

INFORME DE VALORACIÓN DE LOS PROYECTOS PRESENTADOS POR LAS ENTIDADES LICITADORAS SOBRE LOS CRITERIOS NO VALORABLES EN CIFRAS O PORCENTAJES DE LA ESCUELA INFANTIL "LA LUNA", SITUADA EN LA C/ BENIMAMET Nº 109, EN EL DISTRITO DE VILLAVERDE

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 "LA LUNA"

Compuesto por:

D^a Carmen Cuesta Rodríguez
D^a María del Mar Martínez García
D. Alejandro Arillaga Imaz
D. Antonio Piqueras Asolas

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
11/06/2021	D ^a Carmen Cuesta Rodríguez D ^a María del Mar Martínez García D. Alejandro Arillaga Imaz		X
12/06/2021	D ^a Carmen Cuesta Rodríguez D ^a María del Mar Martínez García D. Alejandro Arillaga Imaz		X
13/06/2021	D ^a Carmen Cuesta Rodríguez D ^a María del Mar Martínez García D. Alejandro Arillaga Imaz		X
14/06/2021	D ^a Carmen Cuesta Rodríguez D ^a María del Mar Martínez García D. Alejandro Arillaga Imaz		X
15/06/2021	D ^a Carmen Cuesta Rodríguez D ^a María del Mar Martínez García D. Alejandro Arillaga Imaz		X
16/06/2021	D ^a Carmen Cuesta Rodríguez D ^a María del Mar Martínez García D. Alejandro Arillaga Imaz		X
17/06/2021	D ^a Carmen Cuesta Rodríguez D ^a María del Mar Martínez García D. Alejandro Arillaga Imaz		X
18/06/2021	D ^a Carmen Cuesta Rodríguez D ^a María del Mar Martínez García D. Alejandro Arillaga Imaz		X
19/06/2021	D ^a Carmen Cuesta Rodríguez D ^a María del Mar Martínez García D. Alejandro Arillaga Imaz		X
20/06/2021	D ^a Carmen Cuesta Rodríguez D ^a María del Mar Martínez García D. Alejandro Arillaga Imaz		X
21/06/2021	D ^a Carmen Cuesta Rodríguez D ^a María del Mar Martínez García D. Alejandro Arillaga Imaz		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 "La Luna", sita en la C/ Benimamet 109, con servicio de desayuno, comida y merienda que incorporen productos de comercio justo, a adjudicar por procedimiento abierto, que prevé una puntuación máxima de 70 puntos:

- 1. CRECER JUNTOS S.L.**
- 2. DOMICILIA ALIADOS POR LA INTEGRACIÓN, SL**
- 3. ESCUELA INFANTIL CASTELLANA S.A.L.**
- 4. FUTURO Y COMPROMISO CON LA EDUCACIÓN S.L.**
- 5. GESTIÓN DE ESCUELAS INFANTILES S.L.**
- 6. KIDSKO BALANCES S.L.**
- 7. KOALA SOLUCIONES EDUCATIVAS S.A.**
- 8. LA CASITA DEL GUIJO S.L.**
- 9. UTE GAD COTANO**
- 10.ZAHIR INFANCIA S.L.**

RESUMEN DE PUNTUACIONES

A) CRITERIOS NO VALORABLES EN CIFRAS O PORCENTAJES.....Hasta 70 puntos.

1. PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO.....Hasta 65 puntos.

- Propuesta Pedagógica que incluye una unidad de programación por cada nivel de edad y el periodo de adaptación.....hasta 20 puntos
- Relaciones con familias y su participación en la escuela. Apoyo al ejercicio de la parentalidad positiva desde la escuela infantil ...hasta 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 5puntos
- Imagen de niña-o e identidad pedagógica que fundamenta este proyecto.....hasta 5 puntos
- Proyecto Coeducativo con perspectiva de género.....hasta 5 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..... hasta1,5 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

1. EMPRESA: CRECER JUNTOS. SL

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

Parten de definir lo que es para ellos la Propuesta Pedagógica, para pasar a incluir como base normativa el Decreto 17/2008, de 6 marzo de la Comunidad de Madrid, en cuanto a los objetivos, contenidos y ámbitos de experiencia, citando también la LOMLOE en relación a la igualdad de género.

Ofrecen una adaptación propia de los **objetivos** y **contenidos** por niveles y por ámbitos de experiencia. Se echan de menos algunos contenidos que tengan que ver, por ejemplo, con las matemáticas. Sorprende, por ejemplo, que en el ámbito del juego y el movimiento se tenga en cuenta en los contenidos de los niveles de 0-1 año y 1-2 años el juego libre y no aparezca en el nivel de 2-3 años o que no haya contenidos relacionados con los objetos para los niveles de bebés o de 1 a 2 años.

Los **principios metodológicos** en los que basan su propuesta que presentan, tienen coherencia interna y los relacionan bien, con las teorías en las que se basan para las acciones dirigidas a los niños y niñas, estando dentro de la línea de fundamentación que establecen a lo largo del desarrollo de su proyecto. Explicitan cada uno de ellos y los relacionan con los momentos de la vida cotidiana, y el juego. Incluyen distintas propuestas concretas de actividad y juego.

Optan por unos **agrupamientos** flexibles, en función de los objetivos que se propongan, proponiendo criterios adecuados, para su formación. Tienen en cuenta que las medidas Covid podrán afectar a los agrupamientos.

Al hablar de la **vida cotidiana**, parten de la definición de lo que son las rutinas, para para a analizar la importancia de los momentos de cuidado. Analizan y proponen un desarrollo adecuado de las distintas rutinas: higiene, alimentación, el descanso, la acogida, el lavado de manos, el jardín y la despedida. Las abordan siguiendo el enfoque de Emmi Pikler, que es uno de los referentes teóricos que tienen en cuenta a lo largo de toda su propuesta.

Consideran los **espacios** como agentes educadores, aportando criterios adecuados para organización, detallando muy claramente la relación con las necesidades de los niños y las niñas. Hacen una propuesta de espacios y materiales para los distintos niveles, sorprendiendo que sea la misma para el nivel de 1-2 años y para el de 2-3 años. La propuesta de **materiales** es un poco pobre. Incluyen algunos criterios para su selección. Proponen el espacio jardín como lugar de experiencias, incluyendo algunas de las actividades que se realizarán, con los criterios para su organización.

En cuanto a los **tiempos**, incluyen una propuesta de jornada diaria, en la que parece que se da poco tiempo para el juego libre y se echa de menos, algún momento de encuentro de todo el grupo.

Para la **coordinación** de los profesionales establecen reuniones y comisiones adecuadas, aunque, no queda clara su temporalización.

Incluyen una **UPI** para cada nivel, estableciendo objetivos y contenidos por ámbitos de experiencia, adecuados al momento evolutivo de cada uno de los niveles. Su elección: El "Movimiento Libre" para bebés, "Taller de experimentación" para 1-2 y Taller de Luz y Oscuridad para 2-3 años, es adecuada para cada nivel y momento de desarrollo. Establecen en todas ellas metodología, tiempos, recursos, colaboración con las familias, atención a la diversidad y evaluación. El desarrollo de la propuesta del "Movimiento Libre", tiene poca elaboración propia, siendo prácticamente un trascripción de la teoría y propuestas de Emmi Pikler.

En relación a la **evaluación**, hacen una buena contextualización normativa, aportando que se realizará a través de la observación y grabaciones. No aparece una confrontación de opiniones y complementariedad de las componentes de la pareja pedagógica en la evaluación de los niños y las niñas. Si lo tienen en cuenta en las reflexiones sobre la práctica educativa.

No recogen como la evaluación de la Propuesta Pedagógica, solamente de alguno de sus elementos, al hablar de la valoración de sus propuestas.

Al final de la Propuesta Pedagógica incluyen sus reflexiones y organización del periodo de adaptación, al que denominan "**tiempo de acogida**", denominación más acorde con el planteamiento que desarrollan. Su propuesta se adecua a una escuela que ya está funcionando y que, por tanto, contará con niños y niñas que ya acudían a ella el curso anterior y con otros, de nueva incorporación. Recogen algunas propuestas para su organización, pero con un criterio de flexibilidad. No queda claro el papel de la pareja educativa. Recogen pautas para la observación, así como criterios e indicadores para la evaluación.

Ha sido valorada con 16,50 puntos.

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

Presenta la familia como el primer contexto educador de los niños y las niñas, defendiendo que la escuela debe acompañar a las familias en la educación de sus hijos e hijas. Entienden la escuela como lugar de encuentro, priorizando las buenas relaciones familia-escuela.

En cuanto a su propuesta para el apoyo al desarrollo de la **parentalidad positiva**, parten de una fundamentación teórica, recogiendo las aportaciones de la Convención sobre los Derechos del niño y de la Recomendación 19 del Comité de ministros del Consejo de Europa. Aportan algunas propuestas de actividades para trabajar con las familias.

Consideran las relaciones con las familias desde una mirada sistémica, basándose en una serie de criterios desde esa mirada.

Establecen cauces de participación e información adecuados, aunque no recogen el primer encuentro entre las familias y la Dirección del centro durante el periodo de admisión de alumnos, que nos parece de mucha importancia. No queda claro el papel de la pareja educativa en las relaciones con las familias, aunque se recogen algunas reflexiones en el apartado donde se explicita su trabajo.

Recogen un pequeño cuestionario de evaluación, no quedando claro para quién va dirigido.

Ha sido valorada con 7,50 puntos.

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

Parten de establecer las competencias (personales, profesionales y sociales), necesarias para desarrollar la madurez personal necesaria, para el correcto desarrollo profesional de los educadores y educadoras, realizando una detallada explicación de cada una de ellas y cómo inciden en los distintos ámbitos de la escuela.

Contemplan al niño o niña como seres "capaces" de construir su propio conocimiento, por ello los educadores y educadoras deben ser sus acompañantes, estableciendo y propiciando espacios de juego y materiales adecuados respetando el ritmo y las necesidades de cada uno de ellos y para conseguirlo, deberán ser una educadora o un educador, también "capaz".

Recogen las actitudes y actuaciones en el ámbito de la escuela infantil, tanto desde las intervenciones directas, como indirectas. Nos parece un poco ambiguo hablar de "sentido común", ya que no es algo objetivo, no todos entendemos lo mismo al referirnos a él.

Para el trabajo en pareja educativa, establecen unos requisitos como corresponsabilidad, figura de referencia, investigación-acción y acompañamiento y observación, que responden a lo desarrollado en otros puntos de este Proyecto. Incorporan una evaluación externa para la pareja educativa una vez al trimestre para que les ayude en la reflexión sobre sus prácticas. Nos parece un error que, al hablar de documentación, expresan que se documenta todo lo que ocurre en la escuela, creemos que deberían reflexionar sobre ello, hay que saber elegir qué es lo que se va a documentar.

No recogen un Plan de acción tutorial, solamente aportan algunas ideas sobre la acción tutorial, basándose en las capacidades que debe tener la tutora (relaciones e interacciones con los compañeros y compañeras, con los niños y las niñas, y con sus familias) y proponiendo los objetivos generales que se persiguen.

Detallan las funciones de las tutoras en tres aspectos: afectivo, educativo, evolutivo y desarrollo y por último aspecto social.

Ha sido valorada con 5,75 puntos.

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

Parten de una fundamentación normativa, recogiendo lo establecido por la UNESCO en relación a la "inclusividad" además de referencias de la LOMLOE y del Decreto 17/2008, pero faltaría realizar un análisis de lo que entienden por diversidad, aunque se puede ir deduciendo posteriormente en su desarrollo.

En el análisis de la realidad de la escuela, hace referencia al Análisis del Contexto que recogen más adelante en el proyecto, incluyendo aquí algún dato genérico. No nos parece adecuada la expresión: "educación insuficiente de las familias", que luego se repetirá de nuevo al analizar el contexto de la escuela.

Incluyen los objetivos que persigue el Plan y medidas propuestas: generales, ordinarias y extraordinarias, aunque las generales y las ordinarias no se diferencian claramente.

Recogen la atención a la diversidad cultural, religiosa o lingüística y la atención a las necesidades de compensación educativa, asociadas a situaciones de desventaja social.

En cuanto a la coordinación con los diferentes profesionales, tienen en cuenta una serie de consideraciones a tener en cuenta en la escolarización de los niños y las niñas con necesidades específicas de apoyo educativo, asociadas a la discapacidad y el papel del Equipo de Atención Temprana.

El seguimiento y evaluación del PAD se realizará en 2 niveles: la de los resultados obtenidos por los niños y las niñas y la del propio Plan.

No tienen en cuenta el papel de la pareja educativa dentro de la atención a la diversidad.

Ha sido valorada con 3,25 puntos.

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

Defienden un concepto de niño o niña, basado en los criterios establecidos en la Convención sobre los derechos del niño de 1989.

Basan su concepto de imagen, principalmente en la fundamentación expuesta a lo largo de todo este proyecto (Malaguzzi, Goldschinied, Wild y Pikler, esta última como pilar fundamental, sobre todo, en sus propuestas de la vida cotidiana): sujetos de derechos, competentes, sociales e integrales.

Estas fundamentaciones teóricas se recogen en otros de los apartados de este documento, teniendo en cuenta principalmente el respeto a la actividad autónoma, el aprendizaje activo, dando una importancia al papel que la pareja educativa desempeña, teniendo en cuenta los momentos del desarrollo evolutivo de los niños y niñas.

Los pilares de su metodología son el rol de la persona adulta, la valoración de la diversidad y la complejidad, la pedagogía de la vida cotidiana, de la escucha, no directiva, los espacios ambientes, una escuela transparente y abierta a las familias, la importancia de la observación y la documentación y la formación permanente del equipo.

Ha sido valorada con 4,75 puntos.

- **Proyecto Coeducativo con perspectiva de género**

Parten de una base normativa, desde la LOMLOE.

Hay una propuesta para llevar a cabo una tarea de deconstrucción y análisis crítico de la realidad, basándose en una serie de premisas desarrolladas ya en otras escuelas que gestionan. Hay una detallada información sobre cada una de esas premisas referidas a: *“La discriminación en los elementos didácticos y en la infraestructura de la Escuela Infantil, diferencias de comportamiento entre niñas y niños, actuaciones por parte de las educadoras y familias.”* Incluyen en la formación tanto al equipo docente como al personal auxiliar y a las familias, con contenidos concretos para trabajar en ella.

Definen el objetivo general del Proyecto, haciendo referencia a incorporar un enfoque de equidad de género, de una manera transversal, para fomentar la toma conciencia de valores igualitarios y una serie de objetivos específicos.

Contactaran con otras instituciones, por ejemplo, con el Ayuntamiento en materia de igualdad, para que puedan colaborar en la consecución de los objetivos propuestos y en la formación.

Proponen la creación de una Comisión formada por educadoras, personal no docente y familias, que se reunirá mensualmente para hacer el seguimiento del Proyecto y evaluarlo, aunque no se establece cómo y con qué.

Ha sido valorada con 4,50 puntos.

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

Parten de la definición del Proyecto de Gestión, incluyendo un error, al especificar que forma parte del PEC, cuando la LOMLOE establece que es un documento independiente.

Para la gestión de los recursos humanos tienen en cuenta los pliegos de condiciones, la Ordenanza reguladora y el Convenio del sector.

Establecen criterios para la elaboración de los horarios y para la selección del personal, de acuerdo con su filosofía de escuela. No recogen en ningún momento a lo largo del proyecto, que, al ser una escuela en funcionamiento, vayan a subrogar al personal, ya contratado.

Proponen la estabilidad de la plantilla, como elemento que influirá en una buena calidad educativa y motor para desarrollar su proyecto. Incluyen un plan de sustituciones muy detallado.

Ofrecen 20 h. de formación dentro de la jornada, tanto dentro como fuera de la escuela con intercambios de otros centros que gestionan y otros centros de formación, que ya vienen colaborando con ellos. Proponen una formación muy amplia y coherente con su filosofía.

Hay un correcto planteamiento de la gestión de los materiales, incluyendo una gestión sostenible de los mismos. Se hace referencia a los criterios de reparación, pero no se hace referencia a la ampliación de materiales, para el desarrollo de su proyecto, si fuera necesario.

Plantean una correcta gestión de ingresos y gastos, con detalle suficiente, para ver que tienen conocimiento de cómo se gestionan los recursos públicos.

Es un Proyecto detallado y bien elaborado.

Ha sido valorada con 2,50 puntos.

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

Enmarcan adecuadamente los criterios para la organización y el funcionamiento del centro, dentro de los que se establece en la LOMLOE.

Adjuntan un organigrama de las relaciones funcionales, bien nivelado y relacionado.

Recogen las funciones de los órganos unipersonales y colegiados, incurriendo en algún error en las funciones del Consejo Escolar, no ajustándose a las establecidas en la LOMLOE,

El horario del centro está ajustado al que se establece de manera general por normativa, solo se cuenta el horario del personal docente.

Confunden el RRI con el Plan de Convivencia, o no se entiende que para empezar a hablar del RRI, comiencen por la elaboración del Plan de Convivencia, para seguir con el análisis de derechos y deberes de los distintos miembros de la comunidad educativa y por último incluir las normas de funcionamiento del centro.

Recogen la normativa sobre admisión de alumnos, aunque no especifican que al ser una escuela que ya está en funcionamiento, no lo van a desarrollar.

Sus propuestas, no parecen tener mucha conexión, con el resto del proyecto y otros apartados.

La puesta en marcha es correcta, parece que la llevaran a cabo, en un primer lugar, dos personas de la empresa y posteriormente se hará cargo la directora o director que será asesorada por ellas.

Ha sido valorada con 1,25 puntos.

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

Hay una valoración con datos estadísticos del barrio de Villaverde. Exponen las características que podría tener el alumnado, en relación a esos datos.

Nombran algunos equipamientos culturales y de interés, que podrían tenerse en cuenta para establecer una coordinación y las posibilidades de participación con la escuela, estableciendo, además, qué tipo de implicaciones de las que se derivan de este contexto, tendrán en cuenta en su Proyecto, como proponer a las personas en paro más posibilidades de colaboración ,ya que disponen de más tiempo, recoger propuestas de las familias para acciones que favorezcan la parentalidad positiva y coeducación...

Se proponen formar parte del entorno, incluyendo la participación de la escuela en otras instituciones, asociaciones, bibliotecas...

Ha sido valorada con 1,50 puntos.

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

Parten de la normativa vigente y establecen los criterios que debe cumplir, así como las fases para su elaboración: presentación, motivación y sensibilización/ planificación/ desarrollo o elaboración/ aprobación/ difusión/ evaluación: vigencia y revisión. Cada una de las fases incluye las acciones que deberán realizarse.

Dan importancia a la implicación de toda la comunidad educativa.

En los elementos constitutivos, hacen una propuesta diferente a la recogida en la normativa vigente.

Ha sido valorada con 1,00 puntos.

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

Establecen distintos fundamentos teóricos tanto de la psicología, la neurociencia y de la pedagogía. De todos hay una pequeña descripción y en algunas, como con Pikler, Malaguzzi o Gadner, hacen referencia a cómo incluyen sus ideas en su Proyecto.

Incluyen las aportaciones psicopedagógicas a la educación infantil de referentes actuales. Hay una coherencia con este apartado y la imagen del niño y niña y con su Propuesta Pedagógica.

Ha sido valorada con 1,25 puntos.

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

Establecen una serie de acciones que están muy relacionadas con este proyecto: innovación pedagógica, formación continua, la observación y la reflexión sobre la práctica, (en este apartado destaca la posibilidad que tienen de crear reuniones interesuelas, así como observaciones por parte de profesionales en la aplicación de la Pedagogía Pikleriana) también destacan su implicación como escuela de Buenas prácticas, ofreciendo ponencias en distintos ámbitos y ofreciendo también formación a las familias y otros miembros de la comunidad educativa sobre su propia mirada pedagógica. Tienen implantado el Sistema de Gestión de Calidad basado en la norma UNE-EN ISO 9001.

Ha sido valorada con 1,00 puntos.

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

Parten de una exposición de las distintas normas desde la LOMLONCE, la Convención de los Derechos del Niño, la Ordenanza reguladora del Ayuntamiento, para las escuelas infantiles, de esta última parten una serie de principios rectores que enumeran y que se ve la transversalidad de algunas de ellas en esta propuesta.

Incluyen alguna norma autonómica, que no es de aplicación para la red de escuelas infantiles 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	51,05
--	--------------

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

Otorgan a este proyecto un concepto de aprendizaje de un segundo sistema de conocimiento lingüístico, en ningún momento se define como proyecto bilingüe.

Como base normativa, parten del Decreto 17/2008 de la Comunidad y la adecuación de los objetivos y contenidos que han presentado en su Propuesta Pedagógica.

Proponen partir de las necesidades de los niños y niñas desde un enfoque comunicativo y globalizador y que este proyecto se pondrá en marcha una vez finalizado el tiempo de acogida.

Exponen que su metodología para la enseñanza del inglés, no será diferente de la planteada a lo largo del proyecto.

La persona que llevará a cabo este proyecto será una de las educadoras de la pareja educativa.

Como método han elegido el de "Aser" (Total Physical Response) porque consideran que es el que responde al principio de globalidad, usando las rutinas como contextos de aprendizaje, las mismas rutinas que se establecen en otros momentos de la jornada, a través de las "rutinas lingüísticas" y de las "fórmulas", teniendo en cuenta aspectos fundamentales en cuanto a la adquisición del lenguaje, como son: la seguridad afectiva, la repetición, el aprendizaje significativo y la motivación.

Facilitarán a las familias este método y las rutinas lingüísticas.

Proponen algunos ejemplos de actividades, a través de unidades de programación, relativas al momento de la fruta, al aseo y la presentación de la comida y a los cuentos. En ellas se aprecia ese enfoque globalizador y la presencia de las rutinas lingüísticas.

El tiempo de dedicación diario será de 30', los recursos materiales son los que se utilizan de forma cotidiana en la escuela. El personal tendrá el título B1 del Marco Europeo.

Ha sido valorado con 4,00 puntos.

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

Conclusiones generales y puntuación total

Es un proyecto muy claro, con coherencia interna y equilibrado entre lo teórico y la práctica.

Los distintos apartados están bien relacionados. En algunos apartados no se llega a profundizar tanto como en otros.

Se reconoce a lo largo de todo su desarrollo una transversalidad, coherente y con alta sensibilización a temas como la coeducación, el cuidado del medio ambiente, la formación...

Es de destacar la precisión de las referencias bibliográficas, agradeciéndole que cuando parten o tienen en cuenta los documentos elaborados por el ayuntamiento de Madrid, lo recojan en las referencias.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 55.05 PUNTOS.

2. EMPRESA: DOMICILIA ALIADOS POR LA INTEGRACIÓN S.L.

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:**

Tras una breve introducción en la que se recogen lo que denominan sus "señas de identidad", se comienza enmarcando la propuesta pedagógica respecto a la normativa educativa de la Comunidad de Madrid, así como a la Ordenanza Reguladora del Servicio de Escuelas Infantiles del Ayuntamiento de Madrid.

Plantean que su propuesta se apoya en las teorías evolutivas del desarrollo, la neurociencia y el desarrollo de las Inteligencias Múltiples.

Se incluye una adaptación de los **objetivos** generales de la etapa organizados según los diferentes ámbitos de experiencia que, aun siendo adecuada, resultan un tanto generales y no se realiza una secuenciación y adaptación de los mismos por niveles. Alguno de ellos no se adapta al primer ciclo de Infantil.

Respecto a la secuenciación y organización de los **contenidos**, aunque se plantea que se organizarán por ámbitos de experiencia en base a Unidades de Programación Integradoras, no se incluyen, por lo que no se puede valorar la sucesión coherente y lógica de los contenidos a lo largo de los niveles de edad, así como una definición que muestre la flexibilidad que se precisa para la adaptación de estos a los ritmos individuales. Tampoco, por tanto, se puede apreciar la interrelación entre los diferentes ámbitos de experiencia.

Como **principios metodológicos**, dicen basarse en las experiencias, las actividades y el juego, todo ello en un ambiente de afecto y confianza para potenciar la autoestima e integración social. Se desarrollan estos principios metodológicos con más detalle, especificando cada nivel de edad, de forma muy completa y adecuada. Plantean que su metodología se basa en corrientes pedagógicas y psicológicas cercanas al enfoque constructivista (Pikler, Reggio Emilia o Gardner) y enumeran una serie de principios metodológicos en coherencia con esa visión.

El planteamiento de los **agrupamientos** es adecuado, pero está escasamente desarrollado en cuanto al trabajo de la pareja educativa y tampoco se explicita para cada momento de la jornada. Por otro lado, llama la atención el tipo de actividades que plantean para realizar en gran grupo (visionar un video o escuchar una canción en el ordenador) puesto que no resultan muy coherentes con los principios metodológicos en los que dicen basarse.

Respecto a las **UPIs**, presentan una para cada nivel sobre el periodo de adaptación. El planteamiento de estas unidades es adecuado en cuanto a los niveles de edad y es coherente con los principios metodológicos expuestos. Sin embargo, los objetivos específicos son muy genéricos y no se especifican para cada nivel. Además, en algunos casos la formulación de los contenidos resulta un tanto confusa y se abusa de su expresión en términos de "*iniciación a*". Aunque se la mencione en el apartado de recursos personales en cada UPI, no es suficientemente perceptible el funcionamiento en pareja educativa.

Se concede la importancia requerida a lo referente a las rutinas y actividades de la **vida cotidiana** (concebidas en un sentido amplio) desde el punto de vista educativo. Su planteamiento metodológico, en general, resulta adecuado y está ampliamente desarrollado.

Sin embargo, se incluyen algunos planteamientos escasamente adecuados para una escuela infantil 0-3 como, en lo que denominan *coordinación con otros horarios de la escuela*, plantear que "la biblioteca se utiliza por todo el centro un horario que establece que al menos una vez cada 15 días se puede acudir a la misma". Por otro lado, aquí tampoco se refleja suficientemente la articulación del trabajo de la pareja educativa.

El planteamiento de la planificación educativa de los **espacios** está poco desarrollado y resulta excesivamente genérico, sin una adaptación a esta escuela concreta. La organización del tiempo, así como de los criterios para la selección y el uso de los recursos materiales, son adecuados.

El aspecto de la **coordinación** entre los diferentes profesionales del centro es valorado como importante y queda recogido de forma adecuada.

El planteamiento de la evaluación resulta adecuado en términos generales. Sin embargo, se establecen unos criterios de evaluación excesivamente generales. Por otro lado, aunque son mencionados, se echa en falta una mayor profundización y concreción sobre el papel de la documentación pedagógica para este proceso de evaluación, así como, de forma más clara, la confrontación de la observación en pareja educativa en nivel y equipo.

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:**

Se parte de la premisa del respeto a las familias como el contexto básico de crianza y de la actitud de respeto por parte de la escuela ante diferentes modelos familiares.

La parentalidad positiva es definida de forma ajustada y se ofrecen algunas medidas para el apoyo a las familias en una crianza basada en las relaciones positivas y el bienestar de los niños y niñas.

Se incluyen propuestas de actividades, así como algunos cauces de información y comunicación con las familias adecuados, pero hay un aspecto que no queda suficientemente reflejado, que es su papel a la hora de construir el proyecto de escuela.

Tampoco queda convenientemente plasmado el trabajo de la pareja educativa en este aspecto del trabajo 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:**

Las características de los educadores/as descritas están bien orientadas y resultan coherentes con su imagen de infancia y los principios metodológicos planteados, aunque se echa en falta incidir con más profundidad en aspectos relacionados con el acompañamiento a los niños y niñas.

En cuanto a la pareja educativa, hacen una descripción teórica y, aunque se apuntan algunas líneas acertadas de implementación de este modelo metodológico, no se llega a especificar suficientemente cómo van a trabajar, cómo se van a coordinar, cómo se va a desarrollar el vínculo de apego con los niños y las niñas o su trabajo con las familias, déficit que puede apreciarse, en realidad, a lo largo del proyecto.

Se incluye un Plan de Acción Tutorial bastante completo y, en general, adecuadamente desarrollado, que abarca a las familias, los niños y niñas y el conjunto del equipo docente (este último es en el que menos se profundiza).

En el aspecto formal, señalar que se detectan varias erratas en este apartado.

Ha sido valorada con 5,75 puntos

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

Se enmarca el PAD y el concepto de diversidad dentro de la normativa.

Plasman su visión del concepto de diversidad y plantean como objetivo conseguir una "cultura de la tolerancia" desde edades tempranas.

El plan no se vincula suficientemente con el contexto real y específico de esta escuela, aunque se reconoce la necesidad de ajustarlo a este. Pero resulta un planteamiento excesivamente genérico.

Se presentan una serie de objetivos relacionados tanto con los niños/as, como con las familias y con el equipo educativo que, en algunos casos, resultan también excesivamente genéricos.

Se proponen una serie de medidas generales, ordinarias y extraordinarias adecuadas. Sin embargo, en su mayoría, no se incluye un breve y claro diseño respecto al qué, cómo, cuándo y con qué de dichas medidas.

Se incluyen aspectos relativos a la coordinación de los diferentes profesionales y al proceso de actuación del EAT.

Se recoge, sin ser suficientemente desarrollado, el aspecto del seguimiento y evaluación del PAD, sin concretar aspectos como el referente a los criterios de evaluación.

Ha sido valorada con 3,75 puntos

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

Resumen su imagen de los niños/as como sujetos de derechos, como seres sociales y seres singulares. Se plantean una serie de elementos que deben estar presentes en su identidad pedagógica en coherencia con esa imagen de infancia. Todo ello con un planteamiento coherente y adecuado al primer ciclo 0-3, aunque sin profundizar en cómo esa imagen de niño/a es el eje sobre el que se define y articula el estilo de relación con la pareja educativa y los contextos de aprendizaje que se van a crear.

En cuanto a las líneas pedagógicas que definen su proyecto son enumeradas y muy brevemente explicadas, sin profundizar suficientemente. Se echa en falta establecer nexos e interrelacionar o articular dichas líneas en un marco pedagógico más fundamentado en el aspecto científico y teórico desde una perspectiva psicopedagógica.

Ha sido valorada con 3,00 puntos

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

De nuevo, como ya ocurre en otros apartados, se echa en falta un mayor análisis de los datos del contexto de esta escuela concreta para su elaboración.

Faltan aspectos relevantes como un análisis real relativo al género de los/las profesionales del centro, incorporando datos y referencias tanto cuantitativas como cualitativas.

Establecen una serie de objetivos específicos que, aunque adecuados, resultan excesivamente genéricos.

Se ofrecen algunas líneas de intervención, así como algunos ejemplos de actividades, pero escasamente desarrolladas.

En cuanto a la coordinación con otros profesionales, se menciona la posibilidad de contar con el *agente de igualdad* del Distrito de Villaverde, así como con el *Espacio de Igualdad Clara Campoamor*, pero no se establecen canales reales, prácticos y bien temporalizados para dicha coordinación.

Recogen algunos recursos y materiales para el desarrollo del proyecto.

Se plantean algunos criterios e instrumentos de evaluación del proyecto coeducativo, pero sin profundizar lo suficiente.

En definitiva, un plan coeducativo con un enfoque adecuado, pero escasamente desarrollado.

Ha sido valorada con 2,50 puntos

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

En cuanto a los recursos humanos, destacan la figura de la directora, que será quien coordine los ámbitos pedagógicos, de organización y de gestión.

Respecto al proceso de selección de personal, no se concretan suficientemente los criterios para el mismo, aunque sí se incluyen algunas actuaciones relacionadas con el proceso, incluido un plan de acogida para las nuevas incorporaciones, lo cual resulta muy adecuado.

No se especifican cuantitativamente los recursos humanos relativos al personal de administración y servicios para esta escuela concreta.

Se plantea un plan de formación con diferentes fases y abierto a tener en cuenta las posibles necesidades o intereses sobre formación del propio equipo profesional. Se propone como ejemplo de propuesta de formación el tema de las "Inteligencias Múltiples" en otras escuelas gestionadas por la empresa.

Se incluyen aspectos sobre la gestión y utilización de los recursos materiales y de los espacios, así como medidas para la conservación y renovación de las instalaciones y el equipamiento del centro. Así mismo, se incluye una tabla con los espacios e instalaciones concretos con los que cuenta esta escuela aportados en la documentación de la licitación.

En relación con los recursos económicos, se ofrece un planteamiento adecuado de la gestión, tanto de ingresos como de gastos.

Ha sido valorada con 1,80 puntos

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

Se expone la estructura organizativa del centro en cuanto a dirección, órganos colegiados de gobierno (claustro y Consejo Escolar), órganos de coordinación docente (donde se incluye a la pareja educativa, aunque no se incluyen de forma específica sus canales de coordinación, así como los criterios para su configuración y continuidad de un curso a otro) y al personal de servicios (cocinera y limpieza). Se enumera una lista muy exhaustiva de funciones para cada uno de ellos. También aparecen mencionados el EAT y el AMPA.

Se presenta el plan de convivencia y se enmarca, de nuevo erróneamente como ha ocurrido en otros apartados, en una ley educativa que ya no está vigente. Plantean la creación de una comisión de trabajo impulsada desde la dirección, así como una serie de fases para su elaboración. Se completa con una relación amplia de actuaciones, medidas y objetivos.

Se incluyen los horarios para el equipo educativo. El referido a los niños/as se incluyó en el apartado correspondiente a la vida cotidiana. Se echa en falta en la organización de horarios hacer más explícito el dedicado a la atención a familias.

El Reglamento de Régimen Interior apenas está desarrollado, sobre todo en lo referido a su proceso de elaboración.

Lo referente a la puesta en marcha del centro, sin embargo, aparece bastante desarrollado y detallado en cuanto a los diferentes momentos del curso y respecto a los diferentes ámbitos de la comunidad educativa y también con la Administración Titular.

Ha sido valorado con 2,50 puntos

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

Se recogen abundantes datos sobre la realidad socio-económica y cultural del entorno y de las familias, pero queda escasamente desarrollado el análisis más específico de la realidad de esta escuela. Lo mismo ocurre con el aprovechamiento o la interrelación con los recursos disponibles en la zona; aunque se recoge un listado de los mismos apenas aparecen ni se desarrollan programas ni actuaciones concretos, que se puedan desarrollar a partir del contexto.

Apenas se tiene en cuenta la incorporación de algunas implicaciones educativas derivadas de ese análisis ni en este apartado ni a lo largo del proyecto.

Ha sido valorada con 1,00 puntos

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

Este apartado está muy bien desarrollado y estructurado. Se presenta de forma clara y coherente todo el proceso de elaboración del PEC: los criterios, sus elementos, fases,

actuaciones y quiénes participan en cada una de ellas (estando implicada toda la comunidad educativa). También se plantea el aspecto de su evaluación.

Los aspectos menos desarrollados son los relativos al análisis del contexto de esta escuela concreta y el relacionado con los mecanismos para su difusión.

Ha sido valorada con 1,90 puntos

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

Se incluye una tabla en la que se destacan una serie de características psicoevolutivas de los niños/as de estas edades en cuatro áreas, así como las estrategias metodológicas que proponen para darles respuesta.

Dicen que plantean un método propio, basado en diferentes influencias teóricas y pedagógicas, en el que elaboran sus propios materiales, basándose en sus propias programaciones con el fin de hacerlas totalmente exclusivas para el centro. Sin embargo, no describen ni explican en qué consiste ese método propio, ni tampoco se muestra a lo largo del proyecto.

Lo que hacen es plantear una serie numerosa de autores y teorías en los que dicen basar su propuesta: Constructivismo, Piaget, Vygotsky, Festinger, Bruner, Waldorf, Pikler, Reggio Emilia, Montessori, Inteligencias Múltiples y la Inteligencia Emocional, entre otras. Aun siendo adecuadas y pertinentes la mayoría, se echa en falta una mayor elaboración comprensiva de las distintas teorías y de sus implicaciones educativas para el primer ciclo de Educación Infantil. Esta carencia es algo que también se refleja, en realidad, en otros apartados del proyecto.

Ha sido valorada con 0,80 puntos

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

Plantean el trabajo en red como pilar fundamental para lograr la mejora de la calidad educativa, así como también la formación continua del equipo. En esta línea se habla de participar en el *Programa de Formación ERASMUS+* dentro del marco europeo.

Sus servicios siguen un Sistema de Gestión Integrado de Calidad con la implementación de la Norma UNE 172402 (entre otras) y se señalan algunos de los criterios para el cumplimiento de esta norma. Se añaden algunas otras Normas con las que está certificada la empresa y se incluye un cuadro con el mapa de procesos y modelo de gestión, así como los principios e instrumentos de evaluación para asegurar la mejora continua.

Proponen una serie de proyectos específicos también de cara al fomento de la calidad y la innovación: *"Eco-escuela: por una escuela verde y sostenible"*, *"Participación en actividades comunitarias del barrio y el entorno y desarrollo de actividades intergeneracionales"* y un "Plan digital de centro". Son propuestas escasamente desarrolladas y no se aprecia con claridad su implicación de cara a la calidad y la innovación, tal y como se plantean. Además, en la última, cuando se habla de competencia digital del alumnado no parece adecuarse al ciclo 0-3 años.

Ha sido valorada con 0,80 puntos

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

Recogen un marco normativo amplio, bien organizado y desarrollado, que incluye no solo las leyes de educación.

Sin embargo, a lo largo del desarrollo del proyecto, se ha aludido a legislación educativa ya no vigente, tal y como se ha señalado en algunos de los apartados.

Ha sido valorada con 0,40 puntos

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1 PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO	44,95
--	--------------

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

En el marco normativo en el que encuadran este proyecto de iniciación al inglés se vuelve a cometer el error de no incluir la ley educativa vigente.

Aunque se ofrecen algunas fuentes teóricas en las que dicen basar su proyecto, se echa en falta una mayor elaboración comprensiva de las distintas teorías y de sus implicaciones educativas para el primer ciclo de Educación Infantil, como ya ha ocurrido anteriormente en otros apartados.

Por otro lado, algunos de los planteamientos metodológicos no son adecuados, en absoluto, a las edades de los niños y niñas de primer ciclo de Infantil: por ejemplo, se habla de "el trabajo a partir de las habilidades orales (*listening and speaking*) y las habilidades escritas (*reading and writing*)".

También dicen basarse en la teoría de las Inteligencias Múltiples, pero no se explica con claridad cómo la trasladan de forma coherente a este proyecto.

En definitiva, el proyecto de iniciación al inglés adolece de falta de coherencia en cuanto a su fundamentación teórica y metodológica. Está enfocado a los niños/as de 2-3 años y, aunque dicen basarse en una metodología globalizada e integradora, algunos aspectos, tanto metodológicos como de recursos materiales que se incluyen, no responden a este planteamiento y, además, resultan escasamente adecuados para el nivel educativo 0-3 y a los intereses y necesidades de los niños y niñas de estas edades. Debería plantearse desde un proceso de familiarización con una segunda lengua, con tiempos más cortos y ajustados, así como también más relacionados e integrados en las actividades y rutinas de la vida cotidiana.

Ha sido valorada con 2,20 puntos

<u>PUNTUACIÓN DEL APARTADO 2</u> PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS	2,20
--	-------------

Conclusiones generales y puntuación total

Se trata de un proyecto que, aunque incluye planteamientos generales correctos y adecuados, sin embargo, algunos de sus apartados resultan un tanto pobres en su fundamentación y desarrollo, lo cual le resta consistencia y coherencia internas como proyecto, en gran parte debido a una escasa fundamentación e integración teórica de carácter psicopedagógico.

Se echa en falta un mayor análisis del contexto específico y de la realidad de esta escuela concreta para una mejor adaptación y adecuación de las propuestas y un mayor aprovechamiento de los recursos disponibles.

Por otro lado, aspectos tan importantes como el papel y el trabajo de la pareja educativa o la documentación pedagógica no son reflejados suficientemente en la práctica a lo largo del proyecto.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 47,15 PUNTOS

3. EMPRESA: ESCUELA INFANTIL CASTELLANA, S.A.L.

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

El licitador explica fundamentarse en la propuesta de organizadores del desarrollo elaborada por Chokler y Szanto. A partir de ahí, ofrecen un desarrollo de **objetivos** educativos que se estructura en base a los ámbitos de experiencia del Decreto 17/2008, y se organiza por niveles de edad. El resultado es en general adecuado. Los **contenidos** se secuencian estructurándose igualmente por ámbitos de experiencia y niveles de edad. Diferencian entre contenidos declarativos, procedimientos y actitudes, lo que representa una decisión pedagógica bien fundamentada y muy oportuna. Excluyen deliberadamente los contenidos conceptuales en 0-1 años, lo que de nuevo representa una decisión muy adecuada.

El **tiempo de acogida** se plantea con un enfoque adecuado y medidas ajustadas, que contemplan contactos previos, trabajo con las familias, su presencia en la incorporación, etc. Sin embargo, la programación que ofrecen adopta una estructura confusa. Incluye objetivos para las familias, lo que puede ser relevante en esta situación concreta, pero formula las estrategias docentes como "objetivos". La evaluación se prevé sobre todos los aspectos implicados, pero los indicadores del progreso de las criaturas se mencionan únicamente como "elementos significativos" que se "observarán de forma directa" (p.44).

Los **principios metodológicos** muestran una conexión clara con las bases psicopedagógica, imagen de la primera infancia y valores recogidos en otros apartados. Resultan adecuados, aunque denominar "organización de recursos" a la estructuración del ambiente de aprendizaje parece poco afortunado. Es muy destacable que expongan con toda claridad que el grupo de bebés no utilizará los espacios comunes durante el primer trimestre, y que su salida al exterior se posponga hasta el tercer trimestre. Los agrupamientos se abordan tanto respecto de la formación de los grupos-clase, recogiendo criterios oportunos, como los distintos tipos de agrupamiento a emplear en las propuestas de actividad. Esta asignación de tipos de grupo a propuestas concretas resulta muy razonable.

El abordaje educativo de la **vida cotidiana** recibe un tratamiento detallado y cuidadoso. Las decisiones que incluye se muestran claramente alineadas con los principios y líneas pedagógicas fundamentales del proyecto. Las descripciones incluyen el valor psicológico para el desarrollo, el modo en que se procede, pistas relevantes para la actuación docente, elementos de coordinación con las familias, etc.

La **planificación de espacios** aborda tanto los espacios exteriores como las aulas. En los espacios comunes merece la pena destacar el tratamiento de punto de encuentro que recibe el hall de entrada, asociado con un ritual de bienvenida diario en el que participa la dirección o secretaría, y con previsión de emplearlo como espacio de documentación e información. En las aulas destaca la decisión de dotarlas de zonas de movimiento y una organización que se va haciendo más compleja en los niveles de mayor edad. El tiempo se organiza en torno a rituales, y adopta como principio general la flexibilidad. Se ofrece una previsión general de horario para las aulas de 1 y de 2 años, dado que en la de bebés la jornada se estructura en función de las necesidades individuales. El horario general resulta adecuado, y hace previsiones de tiempo para la vida cotidiana que con claridad van a permitir desarrollar las transiciones de actividad de la forma que proponen en el epígrafe correspondiente. Prevén también una estructuración de los tiempos de horario ampliado. En relación al material, establecen unas características deseables para estos materiales y unos criterios para su exposición y uso. Proponen estrategias como ofrecer un número calculado de materiales, su variación, el cambio de su forma de exposición o de ubicación, etc. Es destacable, que en estos últimos aspectos anticipan la necesidad de hacer ajustes en función de las criaturas con nn. ee., de cara a que el proceso de acceso libre al material se mantenga también en su caso.

Para la **coordinación entre profesionales** dan importancia al intercambio de información y a la toma de decisiones compartida. Proponen cauces para intercambio y colaboración entre docentes poco habituales, que parecen fórmulas propias que han ido desarrollando dentro de su equipo. Incorporan la posibilidad de reuniones o sesiones de trabajo online. Orientan todas estas medidas hacia la coherencia y continuidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Establecen una estructura bien articulada en niveles, con CCP en la que participa el EAT. Afirman la importancia de la reflexión conjunta, y la recogida de acuerdos y conclusiones en actas.

Desarrollan la **evaluación** en un único apartado conjunto para los procesos de enseñanza y los de aprendizaje. Estructuran la exposición en torno a las preguntas de qué - cómo - cuándo... evaluar. Los procesos de enseñanza se contemplan con amplitud, especificando los puntos sobre los que ha de girar. Incluye la evaluación externa por parte del Ayuntamiento y de Inspección Educativa. En los procesos de aprendizaje o desarrollo insisten en un enfoque observacional descriptivo, pero incluyen también la mención a unas guías de seguimiento y registro elaboradas por el propio equipo, de las cuales sólo se explicita que las relativas al período de acogida están estructuradas en torno a los organizadores del desarrollo de Chokler y Szanto recogidos en el apartado 1.7. No se aporta información sobre las empleadas en el 2º y 3º trimestres.

La propuesta pedagógica muestra un nivel de **coherencia** muy elevado, con ejes o hilos conductores que comienzan en la fundamentación y en su concepción de la infancia, y que recorren los distintos apartados de manera coherente, reflejándose en las distintas decisiones que se toman en cada uno de ellos.

Ha sido valorada con 17,05 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 en la propuesta gira en torno a su participación, como corresponde a un centro público. Pone énfasis también en la generación de confianza de éstas en la escuela, como requisito para su buen funcionamiento. Formula como "objetivos" elementos que operan como prioridades de actuación, así como medidas y cauces cuyo funcionamiento desean promover especialmente.

La **parentalidad positiva** se describe en base a la REC (2006) del Consejo de Europa, y destaca especialmente la necesidad de fijar límites sin recurrir al castigo físico. El papel de la escuela se centra en ofrecer modelos que favorezcan el buen trato por parte de las familias.

Las **relaciones** se definen a partir de un análisis bien dibujado de lo que las familias necesitan de la escuela. Destaca de nuevo la creación de relaciones de confianza, y destaca también el sentido de comunidad y pertenencia.

Los **cauces de participación** previstos son amplios, ajustados a la normativa, y comprenden desde los cauces formales e institucionales (Consejo Escolar, AFA, Comisiones, etc.) hasta otros menos formales, oportunidades de participación en actividades de las aulas, etc. Los **cauces de información** se describen con brevedad. Sin embargo, se apuntan aspectos destacables, como que la información sea bidireccional, su sentido como promoción de la participación, y las estrategias concretas a emplear.

Es destacable, dentro del contexto de esta escuela, el papel que asignan a la información expuesta en la propia escuela, que mencionan también en otros apartados como vía para compartir la documentación con ellas.

Ha sido valorada con 7,90 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** que consideran necesarias en los y las docentes se exponen con detalle, contemplando conocimientos, actitudes, competencia social, etc.

En cuanto al papel que juega **hacia las criaturas**, destaca el valor otorgado a la formación de vínculos, la importancia de su capacidad de escucha hacia ellas, así como su carácter mediador a través de la organización del espacio y los materiales como vía de intervención que respeta las iniciativas infantiles. Su papel **hacia la familia** ha sido recogido en el apartado anterior, mostrando una orientación adecuada del mismo.

Las actitudes y actuaciones **hacia el equipo** se recogen en "objetivos" que señalan las actitudes y disposiciones que son prioritarias a juicio del licitador. Es muy destacable que armonice tanto la necesidad de una actuación coordinada y coherente como el respeto al estilo individual de cada docente. Igualmente, señala la necesidad de afrontar los conflictos de manera profesional, lo que supone una muestra de realismo.

Analiza con mucha profundidad a la **pareja educativa**. No se limita a señalar sus ventajas, sino que contempla con realismo la existencia de discrepancias, cuya resolución orienta hacia las conclusiones obtenidas en común en el desarrollo del trabajo. Este énfasis en el análisis o la investigación en común, en definitiva, en aprender juntas, pese a sus dificultades, supone una mirada muy realista sobre los procesos que pueden realmente reconducir las discrepancias, sin cierres en falso. Se contemplan unos criterios de elección de parejas amplios y sensatos, que incluyen entre otros criterios la afinidad personal.

Se ofrece un **plan tutorial** que contempla todos los elementos requeridos. Se desarrolla en profundidad organizado en tres planos: criaturas, familias y equipo. Establece para cada uno de ellos objetivos, actuaciones, recursos y evaluación. En el plano de los niños y niñas recoge con claridad las funciones vinculadas con la atención a la diversidad.

Ha sido valorada con 6,70 puntos.

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

El **análisis de la realidad** parte de un marco legal básico. Contempla las medidas de apoyo ordinarias y extraordinarias, pero no menciona en este epígrafe las generales. Señala las actitudes básicas que son necesarias para abordar la diversidad. El análisis de la realidad resulta escueto, recogiendo sólo las tipologías de alumnado con necesidad de apoyo. En el epígrafe sobre su proceso de elaboración, sin embargo, establece que este análisis se hará al comenzar el curso escolar, y ofrece unos indicadores relativos a las fuentes de diversidad que resultan bien enfocados y relevantes.

Los **objetivos** del PAD son correctos, pero de nuevo escuetos. Como medidas **Generales** hace referencia a ciertos rasgos de los elementos de la Propuesta que permiten la individualización de la respuesta educativa. Esto resulta cierto, dado que dichas medidas existen dentro de la Propuesta, pero en este caso sería oportuno al menos citarlas, para poder apreciar cuáles de entre todas las medidas que incluye la dicha Propuesta son las que a juicio del licitador cumplen este papel. Las medidas **Ordinarias** se enuncian con brevedad, con una formulación muy cercana a la normativa. Las **Extraordinarias** se definen de un modo que no resulta adecuado. Incluye el proceso de detección, así como el de elaboración de medidas, en los que contempla el apoyo del EAT. Contemplan la **coordinación con otros profesionales** de manera esquemática, incompleta, y no queda reflejado con claridad el papel que el EAT juega en este sentido.

El proceso de **evaluación** se enfoca a verificar la aplicación efectiva de las medidas y a revisar el propio PAD, lo que resulta apropiado. Sin embargo, se echa de menos que se tome en cuenta revisar la efectividad de dichas medidas, en el sentido de si facilitan realmente el progreso del alumnado que las recibe. El progreso de este alumnado está contemplado en otros epígrafes, pero no se muestra la conexión de su éxito educativo con la valoración de las propias medidas.

Ha sido valorada con 2,70 puntos.

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

La **concepción** que se ofrece de la primera infancia retoma los hilos fundamentales expuestos en el apartado de fundamentación, centrándose en su carácter de sujeto de derechos, de agente activo en su aprendizaje, y en su dimensión social y emocional. Muestra de nuevo una asimilación comprensiva de estos elementos, que permiten que la propuesta los refleje con un lenguaje propio.

Los **valores** que afirman querer transmitir son de nuevo coherentes con lo anterior (autonomía, solidaridad...), así como con los propios de un centro educativo público (igualdad, tolerancia...).

Enfocan sus **líneas pedagógicas** fundamentales tomando referentes actuales, diferentes de los escogidos en el epígrafe de fundamentación. Sin embargo, la conexión entre unas y otras fuentes es clara, ofreciendo una red de ideas y conceptos bien estructurada. Concluyen el apartado con unos objetivos de tipo institucional, dirigidos a orientar la acción general de la escuela, que se derivan con claridad de todo lo anterior.

Ha sido valorada con 4,75 puntos.

- **Proyecto Coeducativo con perspectiva de género**

Parten de un **análisis de la realidad** genérico, en el que queda comprendido, aunque no se menciona explícitamente, el papel de la escuela como transmisora de roles y estereotipos de género. Marcan igualmente prioridades. En el epígrafe de seguimiento y evaluación, sin embargo, recogen este análisis como evaluación inicial. En ella contemplan aspectos clave que deben ser tenidos en consideración, y plantean estrategias que incluyen procesos de investigación-acción. Los indicadores que ofrecen resultan concretos, y cubren en gran medida los ámbitos que deben ser evaluados.

Ofrecen un conjunto de **objetivos** amplio, formulados para criaturas, docentes y familias. Los relativos al alumnado se elaboran sobre una secuencia de objetivos de aprendizaje o desarrollo en cada uno de los cuales se concretan los aspectos que hacen referencia a la igualdad de género y a la coeducación. En los destinados a docentes, se recogen propiamente líneas de trabajo, estrategias, actividades y prioridades de actuación para alcanzar los objetivos planteados para niños y niñas. Llama la atención que, habiendo marcado como prioridad que el profesorado analice sus propios estereotipos y modelos internos de género (p.59), y habiendo señalado indicadores de evaluación para ello (p.63) esto no se refleje aquí como objetivo para este sector. Los referidos a familias sí contemplan de manera efectiva este tipo de trabajo u objetivos con ellas.

Contemplan la **coordinación** con otros profesionales e instituciones relevantes, aunque se mencionan servicios del Distrito de Carabanchel (p.62). Sorprende no contemplar aquí al EAT, y al papel que puede jugar en este campo como orientación hacia el centro. Los tipos de colaboración se mencionan de manera general, sin especificar destinatarios.

El apartado de **evaluación** es amplio, bien organizado, y recoge indicadores relevantes. Se afirma que será global y continua, lo que en este aspecto del proyecto parece difícil de alcanzar al no especificar con claridad momentos e instrumentos. Se formula la pregunta de ¿cómo evaluar?, pero los indicadores que se ofrecen, que son muy correctos en conjunto, desbordan esta pregunta y se abren también hacia qué evaluar o cuándo hacerlo.

Ha sido valorada con 4,00 puntos.

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

La oferta enfoca la gestión de los **recursos humanos** poniendo en el centro que la acción educativa pueda desarrollarse del mejor modo. Encuadran su actuación en la legislación correspondiente. Establecen las características que desean encontrar en las y los docentes, clarifican sus competencias y sus obligaciones. Realizan un planteamiento realista de las reuniones, con la preocupación por optimizar el tiempo, contemplando otras maneras de que diversas personas puedan aportar su trabajo al equipo. Afirman su preocupación por facilitar la formación a su personal.

Para la gestión de **materiales** aportan criterios para su gestión, y las competencias de la entidad gestora. Los criterios son oportunos, pero se echa de menos alguna previsión más sobre los procesos de gestión del material.

En cuanto a los **recursos económicos**, ofrecen un sistema que contempla las fuentes de ingresos y las distintas particularidades y exenciones que deben abordarse. Cuentan con recursos propios en su propio capital social. Plantean un sistema de gestión de gastos definiendo partidas que incluyen previsiones para la totalidad de gastos que se producirán en la escuela.

Ha sido valorada con 2,50 puntos.

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

Al abordar la **organización** del centro, establece dos criterios generales relevantes. Uno es el logro de un buen clima, y otro que las estructuras que se formen faciliten una comunicación real, la participación de los componentes y la eficacia en la toma de decisiones. Esto se presenta mediante un organigrama que, aunque no resulta completamente claro, muestra las distintas conexiones entre sectores y estructuras. Expone a continuación las características, miembros, competencias y funciones de cada una de estas estructuras. Merece la pena destacar la participación del EAT en el la CCP, lo que tiene pleno sentido por las tareas que desarrolla, así como la formación de una Comisión de Convivencia. Se prevé también formar comisiones mixtas para temas concretos, sin un carácter de órgano de gobierno, pero que suponen una estructura de trabajo y de creación de consensos dentro de los procesos de toma de decisiones.

El **Plan de Convivencia** se abre con la base normativa, y se encomienda su elaboración a una comisión formada dentro del CE. Se prevé su composición, competencias, y sus funciones. Respecto del propio Plan, bajo el epígrafe de "objetivos" se ofrecen lo que son propiamente objetivos, y algunas estrategias o líneas de actuación. En ambos casos la descripción resulta muy breve, y no permite comprender realmente la forma en que se desea desarrollar este elemento.

Se recogen en este apartado unas precisiones sobre el **horario** general del centro que resumen la normativa vigente. Se reseñan los horarios del personal, mostrando el personal asignado a los horarios ampliados. No se detallan los horarios de las distintas reuniones incluidas en esta organización.

El **RRI** se presenta de manera amplia, bien organizada en apartados, dentro de los cuales se reseñan elementos fijados por la normativa y otros, sobre los que deberán tomarse decisiones en el propio proceso del centro. Se apuntan de manera similar las **normas de convivencia**. Se incluye una previsión escueta para la evaluación del Plan de Convivencia, Normas y RRI; pese a su brevedad, es importante señalar que las preguntas o indicadores se dirigen a verificar que estos elementos cumplen sus funciones para mejorar la convivencia, sin limitarse a comprobar su cumplimiento.

La **admisión de alumnos** se desarrolla de manera ajustada a la legislación vigente. La **puesta en marcha** del centro se desarrolla prestando atención a los diferentes aspectos que debe atender. En relación a la Administración titular y al personal se exponen los criterios que se van a seguir en este proceso. Los aspectos de suministros y proveedores se desarrollan con más detalle. El apartado referido a información y atención a las familias se desarrolla con más detalle, ofreciendo objetivos, acciones y unos indicadores de evaluación claros y bien establecidos. A lo largo del proyecto se recogen medidas y precisiones sobre la situación sanitaria, por la epidemia de **COVID**, que resultan bien ajustadas, viables y realistas.

Ha sido valorada con 2,50 puntos.

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

Ofrecen un análisis del contexto centrado en elementos verdaderamente significativos para la escuela. Muestran no sólo un manejo adecuado de los datos, sino un conocimiento cercano y real del Distrito. Gracias a ello, apuntan ideas de participación de la escuela en el entorno, con conexiones verosímiles para la colaboración con organizaciones e instituciones. Igualmente, este conocimiento se plasma en precisiones y matices relevantes para la propia actuación interna de la escuela.

Ha sido valorada con 2,00 puntos.

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

Antes de definir los **criterios** para su elaboración, analizan las circunstancias que han llevado al licitador a reformular su proyecto. Entre ellas destaca lo oportuno de recoger la modificación que supone la LOMLOE, así como la adaptación de sus propuestas educativas al nuevo entorno concreto. Los criterios que finalmente se formulan son oportunos y adecuados.

Describe en términos generales el **proceso de elaboración** del proyecto, que por lo que puede entenderse se refiere al proceso llevado a cabo ya en otra escuela que gestionan en el Distrito. Dado que se recoge su aprobación por el Consejo Escolar, y que esto se ha clarificado en la LOMLOE, se entiende que asume la necesidad de llevar a cabo el mismo paso en esta escuela. En este sentido, el proceso que describen contempla una comisión de coordinación en la que participa el EAT, la formación de grupos de discusión, su aprobación antes mencionada y su difusión. Los **elementos constitutivos** simplemente se enumeran, sin aportar aquí mayores explicaciones.

Ha sido valorada con 1,40 puntos.

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

El apartado de fundamentación teórica revisa teorías en cierto sentido clásicas, junto con otras más recientes. Las manejan mostrando en general una comprensión adecuada de las mismas, que se refleja en el modo en que destacan de cada una de ellas los elementos relevantes para la primera infancia. Estos elementos escogidos entre ellas guardan coherencia entre sí, y se reflejan con claridad en las ideas centrales del apartado de "Imagen de la Primera Infancia".

Ha sido valorada con 1,50 puntos.

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

El licitador no ofrece criterios de calidad, sino que lleva a cabo una reflexión sobre el significado de la misma, bien orientada, pero que resulta genérica y difusa. Se enumeran medidas y acciones con una breve explicación de su sentido, pero que de nuevo resulta excesivamente escueta.

Ha sido valorada con 0,30 puntos.

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

El proyecto recoge de manera completa la legislación estatal y autonómica que incide sobre este ciclo, así como la específica de la Red Municipal.

Ha sido valorada con 0,50 puntos

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1 PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO	53,80
--	--------------

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

El proyecto de inglés ofrece un **planteamiento** realista y sensato, mostrando ser conscientes de los logros que verdaderamente pueden y deben alcanzarse en este momento del desarrollo. Mencionan la atención a la diversidad, lo que parece apropiado al contexto de la escuela, y a la posibilidad de que asistan familias cuya lengua materna no sea el castellano, por lo que el inglés será la tercera lengua para ese alumnado. Ofrecen un esquema horario bien planteado, con un tiempo total ajustado al requerido, y sesiones que planificadas en distintos momentos de la jornada que van variando cada día. Ofrecen una previsión de evaluación bien planteada. Los **recursos** personales y materiales previstos son adecuados a la propuesta.

Ha sido valorado con 3,50 puntos.

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

Conclusiones generales y puntuación total

El proyecto ofrecido es sólido y bien fundamentado. Incorpora planteamientos actuales sin pecar de exceso de entusiasmo. Muestra un grado de coherencia muy alto entre todos sus elementos. Ofrece planteamientos muy realistas, con estrategias que parecen viables y capaces de alcanzar los logros que plantean.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 57.30 PUNTOS.

4. EMPRESA: FUTURO Y COMPROMISO sí

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

Llevar a cabo la adaptación de **objetivos** que parte de los establecidos en el Decreto 17/2008, para desarrollarlos de una manera propia y muy trabajada. Su contenido es equivalente, pero ofrece un grado de estructuración, concreción y adaptación mayores. Al presentarlos, cada objetivo se acompaña de un breve desarrollo que explica el sentido de cada uno de ellos, se apuntan indicadores o pistas de evaluación, sugerencias de actividades que pueden favorecerlos y las líneas maestras de la metodología y evaluación.

Los **contenidos** se secuencian siguiendo la estructura de ámbitos de experiencia indicada en la normativa autonómica. Se presentan en cada ámbito junto con una concreción de los objetivos anteriormente analizados, en forma de contenidos comunes o únicos para todo el ciclo. Es una alternativa válida, dado que como ha señalado Coll (Psicología y currículum), la concreción de las intenciones educativas puede hacerse por la vía de los objetivos o la de los contenidos. Sin embargo, para que el conjunto constituya una secuencia, bien los contenidos o bien los objetivos deben estar secuenciados, y esta secuencia puede analizarse. Observamos que se opta por secuenciar los objetivos específicos de cada ámbito, pero se recurre con demasiada frecuencia a estrategias puramente lingüísticas basadas en el uso de términos de intensidad ("Iniciarse en", "aproximarse" ...) que no suponen una gradación real. A título de ejemplo, en el primer ámbito, la secuencia debería dar cuenta tanto de la progresión de los contenidos que se expresan, desde las emociones básicas y el bienestar/malestar inmediato a la evocación, como de los medios empleados, desde las reacciones tónicas y globales a los gestos, los movimientos, las señales extralingüísticas, la plástica, el juego, la palabra, etc. Es cierto que el desarrollo final deberá ocurrir en la elaboración de la Propuesta Pedagógica y PEC del centro. Por ello debe valorarse aquí en qué medida esta forma de estructurarlos ofrece una base válida para que el equipo educativo afronte dicha tarea. Esto se mostrará también en la medida en que los objetivos más detallados que se recojan en las programaciones resulten coherentes con esta secuencia. La formulación de algunos contenidos parece discutible, y en general hace pensar que pondrán a prueba la capacidad del equipo educativo para tratar un mismo contenido como procedimiento o actitud en unos niveles y como concepto en otros.

Al examinar las **UPIs** puede verificarse que en general se produce la conexión mencionada. Su estructura es completa, ofreciendo todos los apartados que permiten hacerse una idea precisa de lo que pretenden en cada una. La formulación de contenidos en algún caso se hace en forma de conceptos ("Las partes del cuerpo", p.12; "Motricidad fina y gruesa", p.14), u ofrecen un grado de concreción mucho menor del requerido en las unidades didácticas ("progresión de las pautas que se dan en la interacción con los demás", p.12; "Potenciación del conocimiento del cuerpo humano y sus necesidades", p.16). La evaluación de las UPIs contempla su aplicación inicial, formativa y final. En general presenta indicadores concretos y evaluables, pero mantiene algunos excesivamente difusos ("Desarrolla el lenguaje como vía de comunicación de situaciones, necesidades y sentimientos", p.17; "Utiliza diferentes expresiones para conocer los alimentos", p.16), o se refieren a contenidos que la propia secuencia ubica en otras edades ("Comprende los mensajes de los adultos", p.12 en relación a la secuencia de objetivos del ámbito 1 en p.5, donde la comprensión se asigna al nivel 1-2, pero no al 0-1). La coordinación con las familias queda contemplada en todas las UPIs presentadas. En la de 1 año se plantea una estrategia de rincones, que según en qué momento del curso se plantee (que no se especifica) puede resultar problemática a esta edad. Como estrategia de evaluación inicial se propone llevarla a cabo de manera verbal en el corro o asamblea, lo que en esta edad requeriría de más precisiones. En la de 2-3 es destacable que se aborde la diversidad de familias que puedan existir, y la valoración de todas ellas. Las menciones al personal docente en las UPIs se refieren a "la educadora" y no a la pareja educativa.

El tratamiento que dan al **proceso de acogida** resulta minuciosamente pensado, muy detallado, bien ajustado, y organizado tanto desde la perspectiva de las necesidades infantiles como de las familias.

Los **principios metodológicos** se presentan destacando especialmente el enfoque globalizador, la actividad, y el movimiento libre. Definir la globalización como forma de percepción infantil no resulta exacto, por más que sea una frase muy popular. En los criterios que siguen se desarrollan algunas orientaciones generales más. No se comprende la conexión que se presenta entre el carácter estimulador de las actividades y la formación de una imagen positiva. Mientras que la observación y la exploración (a esta edad, mejor que experimentación) constituyen procesos de acción autoregulada, la memoria es una faceta de otro tipo. El planteamiento que se hace para los agrupamientos contempla los criterios para formar los grupos-clase, la existencia dentro de ellos de actividades de pequeño grupo con algunas indicaciones de cuándo se usarían, que en general parecen oportunas, y la mención a otro tipo de agrupamientos que se pondrían en marcha después del período de adaptación.

La exposición del enfoque sobre las **rutinas** resulta muy detallada, entendiéndolas como una oportunidad educativa, y expresando por ello gran respeto por las iniciativas, el ritmo y los estilos de actuar de cada criatura. Precisan con claridad el modo en que la actuación adulta debe ajustarse a las iniciativas de las niñas y niños, ofrecerse a poner palabras a sus acciones, etc. La secuencia de modalidades de organización del momento de alimentación es muy detallada y ofrece una progresión muy adecuada, donde se pone en juego el papel de la pareja educativa. Para el aula de 1-2, donde es posible que deban ofrecerse todas las modalidades de alimentación que se mencionan, parece que esta forma de trabajo requerirá de estrategias organizativas que sería necesario precisar más en la exposición, dado que la mención a la oferta simultánea de ambientes o rincones (p.29) no da cuenta del número de criaturas de cada modalidad que se atiende en cada momento. La secuencia pedagógica que se detalla en cada modalidad de alimentación es adecuada en cuanto a tiempo y materiales; sin embargo, bajo la denominación de "objetivos didácticos" presenta objetivos que no tienen ese carácter, dado que no son directamente observables ni verificables.

La descripción de los distintos **espacios** es cuidadosa, y coherente con lo expuesto en otros apartados. La descripción del área de actividad del aula resulta confusa, al proponer una única zona (en singular, p.26) a la vez que más adelante se habla de crear rincones. Interpretando que se esté hablando de zonas diferenciadas, las zonas propuestas se muestran adecuadas. Es muy valorable que se hable de zona de movimiento en las aulas. No se alcanza a comprender a qué se refiere la zona para la relación y el intercambio, destinada a "facilitar que los niños aprendan a convivir y en el cual no se interfieran involuntariamente por la falta de espacio" (p.26); la cuestión no es sólo en qué consiste esta zona, sino si debe entenderse que el resto de zonas no cumplen igualmente esta función o no han de cumplir esas condiciones. Se mencionan elementos valiosos como murales para plástica, espejos, zonas para disfrutar y compartir música, cuentos, espacios sin estructurar..., sin explicar a qué zonas se vinculan o cómo se organizan. No se explica tampoco el modo en que se delimitarán los rincones o las zonas. No se alcanza a comprender si los rincones mencionados en el momento de la comida (p.20) se corresponden con los que existirán de manera más estable en el aula o si se trata de nuevos rincones. En el apartado de materiales se aportan algunas precisiones a estas zonas, pero no son suficientes para permitir comprender la organización que se propone. Las rutinas son el eje que organiza los tiempos, y se ofrece un horario básico de las aulas y el centro bien estructurado. Sería conveniente que se precisase dentro del tramo de "Propuesta de la mañana" el tiempo destinado a corro o asamblea, ya que propiamente es una rutina diferente. La salida al aire libre se ha previsto en una franja amplia de tiempo, lo que permite que los grupos no coincidan en dicho espacio si se considera necesario. Los criterios de uso del material resultan adecuados.

Se insiste en la importancia de usar material reciclado. Se menciona la necesidad de que estén accesibles y organizados, en algunas aulas por zonas. Prevén también acciones de conservación y reciclado del material.

Presenta las distintas instancias de **coordinación** de manera completa: pareja, nivel, claustro, comisiones, CCP, EAT y CE. La frecuencia de reuniones que se plantea es bastante realista y viable. Se expone la contribución del EAT. No se especifican los horarios de algunas de estas reuniones, ni se muestra un panorama general de estos horarios. Se menciona una bolsa de 20 horas anuales para asistir a formación, aunque no se explica si se refiere al tiempo en que el personal docente puede ausentarse del centro para asistir a ella. Se asigna la distribución de contenidos, elaboración, supervisión y temporización a la comisión de documentación pedagógica, o la supervisión de objetivos a otras comisiones; siendo varias de estas competencias propias de la pareja pedagógica, y habiendo asignado estas mismas tareas a la vez a la coordinación de nivel, claustros y CCP, resulta confuso comprender en qué consiste el trabajo de estas comisiones, o cómo se articulan estos procesos entre pareja, comisiones, CCP, y claustro.

Se aborda de manera diferenciada la **evaluación** de aprendizajes y la del proceso de enseñanza. En relación a la evaluación se opta por dar valor a la observación, y se señalan algunas de las condiciones generales que debe cumplir. Se prevé el uso de la documentación pedagógica en los procesos de evaluación, respecto de la que se describe su valor general y se ofrece alguna pista sobre las evidencias que deben recogerse. Se explicita una evaluación inicial, una formativa y una final, así como la importancia de centrarse en aquello que las criaturas hacen y no en aquello que aún no han logrado. Para la observación se ofrece un instrumento, el diario de aula, que dispone de indicadores de evaluación organizados por ámbitos de experiencia y vinculados a los objetivos de la propuesta pedagógica. Algunos de estos indicadores resultan operativos y concretos, mientras que otros parecen excesivamente genéricos. En algunos casos son propiamente conglomerados formados por agrupación de indicadores diferentes ("Repite sonidos y dice sí y no con la cabeza y/o de manera verbal", p.33), lo que probablemente suponga que deba ser considerados en proceso de adquisición durante un período de tiempo excesivamente largo. Alguno resulta difícil de comprender ("Se anticipa ante las acciones de los hábitos de la escuela", p.35; "Sube y baja elementos de los objetos habituales [coches, módulos, etc.]", p.34). Se proponen indicadores para hábitos y actitudes separados de los relacionados con los ámbitos de experiencia, sin que se alcance a comprender el motivo de hacerlo así; especialmente cuando resultan similares a otros recogidos dentro de estos ámbitos (p.ej. "Reconoce y anticipa rutinas del aula", p.35, tanto respecto a "Anticipa acontecimientos y rutinas diarias", Ámbito lenguaje, 1-2, p.33, como respecto a "Se anticipa antes las acciones de los hábitos de la escuela", Ámbito de hábitos, 2-3, p.34). La evaluación del proceso de enseñanza se refleja tanto en el plano del equipo como del aula, reseñando diversos instrumentos a emplear. En el Diario de Aula se han introducido indicadores concretos para este proceso, aunque no todos resultan idóneos. En algún caso parecen claramente inadecuados ("Proyecto de iniciación al inglés para los grupos de 0-3 años", subrayado nuestro, p.36). No se comprende el motivo para atribuir la evaluación de las unidades de programación al claustro, en vez de a la pareja educativa que las desarrolla. Se observa algún caso de aparente duplicidad ("Se han planteado estrategias adecuadas para cubrir la diversidad del grupo" respecto de "Se han llevado a cabo correctamente las estrategias de atención a la diversidad", p.36).

La **coherencia** interna de la propuesta resulta entre media y alta en general, con algunos aspectos en los que resulta menos clara.

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.**

El licitar da un alto valor al **papel de la familia** en el centro, su participación, y su propio "saber educativo". El respeto por las familias se expresa con claridad en la necesidad de aceptar que hacen su tarea lo mejor que pueden. Destaca el papel que atribuyen a la creación de lazos y redes entre las propias familias.

La **parentalidad positiva** se define a partir de fuentes relevantes, y de manera adecuada. El papel de la escuela no se limita a ofrecerles formación, sino que se dibuja una red en la que pueden encontrar buen trato por parte de los profesionales, intercambios de experiencias con otras familias, respeto, asesoramiento, etc. Algunas de las medidas que proponen quedan descritas de un modo impreciso.

Las **relaciones con las familias** se centran en la comunicación bidireccional y en la relación cordial. Se insiste en la necesidad de respeto y valoración hacia las familias. Se valora la aportación positiva que puede representar su presencia en las aulas. Se muestra una apreciación muy ajustada de la conexión entre familia y escuela.

Los **cauces de participación** previstos son amplios y adecuados, con estructuras específicas de participación como comisiones en algunos asuntos, incluyendo la elaboración del PEC. Como vía de **información** destacada se contempla un libro/cuaderno individual de cada alumno o alumna. Se exponen también otras vías de comunicación formales, informales y el uso del propio entorno de la escuela como soporte de información relevante.

Ha sido valorada con 9,00 puntos.

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

Se dibujan las funciones del personal docente y se mencionan las **características** que requieren, insistiendo en la reflexión sobre la propia actuación. Las actitudes y actuaciones respecto de las **criaturas** se expresan de manera general, mostrando un enfoque respetuoso hacia la primera infancia. Las actitudes y actuaciones **hacia la familia** muestran un respeto equivalente, y ofrecen esencialmente unas consideraciones generales para orientarlas. Mencionan el empoderamiento de las familias, aunque se hace difícil captar si el sentido que le atribuyen se corresponde con el que tiene dentro de las ciencias sociales (Rappaport), y la línea de actuación que supone. Las actitudes y actuaciones **hacia el equipo** se exponen igualmente, centrándose especialmente en sus funciones.

En relación a la **pareja educativa** se expone su significado e implicaciones. Se muestra consciente de que no basta con emparejar a dos profesionales para que formen una pareja educativa. Destaca positivamente el modo en que se enfoca la construcción de acuerdos como abordar ambos en conjunto la propuesta de soluciones y el contraste de los resultados de las mismas. Para facilitar estos procesos, el proyecto sostiene que la dirección del centro deberá generar los espacios necesarios. En los pasos que se marcan, se insiste en el valor de la documentación y su uso, pero muestra pocas precisiones sobre las decisiones propias de la programación o el diseño de propuestas.

El **PAT** contempla las funciones de la pareja educativa en la acción tutorial, sus actuaciones, de una manera en conjunto bastante adecuada, y con grados de concreción variables. La evaluación ofrece un grado de desarrollo mayor, y destaca especialmente el epígrafe del PAT en relación a las familias, que se enfoca hacia una actuación coordinada y compartida, así como a su participación en la escuela. Se mencionan al menos en dos ocasiones encuentros con las y los terapeutas de las criaturas con nn. ee., sin más precisiones. Por eliminación de otras posibilidades, cabe pensar que se refiera a personal de los centros de AT; en este sentido debe señalarse que la normativa madrileña indica que dicha relación debe establecerse por otros cauces y de otro modo.

Ha sido valorada con 4,10 puntos.

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

El **análisis de la realidad** contempla las fuentes de diversidad potenciales, y el compromiso de ajustar la acción educativa. Pese a que se incorpora una nota que hace referencia al análisis del entorno sociológico, no se ofrecen aquí detalles, y como previsión de la diversidad esperable a partir de estos rasgos sólo se menciona la presencia de familias de diferentes culturas y nacionalidades. No se contemplan actuaciones para llevar a cabo este análisis una vez que el centro haya recibido a su alumnado.

Los **objetivos** del PAD están bien expresados, son completos, y se acompañan con unos criterios básicos que debe cumplir. Las fuentes de diversidad, denominadas en la oferta "factores", que se toman en consideración son amplias, y resultan adecuadas salvo las referentes a discapacidad y necesidades especiales. Estas últimas se expresan como déficits, que es un concepto descartado en la actualidad desde la adopción de la clasificación CIF (OMS, 2001); el manejo del concepto "limitaciones" (p.52) conlleva tales implicaciones, que invita a preguntarse por la clase de idea de diversidad que anima esta propuesta. Se contemplan así mismo la sobredotación y las altas capacidades, que constituyen una casuística que no se contempla entre los 0 y los 3 años. El modo en que se describe la identificación de una necesidad especial ("trastorno", sic) no se corresponde con el procedimiento que indica la normativa. Bajo ninguna circunstancia la observación por sí sola permite su identificación, y, en cualquier caso, hacerlo no forma parte de las competencias profesionales de maestras/os, o educadoras/es, a quienes la normativa educativa señala otra vía de actuación. Los objetivos que se ofrecen no contemplan determinadas concreciones que cabía esperar.

Las **medidas generales** resultan difusas, aunque los ejemplos que se aportan permiten comprender mejor a qué se refieren. En el PAT no se contemplan actuaciones clave que son específicas dentro de éste en relación al alumnado con necesidad de apoyo. En relación a las **medidas ordinarias**, cabe precisar que en este ciclo éstas jamás pueden contemplar otra cosa que ser aplicadas dentro del aula normalizada (p.52), así como que, más que al equipo educativo, corresponden a la tutoría de cada grupo, y en ningún caso a la dirección del centro como tal, salvo actuando como apoyo dentro del aula; no obstante, esta figura juega un papel fundamental de coordinación en la elaboración de estas medidas. No se refleja con suficiente claridad que estas medidas no se establecen en el PEC, sino en el PAT y el PAD, y que en todo caso se contemplan dentro del PEC sólo en la medida en que PAT y PAD forman parte de él. En las **medidas extraordinarias** vuelve a usarse indebidamente el concepto de "limitaciones". El modo en que se plantean estas medidas no se corresponde con la normativa educativa madrileña (aunque sí con la de otras CC.AA.), los equipos que se mencionan no se corresponden con los que existen en Madrid dentro del sistema educativo, ni su manera de intervenir es la que señala la oferta. El papel de coordinación que se atribuye a la dirección del centro con estos equipos no se corresponde tampoco con lo que indican las disposiciones vigentes en Madrid. El ejemplo que se apunta respecto de un alumno o alumna con sordera profunda (p.53) no se

corresponde con los protocolos de actuación establecidos en Madrid, ni toma en cuenta los recursos específicos que existen en nuestra comunidad.

La propuesta de **coordinación** es amplia, y contempla algunas posibilidades interesantes y adecuadas. La coordinación con los centros de AT no se produce en Madrid del modo en que se describe en la oferta, y las disposiciones vigentes indican que debe hacerse de otro modo. La coordinación con los CEIP que se plantea parece oportuna y relevante, aunque con el EOEP no puede ocurrir en nuestro ámbito territorial de la forma en que se describe. Los encuentros que se plantean con especialistas en discapacidades sensoriales tampoco pueden producirse de la forma en que plantean.

El **seguimiento y evaluación** del PAD contempla elementos relevantes que deben tomarse en cuenta, pero no se explican los procesos, estructuras o instrumentos con que se llevará a cabo. Resulta difícil comprender en qué consiste la diferencia entre el Plan de Actuación para la Mejora del PAD frente a los procesos de evaluación ordinarios del centro.

Ha sido valorada con 1,85 puntos.

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

Proyectan una imagen ajustada y coherente de la pequeña infancia. De ella derivan unos valores coherentes con la imagen que dibujan. Los aspectos a los que dan valor ofrecen una buena respuesta adulta, ajustada a la potencialidad de su imagen de infancia. Afirman inspirarse en la pedagogía Pikler y la experiencia de Reggio Emilia, que se corresponden con los valores antes mencionados. A partir de ellos, formulan para el centro unos rasgos de identidad.

Ha sido valorada con 4,15 puntos.

- **Proyecto Coeducativo con perspectiva de género**

Se presenta un **análisis** adecuado del significado e implicaciones del género y de la coeducación, las características hetero patriarcales y androcéntricas de nuestra sociedad es, y la necesidad de que la educación aporte un impulso hacia la diversidad y la igualdad. Contempla la revisión desde una perspectiva de género de conocimientos y actitudes en todas las propuestas pedagógicas. Presentan una metodología de investigación-acción participativa que propone unos elementos de análisis unos que parecen muy adecuados para analizar la realidad del centro. Esta investigación se organiza por fases.

Diseñan la línea de actuación del proyecto en base a unos **objetivos**, y unas actuaciones vinculadas a los mismos. Estas acciones parecen responder a la necesidad planteada y ser realizables.

Para la **coordinación** en este ámbito proponen establecer conexiones y grupos de trabajo, en unos casos entre el propio personal del centro, en forma de comisiones para incorporar contenidos coeducativos en los documentos de centro; entre ellas resulta especialmente relevante la de Formación. En otros casos la coordinación se establece entre el propio personal del centro y agentes externos vinculados a la igualdad y equidad (CAF, Agente de Igualdad...). Sorprende que no se prevea el apoyo que puede prestar el EAT en la formulación educativa de estos trabajos.

El **seguimiento y evaluación** del proyecto se encomienda a la Comisión de Coeducación, que se reunirán una vez al trimestre, para reuniones de seguimiento, y otra al final del curso para la evaluación anual. La evaluación incluye una oportuna diferenciación de proceso e impacto. Para el proceso se formulan indicadores concretos y verificables. El impacto se plantea que se analice en cada plano de agentes implicados, y resulta destacable que se contemple analizar los cambios en el comportamiento de las criaturas en relación al sistema sexo-género. Se menciona el uso de indicadores de impacto, pero no se aporta más información sobre ellos.

Ha sido valorada con 3,70 puntos.

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

En la gestión de **recursos humanos** dan relevancia a algunos aspectos que afectan al clima laboral como la promoción interna, la formación, la gestión de permisos, o la no discriminación. Contempla igualmente los aspectos más estrictamente técnicos de esta gestión. Detallan los criterios y el proceso de selección de personal, especificando que se dará prioridad a quienes conozcan el centro u otros centros de la propia Red Municipal. Se desarrolla con detalle también la sustitución de bajas, con criterios adecuados. Sólo genera dudas la sustitución de la dirección, en la que se afirma que se contratará “preferentemente” a personal con la titulación requerida, cuando lógicamente la suplencia debería cumplir siempre los mismos requisitos de la persona sustituida, como indica claramente el propio pliego de condiciones técnicas; igualmente, en el caso de que la sustitución la llevase a cabo alguien del propio centro, debiera tener igualmente la titulación de Maestra/o o equivalente, pero se anticipa que quien sustituya a ésta en su puesto original tendrá la titulación de Educador/a.

Esta práctica supondría que los requisitos de titulación del pliego no se cumplieren, y tampoco deja constancia de que se vaya pedir la conformidad al Ayuntamiento. Ofrecen un planteamiento amplio de la formación del personal, expresando la intención de que se adapte a las particularidades de la escuela. Disponen de un departamento pedagógico propio para dar apoyo a la labor del equipo educativo. Ofrecen como ejemplo algunas ofertas formativas, que se muestran alineadas con la línea educativa que promueve esta oferta.

Muestra conocer bien la gestión de **recursos materiales** y detalla con mucha claridad los procesos que implica, incluyendo su adquisición y mantenimiento. Resulta igualmente muy detallada la gestión de los **recursos económicos**, indicando mediante porcentajes las diferentes partidas de gasto. Prevé el procedimiento a efectuar con los impagos de familias, de manera ajustada a la normativa. Aportan un departamento de la empresa para dar apoyo a la gestión de la escuela.

Ha sido valorada con 2,70 puntos.

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

Se recogen las funciones del personal, así como las de los órganos colegiados (C.E. y Claustro) y de coordinación, en general de manera ajustada a la normativa vigente. El **organigrama** no refleja al completo las estructuras de coordinación y órganos del centro, ni muestra las formas de participación de todos los sectores, que el licitador se compromete a garantizar. En éste califica al EAT como órgano de coordinación, cuando es

un dispositivo del sistema educativo distinto del centro; propiamente, de entre sus formas de participación debieran diferenciarse aquellas que tengan un carácter de coordinación, de aquellas en las que cumpla funciones de asesoramiento a los distintos órganos del centro. Resulta confusa la manera en que se entiende la CCP, la diferencia de sus funciones con respecto de la coordinación de ciclo; en cualquier caso, supone una complejidad de la estructura que quizá no se ajuste al tamaño del centro. Por otra parte, la diferencia que se marca aquí (p.72) entre ambos órganos y sus funciones entran en contradicción con lo señalado en otros apartados (p.34 y p.54).

Para **plan de convivencia** se ofrece una previsión muy completa, que contempla la posibilidad de que ya exista en el centro, y para el que se plantea un proceso de revisión y modificación, o de elaboración si este no existiera. El proceso ofrece amplias formas de participación para todos los sectores educativos. Se contempla su conexión con otros documentos del centro, aunque la conexión con la PGA se explica de manera incorrecta.

En relación a la organización de **horarios**, ofrece un horario general de las aulas similar y concordante con el ofrecido en la Propuesta Pedagógica. Incluye el calendario escolar establecido por el Ayuntamiento. Ofrece también horarios del personal docente y de servicios. No se especifican los horarios de reunión de los distintos órganos de coordinación, aunque sí las horas semanales que cada persona dispone para ellas. Incluyen una propuesta adecuada de permanencia del EAT, a la vez que son conscientes de la necesidad de que se acuerde con este equipo.

El **RRI** es detallado, e incluye prescripciones relacionadas con la organización del equipo y un elevado número de normas para las familias. Lo previsto en este sobre sustituciones del personal se formula de un modo ampliamente interpretable, que no compromete con claridad a la empresa al cumplimiento de lo dispuesto en este aspecto en el pliego de condiciones técnicas. La **admisión de alumnos y alumnas** se plantea de manera completa, y ajustada a la normativa de la Red Municipal.

La descripción de la **puesta en marcha** del centro se desarrolla con amplitud en lo relativo al funcionamiento educativo, con una secuencia de pasos bien conectados, pero sin concretar plazos. Hace previsiones oportunas de revisión de los documentos existentes en el centro, que puede ser necesario revisar, apuntando su inicio. En los aspectos de gestión, prevén el proceso de subrogación del personal, la configuración inicial del equipo y su formación inicial dirigida a dar a conocer el proyecto actual. No se ofrecen más precisiones en el ámbito de la gestión del centro. Se hacen previsiones adecuadas a la situación sanitaria por **COVID**.

Ha sido valorada con 2,00 puntos.

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

Desarrollan un análisis sociodemográfico amplio del barrio y el distrito, incluyendo datos realmente relevantes como la estructura de los hogares donde hay criaturas en edad de escolarizarse en este ciclo. Interpretan estos datos en términos de celebración de la diversidad y aunque no desarrollan conclusiones sobre ellos, prevén que sean tomados en cuenta en la elaboración del PAD y otros documentos del centro. Incluyen los centros culturales como equipamiento, las escuelas infantiles por la oportunidad que representan de trabajo en red, y los CEIP a efectos de facilitar la transición a 2º ciclo de la etapa del alumnado que finaliza el ciclo.

Ha sido valorada con 1,35 puntos.

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

Para su elaboración se establecen **criterios** que se ajustan a la normativa, y que son concordantes con algunos principios expuestos en el presente proyecto. Se afirma que las familias y el personal no docente participarán en su elaboración, para integrarlas en el funcionamiento de la escuela, lo que es una apreciación adecuada; sin embargo, es también un derecho y esto no se ha expresado quizá con igual claridad.

Las **fases** que presenta son claras, y se incluyen indicaciones de las decisiones que deben abordarse en cada una de ellas. Las previsiones temporales que ofrecen parecen difícilmente alcanzables, si realmente el proceso va a tener el carácter participativo que se anuncia. La participación para familias y personal de servicios se refleja únicamente en la fase de preparación, mediante una "comisión de padres". Esta estrategia de una comisión separada no aporta las oportunidades de contacto e intercambio de que debería ofrecer este proceso, no se corresponde con la dinámica habitual en la Red Municipal, y establece una condición en cuanto a que la participación familiar esté "latente" (p.91), que al margen de lo oscuro que resulta comprender a qué se refiere, supone establecer de manera unilateral condiciones previas para el ejercicio de un derecho de algunos sectores de la comunidad educativa.

En relación a la figura de la asesora psicopedagógica para este proceso, que se explica como un servicio de alguna manera adicional cuyo coste asume la empresa, es una aportación sin duda valiosa. Sin embargo, debemos precisar que el razonamiento que se hace sobre el servicio y el coste no lo es, dado que la competencia para poder elaborar un PEC forma parte intrínseca del servicio general de un Escuela Infantil, que puede sustentarse en diferentes recursos, entre ellos la propia competencia profesional de la dirección del centro y del equipo, o los recursos que existen dentro de la Red Municipal para este asesoramiento. Que la empresa escoja libremente situar esa competencia en una figura de asesoramiento interna forma parte de su campo de decisión, sin la menor duda, pero ello no constituye un servicio adicional sino su propia estrategia de organización interna del servicio.

En cuanto a los **elementos** que debe incluir, sólo 2 de los 5 ofrecidos forman parte de los requeridos en el PEC, 2 de ellos forman parte de otros documentos, y el último sobre incluir aquellos "que se valoren necesarios" (p.91) carece de encaje en las disposiciones que regulan este documento. Las previsiones de evaluación escogen como indicadores elementos que en algún caso tienen relación con el contenido y funciones del PEC, y en otros no. La temporalización que se señala no se comprende si se refiere al curso 1 o al 2 del funcionamiento del centro. El procedimiento de revisión que se señala no cumple lo indicado en la normativa. Establece así mismo una conexión con la Memoria y otra con la PGA, que en este caso no se corresponde con las funciones de este documento de centro. Cabe preguntarse si al mencionar los "diferentes contenidos pedagógicos del PEC" es posible que se estén refiriendo a algún otro documento que incorpora estos aspectos, que en ningún caso es la PGA.

Ha sido valorada con 0,90 puntos.

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

Recoge referentes relevantes que describe con brevedad, pero que coinciden de manera coherente con las referencias mencionadas en otros apartados del proyecto, y que se hallan reflejados en numerosas decisiones a lo largo de este. Sin embargo, se observa también un manejo impropio de estos referentes, como al hablar de la "creación de un vínculo estrecho sin dependencia" (p.43), que pese a ser una expresión aceptable en el habla común, no lo es dentro de un proyecto profesional que asegura fundamentarse en Winnicott y el paradigma del apego. Dentro de este marco lo que se menciona en dicha frase se analiza con otros conceptos, y origina líneas de actuación educativa muy concretas. Cabe preguntarse cuál es el grado real de impregnación en el proyecto de los fundamentos que se citan a lo largo de sus epígrafes.

Ha sido valorada con 0,75 puntos.

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

Definen una serie de **criterios** de calidad que resultan claros, relevantes y completos. Sorprende la importancia que se concede a los relativos a la participación de las familias, dado que el proceso de elaboración del PEC no se les ofrece esa participación. Es un diseño perfectamente legal del proceso, pero no deja de sorprender el contraste de ambos hechos. Es destacable el criterio de diversidad que se dibuja para el personal. Los criterios son coherentes en general con todo lo expresado en el proyecto.

Definen una serie de criterios de calidad que resultan claros, relevantes y completos. Sorprende la importancia que se concede a los relativos a la participación de las familias, dado que el proceso de elaboración del PEC no se les ofrece esa participación. Es un diseño perfectamente legal del proceso, pero no deja de sorprender el contraste de ambos hechos. Es destacable el criterio de diversidad que se dibuja para el personal. Los criterios son coherentes en general con todo lo expresado en el proyecto.

Ha sido valorada con 1,00 puntos.

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

Aportan una completa relación de legislación que incluye la normativa municipal. Recogen la Ley Orgánica 8/2013, LOMCE, hoy derogada, en lugar de la 3/2020 LOMLOE, actualmente en vigor. Ponen énfasis en los principios rectores de las escuelas infantiles del Ayuntamiento de Madrid para afirmar el ajuste de su proyecto.

Ha sido valorada con 0,35 puntos

<u>PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1</u> PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO	46,10
---	--------------

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

Aportan los distintos elementos requeridos en un proyecto y contempla lo solicitado en los pliegos de condiciones. Es de destacar que se haga referencia a la diversidad del alumnado, que puede ser una variable relevante en este caso. La enseñanza estará a cargo de un componente de la pareja con la titulación requerida. El tiempo de exposición es el ajustado a lo recogido en los pliegos. Explican seguir el método natural y que se trabajará a través de las rutinas. Incluyen la participación de las familias. No se indican precisiones horarias de los tiempos asignados al inglés.

Ha sido valorado con 3,00 puntos.

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 2 PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS	3,00
---	-------------

Conclusiones generales y puntuación total

El proyecto en conjunto es adecuado, e incluso en algunos aspectos muy valorable. Se aprecia cierta diferencia entre el plano de los planteamientos más globales o generales, y las realizaciones concretas en las que deben reflejarse. Mientras que en el plano más general los elementos muestran un buen ajuste entre sí y mantienen la coherencia, en las propuestas más concretas que derivan de ellos esta trabazón se difumina, o se pierde en algunos casos, donde se observan aparentes contradicciones entre un plano y otro.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 49,10 PUNTOS.

5. EMPRESA: GESTIÓN DE ESCUELAS INFANTILES S.L.

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

Parten de explicar, que siendo los niños y las niñas los ejes principales sobre los que se sustenta, se organiza y se estructura su trabajo en la escuela, reorganizan el orden de los distintos apartados del Proyecto, partiendo desde los niños y las niñas, los fundamentos teóricos, el perfil del educador o educadora y las relaciones con las familias, como bases para el desarrollo de la Propuesta Pedagógica y de los distintos proyectos, para terminar con la base normativa que sustenta su propuesta.

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

Parten de una serie de principios de acción, para definir su Propuesta Pedagógica.

Para el **Tiempo de Acogida** se recogen unas pocas ideas de carácter general.

Para los **agrupamientos** la propuesta se justifica en base al principio de diversidad, y a partir de ahí defiende de manera coherente el valor de los agrupamientos flexibles dentro del aula. Aportan algunos criterios más, que tienen que ver con la asignación de grupos, permanencia de las parejas educativas...

En cuanto a la **vida cotidiana**, reflejan que atienden a los cuatro principios que establecen M. David y G. Apell, aunque parecen ser, más bien, los que establece Emmi Pikler. Exponen una breve descripción de las rutinas, aunque no explican cuál es su valor o porque las incluyen aquí. El tratamiento del control de esfínteres es tan escueto que no se entiende en qué consiste. El momento de la comida se aborda con algo más de detalle, aunque aun así se hace de manera limitada. Dentro de las rutinas, sin saber porque introducen las relaciones.

No incluyen unos **principios metodológicos**, pero sí una serie de propuestas lúdicas ajustadas al momento evolutivo de los niños y las niñas: cesto de los tesoros, juego heurístico, propuestas de arte, psicomotricidad vivenciada e instalaciones de juego, sin mencionar a los autores que crearon estas propuestas.

Presenta de manera conjunta y coordinada la **adaptación** de objetivos, la **secuencia de contenidos** y la previsión de indicadores de evaluación, organizados en los distintos ámbitos de experiencia. El grado de concreción de dicha secuencia es bajo y pobre.

La **organización de espacios** se elabora en base a concepción de escuela, entendiéndolos como un educador o educadora más, ofreciendo una serie rasgos que deben permitir, extraídos de las ideas de Javier Abad, aunque no lo nombran. Exponen que estarán diseñados para dar respuesta a las distintas necesidades de los niños y las niñas, pasando posteriormente a la descripción de los espacios interiores, tanto los de uso común, como las aulas, describiendo brevemente los espacios para cada uno de los niveles, y los espacios exteriores de la escuela.

Incluyen una breve reflexión para la organización de los **tiempos**, incidiendo en la flexibilidad, al respeto a los ritmos individuales y a la respuesta a las necesidades de los niños y las niñas. Mencionan una clasificación de tiempos para los niños y las niñas, para las educadoras y para las familias.

Exponen que la planificación de los recursos **materiales** debe ir pareja al diseño de los espacios, priorizando la selección de materiales naturales. Incluyen algún material, para cada uno de los niveles, pero la selección es bastante escasa.

Para la **coordinación del equipo** nos remiten a lo explicitado en el apartado de estructura organizativa y funciones de los órganos de gobierno.

Definen las **unidades de programación** como el último nivel de concreción del Proyecto Educativo, incluyendo una para cada uno de los niveles educativos, del primer ciclo de educación infantil, todas ellas adecuadas, en términos generales, al momento evolutivo de los niños y las niñas, aunque incluyen algunos errores. Por ejemplo, los objetivos propuestos en la unidad de programación de bebés "el movimiento libre", no son para los niños y las niñas, sino para las educadoras, al igual que los criterios de evaluación, las actividades que proponen son pocas, tres, y muy generales, al igual que los recursos. Faltan elementos como la participación de las familias, la atención a la diversidad, el papel de la pareja educativa...

No desarrollan la **evaluación**, limitándose a exponer algunas ideas de carácter general.

La **coherencia** interna de la Propuesta Educativa es dudosa, dado que se observa un nivel de concreción bajo, contradicciones claras entre algunos de sus elementos, faltan partes esenciales o están escasamente desarrolladas e incurren en algunos errores en aspectos esenciales.

Ha sido valorada con 8,00 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** se define manteniendo los principios de diversidad, acogida, complementariedad, complicidad..., como dos contextos con objetivos comunes, estableciendo una serie de elementos sistémicos, para la creación de un vínculo entre ambos, que los lleva a la aceptación de los diferentes momentos de crianza.

La **parentalidad positiva** se define de una manera ajustada, insistiendo en su significado y en los valores que la sustentan, y como fundamentación principal se menciona la recomendación REC (2006)19 del Consejo de Europa. La justificación de la necesidad de apoyo desde la escuela es adecuada, y ajustada a los principios que defienden. En cuanto a actuaciones, las enmarca adecuadamente en relación a los factores de riesgo y de protección, y contempla la importancia de prestar apoyo al desarrollo de las competencias parentales. Abordan la disciplina positiva con un planteamiento general muy correcto, y unas líneas de actuación adecuadas, planteando una línea de formación a las familias que, junto con un enfoque sobre coaching, que resulta muy oportuno, origina dudas en cuanto a si se trata de una actividad para todas las familias de la escuela, lo que generaría un grupo excesivamente grande para poder desarrollar una estrategia de coaching. Sería conveniente especificar, el tamaño de los grupos a los que van dirigidas las sesiones.

Se formulan unos **criterios** para definir las relaciones que resultan de manera general. Se plantean **cauces de participación**, partiendo de una definición de un objetivo general, unos objetivos específicos, las tareas y actividades a desarrollar, y la evaluación. Desarrollan específicamente algunos canales de participación.

Los **cauces de información** a las familias se detallan con claridad y resultan adecuados, haciendo una mención detallada al momento del Periodo de Acogida. Prevén especificidades como la doble información para familias con progenitores separados, y también para familias monoparentales. Hacen mención a la documentación pedagógica como cauce de comunicación e información a las familias.

Ha sido valorada con 7,25 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 a los educadores y educadoras como acompañantes en el desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas, destacando la importancia de tener como base para ello, un buen vínculo con ellos.

Exponen las características del profesional del ciclo 0-3 años, centrándose, exclusivamente, en las competencias socioemocionales de los docentes.

Recogen una serie de actitudes, muy adecuadas al momento evolutivo de los niños y las niñas, para este perfil, destacando la presencia, escuchar, observar, acompañar, atender, cuidar los gestos, la manera de hablar..., transcribiendo la aportación teórica que propone Aucouturier.

Aportan actuaciones con respecto al trato directo con los niños y las niñas, centrándolas 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 que permitan la actividad autónoma, en el juego libre, en generar un buen clima..., con respecto a su relación con las familias y en 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. Es un aspecto que no está desarrollado.

En cuanto al **Plan de Acción Tutorial**, solamente aportan que la escuela lo establece y algunas ideas genéricas al respecto. No lo aportan, ni desarrollan este aspecto.

Aportan su visión sobre la importancia de la formación del profesorado, proponiendo algunas acciones formativas, incluyendo entre las esenciales a principio de curso, sobre el COVID 19.

Ha sido valorada con 2,50 puntos.

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

No hacen un análisis de lo que supone la diversidad, dando una visión amplia sobre sus distintos tipos, centrándose, exclusivamente en el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. Además, no recogen como base para elaborar su plan, los datos aportados en el análisis del contexto.

Los **objetivos** del PAD son adecuados, aunque incluyen como objetivos para el personal docente lo que en realidad son líneas de actuación o metodológicas.

Incluyen una temporalización con las distintas actuaciones previstas para cada uno de los trimestres. Aunque no queda claro en qué tiempos se realizarán las reuniones y dichas actuaciones. Hablan que la revisión del Plan la realizará y la evaluará la CCP, cuando no la han incluido en los órganos de coordinación docente. Aportan algunos criterios de evaluación del plan, relacionados con las variables de diversidad del alumnado y de la familia.

La presentación de **medidas** se lleva a cabo con formulaciones poco concretas, y dejando de lado explicitar su posición en cuestiones fundamentales. Menciona la eliminación de barreras, aunque no define en qué consiste, y formula unos principios de actuación adecuados. Define unas **medidas generales** presentadas como líneas globales de actuación que resultan correctas, aunque incluyen como un factor a considerar el absentismo escolar, que parece un concepto poco apropiado para el primer ciclo de educación infantil. Aportan una larga reflexión sobre los principios y valores a tomar en cuenta para atender a la diversidad, sin mayor concreción.

En su propuesta de **medidas ordinarias** exponen que se trata de medidas de carácter individual, aunque los ejemplos que se proponen, salvo las adaptaciones no significativas, resultan ser todas medidas colectivas. En otro lugar se menciona incorporar a las programaciones de aula las modificaciones necesarias para niños y niñas concretos, aunque no se precisa a qué afectan o cuál es su alcance. Las **medidas extraordinarias** mencionan la necesidad de organizar recursos personales y materiales concretos, así como las adaptaciones significativas y la prolongación de la permanencia en el ciclo, sin ninguna precisión más.

En cuanto a la **coordinación** entre los diferentes profesionales, solamente tienen en cuenta al Equipo de Atención Temprana y la Inspección, nombrando las actuaciones de la Dirección, el Equipo Educativo, el EAT y la CCP, que tienen que ver con el Plan.

Ha sido valorada con 1,85 puntos.

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

Parten de definir un concepto propio de infancia, desarrollado desde su experiencia, para pasar a analizar los derechos y necesidades de los niños y las niñas, 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. Sobre esta base, hacen referencia a una serie de características de la primera infancia, que se convierten en potenciadores para el desarrollo armónico de los niños y las niñas, como: curiosidad innata, autonomía de pensamiento, acción libre...

Respecto de las **líneas pedagógicas**, como única idea destacan que sustentan su pedagogía en el juego, como principal vehículo para el aprendizaje, haciendo un desarrollo teórico sobre este aspecto. Algunos aspectos, que podrían complementarlo, en cierta medida, los desarrollan en el punto sobre fundamentos teóricos y bases psicopedagógicas de la educación infantil, pero aquí, queda muy incompleto.

Ha sido valorada con 2,00 puntos.

- **Proyecto Coeducativo con perspectiva de género**

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

Parten de recoger que "*coeducar es educar para una sociedad igualitaria en la que las diferencias de sexo no sean motivo de exclusión*", entendiéndola como un eje que ayuda a gestionar la diversidad.

Respecto del **análisis de la realidad**, aporta una serie de generalidades, quedándose, muchas veces en lo anecdótico, pero sin realizar un análisis profundo.

Plantean **objetivos** a trabajar con el equipo, con los niños y las niñas y con las familias. Algunos de ellos resultan confusos, al mezclarse lo que son propiamente objetivos con medidas o líneas de actuación que permiten alcanzarlos. No aportan actuaciones definidas, ni recursos para llevarlas a cabo...

En cuanto al seguimiento y evaluación del proceso, parten de la idea de que, para implementar este proyecto, que ahora denominan Plan de Igualdad, necesitan conocer qué formación y que sensibilidad sobre coeducación tiene el equipo de la escuela, estableciendo para su conocimiento una serie de criterios de autoevaluación. Los que aportan no lo son, más bien son actuaciones diversas.

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

Ha sido valorada con 1,75 puntos.

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

Enmarcan dentro del marco normativo vigente la **gestión de personal** ajustándose la composición de la plantilla a los pliegos de condiciones, añadiendo una persona más con la titulación de técnico, que realizará labores de apoyo a la Dirección, en momentos puntuales, sustituciones y observación en las aulas. Establecen criterios para la contratación del personal y para la gestión de las sustituciones, a través de su propia bolsa de empleo. Los horarios del personal se ajustan a la normativa y al pliego de condiciones, pero no se especifican, en el personal educativo, los tiempos de atención directa a niños y niñas, y los tiempos que utilizarán para otras cuestiones, como reuniones, coordinaciones, claustros... Se recogen medidas para la conciliación de la vida personal y laboral.

La gestión de **materiales** se describe desde el punto de vista de su adquisición por parte de la empresa, sin aportar información del modo en que será gestionado este material dentro de la escuela. La **gestión económica** se detalla de manera satisfactoria.

Ha sido valorada con 2,70 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 básica, no se hace una distinción entre los órganos de gobierno y los de coordinación docente, presentándose de forma mezclada. Las funciones del claustro, de la Dirección y del Consejo Escolar, no se ajustan a la normativa vigente. Incurren algunos errores como que el personal de servicios forma parte del claustro o el no incluir dentro del Equipo de Atención Temprana, la figura del profesor especialista en audición y lenguaje.

Se ofrece una visión general del **horario** de la escuela, plantando tres turnos, pero no recogiendo de qué modo se combina la cobertura de los horarios ampliados con las reuniones del personal docente, dado que ambos tiempos coinciden para quienes vayan a ocuparse de dichos horarios, por lo que este punto queda sin aclarar a lo largo de todo el proyecto.

El apartado referido a **RRI** aborda su elaboración con un enfoque adecuado, en el que se explicitan criterios y mecanismos expresados de manera general, aunque aquí de manera errónea recogen que lo aprueba el claustro, cuando anteriormente habían recogido que lo hacía el Consejo Escolar. No lo desarrollan, solamente recogen algunas normas de organización.

Las previsiones para la **admisión de alumnas y alumnos** se ajustan a la normativa del ayuntamiento de Madrid, aunque algunas de las competencias de la Dirección, no se ajustan a la normativa actual.

Para la **puesta en marcha** del centro se enuncian algunos elementos y tareas importantes a considerar, pero sin aportar una previsión más detallada y organizada, que por la dificultad del proceso parece necesaria.

No recogen el **Plan de Convivencia**.

Ha sido valorada con 1,00 puntos.

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

Describe ampliamente las **características sociodemográficas** del barrio. Enumera recursos utilizables por la Escuela. El análisis de la situación socioeconómica usa indicadores correctos, pero poco idóneos, que no permiten alcanzar conclusiones más allá de la coyuntura económica global.

Recogen dentro de las implicaciones educativas, algunas acciones desde la escuela.

Ha sido valorada con 0,75 puntos.

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

No aportan el enmarque normativo para el desarrollo de este epígrafe.

Parten de hacer una pequeña definición del Proyecto Educativo, para proponer como criterios para su elaboración: el análisis de la realidad y la participación de todos, a través de la formación de comisiones. Proponen de manera muy esquemática las fases para su elaboración: motivación, planificación, diagnóstico, construcción de acuerdos, aprobación y difusión.

Ha sido valorada con 0,50 puntos.

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

Exponen que paren de tres aspectos educativos clave: la educación activa, la educación integral-holística y la educación individualizada y sobre ellas asientan una serie de principios que desarrollarán en su proyecto, que serán asumidos por todo el equipo docente de la escuela y se recogerán en el Proyecto Educativo, como: el bienestar de los niños y niñas, la afectividad y la autoestima, la actividad y el movimiento...

En cuanto a sus referentes pedagógicos, recogen autores como Vygostky, Piaget, Emmy Pikler, Freire, Loris Malaguzzi, Bernard Aucouturier, Rebeca Wilde... y algunas corrientes pedagógicas, como la pedagogía sistémica o la verde, todo ello muy adecuado al momento evolutivo de los niños y niñas de 0 a 3 años. Profundizan sobre todo en las teorías de Emmi Pikler.

Ha sido valorada con 1,00 puntos.

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

Para el desarrollo de la calidad educativa, proponen llevar a cabo dos proyectos, uno sobre la salud emocional u otro, sobre el lenguaje bimodal.

El Proyecto de salud emocional está bien fundamentado en las necesidades de los niños y niñas de estas edades. El desarrollo del proyecto es correcto.

El Proyecto de Lenguaje Bimodal está bien desarrollado, aunque su fundamentación es demasiado teórica. Incluyen una formación específica, para el desarrollo de este proyecto, de los acompañantes.

Ha sido valorada con 0,60 puntos.

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

Es exhaustiva y no falta ninguna regulación relevante para la tarea educativa que van a desempeñar.

Ha sido valorada con 0,50 puntos.

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1 PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO	30,40
--	--------------

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

Enmarcan el Proyecto desde la normativa, haciendo referencia a la LOMLOE, para pasar a plantear los objetivos de este proyecto, acompañados de líneas de actuación, ajustados al momento evolutivo de los niños y las niñas a los que va dirigido. Más adelante, también hacen referencia al Decreto 17/2008, de 6 marzo, que regula las enseñanzas de educación infantil en la Comunidad de Madrid.

En los contenidos que detallan, hacen una distinción en los contenidos generales del proyecto y los contenidos curriculares, incluyendo dentro de estos últimos las canciones que van a trabajar, siendo estas más un recurso, que un contenido. No queda claro que significa el objetivo de atmósfera estimulante, no parece, tampoco, ser un contenido para trabajar con los niños y las niñas.

El tiempo destinado al inglés está acorde a la normativa municipal.

La **metodología** descrita plantea un abordaje del inglés de orientación pragmática y vivenciada, que parece adecuada a la edad a la que se destina. Pero vemos 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.

Recogen una UPI a desarrollar a lo largo del curso, sobre las rutinas.

La propuesta especifica los **recursos** personales, la figura del Teacher, acompañado por un miembro de la pareja educativa. Nombran los recursos materiales y espaciales, pero no los desarrollan.

Recogen como 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 criterios de evaluación del proceso de enseñanza, del proceso de aprendizaje y del propio proyecto de iniciación al inglés.

Ha sido valorada con 3,50 puntos.

<u>PUNTUACIÓN DEL APARTADO 2</u> PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS	3,50
--	-------------

Conclusiones generales y puntuación total

Es un proyecto muy desigual en su desarrollo, con falta de coherencia entre sus partes y con algunas omisiones y errores de concepto importantes.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 33,90 PUNTOS

6. EMPRESA: KIDSCO BALANCES S. L.

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**

Desarrollan la concreción de **objetivos** sobre la base del Decreto 17/2008, dando un paso más en su concreción y expresándolos de una manera propia. En términos generales resultan aceptables, aunque se detectan algunos elementos que no parecen haber recibido un trato adecuado. No se alcanza a comprender cuáles de los objetivos que proponen, reflejan los objetivos del citado Decreto d) sobre capacidades afectivas y el f) sobre el establecimiento de relaciones sociales. La única referencia a las relaciones de las criaturas con otros aparece en el primer objetivo, al hablar de actuar con autonomía en ellas. No parece que esta única mención incorpore todas las implicaciones de los objetivos originales del Decreto. Considerando, por ejemplo, que en las bases psicopedagógicas se mencionan el apego y el principio de vida social defendido por Freinet, esta ausencia resulta sorprendente. Es cierto que se hace referencia a estas capacidades en los objetivos específicos y contenidos de la secuencia, pero en ese caso ¿A qué objetivo general hacen referencia dichos objetivos concretos?

En algunos objetivos se mencionan las teorías psicológicas o educativas que inspiran la propuesta, lo que no resulta adecuado en un elemento que debe referirse sólo a las capacidades que se espera alcanzar; los modelos de comprensión y actuación que vayan a usarse para alcanzarlas tienen, dentro de la PP, otros espacios para exponerse. 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, lo que en cualquier caso se entendería mejor si se expresase de otro modo. La regulación de la propia conducta aparece en dos ocasiones, en ambas vinculado a los mensajes verbales que recibe; es cierto que esto constituye una parte de la autorregulación, pero ésta no consiste sólo en seguir indicaciones verbales, ni siquiera en la primera infancia.

La secuencia de **contenidos** se lleva a cabo organizada según los ámbitos de experiencia del Decreto 17/2008 y las edades de los grupos, y en paralelo con un segundo paso de concreción de objetivos. El grado de concreción que ofrecen es alto, lo que sin duda va a permitir su uso directo en el desarrollo de las 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", Ámbito 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).

El **período de adaptación/acogida** se expone de manera amplia. Exponen con claridad cómo se desarrollará, mostrando conocer con detalle las prácticas que se llevan a cabo. Las explicaciones que ofrecen para justificar estas decisiones no establecen conexiones con lo que exponen en el epígrafe de fundamentos psicopedagógicos, pese a que se asegure que "tendremos muy presente la importancia de establecer un apego seguro" (p.57). El proceso de adaptación que viven las criaturas se explica sin la menor conexión con dichas fuentes, y se observa esto mismo respecto al papel de la familia.

La **metodología** se caracteriza presentando seis principios que resultan apropiados, y en los que se aprecia la conexión con alguna de sus fuentes psicopedagógicas. Ofrece a continuación lo que denomina "Propuesta metodológica", que refleja algunas líneas generales que dibujan 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.

En el aula de 1-2 se destaca la verticalidad y la evolución del juego. Se menciona la existencia de zonas, sin explicar cómo escogen organizarlas o cuáles seleccionarán. 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 la auténtica metodología de pequeños proyectos tiene cabida en este esquema. Los **agrupamientos** se presentan con claridad, mostrando el tipo elegido para cada actividad en las distintas edades.

Se presentan unas **UPIs** altamente estructuradas, que incluyen previsiones generales de atención a la diversidad (lógicamente, sólo podrán concretarse en función de la composición de cada grupo concreto), y coordinación con las familias. No se observa en las UPIs el uso de los objetivos y contenidos presentados en la secuencia. Algunos objetivos que se recogen son extremadamente difusos ("Ampliar el radio de acción del infante para aumentar su conocimiento sobre lo que le rodea y así el vocabulario también", p.39). 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.42), en otros de reflexiones pedagógicas, u otros de naturaleza desconocida ("Experimenten con diferentes materiales que los lleven a experimentar y así disfruten de esos movimientos que van consiguiendo", p.43), 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 ("Se inician en la asociación de utensilios y su uso correcto/profesión" para la UPI de 0-1, en relación al cesto de los tesoros, p.38). El proceso de aglutinamiento que describen no parece haber sido capaz de garantizar la coherencia interna de estas UPIs.

Presentan su enfoque de las actividades de **vida cotidiana** como inspirada en la propuesta pikleriana, "con algunos cambios que nosotros hemos introducido" (p.47); dado que se recurre a la figura de Pikler para identificar su estilo educativo, en contrapartida cabría esperar que estas modificaciones se señalan con más claridad. Desarrollan el abordaje educativo de tres hábitos, comida, higiene y descanso, presentados de manera muy general y donde se echan de menos algunas precisiones. El proceso de control de esfínteres se menciona únicamente en el aula de 2 años. Se abordan también los momentos de entrada y salida, en los que sólo se detalla que las criaturas sean recibidas por aquella persona de la pareja con quien tengan un apego más intenso, y que durante el momento de salida las familias podrán permanecer en el aula.

Afirman que el **espacio** como actor educativo es uno de los principios de su actuación. Se nombran las zonas posibles junto con una muy breve explicación. No explican criterios para su organización, exposición del material, forma de delimitarlos, etc. No se explica con claridad si las zonas son una forma de organización estable, o si se trata 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 horaria. 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 distribución semanal.

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 explicar dónde se sitúan.

Al abordar la **coordinación** entre profesionales del centro, se mencionan reuniones y comisiones de trabajo. Se explican en primer lugar las reuniones "a nivel de equipo" (p.52), 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. Se exponen a continuación las reuniones en las que participan las familias, incluyendo también todas aquellas en las que habitualmente toman parte.

Respecto de la **evaluación**, se presenta de un modo más descriptivo que sistemático. Se desarrolla por separado la evaluación de los infantes/as (proceso de aprendizaje) de la del proceso (de enseñanza). En la evaluación de los aprendizajes se ofrecen unos criterios básicos, y se describe el expediente personal. Se afirma que estará referida a los objetivos programados, aunque los indicadores de las UPIs no los recogen. Se diferencia la inicial de la continua. Dentro de esta última contemplan actitudes, hábitos, aprendizajes y "estado afectivo-emocional". Entre los aprendizajes sorprende encontrar las operaciones lógicas, que aparecen alrededor de los 8-9 años de edad. Como instrumentos señalan la observación mediante el anecdotario y unos registros específicos de actividad sobre los que no se aporta información, así como el intercambio verbal con las criaturas que ya hablen y con sus familias.

La **coherencia** de esta Propuesta Pedagógica parece extremadamente baja. Presenta algunas contradicciones, y con frecuencia sus distintos elementos carecen de conexión entre sí.

Ha sido valorada con 9,00 puntos.

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

Se incluyen cauces de participación de las familias y se tienen en cuenta la parentalidad positiva, estableciendo una serie de premisas positivas.

Establecen cauces de participación y criterios que definen las relaciones familia-escuela, pero no se establece con claridad como un criterio primordial una mirada reflexiva hacia las familias en base al reconocimiento de sus capacidades, ni tampoco se plantea la importancia de acoger la particularidad de cada familia.

Se detallan algunos canales de comunicación con las familias sin profundizar demasiado en su sentido.

En cuanto a la evaluación de este aspecto prácticamente no se desarrolla, resultando sumamente pobre.

En general, no se aprecia de forma clara el papel que se les da a las familias a la hora de compartir y co-construir el proyecto de escuela.

Ha sido valorada con 5,75 puntos

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

Se enumeran a partir de un listado las características, tanto profesionales como personales, del profesional en el ciclo de 0-3 años necesarias para el desarrollo de la tarea educativa. Sin embargo, no se profundiza en su sentido ni son explicadas ni relacionadas entre sí.

En relación a la titulación requerida se dice que se ajustará a la normativa, pero no se explicita cuál es.

Se incluyen también a partir de un amplio listado las actitudes y actuaciones de los/as educadores/as, pero ocurre lo mismo que con las características mencionadas anteriormente, resultando también un planteamiento excesivamente esquemático.

Respecto a la pareja educativa, se ofrece una visión teórica sobre la concepción de la misma, pero, sin embargo, y aunque se ofrece un breve desarrollo del trabajo de esta, no se refleja una organización de la práctica cotidiana de su labor en función de la atención personalizada a los niños y niñas ni se explicitan suficientemente los procedimientos y trabajo específicos y propios en pareja educativa. Esta carencia es algo que en realidad se puede apreciar a lo largo del proyecto.

Reconocen la acción tutorial como una herramienta que enriquece la acción educativa e incluyen tres ámbitos de actuación: los niños/as, las familias y otros profesionales (como el EAT o los especialistas de inglés y Psicomotricidad).

Incluyen un apartado de evaluación del PAT que resulta bastante pobre en su planteamiento y desarrollo.

Ha sido valorada con 4,00 puntos.

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

El análisis de la realidad de la escuela infantil del que parten para la elaboración del PAD resulta bastante pobre puesto que, aunque se recogen algunos datos sociodemográficos como fuente de diversidad, no se extraen conclusiones claras a nivel educativo. Así mismo, se habla que desde la escuela se estará en contacto con los recursos del barrio, pero no se especifica cuáles son.

Se incluye un listado con las diferentes fuentes de diversidad que se contemplan que, aunque bien implica una visión amplia de la misma, sin embargo, apenas se profundiza en sus implicaciones educativas para una escuela del primer ciclo de Infantil.

Se enuncian una serie de objetivos del PAT en relación a los niños/as, la escuela y a las familias, echándose en falta otros ámbitos referidos a otros miembros de la comunidad educativa y entidades del entorno. Además, gran parte de ellos resultan excesivamente genéricos y difíciles de evaluar. De hecho, no se incluye un procedimiento claro y práctico de evaluación para ellos.

Se presenta una tabla con las medidas generales, ordinarias y extraordinarias propuestas. Se hace con un planteamiento un tanto pobre y demasiado genérico, puesto que no se incluye un breve y claro diseño de las medidas en cuanto al qué, cómo, cuándo y con qué.

Apenas se recoge el aspecto de la coordinación con los diferentes profesionales; no se establecen con claridad canales reales, prácticos y bien temporalizados para dicha coordinación ni se incluyen la multiplicidad de posibles agentes involucrados en la diversidad.

Ha sido valorada con 2,50 puntos.

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

Apenas desarrollan su imagen propia de niño/a, limitándose a mencionar algunos rasgos fundamentados en Emmi *Pickler* (sic) o el enfoque de Reggio Emilia, pero sin llegar a explicar esa imagen de infancia que debería ser el eje en el que definir y articular el estilo de relación con la pareja educativa, los modelos pedagógicos y los contextos de aprendizaje que se creen.

En lugar de eso presentan unas tablas con las características o hitos evolutivos por niveles de edad.

Se plantean una serie de objetivos y prioridades de actuación, muy genéricos, para las criaturas, las familias y el equipo educativo que no están contextualizados respecto a la imagen de niño ni para este apartado. Lo mismo ocurre con un cuadro que incluye los "valores".

Las líneas pedagógicas que definen su proyecto no están suficientemente desarrolladas.

Ha sido valorada con 2,00 puntos.

- **Proyecto Coeducativo con perspectiva de género**

Se comienza enmarcando el proyecto dentro la legislación vigente. Se aporta un análisis de la realidad de la escuela sumamente breve y pobre en cuanto a datos y conclusiones. Así mismo, no se incluye un análisis relativo al género de los/as profesionales de la escuela, ni se incorporan datos y referencias ni de tipo cuantitativo ni cualitativo.

Respecto a los objetivos, estos son excesivamente genéricos y difícilmente evaluables y, además, no contemplan todos los ámbitos (personas y órganos) que participan de la atención al aspecto de la coeducación.

En la coordinación con otros profesionales, aunque se nombran algunas entidades y personas, no se establecen canales reales, prácticos y bien temporalizados para la misma.

Los aspectos de seguimiento y evaluación ofrecen un planteamiento muy pobre y están escasamente desarrollados.

En resumen, se trata de un proyecto coeducativo poco desarrollado, con poca profundidad y escasamente enfocado a los procesos vividos por las niños/as, las familias y el personal de la escuela.

Ha sido valorada con 1,50 puntos.

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

Se plantea que, en cuanto a recursos humanos, se contará con la subrogación del personal que ya presta sus servicios en la escuela.

En cuanto a las titulaciones requeridas no son especificadas, sino que simplemente se dice que se seguirá la normativa de la Ordenanza Municipal. Tampoco se hace referencia al procedimiento a seguir en cuanto a las bajas y sustituciones.

La selección de personal se realiza a través de su departamento de RR. HH siguiendo algunos criterios que apenas son desarrollados.

El plan de formación específico para sus trabajadores/as es diseñado por la Dirección de Operaciones de la empresa, por lo que no parece tenerse muy en cuenta las posibles necesidades o intereses sobre formación del propio equipo educativo y de servicios.

La gestión de recursos materiales aparece poco desarrollada. El análisis de gastos e ingresos planteado resulta adecuado.

Ha sido valorada con 1,50 puntos.

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

Comienzan presentando unos criterios generales que resultan excesivamente genéricos.

Enumeran los órganos de gobierno, de coordinación y no docentes y sus funciones (de forma muy breve), pero no se establecen los canales de coordinación entre los distintos profesionales. Se echa en falta, de forma muy especial, y dada su importancia, lo referente a la pareja educativa y los equipos de nivel.

La relación con las administraciones se ajusta al marco normativo.

Exponen los distintos horarios de forma muy escasamente detallada. No recogen la necesaria flexibilidad ante peculiaridades de las familias o excepciones, no se hace referencia a los horarios durante el periodo de adaptación, en 0-1 o en el mes de julio.

El RRI aparece poco desarrollado. El plan de convivencia que incluye sí está más completo, pero en varios aspectos (desde los objetivos, las normas a algunas de las actividades propuestas) se aprecia una falta de adecuación a lo que supone una escuela infantil del primer ciclo. La evaluación del plan está muy escasamente desarrollada.

Los procesos de admisión y de puesta en marcha del centro son correctos.

Ha sido valorada con 1,25 puntos.

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

Se recogen datos sobre la realidad demográfica, socio-económica y cultural del entorno y de las familias, pero queda escasamente desarrollado el análisis más específico de la realidad de esta escuela. Lo mismo ocurre con el aprovechamiento o la interrelación con los recursos disponibles en la zona; se incluyen propuestas muy vagas, pero no aparecen apenas programas ni actuaciones concretos que se puedan desarrollar a partir del contexto.

Apenas se tiene en cuenta la incorporación de algunas implicaciones educativas derivadas de ese análisis ni en este apartado ni a lo largo del proyecto.

Se incluyen algunos elementos que entendemos que corresponden a otros apartados.

Ha sido valorada con 0,75 puntos.

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

No incluyen la base normativa, tan importante para el desarrollo de este apartado del proyecto.

Definen el fin que buscan y proponen una serie de principios básicos que acompañan su labor educativa, destacando también, las señas de identidad de su proyecto de escuela.

Proponen las fases para su elaboración: preparación. Sensibilización, elaboración, aprobación y validación. Definen la formación de comisiones para su elaboración, con una composición mixta. No reflejan la temporalización en la que se desarrollarán diferentes fases de elaboración, no se contempla cómo se va a llevar la revisión y evaluación del mismo.

Incluyen una descripción genérica de los elementos constitutivos, sin relacionarlo con el resto del desarrollo de su propuesta.

Incurren en errores como que no se ajustan a la normativa vigente, como por ejemplo que lo aprueba la Dirección del centro.

Ha sido valorada con 0,50 puntos.

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

Incluyen una descripción detallada de distintas teorías, tanto psicológicas como pedagógicas, bien detalladas, también desarrollando la Teoría del Apego, tan importante en estas edades.

Estas corrientes que destacan y que son fundamentales en estas edades, no quedan claras a lo largo del desarrollo de su proyecto, no haciéndose visible la transversalidad entre estas teorías y su práctica educativa, no existiendo una conexión entre lo exponen como fundamentos para su proyecto y las propuestas concretas que desarrollan.

Ha sido valorada con 1,25 puntos.

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

Enmarcan este proyecto en la LOMLOE, aportando una serie de criterios, medidas y acciones para mejorar la calidad educativa, centrándose en la formación inicial y permanente de los trabajadores y trabajadoras y en el desarrollo de un proyecto de sostenibilidad

Incluyen indicadores del sistema de calidad, desglosados en distintos ámbitos de actuación: educación de calidad, atención a las familias y los niños y las niñas, al personal de la escuela, a la atención psicopedagógica, al mantenimiento y limpieza del centro, a la facturación y a la organización. Se echa en falta, la inclusión de algún indicador en relación con el Ayuntamiento, la Inspección u otros agentes institucionales, y alguna auditoría externa, también algún registro a modo de ejemplo, que completaría el Proyecto.

La directora y Adjunta de operaciones serán las impulsoras del Proyecto.

La empresa licitadora expone que cuenta con un Sistema Integral de Gestión de calidad integral norma ISO9001

Ha sido valorada con 0,75 puntos.

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

Parten de la normativa propia del Ayuntamiento de Madrid, para su Red de Escuelas Infantiles. Extrayendo de ella pilares fundamentales de la educación infantil: el niño o niña como sujeto de derechos, como seres capaces y competentes con características propias y su acompañamiento, por un profesional con una alta cualificación.

Recogen también alguna normativa de carácter estatal y autonómico, pero está incompleta, echándose en falta, por ejemplo, la que tiene que ver con la evaluación.

Ha sido valorada con 0,30 puntos.

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1 PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO	31,05
--	--------------

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

Enmarcar el proyecto en la normativa vigente: la LOMLOE y el Decreto 17/2008 de 6 de marzo. Sobre el currículum de la educación infantil en la Comunidad de Madrid.

Proponen un método de aprendizaje natural y de familiarización con una segunda lengua.

Recogen los principios metodológicos en los que basan su actuación, como: usar la misma metodología que han expuestos en la Propuesta Pedagógica, aprender el inglés desde el inglés, globalización, motivación, actividad-juego..., aunque engloban dentro de ellos, algunos que no lo son propiamente. Explicitan que una de las componentes de la pareja educativa tendrá la especialización inglés, con un nivel mínimo de B1.

Proponen un método de aprendizaje por inmersión gradual, empezando al acabar el periodo de acogida.

Incluyen la creación en un espacio común de la escuela, de un espacio de inglés, como nexo de unión con las familias.

Recogen que las unidades de programación para trabajar el inglés son las mismas de la Propuesta Pedagógica y aportan la de la primavera. Es una programación cualquiera, que no aporta nada al proyecto de inglés, solamente se citan algunas actividades en inglés y se incluye un indicador de evaluación sobre el nombre de los animales en inglés. En cuanto a las estrategias, indican que la especialista en inglés se coordinará con la pareja educativa, cuando anteriormente han dicho, que una de las componentes sería la especialista. Incluyen de manera general la atención a la diversidad, pero sin contextualizarla para el trabajo de esta lengua. Aportan algunos recursos y cómo van a realizar la coordinación con las familias.

En cuanto a la evaluación del proyecto, hacen referencia a lo recogido sobre este tema en la Propuesta Pedagógica, evaluación continua a través de la observación directa, aportando algunos aspectos en los que se fijarán.

Aportan algunos recursos que utilizarán para el desarrollo del proyecto como: cuentos, formats, pictogramas y las nuevas tecnologías.

Por último, aportan las horas de exposición al inglés, siendo el adecuado a lo solicitado en la convocatoria.

Ha sido valorada con 3,00 puntos.

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 2 PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS	3,00
---	-------------

Conclusiones generales y puntuación total

De manera general, la oferta se presenta redactada de un modo confuso, inconcreto e incluso en ocasiones poco correcto. Tal vez esto haya supuesto un problema, si el licitador pretendía transmitir un mensaje distinto en ciertos epígrafes y afirmaciones, pero la valoración que podemos hacer de la oferta sólo puede basarse en lo que se expresa de manera efectiva.

Aporta descripciones que no explican realmente las medidas o decisiones que se están planteando, ni tampoco las detalla, sino que insiste en el valor educativo y otro tipo de consideraciones genéricas sobre las propias medidas. Muestra una conexión muy escasa entre los distintos apartados, y contradicciones en algunos puntos.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 34,05 PUNTOS

7. EMPRESA: KOALA SOLUCIONES EDUCATIVAS S.A.

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:**

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 (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.

A continuación, de forma separada, y a partir de esos objetivos, se presentan unas tablas con la organización de los **contenidos** por ámbitos de experiencia. Se dice que, siguiendo a autores como Paniagua y Palacios, se seleccionan los contenidos a partir del nivel de desarrollo de las criaturas independientemente del nivel educativo en el que se encuentren, puesto que se considera normal trabajar en varios niveles dentro del aula. Sin embargo, a pesar de que este planteamiento es adecuado, tampoco se aprecia con claridad en la presentación de los contenidos cómo se plantea su secuenciación según los diferentes niveles de desarrollo, aunque no se haga por edades.

En cuanto a las **UPIs** ("*¿Qué puedo hacer con esto? 0-1,*" *Juegos que ensucian: masa de sal*" 1-2, "*Jugamos juntos con los coches*" 2-3), el ámbito elegido es significativo y adecuado al nivel. Incluyen objetivos, contenidos, metodología (espacios, tiempos, recursos, pero no agrupamientos de forma clara) y acciones dirigidas a las familias. Sin embargo, no es suficientemente perceptible el funcionamiento en pareja educativa.

Para los **principios metodológicos** se proponen: la relación vincular privilegiada, el acompañamiento respetuoso, la importancia del ambiente preparado, las experiencias integrales, significativas y emocionalmente positivas, la observación, la libertad de acción y movimiento, el juego, la individualidad y la atención a la diversidad y el esfuerzo compartido; todos ellos adecuados en su planteamiento para el ciclo 0-3.

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. Todo ello facilitado, según plantean, por la organización del trabajo por parejas educativas.

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. También resulta adecuado y ampliamente desarrollado el planteamiento de la planificación educativa de los espacios comunes, incluido el patio y su proyecto de transformación.

En relación con los recursos **materiales**, se plantean una serie de criterios para su selección que resultan adecuados desde un 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 para esta, que resultan un tanto generales. Se recogen una serie de técnicas e instrumentos, pero escasamente desarrollados. En relación con los momentos de evaluación, se habla de tres fases: inicial, del proceso y final, pero sin entrar en demasiado detalle.

Se plantea que le corresponde a la pareja educativa informar regularmente a las familias sobre los progresos y dificultades detectados en las niñas y niños.

Ha sido valorada con 15,00 puntos

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

El papel de las familias recibe un tratamiento adecuado, ajustado a la ordenanza correspondiente y demás legislación educativa aplicable.

La parentalidad positiva se define de una manera ajustada, insistiendo en su significado y en los valores que la sustentan y como fundamentación principal se menciona la recomendación REC (2006) 19 del Consejo de Europa.

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, entre otros. 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 muy valiosas sobre los errores que habitualmente se cometen desde las escuelas, proponiendo un enfoque que los evite.

Los cauces de participación se analizan también de una manera precisa y cercana y ofrece una previsión muy amplia de modalidades, momentos e instancias de participación.

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/a ya defendida en apartados anteriores.

Las características de las y los educadores 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/as y criaturas.

El enfoque ofrecido respecto de las actitudes y actuaciones con las familias parece adecuado.

En cuanto a la dinámica del equipo educativo, se recogen una serie de actuaciones ajustadas a las finalidades propuestas en el proyecto (se dice que se completan y concretan en los anexos I y II del documento).

Se presenta un enfoque adecuado de la pareja educativa en términos generales. Respecto del funcionamiento interno de ésta se apunta una línea de actuación muy oportuna para la construcción de una mirada común a través del análisis compartido de la observación sistemática y la documentación pedagógica. Así mismo, aunque no presenta propiamente un detalle de tareas, ofrece una relación muy completa de las decisiones que deben tomarse, lo que constituye un punto de partida adecuado para desarrollar este trabajo.

Ha sido valorada con 5,00 puntos

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

Se inicia enmarcando el PAD y el concepto de diversidad dentro de la normativa vigente para pasar después a su visión del concepto desde su proyecto.

Para el análisis de la diversidad presente en la escuela ofrece una relación adecuada de los elementos a examinar y se explicitan algunas estrategias que se seguirán para llevarlo a cabo. Los objetivos que plantea para el PAD resultan muy adecuados.

En cuanto a las medidas que se proponen, las Generales resultan adecuadas y bien desarrolladas. Ocurre lo mismo sobre las medidas ordinarias y extraordinarias. Sobre estas últimas se incluyen diferentes tablas con estrategias y recursos concretos para algunos casos específicos de niños/as con necesidades específicas de apoyo educativo presentes en la actualidad en la escuela.

La coordinación con diferentes profesionales, así como el seguimiento y evaluación del PAD, se presentan de manera adecuada.

Se echa en falta en este plan contemplar con mayor profundidad otras variables de diversidad, como las de tipo sociocultural, lingüístico o sociofamiliar, muy presentes en el contexto de esta escuela en particular.

Ha sido valorada con 3,75 puntos

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

Se muestra una imagen del niño/a basada en estas características: un sujeto de derechos, un ser capaz y competente, un ser social, un ser singular y original, un ser global y diverso.

Se desarrollan, de forma breve, algunos valores educativos que se derivan de dicha imagen de infancia.

Se ofrecen una serie de líneas psicopedagógicas fundamentadas en una visión del niño y niña como "sujeto de derechos" y que dicen partir de los principios esenciales de respeto, autonomía y seguridad. Las decisiones y elecciones pedagógicas del proyecto guardan, en general, coherencia con dichas líneas, así como con lo expresado en el apartado de fundamentos teóricos y bases psicopedagógicas.

Ha sido valorada con 4,00 puntos

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

Se comienza estableciendo el marco normativo 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, la familia y su diversidad, así como el personal del centro como modelo. En este último aspecto, contempla la reflexión del personal (que resulta muy interesante) sobre sus propios prejuicios y estereotipos, cuestión que nos parece clave. Sin embargo, se echa en falta un mayor análisis de los datos concretos del contexto y de la realidad sociocultural de esta escuela para la elaboración de su proyecto coeducativo.

Los objetivos propuestos resultan adecuados respecto al ámbito de la coeducación, aunque resulta difícil establecer criterios de logro para algunos de ellos. Esa dificultad se refleja claramente en el apartado del seguimiento y evaluación del proyecto cuando intentan establecer los indicadores de logro, que no se consideran del todo acertados. Este aspecto de la evaluación apenas se desarrolla ni se concreta, resultando excesivamente genérico.

Se plantean dos propuestas o actuaciones para llevar a cabo los objetivos que, aun siendo interesantes, resultan escasas en relación con el análisis previsto y los objetivos perseguidos.

En cuanto a la coordinación con otros profesionales, no se tienen en cuenta los recursos propios del entorno concreto de la escuela y, además y, por tanto, tampoco se establecen canales reales, prácticos y bien temporalizados para dicha coordinación.

Ha sido valorada con 2,00 puntos

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

En cuanto a la selección de personal el licitador contempla tomar en cuenta a sectores sociales desfavorecidos para sustituciones y bajas. No se concretan criterios de selección, aunque sí se incluyen algunas actuaciones relacionadas con este proceso. Respecto a la formación permanente, está sí está contemplada, y en su mayoría los ejemplos que propone se ajustan al marco teórico del Proyecto Educativo o a la propuesta que se quiere desarrollar.

La gestión de recursos materiales resulta adecuada. En relación con los recursos económicos, se ofrece un planteamiento adecuado de la gestión tanto de ingresos como de gastos.

Ha sido valorada con 2,70 puntos

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

Se comienza con una contextualización a partir del marco normativo.

Se exponen de forma adecuada la estructura organizativa del centro en cuanto a los órganos de gobierno y de coordinación pedagógica, así como los procesos y funciones implicados. No obstante, se echa en falta profundizar en la que se corresponde a la pareja educativa (se remite al anexo II del documento para ello).

La organización de los horarios propuesta, tanto de la jornada de aula como del personal del centro (tanto docente como de administración y servicios), resulta muy completa y adecuada. Destacar como algo positivo que sobre los horarios del equipo educativo se muestra el compromiso de que la jornada profesional se distribuya de manera que un porcentaje esté destinado a la formación continuada, a la coordinación con otros profesionales, a los contactos con las familias y la comunidad local, así como a la planificación y preparación del trabajo.

Se incluye la organización de la limpieza y desinfección del centro, así como de la alimentación. Esta última se describe de manera exhaustiva. Se cuenta con una plataforma informática ("Menuplanning" IARA) para la elaboración de menús y fichas técnicas.

En cuanto al Reglamento de Régimen Interior, se explican su finalidad y su proceso de elaboración, del que se contempla su organización por fases (que apenas son explicadas ni desarrolladas), así como un enunciado de los apartados o contenidos que debe incluir. Se incluye un apartado de "acuerdos organizativos" referidos a la organización del espacio y del tiempo encaminados a la calidad pedagógica, así como de un "criterio de flexibilidad" respecto a la aplicación de las pautas organizativas que resultan muy adecuados.

El Plan de Convivencia propuesto es amplio y contempla objetivos y actuaciones tanto los niños y niñas, las familias y el personal de la escuela. En este sentido, se echa en falta un análisis más detallado que contemple las dificultades de regulación en las situaciones sociales, la existencia de conflictos y desacuerdos entre las criaturas, su falta de habilidades para resolverlas, y las medidas educativas que faciliten avanzar en estos aprendizajes. El proyecto no menciona el papel del EAT en este apartado. Se plantea que la difusión, seguimiento y evaluación le corresponde a la comisión de convivencia.

La admisión de alumnos se atiene a la normativa vigente.

Señalan que su experiencia en la gestión de esta escuela Infantil les proporciona una ventaja respecto a la puesta en marcha del centro. Aun así, se echa en falta una explicación con más detalle de este proceso.

Ha sido valorada con 2,25 puntos

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

Se ofrecen algunos datos significativos de tipo sociodemográfico y económico del contexto y algunas implicaciones de los mismos a tener en cuenta por parte de la escuela.

Se señala como algo positivo que, al ser una escuela ya en funcionamiento y con un equipo que en su mayoría lleva años de experiencia en la misma, existe un vínculo especial con la historia del barrio y se es una referencia para las familias.

Llama la atención que se incluya en este apartado la descripción del equipo educativo ya existente en cuanto a historia, número y composición, y se describen con detalle los espacios y equipamiento de la propia escuela y las transformaciones realizadas en estos en los últimos años. Todo ello no se corresponde con este apartado.

En esa misma línea, las propuestas o medidas concretas de acercamiento de la escuela al entorno planteadas por el licitador se basan y se presentan como iniciativas ya llevadas a cabo en esta escuela por parte de la entidad que ha llevado a cabo la labor de gestión indirecta y su equipo educativo hasta este momento.

Ha sido valorada con 0,70 puntos

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

Se contempla su elaboración por parte del equipo educativo y la participación de las familias en el proceso, pero no especifican las fórmulas organizativas concretas que se emplearán y, por ello, no se puede apreciar el grado real de participación que se ofrece.

Se contemplan fases en el proceso que resultan coherentes. Se cita, así mismo, la evaluación del proceso, pero, aunque se dan algunas líneas generales sobre cómo llevarla a cabo, no se concretan de forma suficiente. 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 1,00 puntos

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

Se incluyen referencias adecuadas y pertinentes de autores y enfoques, tanto del ámbito de la Psicología como la Pedagogía, para la etapa de Educación Infantil.

Se ofrece una elaboración e integración de forma bastante comprensiva y coherente de las distintas teorías y de sus implicaciones educativas.

Ha sido valorada con 1,25 puntos

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

Se plantean una serie de consideraciones teóricas relevantes sobre la calidad educativa enmarcadas en la legislación educativa actual y por las directrices de diferentes instituciones de referencia, como la Unión Europea o la UNESCO.

Se definen unos criterios de calidad que resultan adecuados, aunque un tanto genéricos en algunos casos.

Se plantea que cada año se realizará una auditoría interna y externa para conseguir el certificado correspondiente de calidad ISO 9001 e ISO 14001. Es cierto que la mención a las normas ISO hace suponer que existen, pero los criterios que incluyen estas normas no son de libre acceso, por lo que mencionar dichas normas ISO no equivale a comunicar sus criterios. Es cierto también que en los enfoques de mejora continua es común que estos criterios se elaboren por parte de la organización, pero cabría esperar entonces una descripción del proceso y alguna indicación de los puntos respecto de los que deben adoptarse criterios o las fuentes que se usarán.

Las medidas y acciones que se proponen se basan en un proyecto que denominan "DOCUMENT-ARTE" encaminado a "emprender, a partir de la participación activa de toda la comunidad educativa, un proceso de investigación y renovación pedagógica constante". Aunque el planteamiento y las propuestas parecen interesantes algunas de ellas resultan excesivamente teóricas y adolecen de falta de concreción y desarrollo.

Ha sido valorada con 0,70 puntos

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

Es exhaustiva y no falta ninguna regulación relevante para la tarea educativa que van a desempeñar.

Ha sido valorada con 0,50 puntos

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1 PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO	45,85
--	--------------

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

En la justificación del proyecto se incluyen, además de la defensa del aprendizaje de segundas lenguas desde edades tempranas, algunas referencias teóricas como las de Asher y su metodología del "Total Physical Response" (TPR), una de las más utilizadas en Educación Infantil.

El planteamiento ofrece elementos valiosos, como el enfoque globalizado y desde un enfoque natural y multisensorial. También resulta acertado el que esta propuesta pedagógica se plantee en pequeño grupo, en las propias aulas y por parte de una persona especializada en didáctica del inglés y que no pertenece a ninguna pareja educativa.

No obstante, hay algunos aspectos metodológicos de la propuesta práctica que no acaban de corresponderse con los planteamientos mencionados anteriormente y que le restan cierta coherencia, como por ejemplo, utilizar audios a través del ordenador para la audición del acento de la lengua inglesa cuando se supone que la persona que realizaría las sesiones ya es especialista en inglés y además supone una actividad un tanto pasiva y no acorde con las edades de los niños y niñas a las que va dirigida ni con los principios metodológicos defendidos a lo largo de todo el proyecto.

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 que incluye planteamientos generales correctos y adecuados. Sin embargo, algunos de sus apartados resultan un tanto desiguales en su planteamiento y desarrollo, lo cual le resta cierta consistencia interna y profundidad como proyecto.

Se echa en falta de forma especial, en algunos apartados, un mayor análisis del contexto específico y de la realidad de esta escuela para una mejor adaptación y adecuación de las propuestas, así como un mejor aprovechamiento de los recursos disponibles del entorno. Todo ello, sobre todo, teniendo en cuenta que, como se señala en varias ocasiones, este proyecto es el presentado por la entidad adjudicataria que ha estado a cargo de la gestión de esta escuela hasta este momento.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 49,60 PUNTOS

8. EMPRESA: LA CASITA DEL GUIJO, SL

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

El licitador recoge **objetivos** de carácter nítidamente educativo, organizados en dos niveles de concreción, uno general y un segundo más operativo estructurado por ámbitos de experiencia. El modo en que se desarrollan los objetivos generales resulta en cierta medida oscuro; por un lado, porque los objetivos propuestos ofrecen un discurso que menciona todas las capacidades implicadas, pero éstas se agrupan más con un criterio lingüístico que conceptual. Se acompaña cada objetivo propuesto por una interpretación u orientación, donde se mezclan explicaciones interpretativas en unos casos, en otras ocasiones son enfoques educativos para su desarrollo, y finalmente comentarios genéricos en los restantes casos. Los objetivos específicos se presentan estructurados de manera coherente por ámbitos de experiencia, y secuenciados por niveles. La secuencia recurre con mucha frecuencia a términos intensivos (“Iniciarse en”, “progresivamente”) que constituyen de nuevo más una gradación lingüística que de contenido real.

Los **contenidos** se presentan organizados por ámbitos de experiencia de manera paralela a los objetivos específicos, guardando correctamente la coherencia entre ellos. No se secuencian los contenidos, aunque esta coordinación de ambos tipos de elementos del currículo sin duda ofrece la base para avanzar posteriormente en su concreción; sin embargo, no se apuntan criterios para llevarla a cabo. Las UPIs propuestas son coherentes con esta organización, y muestran una correspondencia clara en cuanto a objetivos y contenidos. Sin embargo, un análisis más fino de los contenidos en la secuenciación ayudaría a diferenciar los tipos de conocimiento implicados (declarativo, procedimental y actitudinal) en estas UPIs, facilitando la evaluación de los logros infantiles que se prevé en el apartado correspondiente (p. 33).

El **proceso de incorporación** de las criaturas a la escuela se fundamenta en los sentimientos y vivencias de los niños y niñas al finalizar el proceso, pero sin explicar en qué consiste éste; sin embargo, a la vez en las orientaciones generales para abordar el proceso por parte del personal docente, se recogen medidas adecuadas para establecer una relación afectiva. Se analiza con amplitud las vivencias de la familia a lo largo del proceso, y se señalan líneas de actuación coherentes con este análisis. Las medidas o líneas de trabajo tanto en el caso de las familias como de las criaturas resultan adecuadas, y se alinean con claridad con las orientaciones del documento sobre el tiempo de acogida elaborado por la Red Municipal. Contempla el acompañamiento familiar en los primeros días, tanto para las familias que puedan participar durante más tiempo como para quienes sólo puedan hacerlo en el momento de llegada y de salida, con propuestas muy adecuadas.

Los **principios metodológicos** que proponen dibujan una opción por una pedagogía activa, dando un valor central a la autonomía en el movimiento y al juego. Estas dos bases fundamentales se concretan en principios ajustados y coherentes, aunque el principio de globalización cae en el tópico y parece discutible que la pareja educativa pueda considerarse un principio metodológico. Se presentan a continuación propuestas-tipo de actividad que son coherentes con los principios anteriores. En cuanto a agrupamientos ofrecen una previsión de los distintos tipos de agrupamiento que se van a manejar, descritos con claridad y asignados a distintas propuestas-tipo de manera acorde.

El apartado sobre **vida cotidiana** se abre con una reflexión general bien planteada y fundamentada, que ofrece un marco adecuado para comprender el valor de las rutinas. A continuación, se desarrollan los aprendizajes principales relacionados con la vida cotidiana, que se justifican con claridad y para los que se adoptan criterios educativos bien ajustados.

La organización de los **espacios** de las aulas se ha previsto en profundidad, fundamentándola de manera adecuada como organización por zonas. En el aula de bebés se desarrolla una propuesta muy bien estructurada. En las de 1 y 2 años las zonas de juego se desarrollan de manera general, pero con criterios claros y muy adecuados, destacando especialmente la previsión de zonas de movimiento para ambos niveles y el modo en que se matizan para un nivel y otro las zonas de juego sociodramático y de manipulación. Sin embargo, la mención a que exista un número máximo de criaturas por espacio de aprendizaje y la necesidad de esperar o dirigirse a otro (p.29), formulada de manera indiferenciada para ambos niveles, suscita dudas de que resulte adecuada. Se ofrecen también criterios para la organización de los espacios comunes, incluyendo el espacio exterior y el huerto. La organización del **tiempo** se presenta separando los tiempos de docencia de otro tipo de momentos. Para el aula de bebés se presenta una organización detallada y bien ajustada. Para las aulas de 1 y de 2 años el horario ofrecido es igualmente detallado, aunque suscita alguna duda la duración planteada para el corro o asamblea en ambos niveles, así como la posibilidad de que el horario de comida sea difícil de cumplir en el aula de 1 año, especialmente durante el primer trimestre. Llama también la atención que no se incluya el corro o asamblea de tarde del que se habla en el proyecto de inglés. Para los tiempos destinados a familias, docentes y Consejo escolar se ofrecen unos criterios generales adecuados. En relación a los **materiales** se ofrecen unos criterios claros para su elección y se formulan orientaciones muy ajustadas para su organización y presentación dentro de las aulas. Se prevé una evaluación de los mismos que contempla analizar tanto su uso como su ubicación, lo que resulta muy ajustado dentro de una propuesta orientada hacia una organización por zonas.

Se muestran las estructuras y estrategias de **coordinación docente**, ofreciendo una previsión completa de las mismas y los tiempos de reunión asignados.

Se ha previsto orientar la **evaluación** tanto hacia los aprendizajes de las criaturas, como hacia la actuación docente. Se prevé de manera general lo que se va a evaluar, cómo hacerlo y en qué momentos. Se mencionan instrumentos o registros que serán desarrollados por el equipo. Se han previsto los informes a las familias. La evaluación del proceso de enseñanza se menciona de una manera difusa, y expresada en términos muy generales. Se utiliza el término "proceso de maduración" para hablar del desarrollo; aunque esto sea sinónimo y aceptable en el uso común del lenguaje, en este ámbito profesional cada término designa una cosa diferente. En este caso concreto, hablar "maduración" señala exactamente a un enfoque contrario al sostenido por el licitador a lo largo de su propuesta. Se otorga un papel central a la observación y la documentación, afirmando que "es algo más que recoger información e imágenes en bruto, significa hacerlo para algo, con un guion y diseño previo" (p.43); sin embargo, no se ofrecen mayores precisiones sobre dicho guion o diseño, ni sobre el modo en que se elabora.

La propuesta en conjunto muestra un grado de **coherencia** muy elevado, en el que sus distintos apartados se conectan con claridad, y se desarrollan de manera que unos ofrecen el fundamento de otros de manera alineada y armónica.

Ha sido valorada con 15,55 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 caracteriza por una relación "simétrica y positiva" (p.35), por la colaboración de ambas instituciones en el bienestar infantil, por la oferta de apoyo a la familia en la crianza, y por cauces de participación amplios.

La **parentalidad positiva** se describe en base a la REC (2006) del Consejo de Europa, y se fundamenta sobre las investigaciones referidas por Rodrigo y Palacios. El papel de la escuela se caracteriza como sistema de apoyo para promoverla, y para facilitar el contacto con otros recursos de apoyo.

Los **criterios** escogidos para definir las relaciones ponen el acento en la calidad de esta relación, la cercanía y la participación. El papel de la escuela como sistema experto se matiza de manera muy adecuada, delimitándolo sin caer en el modelo de apoyo experto.

Los **cauces de participación** previstos son amplios, ajustados a la normativa, y comprenden desde los cauces formales e institucionales (Consejo Escolar, AFA, Comisiones, etc.) hasta otras menos formales. La **información** a las familias se plantea a través de cauces apropiados, incluyendo documentos, informes, reuniones, TICs, contactos informales y entrevistas.

Ha sido valorada con 7,30 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** se dibujan recogiendo ideas amplias de Malaguzzi y de las experiencias italianas, en una formulación correcta pero genérica. Se concretan a partir de las funciones recogidas en el Catálogo de Cualificaciones Profesionales, pero sin establecer una conexión clara entre ambas fuentes. Se hace referencia a la formación continua, que se concretará en un plan anual de formación que desarrollará la propia empresa.

Las **actuaciones hacia niñas y niños** se exponen organizándolas en tres momentos, planificación, intervención y observación-documentación-análisis. Llama la atención que, al situarse en un marco reggiano, no se ofrezcan precisiones sobre el modo en que se manejan los intereses infantiles emergentes. Las actitudes se presentan bien organizadas en torno a las necesidades infantiles, pero formuladas de manera muy difusa, que da más peso a lo que viven las criaturas que a las propias actitudes docentes.

No se desarrolla propiamente en este apartado las actitudes y actuaciones hacia **familias y equipo educativo**, pero se entiende que quedan recogidas en otros apartados. En general se enfocan de manera adecuada, pero se desarrollan de manera difusa e inconcreta.

Se muestra el modo en que se entiende en el proyecto la **pareja educativa**, describiendo su sentido y las características de la misma que resultan deseables. Se ofrecen unos criterios que destacan el valor de la escucha mutua.

El **Plan de Acción Tutorial** propone unos objetivos correctos. Plantea a continuación nuevos objetivos para la función tutorial de la pareja educativa. No se trata, sin embargo, de objetivos, sino las actuaciones y actitudes que van a permitir alcanzar los objetivos anteriores. Estas actuaciones muestran un grado de concreción variable, alto en algunos casos y bajo en otros. Se desarrolla también una previsión de actividades relativas al PAT correcto pero genérico, y un apartado de evaluación en el que se mezclan indicadores con nuevos objetivos.

Ha sido valorada con 2,90 puntos.

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

El apartado se abre con **coincidencias literales** con lo señalado en la Circular de 26 de septiembre de 2003 de la Consejería de Educación de Madrid, en la obra "Diversidad y Educación Inclusiva" de Cristina Cardona (repetida por multitud de blogs de acceso abierto), Resolución de 1 de marzo de 2021 de la Viceconsejera de Educación del Gob. Vasco, y otras fuentes.

En el apartado de **análisis del contexto** se usa la expresión "niños/as de necesidades" (p.46) que resulta inaceptable, y de "población extranjera" (id.) que es más que discutible. El análisis de recursos internos se plantea mediante un esquema confuso, y en el que en último caso no se menciona el conocimiento disponible en la empresa o equipo sobre medidas de apoyo al alumnado y/o familias. Las fuentes de diversidad se analizan en el plano del alumnado, de la familia y del contexto social más amplio, pero las relativas a las criaturas se enuncian como "inherentes al niño/a", lo que resulta absolutamente inadecuado, no sólo desde la actual visión de la discapacidad, sino también desde el paradigma precedente de las necesidades especiales, en el que éstas se concebían como resultado de interacción entre la respuesta educativa y las características del alumnado. Las fuentes de diversidad que se contemplan dentro de este esquema son simples menciones y resultan incompletas.

Los **objetivos** que se plantean para el PAD son correctos. Entre las medidas propuestas, las **Generales** resultan muy adecuadas, y muestran una conexión clara con el resto de elementos de la propuesta. Las **Ordinarias** son igualmente adecuadas, aunque hay medidas como la flexibilidad en el currículo y en las actividades que se repiten en ambos apartados. Se mencionan ajustes metodológicos individualizados, lo que además resulta coherente con el principio de individualización que recoge esta propuesta, pero se formulan de una manera muy general. El papel del EAT resulta confuso al hablar de acompañamiento, dado que se repite en las generales. Las **Extraordinarias** se identifican indebidamente con las medidas individuales, dado que lo que realmente las define es la supresión o modificación de objetivos y contenidos y de otros elementos prescriptivos del currículo. Se plantean unos objetivos, al parecer referidos al EAT, aunque no puede afirmarse dado que no se especifica. De nuevo no son objetivos, sino funciones o incluso tareas que este equipo lleva a cabo. En la organización parece entenderse que las sesiones de apoyo serán llevadas a cabo por los propios miembros de la pareja. Este apartado insiste repetidamente en la función de evaluación que puede llevar a cabo el EAT, pero sus funciones como apoyo específico apenas se mencionan.

Ha sido valorada con 1,00 puntos.

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

El proyecto gira en torno a una **concepción de la primera infancia** con derechos reconocidos, activa y competente, que desarrolla en todas sus implicaciones. Sus afirmaciones en ocasiones muestran quizá un exceso de entusiasmo por esta idea, que llevan más allá del propio planteamiento de sus autores originales. Esta concepción se refleja en una serie de **valores** que las y los docentes van practicar, y otros referidos a aquellos valores que se desea promover en las criaturas.

No todos derivan de esta concepción de la infancia, aunque representan una toma de posición del equipo ante la vida y la educación infantil. Las **líneas pedagógicas** reiteran elementos bien conectados con su concepción de la primera infancia, que están presentes también de manera coherente en otros apartados de la propuesta.

Ha sido valorada con 2,70 puntos.

- **Proyecto Coeducativo con perspectiva de género**

El apartado se abre con un análisis que clarifica los conceptos de sexo y género, haciendo referencia a tratados internacionales suscritos por nuestro país, y que por ello le comprometen. Proponen un proyecto didáctico específico en este área. El **análisis de la realidad** repite de nuevo las precisiones antes señaladas, y anuncia que se llevará a cabo un proceso de análisis del centro, para identificar las perspectivas de género existentes en su seno. Dicho análisis se llevará a cabo entre la empresa y el equipo educativo, sin que se precisen vías de participación para otros sectores, ni se identifiquen los elementos a analizar.

Se plantean **objetivos** generales adecuados, aunque alguno de ellos ("desarrollar una metodología...") no es un objetivo, y algún otro se duplica como general y como específico (concienciar – sensibilizar a la comunidad). Estos objetivos específicos son realmente actuaciones. Para llevar a cabo el proyecto plantean la creación de una comisión dentro del centro, formada por docentes y familias. Se prevé la difusión de sus conclusiones entre toda la comunidad educativa. Se menciona que establecerá un plan de trabajo, pero no se ofrecen mayores precisiones sobre éste. Se detallan algunas actividades que se proponen realizar, pero de un modo que resulta desorganizado, con elementos de análisis de la realidad agrupados con líneas de intervención.

Las fórmulas de **coordinación** que se proponen hacen referencia principalmente a los propios órganos personales y colectivos del centro, aunque sorprende que no se haya pensado en el posible asesoramiento que pueda prestar el EAT. Se han previsto también coordinaciones con organismos municipales específicos y con servicios sociales del distrito. El **seguimiento** se encomienda a la comisión específica, en cuyas manos se deja la elaboración de instrumentos e indicadores de evaluación. Se prevé que la **evaluación** sea inicial, continua y final.

Ha sido valorada con 1,90 puntos.

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

La oferta presenta una orientación de la **gestión de personal** adecuada, contemplado su regulación laboral, exponiendo unos criterios de selección claros, y la responsabilidad de la empresa hacia la formación. Se asume un compromiso de gestión de permisos por riesgo durante el embarazo de las trabajadoras. Se mencionan unas comisiones de trabajo cuyas tareas no se especifican, por lo que no puede saberse si tienen un carácter pedagógico u organizativo.

Se aporta un plan de formación orientado hacia la línea de actuación que promueve la empresa, con unos indicadores de evaluación formulados en términos de gestión empresarial que no permiten comprender si el cambio real de las prácticas educativas va a ser tomado como resultado a evaluar. Para las bajas se plantean contar con un grupo de personas con el que llevar a cabo las sustituciones en un plazo de 24-48 horas.

La **gestión de materiales** se encomendará a una persona responsable de ello dentro del centro. Se han previsto algunos elementos para su adquisición, mantenimiento, y reparto. Se menciona que otra persona se hará cargo de gestionar las necesidades de mantenimiento.

El proyecto expone procedimientos de **gestión de ingresos y gastos** ajustados a la regulación municipal. En la gestión de ingresos se tiene en cuenta los distintos tipos de ingreso, el procedimiento de impago y recobro y los plazos de pago por parte del Ayuntamiento. Disponen de fuentes de crédito, y de departamentos de apoyo dentro de la propia empresa.

Ha sido valorada con 2,10 puntos.

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

Se presenta un diagrama con la **estructura** del centro que no cumple los requisitos para ser propiamente un organigrama. Se desarrollan en detalle las funciones y atribuciones de dirección, claustro y consejo escolar. Las funciones no están bien ajustadas, y las del claustro, tal como se explican en el documento, se apropian de algunas propias de la función tutorial. El trabajo de aula, como recoge el documento (p.73), puede en algunos momentos que deba ajustarse a la PGA, pero los documentos de centro que realmente lo enmarcan son otros.

En el epígrafe referido a **Plan de Convivencia** se desarrollan algunos de sus elementos, formulándolo como un plan cuyos objetivos se alcanzan a través de ciertas acciones. Sin embargo, este desarrollo es incompleto, dado que no se prevé el modo de evaluarlo. No se identifica con claridad qué objetivos se refieren al aprendizaje de la convivencia por parte del alumnado. A falta de otra precisión sobre si dicho objetivo incluye o no al alumnado, causa preocupación el valor que se otorga a las normas, y aunque plantea una estrategia educativa adecuada de modelado y refuerzo, recurre también a amonestaciones y sanciones. Esto parece muy alejado tanto de la realidad de este ciclo como de los planteamientos actuales en favor de la disciplina positiva. Se esboza un proceso de seguimiento y evaluación con previsiones muy generales y difusas.

Se ofrece un **horario** para personal docente, dirección y otro personal. El horario del personal docente plantea algunas dudas. No se especifica cómo se organizan los reajustes de horario que van a ser necesarios por los horarios ampliados, y al colocar los claustros en el horario de 8 a 9, las y los docentes a cargo de dicho horario no podrán participar en ellos. Así mismo, con ese horario es extremadamente difícil que el EAT pueda participar en los mismos, como se prevé en otros apartados (p,33, por ejemplo). El período de trabajo del equipo a partir de las 16 no concreta su hora de finalización, por lo que no puede apreciarse si el cálculo de los horarios resulta realista.

Al abordar el **RRI**, respecto de las normas de convivencia, se plantean contenidos y apartados que deberán desarrollarse. Se incluye un apartado de normas dentro del aula que no se comprende bien si se refiere a las personas adultas o al alumnado.

El proceso de **admisión de alumnos** se describe en términos generales, pero se recoge de manera correcta la normativa municipal sobre la misma. No se detalla el modo en que se llevará a cabo el proceso, ni los órganos que intervienen.

Para la **puesta en marcha** del centro se prevé la participación del equipo de la empresa y de una parte del equipo educativo. Se detallan los pasos de la puesta en marcha, que en conjunto resultan adecuados. Se habla de "comprobar" el Plan Anual, el PAD, así como de "revisar" el RRI y del Plan de Convivencia. Cabe pensar que se trate de aquellos que existan previamente en el centro, pero a falta de explicaciones más precisas, que no se aportan, resulta difícil comprender a qué se refieren.

En relación a la situación originada por el **COVID**, se ha previsto un escalonamiento de los momentos de incorporación al centro con figuras de referencia, así como la necesidad de revisar la normativa y recomendaciones sanitarias que existan en el momento de puesta en marcha para elaborar un protocolo específico.

Ha sido valorada con 1,35 puntos.

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

Se aportan unos datos sociodemográficos correctos pero cuya relevancia para la tarea educativa resulta difícil de apreciar. La tipología de familias que se aporta **coincide literalmente** con la que recoge en su pág. 5 el Proyecto Educativo del CEIP Navas de Tolosa, en cuyas instalaciones se encuentra la escuela:

(<https://www.educa2.madrid.org/web/educamadrid/principal/files/81721e54-0aee-448e-bf99-50a00f9711ae/PEC%20NAVAS%20DE%20TOLOSA%20.pdf?t=1616668356219>)

Se anuncia a continuación que los datos serán empleados para elaborar el Plan de Convivencia. Se mencionan los equipamientos educativos del Distrito. Se habla indebidamente de alumnado extranjero. Se ofrece una previsión de posibles fórmulas de colaboración con otras instituciones, entre las que se incluye el EOEP, sin que pueda saberse si se refiere al equipo general o al de AT; en cualquier caso, no parece apropiado considerar al equipo de orientación como parte del entorno. Se finaliza con una reflexión genérica y descontextualizada sobre la relación entre entorno y escuela, y el impacto de ésta.

Ha sido valorada con 0,20 puntos.

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

Abre el apartado una introducción general en la que se recoge como marco normativo la LOMCE, derogada en la actualidad. Los **criterios** para su elaboración que se aportan resultan adecuados, enfocándose hacia un proceso participativo. Se contemplan 4 **fases**: preparación, sensibilización, elaboración y aprobación. Las fases se describen apuntando algún elemento de los procesos que se llevan a cabo dentro de las mismas. Algunos de estos procesos muestran un enfoque de validez dudosa, y estrategias potencialmente poco apropiadas.

Los **elementos** constitutivos que proponen recogen algunos de los necesarios. Sin embargo, resultan contradictorios con los recogidos en la fase de elaboración, donde se mezclan aspectos pedagógicos que corresponden a otros documentos del centro. A ofrecerse esta doble previsión no resulta claro qué elementos son los que realmente contempla la oferta.

Ha sido valorada con 0,85 puntos.

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

El apartado se abre recapitulando principios educativos que ya se han recogido en otros apartados, sin caer en contradicciones. Se habla de bases neurológicas para el crecimiento y el aprendizaje, pero enunciando de nuevo otros principios adicionales cuya relación con el desarrollo neurológico no se explica. Como referentes escogen a figuras clave como Winnicott, Pikler, etc., apuntando algunas pinceladas de su pensamiento que afirman haber incorporado en su propuesta. El grado de comprensión que se muestra respecto de estas aportaciones y la fidelidad al pensamiento de estos autores es variable, con explicaciones que en algunos casos resultan poco claras.

Ha sido valorada con 0,90 puntos.

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

Bajo el epígrafe de "objetivos" presenta realmente **criterios** de calidad que resultan ajustados y oportunos. Al hablar de **medidas** se mezclan algunas que muestran un potencial claro para mejorar la calidad del centro, junto con otras que repiten líneas de actuación que ya se han recogido en otros apartados. Como **acciones** se mencionan las encuestas de satisfacción, ofreciendo algunos ejemplos. Se menciona su deseo de implantar el sistema UNE-EN 9001. Este sistema está diseñado para centros privados, y por ello escoge y pondera unos indicadores (p.ej. de edificación) de un modo que no se ajusta de manera adecuada con un centro público gestionado de modo indirecto. La vinculación de las programaciones de aula con la PGA antes señalada, que es una práctica habitual en los centros privados, se convierte aquí en un indicador de calidad; sin embargo, es una indicación contraria a lo dispuesto en la normativa vigente. Los procesos circulares de análisis y mejora no se especifican, ni sobre qué elementos actúan.

Ha sido valorada con 0,40 puntos.

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

El proyecto recoge de manera completa la legislación estatal y autonómica que incide sobre este ciclo, así como la específica de la Red Municipal.

Ha sido valorada con 0,50 puntos

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1 PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO	37,65
--	--------------

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

La justificación de procesos que se ofrece recoge ciertos tópicos de éxito, sin mayores matizaciones. De la forma en que formulan resultan incorrectos o incluso falsos en gran medida, dado que extienden las evidencias que mencionan más allá del ámbito respecto en el que se obtuvieron. Así mismo, trasponen injustificadamente conclusiones obtenidas en estudios sobre bilingüismo sucesivo a procesos de bilingüismo simultáneo. El análisis del contexto recoge un elevado porcentaje de alumnado cuya herencia cultural es distinta de la mayoritaria, y entre los que resulta probable que exista alumnado cuya lengua materna sea distinta del castellano; es decir, que el inglés no será para ellos y ellas L2 sino L3. Por ello, dado el valor de la adaptación al contexto que el propio licitador sostiene, no se comprende que este dato no sea tomado en consideración en este apartado.

La **metodología** se describe de manera sucinta, enunciando de nuevo principios ya recogidos en apartados anteriores. Se afirma que las **actividades** se centrarán en las rutinas, pero a la vez se contempla introducir el inglés en las asambleas o corros, la actividad educativa, se menciona el uso de TICs... En conjunto, no se comprende la hilazón lógica de la propuesta. Los **recursos personales y materiales** se describen con claridad.

Ha sido valorado con 2,00 puntos.

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

Conclusiones generales y puntuación total

El proyecto, en la parte de la propuesta pedagógica, presenta un nivel elevado de coherencia interna. Sin embargo, en el resto de apartados esta conexión se pierde, y en algunos apartados resulta difícil de captar.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 39.65 PUNTOS.

9. EMPRESA: UTE GAD COTANO

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:**

Se toman como referencia los **objetivos** generales de la etapa de Educación Infantil para concretar su propuesta en 47 objetivos que son enumerados en un listado, pero no están organizados por ámbitos de experiencia ni adaptados por niveles. Algunos de ellos no resultan del todo adecuados para el primer ciclo de Infantil y en otros casos son redundantes.

La secuenciación de **contenidos** y su organización por ámbitos de experiencia aparece presentada de forma un tanto confusa. No se refleja suficientemente una sucesión coherente y lógica de los contenidos a lo largo de los niveles de edad, así como tampoco una definición que muestre la flexibilidad que se precisa para la adaptación de los mismos a los ritmos individuales. Tampoco se refleja la interrelación entre los diferentes ámbitos de experiencia. Algunos de los contenidos no se adaptan a las edades de 0-3 años.

En cuanto a los **principios metodológicos**, plantean basar su trabajo en las experiencias, las actividades y el juego. Presentan una serie de principios más concretos que resultan adecuados y que relacionan a su vez con el enfoque de las *Metodologías Activas*.

Se señalan de forma correcta el número y distribución de los **grupos** por edades para esta escuela concreta. Plantean y fundamentan teóricamente la posibilidad de agrupamientos heterogéneos en cuanto a edades (1 sala nido y 5 unidades mixtas de 1-3 años) cada uno de ellos a cargo de una pareja educativa, que será la misma para cada grupo hasta la salida de los niños y niñas del centro. Sin embargo, más allá de esto hay un escaso desarrollo del aspecto de la diversidad de agrupamientos de los niños/as en coherencia con la atención a la individualidad y es inexistente respecto al trabajo de la pareja educativa; tampoco se explicita para cada momento de la jornada.

El enfoque dado a las rutinas y actividades de la **vida cotidiana** resulta, en general, adecuado. No obstante, no queda suficientemente reflejado en algunos casos lo referente a los espacios, los útiles y enseres y, sobre todo, por su importancia, lo que se refiere a la articulación del trabajo de la pareja educativa en este tipo de actividades.

Respecto al **periodo de adaptación**, denominado "tiempo de acogida" se ofrece una fundamentación teórica basada en la teoría del apego de Bowlby que resulta adecuada. Se establecen una serie de objetivos para el plan de acogida que abarcan a los niños/as, las familias y la persona de referencia, pero no incorpora el papel de la dirección. Se incluye la metodología, acciones y evaluación que resultan coherentes con el planteamiento y significado dados al proceso. Sin embargo, no se refleja suficientemente la articulación del trabajo de la pareja educativa.

Dentro de la planificación educativa de los recursos **materiales** se plantea la creación de "Centro de recursos de aprendizaje" como solución organizativa del material centralizado para uso compartido. Los criterios para la selección de recursos materiales no están suficientemente desarrollados.

La planificación educativa de los **espacios** resulta adecuada y está ampliamente desarrollada. En cuanto a la organización del tiempo, sin embargo, se incluyen una tabla con horarios semanales para cada nivel de edad que resultan un tanto confusos puesto que aparece la misma actividad durante todo el día en varios casos, y además no tienen en cuenta las actividades y rutinas cotidianas ni se explicitan los criterios para la organización de los tiempos colectivos de escuela.

La **coordinación** entre los diferentes profesionales del centro aparece escasamente desarrollada. Prácticamente se limitan a incluir una tabla extraída de su plan de reuniones y no se reflejan suficientemente ni de forma clara los canales de coordinación reales entre los miembros de la pareja educativa, los equipos de nivel, las comisiones de trabajo ni con el equipo de Atención Temprana.

En lo referente a la **evaluación** se realiza un planteamiento adecuado, aunque algunos de los aspectos que se proponen en este apartado luego no se ven reflejados a lo largo del resto del proyecto.

El planteamiento y desarrollo de las unidades de programación resultan bastante pobres y confusos. Algunas de las actividades que se proponen dentro de las **UPIs** no se adaptan a las edades a las que van dirigidas y, en gran medida, resultan inconexas entre sí. Además, en algunos aspectos significativos estas unidades no resultan muy coherentes con lo que se ha defendido en otros apartados de la propuesta pedagógica. Tampoco es perceptible el funcionamiento como tal de la pareja educativa.

En definitiva, una propuesta pedagógica muy desigual en cuanto a la calidad y coherencia de los diferentes aspectos que se incluyen.

Ha sido valorada con 10,00 puntos

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

Aunque se habla del papel activo de las familias en la escuela (recogido tal y como señalan en la ordenanza municipal), sin embargo, no queda suficientemente reflejado el papel de las familias a la hora de construir el proyecto de escuela. Por ejemplo, se dice que "conocerán el PEC" pero no que participen en su elaboración, tal y como ya se reflejó en el apartado correspondiente al mismo. Es decir, no se refleja suficientemente a lo largo del proyecto el papel de las familias a la hora de compartir y co-construir el proyecto de escuela.

El apoyo a la parentalidad positiva desde la escuela es tratado de forma muy genérica.

Se incluyen varias propuestas de actividades, así como algunos cauces de información, comunicación y participación para las familias que, en general, resultan adecuadas.

Se plantea que el fin último es la generación de una "comunidad de aprendizaje" enfocada a las familias, pero es algo que en realidad no se refleja a lo largo del proyecto.

Ha sido valorada con 5,00 puntos

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

Se incluyen una serie de características, así como de actitudes y actuaciones del educador/a en el ciclo de 0-3, que resultan adecuados. Se subraya, lo cual destacamos como positivo, los principios éticos y deontológicos de la profesión docente, como es el aspecto del compromiso de confidencialidad y la protección de datos y de imagen.

En cuanto a la pareja educativa, aunque se incluyen algunos planteamientos acertados, falta una mayor fundamentación teórica del concepto y de sus implicaciones pedagógicas y organizativas, déficit que se repite a lo largo del proyecto, puesto que, aunque se la nombra a menudo (sustituyendo al término de *educadora* o *educador*), no quedan suficientemente claros y articulados su concepción y su trabajo.

Plantean que la acción tutorial recae de forma particular en las parejas educativas y se ofrecen algunas actuaciones y canales de comunicación con las familias que resultan, en general y aunque no se profundice mucho en ello, adecuados. Sin embargo, no se desarrolla ni planifica un Plan de Acción Tutorial como tal.

Ha sido valorada con 4,50 puntos

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

Se comienza con una reflexión sobre el concepto de diversidad desde un sentido amplio del mismo, no solamente la de tipo funcional. Se recogen algunos datos del análisis del contexto respecto a las variables de diversidad, aunque no se profundiza en las conclusiones educativas derivadas de las mismas a tener en cuenta en esta escuela.

Se incluyen los objetivos del PAD, así como cuatro líneas estratégicas de actuación, que resultan adecuados, aunque respecto a estas últimas, se echa en falta un mayor grado de concreción.

Se propone un listado de medidas generales y ordinarias (no se incluyen medidas extraordinarias) que en términos generales es adecuado, pero no se incluye un breve y claro diseño de las medidas en cuanto al qué, cómo, cuándo y con qué. Así mismo, en el apartado de las medidas ordinarias se plantean algunas estrategias metodológicas que, sin embargo, no quedaron suficientemente reflejadas en su propuesta pedagógica.

Respecto a la coordinación de los diferentes profesionales implicados en el PAT se mencionan al EAT y al CAT, así como a la Fundación AFANDICE de Villaverde. Se incluye una tabla con el plan de reuniones con el EAT, pero no se desarrollan suficientemente los canales reales y prácticos para esa coordinación.

Por otro lado, se plantea una "intervención terapéutica" con tratamientos de estimulación, logopedia, psicoterapia, psicomotricidad y fisioterapia en la propia escuela con un planteamiento que resulta muy confuso porque no se especifica ni explica qué profesionales lo llevarían a cabo, en qué condiciones, ni cómo ni por qué.

Se recoge un plan de seguimiento y evaluación un tanto genérico en algunos aspectos.

Ha sido valorada con 2,75 puntos

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

Dicen partir de un marco educativo propio, basado en su amplia experiencia educativa, que conlleva una imagen de los niños y niñas acorde al mismo.

Hablan de una imagen de infancia como una entidad con características propias y describen algunos rasgos de sus concepciones sobre los niños/as de estas edades, adecuados, pero sin profundizar en ello.

El aspecto de la identidad pedagógica apenas se desarrolla en este apartado. Se limitan a ofrecer algunas líneas metodológicas relacionadas con esa imagen de niño/a, pero sin ser suficientemente desarrolladas ni fundamentadas teóricamente. Se echa en falta establecer en mayor medida un marco psicopedagógico claro y coherente que quede reflejado en la totalidad del proyecto.

Ha sido valorada con 2,20 puntos

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

Se incluye un breve apartado sobre el análisis de los datos del contexto de la escuela en relación con el género que resulta sumamente pobre. No se incluye un análisis relativo al género de los/as profesionales del centro ni se incorporan datos o referencias cuantitativas ni cualitativas.

Se plantean una serie de objetivos, en algunos de los cuales cuesta apreciar de forma clara su relación, tal y como están formulados, con la coeducación (por ejemplo, "*Acercar al personal de cocina y limpieza a la vida educativa del centro*").

En cuanto a la coordinación con otros profesionales, se plantea que será una de las parejas educativas (elegida por votación del claustro) la responsable del proyecto coeducativo y serán quienes deban coordinarse y mantener reuniones con personal técnico del Instituto de la Mujer y de otras entidades, asociaciones y servicios del entorno, así como con distintos departamentos de la propia empresa licitadora para informar de los avances, evaluar la marcha del Proyecto y cuantas cuestiones fueran necesarias. Sin embargo, no se justifica cómo podrá armonizar esta pareja educativa esta labor de coordinación tan amplia que plantean con sus propias responsabilidades y trabajo habitual en la escuela, y no quedan suficientemente claros, tampoco, unos canales reales, prácticos y bien temporalizados para la coordinación entre la multiplicidad de agentes involucrados en la coeducación en el centro.

Prácticamente no se recogen recursos y materiales para el desarrollo del proyecto. Se incluye un listado de actuaciones que resultan muy genéricas y de las cuales algunas no parecen adaptarse a las edades de 0-3, como talleres de teatro o visionado de cortos entre otras.

El planteamiento del seguimiento y la evaluación previstos para el plan coeducativo no llega a concretarse suficientemente.

Ha sido valorada con 2,25 puntos

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

En cuanto a los recursos humanos, incluyen criterios y requisitos para la contratación y selección del personal, tanto educativo como de servicios y para la dirección.

Se recoge, también, el proceso para garantizar la continuidad del servicio en el caso de bajas y situaciones extraordinarias, lo cual resulta adecuado.

Se plantean evaluaciones de competencia y desempeño con carácter trimestral dentro su Plan de Calidad.

El plan de formación específico para sus trabajadores/as es diseñado por el Departamento Interno de Formación de la empresa, por lo que no parece tenerse muy en cuenta las posibles necesidades o intereses sobre formación del propio equipo educativo y de servicios. Se incluyen una serie de objetivos y fases del plan de formación, así como algunos ejemplos de actividades formativas. No se especifica el horario ni la estimación en horas de dedicación que suponen todas estas numerosas actividades formativas a los trabajadores de la escuela.

Se incluye una tabla a modo de resumen del Plan de mantenimiento integral del centro.

La gestión de recursos económicos aparece desarrollada de forma muy básica.

Ha sido valorada con 1,50 puntos

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

Se incluye un organigrama con la estructura organizativa y se recogen las funciones y el funcionamiento de los órganos colegiados: Claustro, Dirección y Consejo Escolar, aunque se echa en falta una mayor contextualización para una escuela infantil. No se incluyen de forma clara y explícita en este apartado las funciones y canales de coordinación de los diferentes profesionales: pareja educativa, equipo de nivel, o equipo educativo con el Equipo de Atención Temprana.

Se incluye una organización de horarios del centro, del personal tanto docente como de servicios (cocina y limpieza) y de la dirección. No se recoge ni se establecen las características específicas en cuanto a horarios del periodo de adaptación.

El Reglamento de Régimen Interior aparece escasamente desarrollado.

Respecto al Plan de Convivencia encuadrado en el RRI destacar que se incluyen algunas actuaciones que sorprenden por su falta de coherencia con planteamientos defendidos en otros apartados del proyecto. Por ejemplo, la "celebración de la actividad a nivel de centro *El protagonista de la Escuela*, para que todos los niños y niñas junto con sus familias tengan su día relevante en la Escuela como miembros de la misma", dando a entender que se trata de algo excepcional y no algo que deberían sentir todos los días. Por otro lado, la normativa a nivel de centro y de aula que plantean está enormemente alejada de la realidad de una escuela infantil 0-3 y es muy poco coherente con los principios metodológicos e imagen del niño/a que se han defendido en otros apartados del proyecto.

Respecto a la puesta en marcha del centro apenas son detalladas las acciones necesarias, solo aparecen algunas líneas excesivamente generales.

Ha sido valorado con 1,00 puntos

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

Se recogen datos sobre la realidad y la evolución socio-económica y cultural del entorno y de las familias, pero queda escasamente desarrollado el análisis más específico de la realidad de esta escuela. Lo mismo ocurre con el aprovechamiento o la interrelación con los recursos disponibles en la zona; se incluyen propuestas muy vagas, pero no aparecen apenas programas ni actuaciones concretos que se puedan desarrollar a partir del contexto (solamente se menciona, sin profundizar, alguna actividad como el encuentro intergeneracional en el Centro Municipal de Mayores y un día de convivencia de las familias en la piscina municipal).

Apenas se tiene en cuenta la incorporación de algunas implicaciones educativas derivadas de ese análisis ni en este apartado ni a lo largo del proyecto.

Ha sido valorada con 0,90 puntos

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

Este apartado resulta muy pobre, tanto en su planteamiento como como en su desarrollo.

El proceso de elaboración, sus fases y actuaciones no quedan plasmados de forma suficientemente coherente, clara y concreta.

No quedan reflejados de forma adecuada el papel y la participación real del Consejo Escolar ni de las posibles comisiones en las que exista representación de toda la comunidad educativa. Lo mismo ocurre con los mecanismos para la difusión, el debate, la revisión y la evaluación del PEC y el papel e implicación de cada integrante de la comunidad educativa en cada una de las fases planteadas para su elaboración.

Ha sido valorada con 0,60 puntos

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

Se plantean una serie de consideraciones teóricas sobre los fundamentos psicológicos y evolutivos de los niños y niñas de 0 a 3 años basadas en diferentes autores (como Goldschmied, Piaget, Pikler o Bowlby) que resultan adecuados en general. Sin embargo, también dicen basarse en el enfoque de Bernard Aucouturier y se resalta que se incluyen actividades de Práctica Psicomotriz de esta metodología (aparecen nombradas en las UPIs) pero se hace con un planteamiento que no se corresponde realmente con el de este tipo de práctica psicomotriz. Tampoco se recoge el tipo de formación que se requiere por parte de los profesionales que la llevarían a cabo.

Se mencionan otros autores y corrientes psicopedagógicas en el marco de la Escuela Nueva y del enfoque constructivista, así como del Movimiento de Renovación Pedagógica en España, que resultan acertados.

Sin embargo, debemos señalar que toda esta fundamentación teórica no queda reflejada de forma clara y suficiente en otros apartados del proyecto, sobre todo en el referido a la propuesta pedagógica.

Ha sido valorada con 1,00 puntos

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

Defienden que la "satisfacción del alumnado y sus familias" sobre el "servicio" ofrecido por la escuela será lo que determine la "excelencia de la institución", resultando un planteamiento y un lenguaje un tanto alejados de la naturaleza y el contexto de una escuela infantil del primer ciclo de Educación Infantil.

Plantean la confluencia de nueve factores o criterios para determinar la calidad educativa del centro, un tanto dispares, y se proponen algunas medidas y acciones para cada uno de ellos, pero escasamente desarrolladas. La mayoría tienen un carácter excesivamente genérico, por lo que no se llega a transmitir claramente su posible relación con el fomento de la calidad educativa y algunas de ellas no se ajustan convenientemente al ciclo 0-3 ni a la realidad de una escuela infantil.

El seguimiento y la evaluación de este proyecto se basará en la comprobación, por parte de la empresa, de la puesta en práctica de las acciones propuestas para la escuela, su adecuación, pertinencia y resultados obtenidos. Esto refleja, al igual que en el resto de este plan, una visión muy vertical, donde cuesta apreciar una participación e implicación reales de toda la comunidad educativa que forma parte de la escuela.

Ha sido valorada con 0,30 puntos

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

Se incluye una relación correcta y ordenada de la normativa. Sin embargo, se echa en falta una breve explicación de la implicación de cada normativa legislativa en la escuela infantil, así como el enunciado de las líneas educativas que establece la Ordenanza reguladora de la Red Municipal de Escuelas Infantiles como soporte normativo del proyecto.

Ha sido valorada con 0,30 puntos

<u>PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1</u> PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO	32,30
---	--------------

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

Dicen basarse en un método de aprendizaje natural de la lengua (método TPR) y fundamentado en autores como Krashen y su teoría "The Monitor Model" y Lamandella y su enfoque neurolingüístico.

Plantean una serie de objetivos generales extraídos de su PEC, así como otros específicos para este proyecto de iniciación al inglés, que resultan adecuados. También se incluyen una serie de ejes metodológicos en los que dicen basarse.

Sin embargo, todo este planteamiento teórico y metodológico no queda suficientemente reflejado en su propuesta concreta, que además resulta muy escasamente desarrollada. Está enfocada a los niños/as de 2-3 años y consta de seis unidades temáticas, con una estructura común, dos por trimestre y que serán llevadas a cabo en sesiones de entre 30-45 minutos de lunes a viernes y que son solamente nombradas. Únicamente se incluye, a modo de ejemplo, una "sesión de inglés" denominada "Magic box and Morris the mouse", donde cuesta apreciar esos principios metodológicos a los que se aluden.

En cuanto a los recursos humanos, se habla de que las sesiones son llevadas a cabo por la pareja educativa y que tendrán formación en inglés correspondiente al nivel B1. Dado que son tres unidades de 2-3 años eso supone contar con 6 educadoras/es con dicha certificación de inglés. Sería más conveniente proponer como referente del idioma inglés a una misma persona, que no es la del idioma español.

Por otro lado, incluyen una propuesta que resulta muy confusa y escasamente fundamentada: la asistencia en el aula de un familiar de los niños/as que adopte el "papel como un igual realizando las actividades con los niños y niñas o intercambio de roles con un educador o educadora formando parte por un día de la pareja educativa. En este caso, el otro miembro de la pareja educativa se dedicará a labores de observación y documentación."

Ha sido valorada con 2,25 puntos

<u>PUNTUACIÓN DEL APARTADO 2</u> PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS	2,25
--	-------------

Conclusiones generales y puntuación total

Se trata de un proyecto que, aunque incluye planteamientos generales correctos y adecuados en el plano teórico, sin embargo, algunos de sus apartados resultan un tanto pobres en su fundamentación y desarrollo y un tanto repetitivos, lo cual le resta consistencia y coherencia internas como proyecto, en gran parte debido a una escasa fundamentación e integración teórica de carácter psicopedagógico en las propuestas pedagógicas y prácticas.

Se aprecia una falta de integración y plasmación real de los marcos psicopedagógicos de referencia, de los principios metodológicos y de la imagen de infancia defendidos a nivel teórico en la práctica mostrada a través de las unidades de programación o su propuesta de proyecto de iniciación al inglés, por ejemplo.

Por otro lado, en algunos aspectos hay planteamientos y propuestas que no se ajustan convenientemente al ciclo 0-3, ni a la realidad de una escuela infantil.

No se refleja suficientemente la implicación de toda la comunidad educativa a la hora de compartir y co-construir el proyecto de escuela.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 34,55 PUNTOS

10. EMPRESA: ZAHIR INFANCIA S.L.

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 explicitar lo que es para ellos un documento como la Propuesta pedagógica, partiendo para su elaboración de los documentos del centro y del trabajo colectivo, añadiendo que estará en continua revisión y adaptación.

Destacan la importancia de los primeros años de vida para la evolución de las personas, recogiendo las características psicoevolutivas de los niños y las niñas, desde los 0 a los 3 años.

Hacen una propuesta de los **objetivos generales** que persiguen, pero no recogen la base normativa, de la que parte la adaptación propuesta.

En cuanto a los **contenidos**, al igual que con los objetivos, no recogen la base normativa sobre la que realizan su elección. Aportan una secuenciación adecuada, por niveles y 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, basándose en tres puntos clave: *"El vínculo, los cuidados personales y la actividad espontánea"*. Parten de una filosofía compartida por todos los miembros el equipo, orientada al desarrollo integral y las capacidades de los niños y las niñas, que se basa en una buena elección de los principios en los que van a fundamentar el desarrollo de su proyecto, muy contextualizados para el momento evolutivo de los niños y niñas que acudirán a la escuela infantil: *"la figura del referente, los ambientes libres para aprender y convivir, el juego..."*.

Basándose en los principios metodológicos que han expuesto, incluyen una serie de propuestas educativas, así como la tarea del acompañamiento del docente, especificando 3 tipos de acompañamiento: práctica libre, independiente y autónoma, modelaje o práctica compartida y práctica guiada. Entre ellas recogen las Instalaciones recogiendo las ideas y palabras de Javier Abad, sin que lo mencionen (Este hecho de recoger ideas y palabras de autores sin nombrarlos, se repite a lo largo de todo del proyecto).

Las propuestas son 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).

En cuanto a la **Vida Cotidiana**, parten de definir que son para ellos los cuidados de calidad, y su importancia, enmarcándolos dentro de la vida cotidiana, analizando, sin profundizar, los momentos de la rutina diaria, definiéndolos como momentos privilegiados para la relación, comunicación...

Diseñan del **Periodo de acogida**, recogiendo el papel del educador/a, pero no el de la pareja educativa. Incluyen algunas pautas de actuación, organización y desarrollo, proponiendo algunas actividades. Mencionan que, para hacer el seguimiento, utilizarán fichas de seguimiento y aportan algunos criterios para la evaluación de los niños y niñas, el grupo, la familia, el educador y la organización del centro, pero siempre desde el punto de vista de la escuela, sin proponer la participación directa de las familias en este proceso evaluador.

Incluyen 3 **unidades de programación**, una por nivel. Son muy generales y no están correctamente desarrolladas, faltando varios elementos como la participación de las familias, la atención a la diversidad... La temporalización no está clara, pues, aunque recogen en la introducción de este apartado que será mensual, no se aprecia en la propuesta de actividades (la mayoría de ellas de carácter muy general).

La selección de objetivos y contenidos, en general, es la adecuada para cada nivel, aunque en el nivel de bebés, algunos objetivos no parecen los más apropiados, por ejemplo: "*Orientarse en las secuencias temporales cotidianas, organizando mentalmente su día a día*". Tampoco parece adecuado hablar en otro de ellos de "*posibles fracasos*". En la UPI para 2-3 años parece excesivo plantear una salida semanal con las familias al parque.

No recogen los indicadores de evaluación de las unidades, ni el papel de la pareja educativa.

No incluyen los criterios para la selección y organización de los materiales y los espacios, así como la organización del tiempo, aunque los detallan dentro del Proyecto Educativo.

En cuanto a la **evaluación**, parten de lo que significa para ellos evaluar, para describir brevemente la evaluación del proceso de aprendizaje de los niños y niñas, aportando que contarán con guías de desarrollo para realizarla.

Incluyen brevemente la evaluación del PEC, de la propuesta pedagógica, aportando una pequeña guía con indicadores para evaluar los espacios y los materiales

Exponen la evaluación del proceso de enseñanza, incluyendo algunos criterios para la evaluación de las UPIs, utilizando para realizar la observación directa y el registro individual por aula.

Incluyen la evaluación del equipo directivo y de los docentes, incidiendo en la auto-observación y la evaluación externa. Recogen los tres momentos de la evaluación. No parece muy adecuada la idea que recogen dentro de la evaluación final, cuando expresan el director/a es el responsable de las actividades de evaluación, cuando todo lo que tiene que ver con la evaluación del proceso enseñanza/aprendizaje es responsabilidad y función de los tutores de cada aula, en este caso de la pareja educativa.

Ha sido valorada con 14,00 puntos.

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

Buena definición del **perfil del educador/a**, explicitando cuáles deben ser sus características individuales, como las "maneras de hacer", así como sus características y funciones de una manera bastante clara y ajustada al momento evolutivo de los niños y niñas (presente, que acompaña, que cuida...).

Hacen un buen análisis de su papel en el acompañamiento y en las relaciones afectivas (seguridad, vínculo...).

Hacen una buena descripción y argumentación del trabajo en **pareja educativa**, aunque luego no se ve reflejada o recogida en otras partes del proyecto. Exponen las ventajas que aporta y cómo prevenir las posibles dificultades. No incluyen los criterios para formarlas y, aunque dicen, que se reunirán una hora semanalmente, al no aportar un horario claro a lo largo del proyecto, no se sabe en qué momentos se llevarán a cabo dichas reuniones.

Incluyen una pequeña descripción de cómo debe ser el acompañamiento en tiempo Covid-19.

El **Plan de Acción tutorial** no está contextualizado, ni incluyen el marco normativo. Incluyen objetivos generales, pero solamente uno de ellos tiene en cuenta a las familias. Aportan algunos recursos para desarrollarlo.

Recogen una propuesta de actividades a nivel grupal e individual con los niños y niñas, con las familias y con otros profesionales que trabajan en el aula, a lo largo de tres momentos: al inicio del curso, durante el curso y al final de curso.

Incluyen algunos ítems para valorar el grado de consecución de los objetivos y el desarrollo del plan, así como para valorar los recursos.

Ha sido valorada con 6,00 puntos

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

Definen lo que entienden por **participación** y como su objetivo general es crear redes sociales de apoyo a la crianza y la parentalidad positiva.

Recogen que su relación con las familias estará basada en el respeto, la confianza, la disponibilidad, la empatía, el diálogo, el entendimiento, la comprensión y la colaboración.

Tienen en cuenta la diversidad de estructuras familiares, haciendo hincapié en el respeto educativo de cada familia.

Hacen una buena definición de la **parentalidad positiva** y de los principios en los que debería basarse, aunque no nombran que no lo enmarcan en las recomendaciones europeas o mencionan el autor en el que se basan para establecer los principios. Incluyen algunas propuestas, de cómo trabajar este aspecto, con las familias.

Aportan cauces de participación y 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...

Ha sido valorada con 7,00 puntos.

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

Parten de un análisis de la diversidad, que se basa en las características individuales de cada niño o niña, completandolo con las distintas fuentes de diversidad (edad, biorritmos, activo y emocional, funcional, familiar y de género), aunque faltaría incluir dentro de la familiar, las situaciones de desventaja social. Sin embargo, el desarrollo del proyecto está excesivamente centrado en los niños y niñas con diversidad funcional.

Plantean objetivos generales y específicos, sin organizarlos en los distintos ámbitos de actuación: niños y niñas, familias y escuela.

Desarrollan distintas medidas para responder a la diversidad, contemplando las organizativas en el periodo de acogida, las de carácter metodológico y las extraordinarias, para niños y niñas con n.e.e. Sorprende que en las del periodo de acogida nombre el uso del lenguaje bimodal, cuando no aparece en ningún momento del desarrollo del proyecto.

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.

Plantean la participación de las familias en el proceso educativo de los niños y las niñas con diversidad funcional, lo que nos hace preguntarnos porque no se plantea el resto de las familias con otro tipo de necesidades

Esbozan de manera esquemática algunos criterios de evaluación, pero no se desarrolla este aspecto.

No contemplan el papel que desempeña la pareja educativa.

Ha sido valorada con 3,00 puntos.

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

Parten de cómo aprenden los niños y las niñas y cuáles son sus necesidades de desarrollo, incidiendo en la de un lenguaje rico y en la de movimiento, así como las necesidades básicas de amor y seguridad.

Exponen una serie de rasgos de los niños y niñas: competentes, curiosos, con capacidad innata para aprender...

Desarrollan una serie de principios educativos coherentes con los planteamientos que han ido desarrollando a lo largo de todo el proyecto.

No hacen mención, en ningún momento, a la pareja educativa.

Ha sido valorada con 3,00 puntos.

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

Parten de una justificación para realizar este proyecto, con dos líneas de actuación: la educación en igualdad y la educación afectivo-sexual. Destacan su transversalidad y su inclusión en todos los documentos del centro, y actuando en todos los ámbitos de la comunidad educativa.

Definen que hay que partir del análisis del contexto, pero no explicitan cómo se relaciona con el proyecto, recogiendo una serie de actuaciones previstas.

Aportan una larga descripción teórica sobre el aprendizaje y los rasgos que definen estereotipos de género, sin mencionar las fuentes.

Recogen los principios que definen la coeducación, planteando unos objetivos generales para el plan, mezclados con algunas actuaciones y objetivos concretos para trabajar con los niños y las niñas, faltando los del resto de la comunidad educativa. Añaden que los contenidos a trabajar con los niños y las niñas son los contemplados en la Propuesta Pedagógica.

Desarrollan cuales deberán ser las actitudes de los acompañantes y nombran al personal de servicios, aunque no ha sido mencionado en el desarrollo del proyecto.

En cuanto a la metodología exponen que se basa en los mismos principios en los que sustentan su proyecto. Aportan algunas propuestas de actividades y pequeña reflexión sobre los espacios y los materiales.

La evaluación está prácticamente sin desarrollar, sólo se recogen ítems de autoevaluación para los docentes y que la memoria de autoevaluación se presentará al Consejo Escolar.

No incluyen canales reales, prácticos y bien temporalizados para la coordinación, tanto de la comunidad educativa, como con otros profesionales y tampoco contemplan el papel de la pareja educativa.

Ha sido valorada con 3,00 puntos.

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

Establecen una descripción correcta del proceso ingresos y gastos, así como las funciones de los órganos del centro, aunque no se recoge como va a participar el Consejo Escolar.

Faltaría incluir criterios de selección del personal, que titulaciones tendrían, así como la gestión de las sustituciones, la plantilla y los horarios.

Tampoco recogen criterios para reposición de materiales.

Ha sido valorada con 1,50 puntos.

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

Al hablar de los órganos de funcionamiento, describen sus funciones, pero solo hacen referencia al reglamento orgánico de los centros, estando este en vigor, pero muy transformado por las distintas leyes orgánicas que se han ido promulgando, sin mencionar en ningún momento, la ley que está vigente. Incluyen erróneamente dentro de estos órganos a los educadores, el personal de servicios...

Definen el Consejo Escolar como un órgano consultivo, cuando la nueva Ley de Educación 3/2020 de 29 diciembre (LOMLOE), le ha devuelto sus competencias. Algunas de las funciones que atribuyen al equipo directivo no son correctas de acuerdo según dicha ley.

En cuanto a las reuniones de claustro, exponen que se harán quincenalmente y su duración será de 2 horas, pero como no aportan en ninguna parte del proyecto horarios del personal o en qué momento de ese horario se hacen las reuniones, no se sabe en qué horario se van a desarrollar.

Incluyen como figura del Equipo de Atención Temprana al Trabajador Social, cuando esa figura ya no existe (Ahora es el PTSC).

Incluyen un Plan de Convivencia muy general, que no enmarcan dentro de la nueva ley de educación. Plantean unos objetivos generales y las competencias de los distintos implicados, algunas actividades y nombran el proceso de evaluación de forma muy genérica. Aportan algunas normas de convivencia.

Recogen la admisión de alumnos, aunque no la enmarcan dentro de la normativa municipal. Explicitan que debido al Covid 19, tendrá que hacerse de forma telemática. No está actualizado el procedimiento para la recogida de solicitudes para los a.c.n.a.e.

El plan de puesta en marcha del centro está muy detallado con actuaciones de gestión de la empresa, a nivel laboral, de la Dirección, del Equipo Educativo, del personal de servicios y con las familias y los niños y niñas, creación de espacios y tareas administrativas.

No recoge la pareja educativa en ninguno de los apartados.

Incluyen un proyecto de Dirección y dicen que será dado a conocer y consensuado con el consejo escolar, no quedando claro. Lo que esto significa.

Recogen la importancia de las TIC en la gestión del centro.

Ha sido valorada con 1,10 puntos.

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

Hacen una recopilación y enumeración de datos relativos al contexto, haciendo referencia a la situación generada debido al covid-19.

De la recopilación de datos, explicitan algunas implicaciones educativas y proponen una serie de experiencias para realizar con los niños y las niñas, que se repiten otra vez al final de este punto, pero con datos diferentes.

Del análisis de necesidades detectadas en el análisis del contexto, elaboran una serie de objetivos para el centro, desarrollando su idea de escuela.

Ha sido valorada con 1,00 puntos.

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

No se ofrece una base normativa que enmarque el PEC, ni un plan para la elaboración de este proyecto. Aportan algunos de los puntos que van a trabajar, algunas actuaciones y algunos instrumentos para su valoración y evaluación.

Buena elaboración de las señas de identidad, que da fundamento a su idea de escuela y que está en concordancia con lo expuesto a lo largo de su proyecto.

Recoge muy detalladamente los objetivos del PEC para cada uno de los sectores de la comunidad educativa.

Hacen un detallado análisis de la organización de los espacios (que no se había incluido en la Propuesta Pedagógica), definiéndolos como contexto para el aprendizaje, con criterios para organizarlos y dedicando un tiempo de los educadores a la conservación y renovación de los ambientes. Detalla los espacios del centro, los espacios exteriores.

Plantean una distribución de los ambientes del aula en distintas zonas, sin distinguir por niveles y, por tanto, sin matizar cuáles son los que dan respuesta, en cada momento evolutivo, a sus necesidades.

Matizan que realizarán una evaluación continua de ellos, utilizando una guía propia.

Hacen una detallada elaboración de la organización del tiempo, no incluyendo, tampoco aquí, cómo se distribuye el horario del personal. Incluyen la formación permanente, pero tampoco especifican en qué tiempos van a realizarla. Incluyen una jornada tipo de un día en la escuela. Recogen de manera muy general los materiales y el mobiliario. Ni la organización del tiempo, ni los recursos materiales estaban recogidos en la Propuesta Pedagógica.

Recogen la revisión y evaluación del Proyecto Educativo.

Ha sido valorada con 1,00 puntos

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

Incluyen una simple enumeración de autores, sin elaborar sus ideas y sin verse apenas, sus implicaciones educativas. El valor de la actividad infantil queda reflejado de una manera muy pobre.

Ha sido valorada con 0,50 puntos.

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

Presenta una enumeración de apartados de un análisis de calidad, centrándose, en medidas higiénico sanitarias, alimentación, seguridad, laborales y educativas, no aportando ningún aspecto diferente o novedoso, de lo necesario para dar el servicio para el que concursan.

Ha sido valorada con 0,25 puntos.

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

Se incluye un listado de la normativa, incluyendo alguna que no está ya vigente.

Hace referencia a la Ordenanza Municipal y la normativa sobre el covid-19 de la Comunidad de Madrid, pero no a la propia del ayuntamiento.

Ha sido valorada con 0,25 puntos.

PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1 PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO	41,60
--	--------------

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

Presenta una programación general de carácter lúdico y activo. Se hace mención a la vinculación de la enseñanza del inglés con las rutinas.

Incluyen como base para la enseñanza del inglés las aportaciones de investigaciones, sin especificar cuáles son o a qué autores pertenecen.

Recogen unos objetivos generales y específicos para los niños y las niñas, y para los educadores y educadoras.

Incluyen la figura del coordinador de inglés, sus funciones y una temporalización para las reuniones de coordinación, aunque, como en otros aspectos del proyecto, no especifican en qué momentos podrán llevarse a cabo.

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 algunos didácticos. Tras exponer las actividades especifican que "*de este modo interiorizan la gramática del inglés*", no siendo este un objetivo a conseguir en estas edades.

Algunos de sus componentes sólo están esbozados, sin llegar a desarrollarse. Por ejemplo, la atención a la diversidad, participación de las familias..

En cuanto a la evaluación, hacen referencia a la descrita en la Propuesta Pedagógica e incluyen algunos criterios de evaluación para los niños y las niñas y para la práctica docente.

Ha sido valorada con 3,50 puntos.

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

Conclusiones generales y puntuación total

Es un proyecto sin apenas márgenes y muy compactado. No tiene prácticamente separación entre unos puntos y otros, que además no sigue el índice de la convocatoria, lo que supone una dificultad a la hora de valorarlo.

A veces es repetitivo, por lo que habría que seleccionar la información que se aporta y así, poder ofrecer una presentación más ordenada y organizada.

Aportan ideas y teorías de autores sin hacer su referencia bibliográfica y a veces, hacen entrecorillados, sin poner el autor de esa frase.

Se echa de menos, que al ser una escuela que ya está funcionando, se haga mención, en algún momento, a sus planteamientos para realizar la transición del cambio de empresa.

Es desigual en su desarrollo, con algunos apartados bien desarrollados, pero con otros incompletos, y con falta de fundamentos normativos.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 45,10 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 organizativa y del centro (hasta 65 puntos)	Proyecto de iniciación de inglés (hasta 5 puntos)	TOTAL
1.	Crecer Juntos S. L.	51,05	4,00	55,05
2.	Domicilia Aliados por la integración S. L.	44,95	2,20	47,15
3.	Escuela Infantil Castellana S.A. L.	53,80	3,50	57,30
4.	Futuro y Compromiso con la educación S. L.	46,10	3,00	49,10
5.	Gestión Escuelas Infantiles S. L.	30,40	3,50	33,90
6.	Kidsko Balances S.L.	31,05	3,00	34,05
7.	Koala Soluciones Educativas S. A.	45,85	3,75	49,60
8.	La Casita de El Guijo S.L.	37,65	2,00	39,65
9.	UTE Gad Cotano	32,30	2,25	34,55
10.	Zahir Infancia S. L.	41,60	3,50	45,10

Y por último se muestra la tabla resumen de la valoración con la puntuación total:

PUNTUACIÓN TOTAL (por orden decreciente)	
ENTIDAD	PUNTOS
1. ESCUELA INFANTIL CASTELLANA S.L.	57,30 puntos
2. CRECER JUNTOS S.L.	55,05 puntos
3. KOALA SOLUCIONES EDUCATIVAS S.A.	49,60 puntos
4. FUTURO Y COMPROMISO CON LA EDUCACIÓN S.L.	49,10 puntos
5. DOMICILIA ALIADOS POR LA EDUCACIÓN S.L.	47,15 puntos
6. ZAHIR INFANCIA S.L.	45,10 puntos
7. LA CASITA DEL GUIJO S.L.	39,65 puntos
8. UTE GAD COTANO	34,55 puntos
9. KIDSKO BALANCES S.L.	34,05 puntos
10. GESTIÓN DE ESCUELAS INFANTILES S.L.	33,90 puntos

Y para que conste se firma en Madrid a 21 de junio de 2021

INTEGRANTE DEL COMITÉ DE EXPERTOS Nº1

Dª Carmen Cuesta Rodríguez

Fdo.:

INTEGRANTE DEL COMITÉ DE EXPERTOS Nº2

Dª María del Mar Martínez García Dª

Fdo.:



INTEGRANTE DEL COMITÉ DE EXPERTOS Nº3

D. Alejandro Arillaga Imaz

Fdo.:

INTEGRANTE DEL COMITÉ DE EXPERTOS Nº4

D Antonio Piqueras Asolas