicada en las aulas de manera general, en forma de desarrollo paralelo de las mismas programaciones. Se subrayan las actividades de tipo activo. Se alinea con el principio de inmersión lingüística (v. *infra*), y un enfoque natural donde se toman como adecuadas respuestas no verbales si representan comprensión lingüística. Se ofrecen previsiones sobre diversidad, aunque sorprende que en los factores de ajuste que mencionan, no aparezca la competencia lingüística en lengua materna, o en español si ésta es distinta. Se menciona una atención especial que incluye motivación y refuerzo, pero de la que no se ofrecen precisiones. Se exponen previsiones de evaluación, dirigidas tanto al proceso de aprendizaje como al de enseñanza.

En relación al aprendizaje se llevará a cabo mediante observación, y se señalan indicadores, alguno de los cuales resulta oportuno y bien ajustado con el planteamiento natural. Se contempla también el intercambio de información con las familias, exponiéndose sus cauces, pero no los aspectos a que se refiere. La evaluación del proceso de enseñanza se enfoca a métodos, procedimientos y recursos. Como estrategias se señalan la observación y como instrumentos los recogidos en otros apartados (diario,

anecdótico, etc.); sin embargo, no se explica cómo se emplean estos datos en relación a la evaluación de métodos, procedimientos y recursos. Se presenta una ampliación específica de la UPI presentada para el aula 2-3, con precisiones de objetivos y contenidos donde, como en la propia UPI general, no resulta fácil comprender su conexión con la concreción curricular general. Los objetivos resultan adecuados, pero el análisis de contenidos resulta excesivamente escueto, y éstos no se formulan como procedimientos y actitudes, como cabría esperar.

En relación a los recursos, se analizan los personales, materiales y temporales. Los personales parten de asegurar la titulación requerida. Aquí y en otros lugares se menciona la figura de especialista, mientras que en otros (por ejemplo, p. 94) se señala que se trata de uno de los componentes de la pareja. Puede ser de un modo u otro, pero difícilmente de los dos, salvo que las actividades específicas estén a cargo de especialistas y las vinculadas a rutinas lo estén de la propia pareja, lo que no se ha precisado. En cualquier caso, ello implica la necesidad de explicar mejor la estrategia de inmersión, ya que se comprende con facilidad con un profesorado específico, pero cuando es uno de los docentes habituales del aula se hace necesario explicarlo mejor para poder comprender cómo se actúa, cuándo empieza el período de inmersión y cuándo acaba. En cuanto a recursos materiales, se contempla un espacio de inglés para familias en la escuela, que parece una propuesta valiosa, aunque se echa en falta alguna explicación más de su uso o funcionamiento. En cuanto a recursos didácticos se ofrece un abanico adecuado de ellos, pero sin embargo en el subapartado de recursos temporales (horas de exposición) se habla únicamente de audiciones y rutinas, lo que impide comprender si estos recursos se ponen en juego de manera efectiva. Se aporta la ampliación de UPI antes mencionada, que no ofrece precisiones sobre el uso de estos recursos didácticos. Como recursos temporales se presenta una previsión semanal de horas de exposición, donde no se explica cómo se computa para afirmar que no supera el máximo señalado en los pliegos. En cualquier caso, el cálculo arroja una exposición diaria de 42'. Se incluye una precisión en el sentido de que se puedan "compartir experiencias puntuales y se plantee un trabajo alternativo para potenciar capacidades" (p. 97) con otros grupos de edad, lo que excede lo señalado en los pliegos y cuyo valor educativo real es desconocido.

Ha sido valorada con 2,50 puntos

<u>PUNTUACIÓN DEL APARTADO 2</u> PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS	2,50
--	-------------

Conclusiones generales y puntuación total

Se trata de una oferta que en muchos aspectos parece poco comprensible, tanto por el modo en que se expresa, como por distribuir a veces un elemento entre varios apartados, como por una conexión entre elementos que no resulta fácil de apreciar. Dice partir de unas determinadas bases teóricas y pedagógicas, pero en multitud de aspectos de realizaciones concretas, se observan más bien creencias o posiciones pedagógicas propias del licitador, legítimas, por tanto, pero en las que no puede observarse relación con las bases de las que afirman partir. Se aprecia un núcleo curricular estructurado en actividades concretas o puntuales, que se aglutinan en bloques para formar las programaciones. Se aprecian planteamientos que, de la manera en que se explican, parecen contradecir con los expresados en otros puntos del proyecto, en determinados apartados. Como resultado de todo ello, no resulta fácil visualizar el funcionamiento educativo real que se propone.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 28,20 PUNTOS

A.1. PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO

- **Propuesta Pedagógica que incluye una unidad de programación por cada nivel de edad y el periodo de adaptación.**

Se inicia la propuesta con una exposición del marco normativo que la sustenta.

Proponen un listado adecuado de adaptación de **objetivos** en relación a los niños y niñas, incluyendo también listados, en cuanto al desarrollo de capacidades por un lado y la acción tutorial por otro, en relación a las familias, en relación al personal del centro, así como en relación a la administración titular y recursos del entorno y se nos remite de nuevo al anexo I que utilizan como referencia de varios apartados.

A continuación, y sin que se vea claramente la relación entre objetivos y contenidos, se presentan unas tablas con la organización de los **contenidos** por ámbitos de experiencia. Sin embargo, no se aprecia con claridad un aspecto fundamental, como es el de la secuenciación de dichos contenidos según los diferentes niveles de desarrollo. Por lo que dificulta esta forma de exposición, la comprensión en la práctica educativa.

En cuanto a las **UPIs** ("*¿Qué puedo hacer con esto?*" 0-1, "*Juegos que ensucian: la arcilla*" 1-2, "*Jugamos juntos con los coches*" 2-3), el ámbito elegido es significativo y adecuado al nivel. Incluyen objetivos, contenidos, metodología espacios, recursos, y acciones dirigidas a las familias, en la temporalización falta concreción. Sin embargo, no es suficientemente perceptible el funcionamiento en pareja educativa.

En cuanto a los **principios metodológicos** se proponen: una relación vincular privilegiada, la importancia del ambiente, la observación, la libertad de acción y movimiento, el juego, la individualidad y atención a la diversidad y el esfuerzo compartido, todos ellos adecuados para el ciclo 0-3. Solo vemos cuando se habla del acompañamiento respetuoso, que se haga referencia a la fundamentación pedagógica, concretamente a la disciplina positiva, por lo que pierde cohesión este subapartado.

Los **agrupamientos** se exponen de manera escasa y muy general.

Respecto a la planificación de las actividades de la **vida cotidiana** se comienza con una reflexión interesante respecto a la concepción del tiempo y su organización desde un punto de vista educativo, tanto para las personas adultas como para los niños y niñas.

Se resalta la importancia de la planificación de los hábitos de la vida cotidiana y se incide en aspectos como las estrategias para la transición de rutinas en el día a día, así como en las actitudes del personal docente y las características del estilo de intervención que proponen, hacen referencia a R. Emilia y L. Malaguzzi como fundamentos pedagógicos.

El **tiempo de acogida** se explica de manera bastante amplia y detallada. No obstante, se echa en falta una fundamentación psicológica más clara y profunda acerca de lo que supone esta experiencia para los niños y niñas y sus implicaciones.

En cuanto a la planificación educativa del **espacio**, se parte de la concepción de este como agente educativo y está ampliamente desarrollada. La planificación de zonas que se propone para las aulas resulta adecuada. Destacamos como aspecto positivo que se contemple una zona para el juego de movimiento en todas las aulas.

En relación con los recursos **materiales**, se plantean una serie de criterios para su selección que resultan adecuados desde el punto de vista educativo y evolutivo.

La **coordinación** se valora de manera adecuada como ejercicio democrático y se encauza mediante un plan de reuniones altamente detallado, cuya frecuencia queda reflejada en el anexo II del documento.

En el apartado referido a la **evaluación** se enumeran una serie de características para describir cómo es concebida. Así mismo, se incluyen los criterios de evaluación, que resultan un tanto generales. Se recogen una serie de técnicas e instrumentos de evaluación, pero escasamente desarrollados. En relación con los momentos de evaluación, se habla de tres fases: inicial, del proceso y final, pero sin entrar en detalle.

Ha sido valorada con 13,50 puntos.

- **Relaciones con familias y su participación en la escuela. Apoyo al ejercicio de la parentalidad positiva desde la escuela infantil**

El papel de las familias recibe un tratamiento adecuado, conciben la parentalidad positiva basándose en las Recomendaciones del Rec. (2006) 19 del Comité de Ministros del Consejo de Europa, además de las Instrucciones sobre este tema que existen en el Ayuntamiento de Madrid.

La parentalidad positiva se define de una manera ajustada, insistiendo en su significado y en los valores que la sustentan. Describen las medidas de acompañamiento adecuadamente, con ejemplos de alguna situación y su manera de actuar con las familias y como se les orientaría desde la escuela.

En cuanto a las medidas para promoverla desde la escuela, se prevé el contacto diario y sesiones de formación específicas para familias, además de la coordinación con el Centro de Atención a Familias (CAF) y el Centro de Salud de la zona. Resulta un planteamiento adecuado, aunque falta una mayor concreción sobre su puesta en práctica.

Los criterios para definir las relaciones con las familias se expresan de manera concreta y aportan reflexiones valiosas, proponiendo enfoques que ayuden a las familias a comprender lo que significa "*parentalidad positiva*". Añaden a la información un elemento informático la App Kinderup.

Los cauces de participación se analizan también de una manera precisa y cercana, y ofrece una previsión amplia de modalidades, momentos e instancias de participación incluyendo al Consejo Escolar en ellos. Se valoraría mejor una mayor concreción en la práctica educativa y completar el apartado.

Ha sido valorada con 7,00 puntos

- **Perfil y papel del educador-a en su relación con los niñas-os, familias y equipo educativo. Pareja educativa y acción tutorial**

Se parte de la idea o imagen de niño o niña, ya defendida en apartados anteriores.

Las características de las y los educadores y educadoras del ciclo muestran algunos rasgos bien orientados y coherentes con su imagen de infancia y las líneas pedagógicas planteadas.

Respecto de sus actitudes y actuaciones, se reconoce el papel central de la acción infantil en su propio desarrollo y caracteriza correctamente el tono emocional de las relaciones entre educadores o educadoras y criaturas. Se relacionan las actitudes y actuaciones con la fundamentación teórica del Proyecto.

El enfoque ofrecido respecto de las actitudes y actuaciones con las familias parece adecuado.

En el anexo II se refiere que la atención a demandas de la familias será "*Todo el curso a cualquier hora, siempre que esté garantizado el bienestar de las criaturas*", pareciendo

más adecuado que cuando se está en aula en atención directa a niños y las niñas, se establezca un tiempo de atención, fuera de este o recoja la información otro tipo de personal, que luego transmitirá a la pareja educativa y que, salvo excepciones, no se atiende a familias en momentos de actividad educativa. Sobre todo, cuando hay recursos como "Kinderup" que facilitan la comunicación.

En cuanto a la dinámica del equipo educativo, se recogen una serie de actuaciones ajustadas a las finalidades propuestas en el proyecto (se completan y concretan en los anexos I y II del documento).

Se presenta un enfoque adecuado de la pareja educativa, en términos generales. No presenta propiamente un detalle de tareas, ofrece una relación completa de las decisiones que deben tomarse, lo que constituye un punto de partida adecuado para desarrollar este trabajo, entendiendo que falta la transversalidad que debería tener la pareja educativa en el desarrollo del proyecto.

Ha sido valorada con 4,50 puntos.

- **Plan de Atención a la Diversidad del alumnado**

Se inicia su desarrollo enmarcando el PAD y el concepto de diversidad, dentro de la normativa vigente, para pasar después a su visión del concepto que nos sitúa en la concepción propia de la diversidad.

En el análisis de la realidad, se incluyen no solo las ACNEE. si no que se nombran otras variables de diversidad, como son las de tipo sociocultural, lingüístico o sociofamiliar.

Las medidas propuestas son adecuadas en los tres planos generales, ordinarias y en las extraordinarias se recoge una reflexión que llama la atención en las que parecen contemplar *"De algún modo, todas las criaturas suelen tener algún aspecto o momento en que sus necesidades educativas son específicas de manera transitoria y necesitan ser atendidas bajo nuestro diseño universal de aprendizaje"* pág. 66. Se añaden unos cuadros de trastornos específicos, con las hipotéticas medidas ordinarias y extraordinarias que se tomarían y seguimientos con los servicios sociales, centrándose en una perspectiva de ACNEE que aportan sin duda una información adicional, pero creemos que poco evaluable. Tanto la coordinación como el seguimiento y evaluación del Proyecto es adecuada en términos generales, aun así cuesta vincular este apartado a la práctica educativa, faltando el eslabón que daría la cohesión al Proyecto.

Ha sido valorada con 2,00 puntos.

- **Imagen de niña-o e identidad pedagógica que fundamenta este proyecto**

La imagen del niño o niña se recoge adecuadamente en las características: un sujeto de derechos, un ser capaz y competente, un ser social, un ser singular y original, un ser global y diverso...

En la lectura de este apartado se intuye que la imagen que el licitador expone del niño o niña, teniendo como referencia el apartado sobre fundamentos teóricos, pero no se consigue trasladar la transversalidad necesaria para mantener el hilo de coherencia en el Proyecto. Se apoyan en el marco legal para garantizar la calidad y la equidad. Se desarrollan, de forma breve, algunos valores educativos que se derivan de dicha imagen de infancia y que no se detallan con claridad. Se mezclan informaciones que no ayudan a perfilar la imagen del niño o niña, y podrían corresponder más al perfil de la pareja educativa o al trabajo en equipo.

Se ofrecen una serie de líneas psicopedagógicas fundamentadas en una visión del niño y niña como "sujeto de derechos". De manera somera se hace referencia a los cuidados de la vida cotidiana, a los lenguajes expresivos, la actividad motriz autónoma... El licitador dice partir de los principios esenciales de respeto, autonomía y seguridad, añadiendo una lista de actuaciones, que nacen de la reflexión del equipo y que sin duda son adecuadas, pero cuesta localizar la conexión con el Proyecto

Ha sido valorada con 1,50 puntos.

- **Proyecto Coeducativo con perspectiva de género**

Se recoge el marco normativo, que recoge las normas con enfoque de igualdad, discriminación, violencia contra las niñas..., en el que se encuadra este proyecto coeducativo.

El tipo de análisis de la realidad que plantea, se centra en ciertos aspectos concretos que resultan muy adecuados, como es el caso del juego, como expresión de los valores culturales de los niños y niñas, la familia y su diversidad, así como el personal del centro, como modelo y en concreto de las educadoras, que saben que son referentes, realizarán sus intervenciones coeducativas como acciones conscientes. En este último aspecto, contempla la reflexión del personal sobre sus propios prejuicios y estereotipos, además de la no discriminación, de igualdad de oportunidades y derechos, respeto y aceptación, "*debemos coeducar*" pág. 70, cuestión que nos parece clave.

Como básico parece que entre los objetivos de las educadoras esté prevista la formación en relación a este tema.

Proponen dos Proyectos: "Viñetas de Realidad" y "con Ojos de Niña, con Ojos de Niño", uno enfocado a las familias y otro dentro la "Comisión de relaciones positivas en la crianza", están bien planteados, explicando las fases, la coordinación y la evaluación de manera clara y real.

Ha sido valorada con 3,50 puntos.

- **Proyecto de gestión de recursos humanos, materiales y económicos del centro**

Son conocedores del convenio y de la regulación laboral. En cuanto a la selección de personal el licitador contempla tomar en cuenta a sectores sociales desfavorecidos para sustituciones y bajas.

Respecto a la formación permanente, está contemplada, y en su mayoría los ejemplos que propone, se ajustan al marco teórico del Proyecto Educativo, que se quiere desarrollar.

La gestión de recursos materiales resulta adecuada.

En relación con los recursos económicos, se ofrece un planteamiento coherente tanto de la gestión de los ingresos, como de gastos.

Ha sido valorada con 2,75 puntos.

- **Criterios para la organización, funcionamiento y convivencia en el centro**

Se contextualiza en el marco normativo que propone la LOMLOE y el RD 82/1996. Se expone la estructura organizativa del centro, en cuanto a los órganos de gobierno y de coordinación pedagógica, y diferentes comisiones, como la de relaciones positivas y otras entidades..., aunque se echa en falta profundizar en la que corresponde a los equipos de nivel y a la pareja educativa (se remite al anexo II del documento y a otros apartados para ello), dificultando la comprensión de cada apartado.

En relación a los horarios de las aulas, no se desarrollan y se remite de nuevo al anexo y otros apartados, que en principio no incluyen la estructura organizativa y funciones de los órganos de gobierno.

Los acuerdos en relación al espacio y al tiempo parecen adecuados.

La exposición del RRI y el Plan de Convivencia es escueta, pero correcta, pudiendo haber desarrollado algo más los cauces y criterios de organización, de las comisiones a las que se hace referencia en los dos documentos. Los apartados de admisión y puesta en marcha del centro, se ajustan a las necesidades y se exponen adecuadamente.

Ha sido valorada con 2,25 puntos.

- **Análisis del contexto del centro: realidad socioeconómica y cultural**

Se ofrecen algunos datos de tipo sociodemográfico y económico del distrito donde se ubica la escuela, pero se echa en falta la descripción de otros aspectos, como los del ámbito cultural o histórico con más detalle, que nos haga reconocer el contexto del centro.

Además, más allá de la descripción, no se realiza un análisis de las implicaciones educativas, a partir de esos datos que se recogen.

Plantean algunas propuestas de acercamiento de la escuela a recursos del entorno, como visitas a zonas comerciales, la biblioteca, o a zonas verdes, deportivas entre otras, pero no se ve la coherencia con algún aspecto del Proyecto.

No se reflejan con claridad, al menos en este apartado, cuáles son los objetivos o el sentido de dichas propuestas, en relación al proyecto de centro.

En general, se echa en falta un análisis con mayor profundidad de la realidad familiar del contexto de esta escuela concreta y de sus implicaciones de cara al Proyecto Educativo para la misma.

Ha sido valorada con 0,50 puntos.

- **Proceso de elaboración del Proyecto Educativo de Centro**

El licitador contempla su elaboración por parte del director, escuchando al Consejo Escolar, por el equipo educativo y con la participación de las familias en el proceso, añadiendo fórmulas organizativas, que incluyen cómo se hará público. Recogen fases y elementos propios para su realización. El seguimiento y la evaluación podrían tener un mayor desarrollo.

Los elementos constitutivos del PEC son muy genéricos y esa falta de concreción, dificulta poder mostrar cómo van a ser abordados.

Ha sido valorada con 1,75 puntos.

- **Fundamentos teóricos y bases psicopedagógicas de la educación infantil**

Se incluyen referencias adecuadas, tanto del ámbito de la psicología, como la pedagogía, para la etapa de Educación Infantil, tanto de autores clásicos de la educación infantil, como nuevos enfoques, como la "Disciplina positiva" de Jane Nelsen.

El nivel de concreción de sus implicaciones en la práctica educativa, necesitaría de un mayor detalle para una mejor comprensión.

Ha sido valorada con 1,10 puntos.

- **Proyecto para el fomento de la calidad educativa**

Se enmarca este proyecto en el compromiso de la LOMLOE en relación a los objetivos de calidad. Se plantean propuestas que inciden en la mejora de la calidad educativa, identificando criterios que se han definido internamente y que mejoren la calidad educativa, siguiendo realizando acciones que sirvan para detectar las posibles mejoras, para realizar un ajuste al menos anual, a través de un proyecto: "Escuela enREDada: La escuela somos todos y todas". Proponen informes y auditorías internas y plantean realizar cada año una auditoría externa, para conseguir el certificado correspondiente de calidad ISO 9001.

Ha sido valorada con 0,75 puntos.

- **Coherencia del proyecto con el marco normativo regulador del primer ciclo de educación infantil**

Se hace una pequeña introducción manifestando la Ordenanza Municipal que regula El Servicio de Escuelas Infantiles del Ayuntamiento de Madrid como marco de referencia. Se incluye la relación de la normativa actualizada, además se incluye otra normativa que completa y enriquece la perspectiva.

Añade tres ejes en relación a la imagen del niño o niña, a los profesionales y la concepción de escuela, que no añade a este apartado en concreto, nada relevante, correspondiendo estos a otros apartados.

Ha sido valorada con 0,30 puntos.

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1 PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO	41,40
--	--------------

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

El planteamiento ofrece elementos interesantes, como el enfoque vivencial apoyado en el enfoque de las actividades: Respuesta Física Total (RTP), unida a otras técnicas como el método directo, audiolingual o situacional. Se podría explicar las razones por las que se incluyen las rutinas en los métodos.

Las actividades propuestas están adecuadas, aunque apenas se desarrolla el momento concreto en el que se realizan, solo se hace referencia a que es después del tiempo de acogida.

En cuanto a los recursos personales, se plantea que una de las dos personas de cada pareja educativa, cuente al menos con la certificación B1. Parece que cada semana se organizan la pareja educativa y eligen día y desdobles de grupo, resultando confuso. No se explicita la frecuencia diaria, aunque sí se aclara que no se superará el 10% de la jornada lectiva semanal. Los recursos materiales son adecuados.

La articulación y organización de la propuesta resulta interesante en el planteamiento y ajustada, pero resulta algo confusa, en lo relativo a los tiempos de exposición, en relación a las rutinas, por ejemplo. No parece muy operativo que la planificación del horario sea semanal.

Ha sido valorada con 2,75 puntos.

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 2 PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS para el nivel 2-3 años	2,75
--	-------------

Conclusiones generales y puntuación total

Se trata de un proyecto que incluye, en general, planteamientos generales correctos y adecuados. Sin embargo, algunos de sus apartados resultan en su planteamiento y desarrollo, poco cohesionados, lo cual le resta consistencia interna como proyecto.

Hay apartados más elaborados que otros, con lo que resta una visión de continuidad, necesaria para entender el Proyecto como un todo. Sería necesaria una mayor transversalidad que ayude a vincular la fundamentación teórica, con la práctica educativa.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 44,15 PUNTOS

A.1. PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO

- **Propuesta Pedagógica incluyendo una unidad de programación por cada nivel de edad) y periodo de adaptación:**

Parten de definir qué es la Propuesta Pedagógica y la base normativa para su desarrollo.

Realizan una adecuada contextualización de los **objetivos** generales de la etapa de educación infantil, explicitando el sentido de cada uno de ellos para el desarrollo de su proyecto.

En cuanto a la secuenciación y organización de los objetivos y los **contenidos**, las realizan dentro de los distintos ámbitos de experiencia, partiendo de una pequeña contextualización de cada uno de ellos. Los objetivos y los contenidos los recogen especificando entre paréntesis la edad a la que se destinan. Se aprecian bastantes de ellos seleccionados para los tres niveles, y otros para 1-2 y 2-3, muy pocos son específicos para el nivel de bebés, quedando un vacío en este nivel, que es de gran complejidad. Dentro del ámbito del desarrollo del lenguaje como centro de aprendizaje, incluyen un objetivo erróneo: *“Desarrollar la comprensión de la lengua inglesa en situaciones lúdicas, para los niveles de 0-3”*, cuando el proyecto de inglés debe circunscribirse al nivel de 2-3 años.

La propuesta de sus **principios metodológicos**: acompañamiento, vínculo de apego, movimiento libre, juego..., es muy adecuada al momento evolutivo de los niños y las niñas a las que va dirigido este proyecto, recogiendo en otros puntos de su desarrollo, dando un fundamento sólido a sus propuestas.

Recogen algunos criterios para los **agrupamientos** de los niños y las niñas, pero no hacen mención al papel de la pareja educativa en ellos.

Recogen la organización de la **vida cotidiana** a través de las rutinas, identificándose con la pedagogía de los cuidados de Emmi Pikler, Describen brevemente las rutinas del sueño, la alimentación y la higiene. En el caso de la alimentación, aportan la contextualizan para cada uno de los tres niveles educativos.

En cuanto a la propuesta de planificación de los **espacios**, está muy bien fundamentada, ofreciendo propuestas concretas para cada uno de los niveles. No recogen cuál es el papel de la pareja educativa, en un aspecto tan fundamental para el desarrollo de su proyecto. Así mismo, aportan propuestas para los espacios exteriores y los espacios comunes de la escuela.

La organización del **tiempo** y de los recursos **materiales**, está recogida de forma muy genérica y resumida, aunque se desarrolla en otros puntos del proyecto.

Ofrecen una propuesta de distintos recursos didácticos, vinculándolos a los distintos ámbitos de experiencia, con multitud de ejemplos prácticos, y referencias teóricas a los distintos autores que son referentes para ellas.

En cuanto a la **coordinación** entre los diferentes **profesionales** del centro, parten de resaltar su importancia y lo que se puede conseguir con ella. Hacen una exposición detallada de las distintas reuniones que se van a llevar a cabo, explicitando quienes intervienen, el horario y periodicidad y los contenidos a trabajar.

Defienden la **evaluación** como una parte fundamental de su Propuesta Pedagógica, entendiéndola como un proceso para la transformación y la mejora. Recogen como base normativa la orden autonómica que la regula para la educación infantil. Incluyen la evaluación de los niños y las niñas (inicial y continua), pero hablan del profesor, en vez de recoger el papel de la pareja educativa. También recogen la evaluación de la práctica docente, de la Propuesta Pedagógica y la evaluación externa e interna del centro.

No recogen el **tiempo de acogida**, aunque si se desarrollan algunos de sus aspectos en otros puntos del proyecto.

Incluyen una **UPI** para cada uno de los niveles. Su elección responde adecuadamente al nivel evolutivo de los niños y las niñas de cada uno de los niveles educativos, observándose una concreción de los principios pedagógicos en los que sustenta su proyecto. Incluyen una selección adecuada de objetivos y contenidos para cada uno de los ámbitos de experiencia. En todas ellas recogen, además, una justificación, las propuestas de actuación, la metodología y las medidas de atención a la diversidad (de manera muy general). No recogen el papel de la pareja educativa, ni la participación de las familias. Es una buena Propuesta Pedagógica, coherente y equilibrada entre lo práctico y lo teórico, con un lenguaje claro y sencillo, pero a la vez, con un buen fundamento técnico.

Ha sido valorada con 17,75 puntos.

• **Relaciones con familias y su participación en la escuela, Apoyo al ejercicio de la parentalidad positiva:**

Parten de la idea de que las familias son imprescindibles para la ejecución de este proyecto, definiendo cuales son los criterios que sustentan las relaciones familia y escuela. Recogen los fundamentos de la parentalidad positiva y describen el papel de la escuela, en el apoyo a una crianza basada en relaciones positivas y el bienestar de los niños y las niñas. Incluyen un Programa específico de educación parental, explicitando sus objetivos y actuaciones.

En cuanto a los cauces de participación, los describen desde la propuesta de actuaciones concretas en diferentes ámbitos: el aula, el centro..., incluyendo algunas experiencias innovadoras como el Proyecto Europeo, INCLUD-ED.

Como cauces de información a las familias, recogen un plan de acogida para ellas, la participación en el tiempo de acogida de sus hijos o hijas y otros de carácter individual o general.

Incluyen la posibilidad del acceso a los diferentes documentos de la escuela.

No recogen el papel de la pareja educativa en las relaciones con las familias.

Este apartado se completa con la inclusión de distintos aspectos sobre las familias, en otros puntos del proyecto.

Ha sido valorada con 8,25 puntos.

• **Perfil y papel del educador/a en su relación con los niños/as, familias y equipo educativo. Pareja educativa y acción tutorial:**

Parten de una cita, que recoge las cualidades de la "gente que nos gusta" y a partir de ahí, recoger las características del profesional, explicitando, muy detalladamente, su papel con respecto a los niños y las niñas, y algunas ideas con respecto a las familias y al equipo educativo.

En cuanto a la pareja educativa, hacen una buena definición de cómo entienden esta nueva manera de trabajar, diferenciando dos momentos, el del primer curso, cuando se abra la escuela, y un segundo momento, cuando ya exista un conocimiento de las personas que componen el equipo educativo, que se configurarán, principalmente por afinidad. Falta una reflexión profunda en este apartado. A lo largo del proyecto, apenas se recoge el papel de la pareja educativa en el desarrollo de los distintos puntos.

Incluyen un Plan de Acción Tutorial muy bueno, planteado desde la pareja educativa.

Recogen las fases para su elaboración y desarrollo, los objetivos, las funciones de la pareja educativa, los ámbitos de intervención, las actuaciones previstas y la evaluación en los distintos ámbitos.

Ha sido valorada con 6,00 puntos.

- **Plan de la Atención a la Diversidad del alumnado:**

Como punto de partida, hacen una reflexión sobre lo que significa la inclusión, estableciendo los objetivos de este Plan, para pasar a explicitar, su inclusión en el PEC y en la Propuesta Pedagógica.

Definen qué son las adaptaciones curriculares significativas y no significativas.

Aportan sus reflexiones acerca de la diversidad, recogiendo las medidas para atender a la diversidad: generales, ordinarias y específicas.

Incluyen detalladamente las coordinaciones entre los distintos profesionales y las actuaciones ante otras dificultades educativas o de altas capacidades, explicitando con todo detalle el protocolo de actuación.

Recogen la coordinación con los servicios sociales, los servicios sanitarios, los centros educativos, centros de recursos y distintas asociaciones,

Incluyen un detallado plan para el seguimiento y la evaluación

Es un buen Plan de Atención a la Diversidad, detallado y coherente con los planteamientos que desarrollan a lo largo de su proyecto.

Ha sido valorada con 3,75 puntos.

- **Imagen del niño/a e identidad pedagógica que fundamenta el proyecto:**

Recogen unas cuantas ideas sobre la concepción del niño y la niña que tienen, sin profundizar demasiado, aunque es un aspecto que han ido incluyendo en el desarrollo de todo su proyecto.

Explicitan los valores educativos que sustentan su proyecto, que también se han ido incluyendo en sus distintas propuestas.

En cuanto a las líneas pedagógicas que definen su proyecto, recogen las más importantes, siendo adecuadas al momento evolutivo de los niños y las niñas y lo recogido en cuanto a su concepción de ellos.

Ha sido valorada con 3,25 puntos.

- **Proyecto coeducativo con perspectiva de género:**

Parten de un análisis del contexto, teniendo en cuenta tanto el externo, como el interno de la propia escuela.

Incluyen objetivos adecuados en todos los ámbitos: escuela, equipo, niños y niñas y familias.

En cuanto a las medidas que plantea, están contextualizadas en el ámbito de la realidad de la escuela, aportando actuaciones concretas para desarrollarlo.

Contempla la coordinación con otros profesionales y el uso de distintos recursos municipales.

Incluyen el proceso de evaluación muy detalladamente, con indicadores muy claros sobre el qué, el cómo y cuándo evaluar, en todos los ámbitos: la escuela, el equipo educativo y los niños y las niñas. Faltaría incluir los del ámbito de las familias y del resto del personal del centro,

Ha sido valorada con 3,85 puntos.

- **Proyecto de gestión de recursos humanos, materiales y económicos del centro:**

Para la gestión de los recursos humanos, parten de explicitar la importancia de trabajo en equipo comprometido, participativo, que decide por consenso... Hacen una propuesta de trabajo por comisiones.

En cuanto a la regulación laboral, está de acuerdo a la normativa vigente y al pliego de condiciones, aunque no recogen el número de personas que trabajarán en cocina o en la limpieza. No recogen como realizarán las sustituciones cuando se produzcan bajas del personal.

Incluyen los criterios para la selección del personal y una reflexión sobre la necesidad de un plan de formación, incidiendo en que parta de las necesidades del equipo, recogiendo los objetivos que persigue y la formación en grupos de trabajo, la formación en centros y el trabajo en red. Nos parece destacable que en este Plan de formación incluyan al personal no docente.

En la gestión de los recursos materiales, recogen la organización de los espacios, existiendo un responsable del centro de recursos, de audiovisuales y de la biblioteca.

En cuanto a la gestión de los recursos económicos, parten de una previsión de ingresos y gastos, detallando de estos últimos las distintas partidas, incluyendo las empresas con las que ya están trabajando para seguros, planes de autoprotección...

Ha sido valorada con 2,80 puntos.

- **Criterios para la organización, funcionamiento y convivencia en el centro:**

Exponen la organización y el funcionamiento y competencias de los diferentes órganos, no estando actualizado a la normativa vigente, además, recogen las de la pareja educativa y las del personal no docente.

Recogen los horarios del centro, en cuanto al número de horas de cada uno de los componentes del equipo, pero no se recogen los distintos horarios, dentro de la jornada. Introducen alguna mejora, como la concreción de tiempos lectivos y no lectivos.

El marco normativo para el RRI no está actualizado. Recogen los elementos que lo componen y el protocolo de actuación al incumplimiento de las normas.

Incluye un Plan de Convivencia. Su marco normativo no está actualizado. No parece muy adecuado hablar de "normas de conducta", cuando lo que queremos conseguir es un buen clima en el centro. Recogen la difusión del Plan y de manera genérica, la evaluación.

Recoge las actuaciones sobre la admisión de alumnos según de acuerdo a la normativa municipal.

Se recogen algunas medidas para la puesta en marcha del centro.

Ha sido valorada con 2,00 puntos.

- **Análisis del contexto del centro: realidad socioeconómica y cultural:**

Se realiza un análisis del contexto muy detallado, aportando datos relevantes y poniendo en valor la diversidad y la multiculturalidad, destacando la importancia que dan a contemplar las diferentes realidades familiares y la necesidad de darles respuesta.

No recogen implicaciones educativas concretas, pero sí han recogido algunas a lo largo del desarrollo del proyecto.

Ha sido valorada con 1,50 puntos.

- **Proceso de elaboración del Proyecto Educativo de Centro:**

No recogen un marco normativo para encuadrar este aspecto. Parten de definir lo que es el PEC y de las preguntas a las que se da respuestas con sus distintos elementos.

Explicitan sus características y las fases para su elaboración, aunque algunos aspectos no se ajustan a la normativa vigente.

Los elementos que explicitan que lo constituyen, no se ajustan a la normativa vigente.

Recogen la evaluación, pero no los mecanismos para su difusión.

Ha sido valorada con 1,00 puntos.

- **Fundamentos teóricos y bases psicopedagógicas de la educación infantil:**

En un primer momento recogen a aquellos autores y autoras más relevantes en los que se fundamenta su proyecto, para pasar posteriormente a ir recogiendo los principales autores y sus ideas, desde la pedagogía y la psicología.

A lo largo del desarrollo del proyecto se ha constatado la coherencia entre estos fundamentos teóricos y las distintas propuestas que se proponían.

Ha sido valorada con 1,45 puntos.

- **Proyecto para el fomento de la calidad educativa:**

En su Plan para la Mejora de la Calidad Educativa, parten de una serie de objetivos ajustados a la realidad de la escuela infantil, para pasar posteriormente a incluir una serie de actuaciones en el ámbito de la relación con las familias.

Se echan en falta algunas propuestas para el resto de los ámbitos de la comunidad educativa.

Ha sido valorada con 0,50 puntos.

- **Coherencia del proyecto con el marco normativo regulador del primer ciclo de educación infantil:**

Recoge la normativa básica educativa y de ámbito municipal, aunque algunas de ellas no están actualizadas.

Falta recoger otras normas, no de carácter educativo, pero que son importantes para la fundamentación del proyecto.

Ha sido valorada con 0,15 puntos.

<u>PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1</u> PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO	52,25
---	--------------

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

Lo enmarcan dentro de la Propuesta Pedagógica.

No aportan una fundamentación del proyecto.

Está ajustado a la edad de los niños y niñas.

Incluyen una buena selección de objetivos generales, pero no aportan los contenidos que se van a trabajar, recogiendo un ejemplo de una unidad, muy poco desarrollada.

La metodología está en concordancia con el resto de las propuestas de su proyecto.

Incluyendo cómo se organizan los espacios y los materiales. Recogen los recursos y los materiales para llevar a cabo el proyecto. En cuanto a la organización del tiempo, no queda claro los tiempos que van a dedicar.

El proyecto lo desarrollarán miembros del equipo con titulación B1, pero no cuántas personas participan, solamente que una de ellas será la coordinadora.

Recogen la evaluación de forma muy genérica.

No incluyen como van a participar las familias.

Ha sido valorada con 2,50 puntos.

<u>PUNTUACIÓN DEL APARTADO 2</u> PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS	2,50
--	-------------

Conclusiones generales y puntuación total

El Proyecto presenta una coherencia interna entre todos los aspectos desarrollados, equilibrado entre lo teórico y lo práctico, Es claro y sencillo, con una buena fundamentación que se ve reflejada en sus propuestas prácticas.

Faltaría actualizar las leyes en las que se fundamenta e incluir en algunos puntos su base normativa, así como incluir en el desarrollo de algunos de los puntos el papel de la pareja educativa.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 54,75 PUNTOS

A.1. PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO

- **Propuesta Pedagógica que incluye una unidad de programación por cada nivel de edad y el periodo de adaptación**

Para desarrollar la **adaptación de objetivos** presenta (en el apartado de PEC) unos objetivos generales. A partir de ahí, ofrece un desarrollo de objetivos vinculados a los ámbitos de experiencia del Decreto 17/2008, junto a los contenidos que hacen referencia a ellos. Dicha exposición se organiza por edades. Los objetivos generales y los desarrollados en ámbitos y edades guardan coherencia entre sí. La formulación de objetivos y la de **contenidos** se lleva a cabo respetando adecuadamente la diferente forma de unos y otros. Se ofrece una organización coherente y una vinculación sistemática entre ambos elementos. Se expresan en términos relativamente generales, con poca diferenciación entre niveles de edad.

Se presentan las 3 **UPIs** requeridas, una por nivel de edad, y con una estructura que contempla todos sus elementos. Se observa que los objetivos y contenidos mantienen la coherencia con los presentados en la secuencia general, aunque aquí se da un paso de concreción mayor. La vinculación con el PEC se presenta con afirmaciones escuetas, sobre las cuales, la UPI no siempre aporta una evidencia clara. Así, las referidas a sus fuentes, dejan de lado aspectos esenciales que serían relevantes en la propia UPI en la que se recogen. Es especialmente claro en la UPI de 2 años donde puede apreciarse que el reflejo efectivo del pensamiento de Malaguzzi y de este modelo resulta mucho menor de lo que se afirma en la fundamentación. La vinculación que se señala con valores y necesidades es extremadamente limitada e incompleta. Es valioso que se hayan incluido previsiones de adaptación curricular, pero las presentadas resultan excesivamente imprecisas. Las precisiones metodológicas son insuficientes para reflejar realmente un modo de actuar. Los criterios de evaluación se presentan diferenciando entre el proceso de aprendizaje y el de enseñanza, pero son excesivamente generales, y en un considerable número de ocasiones, se diferencian poco de los contenidos, sin señalar propiamente realizaciones concretas.

En relación al **período de Adaptación**, se abre la exposición presentando el significado que tiene en el desarrollo infantil y señalando puntos clave apropiados tanto en lo que viven las criaturas, como sus familias. Se presentan las líneas de actuación para este proceso, y dentro de ellas, se expone la necesidad de que, antes de la incorporación, las criaturas vayan "acomodando sus horarios y hábitos de alimentación a los que van a seguir en el centro" (p.39), lo que se reitera de nuevo más adelante (p.40); puede ser una posición adecuada o no, en función del modo y el grado en que esto se plantee, pero la manera en que se hace no permite apreciarlo. Se diseña, así mismo, un espacio para las familias, que de manera general parece una estrategia oportuna; sin embargo, no se comprende si se establece dentro del aula o para todo el centro (en la p. 28 se habla de varios), ni el modo en que la permanencia en este espacio, se combina con los períodos contemplados para que la familia esté presente en el aula. Se habla de un período de aula abierta, pero no queda claro si es un periodo uniforme para todo el grupo, o si estos períodos se personalizan. En las estrategias para la pareja se sostiene la necesidad de establecer una "relación afectiva personalizada", y de mostrar disponibilidad a las criaturas "escuchando, comprendiendo y ofreciendo recursos" (p. 40), lo que no termina de definir con claridad es en qué consiste esta respuesta. La adaptación para las criaturas con necesidades de apoyo específicas, se presenta bajo el epígrafe de "Equipo de Atención Temprana", lo que parece poco afortunado, ya que forman parte del grupo y no son alumnado de este EAT. Se aportan algunas pistas adecuadas para que la actuación de la familia facilite el proceso de sus hijos e hijas. Se plantean a continuación unos objetivos razonablemente ajustados en lo que se refiere a las criaturas; se formulan de manera paralela objetivos respecto de las familias y docentes, recogiendo más bien las pautas que

se van a aconsejar a las familias y las estrategias de actuación docente. En el apartado de metodología se recogen propuestas muy generales, aludiendo a los principios de la pedagogía sistémica, de un modo que no permite comprenderlos. La evaluación resulta igualmente poco concreta más allá de su carácter continuo, dado que se mencionan momentos e instrumentos, pero no se explicitan criterios de evaluación observables. Al haberse destacado que la observación será "la fuente principal de datos" (p.41), la exposición resulta así incompleta.

El licitador inicia el epígrafe de **principios metodológicos** exponiendo aquellos que escoge y sostiene. En conjunto resultan ajustados a la edad de las criaturas que atenderá el centro. Sus definiciones resultan excesivamente generales, y ofrecen pocas precisiones. La igualdad de género se presenta como un logro que se desea alcanzar ("para fomentar el respeto...", p.24), pero no se explicita qué metodología o manera de actuar va a reflejar este principio. El relativo a la socialización se explica sólo mediante el contacto y las situaciones para "estar con otros" (p. 23). El relativo a la actividad autónoma se centra en el juego, y en los términos en que se expone, resulta difícil comprender cómo se aplicará en momentos de actividad iniciada por las personas adultas. En relación a los **agrupamientos** se toman los grupos de edad, optando por los de año completo. Se justifica afirmando que favorece la estimulación, el juego, etc., aunque no se explican las razones que muestren que esto ocurre así. Se contempla la división del jardín por edades, y se habla de otros agrupamientos de nivel o de varios niveles, en función de las actividades a realizar. No se explicita si el criterio para los talleres mantiene la heterogeneidad (año natural) o si aquí los grupos se forman de otro modo.

En relación a la **vida cotidiana** y hábitos, se comienza por exponer dos principios centrales muy oportunos: el valor de la actitud mostrada por los docentes, y la anticipación de lo que va a suceder. Se exponen los aprendizajes que se espera que alcancen así, donde se menciona el logro de la autoestima, pero queda poco explicado. A continuación, se expone el enfoque que se propone para la alimentación, la higiene, el sueño, y la acogida-despedida, dividiendo la exposición en consideraciones generales, objetivos y estrategias de actuación. En lo relativo a alimentación se presenta muy brevemente la sucesión de pasos, donde no se comprende bien, qué estrategias se siguen desde que pasan a hacerlo en mesa, hasta que pueden comer por sí solos o solas. En relación a la higiene, tomando en cuenta su afirmación de basarse en Emi Pikler, resulta insuficientemente explicado el momento del cambio de pañal. En relación al control de esfínteres se analizan los factores que intervienen, se exponen los indicadores que señalan el posible inicio del proceso, las actitudes de las figuras docentes, pero no se explica cómo proponen que transcurra el propio proceso. En relación al sueño se ofrecen unos planteamientos adecuados, pero poco concretos. La descripción permite comprender aproximadamente cómo ocurrirán los momentos de sueño de todo el grupo, pero hay aspectos que quedan menos explicados. Entre otros, y a título de ejemplo, cómo se afrontará la necesidad de sueño hacia media mañana en las criaturas más pequeñas de los grupos de 1 año, dado que sólo se habla de habilitar un espacio con colchonetas, sin más precisiones aquí, ni en el apartado de espacios para el sueño. La acogida-despedida se expone de manera correcta, pero con una brevedad similar.

En relación a los espacios, se exponen las características que deben tener a juicio del licitador, y unos criterios básicos para su organización. Estos planteamientos generales son adecuados a la edad de las criaturas. A partir de aquí se diferencia entre espacios para la satisfacción de las necesidades básicas, frente a espacios para la actividad autónoma, el juego y el descubrimiento. En relación a las primeras, las previsiones que se ofrecen son adecuadas, aunque en algún punto sería necesaria una explicación más clara y detallada. Respecto de los espacios para la actividad, destaca positivamente que se contemplen zonas de movimiento, tanto en las aulas de 1 como de 2 años. La organización para el aula de 1 año parece ajustada a comienzo de curso, pero despierta dudas de si lo será durante el último trimestre, o si habría que contemplar quizá, introducir entonces alguna zona más. En la organización del jardín no se comprende cómo se combinan las zonas propuestas, con la organización del espacio por niveles, si determinadas zonas se ofrecen sólo para ciertos niveles, si hay varias zonas de cada tipo, etc. El planteamiento de la sala de usos múltiples es adecuado, aunque despierta alguna

duda. La descripción parece situar aquí las actividades que implican instalaciones y en general muchas de las que son iniciadas por las docentes y que se recogen en las UPIs. En ese caso, no queda suficientemente explicado si todos los grupos se desplazan a esta sala, cómo se combina esto con criaturas cuyos ritmos biológicos aún no se han ajustado, etc. En relación a la biblioteca ocurre algo similar. Respecto de entradas y pasillos, se ofrece un enfoque bien ajustado, aunque el planteamiento ofrece más precisiones en su significado o las funciones que se pretende que cumpla, que respecto de cómo se organiza. Se contemplan otros espacios como el de familias (ya analizado), así como para docentes y la cocina. El apartado de **materiales** se abre también con unas consideraciones generales adecuadas. A continuación, se detallan por niveles, de un modo significativamente más breve y menos preciso. Sorprende no encontrar en el aula de bebés las precisiones propias del movimiento libre, que sería esperable de un proyecto que reivindica a Emmi Pikler. En el aula de 2 años no se encuentra mención a los materiales que se ofrecerán en la zona de movimiento. El material previsto para el exterior resulta adecuado. En relación a la planificación del **tiempo** se ofrecen sólo unas consideraciones adecuadas, pero muy generales. No se ofrecen mayores precisiones ni concreción de horarios para las aulas.

Respecto de la **coordinación entre profesionales**, esta se presenta repartida entre varios apartados que se indican en la propuesta. Es decisión del licitador hacerlo así, aunque este modo de estructurarlo dificulta la comprensión de su propuesta. Como elementos generales, se presentan las distintas comisiones o instancias de la coordinación que se va a establecer, y los temas a abordar en cada una de ellas, aunque a título de ejemplo ("se tratarán aspectos como", p.49). Como procedimiento de coordinación se plantea la realización de un horario para las distintas reuniones, cuya elaboración se traslada a la puesta en marcha del centro. La organización de estas reuniones se recoge en el apartado de estructura (12.1), donde se observa que no aparece previsión para las reuniones de las especialistas en inglés, que se señalaban en la pág. 49. En un lugar se habla de responsables de nivel y en el otro de coordinadoras, pero se asume que se trate de la misma figura. Sus reuniones de coordinación con la dirección no se comprenden si son conjuntas o cada nivel por separado, a causa de que en cada apartado (6.4., 12.1 y 12.3) se expresa de un modo diferente. Al preverse una frecuencia mensual, si son reuniones separadas, su frecuencia real no será mensual sino trimestral. Se señala una frecuencia quincenal de reuniones de pareja educativa y de nivel, mientras que en otro lugar se afirma que será semanal (p.57). No se comprende con claridad qué personas forman la CCP. No resulta evidente que los tiempos previstos vayan a ser suficientes para desarrollar, de manera efectiva las tareas asignadas aquí. En las funciones de coordinación pedagógica de la Dirección, se le asigna la función de supervisión de las programaciones, lo que requeriría de una explicación más detallada para apreciar cómo se concretan aquí los principios sobre trabajo en equipo y otros anteriormente enunciados.

Para desarrollar la **evaluación** se presentan unas consideraciones sobre el carácter que debe tener, insistiendo en su aspecto formativo o continuo. Se contemplan fases, finalidades del proceso, y bases normativas. En relación al proceso de aprendizaje, se señala su finalidad y se opta por el uso de la observación con instrumentos de apoyo y las entrevistas a la familia. Se presenta un análisis de cuándo, para qué y con qué evaluar, articulado con los momentos en que se hace, inicial, continua y final. Dentro de esta estructura, y en base a las explicaciones ofrecidas, las escalas de evaluación que se reseñan para la evaluación continua, parecen tener más sentido en la final. Respecto de la práctica docente, se plantea un desarrollo que sigue la misma estructura. Las finalidades que se establecen son adecuadas, y la relación de aspectos a evaluar resulta oportuna y completa. En lo referido a técnicas e instrumentos, y en los aspectos de la evaluación de centro, que corresponden al claustro, algunos de los aspectos a evaluar (concreción curricular, PGA, proyectos...) se atribuyen al claustro, pero parecen coincidir con los que, en el apartado de coordinación, se han atribuido a la dirección, y por ello queda aquí sin explicar cómo se articulan ambos procesos. Respecto del centro se desarrolla de manera adecuada, vinculada a los procesos de planificación del funcionamiento del centro. Se contempla la evaluación externa por parte de Inspección educativa, pero no la que pueda desarrollar el Ayuntamiento de Madrid, como contratante del servicio. En ninguno de estos

planos de evaluación se plantean criterios o indicadores, ni se ofrecen precisiones sobre sus características.

La propuesta presenta una **coherencia** muy considerable en los aspectos de concreción curricular. La escasa precisión con que se exponen los demás aspectos de la propuesta, no permite verificar que este nivel de coherencia se mantenga en las realizaciones concretas, que derivan de lo anterior.

Ha sido valorada con 9,50 puntos

- **Relaciones con familias y su participación en la escuela. Apoyo al ejercicio de la parentalidad positiva desde la escuela infantil**

El papel de la familia en el centro se concibe desde una óptica de participación, en un "centro de puertas abiertas" (p.59). Familia y docentes trabajan en equipo, en un ambiente regido por el diálogo, el respeto y la colaboración.

La parentalidad positiva se define y desarrolla, con plena coincidencia con la REC 19/2006 del Consejo de Europa, aunque esta fuente no se menciona. Se presentan sus principios de un modo similar a como se hace en dicha fuente. El papel de la escuela para apoyarla se enfoca hacia la disciplina positiva. Este epígrafe no puede valorarse sin tomar en consideración que presenta un hilo argumental muy similar y numerosas coincidencias literales con el artículo de A. Casas sobre disciplina positiva en el aula, publicado en el blog "Sapos y Princesas"

(<https://saposyprincesas.elmundo.es/consejos/educacion-colegio/disciplina-positiva-en-el-aula/>).

A partir de ahí, la disciplina positiva no sólo se asume como enfoque que se aplica en la propia escuela, sino que se aspira a que "las familias continúen aplicándola en casa" (p.60), planteándose líneas de actuación dirigidas a lograr su colaboración, así como acciones formativas. La plasmación en este epígrafe de los conceptos y estrategias de la disciplina positiva, realmente es muy restringida, limitada a determinados aspectos de esta, y donde, como ejemplo, no se desarrolla un elemento clave de la misma, que la oferta denomina "dar la alternativa correcta" (p. 60). La exposición se extiende en aspectos menos relevantes, mientras que éste sólo se menciona. Se habla en cambio de presentar las normas y las consecuencias en caso de no cumplirlas, sin recoger las precisiones, que en este aspecto aporta específicamente este enfoque. Se añaden recursos del entorno, que el licitador considera relevantes para promover este enfoque de la parentalidad, algunos de los cuales como el EAT y el CAF, resultan muy adecuados.

Se aportan unos criterios adecuados para definir las relaciones con las familias, formulados de un modo muy general. Se recoge e insiste en que proponen una escuela que escuche a las familias, aunque se plantea desde posiciones equívocas como "Fomentaremos la capacidad de escucha ante las propuestas de las familias", donde no se alcanza a comprender quién fomentará (y cómo) la capacidad de quién para escuchar propuestas que se han hecho, dónde, cómo, a quién o sobre qué.

Se contemplan cauces de participación amplios, que incluyen tanto los formales como los informales. Los cauces de información que se ofrecen son amplios y adecuados. Las tutorías se prevén a demanda de familias y docentes, pero surge la duda de si el tiempo efectivo reservado para ello en la planificación, puede resultar escaso. Se plantean unas reuniones conjuntas entre EAT, familia y pareja educativa que requerirían de mayor explicación. Se menciona una plataforma educativa sobre la que no se aporta mayor explicación.

Ha sido valorada con 5,70 puntos

- **Perfil y papel del educador-a en su relación con los niñas-os, familias y equipo educativo. Pareja educativa y acción tutorial**

El licitador señala unas actitudes básicas que considera necesarias en el personal docente, y define con claridad el perfil que desea. Tanto por lo que incluye, como por lo que no, resulta revelador. Las actitudes y actuaciones o el papel de docentes hacia criaturas, familia y equipo, no se especifican en este apartado, si bien se encuentran reflejados en otros apartados de la oferta.

En relación a la pareja educativa, se analizan sus ventajas e inconvenientes, y en el concepto se recoge con claridad la igualdad entre sus miembros, así como en cuanto a sus responsabilidades. En lo relativo a los inconvenientes o dificultades, la oferta señala que se buscarán “estrategias a través de la formación, la comunicación en el equipo, constitución de la pareja por afinidad...” (p. 54). Esto parece apuntar en una dirección adecuada, pero no se desarrolla y por ello, no puede verificarse. Se plantea su funcionamiento interno en base a procesos de investigación-acción. Por las fuentes y principios en que se afirma basarse, sorprende que no se explique aquí, el posible papel de la documentación educativa en dicho proceso de investigación-acción.

Para el desarrollo del Plan de Acción Tutorial, el licitador afirma haberse basado en la normativa vigente, parte de la cual menciona. Se echa en falta haber tomado en cuenta el art. 16 del Decreto 17/2008, así como los cambios en la LOE aportados por la LOMLOE, que suponen modificaciones relevantes a la base legal recogida aquí por la oferta. Se utiliza la expresión “dificultades de aprendizaje”, que podría aceptarse en un uso común del lenguaje, pero no así en un documento de carácter educativo, donde debiera usarse con propiedad; en este sentido, en el ciclo 0-3, no puede hablarse de dichas dificultades. La exposición se estructura en objetivos, cada uno de los cuales se desarrolla después en acciones concretas. El objetivo 5, relativo a establecer relaciones fluidas con las familias, se desarrolla mediante estrategias y acciones formales; cabe plantearse si el logro de esa fluidez no requiere de otras acciones más informales, algunas de las cuales se han previsto en otros lugares de la oferta (p.ej.: rincón de familias), pero que sin embargo no se contemplan aquí. Como criterios e indicadores se señalan propiamente aspectos a evaluar, que resultan coherentes con los objetivos. Se recoge de manera oportuna la inclusión de esta evaluación en la memoria anual.

Ha sido valorada con 2,90 puntos

- **Plan de Atención a la Diversidad del alumnado**

Este apartado se abre con unas consideraciones generales, que presentan una adecuación variable. Algunas resultan ajustadas. Se enuncian los principios que se proponen seguir, aunque se menciona la sectorización, que hace referencia a los EOEPs y EATs, y no a los centros educativos. Se insiste sistemáticamente en la valoración de las diferencias y en la adaptación a las necesidades. El análisis de la realidad se centra en distintas fuentes de diversidad, que en general resultan oportunas. Sin embargo, se incluyen las altas capacidades, que en este ciclo aún no pueden identificarse, y la incorporación tardía, cuando al situarnos en el primer ciclo de una etapa voluntaria, tampoco resulta apropiado. Del mismo modo, no puede hablarse de trastorno del comportamiento y de las emociones, puesto que son categorías diagnósticas que no se pueden aplicar a esta edad. La influencia potencial de cada uno de estos factores, se analiza de un modo tan breve que apenas muestra qué línea de actuación se propone; en otros casos, se mezcla su influencia con las medidas de apoyo que requieren, sin diferenciarlas. Se proponen 5 objetivos para el PAD, 3 de los cuales realmente corresponden al EAT.

No se contemplan Medidas Generales. Se comienza por exponer las medidas Ordinarias, que se enfocan a la diversidad en sentido amplio, y que, en su mayoría, se refieren a la organización y actuación docente hacia todo el grupo. En este sentido, son propiamente medidas generales, y como tales, resultarían adecuadas. En el epígrafe de Medidas Extraordinarias, se comienza hablando de cómo actuar ante el alumnado que causa

preocupación, sin precisar a qué casuística concreta se refiere. A la vista de las descripciones que se aportan, parece que puede referirse o englobar igualmente las dificultades comunes en el desarrollo, cuyo abordaje no corresponde a este epígrafe. Se desarrolla de manera específica otro subapartado para a.c.n.e.a.e, con previsiones de procedimiento, pero sin exponer posibles estrategias de apoyo. Se contempla la atención a la diversidad familiar, exponiéndose de nuevo las actividades comunes de participación que se ofrecen a las familias (v. cauces de participación), pero sin precisar ningún aspecto relativo a esta diversidad. Se añade otro subapartado más sobre atención al a.c.n.e.a.e., que repite ideas ya expuestas, y donde se plantean medidas de compensación y de enseñanza adicional organizadas por ámbitos de experiencia; resulta poco acertado, ya que la actuación hacia este alumnado hace referencia a los elementos prescriptivos y/o no prescriptivos del currículo, y no hacia los ámbitos del mismo. Se añaden unas supuestas pautas de intervención organizadas por tipologías o casuística, con medidas donde se mezclan las de apoyo con actividades de estimulación o entrenamiento adicionales, lo que no es compatible con un enfoque inclusivo.

Se presenta una sistematización de la coordinación con el EAT detallada y bien organizada. En este apartado sí se ha enfocado correctamente el papel del EAT en la coordinación con servicios del sector. Se plantea el seguimiento y evaluación del PAD a final de curso, aunque tampoco hay certeza de que sea así, dado que en la coordinación se habla también de que dicho seguimiento se hará en las reuniones mensuales del EAT con la dirección. Respecto de la evaluación, se habla de los aspectos a valorar como epígrafes generales, sin mayor desarrollo.

Ha sido valorada con 1,90 puntos

- **Imagen de niña-o e identidad pedagógica que fundamenta este proyecto**

La oferta expone con brevedad su concepción de la pequeña infancia, desarrollando muy brevemente algunas dimensiones en las que se refleja. Destaca que se mencionan oportunamente algunas conexiones entre aspectos de esta concepción y las fuentes seleccionadas en la fundamentación, aunque esto no ocurre en todos los casos. Se afirma que el menor “deja de ser un objeto de protección” (p. 7), lo que no es aceptable. Algunos aspectos proclamados aquí, como el relativo una infancia activa, protagonista y competente, y en la fundamentación, como la referencia a Waldorf, Montessori, Pikler y Malaguzzi, del modo en que se explican en la oferta, parecen entrar en contradicción, con planteamientos como hacer propuestas “para captar el interés del alumnado” (p. 55). Es una opción educativa legítima, por descontado, pero concuerda muy poco con dichos planteamientos y fuentes, que en general señalan con claridad en otra dirección, como por ejemplo ocurre con el concepto de interés emergente propuesto por Malaguzzi y las escuelas de Reggio Emilia.

Se presentan unos valores concordantes con lo anterior. Estos se desarrollan respecto de “cómo actuamos” y un “objetivo general”. Es un desarrollo coherente, pero se vuelve confuso dado que se incluyen por igual elementos que parecen definir en qué aspectos del desarrollo infantil se desea incidir especialmente, otros que señalan el papel de la escuela hacia su entorno y hacia las familias, otros que cabe interpretar como pautas de actuación en las que se pretende poner el acento... Quedan, así mismo, elementos de sus propias concepción de la primera infancia y fundamentación cuyo reflejo no se encuentra con claridad.

Las líneas pedagógicas fundamentales se expresan en dos planos: en el tipo de escuela que desean promover y el tipo de educación que desean desarrollar. Mantienen la coherencia con los elementos anteriores del apartado, aunque por su extensión aparecen reiteraciones. Al repetir la misma estructura del epígrafe de Valores, se observan las mismas dificultades para su comprensión.

Ha sido valorada con 2,40 puntos

- **Proyecto Coeducativo con perspectiva de género**

Es destacable que en la base normativa que abre el apartado se recoja la LOMLOE. En las consideraciones generales, se enfoca de un modo sencillo y muy adecuado el sentido de la perspectiva de género, para la educación infantil en este ciclo. En cuanto al análisis de la realidad, a partir del entorno socio-demográfico se anticipa que las familias que acudan al centro puedan a ser sensibles a estos planteamientos. De manera correcta, se plantea sólo como hipótesis de trabajo. Se menciona un proceso de diagnóstico de la situación de partida, por parte de la coordinadora del proyecto.

Los objetivos del PCPG se presentan por separado para el centro, las aulas, el alumnado y las familias. En general resultan oportunos, pero presentan un grado escaso de concreción. Los relativos a familias no pueden valorarse sin tomar en consideración su coincidencia literal con los recogidos en el Plan de Igualdad de la EI Francisca Luque, de la U. de Málaga

([https://www.uma.es/media/files/PLAN_DE_IGUALDAD_ESCUELA_INFANTIL - año 2020-21.pdf](https://www.uma.es/media/files/PLAN_DE_IGUALDAD_ESCUELA_INFANTIL_-_año_2020-21.pdf)).

Estas coincidencias se presentan también respecto de los principios de actuación (pp. 5 y 6), y las acciones previstas (pp. 12 y 13 de la misma fuente). En cuanto a metodología, se plantean líneas de actuación adecuadas para las aulas, y otras más generales para lograr la implicación de las familias, aunque los medios que se prevén para ello parecen excesivamente limitados.

Para la coordinación del plan se prevé la existencia de una coordinadora. Su actuación se contempla sólo dentro del ámbito del centro. En relación al seguimiento y evaluación se plantea que será continua. No se ofrecen precisiones sobre el proceso. Se proponen unos aspectos a evaluar que son coherentes, y en algún caso se precisa la estrategia o instrumento a utilizar. Destaca, por oportuno y adecuado, el recurso al registro anecdótico de situaciones con el alumnado.

Ha sido valorada con 1,90 puntos

- **Proyecto de gestión de recursos humanos, materiales y económicos del centro**

La oferta, en cuanto a gestión de recursos humanos, presenta el procedimiento de selección de personal, y de incorporación de nuevo personal. En relación a la titulación se menciona el Decreto 18/2008, pero no los pliegos de condiciones del presente concurso. La gestión de los recursos humanos se asigna a la Dirección del centro y se precisan elementos a tener en cuenta. Se concibe su papel como coordinadora pedagógica del centro y como líder. Se exponen sus funciones en las reuniones del centro, donde se observa una coincidencia literal con el documento "Organización y gestión de centros escolares"

(<https://html.rincondelvago.com/organizacion-y-gestion-de-centros-escolares.html>).

El aspecto de formación se desarrolla en el apartado 5 de la propuesta educativa (pp. 50-51). No puede valorarse sin tomar en cuenta que al definirla se produce una coincidencia literal, no referenciada: Marcelo García, C. (2002). La formación inicial y permanente de los educadores. Seminario sobre Los educadores en la sociedad del siglo XXI. Consejo Escolar del Estado, (pp. 161-194).

Las menciones a una red de centros y al contraste con otros profesionales no permiten comprender si se trata de un proceso de formación de centro o si tiene un ámbito más amplio. Se plantean unos objetivos generales adecuados. Se expone una propuesta de temas, y unas estrategias que propiamente hacen referencia a las dinámicas a seguir dentro de las acciones formativas. Se estructura como plan de formación organizado en fases, que se inicia en la detección de necesidades. Se contempla la realización de visitas de estudio a experiencias relevantes.

En relación a los recursos materiales, se exponen las tareas o responsabilidades de la Dirección en este aspecto, pero no propiamente criterios o procesos para su gestión en el centro.

En la gestión de los recursos económicos, se ofrece una descripción de las fuentes de ingresos y de las previsiones de gastos, expresadas en porcentajes. Se ajusta a la normativa municipal correspondiente, y las previsiones parecen adecuadas. La descripción del procedimiento de impago se explica en términos muy generales, y no puede verificarse que haya incorporado lo señalado en la normativa municipal.

Ha sido valorada con 1,40 puntos

- **Criterios para la organización, funcionamiento y convivencia en el centro**

La presentación de la estructura organizativa propuesta comienza por el equipo educativo. Su estructura y funciones reiteran lo expuesto en otros apartados. Se desarrollan con mayor detalle las funciones y reuniones de los distintos órganos del centro. Se presenta el Consejo escolar, mencionando la normativa de referencia de manera equívoca. Se ha desarrollado con mayor detalle en otros apartados, y en los distintos procesos en que interviene. El AMPA se presenta aquí enunciando algunas de sus posibles formas de participación en la estructura y gobierno del centro; no se precisa si es una participación directa o si lo es a través de quienes representan a las familias en el CE. El claustro se plantea aquí sólo como órgano de participación cuando en otro lugar (p. 17) se presentaba también con funciones de decisión en las competencias que le corresponden.

La propuesta desarrolla con detalle el Plan de Convivencia, que se abre estableciendo que se fundamenta en la Ordenanza Municipal y en el Decreto 39/2019. Se exponen los objetivos que se plantea, que resultan adecuados. En los contenidos se incluye el análisis de las características del centro y el entorno, que redirige al presentado en el apartado relativo al Proyecto Educativo, que a su vez redirige al apartado 3 de la PP. En este sentido no atiende con lo requerido por el Decreto 39/2019, en cuanto a "diagnóstico del estado de la convivencia" (Art. 12.5.a), que evidentemente debe llevarse a cabo una vez el centro comience a funcionar. Se incluyen dos epígrafes sobre "implicar a las familias en actividades del centro" y "celebraciones educativas", que desde el concepto actual de "Normas de Convivencia", parece que encontrarían un lugar más apropiado en otros documentos de centro. Se exponen a continuación los derechos y deberes de la comunidad educativa, adaptando en muchos casos de manera favorable el mencionado decreto. Sin embargo, el propio decreto señala que debe aplicarse considerando el bien superior del menor (Art. 3.1.) y que es necesario modificar o interpretarlo en función de la edad del alumnado y la etapa o nivel educativo (Art. 4.1.). En este sentido, suscita fuertes dudas la oportunidad de señalar deberes para el alumnado de este ciclo, como se hace en la oferta. Se entiende que los deberes nacen una vez que se ha alcanzado la capacidad de cumplirlos, y aquí dichas capacidades, especialmente la autorregulación, están aún en formación; en este sentido, establecer deberes que coinciden literalmente con los propios objetivos de aprendizaje de ciclo y de etapa (p.ej.: hábitos), parece muy poco afortunado. O, alternativamente, requeriría de mejor explicación. En relación a las familias, se establece como deber la participación en encuentros y en procesos electorales; dado que la participación no es obligatoria en España en ningún tipo de sufragio, parece que lo anterior no puede sostenerse. Se analizan las necesidades de formación de docentes y familias, y se hacen algunas propuestas. Se añade un apartado sobre igualdad entre niños y niñas que repite lo ya expuesto en el apartado correspondiente; y en relación al alumnado con necesidad de apoyo, habla esta vez de "integración" para reiterar lo relativo a inclusión educativa.

En cuanto a los horarios, se explica la distribución semanal de las jornadas laborales de educadoras y maestras, pero no la de la Dirección. Se mencionan dos educadoras de apoyo a tiempo parcial (7:30-9:00; 16-17:30), sin especificar si se añaden a la plantilla mínima requerida en los pliegos o si forman parte de ella. Tampoco se ofrece un cuadro

de horario que permita visualizar cómo se estructura lo señalado aquí y en otros apartados sobre tiempos en aula, de reunión y de trabajo personal. No se aportan tampoco más precisiones sobre los horarios de las aulas, como se ha señalado en el apartado correspondiente.

Se presentan unas normas de convivencia básicas que regulan de manera minuciosa aspectos como la ropa de las criaturas, o el pago de cuotas, mientras que elementos como el trato entre personas adultas o el cauce de resolución de conflictos no se ha previsto. Bajo el epígrafe de seguimiento, evaluación y modificación del RRI se habla sólo de su cumplimiento y de su revisión bianual, sin establecer ninguna previsión más. Para el cumplimiento de las normas se plantean acciones de difusión, y otras de intervención que resultan confusas en los términos en que se exponen. Se habla de proponer medidas para el PAD, y surge la duda de si no tendrían mayor sentido dentro del PAT. Se proponen celebraciones de días especiales como los amigos, la paz o el día del niño y la niña. Se presenta también un protocolo de actuación en caso de conflictos, y se menciona aquí su evaluación anual, la inclusión de esta en la Memoria, y los aspectos que debe incluir.

Se presenta el procedimiento de admisión, que sigue con fidelidad lo dispuesto en la normativa municipal. Se completa con otras previsiones de atención a familias durante el proceso, que resultan adecuadas. Respecto de la puesta en marcha del centro, se ofrece una previsión completa que menciona las tareas que será necesario abordar. En relación al COVID-19, se menciona en varias oportunidades que se aplicarán las normas que establezca el Ayuntamiento en caso de que la situación de epidemia se reproduzca.

Ha sido valorada con 2,00 puntos

- **Análisis del contexto del centro: realidad socioeconómica y cultural**

En el análisis del contexto se aportan unos datos sobre Madrid, de relevancia variable para la actividad educativa. Se aportan unos datos sociodemográficos básicos del barrio de El Cañaveral, y algunas implicaciones educativas, centradas fundamentalmente en festividades que van a inspirar celebraciones en la escuela. Algunas propuestas como la relativa a educación vial quizá no se ajusten al perfil de edad que acogerá la escuela. Destaca positivamente la propuesta de participar en revistas del barrio. No se comprende el sentido de incluir al centro y al equipo como contexto del propio centro.

Ha sido valorada con 0,80 puntos

- **Proceso de elaboración del Proyecto Educativo de Centro**

Se establecen unos criterios de elaboración que ponen el acento en la participación de la comunidad educativa y en la buena comunicación entre quienes participen. Hay alguna reiteración, ideas similares expresadas de maneras diferentes, y se echa en falta una toma de posición en otros aspectos.

Se presenta una secuencia de fases para su elaboración, que resulta clara y bien delimitada. En cada fase se refleja lo esencial de la misma, lo que hace que las tareas a abordar en cada una de ellas resulten menos definidas. En la de elaboración se prevé contar como recurso con documentos que ya están elaborados en el centro; sin embargo, al tratarse de un centro de nueva creación, dichos documentos no podrán existir. Se introduce un proceso anual de revisión, que no es una dinámica adecuada para este documento. Se incluye una fase de revisión en la que se contempla iniciarla a propuesta de un miembro de la comunidad educativa, y previa decisión favorable del Consejo Escolar. Este proceso de revisión tampoco se ajusta a lo aconsejable, para un documento de esta naturaleza.

Como elementos constitutivos se recogen el análisis del centro y entorno, identidad del centro, línea metodológica, tipología escolar, objetivos, fiestas y días especiales, y un organigrama. Estos puntos no se ajustan a los requeridos por la normativa vigente. El

análisis del centro y contexto remite al apartado 3 de la propuesta; lo recogido allí no aporta los elementos del entorno que pueden ser clave para adaptar su actuación educativa. En los aspectos de identidad del centro se menciona que “da a conocer el hecho religioso”, si bien se hace de un modo neutral; sin embargo, por la edad y el currículo del ciclo se echa en falta definir con más claridad si la enseñanza de las religiones se considera incluida o no en la actividad educativa. Para definir los objetivos se ofrece una reflexión previa sobre las necesidades de niños y niñas; es un enfoque adecuado, aunque es necesario precisar también cómo se incluirán aquí las necesidades que puedan extraerse del análisis del contexto. Los objetivos generales no ofrecen el carácter institucional que deben tener en este documento. Los referidos a equipo, etc. recogen más bien tareas o funciones que objetivos. El organigrama es confuso, y presenta una vinculación entre Ayuntamiento y EAT que no se comprende.

Ha sido valorada con 0,90 puntos

- **Fundamentos teóricos y bases psicopedagógicas de la educación infantil**

La fundamentación teórica es breve, pero recoge algunas fuentes relevantes y dentro de ellas selecciona ciertas ideas realmente esenciales. Quizá por esta brevedad, la exposición de algunas ideas o principios queda incompleta.

Ha sido valorada con 0,60 puntos

- **Proyecto para el fomento de la calidad educativa**

Los criterios de calidad que animan al ofertante parecen relacionados con el modelo EFQM y normas ISO. En este sentido, debe tenerse en cuenta que EFQM e ISO 9001 hacen referencia a la sistemática de los procesos de gestión de calidad, y propiamente no incluyen criterios de calidad educativa.

Las medidas se establecen en 3 planos: procesos/resultados, valores y satisfacción. En relación al primero se proponen los dos sistemas referidos, que resultan adecuados; para el segundo se proponen dos acciones que son propiamente proyectos de innovación educativa; y para el tercero se plantea el uso de instrumentos específicos de medida. Los tres presentan coherencia, dado que tanto los valores como los instrumentos de satisfacción ya se contemplan dentro de los protocolos de EFQM e ISO. No se explica conexión alguna con la PGA, el proceso de evaluación de centro y la Memoria.

Las dos acciones propuestas hacen referencia a medio ambiente y cultura digital. El segundo se desdobra en la introducción de sistemas web para las relaciones entre familia y escuela, y el segundo, afortunadamente, no se refiere a introducir a las criaturas en las tecnologías digitales, sino en el uso de los medios audiovisuales comunes en el ciclo. No se precisan los límites del uso adecuado de estos medios. Se presenta un esbozo de formación vinculada a los dos proyectos mencionados.

Ha sido valorada con 0,45 puntos

- **Coherencia del proyecto con el marco normativo regulador del primer ciclo de educación infantil**

La entidad ofertante ofrece una relación de legislación educativa básica y relativamente completa. Recoge la normativa municipal específica, aunque por lo general no se incluye ni numeración ni fecha, de manera que no permite comprender si se refiere a su versión actualizada. En el ámbito educativo se refleja la definición de la etapa correspondiente a la LOMCE, derogada en el momento de la presentación de las ofertas y sustituida por la

LOMLOE, que supone cambios significativos. Se toma como referencia curricular el Decreto 17/2008, lo que se valora como correcto ya que aún estaba en vigor durante la presentación de las ofertas. Pero, dado que la LOMLOE se encuentra en proceso de desarrollo, y que el decreto de currículo de Infantil en Madrid ha sido tramitado por vía de urgencia y publicado durante la valoración, plantea la dificultad de que poner en marcha del centro con certeza requerirá el cambio de marco curricular.

Ha sido valorada con 0,30 puntos

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1 PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO	30,75
--	--------------

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

La fundamentación se expone con poca profundidad, y se afirma que Piaget (1963) sostenía la idea de los períodos críticos. Esto es absolutamente inexacto: dicha hipótesis se refiere sólo a la primera lengua, se propone en 1967, y la obra de Piaget no tiene la más mínima relación con ella. Se analiza el proceso que siguen las criaturas y se presentan los ejes de actuación fundamentales de su metodología. Se presentan objetivos y contenidos específicos, y se expone su conexión con las programaciones de aula, de manera coherente con lo expresado en otros apartados de la oferta. Se presentan los principios de su metodología, que resultan coherentes con los generales de la oferta. Se desarrolla también el papel de las docentes, la formación, la coordinación con las familias y la evaluación.

Los recursos que se presentan son adecuados, y destaca positivamente la inclusión de materiales manipulativos para el vocabulario relativo a éstos (colores, tamaños, formas...). No se ofrecen previsiones para los recursos personales.

Ha sido valorada con 3,00 puntos

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 2 PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS	3,00
---	-------------

Conclusiones generales y puntuación total

El proyecto presenta la dificultad de abordar los aspectos requeridos distribuyéndolos entre varios apartados, lo que resulta confuso. A veces lo dicho en un lugar y en otros incurre en contradicciones. Ofrece una concreción curricular muy elaborada y coherente. A medida que van concretando las realizaciones, el proyecto se vuelve repetitivo y difuso. Aparecen algunas contradicciones relevantes entre fundamentos o principios con algunas realizaciones y estrategias de actuación concretas, o de éstas entre sí.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 33,75 PUNTOS

A.1. PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO

- **Propuesta Pedagógica que incluye una unidad de programación por cada nivel de edad y el periodo de adaptación**

En la introducción de la presente Propuesta se recoge el marco normativo que la sustenta, tanto a nivel estatal, como autonómico, así como la Ordenanza Municipal.

En la adaptación de los **objetivos** se incluye el RD 95/2022, realizando una adaptación real sobre los mismos, vinculándolos a la realidad de la práctica educativa. La adaptación de los objetivos generales de la etapa que se presenta, es adecuada para el ciclo 0-3 de Educación Infantil.

Basándose en el juego como forma de aprendizaje, adaptan los objetivos de manera correcta. Llevan los objetivos a un nivel de concreción que sirven de referente real en la práctica educativa, uniéndolo con las teorías psicopedagógicas en las que fundamentan su Proyecto.

La secuenciación de los **contenidos** vuelve a ser muy ajustada a la práctica educativa, realizando una pequeña introducción que ayuda a entender cómo se deben de llevar a cabo, basándose en las teorías de los diferentes autores, resaltando lo que de esa teoría corresponda a cada objetivo y contenido de una manera muy clara. Se empieza nombrando y explicando cómo entienden cada uno de ellos, para pasar después a presentar, mediante tablas, las adaptaciones llevadas a cabo, tanto de objetivos como de contenidos, por ámbitos de experiencia y para cada nivel de edad, facilitando su comprensión.

Se detallan adecuadamente los **principios metodológicos** en los que se basa el licitador recogiendo todos los autores y teorías que exponen en el apartado de fundamentación. Optan por metodologías activas, con referentes como Bowlby, Pikler, Malaguzzi, Wallon o Aucouturier consiguiendo, una coherencia entre la Propuesta y la fundamentación.

Se proponen diversos **agrupamientos**, adecuándolos a los diferentes momentos de manera ajustada y correcta, otorgando a la pareja educativa un peso en estas decisiones importante. Incluyendo la evaluación, a lo largo de este apartado se transmite un interés muy alto en el respeto a los ritmos individuales de los niños y niñas, incluyendo la participación de las familias en los momentos necesarios (control de esfínteres...) cuidando en cada momento que las criaturas disfruten en cada momento, creando un clima de seguridad y confianza, en el juego, en la vida cotidiana, a través de la globalización etc. Se recogen y explican de tal forma, que se transmite la transversalidad que va reflejando esta propuesta. Es interesante que se añada la evaluación en este apartado.

En relación a los **espacios** se detecta un pequeño desajuste, en algunos casos se habla de la planta de arriba o primera planta cuando en el "*Expediente 300/2022/00187 DESCRIPCIÓN DEL EDIFICIO La Escuela Infantil del Distrito Municipal de Vicálvaro situada en la C/ Victoria Kent c/v a C/ Arroyo del Cañaveral, consta de las siguientes superficies construidas en una sola planta.*".

En la organización del **tiempo** se adjuntan modelos tipos, aunque advierten su atención a la flexibilidad, añadiendo el libre movimiento pikleriano.

En los **materiales** se diferencian tres criterios: el de selección, el de adecuación, y el de ubicación, de manera adecuada y un poco escasa.

La **coordinación** entre los profesionales se expone de manera muy generalista y se añaden documentos, como el expediente del niño o niña, que no parece adecuado incluir en este apartado.

El planteamiento de la **evaluación** es correcto, en él se incluye la documentación pedagógica, aunque sin ser desarrollada en profundidad, se expone de manera escueta y generalista, en relación al resto de la propuesta, aunque lo expuesto se ajusta a la Orden 680/2009.

En relación a las **UPIs** se detecta un conocimiento teórico sobre el momento evolutivo de los niños y las niñas, que se valora positivamente, resaltan igualmente la importancia del juego; en el planteamiento hay un respeto y un acompañamiento en el desarrollo de la actividad, que creemos imprescindible para la buena acción educativa, en todas las descripciones de las UPIs se desprende el conocimiento de las teorías pedagógicas, otorgando sentido y profesionalizado a sus propuestas, dando una gran coherencia a las mismas. Se ve una gran transversalidad en toda la propuesta de las unidades de programación. Se hace referencia explícita a la psicopedagogía en la que basan su proyecto, de nuevo uniendo y dando coherencia a la misma. Se consideran muy adecuados los temas propuestos en las tres UPIs, saliéndose de los más comunes, considerándose significativo y adecuado al nivel ("*Juego libre y autónomo*" 0-1, "*Cuentoteca*" 1-2 y "*Laboratorio de luz*" 2-3). Incluyen objetivos, contenidos, metodología (espacios, tiempos, recursos y agrupamientos) y acciones dirigidas a las familias.

El **periodo de acogida** se basa en la propuesta educativa de Emmi Pikler, fundamentalmente. El desarrollo en este apartado resulta poco detallado, en relación al resto de apartados de la propuesta, resultando igualmente adecuado.

El tiempo de acogida se explica de manera bastante amplia y detallada, se basan de nuevo en el modelo de E. Pikler como punto de partida y fundamentación pedagógica. Se echan en falta algún registro de este periodo que ayude a ver los ítems de observación, y criterios para la organización de espacios, tiempos y materiales.

Ha sido valorada con 15,50 puntos.

- **Relaciones con familias y su participación en la escuela. Apoyo al ejercicio de la parentalidad positiva desde la escuela infantil**

El licitador reconoce a la familia como primer educador de los niños y las niñas, desde una perspectiva de inclusión creando "puentes" entre la casa y la escuela, y espacios para el intercambio, valorando la cooperación entre ambas. Consideran a la familia como elemento indisociable del niño o niña. Incluyen la Declaración de los Derechos Humanos.

Los cauces de participación y de información se analizan de manera precisa y cercana, y ofrecen una previsión bastante amplia de modalidades, momentos e instancias de participación.

Conocen y desarrollan adecuadamente lo que significa la parentalidad positiva. Proponen la creación de lo que denominan los "*encuentros saturnales*" como espacios de formación y apoyo a las familias; liderados por un profesional de la educación, que serviría de guía en el proceso de aprendizaje de las familias, entre otras acciones. Así mismo, se plantea la coordinación con los recursos municipales disponibles

Establece una larga lista de criterios para definir las relaciones de familia-escuela, añadiendo también los instrumentos que utilizarán para comunicarse con las mismas.

Ha sido valorada con 5,50 puntos

- **Perfil y papel del educador-a en su relación con los niñas-os, familias y equipo educativo. Pareja educativa y acción tutorial**

Se inicia este apartado con una larga introducción en la que el perfil queda un poco desdibujado, con información en ocasiones difícil de interpretar como necesaria.

El plan de acción tutorial describe con detalle virtudes y dificultades de la pareja educativa, añadiendo una evaluación para las posibles mejoras. Se proponen objetivos en relación con diferentes componentes del equipo y las familias, ya que consideran que la acción tutorial es un espacio para la familia y la pareja educativa, se añade un sistema de evaluación concreto para el PAT.

Como características reseñables del educador o educadora, entre otras definen que debe de ser guía que acompañe y creadora contextos de aprendizaje para las criaturas. Nombra de nuevo la importancia de las familias, igualmente en las actitudes, recoge la importancia de la observación y la documentación, entre otras y en las actuaciones, ponen en valor la importancia de la escucha, la mirada... Se incorpora al final de este apartado, la coordinación y desarrollo del vínculo del apego en la pareja educativa. Aunque se ve conexión con otros apartados, cuesta un poco más ver el hilo conductor, que por ejemplo es muy palpable en la Propuesta Pedagógica.

Ha sido valorada con 3,50 puntos.

- **Plan de Atención a la Diversidad del alumnado.**

Se inicia este apartado enmarcando el PAD y el concepto de diversidad dentro de la normativa vigente: Decreto 17/2008.

Se reconocen diferentes fuentes de diversidad: inherentes al niño o niña, derivadas del contexto familiar y derivadas del contexto social. Se realiza un análisis general de la realidad de la escuela infantil y otro concreto de la escuela infantil "EL CAÑAVERAL", del contexto real y específico de esta escuela en particular, a la que opta el licitador

Proponen tres tipos de medidas: generales, ordinarias y extraordinarias, detallando de forma adecuada en cada una de ellas las acciones a llevar a cabo, relacionadas con la metodología, los agrupamientos, con las propuestas, con la organización y la evaluación, todas ellas ajustadas a los objetivos planteados para llevar a cabo el PAD.

El planteamiento del seguimiento y la evaluación del PAD están bien desarrollados y se adjuntan cuadros de valoración del proceso, que ayudan a evaluar la adecuación de las medidas tomadas.

Ha sido valorada con 3,25 puntos.

- **Imagen de niña-o e identidad pedagógica que fundamenta este proyecto**

La idea de niño o niña que se desprende en este apartado, corresponde a la de un niño o niña activa, con competencias y derechos, además de creativa.

El educador o educadora solo acompaña con actitud de respeto, afectivamente y observando y creará espacios de aprendizaje para las criaturas, supervisando y proponiendo nuevas actividades.

Se suma a esta imagen los valores que consideran importantes para un óptimo aprendizaje, basados entre otros en la solidaridad, la libertad, la sinceridad...

Se detallan un amplio número de líneas pedagógicas en las que se basan para su concepción del niño 0-3 años, explicando brevemente la forma en que se articula en los contextos de aprendizajes, en coherencia con las propuestas hechas en otros apartados.

Ha sido valorada con 3,50 puntos.

- **Proyecto Coeducativo con perspectiva de género**

Parten del de transversalidad que tiene este proyecto, al margen de actuaciones puntuales, por lo que plantean que forme parte de la práctica diaria e implicar a toda la comunidad educativa, planteamiento que consideramos muy adecuado.

La reflexión inicial que acompaña este proyecto, muestra la sensibilización necesaria para llevar a la práctica la construcción de identidades de género no sexistas.

Se creará una Comisión de Igualdad, que velará por que el proyecto esté actualizado, además de proponer recomendaciones, propuestas de acciones, campañas de sensibilización..., que se trasladarán al aula y a las familias

Ha sido valorada con 3 puntos.

- **Proyecto de gestión de recursos humanos, materiales y económicos del centro**

En cuanto a la gestión de los **recursos humanos**, se recoge la legislación vigente para el contrato del personal.

Establecen dos tipos de criterios para la selección de personal: obligatorio y valorable. Respecto a este último, resaltan las habilidades para trabajar en equipo, la capacidad de resolución de problemas, la actualización permanente, el compromiso y habilidades complementarias (manejo de redes sociales o conocimientos musicales, entre otros). La dirección es seleccionada a través del Director de Infancia que tiene la empresa licitadora. Se establece el procedimiento sobre las sustituciones de bajas en 48 h. El plan de formación resulta adecuado.

El tratamiento de la gestión de los **recursos materiales** resulta correcto, tanto en lo relativo al inventario, como al mantenimiento.

Plantean la gestión de los **recursos económicos**, detallando de forma correcta los gastos e ingresos. Se detecta un alto interés por la alimentación saludable. En relación a los impagados, no parece adecuado que se valore la duda de la no continuidad de la escolarización del niño o niña, se entiende que el impago no sería causa de baja.

Ha sido valorada con 2 puntos.

- **Criterios para la organización, funcionamiento y convivencia en el centro**

Apartado correcto en lo expuesto, apoyándose en la normativa vigente. El EAT se incluye en el apartado "Otro personal", entendemos que al menos una vez al mes asiste al Claustro, sería revisable incluirlo en otra estructura más educativa.

Los horarios se exponen de manera general con poco detalle en relación al Proyecto.

Sin embargo, no se incluyen con claridad las funciones y canales de coordinación de los distintos profesionales: pareja educativa (algo sobre esto sí aparece en lo referente al

Reglamento de Régimen Interior), equipo de nivel, equipo educativo y con el equipo de Atención Temprana.

Se incluyen tablas con los horarios del personal educativo, sin un buen nivel de concreción.

Respecto al RRI se recogen aspectos de la estructura organizativa del centro, en relación a la pareja educativa, se expone un listado excesivamente esquemático, en lo referente a las funciones dentro del RRI faltan algunos elementos que completarían el documento.

Se incluye el Plan de Convivencia, documento más detallado recogiendo estrategias, actuaciones y normas, además de cómo pasar la información a las familias. Proponen un seguimiento y evaluación ajustado a su propuesta.

Tanto la admisión de alumnos, como en la puesta en marcha del centro aportan las actuaciones necesarias y abarcan todas las gestiones para llevar a cabo la apertura.

Ha sido valorada con 2,50 puntos.

- **Análisis del contexto del centro: realidad socioeconómica y cultural**

Recogen un buen análisis de la realidad del distrito en el que está la Escuela Infantil. No se explicita los Planes concretos, que impliquen al Proyecto de Centro, en los que en otros apartados se han referenciado y si estas acciones son puntuales o de continuidad.

Ha sido valorada con 1.50 puntos.

- **Proceso de elaboración del Proyecto Educativo de Centro**

Para su elaboración establecen, de forma detallada, las fases con objetivos y actuaciones para cada una de ellas y los elementos que constituyen dicho documento, incluyen la revisión y evolución. Añaden las bases teóricas en las que se apoyan para la realización del mismo, expresando su intención de darle coherencia entre dichas teorías y el propio documento.

Ha sido valorada con 1,65 puntos.

- **Fundamentos teóricos y bases psicopedagógicas de la educación infantil**

Se hace una descripción de las distintas teorías psicopedagógicas en las que se basan, elaborando una lectura comprensiva de las mismas. Se echa en falta el haberse extendido en las implicaciones de los fundamentos teóricos en la práctica. Aunque a lo largo del proyecto se ve la inclusión de las distintas perspectivas, entendemos que en este apartado se podría haber hecho referencia a ellas, de manera más concreta.

Ha sido valorada con 1,00 puntos.

- **Proyecto para el fomento de la calidad educativa**

La propuesta se plantea en incidir en la mejora de la calidad y se detecta una coherencia con el Proyecto, acercándose a la imagen que tienen del niño o la niña, la relación con las familias y con el entorno, renombrando propuestas ya explicitadas a lo largo del Proyecto, dando transversalidad a su intención de mejorar la calidad en la escuela.

Ha sido valorada con 0,75 puntos.

- **Coherencia del proyecto con el marco normativo regulador del primer ciclo de educación infantil**

Detallan un marco regulador amplio, referido a varios ámbitos: admisión y financiación de las escuelas, organización y funcionamiento, desarrollo del currículo y organización de las enseñanzas, evaluación y otras.

A lo largo del desarrollo del Proyecto han ido recogiendo la base normativa para la mayoría de los apartados, dándole coherencia a lo largo de todo el documento.

Ha sido valorada con 0,50 puntos.

<u>PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1</u> PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO	44,15
---	--------------

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

Se introduce el aprendizaje de la lengua del inglés con una justificación adecuada, basada suficientemente en la metodología propuesta a lo largo del Proyecto, atendiendo a las características psicoevolutivas de las edades de 2-3 años.

Proponen que las criaturas acepten el aprendizaje de la segunda lengua de forma natural, con pautas metodológicas recogidas en su Propuesta Pedagógica, atendiendo a la selección de materiales y a la participación de las familias, así mismo proponen medidas de atención a la diversidad, e ítems específicos que se incorporarán en los informes de evaluación trimestral. Se evaluará a su vez, la idoneidad del proyecto a lo largo del curso. Se podría añadir actividades concretas a modo de ejemplo para completar el proyecto.

Ha sido valorada con 3,30 puntos.

<u>PUNTUACIÓN DEL APARTADO 2</u> PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS para el nivel 2-3 años	3,30
---	-------------

Conclusiones generales y puntuación total

Es un proyecto correcto en términos generales. La Propuesta Pedagógica resulta bastante bien planteada, en algunos apartados se valora la cohesión entre esta y los propios proyectos de su propuesta, aunque no en todos se percibe de igual manera, aun así, hay una coherencia interna aceptable. Los fundamentos y teorías psicopedagógicas en los que dicen basarse se ven plasmadas de forma transversal, en casi todo el proyecto. Es de resaltar que en todos los apartados recoge la normativa en la que están basadas sus decisiones pedagógicas, ocurre igual con la evaluación, aunque en este caso es desigual el detalle de su concreción.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 47.45 PUNTOS

A.1. PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO

- **Propuesta Pedagógica que incluye una unidad de programación por cada nivel de edad y el periodo de adaptación**

Enmarca la Propuesta Pedagógica en el marco legislativo. Se proponen una revisión cada dos años en pequeños grupos, que se recogerá en los diferentes documentos del centro. Inician la Propuesta Pedagógica detallando las características psicoevolutivas de los niños y niñas de 0-3 años y del primer año de vida, de manera más específica.

Proponen los **objetivos** generales para trabajar en el primer ciclo de educación infantil, contextualizados con la identidad pedagógica expresada. Hay una pequeña introducción para ayudar a entender cómo realizan la secuenciación de **contenidos** y su exposición está realizada de manera acertada, para los niños y las niñas de estas edades, secuenciándolos por niveles y organizándolos por ámbitos de experiencia.

Para la selección de los principios metodológicos, parten de la idea de que la metodología que vivirán en la escuela estará relacionada con la calidad del proceso educativo, con tres puntos clave: *"El vínculo, los cuidados personales y la actividad espontánea"*. *Desarrollan una metodología bastante amplia cohesionándola con teorías metodológicas adecuadas y las concretan en la práctica educativa*, basándose en una muy buena selección de principios, muy contextualizados para la escuela infantil. (*"la figura del referente, los ambientes libres para aprender y convivir, el juego..."*).

Los **criterios metodológicos** que proponen son adecuados a sus planteamientos metodológicos.

Los **espacios** están propuestos teniendo como referencia bastantes criterios, transmitiendo la idea del espacio como agente educador. La distribución se ajusta a las necesidades de las criaturas. Proponen la evaluación de los espacios como indicador de calidad.

El **tiempo** se describe detalladamente y de manera adecuada, lo que sucede igualmente con los **materiales**.

Incluyen una planificación de la tarea del acompañamiento del docente, especificando tres tipos de acompañamiento: práctica libre, independiente y autónoma, modelaje o práctica compartida y práctica guiada.

Hacen una propuesta de actividades de la **vida cotidiana**, adecuadas al momento evolutivo de los niños y las niñas, bien definidas y explicadas. (Cesto de los tesoros, ambientes, instalaciones, juego heurístico, pequeños proyectos, provocaciones, talleres de lectura, arte, psicomotricidad o naturaleza, celebraciones y rituales y salidas al entorno). Definen los cuidados de calidad, enmarcándolos dentro de la vida cotidiana, analizando, sin profundizar, los momentos de la rutina diaria, definiéndose como momentos privilegiados para la relación, comunicación...

Aportan un buen diseño del **Periodo de acogida**, recogiendo el papel del educador o educadora, pautas de actuación, organización, desarrollo (explicando muy bien el papel de las familias), seguimiento, actividades y criterios para la evaluación de los niños y niñas, el grupo, la familia, el educador o educadora y la organización del centro.

No se recogen los **tiempos de coordinación** entre los diferentes profesionales del centro y aunque sí se hace referencia en otros apartados, se refieren con frecuencia a la "educadora" y no a la pareja educativa.

Incluyen tres **UPIs**, unidades de programación, una por nivel. Se inicia con un introducción para todas ellas, en las que se incluye, temporalización genérica, metodología, atención a la diversidad, las familias y la evaluación de manera unificada, resulta un poco generalista. La selección de objetivos y contenidos es adecuada a cada nivel. Las actividades que plantean están basadas en sus principios metodológicos, al no temporalizar concretamente en qué momento se realizan algunas actividades, no se

pueden evaluar ya que no es lo mismo proponer un tipo de actividad u otra al inicio de curso o al final.

En la evaluación interpretan la valoración de los procesos de aprendizaje vividos por los niños y niñas, igualmente la documentación los espacios y materiales. Describen las distintas fases adecuadamente, solo nombran los distintos documentos para realizar las evaluaciones.

Ha sido valorada con 15 puntos.

- **Relaciones con familias y su participación en la escuela. Apoyo al ejercicio de la parentalidad positiva desde la escuela infantil.**

Reconoce a la familia como contexto de crianza básico y es consecuente con esta idea, en el papel que le otorga en la escuela en relación al respeto, la confianza, la disponibilidad, la empatía, el diálogo, el entendimiento y la colaboración. Definen lo que entienden por participación y como su objetivo general es crear redes sociales de apoyo a la crianza y la parentalidad positiva. Tiene un punto de vista amplio sobre la familia teniendo en cuenta las diferencias estructurales, lingüísticas..., proclamando el respeto educativo de cada familia. Proponen acompañar a las familias no desde el rol de experto, si no desde la conexión.

En cuanto a los cauces de comunicación, van haciendo una descripción desde el primer contacto con la escuela, periodo de acogida, tutorías, reuniones, talleres, actividades dentro de la escuela... Tienen en cuenta la documentación pedagógica como canal motivador y de información. Incluyen experiencias como talleres pedagógicos con las familias, espacios de relación y reflexión con los abuelos y abuelas....

Hacen una buena definición de la parentalidad positiva y de los principios en los que debería basarse. Incluyen algunas propuestas concretas de cómo trabajar con las familias y crean espacios para el intercambio.

Ha sido valorada con 7, 75 puntos

- **Perfil y papel del educador-a en su relación con los niñas-os, familias y equipo educativo. Pareja educativa y acción tutorial.**

Se realiza un perfil del educador o educadora adecuado para el desarrollo de la acción que debe desarrollar, dándole la importancia que tiene a la hora de coordinar la información entre los distintos componentes de la Comunidad Educativa, siendo el que haga que fluya esa información.

Aportan una muy buena definición del perfil del educador o educadora, recogiendo cuales deben ser sus características individuales, como las "maneras de hacer", así como sus funciones de una manera bastante clara y muy ajustadas al momento evolutivo de los niños y niñas (implicación, formación...). Hacen un buen análisis de su papel en el acompañamiento y en las relaciones afectivas (seguridad, vínculo...). Buena descripción, bien argumentada de la pareja educativa, aunque luego no se ve reflejada o recogida en otras partes del proyecto.

El Plan de Acción se enmarca en la legislación vigente. Incluye objetivos generales y los recursos para desarrollarlo. Recoge, las actuaciones a nivel de grupo e individualmente con los niños y niñas, con las familias y con otros profesionales que trabajan en el aula y los ítems para valorar el grado de consecución de los objetivos y de los recursos, con respecto a los niños y niñas, las familias y el centro incluye la evaluación.

Ha sido valorada con 6,50 puntos.

- **Plan de Atención a la Diversidad del alumnado**

Parten del análisis de la diversidad basado en las características individuales de cada niño o niña completándolo con las distintas fuentes de diversidad (edad, biorritmos, activo y emocional, funcional, familiar y de género). Relacionándolas con los diferentes documentos del Proyecto plantean objetivos generales y específicos. Se tiene en cuenta la generación de buenos vínculos y el acompañamiento emocional, su "*metodología cuyas raíces ahondan en la pedagogía activa que permite al niño o niña con diversidad ser él mismo dentro del grupo*", es por tanto una metodología inclusiva que se ha recogido en otros apartados, cohesionando el PAD que proponen con algunos de los apartados. Desarrollan medidas para responder a la diversidad, las que llaman ordinarias, en las que se contemplan las organizativas en el periodo de acogida, las de índole metodológico, adaptación de actividades, flexibilidad en el tiempo, materiales y espacios y las extraordinarias, para niños y niñas con n.e.e., no se diferencia con claridad entre las generales y las ordinarias. Proponen protocolos de actuación. Se ofrece una relación de las distintas medidas y un cuadro con las vías de intervención con el EAT y las familias, los tiempos y la evaluación. Se recoge la intervención con familias en riesgo social. Incluyen la coordinación con otros profesionales. Plantean la participación de las familias en el proceso educativo de los a.c.n.e.e.s, como se refleja en los distintos documentos de la escuela y la evaluación.

Ha sido valorada con 3,25 puntos.

- **Imagen de niña-o e identidad pedagógica que fundamenta este proyecto**

Se incluye dentro de un apartado al que titulan "*Valores, objetivos y prioridades de actuación.*" Parten de cómo aprenden los niños y las niñas y cuáles son sus necesidades. Cuesta ver lo que para el licitador es la imagen del niño o niña propia, se comparten ideas más que definir la imagen que se tiene de él. Incluyen algunos autores y las necesidades de los niños y niñas, considerando dos de ellas básicas, el amor y la seguridad, que desarrollan con detalle. Proponen apoyarse en la imagen de Loris Magaluzzi, basada en la confianza y en la capacidad que tienen los niños y las niñas de aprender por sí mismos, como seres capaces. Cuesta encontrar en este apartado los rasgos que conforman la imagen del niño o niña, no se articula con la relación que se establece con la pareja educativa.

Las líneas pedagógicas, nombran algunas y a la vez se mezclan elementos que no son propiamente líneas pedagógicas y se echan en falta algunas como la construcción del vínculo, la actividad motriz autónoma... No se definen las líneas pedagógicas fundamentales que definen su proyecto.

Ha sido valorada con 1,00 puntos.

Proyecto Coeducativo con perspectiva de género

Realiza un diagnóstico basándose en el análisis de la realidad y añade elementos necesarios para desarrollar el proyecto coeducativo. Analiza rasgos y propone principios y objetivos adecuados. En relación a los contenidos y metodología, nos remite a los recogidos en la Propuesta Pedagógica. Propone un análisis de los espacios y materiales para quitar barreras de desigualdad y actividades en la misma línea pedagógica. Incluye a las familias en la propuesta con posibles actividades. Se incluye una evaluación muy somera y echamos en falta como se hace partícipes del proyecto a la comunidad educativa.

Ha sido valorada con 2,25 puntos.

- **Proyecto de gestión de recursos humanos, materiales y económicos del centro.**

Describe en epígrafes como el licitador hará el proceso de ajustes económicos, incluye las diferentes partidas de gastos con los tantos por cien destinados a cada una de ellas, nombra a los órganos que realizan la gestión económica. Se describe brevemente cómo la empresa gestiona los gastos. No se incluyen criterios de selección del personal, que titulaciones tendrían o criterios para reposición de materiales, ni criterios para el mantenimiento de los mismos. No se hace referencia al número de profesionales que contratarán, ni a cuáles serán sus jornadas. No se hace referencia a la formación para el personal.

Ha sido valorada con 1,50 puntos

- **Criterios para la organización, funcionamiento y convivencia en el centro**

Hay una enumeración de funciones de los diferentes órganos, cuesta detectar las relaciones entre las distintas unidades organizativas que se incluyen en el organigrama. En el Plan de Convivencia se establecen objetivos adecuados. Se habla de una Comisión de convivencia que se reunirá una vez al trimestre. Propone actividades y dentro de ellas incluye la evaluación del plan de convivencia, que no es una actividad en sí misma. Después de la evaluación, desarrolla las normas de convivencia para las familias y se habla de una red que gestiona la empresa, se percibe un cierto desorden en la presentación del Plan, cuesta ver su coherencia. Se mezclan elementos del Plan de Convivencia con el RRI, al que no hemos visto que se haga referencia. En la admisión no se recoge el decreto de admisión. La puesta en marcha del centro está bastante detallada y se incluye un Proyecto de dirección. Se ve necesaria la justificación de porqué se incluye en este apartado el Plan de seguimiento, revisión y evaluación del PEC.

Ha sido valorada con 1,75 puntos.

- **Análisis del contexto del centro: realidad socioeconómica y cultural**

Recoge bastantes de los elementos necesarios, pero de manera muy escueta, que hace dudar si son suficientes para desarrollar esta tarea. Explicitan la influencia del análisis en el PEC, pero creemos que debería estar en el apartado correspondiente de elaboración del PEC, aunque se mezclan elementos de los dos apartados, por lo que algunos de ellos son adecuados.

Se presenta un niño o niña con unas características muy generales y sin que se citen fuentes, donde se apoyen dichas afirmaciones. Sé hace referencia al COVID, como si estuviéramos con la normativa de pandemia. Incluyen una propuesta Plan de acompañamiento y formación abierto a la familias y abierto a las madres y padres del barrio, transmiten en el punto de educación ecológica, una sensibilización hacia la educación del cuidado de la naturaleza muy positiva, además de integrarse en el barrio a través del Taller de naturaleza y las participaciones de la escuela en las fiestas.

No se explicita si las propuestas realizadas tienen o no continuidad o si por otra parte, son puntuales. Las señas de identidad que proponen son adecuadas. Sé presenta un análisis del contexto desigual y poco cohesionado.

Ha sido valorada con 1,00 puntos.

- **Proceso de elaboración del Proyecto Educativo de Centro**

En la introducción del proceso de elaboración se habla de un análisis del proceso del licitador por su experiencia en otras escuelas. El análisis del contexto de la escuela solo se nombra en este punto, aunque en el punto 2.3 se hace el análisis del contexto y por la distribución del índice, hace confuso a qué análisis se refiere, si al del elaboración del PEC o al propio análisis. Se ofrece un plan para la elaboración difuso, en el que no se diferencian con claridad lo que son criterios, fases y lo que son actuaciones para dicha elaboración. La evaluación propuesta es bastante genérica, en la que nombran solo algunos de los instrumentos de valoración (pag.2). Aunque se recogen elementos para la elaboración del documento, le falta cohesión y no entra en el detalle, para la comprensión del documento que quieren realizar. No se definen con claridad los criterios de elaboración, ni se presenta una secuencia de fases para su elaboración. El desarrollo de este apartado, en general, es poco claro y confuso.

Ha sido valorada con 0,50 puntos.

- **Fundamentos teóricos y bases psicopedagógicas de la educación infantil**

Incluye una simple enumeración de autores, sin elaborar un nivel adecuado de concreción para la comprensión de dichas teorías a las edades 0 – 3 años, no se ven apenas, sus implicaciones educativas. La coherencia necesaria con el apartado imagen del niño o niña, no se detecta. No hay un dinamismo necesario en este apartado, que ayude a realizar la materialización en la propuesta pedagógica, de los fundamentos y bases psicopedagógicas en la educación infantil.

Ha sido valorada con 0,25 puntos.

- **Proyecto para el fomento de la calidad educativa.**

Inician la propuesta con una planificación, sobre la observación, control, revisión, formación, investigación y desarrollo de los servicios que ofrecen. Además de las orientaciones que la propia empresa indica a través de su equipo multidisciplinar de expertos.

Recogen propuestas concretas de formación. Consideran la pareja educativa modelo de mejora de calidad educativa. Añaden cuatro propuestas adecuadas que fomentan la calidad educativa. A continuación, se propone un largo listado de actividades complementarias, que sin duda mejoran la calidad educativa, haciendo más difusa la exposición, la evaluación es adecuada.

Ha sido valorada con 0,50 puntos.

- **Coherencia del proyecto con el marco normativo regulador del primer ciclo de educación infantil**

Se incluye un listado de la normativa básica, pero está incompleta y poco ordenada

Ha sido valorada con 0,20 puntos.

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1 PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO	41,45
--	--------------

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

Plantea la iniciación al inglés como un acercamiento natural. Su metodología plantea la inmersión en el inglés de forma natural en las situaciones cotidianas, el respeto a los tiempos individuales y el disfrute.

Hacen una exposición detallada de las actividades a realizar y de los recursos para llevarlas a cabo, incluyen recursos didácticos. No dice cuáles serán los tiempos de exposición al inglés, aunque si dice que se introducirá de manera gradual, no dice cuál será el número de especialistas y qué tipo de formación tendrán, aunque sí hace referencia a las coordinaciones entre educadora y especialista. Se hace un esbozo de la diversidad y la participación de las familias,

Se presenta un Proyecto de inglés adecuado, aunque con un nivel de concreción escaso que nos ayude a identificar la propuesta para esta escuela en concreto.

Ha sido valorada con 3,00 puntos.

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 2 PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS	3,00
---	-------------

Conclusiones generales y puntuación total

Resulta un Proyecto con una Propuesta Pedagógica bien planteada y algunos otros apartados, como la relación con familias, mientras que en otros cuesta ver la cohesión interna. Tiene una buena fundamentación teórica, pero es desigual en el desarrollo. Los epígrafes del índice dificultan la lectura ordenada del proyecto, resultando confusa la estructura general del documento. Se repiten con frecuencia las mismas ideas haciendo que la cohesión entre unos apartados y otros, pierda transversalidad.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 44,45 PUNTOS

Por tanto, a la vista de lo expuesto, se aporta una tabla resumen especificando la valoración de cada apartado que es la siguiente:

ENTIDADES LICITADORAS	Proyecto de Gestión Educativa y organizativa del centro (hasta 61 puntos)	Proyecto de iniciación al inglés (hasta 5 puntos)	TOTAL
1. AMMA EDUCACIÓN INTEGRAL S.L.	43,55	4,00	47,55
2. ARCINATURE INTERVENCIÓN SOCIAL S.L.U.	37,35	1,50	38,85
3. BABYTECA S.L.	25,30	2,00	27,30
4. CARACOL MÁGICO S.L.	30,65	3,25	33,90
5. CLIMA EDUCACIÓN INFANTIL S.L.	24,25	2,40	26,65
6. CRECER JUNTOS S.L.	52,65	3,50	56,15
7. DESARROLLOS EDUCATIVOS S.L.U.	40,05	3,50	43,55
8. EDUCACIÓN EN ACCIÓN S. C. M.	35,25	3,50	38,75
9. EQUIPO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA S. C. M.	48,45	3,75	52,20
10. GESTIÓN DE ESCUELAS INFANTILES S.L.	29,60	3,00	32,60
11. GRUPO WORKANDLIFE S.L.	20,85	2,25	23,10
12. GRUPO 3 EDUCACOLAX S. L.	40,75	2,25	43,00
13. HADALUNA GESTIÓN EDUCATIVA S.L.	43,85	3,00	46,85
14. KIDSCO BALANCES S.L.	25,70	2,50	28,20
15. KOALA SOLUCIONES EDUCATIVAS S.A.	41,4	2,75	44,15
16. LÚDICO S.C.M.	52,25	2,50	54,75
17. NUEVO EQUIPO SOCIEDAD COOPERATIVA	30,75	3,00	33,75
18. PROMOCIÓN DE LA FORMACIÓN LAS PALMAS S.L.	44,15	3,30	47,45
19. ZAHIR INFANCIA S.L.	41,45	3,00	44,45

Y por último se muestra la tabla resumen de la valoración con la puntuación total:

PUNTUACIÓN TOTAL (por orden decreciente)	
1. CRECER JUNTOS S.L.	56,15 puntos
2. LÚDICO S.C.M.	54,75 puntos
3. EQUIPO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA S. C. M.	52,20 puntos
4. AMMA EDUCACIÓN INTEGRAL S.L.	47,55 puntos
5. PROMOCIÓN DE LA FORMACIÓN LAS PALMAS S.L.	47,45 puntos
6. HADALUNA GESTIÓN EDUCATIVA S.L.	46,85 puntos
7. ZAHIR INFANCIA S.L.	44,45 puntos
8. KOALA SOLUCIONES EDUCATIVAS S.A.	44,15 puntos
9. DESARROLLOS EDUCATIVOS S.L.U.	43,55 puntos
10. GRUPO 3 EDUCACOLAX S. L.	43,00 puntos
11. ARCINATURE INTERVENCIÓN SOCIAL S.L.U.	38,85 puntos
12. EDUCACIÓN EN ACCIÓN S. C	38,75 puntos
13. CARACOL MÁGICO S.L.	33,90 puntos
14. NUEVO EQUIPO SOCIEDAD COOPERATIVA	33,75 puntos
15. GESTIÓN DE ESCUELAS INFANTILES S.L.	32,60 puntos
16. KIDSCO BALANCES S.L.	28,20 puntos
17. BABYTECA S.L.	27,30 puntos
18. CLIMA EDUCACIÓN INFANTIL S.L.	26,65 puntos
19. GRUPO WORKANDLIFE S.L.	23,10 puntos

Y para que conste se firma en Madrid a 29 de JUNIO de 2022

INTEGRANTE DEL COMITÉ DE EXPERTOS Nº1
ALEJANDRO ARRILLAGA IMAZ
Fdo.:

INTEGRANTE DEL COMITÉ DE EXPERTOS N°2
ANA RUTH CONTERO MARTÍN

Fdo.:

INTEGRANTE DEL COMITÉ DE EXPERTOS N°3
MARÍA CARMEN CUESTA RODRÍGUEZ

Fdo.:

INTEGRANTE DEL COMITÉ DE EXPERTOS N°4
SUSANA MARTÍNEZ VÁZQUEZ-PRADA

Fdo.: