

INFORME DE VALORACIÓN DE LOS PROYECTOS PRESENTADOS POR LAS ENTIDADES LICITADORAS SOBRE LOS CRITERIOS NO VALORABLES EN CIFRAS O PORCENTAJES DE LA ESCUELA INFANTIL "LOS PINOS" SITUADA EN LA C/ ROCAFORT,2, 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 "Los Pinos".

Compuesto por:

D. Alejandro Arrillaga Imaz.
D^a. Carmen Cuesta Rodríguez.
D^a. M^a del Mar Martínez García.
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 |
| 22/10/2021 | D. Alejandro Arrillaga Imaz D ^a . Carmen Cuesta Rodríguez D ^a . M ^a del Mar Martínez García | | X |
| 25/10/2021 | D. Alejandro Arrillaga Imaz D ^a . Carmen Cuesta Rodríguez D ^a . M ^a del Mar Martínez García | | X |
| 26/10/2021 | D. Alejandro Arrillaga Imaz D ^a . Carmen Cuesta Rodríguez D ^a . M ^a del Mar Martínez García | | X |
| 27/10/2021 | D. Alejandro Arrillaga Imaz D ^a . Carmen Cuesta Rodríguez D ^a . M ^a del Mar Martínez García | | X |
| 28/10/2021 | D. Alejandro Arrillaga Imaz D ^a . Carmen Cuesta Rodríguez D ^a . M ^a del Mar Martínez García | | X |
| 29/10/2021 | D. Alejandro Arrillaga Imaz D ^a . Carmen Cuesta Rodríguez D ^a . M ^a del Mar Martínez García | | X |
| 2/11/2021 | D. Alejandro Arrillaga Imaz D ^a . Carmen Cuesta Rodríguez D ^a . M ^a del Mar Martínez García | | X |
| 3/10/2021 | D. Alejandro Arrillaga Imaz D ^a . Carmen Cuesta Rodríguez D ^a . M ^a del Mar Martínez García | | X |
| 4/10/2021 | D. Alejandro Arrillaga Imaz D ^a . Carmen Cuesta Rodríguez D ^a . M ^a del Mar Martínez García | | 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 "Los Pinos" sita en la C/Rocafort, 2 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. **Arci Nature Intervención Social**
2. **Crecer Juntos**
3. **Equipo de Innovación Educativa, SCM**
4. **Koala Soluciones Educativas S.A.**
5. **Novagrup Escuela S.L**
6. **Nova Gades S.L.**
7. **Promoción de la Formación Las Palmas S.L.**

RESUMEN DE PUNTUACIONES

A) CRITERIOS NO VALORABLES EN CIFRAS O PORCENTAJES.....Hasta 65 puntos.

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

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

2. PROYECTO DE INICIACION AL INGLÉS.....Hasta 4 puntos.

- Metodología didáctica: procesos, actividades y métodos de actuación. Recursos personales y materiales para el desarrollo del proyecto.....hasta 4 puntos

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

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

Se comienza con una pequeña introducción en la que se alude a las líneas generales en las que dicen basar su proyecto: la visión del niño/a como sujeto de derechos, su necesidad de establecer vínculos estables y seguros, la importancia de proporcionar experiencias integrales y significativas, así como el papel de la acción autónoma y el juego libre, que parte de su imagen de los niños y niñas como seres capaces y competentes.

Proponen un listado adecuado, en general, de adaptación de objetivos y organizado por los siguientes ámbitos: pedagógico, familiar, institucional-administrativo, profesional y de las "tic's". Sin embargo, los referidos a los niños y niñas (encuadrados en el área pedagógica) resultan excesivamente generales. Y respecto a los planteados en el ámbito de las "tic's, alguno de ellos no resulta muy adecuado para el ciclo 0-3.

A continuación, de forma separada, relacionados con los objetivos propuestos se presentan unas tablas con la organización de los contenidos por ámbitos de experiencia para cada uno de los niveles. Sin embargo, no queda plasmado de forma suficientemente clara un aspecto fundamental como es la adecuada secuenciación de los contenidos según los diferentes niveles de desarrollo. Además, cuesta apreciar en su definición la flexibilidad que se precisa para la adaptación de dichos contenidos a los ritmos individuales de las criaturas, así como la interrelación entre los diferentes ámbitos de experiencia.

En cuanto a los principios metodológicos proponen: el juego, la actividad y la experimentación, la observación, la igualdad de género, la atención a la diversidad, la seguridad, confianza y afecto, así como la relación y el diálogo con las familias, entre otros. Se enumeran, además, una serie de estrategias para cada uno de ellos. Aunque todos estos principios son adecuados para el ciclo 0-3, sin embargo, a la hora de desarrollarlos, su planteamiento resulta un tanto genérico y reiterativo en algunos casos.

Se señalan de forma correcta el número y distribución de los grupos por edades para esta escuela concreta. Aunque se plantean diversos tipos de agrupamiento no queda reflejado el trabajo en pareja educativa para estos casos, ni se explicita la organización de los mismos para cada momento de la jornada.

Las UPIs propuestas ("*Nuestros cuidados*" 0-1, "*iNos movemos!*" 1-2 y "*La magia de los cuentos*" 2-3), aun siendo referidas a ámbitos significativos y adecuados al nivel, sin embargo, muestran en ciertas ocasiones poca claridad en cuanto a los objetivos, contenidos, indicadores y acciones metodológicas, de forma que a veces se mezclan y confunden.

Respecto a la UPI "*Nos movemos*", se habla de la intervención de el /la psicomotricista, pero a la vez da a entender que las actividades son llevadas a cabo por la pareja educativa, lo cual resulta bastante confuso. En esta misma línea, en la metodología se dice que se trabaja a través de la psicomotricidad "vivenciada" o "relacional", pero no se especifica si quien la realiza tiene la formación correspondiente y necesaria para poder realizar este tipo de práctica psicomotriz. Además, y en este mismo sentido, algunos aspectos metodológicos que se plantean no son demasiado coherentes con este tipo de enfoque de Psicomotricidad.

Por otro lado, en realidad, en ninguna de las unidades es claramente perceptible y reconocible el funcionamiento en pareja educativa que, de hecho, prácticamente ni siquiera se menciona. Así mismo, no se reflejan suficientemente los principios educativos de los que dicen partir en estas propuestas.

En el periodo de adaptación se incluye una fundamentación psicológica adecuada. Se basan también en el documento orientativo de la Red Municipal del Ayuntamiento de Madrid. También está reflejado y definido el acompañamiento de las familias y el papel de la pareja educativa. Además, se describen los diferentes momentos del proceso antes de la incorporación del niño o niña a la escuela.

En cuanto la planificación de la vida cotidiana, los principios a nivel teórico que la guían están bien explicitados. Se tienen en cuenta tanto los procesos como los ritmos individuales. La organización de los distintos momentos atiende a todos los aspectos involucrados: espacios, útiles, enseres y el papel de la educadora. Sin embargo, se echa en falta, una vez más, reflejar de forma más clara y explícita la coordinación entre la pareja educativa para esta labor.

Para la planificación educativa de los espacios y los materiales dicen partir del modelo Reggio Emilia y que son concebidos como partícipes del proyecto pedagógico. Se describe la planificación de los espacios de forma bastante exhaustiva, tanto de las aulas (para cada nivel) como de los espacios comunes. No queda claro si las zonas que proponen irán incorporándose a lo largo del curso o ya estarán incluidas todas ellas en las aulas de forma permanente. Se da a entender que se trabaja, por lo tanto, con una metodología por ambientes de aprendizaje, pero es algo que no se refleja ni se explica de forma clara a lo largo del proyecto.

Respecto a la organización del tiempo, no queda suficientemente reflejada la distribución del mismo acorde con las necesidades de los niños/as en cada uno de los niveles y no se explicitan los criterios para la organización de tiempos colectivos de la escuela.

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

Se establecen canales de coordinación suficientes, aunque en algunos casos, como el de la pareja educativa, el tiempo que se dedica resulta escaso para llevar a cabo una planificación y coordinación adecuadas.

Para el aspecto de la evaluación plantean dos líneas de actuación: los procesos vividos por los niños y niñas y, por otro lado, la actitud y propuestas de la pareja educativa. Las técnicas de evaluación recogidas se centran en la observación, la entrevista o tutoría con familias y la escucha activa. Aun realizando un planteamiento adecuado en términos generales, se echa en falta una mayor profundización en algunos aspectos como es el caso de la documentación pedagógica, así como respecto a los indicadores de evaluación para los niños y niñas.

Ha sido valorada con 12,80 puntos.

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

El planteamiento de participación de las familias es, en términos generales, adecuado, así como también lo es el de la parentalidad positiva. Sin embargo, se echa en falta una

mayor profundidad a la hora de reflejar y fundamentar el papel de las familias a la hora de construir el proyecto de escuela y su implicación en la vida cotidiana de la misma a lo largo del proyecto.

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

Ha sido valorada con 6,25 puntos

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

Se definen el perfil y las características profesionales y personales del educador en esos ámbitos de forma adecuada, aunque se echan en falta aspectos importantes como una mayor reflexión sobre la necesidad de formación continua y de la investigación-acción como un soporte de la práctica profesional; aspectos que son mencionados, pero no se profundiza en ellos de forma suficiente.

En cuanto a la pareja educativa, se hace una descripción adecuada de su papel y sus funciones, pero resulta excesivamente teórico su planteamiento. Falta profundizar en cómo van a trabajar, cómo se van a coordinar o se va a desarrollar el vínculo de apego con los niños y niñas; déficit que se repite a lo largo del proyecto. Lo mismo ocurre cuando se habla de la documentación pedagógica como una las labores de la pareja educativa: se habla de ella desde un punto de vista fundamentalmente teórico, pero sin profundizar en cómo y para qué se realizaría.

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

Ha sido valorada con 4,50 puntos.

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

Se comienza enmarcando el PAD dentro de la normativa vigente.

El concepto de diversidad del que parten es descrito desde una perspectiva amplia, puesto que incluyen diferentes tipos: personal (que incluye, entre otras, la diversidad funcional), cultural, religiosa, social y familiar. Sin embargo, esta visión de diversidad no queda suficientemente plasmada de forma práctica a lo largo del proyecto a pesar de que se afirma que queda reflejada a lo largo de su propuesta pedagógica.

El plan no se vincula de forma suficiente con un análisis del contexto real, concreto y específico de esta escuela en particular. En este sentido, resulta excesivamente genérico.

Los objetivos planteados son demasiado generales y no son suficientemente significativos, ni están derivados del análisis de la realidad de esta escuela. Tampoco están suficientemente referidos a los distintos ámbitos (personas y órganos) que participan de la atención a la diversidad, tanto dentro como fuera del centro.

Se propone un listado de medidas generales, ordinarias y extraordinarias que, en algunos casos, resultan descontextualizadas e inconexas. No se incluye un breve y claro diseño de las medidas en cuanto al qué, cómo, cuándo y con qué.

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

Se recoge un plan de seguimiento y evaluación del PAD muy genérico, sobre todo en algunos aspectos, como es el caso de los criterios de evaluación.

Ha sido valorada con 2,80 puntos.

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

Se habla de una imagen de niño/a basada en estas características: sujeto de derechos, único, original e irreplicable, activo e investigador, ser social, global, competente y creativo.

Se enumeran, a penas sin desarrollar, una serie de valores educativos que sustentarían esa imagen de infancia.

Respecto a las líneas pedagógicas fundamentales que definen el proyecto reconocen como su principal referente (no se nombran más) el enfoque Reggio Emilia y a su fundador, Loris Malaguzzi, y se recogen, sin profundizar demasiado, algunos de los aspectos clave de dicho enfoque. Sin embargo, a lo largo del proyecto no se define de manera clara cómo lo hacen suyo, de forma práctica, en el trabajo coordinado de la pareja educativa, en la documentación pedagógica, en las actividades y recursos propuestos, así como en el papel dado a las familias en el proyecto de escuela.

Ha sido valorada con 2,40 puntos.

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

Se echa en falta el marco normativo en el que se encuadra este proyecto.

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

Se echa de menos un mayor análisis de los datos concretos del contexto de esta escuela para la elaboración de este proyecto coeducativo (déficit ya señalado también en otros apartados del documento).

Establecen cuatro objetivos específicos que son, sin embargo, excesivamente genéricos y difícilmente evaluables. Apenas se mencionan ni se analizan los recursos materiales. Se menciona, sin profundizar en ello, que se contará con la colaboración y coordinación de recursos externos relacionados con la igualdad y la coeducación del Ayuntamiento y de los Centros Sociales Polivalentes.

Plantean crear una Comisión de Coeducación que velará por el cumplimiento del plan, pero no se especifica por quién estará formada. Esta comisión será la encargada de realizar el seguimiento y la evaluación del plan en tres fases: diagnóstica, formativa y sumativa. A partir de ello se elaborará un informe a partir de un DAFO de cara al siguiente curso.

Ha sido valorada con 2,60 puntos.

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

El departamento de RRHH de la empresa es el responsable de la selección de su personal a partir de los criterios marcados por los pliegos de condiciones técnicas y también de los criterios propios de la empresa acordes con su PEC.

En cuanto a la formación establecen tres tipos: voluntaria, a título individual y obligatoria; en esta última se proponen temas de reciclaje sobre primeros auxilios para el 0-3, manipulación de alimentos y Coeducación e igualdad de oportunidades. No parecen tenerse muy en cuenta las posibles necesidades o intereses sobre formación que puedan tener el propio equipo educativo y de servicios, viniendo la decisión más bien marcada por la propia empresa. Y en ese sentido, se echan en falta propuestas de formación ajustadas al marco de las líneas pedagógicas que dicen sustentar su proyecto educativo.

La gestión y mantenimiento de los recursos materiales es planteada de forma muy genérica. Se propone la creación de una comisión específica para ello, pero sin dar apenas detalles.

Gestión de gastos e ingresos correctos. Establecen un plan para los casos de impagos que puedan surgir.

Ha sido valorada con 2,00 puntos.

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

Se plantea la estructura organizativa y funciones de los órganos de gobierno, de los órganos de coordinación docente y de otros órganos colaboradores del centro (como el EAT, servicios educativos y culturales del Ayuntamiento, CTIF, CRIF, CAF, etc.) teniendo en cuenta la legislación educativa vigente. Llama la atención, sin duda, que incluyan dentro de este último grupo de órganos colaboradores a las familias de los niños y niñas y al personal "no docente" de la escuela.

Se echa en falta que, además de enumerar las funciones de los diferentes órganos y profesionales, se profundizara en las relaciones entre las distintas unidades organizativas y el grado de coordinación educativa que se pretende, de forma muy especial, y dada su importancia, en lo que atañe a la pareja educativa.

El horario general del centro se presenta de forma bastante detallada, y de forma especial el que atañe a los niños y niñas.

El proceso y los puntos a trabajar sobre el R.R.I. es correcto y se ajusta a la normativa. Consideran que es imprescindible que existan unas normas de organización,

funcionamiento y convivencia que surjan del consenso de todos los miembros de la comunidad educativa.

El proceso de admisión es acorde a la Ordenanza Municipal. Exponen el plan a seguir para la incorporación de los niños y niñas y para la acogida de las familias.

La puesta en marcha de la escuela que se detalla es adecuada, aunque no se recogen consideraciones y actuaciones adaptadas a la situación de una escuela que ya está en funcionamiento este curso escolar.

Ha sido valorada con 2,25 puntos.

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

Aportan una amplia descripción de datos de tipo sociodemográfico, económico y cultural del distrito de Villaverde, aunque algunos no están actualizados puesto que son de enero de 2019. A su vez, se muestra un buen número de los recursos socioeducativos, sanitarios y culturales de la zona. Sin embargo, y pesar de ofrecer toda esta información, se echa en falta un análisis de las implicaciones educativas derivadas de esa realidad descrita, así como propuestas concretas sobre el posible aprovechamiento e interrelación con todos esos recursos disponibles.

Se trata de un déficit presente no solo en este apartado sino a lo largo de todo el proyecto.

Ha sido valorada con 1,25 puntos.

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

Hablan de un PEC contextualizado, inclusivo, coeducativo, democrático, flexible y revisable. Sin embargo, es algo que no queda suficientemente reflejado y concretado a lo largo del documento, como ya venimos diciendo.

Establecen una serie de fases y actuaciones en su proceso de elaboración en las que se contaría con toda la comunidad educativa, para lo que se crearía una comisión redactora con representación de toda ella. Sin embargo, todo este proceso no queda plasmado de forma suficientemente clara y concreta. Lo mismo ocurre con los mecanismos para la difusión, el debate, la revisión y la evaluación del PEC. Este último aspecto de la evaluación se plantea de forma muy general.

Ha sido valorada con 0,50 puntos.

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

Se presenta un listado amplio de autores y autoras que fundamentan diferentes perspectivas psicológicas, pedagógicas y del ámbito de la Neurología que, aun siendo adecuadas y pertinentes, no se aprecia realmente una elaboración comprensiva e integrada de las mismas. Tampoco se reflejan de forma clara en la práctica a la hora de

desarrollar su proyecto, por lo que se aprecia una falta de transversalidad real de esas bases psicopedagógicas mencionadas en este apartado.

Ha sido valorada con 0,90 puntos.

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

Se parte del marco regulador de la ordenanza del Servicio de escuelas infantiles del Ayuntamiento de Madrid que centra sus esfuerzos en la mejora de la calidad de estos centros. En esa misma línea se alude a la LOMLOE.

No se plantean de forma clara los criterios de calidad de los que se parte. Se establecen un conjunto de objetivos y de medidas de mejora de la calidad un tanto genéricos que se acompañan de una serie de actuaciones más o menos concretas. Todo ello escasamente organizado y estructurado. Se echa en falta profundizar en medidas y acciones relacionadas con aspectos fundamentales centrados en lo educativo: metodologías, trabajo e implicación con las familias o un plan específico de formación del equipo educativo.

No se recoge de forma clara y organizada el aspecto del seguimiento y la evaluación del proyecto para el fomento de la calidad.

Ha sido valorada con 0,50 puntos.

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

Se incluye una amplia y exhaustiva enumeración de normativa general de forma correcta y ordenada (aunque no aparece mencionada la LOMLOE, a pesar de que sí aparece referida en el documento en varias ocasiones).

Ha sido valorada con 0,45 puntos.

| | |
|--|--------------|
| PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1 | |
| PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO | 39,20 |

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

El planteamiento del proyecto para el nivel de 2-3 años (denominado "Hello English") ofrece elementos valiosos, como el enfoque TPR (Total Physical Response) de Asher y la

vinculación de la actividad lingüística en inglés a las actividades de vida cotidiana, el juego y la música.

Se enumeran una serie de objetivos y contenidos para este proyecto que resultan excesivamente generales.

Se plantea, entre otras actuaciones, crear un espacio en la escuela, el "English Corner", con las producciones plásticas, personaje de motivación y cuentos y láminas en inglés. También se plantean abrir algunas de estas actividades de inglés a las familias. Se incluyen actividades que no resultan adecuadas para estas edades ni resultan coherentes con los planteamientos psicopedagógicos y metodológicos defendidos en el proyecto, como es el caso de la propuesta de ver vídeos en inglés.

Se incluye un apartado de "métodos de actuación" con un listado de acciones y consideraciones que resulta un tanto confuso dada su escasa concreción, organización y estructuración.

No se hacen explícitos los tiempos de exposición al inglés

Ha sido valorada con 2,70 puntos.

| | |
|---|-------------|
| PUNTUACIÓN DEL APARTADO 2 PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS | 2,70 |
|---|-------------|

Conclusiones generales y puntuación total:

Se trata de un proyecto no suficientemente equilibrado entre lo teórico y lo práctico, de manera que en algunos momentos se echa en falta una mayor y más clara relación y conexión entre ambos aspectos.

Aunque tiene apartados bien desarrollados, sin embargo, otros resultan pobres en su planteamiento y desarrollo. Todo ello le resta cierta consistencia interna y profundidad como proyecto.

Se echa en falta, de forma especial, 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 mayor aprovechamiento de los recursos disponibles. Así mismo, un aspecto tan importante como es el trabajo de la pareja educativa queda escasamente reflejado, de manera práctica e integrada, a lo largo del proyecto.

| |
|---|
| PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 41,90 PUNTOS |
|---|

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

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

En sintonía con la autonomía de un centro educativo, se ofrece una propuesta pedagógica entendida como punto de partida desde el que el propio equipo educativo debe adaptarla y hacerla propia. Los contenidos y objetivos reciben un tratamiento armonizado, en el que la adaptación de unos y la secuenciación de otros se hace de manera coordinada por niveles de edad. En los **objetivos** para el nivel de 0-1 se observa el uso repetido de intensificadores como "iniciarse en" que no representan una adaptación o secuenciación real. Este abordaje puramente semántico de la adaptación y secuenciación de objetivos (dado que han sido secuenciados) se repite a lo largo del apartado, generando decisiones difíciles de entender como por ejemplo el objetivo del ámbito d) (descubrimiento del entorno), en el que la curiosidad marca la diferencia entre el nivel 0-1 y 1-2, cuando parece difícil sostener que la curiosidad no exista en el nivel de 0-1. La progresión en el desarrollo motor se formula en relación a "las etapas de desarrollo piklerianas", lo que requeriría de una mayor precisión. Otros parecen desajustados a sus propias fuentes de fundamentación, como el n.º 1 del ámbito f) en el que la formación de vínculos se ubica en el nivel de 1-2, mientras que en 0-1 se habla de "Iniciarse en la relación con (...) adultos" (p.6), contradiciendo la propia fundamentación de la oferta (Bowly, Ainsworth).

Los **contenidos** seleccionados, de manera acertada, reducen al mínimo los conceptuales. Su formulación muestra una calidad y precisión muy variables, existiendo ámbitos en los que parecen excelentes, como el descubrimiento del entorno, por lo que son una guía muy adecuada para el trabajo docente, mientras que otros, como el descubrimiento y control del propio cuerpo, resultan excesivamente genéricos y difusos.

En relación al **periodo de acogida** conciben la escuela como agente que acoge y acompaña. Se plantean actividades previas coherentes y razonables, que sin duda facilitan a las criaturas y familias la transición al ámbito de la escuela infantil. El proceso de incorporación se dibuja con claridad, contemplando flexibilidad y la posibilidad de ajustes a los hábitos y ritmos infantiles. Para la evaluación se ofrece un enfoque marcadamente descriptivo del proceso, en el que se mezcla la evaluación del proceso de enseñanza con el de aprendizaje, y en el que no se reflejan con claridad el logro de los objetivos y contenidos que en la propia propuesta hacen referencia a este proceso.

Desarrollan unos **principios metodológicos** claros, ajustados a las fuentes de fundamentación que proponen. Se explican con brevedad, aportando en la mayoría de ellos los aspectos fundamentales de estos principios. Hay alguno, en el que la denominación no corresponde a lo formulado, como el principio 8, en el que se menciona el aprendizaje significativo, pero no se explica. Estos principios se concretan de manera coherente en unas "propuestas metodológicas" que representan actividades-tipo en las que puede verse con claridad la concreción de los principios anteriores. Se exponen seguidamente unos criterios básicos para organizar los agrupamientos que resultan oportunos y adecuados, y donde se explica con claridad en qué momentos o propuestas de actividad tienen valor los grupos heterogéneos. Se habla de "desarrollo madurativo", que es una expresión aceptable en una conversación común, pero que en un documento profesional como éste tiene unas connotaciones sobre en qué consiste el desarrollo que no corresponden con el planteamiento global del documento. Es destacable, por coherente, que la diversidad de género se contemple tanto en la formación de grupos como del propio equipo educativo.

Las **rutinas** reciben un tratamiento plenamente coherente dentro de la propuesta, donde se conciben como momentos de cuidado, de una manera justificada con claridad. Se expone con detalle el modo en que se llevan a cabo. En el apartado de sueño se expone que existirán espacios de descanso en todas las aulas, pero sería necesaria alguna precisión más para poder comprender cómo se organizan el aula y la pareja para atender a quienes -fuera de las aulas de bebés- necesiten dormir en momentos distintos de la siesta, especialmente en el aula de 1-2 durante el primer trimestre.

El tratamiento que ofrecen para los **espacios** se abre con unas líneas de fundamentación coherentes dentro de su planteamiento general. Ofrecen unos criterios pedagógicos claros, y un análisis de necesidades a las que el espacio debe responder. Se explicita la organización del aula por zonas. Los espacios que contemplan se desglosan por niveles junto con los materiales, marcando algunas diferencias claras, significativas y razonables. Esta exposición sobre espacios y materiales del aula resulta confusa en su organización concreta en un punto: dado que se sostiene de un criterio de flexibilidad, que es oportuno, resultaría más claro si se especificase qué espacios se entienden como zonas estables, y cuáles son reorganizaciones puntuales, especialmente en cuanto al espacio para comer, el de movimiento, y, en el aula de 1-2, el de descanso de la mañana por lo señalado respecto de la vida cotidiana. En el aula de 2 años no se comprende bien si las cazuelas, platos y vasos se ubican en el espacio de juego sociodramático, en el ambiente general o en ambos, ya que se mencionan en los dos. Se incluyen unas previsiones adecuadas de organización del jardín. En relación a los **materiales** en general, se plantean unos criterios genéricos difusos pero adecuados, por el valor que dan al interés infantiles, y se propone un proceso de reflexión sistemática sobre el uso infantil de los objetos que parece tanto coherente dentro del planteamiento como una experiencia muy interesante en sí misma. La organización de los tiempos se presenta en bloques coherentes y razonables. No se ofrecen aquí previsiones horarias, sino que se recogen en el apartado de organización (p.80). Con las precisiones que se ofrecen ambos lugares, no puede verificarse si efectivamente están presentes en la entrada ambos componentes de la pareja, si a la vez alguna de ellas debe atender también horarios ampliados.

Se ofrecen unas previsiones generales de **coordinación** entre profesionales. Destaca la presencia de la empresa gestora en la escuela, y su acompañamiento durante los primeros cursos, lo que merece una valoración positiva por el compromiso que muestra para que el proyecto presentado se lleve adelante de manera efectiva.

En relación a la **evaluación** el apartado correspondiente se abre con una referencia legislativa y un recordatorio breve de alguno de los puntos que esta señala. La oferta afirma que la evaluación atenderá tanto al proceso de enseñanza como al de aprendizaje. En relación a esto último se prevé el uso de la observación sistemática y la documentación, y en relación al proceso de enseñanza se diseñan y presentan unas fichas para valorar la planificación y la implementación de la propuesta y la práctica educativa. Se prevé también cuando evaluar y el modo en que se comunica la evaluación a las familias. En este planteamiento, sin embargo, se detectan algunos elementos que generan cierta preocupación. Uno es la ambición expresada, que invita a preguntarse si quizá no se puede estar planteando evaluar todo durante todo el tiempo, cuya viabilidad parece comprometida. El otro punto es la evaluación del progreso infantil. En relación a éste se afirma que los elementos de observación "deben tener relación con con los objetivos de aprendizaje establecidos, de este modo comprobaremos de forma efectiva si los objetivos propuestos se cumplen o no" (p.34). Este planteamiento resulta correcto, y al revisar las UP presentadas se observa dicha correspondencia en algunos casos, pero el número y tipo de indicadores es significativamente menor que el de objetivos, por lo que al parecer quedaría un número considerable de objetivos sin un referente de evaluación, o bien esta conexión no se comprende. Por último, entendemos que la oferta propone una evaluación trimestral "teniendo como referencia los objetivos y contenidos secuenciados según cada nivel de edad" (p. 36), pero estos objetivos y contenidos, en la forma en que

se presentan, no son directamente observables ni evaluables, sino que requerirían de una concreción en indicadores sobre la que no se aportan explicaciones.

La propuesta ofrece una **coherencia** interna evidente, con algunas líneas de realización que se corresponden con los principios o planteamientos más generales. Sin embargo, en ocasiones esto más que una concreción coherente se muestra reiterando afirmaciones que ya se han presentado en otro lugar. Esta coherencia parece clara en el "estilo educativo" que ofrecen las UP, pero resulta más confusa en los objetivos y contenidos, y aún más respecto de los elementos de evaluación.

Ha sido valorada con 11,85 puntos.

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

La oferta abre este epígrafe anclando su fundamentación en el concepto de mesosistema, lo que resulta muy oportuno; sin embargo, se observa que este concepto sólo se menciona, sin mayor profundización. Se aportan reflexiones generales bien enfocadas, especialmente la disposición a valorar y a escuchar a las familias.

Su manera de entender la **parentalidad positiva** se alinea con la CDN y la Rec 19 2006 del Consejo de Europa, y se fundamenta en los principios propuestos por Rodrigo y Palacios (1998). El papel de la escuela como elemento de apoyo recibe una amplia justificación, que se argumenta especialmente desde la capacitación que eventualmente puede aportar a las familias; sin embargo, las propuestas más concretas parecen insistir en el modelo experto, cuyos efectos no deseables han sido ampliamente analizados (p.ej. en Cunningham y Davies, 1994). Esto invita a cuestionarse si las acciones propuestas pueden realmente lograr los fines planteados.

Los criterios que definen las **relaciones** entre familia y escuela se formulan con claridad y son relevantes. No obstante, este epígrafe no puede valorarse sin considerar que presenta un nivel de similitud muy elevado y de coincidencia literal con el post "El aula desde una mirada sistémica", de Aránzazu Fdez. Durán, publicado en Alaya Infancia (<https://www.alaya.es/2020/05/12/el-aula-desde-una-mirada-sistemica/?fbclid=IwAR1vqLUPRydPIWwyeUcAJBBPVIqgsbopqzb7PBLMzv2YHzEMmJsP3AejqCk>)

Los cauces de **participación** se exponen de manera adecuada. No obstante, vuelve a detectarse una coincidencia literal puntual con: García, C y Arranz, M.L. (2011). *Didáctica de la educación infantil*. Paraninfo (p.129). Como evaluación de la actuación hacia las familias se propone un cuestionario de evaluación bastante adecuado, aunque incurre en el uso de una escala Likert impar, con los problemas que esto supone, y presenta una formulación que parece poco adecuada para ser leída por las familias. Los cauces de **información** que se prevén son amplios y variados.

Ha sido valorada con 5,35 puntos.

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

Exponen las competencias (personales, profesionales y sociales necesarias deseables en el perfil profesional. Las actitudes **hacia las criaturas** se analizan con una detallada explicación de cada una de ellas. Las actuaciones parten de una concepción de la primera infancia como seres capaces de construir su propio conocimiento, por ello se entiende que fundamentalmente es acompañante, estableciendo y propiciando espacios de juego y materiales adecuados respetando el ritmo y las necesidades de cada criatura. Se contemplan intervenciones directas e indirectas. Las actitudes y actuaciones **hacia las familias** se enfocan de manera adecuada, exponiéndose brevemente, así como en relación al **equipo educativo**.

Para el trabajo en **pareja educativa**, establecen unos requisitos como corresponsabilidad, figura de referencia, investigación-acción y acompañamiento y observación, que responden a lo propuesto en otros puntos de este Proyecto.

La **acción tutorial** no se enuncia propiamente como un plan, sino que se expone de manera general, respondiendo a los elementos de este plan. Se plantean unos objetivos adecuados, muy ajustados a la normativa vigente, así como sus funciones. En estas se menciona su papel de coordinación, que en la regulación educativa realmente hace referencia a los ciclos o etapas, como primaria, en la que existen docentes especialistas, cuya labor es coordinada por la tutoría del grupo. Se habla de coordinación para la promoción al ciclo siguiente, cuando en realidad, al tratarse de una etapa no obligatoria tanto en este ciclo como en el siguiente, no parece claro que esta consideración pueda aplicarse; de hecho, es algo excepcional, que habitualmente suelen valorar los EATs. Se contemplan con detalle tareas y funciones de la acción tutorial. Se ofrecen unas previsiones de evaluación bien enfocadas, pero muy breves.

Ha sido valorada con 4,55 puntos.

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

El apartado se abre con una reflexión sobre la inclusión breve, y una definición de alumnado con nn. ee. que más que el concepto psicopedagógico de las mismas recoge la casuística que justifica su dictamen. En el **análisis de la realidad** se ofrece una previsión de la casuística de origen socioeconómico. Se afirma que para el alumnado con nn. ee. El EAT realizará un "plan de actuación" (p.54), lo que no resulta exacto dado que ese plan correspondería a la tutoría con el asesoramiento del EAT. Se menciona el DIAC, resultando confuso a qué se refiere el mencionado plan de actuación, y cuál es el papel de las medidas de apoyo. Se plantean unos **objetivos** adecuados.

Las **medidas generales** que se proponen resultan en conjunto apropiadas. Las **medidas ordinarias** recogen medidas destinadas al grupo-clase, salvo una selección de contenidos y adaptación de objetivos individual que implica la modificación de elementos prescriptivos del currículo y que por ello debe contemplarse en las extraordinarias. Las **extraordinarias** contemplan los elementos en los que deben tomarse decisiones, pero no en qué consisten dichas decisiones, o mediante qué estrategias se facilita apoyo. En relación a las diversidades derivadas de otras fuentes, se plantean también medidas generales y ordinarias. Se maneja la idea de el o la docente como "andamio", dándole un significado muy alejado del propio de este término (Bruner), lo que no facilita comprender

el valor y el sentido de las estrategias de apoyo.

La **coordinación** contempla distintos planos, incluyendo a servicios externos de un modo que no respeta las competencias del EAT en este ámbito. Se explica aquí su propuesta de coordinación con el EAT, detallando unos pasos de actuación que no corresponden a los indicados en la normativa. Se afirma que el EAT asesorará al equipo educativo a partir de un dictamen externo, cuando el procedimiento no corresponde a esa descripción. La intervención del EAT no contempla el asesoramiento a la función tutorial, sino sólo al equipo educativo. Se repite la elaboración de adaptaciones curriculares como tarea del EAT, cuando lo es de la función tutorial, con el asesoramiento de dicho equipo de orientación. El procedimiento de actuación ante nn.ee. no se ajusta a la normativa de Madrid (sí a la de otras CC.AA.), y desdibuja las competencias y funciones de los EAT. Se menciona el seguimiento por parte de la EI de la escolarización en segundo ciclo, lo que potencialmente puede ser interesante, pero se explica de un modo que no se comprende, e incluso que plantea dudas sobre su viabilidad.

Para el **seguimiento** se ofrece una previsión de pasos adecuada y para la **evaluación** unos indicadores relevantes y oportunos.

Ha sido valorada con 2,15 puntos.

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

Su concepción de la primera infancia se basa en los criterios establecidos en la Convención sobre los derechos del niño de 1989. Su imagen del niño y niñas corresponde con la fundamentación y principios expuestos a lo largo de este proyecto (Malaguzzi, Goldschmied, Wild y Pikler, siendo esta última el pilar fundamental en sus propuestas de la vida cotidiana). Estas fundamentaciones teóricas bañan muchos 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. Conciben la escuela como recurso para la relación y la socialización. El hecho de contemplar la diversidad como el respeto a cada niño y niña, da una coherencia a su trabajo.

Ha sido valorada con 3,00 puntos.

- **Proyecto Coeducativo con perspectiva de género**

Se plantea un **análisis de la realidad** general que recoge algunos aspectos no solo adecuados sino certeros. Algunos otros, sin embargo, suscitan dudas de que se produzcan realmente en este ciclo. Se formulan unos **objetivos** oportunos y adecuados. Se plantean fórmulas de **coordinación** con otras instituciones, como Agentes de Igualdad municipales, así como con otros recursos que vuelven a enfocar hacia acciones formativas para la comunidad educativa. Estas coordinaciones se enfocan a la formación, que ofrecen tanto al claustro como al resto de la comunidad educativa. Se plantea un plano de coordinación entre escuelas gestionadas por esta misma empresa.

Ha sido valorada con 3,00 puntos.

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

En el ámbito de los **recursos humanos** se explicita el respeto por la normativa correspondiente, especialmente en la Ordenanza Municipal en cuanto la plantilla, que la empresa asegura mejorará, y el Convenio del sector. Se explican los criterios para organización del horario laboral, aunque se menciona que se trata de un centro de nueva creación, lo que no es cierto en este caso. Muestran conciencia de las modificaciones presentes y futuras que pueda suponer la situación sanitaria por COVID. Establecen criterios para la selección del personal de acuerdo con su filosofía de escuela. Proponen la estabilidad de la plantilla para poder llevar a cabo una buena calidad educativa y desarrollar su proyecto. Se incluyen criterios para las bajas y sustituciones, en los que contemplan la futura incorporación (al terminar sus estudios) de alumnado de FP que haya realizado sus prácticas en la escuela, conozca por ello la filosofía educativa del centro, y se considere idóneo por parte de la dirección del mismo. Ofrecen 20 h. de formación dentro de la jornada, tanto dentro como fuera de la escuela, e intercambios con otros centros que gestionan, así como jornadas internas de intercambios de experiencias. Contemplan otros recursos de formación conectados con el Instituto Loczy y las escuelas de Reggio Emilia. Esta formación resulta muy amplia y coherente con su planteamiento educativo.

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

Ha sido valorada con 2,70 puntos.

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

La **estructura** organizativa resulta clara, y se establece con respeto de la normativa correspondiente. Desarrolla los elementos de autonomía del centro que la LOE modificada por la LOMLOE establece. Entre las **funciones** de la Dirección se recoge una conexión con autoridades universitarias cuyo sentido no se comprende. Se recogen al completo las funciones y tareas de la totalidad de los órganos del centro. Se ofrece una previsión general de reuniones con indicación de su periodicidad, duración, componentes y funciones. La coordinación con servicios externos repite aquí un planteamiento ya mencionado que no recoge las competencias específicas del EAT. En las coordinaciones de tutoría y EAT no se menciona la atención a las nn.ee., y las medidas se ubican en una reunión con la dirección, lo que requeriría de una mejor explicación.

La organización de **horarios**, como se señala más arriba, no permite comprender cómo se organiza la cobertura de los horarios ampliados si ambos componentes de la pareja deben estar presentes en los momentos de entrada y salida de las criaturas.

Se adjunta una extensa relación de **normas de convivencia** que abarcan todos los aspectos que será preciso regular en el centro. Sin embargo, a la vez se reconoce, correctamente, que las normas de convivencia han pasado a formar parte del PEC, por lo que en todo caso su elaboración debe formar parte de dicho proceso. No se explica de qué modo se llevará a cabo lo relativo a este apartado, y en último caso, al tratarse de un centro en funcionamiento, no se menciona cómo se abordará la existencia de un RRI previo, que previsiblemente se habrá aprobado según lo previsto por la normativa vigente en su momento, si se toma como RRI vigente, si se plantea su modificación, etc.

La **admisión de alumnado** se plantea de manera ajustada a la normativa. La **puesta en marcha del centro** que se propone no especifica que se trata de un centro ya en funcionamiento, pero propone actuaciones que pueden responder a esta eventualidad. Se insiste en los aspectos de presentación del nuevo proyecto y empresa al personal, y en los formativos en la línea de actuación educativa que propone la oferta. Se menciona de manera breve, pero completa, las gestiones administrativas que deben abordarse. A lo largo del todo el proyecto se incluyen precisiones específicas para responder a la situación sanitaria por **COVID**.

Ha sido valorada con 2,25 puntos.

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

Presentan una descripción del Distrito y un análisis más detallado del Barrio de San Cristóbal. Exponen conclusiones sobre el alumnado potencial del centro y sobre otras características que pueden resultar relevantes para la escuela. Detallan algunos equipamientos que pueden ser utilizados en salidas u otras actividades y coordinaciones del centro.

Ha sido valorada con 1,50 puntos.

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

El licitador ofrece unos **criterios** que un PEC debe reunir, que en general resultan adecuados. Destaca dentro de ellos el valor que recibe la participación de la comunidad educativa. Se contempla un proceso que corresponde tanto a su elaboración como para su modificación. Sin embargo, no se refleja con claridad si su planteamiento toma en cuenta la posible existencia de un PEC en vigor en el centro, y si el proceso en este caso es para su modificación. Se prevé la constitución de una comisión con la presencia de la dirección, pero no se especifica qué sectores participan en ella, lo que hace difícil apreciar cómo se concreta el criterio de participación. Se contempla una organización del trabajo en **fases** y una previsión general de su duración. La tarea de elaboración se plantea mediante dinámicas abiertas, en las que no se entiende qué papel juega el PEC existente o los contenidos de la presente oferta. Se contemplan acciones para su difusión, así como su proceso de revisión. Se recogen los contenidos básicos del PEC, pero no se comprende con claridad qué **elementos constitutivos** se contemplan.

Ha sido valorada con 1,45 puntos.

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

Se exponen diversas fuentes, de áreas de conocimiento distintos, que ofrecen el fundamento de los principios básicos de su propuesta. Resulta menos claro el tratamiento que reciben Vygotsky y Bruner, o Piaget, en quienes se mencionan formulaciones muy generales que excluyen elementos esenciales de su pensamiento. O bien, como en la ZDP y el andamiaje (indebidamente "andamio"), se explican de un modo que tiene poco que ver con las ideas que realmente formularon sus autores.

Ha sido valorada con 1,00 puntos.

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

Proponen una serie de actuaciones que resultan claramente alineadas con el resto del proyecto. Diseñan unas observaciones que constituyen realmente una evaluación externa a la escuela, junto con reuniones interesuelas, que animan procesos de reflexión interna dentro de los propios equipos. Plantean actuaciones de divulgación de sus buenas prácticas. Presentan una certificación ISO 9001 del sistema de gestión de calidad de alguna de las empresas del grupo, aunque no la empresa que efectúa la oferta, que esperan implantar en el futuro.

Ha sido valorada con 0,90 puntos.

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

Aporta una extensa relación de normativa actualizada.

Ha sido valorada con 0,50 puntos

| | |
|--|--------------|
| PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1 PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO | 40,20 |
|--|--------------|

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

Su propuesta se refiere a esta actividad como adquisición de L2, evitando la ambigüedad que representa el uso indiscriminado del término bilingüismo. Encuadran su propuesta en el Decreto 17/2008, y la propia secuencia de objetivos y contenidos de su propuesta pedagógica. Contemplan aplazar el comienzo de esta actividad hasta después del tiempo de acogida. La docente en este campo será una de las personas de la pareja educativa, con la titulación requerida. Su planteamiento metodológico es comunicativo y activo. Proponen como ejemplo una unidad de programación relacionada con el momento de la fruta donde se concreta su planteamiento.

Ha sido valorado con 3,20 puntos.

| | |
|---|-------------|
| PUNTUACIÓN DEL APARTADO 2 PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS | 3,20 |
|---|-------------|

Conclusiones generales y puntuación total

La oferta presenta un proyecto con una orientación muy definida, centrada en el protagonismo de las criaturas y de su actividad, que desarrolla con claridad y coherencia, aunque a veces esta se alcanza mediante reiteraciones de planteamientos que ya se han ofrecido en otros lugares del proyecto. Hay apartados que resultan confusos.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 43,40 PUNTOS.

EMPRESA: EQUIPO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA, SCM

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:**

El licitador toma como base los **objetivos** recogidos en el Decreto 17/2008 y a partir de ellos propone una adaptación en la que se lleva a cabo su desglose en objetivos específicos que muestran un grado de concreción mayor, y que por ello representan una mejor posibilidad de uso real.

La oferta plantea una reflexión muy oportuna sobre el carácter factual, conceptual, procedimental o bien actitudinal de los distintos **contenidos**. Señalan que el hecho de que la legislación actual no los formule de ese modo, no significa que no posean ese carácter, que se identifica en un análisis propiamente pedagógico de los mismos, y que facilita analizar el modo en que se enseñan y se aprenden. Así mismo es muy destacable, por oportuna, su puntualización de exclusión intencional de contenidos conceptuales en el aula de 0-1 años. Los contenidos se presentan siguiendo los ámbitos señalados en el Decreto 17/2008, y dentro de estos ámbitos se organizan en bloques menores de una manera clara y coherente. Surgen ciertas dudas con algunos contenidos elegidos para el nivel 2-3, en el sentido de que puedan ser excesivamente elevados. Se ofrecen unas UP bien desarrolladas, que incluyen todos los elementos esenciales para definir con claridad la intervención educativa que suponen. Guardan coherencia con la adaptación de objetivos y la secuencia de contenidos antes presentada. Incluyen decisiones concretas sobre materiales, espacios y tiempos; también sobre medidas de atención a la diversidad, en las que se contempla el asesoramiento del EAT. Dibujan con claridad el modo en que se plantea la evaluación, los elementos que van a observarse, las técnicas de recogida de datos y su uso posterior. Las tres UP presentadas hacen referencia a la exploración sensoriomotora, y ofrecen una coherencia transversal evidente y clara, reflejo de unos mismos principios pedagógicos de actuación. Se echa en falta que en ninguna de ellas se hayan incluido previsiones concretas para la participación de las familias.

El **período de acogida** está desarrollado con amplitud. Se abre con una reflexión general sobre su significado y la justificación de la intervención que proponen, con un enfoque general muy adecuado. Se explica como proceso de apego, de construcción de nuevos vínculos, y se referencia correctamente con los autores clave de este enfoque; no obstante, faltaría quizá precisar mejor el proceso interno que viven niños y niñas, especialmente la importancia de que lleguen a predecir lo que va a ocurrir y a anticipar que recibirán un trato afectuoso y sensible. Se definen con claridad los criterios de actuación docente y las medidas que se movilizarán durante este período, tanto por parte del centro en general como de la pareja pedagógica. Estas medidas se detallan por edades. El apartado de evaluación ofrece indicadores relativamente concretos en unos casos, y poco en otros, pero todos ellos resultan relevantes y muy adecuados. Destaca que se contempla llevar a cabo una encuesta anónima con las familias para conocer su valoración del proceso.

La oferta expone unos **principios metodológicos** relevantes para el ciclo, que expone de manera clara y breve. Se establecen en algunos de ellos conexiones explícitas con las fuentes que recogen en el apartado de fundamentación. Recogen indicaciones o líneas generales de actuación docente coherentes con todo lo anterior, aunque en algún caso puntual resultan un poco difusas. Respecto del agrupamiento de alumnas y alumnos, señalan la formación de grupos-aula por año natural destacando el valor de la diversidad, y muestran preferencia por la formar dentro de ellos pequeños grupos de actividad, lo que en términos generales resulta muy adecuado. Sin embargo, queda poco explicado si la

preferencia por considerar el nivel madurativo y las necesidades individuales supone que estos pequeños grupos de actividad se formen dando preferencia a la homogeneidad. En último caso su oferta mejoraría si se llegase a explicar por qué la diversidad es valorada como positiva respecto del gran grupo, pero no parece igualmente reflejado que lo sea en los pequeños grupos, cuando es algo que defienden algunas de sus fuentes de fundamentación, especialmente Montessori y Vygotsky; es decir, en qué situaciones la diversidad puede suponer un enriquecimiento de la actividad individual, por qué se entiende que es así o qué aporta a la actividad individual. De manera simétrica, y aunque se menciona parcialmente en el apartado de vida cotidiana (respuesta individualizada, p.26), resultaría positivo identificar las dificultades que puede suponer la diversidad en el gran grupo, especialmente en los grupos de 1-2 años a comienzo del curso (dos horarios, p.36), y mostrar qué estrategias se plantean seguir para afrontar estas posibles dificultades.

Los **espacios, materiales y tiempos** reciben un tratamiento amplio en el proyecto. Comienza con un análisis de necesidades infantiles que propone unos elementos relevantes, pero cuya definición resulta limitada y simple, con aspectos como la necesidad de expresión donde la simplificación parece extrema, otros, como las necesidades afectivas, cuya conexión con el apartado no se expresa con claridad, y otros que parecen poco ajustados a este ciclo, como el sentimiento de pertenencia a un grupo. Para la planificación de **espacios** ofrecen unos criterios bien enfocados. Para su planificación parte de un análisis cuyo proceso no se especifica, aunque pueda entenderse hasta cierto punto contemplado en el apartado de evaluación, y detalla unas preguntas-guía que parecen aportar poco a lo que ya han expuesto como criterios. Para su evaluación vuelven a plantear un sistema de preguntas-guía, que en esta ocasión sí parecen ajustadas y relevantes en su mayor parte. Detallan a continuación decisiones sobre los **espacios** del centro, donde destaca el sentido de punto de encuentro que otorgan a los pasillos, entrada y zonas de paso para familias. No queda claro si la zona de lactancia se ubica aquí, en las zonas comunes, o si es en el propio aula de bebés, donde se ha mencionado también (p.27). Se ofrecen líneas generales de utilización de los espacios comunes, incluyendo los exteriores. En relación a la planificación del **tiempo**, se expone la necesidad de hacerlo respecto de las criaturas, de las familias y de docentes, aunque en este apartado se desarrolla sólo el primer aspecto, y muy escuetamente el tercero. En relación a las criaturas, se formula claramente la flexibilidad como criterio central, y se ofrece una previsión general de jornada organizada por bloques de edad que, dentro de esa flexibilidad, resulta adecuada. La distribución de los espacios del aula se aborda en el epígrafe de **materiales** (p.38), aportando sólo unos criterios enormemente genéricos, donde no se adopta un criterio claro sobre espacios amplios y abiertos, o una organización que permita actividades simultáneas de pequeños grupos sin interrupciones, como plantea la oferta. En relación a los materiales, se expone una lista de materiales posibles para todo el ciclo, sin distinciones. También proponen unos criterios de selección, pero no de uso pese a que se haya titulado así, dado que no se explica cómo se exponen, dónde, cómo se cogen (contenedores, bandejas...) o en qué espacio se usan.

Se describe de manera breve los distintos planos u órganos de **coordinación** que contempla su propuesta. No se comprende si las reuniones de coordinación sobre ACNEES son de todo el equipo o reuniones de pareja educativa con EAT. Se incluyen reuniones con una figura coordinadora de bienestar que en este punto no se ha explicado, ni se referencia la página donde se ha descrito y explicado. No hay previsiones de tipo temporal, tanto en cuanto a duración como horario. Se exponen de manera muy general las funciones, y en algunas de ellas no se comprende sus componentes ni sus tareas.

La **evaluación** se estructura en torno a las preguntas clásicas sobre qué, para qué, quién, cómo... se evalúa. En este aspecto plantean evaluar tanto el proceso de enseñanza como el de aprendizaje. El proceso de enseñanza en el plano del aula se plantea con claridad, identificando los elementos a analizar en la evaluación; los instrumentos se enumeran, sin

explicar su naturaleza o su uso. En el plano del centro no se menciona la evaluación aquí salvo respecto de la participación de las familias y su comunicación con la escuela; sin embargo, entre los instrumentos se mencionan instrumentos para parejas, equipo y familias. Se identifica indebidamente el uso de la observación con la evaluación cualitativa, lo que no es ajustado si, por ejemplo, se plantea a la vez la existencia de indicadores de progreso infantil. En la evaluación de los procesos de aprendizaje se plantea un proceso de observación y documentación, orientado por unas preguntas-guía, de carácter fundamentalmente descriptivo. Se menciona el uso de indicadores para este aspecto de la evaluación, sin más explicación.

La propuesta ofrece un grado de **coherencia** elevado en sus planteamientos más generales, y algo menor en los demás. Los apartados que dan la oportunidad de plantear realizaciones muestran un grado bajo de concreción, por lo que la coherencia se mantiene repitiendo de nuevo principios ya enunciados, más que mostrando concreciones prácticas que los reflejen con claridad.

Ha sido valorada con 14,40 puntos.

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

El **papel de la familia** en la escuela infantil se concibe desde una óptica de actuación coordinada y colaboración, insistiendo especialmente en que la sientan como propia. La **parentalidad positiva** se formula de una manera muy similar a la REC 19 del Consejo de Europa y a la Convención de derechos del Niño. Recogen también los principios que debe seguir este modo de ejercer la parentalidad. El papel de la escuela se expone como promotor de este modelo, insistiendo en la promoción del buen trato, a través del ofrecimiento de "información, ayuda y recursos" (p.43). Como acciones se prevén espacios de encuentro, charlas o encuentros formativos. Aunque se trata de un enfoque que de manera general es sin duda correcto, presenta alguna limitación. Por un lado, identifica de manera muy oportuna el problema potencial de falta de sentimiento de competencia y de desbordamiento; parece muy posible que las actuaciones y enfoque previstos resulten insuficientes para ofrecer apoyo real a las familias en este aspecto. Por otro lado, el ejercicio de la disciplina mediante la palabra y el buen trato es un primer paso adecuado, pero la disciplina positiva - u otros enfoques posibles - tiene implicaciones y estrategias que va más allá de esto, y que permiten afrontar dificultades de comportamiento más intensas.

Ha sido valorada con 7,60 puntos.

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

Se recogen de manera extensa las **características** que el licitador considera necesarias para la docencia en el ciclo. Se referencian no sólo en relación con el alumnado, sino también, y de manera insistente, en relación al equipo educativo y el centro. Hacia las **criaturas**, las actitudes docentes que consideran esenciales se centran en el carácter de acompañamiento respetuoso, como forma en que interpretan este papel. Las actuaciones se enumeran también con amplitud, con un grado de precisión que en algún caso resulta

insuficiente. Las actitudes y actuaciones **hacia la familia** se formulan de una manera similar. Destaca que aquí se señale la necesidad de consenso respecto de los hábitos, lo que resulta y muy oportuno, y respecto de actitudes, sin que se explique si se trata de actitudes infantiles o adultas, y en qué sentido se consensuan. En relación al **equipo** se ofrece un planteamiento bien enfocado, que destaca los aspectos comunicativos y la coherencia con las líneas metodológicas comunes. Sin embargo, aquí no se explica la contribución o el papel de las y los docentes en la elaboración de estas líneas.

Incluyen un amplio apartado sobre la **pareja educativa**, que en conjunto resulta completo y bien enfocado. Su funcionamiento deseable queda recogido con claridad. Formula unos criterios para su constitución que son de nuevo aspectos deseables de su funcionamiento, pero no propiamente criterios para elegir quiénes las forman. Se analizan las ventajas e inconvenientes, estos últimos de una manera muy realista que contempla con claridad la posibilidad de desacuerdos y conflictos. Plantea un proceso de evaluación para las mismas, mencionando elementos a evaluar que no se desarrollan.

El **PAT** se encuadra de manera adecuada en el PEC. Se afirma que su elaboración es responsabilidad del equipo directivo, lo que no aclara a quién corresponde su aprobación. Se desarrolla de manera amplia, que incluye objetivos, actuaciones, funciones, seguimiento y evaluación. Muestra un enfoque en general adecuado. En el apartado de preguntas-guía para la evaluación se encuentran algunas cuya formulación resulta un tanto difusa, y no se identifica con claridad cuáles de ellas responden a la actuación con acnes.

Ha sido valorada con 5,40 puntos.

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

En relación a la **diversidad esperable** en la escuela, se ofrece una reflexión general sobre el modo en que el ofertante entiende la inclusión, el propio PAD y las actuaciones que comprende. Al definir aquí las medidas, se identifica al parecer de manera exclusiva la elaboración de medidas extraordinarias con las necesidades especiales derivadas de condiciones de discapacidad, trastornos u origen cultural de la familia. Se habla de niños y niñas inmigrantes, lo que resulta inadecuado ya que su estatus jurídico no es ese. Se valora de manera adecuada la diversidad como rasgo general del ciclo y la etapa. Se aportan unos principios que, aunque genéricos, resultan oportunos; a continuación, unas fuentes de diversidad razonablemente amplias. El concepto de inclusión que se maneja aquí parece girar exclusivamente en torno a capacidades y aprendizajes, sin mencionar la participación en la vida del aula. Sin embargo, algunos aspectos de participación se analizan como "estilo de aprendizaje".

Los **objetivos** que se proponen resultan básicamente razonables, aunque presentan alguna limitación. Se insiste en la adaptación de programaciones, sin contemplar con claridad el paso previo que supone diseñar programaciones que ofrezcan formas de participación y vías de aprendizaje variadas, siguiendo los principios del DUA. Los tres últimos tienen una formulación excesivamente genérica, que podría entenderse aplicable a toda la intervención educativa, pero en este contexto se toman como referidos a la diversidad; no obstante, sería preferible que esto se precisase en el propio proyecto con más claridad. La manera en que parecen entender la inclusión aquí y en otros lugares (p.63) se ajusta sólo en parte al significado de este concepto.

Las **medidas generales** ofrecen un desarrollo amplio, contemplando resortes de actuación variados. Se sostiene la afirmación de que "cada ámbito del desarrollo requiere de actuaciones específicas ... una atención propia y diferenciada ... (que) cuanto más se va avanzando en los años ... debe ser más considerada" (p.57), lo que resulta exactamente contrario a la globalización que suponen las situaciones de juego desde las que proponen articular la intervención educativa (p. 23); esta idea representa más bien la aplicación de principios de estimulación precoz que en la actualidad en la propia Atención Temprana han sido abandonados en favor de otros de carácter funcional. En las **medidas ordinarias** se contemplan elementos potencialmente relevantes. Se formula repetidamente la idea de "hacer inclusivas todas las diversidades" que resulta novedosa y original, pero oscura, por lo que requeriría de una mayor explicación. En las **medidas extraordinarias** se contemplan los elementos esenciales. Se definen como individuales, pero aparece una dificultad para diferenciarlas respecto de las medidas ordinarias, dado que aquí parecen contemplarse medidas ordinarias individualizadas o "medidas ordinarias priorizadas" (p.60) cuando previamente se definen como dirigidas al conjunto de niñas y niños (p.55).

En el despliegue o ejecución del plan, la **coordinación** con instituciones externas que se plantea no contempla las competencias que, en determinados aspectos, corresponden al EAT, ni la manera en que para ello la dirección se coordina con éste. Se contempla la coordinación con EOEPs específicos, que en la actualidad en Madrid se ha reconducido a través de los EAT en centros ordinarios. En relación a la elaboración del plan se presenta un proceso participativo en distintos planos de la organización que parece oportuno y bien estructurado. No obstante, más allá de su participación en los claustros, que sobrentendemos, no se menciona aquí si el EAT puede jugar algún otro papel en alguno de estos planos, dado que por la naturaleza del plan parecería una participación muy relevante, aun considerando lo limitado actualmente de las horas de atención al centro de que disponen estos equipos. Esto se menciona en cambio, en el apartado de evaluación del plan (p.61), así como en el de organización (p.75) lo que hace que no se entienda con claridad su papel.

El proceso de elaboración del PAD se explica con brevedad. Se toma como punto de partida las fuentes de diversidad, y no elementos funcionales o de participación. Se señala un momento de **evaluación** que parece referido al propio proceso de elaboración, pero resulta confuso y sería deseable que se precisase. En cuanto a la evaluación del desarrollo del plan, en la evaluación del progreso del alumnado no se contempla la posibilidad de que el EAT pueda aportar datos sobre su avance. Se menciona la "adecuación a las necesidades que pretendía atender" (p.61), pero no se entiende si se refiere a la totalidad del plan o a las medidas de apoyo que dentro de él se han aplicado, lo que puede ser algo muy relevante en este caso. Se plantea una conexión adecuada de la revisión del PAD con la PGA y la memoria.

Ha sido valorada con 3,10 puntos.

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

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

Ha sido valorada con 3,35 puntos.

- **Proyecto Coeducativo con perspectiva de género**

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

Se presentan a continuación **objetivos, actividades y metodología**. Los objetivos resultan adecuados y amplios, contemplando tanto a las criaturas como a sus familias, equipo educativos y servicios externos. Bajo la denominación de "actividades" se presenta realmente una propuesta de carácter transversal, lo que parece más coherente y potencialmente efectivo. Aquí se observa coherencia con los planteamientos generales anteriores, y un grado de concreción y operatividad mayor. En el marco anteriormente explicado de feminización de la profesión, resulta destacable que contemplen el valor de incorporar figuras masculinas dentro del equipo docente, en la línea de las propuestas de la Red Europea de Atención a la Infancia, y las recomendaciones europeas más actualizadas. En relación al equipo se habla de corregir actuaciones poco adecuadas; "corregir" tiene en este sentido unas connotaciones punitivas que no se toman en cuenta en este caso, pero que aconsejarían buscar otra manera de expresar esta idea. La propuesta de participación de las criaturas en algunas tareas domésticas quizá necesitaría de alguna puntualización, considerando la edad del alumnado. El epígrafe de metodología resulta en algunos momentos difícil de comprender, y reiterativo en otros.

En relación a la **coordinación** externa, se centra en un único recurso, lo que en este caso, al tratarse de un centro especializado, puede resultar viable y oportuno, dado que dibuja una idea clara de las posibles fórmulas de coordinación. Se contemplan también otros servicios o instituciones con los que pueden plantearse coordinaciones puntuales. No se contempla la posible aportación del EAT en este campo, aun cuando estos equipos ofrecen un perfil profesional (PTSC) especializado en algunas de las necesidades potenciales que se identifican en este apartado. Se propone un plan de **evaluación** ambicioso, expuesto con brevedad. La evaluación del proceso de aprendizaje en cuanto a género se resuelve aquí de una manera poco precisa, que no permite comprender con claridad sus planteamientos.

Ha sido valorada con 3,25 puntos.

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

En relación a los **recursos humanos** se ofrece un planteamiento que recoge de manera clara los mínimos de las normativas legales referentes al caso. En la gestión de **materiales** contemplan la totalidad de materiales que se manejan en el centro. Al hacerlo así, no se especifican en relación a los materiales educativos sus criterios de conservación, reposición y si existen o no registros de reposición. No se ofrecen tampoco criterios para el mantenimiento de las instalaciones y del material. La propuesta de **ingresos y gastos** es en general correcta. En relación a posibles impagos se contempla la coordinación con Servicios Sociales u otras instituciones.

Ha sido valorada con 2,50 puntos.

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

La **estructura** organizativa se plantea con claridad y las funciones se describen tomándolas de la normativa actualizada. No se explica tampoco aquí la figura de coordinación de Bienestar que se menciona en distintos apartados. Se presenta un **plan de convivencia** bien estructurado, que contempla la formación de una comisión específica dentro del CE para su seguimiento y evaluación.

Los **horarios** se presentan de manera general correcta. Se presentan de manera adaptada a la situación COVID, y se explica así, pero sería deseable conocer también una previsión para un período de funcionamiento normalizado, dado que el aportado no permite verificar la distribución del personal docente durante los horarios ampliados en situación habitual.

El **RRI** se presenta como una revisión del que existe actualmente en el centro, lo que resulta oportuno al tratarse de un centro en funcionamiento. Aportan una relación de temas que debe atender e incluir, y su procedimiento de seguimiento y modificación, de manera ajustada a la normativa vigente. La **admisión de alumnado** se ajusta a la normativa municipal, pero se no desarrolla cómo se organiza el proceso de admisión; sí en cambio el proceso de matriculación.

La **puesta en marcha** que se propone resulta adecuada, al contemplar con claridad que se trata de un centro en funcionamiento, y especialmente en los aspectos de funcionamiento educativo, dado que la subrogación del personal puede suponer que el equipo anterior se mantenga total o parcialmente. Las **medidas COVID** se desglosan en los apartados del proyecto en los que corresponden cada una de ellas.

Ha sido valorada con 2,20 puntos.

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

La oferta presenta un análisis del contexto centrado en el barrio municipal, en el que se identifican y analizan algunos rasgos relevantes para una escuela infantil. Las consecuencias potenciales para la acción educativa se identifican de manera general, mencionándolas sin llegar a desarrollarlas. Se recogen diversos equipamientos del Barrio y

del Distrito, y se contempla el uso de algunos de ellos. Destaca la propuesta que se incluye para el IES San Cristóbal y la coordinación con otras escuelas infantiles municipales.

Ha sido valorada con 1,70 puntos.

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

La elaboración se aborda de manera ajustada a la normativa actual, incluyendo el papel del Consejo Escolar. Define fases y actuaciones dentro de ellas. Toma en cuenta el análisis del contexto. Centra el proceso de elaboración en el equipo educativo, contemplando también cauces de participación para las familias, aunque no para el personal no docente. Los cauces de participación para las familias contemplan medios escritos, pero también encuentros, que se conciben fundamentalmente como presentación de los avances efectuados por el equipo educativo. Se habla de aprobación por parte del equipo educativo y de participación del CE, lo que no permite comprender con claridad a quién corresponde aprobar la propuesta y a quién el documento definitivo. Se expresa una voluntad de revisión bianual, sin precisar el modo en que se haría. Los elementos constitutivos se enumeran de manera adecuada.

Ha sido valorada con 1,50 puntos.

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

Se describen brevemente algunos autores relevantes y se señala qué elementos de su pensamiento se incorporan. Los elementos que se mencionan en cada fuente parecen o no relevantes según el caso, con omisiones muy significativas, como, a título de ejemplo, el papel de la manipulación de objetos (más que del medio) en Piaget, que aporta una fundamentación relevante para el Cesto de los Tesoros. La aportación de las neurociencias se explica de manera confusa, aunque en este caso las consecuencias educativas son ajustadas.

Ha sido valorada con 1,05 puntos.

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

La oferta no formula propiamente **criterios**, ya que presta más atención a procesos y acciones. No obstante, como criterio central de calidad se afirma que "será en gran medida, la satisfacción de las familias lo que determine la excelencia de la escuela" (p.93). Aunque es cierto que la satisfacción de las familias es un elemento muy importante de la calidad, formulada de ese modo la afirmación resulta falsa. Como se señala en la propia oferta, se debe considerar la eficacia en la prestación del servicio, y eso obliga a dirigir la mirada hacia la propia actuación educativa con el alumnado, ya que el servicio atiende a un derecho de las criaturas. Aunque en algún momento, como durante la LOCE, se ha planteado que la conciliación pase de ser una función a ser un objetivo del servicio, la propia Unión Europea ha aclarado que ambos elementos convergen y el derecho a la educación prevalece (Pilar Europeo de Derechos Sociales, 12). Se menciona la Norma UNE 172402 y la norma ISO 9001, pero mencionarlas no equivale a exponer criterios de calidad, ya que o bien no puede accederse a ellos de manera

abierta sino mediante pago, o bien la formulación de estos criterios es un paso del propio proceso. En cualquier caso, la segunda por su propia naturaleza atiende al propio sistema de gestión de calidad, más que a la calidad en sí misma; mientras que la primera ofrece criterios muy limitados sobre la propia actividad educativa (p.ej. La existencia de un proyecto educativo), y en cambio se extiende en elementos (p.ej. La unión de los recubrimientos de paredes y suelos o la altura de los enchufes) que son de referencia más bien para los departamentos de Obras municipales que para la propia escuela infantil.

Las **medidas** se explican en forma de proceso de gestión de calidad, cuyos pasos se exponen y describen. Sin embargo, no se especifica la organización de este proceso en el equipo, si se formarán comisiones, círculos de calidad, responsabilidades específicas, etc. Las **acciones** propuestas contemplan un plan de sostenibilidad medioambiental, la elaboración de una carta de servicios, creación de una web para la escuela, encuestas a las familias, escuela de familias, un plan de formación docente, actuaciones con el personal no docente, con proveedores, con otras instituciones, y una evaluación externa de calidad de la escuela.

Ha sido valorada con 0,60 puntos.

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

Exhaustiva relación de normativa tanto a nivel europeo, estatal, autonómico y municipal, toda ella correcta. Incluyen disposiciones COVI 19 y otra normativa complementaria.

Ha sido valorada con 0,50 puntos

| | |
|--|--------------|
| PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1 PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO | 47,15 |
|--|--------------|

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

Su propuesta plantea un método natural de aprendizaje de la segunda lengua, centrado en la comunicación integral, con lenguaje oral como principal recurso. No se iniciará hasta que no haya finalizado el periodo de adaptación. Contemplan la participación activa de las familias a través de una actividad mensual, o la colaboración en la elaboración de materiales. Los contenidos se desarrollan dentro de la actividades de la vida cotidiana y se menciona la atención a la diversidad. La metodología es adecuada para estas edades. Hay dos educadoras de 2-3 años que coordinan el proyecto con la titulación exigida. Los

recursos materiales y el espacio se ajustan a los generales de la escuela. El tiempo se ajusta a la normativa (10% de la jornada lectiva semanal) y la evaluación se hará a través de la observación y se incluirá en el informe trimestral de cada alumno, contemplando tanto la acción educativa como los procesos de aprendizaje.

Ha sido valorado con 3,00 puntos.

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

Conclusiones generales y puntuación total

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

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 50.15 PUNTOS.

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

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

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.

Los principios metodológicos que 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; 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 positiva 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 unos 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 13,80 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 6,75 puntos

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

Se 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 algún caso específico 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 2,75 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, sin profundizar demasiado, 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 3,20 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 1,40 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, esta 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 al 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.

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 0,80 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 0,90 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 | 42,00 |

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 la 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 2,70 puntos

| | |
|---|-------------|
| PUNTUACIÓN DEL APARTADO 2 PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS | 2,70 |
|---|-------------|

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: 44,70 PUNTOS

Comienzan el desarrollo de su Proyecto con una introducción donde se presentan y establecen una serie de bases generales que les servirán de guía como conocer al equipo que actualmente está en la escuela, considerar a las familias como un pilar básico, que se tendrá en cuenta el momento evolutivo de los niños y las niñas a la que va dirigido...

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

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

Para la adaptación de los **objetivos**, parten de los objetivos establecidos para el primer ciclo de educación infantil, en el Decreto 17/2008 de la Comunidad de Madrid, haciendo una buena contextualización de cada uno de ellos al momento evolutivo de los niños y las niñas, y a la identidad pedagógica que van a ir desarrollando a lo largo de todo el proyecto.

En cuanto a la secuenciación y organización de los **contenidos**, parten de realizar un pequeño encuadre sobre las características del desarrollo evolutivo en los tres primeros años de vida, para pasar a definir cuatro áreas de desarrollo que aglutinan 8 ámbitos de experiencia que no se corresponden con los que establece la normativa, no entendiéndose la relación, con el desarrollo curricular posterior. La selección y organización de los contenidos incurre en varios errores, en cuanto a introducir contenidos que no lo son para los niños y las niñas, o no situarlos en el ámbito correcto. Los presentan según los 7 ámbitos de la normativa vigente, junto con los objetivos y los criterios de evaluación, pero de forma muy general y sin especificar para cada uno de los niveles educativos del primer ciclo de educación infantil.

Recogen que para alcanzar los objetivos que se proponen, se basaran en unos **principios metodológicos** que sustenten su intervención en el aula, garantizando que los niños y las niñas puedan ir construyendo su identidad, estableciendo relaciones personales y afectivas significativas, relacionándose con el entorno de forma interactiva y expresando sus experiencias, a través del aprendizaje globalizado, la atención individualizada, la actividad autónoma y el juego y el aprendizaje a través de la socialización. Las ideas que incluyen para definir estos principios son acertadas y acordes al desarrollo de su proyecto, pero se echa de menos un desarrollo más pormenorizado de cada uno de ellos y la inclusión de algún principio más.

Exponen como fundamento general para realizar los **agrupamientos** la flexibilidad, incluyendo los distintos tipos que propondrán, aunque, por ejemplo, no incluyen los criterios para realizarlos o la necesidad de la heterogeneidad...

Establecen muy acertadamente unos criterios para llevar a cabo los distintos rituales de la **vida cotidiana**, consensuados en el equipo y por la pareja educativa. Nombran los hábitos que van a trabajar, pero no lo desarrollan. No hacen una definición de lo que son las rutinas y cómo las van a trabajar dentro de la vida cotidiana. Tocan algo de ellas al hablar de los tiempos, más adelante, aunque por un error, creemos que, de impresión, faltan bastantes de ellas.

Previamente a desarrollar las **UPIS**. Establecen tres ejes organizadores de los distintos proyectos y propuestas que se concretarán en las unidades de programación integradoras, aunque no queda claro su relación con la elección de la UPI de cada nivel educativo. La elección de la propuesta para cada uno de los niveles se ajusta a su momento evolutivo, pero las justificaciones son algo pobres. En cada una de ellas incluyen los objetivos que van a desarrollar, pero no incluyen los contenidos, solo mencionan que al ser una propuesta globalizada contempla el desarrollo de los 7 ámbitos de experiencia de la normativa vigente. Teniendo en cuenta que su temporalización es para desarrollarla a lo largo del curso, la propuesta de actividades es muy pobre, sobre todo en la de bebés y en la de 1 a 2 años. Hacen una mención muy general sobre la atención a la diversidad. Se nombra en algún momento a la pareja educativa, pero sin detallar su intervención y en algunos momentos hablan del papel del educador, creando confusión. En cuanto a la evaluación, recogen que será global y continua y su técnica la observación, sorprendiendo que mencionen la documentación para los niveles de 1ª 2 años y de 2 a 3 años, pero no para bebés. Recogen algunos aspectos a valorar en el proceso de aprendizaje, solamente para el grupo de bebés, no estando bien seleccionados. Recogen de manera muy general, algunos aspectos a valorar en el proceso de enseñanza. No tienen en cuenta la participación de las familias.

Entienden el tiempo de acogida o **periodo de adaptación**, como un proceso vivido por los niños y las niñas, sus familias y sus educadoras, orientado a su acogida en la escuela infantil. Sin embargo, no incluyen una fundamentación psicológica de lo que supone para los niños y las niñas y sus implicaciones. Proponen una serie de actuaciones y acciones que se realizarán en este tiempo, pero no se ve claramente la organización de la escuela, ni cómo será el acompañamiento por parte de la pareja educativa. Para su evaluación recogen que se basaran en la "Guía para la observación del tiempo de acogida de 0 a 18 meses y de 18 a 36 meses" elaborada por el Ayuntamiento de Madrid.

En cuanto a la planificación de los **espacios**, consideran la escuela infantil como un espacio de vida cálido, amable y próxima al hogar, explicitando algunas de sus características. Posteriormente especifican las zonas espaciales comunes en todas las aulas del centro y alguna de las especificidades para cada uno de los niveles. Incluyen algunas ideas generales para los espacios comunes, aunque el jardín está sin desarrollar.

Incluyen los criterios para la selección y uso de los **materiales**, incluyendo una serie de características que deben tener, aportando una selección basada en las capacidades que se quieren desarrollar en los niños y las niñas. Aportan muy acertadamente unos criterios para su disposición, la evaluación que realizará la pareja educativa y la información que se proporcionará a las familias.

En la organización del **tiempo**, hay un error de impresión y se repite una página, la 21, faltando la 22 donde intuimos que se inicia el desarrollo de esta cuestión, solamente encontramos en la página 23 una breve descripción de algunos momentos de la vida cotidiana: el jardín, la comida, el descanso y la despedida. Creemos que en el momento de la comida se trabaja mejor la autonomía si hablamos de baberos o servilletas, que de babis.

Dentro de la **coordinación entre los distintos profesionales** del centro, la contemplan como una herramienta para la mejora del proceso educativo y para la puesta en marcha de los distintos proyectos que se aborden a lo largo del curso. Recogen la coordinación de la pareja educativa, del equipo de nivel, entre niveles, del equipo educativo y con el equipo de atención temprana. No se concreta en que tiempos se realizarán, ni con qué frecuencia, solamente se definen.

Alguno de estos aspectos, se desarrollan más adelante, cuando se habla de los horarios del personal del centro. Hay algunos errores al definir la Comisión de Coordinación

Pedagógica, no se incluye a la Orientadora del EAT y se incluye al Equipo Directivo, cuando más adelante se especifica que solo hay una directora.

Definen la **evaluación** como "*El proceso de recogida de información encaminado a la toma de decisiones que nos permitan ajustar el proceso de enseñanza/aprendizaje*", para enmarcarla dentro de la normativa vigente. Destacan que debe estar dirigida a comprobar hasta qué punto el desarrollo de los niños y las niñas es acorde con la secuencia evolutiva, sin dejar de relevancia de los procesos vividos, más que los resultados. Aportan aspectos de la evaluación relativos a ¿para qué evaluar? ¿qué evaluar? carácter ¿cómo evaluamos? instrumentos y ¿cuándo evaluamos? Recogen la evaluación de la práctica docente. No incluyen cómo participa la pareja educativa en la evaluación de los niños y las niñas, ni la información a las familias.

Es una propuesta desigual, con algunos errores y aspectos poco desarrollados, pero con buenos planteamientos, que dejan entrever a un equipo con experiencia y buenos quehaceres educativos.

Ha sido valorada con 9,50 puntos.

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

Tras la lectura de este apartado no se puede identificar cual es la concepción de familia que plantean, no se encuentra un reconocimiento como qué es el contexto de crianza básico y como se coloca ante este hecho la escuela: inclusión, actitud ante los distintos estilos de crianza...

En cuanto al apoyo del ejercicio de la **parentalidad positiva** desde la escuela infantil, recogen la definición y las recomendaciones del Consejo de Europa, pero sin una reflexión, aportaciones propias, ni propuestas concretas para trabajarlo.

Incluyen los criterios que definen sus relaciones con las familias y los cauces de información y participación, explicitando las actuaciones previstas a nivel individual con cada familia, desde el ámbito del aula y desde el ámbito del centro, recogiendo algunas actuaciones novedosas muy adecuadas para trabajar con ellas, en los distintos ámbitos.

Ha sido valorada con 5,15 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 la idea de que los profesionales de la educación infantil tienen como tarea acompañar a los niños y las niñas en sus procesos de desarrollo, para exponer algunas de las características del **perfil** de estos profesionales, de manera muy general. Posteriormente especifican de manera muy adecuada, las acciones en su intervención con los niños y las niñas en el aula, pero no incluyen las que deberían de llevarse a cabo con las familias.

En cuanto a la **pareja educativa**, solamente exponen su definición y algunos requisitos para facilitar su trabajo, quedando el desarrollo de este aspecto muy incompleto, sin establecer sus distintos ámbitos de trabajo, las implicaciones pedagógicas y psicológicas... No ofrecen una organización de la práctica cotidiana. Sus funciones las recogen de manera breve en el RRI.

Incluyen un **Plan de Acción Tutorial**, encuadrándolo dentro de la normativa actual, constando de objetivos, actividades y evaluación para cada uno de los tres ámbitos: equipo educativo, niños y niñas y familias. Tampoco en este plan quedan claras las actuaciones de la pareja educativa.

Ha sido valorada con 3, 25 puntos.

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

Enmarcan el Plan dentro del Decreto 17/2008 de currículum para la educación infantil de la Comunidad de Madrid.

No parten del análisis de la realidad de la escuela infantil. No hace una reflexión sobre un sentido amplio de la diversidad. No hace referencia al Proyecto Educativo del centro.

Seleccionan unos objetivos adecuados, teniendo en cuenta a los distintos sectores de la comunidad educativa.

Aportan una serie de medidas para dar respuesta a la diversidad, destacando las estrategias propuestas ante las dificultades de aprendizaje, pero todo el plan está muy centrado en los niños y niñas con necesidades educativas especiales y muy centralizado en la figura de la directora. Se establece la coordinación con el Equipo de Atención Temprana y se recoge la evaluación de los niños y las niñas, y del propio Plan.

Ha sido valorada con 2,25 puntos.

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

La **idea de niño** o niña que describen es coherente con la fundamentación y el desarrollo de su proyecto, recogiendo aspectos como ser sujeto de derecho, de acción, competente, único, global, social...

En cuanto a las **líneas pedagógicas** que definen su proyecto, las basan los principios: una relación cercana y empática, el niño o la niña como protagonistas de sus propios aprendizajes, el movimiento libre, la observación, la escuela como espacio de encuentro, todos los niños y las niñas son diferentes pero iguales en derechos, capacidad de comunicación de los niños y las niñas, las relaciones con las familias y el trabajo en equipo, muy relacionadas con la imagen de niño o niña que han descrito.

Incluyen así mismo, los valores educativos que sustentan su proyecto: tolerancia, amistad, igualdad de derechos y oportunidades de niños y niñas, autonomía personal y autoestima, respeto y sensibilidad hacia el otro, el medio ambiente y la naturaleza, educación para la salud y sinceridad. Se echa de menos, relacionarlos con los valores del Proyecto educativo.

Ha sido valorada con 3,50 puntos.

- **Proyecto Coeducativo con perspectiva de género**

Parten dentro de un encuadre normativo y de reconocer la igualdad real de hombres y mujeres como un principio jurídico universal y de su inclusión en la Agenda 2030, para terminar en esta introducción por definir lo que entienden por coeducación.

Recogen que deberán partir del análisis de la realidad de la escuela infantil, asumiendo una serie de compromisos como centro, que nos parecen adecuados, exceptuando que el Consejo Escolar debería participar activamente en el Proyecto, no solo siendo informado y haciendo el seguimiento, como exponen en esos compromisos.

Establecen los objetivos que pretenden alcanzar con los niños y las niñas, las familias, el personal educativo, el personal no docente y el entorno.

Para poder desarrollarlo se basan en tres principios de actuación: viabilidad, transversalidad e inclusión.

Posteriormente exponen las actuaciones a realizar con el alumnado, las familias, el personal educativo, el personal no docente y el entorno, siendo algunas de ellas novedosas e interesantes.

Recogen la coordinación con algunos de los agentes y recursos municipales, pero no mencionan al EAT y a los servicios sociales.

Incluyen la evaluación, aunque no mencionan la evaluación inicial, tan necesaria para la elaboración de este proyecto. Proponen llevar toda la información sobre la evaluación al Consejo Escolar, pero no que participara en ella. Aportan los instrumentos y los criterios de evaluación para los alumnos, las familias, el personal educativo, el personal no docente y el entorno.

Ha sido valorada con 3,50 puntos.

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

Parten de una buena introducción donde detallan la política de la empresa, en aspectos importantes como la relación positiva con el entorno, conseguir estabilidad en el equipo, la conciliación de la vida familiar y laboral, la responsabilidad social, su apuesta por la formación, el desarrollo sostenible, el establecimiento de planes de mejora...

En cuanto a la gestión de los **recursos humanos**, aportan criterios de selección de obligado cumplimiento y otros variables, así como los criterios en lo que basaran la acción con respecto a los recursos humanos. Para la cobertura de las bajas cuentan con una bolsa de empleo. Incluyen la formación permanente de dos tipos, la propuesta por la empresa y la propuesta por el equipo. Recogen la importancia de contar con recursos humanos externos, recogiendo exhaustivamente los distintos tipos de reuniones que se llevarán a cabo, cuando, con qué periodicidad y en qué horarios.

Es destacable el compromiso con la sostenibilidad ambiental en la gestión de los **recursos materiales**, mediante una serie de acciones e intervenciones, muy detalladas y pertinentes. Incluyen el uso de las TIC una serie de acciones para velar por la seguridad, como un pilar fundamental en el desarrollo de su proyecto. Recogen como gestionaran los recursos y el procedimiento para la compra de materiales, partiendo de las necesidades recogidas en la PGA y la Memoria del centro. Proponen como medio para conseguir

aportaciones económicas la participación en proyectos de innovación con dotación económica.

En cuanto a los **recursos económicos**, parten del conocimiento de haber gestionado durante varios años varias escuelas infantiles, para ajustarlos a la realidad. No establecen un presupuesto por partidas, por lo que no puede apreciarse el equilibrio en los % de las distintas partidas.

Incluyen la plantilla de personal que proponen para la gestión de esta escuela infantil, siendo ajustada a la normativa vigente, especificando el convenio colectivo por el que se regirán, especificando que, si tuviera que realizarse algún cambio lo comunicarían al ayuntamiento, aunque erróneamente, hablan del ayuntamiento de Alcorcón.

Recogen las funciones de la entidad gestora y los canales para relacionarse con ella, estableciendo como serán las relaciones con ella del equipo de la escuela, con la dirección del centro, con los proveedores y erróneamente, con el Consejo Escolar.

Ha sido valorada con 2,75 puntos.

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

Parten de establecer un organigrama que recoge la estructura organizativa del centro, donde se incluyen los órganos de gobierno y las relaciones que se establecen entre ellos y con la entidad gestora.

Recogen las funciones de los órganos de gobierno unipersonales: la directora y los colegiados: el claustro y el Consejo Escolar, de acuerdo a la normativa vigente.

Aportan detalladamente los horarios del distinto personal de la escuela: la dirección, el personal educativo y el personal no docente, llamando la atención que establecen un tiempo de descanso a media mañana, que no es el mismo para todos y que dentro del personal educativo no distingue entre el horario de las educadoras y de las maestras, ya que el número de horas de su contrato, debido a su distinta categoría, no es el mismo. Dentro del RRI solamente recogen las funciones del personal de la escuela y los derechos y deberes del personal docente y no docente.

Recogen la normativa del ayuntamiento con respecto a la admisión de los alumnos. Incluyen un Plan de Convivencia, definiéndolo como el conjunto de normas fundamentales que debe conocer la Comunidad Educativa, para lograr un buen clima de trabajo, así como unas relaciones sociales que favorezcan la convivencia, basadas en el respeto, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, la democracia y la justicia.

Establecen unos objetivos, actividades y un plan de actuación que incluye el ámbito de aplicación, la norma, las estrategias para su cumplimiento y las actuaciones ante su incumplimiento. No nos parece adecuado incluir como ámbito de actuación el tiempo de acogida, no creemos en un planeamiento normativo de este periodo tan delicado para los distintos implicados.

Incluyen su seguimiento y evaluación. Lo que llaman criterios de evaluación, en realidad son indicadores.

Ha sido valorada con 2,00 puntos.

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

Realizan un buen análisis del contexto del barrio donde se ubica la escuela infantil, desde el punto de vista histórico, demográfico y socioeconómico, aunque se echa de menos que se vaya traduciendo en posibles actuaciones.

Incluyen detalladamente los recursos del entorno y muy buenas propuestas concretas de actuación.

Ha sido valorada con 1,50 puntos.

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

Parten de la definición del PEC como un instrumento para desarrollar la participación de toda la comunidad educativa y la autonomía del centro.

Enumera los criterios para su elaboración y aunque la basa en la participación de toda la comunidad educativa, no mencionan la participación del Consejo Escolar.

Aportan las distintas fases para su elaboración y las actuaciones propuestas para cada una de ellas: análisis, donde se formarán las comisiones de trabajo, erróneamente la de información al consejo escolar, cuando debería ser parte esencial en su elaboración y aprobación, según la normativa actual, adecuación de objetivos y propuesta pedagógica, difusión, revisión y, por último, la evaluación.

Faltaría que incluyeran cuales son los elementos que lo constituyen, explicándolos brevemente.

Ha sido valorada con 1,50 puntos.

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

Parten de un enfoque humanista, basándose principalmente en autores como Piaget y Vygostki, para ir aportando los autores en los que basan su actuación, aportando de manera comprensiva, aquellos aspectos que les parecen fundamentales de sus teorías: Montessori, Pikler, Malaguzzi, Wallon, Bowlby, Winnicott, Por último, destacan la importancia de la disciplina positiva.

Se echa en falta, que tras exponer cada una de ellas, no pongan ejemplo de sus implicaciones educativas en sus proyectos.

Existe una coherencia entre lo expuesto y lo recogido en otros apartados como su idea de niño o niña o con la Propuesta Pedagógica.

Ha sido valorada con 1,15 puntos.

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

Comienzan por reflexionar sobre qué entienden por calidad y como la conciben desde la escuela infantil.

Parten de la necesidad de analizar las debilidades y fortalezas como punto de partida para su proceso de mejora de la calidad.

Se basan en el desarrollo de tres proyectos: el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, la promoción de la salud y la formación del profesorado.

Ha sido valorada con 0,75 puntos.

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

Hacen una relación correcta y ordenada de la normativa vigente, explicando brevemente cada norma: sistema educativo, normativa municipal, consejos escolares, currículum, organización de centros, atención a la diversidad, asociaciones de madres y padres de alumnos y alumnas, seguridad e higiene y protección de datos.

Se podría haber completado alguna aportación de carácter internacional, que se ha nombrado a lo largo del desarrollo de su proyecto.

Ha sido valorada con 0,45 puntos.

| | |
|--|--------------|
| PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1 | 37,25 |
| PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO | |

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

- **Metodología didáctica:**

Para el planeamiento de su proyecto, parten de que la exposición a la lengua inglesa debe ser un proceso que se dé en paralelo con la lengua materna, y de encuadrarlo dentro de la normativa actual, en el Decreto 17/2008 sobre el currículum de la educación infantil en la Comunidad de Madrid.

Establecen algunas premisas para su desarrollo, como incluirlo dentro del área de desarrollo del lenguaje (habría que actualizar los términos a la normativa actual), tener en cuenta las características psicoevolutivas de los niños y las niñas a los que se dirige, la heterogeneidad del alumnado, especialmente a aquellos con n.e.e. y, por último, que la aproximación al inglés se hará con un enfoque globalizador.

Incluyen unos **objetivos** generales para su proyecto, unos **contenidos** y ejes de trabajo, cercanos a la vida cotidiana de los niños y las niñas.

En cuanto a los **principios metodológicos**, destacan que serán los mismos que han expuesto en su Propuesta Pedagógica, puesto que forma parte de ella, centrándose su aprendizaje en la comprensión global de las situaciones, apoyados en el gesto y el movimiento, tal como se hace en nuestra lengua.

El proyecto lo desarrollará una de las miembros de cada pareja educativa del nivel de 2 a 3 años (con la titulación correspondiente), dedicándole un 10% de la jornada: 2 días en el corro y el resto de los días en los momentos de la fruta y de la higiene.

Proponen como metodología específica el aprendizaje integrado de contenido y lengua (AICOLE) y el método de respuesta física total (TPR), que parecen muy adecuados al momento evolutivo de los niños y las niñas a los que va dirigido.

Aportan un listado de **recursos** materiales que utilizarán para desarrollar su proyecto, así como los recursos personales.

Detallan la **puesta en práctica** del proyecto, haciendo especial hincapié en cómo se trabajará en las aulas con los niños y las niñas, actividades en inglés dentro y fuera de la escuela y compartir el proyecto con las familias.

Contemplan la **evaluación** tanto del proceso de enseñanza, como el de aprendizaje, contemplando también que se trabaje en las reuniones de claustro.

Ha sido valorada con 3,95 puntos.

| | |
|--|-------------|
| PUNTUACIÓN DEL APARTADO 2 PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS para el nivel 2-3 años | 3,95 |
|--|-------------|

Conclusiones generales y puntuación total

Es un proyecto que está desarrollado muy desigualmente, con algunos errores y aspectos incompletos, pero con planteamientos muy interesantes, que dejan entrever a un equipo con experiencia y buenos quehaceres en el desarrollo de su labor en la escuela infantil, pero que necesita trabajar más, como lo traducen en la exposición de su proyecto.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 41,20 PUNTOS

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

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

La propuesta se abre con una relación de **objetivos** que son propiamente institucionales. En ella se maneja un concepto de actividades de enriquecimiento "basadas en el asombro" (p.2) cuyo alcance y diferencia con la actividad educativa cotidiana no se explica, por lo que no se comprende a qué se refiere.

La adaptación de objetivos se lleva a cabo junto a la de **contenidos** de una manera muy sistematizada que incluye criterios de evaluación. Estos, en general, parecen bien ajustados a los objetivos y contenidos que su propia propuesta plantea. Para cada edad presenta una serie de hitos del desarrollo que sin más explicación denomina "Habilidades motoras", que sin embargo incluyen hitos del desarrollo social como la sonrisa, de la comunicación, como los gorgojeos, o presenta asociaciones incomprensibles como el sentarse con la dentición. El abordaje educativo que presenta para cada habilidad motora es individual y altamente directivo ("sienta al niño...", p.28), y sorprende encontrar que se aplique este enfoque al movimiento cuando simultáneamente se ha mencionado la propuesta de Emmi Pikler (pp.32, 93) como una orientación central de su enfoque educativo. Se presenta una programación anual del aula 0-1 con UD mensuales, en la que sorprende encontrar prevista una UD sobre el otoño en el mes de octubre, explicando que se ajustarán al alumnado de manera flexible, si bien no se explica qué mecanismos permitirán valorar este extremo y hacer los ajustes correspondientes. Se incluye al final una UD que recoge los contenidos, objetivos y criterios de evaluación anteriores, pero no muestra actividades, precisiones metodológicas, DUA o estrategias de adaptación a las nn.ee. del alumnado, etc. A continuación, se presentan del mismo modo planificaciones para el grupo de 1-2 y de 2-3 años, incluyendo los mismos elementos presentes y ausentes.

El **período de acogida** se expone de manera extremadamente escueta, con unos enunciados genéricos y difusos, y unas previsiones educativas y organizativas (p.14) claramente insuficientes e incompletas. Estos planteamientos se retoman de nuevo en cada grupo de edad, repitiendo en buena medida lo expuesto unas páginas atrás. En el aula de bebés se menciona la incorporación con la madre, y se señala la posible dificultad que puede representar su reincorporación laboral. Las consideraciones y pistas de actuación que se ofrecen (referidas a un único docente) resultan inconcretas y obvias. En el apartado del aula de 1 año se plantea también un proceso de acogida, con formulaciones similares a las realizadas para el aula de bebés y un grado de concreción igualmente bajo. En el aula de 2 años se prevé hacer un período de adaptación similar sólo en casos puntuales, que no se especifican. Es destacable que se plantea la necesidad de llevar a cabo un proceso de anticipación del cambio de centro educativo que vivirán en el curso siguiente.

Se comienza enunciando unos **principios metodológicos** genéricos y difusos, incluyendo una formulación de la disciplina positiva que, en este punto, parece orientarse hacia un concepto distinto del enunciado. A continuación, se ofrece un apartado de concreción igualmente difuso, que no representa realmente un grado de precisión mayor de los anteriormente enunciados, y en el que alguno, como la atención plena, se formula con unos requerimientos de autoconciencia que resultan difíciles entender en el contexto del ciclo. Se añade un nuevo apartado de "Puesta en práctica de los principios" (p.6) en el que

se intenta mostrar la conexión de estos principios con realizaciones concretas que incluyen rutinas y actividades. Entre estos se incluye un planteamiento de inmersión lingüística mediante el turno de tutores o tutoras que no se ajusta a lo requerido en los pliegos y del que resulta difícil de entender cómo se armoniza con la pareja pedagógica; en cualquier caso, implica la existencia de una figura tutora por la mañana y otra por la tarde, lo que requeriría de una explicación más precisa respecto de cómo ello refleja los principios antes enunciados de formación de apegos, período de adaptación, o su concreción en los distintos niveles de edad. Los agrupamientos de alumnado se presentan de una manera genérica de nuevo, con un planteamiento de trimestres en el nivel de 0-1 que parece poco ajustado al principio de diversidad presentado anteriormente, y en el que no se alcanza a comprender cómo se lleva a cabo la incorporación del alumnado que cumple los 4 meses de edad después de septiembre. Pese a que se ha mencionado anteriormente la existencia de grupos flexibles y otras estrategias de agrupamiento (p.5), no se expone aquí un modo de concretarlo, ni se ofrecen mayores precisiones. Incluye indebidamente como formas de agrupamiento el trabajo en grupos de "refuerzo específico" a cargo de un psicopedagogo. La inteligencia emocional se constituye en un principio clave de la propuesta, que se enfoca a partir de la actitud y el trato que ofrecen las y los docentes; se menciona la "identificación y progresiva expresión de las emociones" (p.7) a través de actividades que sólo se mencionan, de manera que no se alcanza a comprender cómo se produce este avance infantil en su propuesta.

La **secuencia de rutinas diarias** se presenta en forma de enunciado (p.6) de manera muy general. Se detallan a continuación algunas de ellas. En la rutina relacionada con Mindfulness no se especifica si se destina a todas las edades o sólo a alguno de los niveles. La de asamblea se expone mencionando alguno de sus posibles valores educativos, y mencionando ejemplos de actividades sin concretar más, de manera que no se especifica su duración, diferencias de enfoque entre niveles, ni ningún otro extremo. Se exponen actividades como talleres interniveles, el cofre de las sorpresas, y la mascota del aula, cuyo papel se explica en relación a las UD.

Los aprendizajes vinculados a las actividades de **vida cotidiana** se desarrollan de manera diferenciada para cada nivel, comprendiendo el descanso, la higiene y la alimentación. El tratamiento que ofrecen en este punto resulta escueto, y despierta dudas importantes sobre su adecuación. En el ámbito del descanso ofrecen una explicación basada en la "oxigenación cerebral" que requeriría de una justificación adecuada, y sostienen un concepto de objeto transicional poco ajustado a su formulación original. Causa preocupación la actuación que proponen respecto de éste, dado que recurren a expresiones que literalmente señalan un enfoque basado sólo en normas ("pueden traer consigo..." p.32; "podrán seguir haciendo uso..." p.44; "ya no podrán seguir haciendo uso..." p.59). Por más que pueda ser un logro deseable, se trata de mostrar qué se hace para intentar alcanzarlo, y esta clase de planteamiento educativo, además de pobre, resulta difícil de armonizar con algunos planteamientos que según sus propias palabras son básicos en su proyecto, como el "pleno respeto al ritmo de desarrollo..." (p.80; similar en p.3). En relación a la alimentación, se asegura que "reforzamos que lo [la] hagan de forma autónoma..." (p.44), sin mostrar qué proceso diseñan para alcanzar ese logro. Indican que en el aula de 2-3 años se introduce "el manejo de todos los cubiertos" (p.59), donde, a falta de otra precisión, debemos entender incluido el uso del cuchillo, lo que parece completamente fuera de lugar. En relación al control de esfínteres, se plantea exclusivamente en el aula de 2 años, lo que sugiere poco respeto del ritmo evolutivo individual, dado que, para una parte variable pero potencialmente importante del alumnado, el momento adecuado puede coincidir en el aula de 1-2. En cualquier caso, se justifica mediante una afirmación sin base legal, y por ello errónea, de que "en el segundo ciclo de infantil se requiere dicho hito superado con éxito" (p.59)

En relación a los **espacios**, se prevé el uso de espacios comunes del centro, aportando criterios válidos para organizarlo, y se presenta la relación de espacios del centro. Se

ofrece una extensa reflexión sobre el valor educativo del espacio. Se incluyen previsiones para el patio, aunque no deja de resultar sorprendente que se prevean las cartas (naipes) como juego reposado que puede ofrecerse en este ciclo. La organización general de las aulas se presenta en términos genéricos y difusos, y sólo se menciona una zona de juego simbólico a título de ejemplo en el aula de 2 años. Se enuncian algunas posibles actividades fuera del centro. En el epígrafe destinado a la UD para 0-1 se explica que la afectividad, el control corporal, el desarrollo de los sentidos, hábitos y rutinas constituyen los bloques (sic) a partir de los cuales se estructura el espacio (p.33) sin ampliar más explicaciones. En el aula de 1-2 se recoge la organización por zonas en las que se organizan rincones, alguno de los cuales (juegos de lógica, p.45), a falta de mayores explicaciones, parece poco oportuno a esta edad. La propuesta para las aulas de 2 años resulta más clara y mejor explicada. Sin embargo, se recoge un rincón de "Grafomotricidad e iniciación de los principios de la lectoescritura" (p.61) que constituye una decisión claramente cuestionable.

En relación a la **organización del tiempo** se expone que se abordará de manera flexible, y se ofrece una previsión de jornada escolar a título de ejemplo, sin especificar si se aplica a todos los niveles, o sólo en alguno de ellos. En general los períodos que se definen despiertan dudas en cuanto que sea posible cumplirlos, especialmente aquellos que coinciden con o implican rutinas de higiene y de sueño en los niveles correspondientes. El tiempo de patio (30´) parece escaso, especialmente para dar cabida a la amplia oferta de actividades propuesta, y más aún si implica el uso de materiales que deban ser recogidos al finalizar el período. Si finalmente fuese necesario reajustarlo uniendo los dos períodos de actividad propuestos, y desplazando el patio al final de la mañana, ello colocaría la actividad de Mindfulness inmediatamente antes de la comida, que es difícil contemplar como un momento adecuado para ello.

La previsión relativa a **materiales** reitera lo establecido en la normativa, incluyendo lo relativo a espacios, lo que no parece oportuno en este epígrafe (p.14). En él recoge unos "materiales impresos", que no se describen, pero que parecen referirse a fichas de trabajo (mencionadas en la p.17), para aprendizajes psicomotrices, sensoriales, de representación, simulación, comunicación, o expresión musical, que en la didáctica propia de este ciclo pueden abordarse de una manera más adecuada por otras vías. Así mismo se incluyen aprendizajes de pre-lectoescritura, que no es necesario, ni adecuado, ni positivo abordar en este ciclo, o de TIC, que resultan claramente inadecuados. En el aula de bebés se habla repetidamente de estimulación, lo que es más un lugar común que un concepto educativo, poco compatible con la visión que enuncian en otro lugar sobre la primera infancia como constructora de sus propios aprendizajes (p.ej., p.4). Se presenta a continuación el cesto de los tesoros, que se califica de "actividad metodológica" (p.15), sin que se alcance a comprender a qué se refiere, y que se describe de un modo genérico, difuso e insuficiente. En relación al aula de 1-2 se mezclan aquí algunas consideraciones muy genéricas sobre la organización del espacio, y una descripción del juego heurístico excesivamente simple e incompleta. En el aula de 2-3 se repite el mismo planteamiento y se observan las mismas limitaciones.

La **evaluación** se contempla tanto para el proceso de enseñanza como para el de aprendizaje. En relación al segundo, se describe de manera genérica y superficial en base a qué, cómo y cuándo evaluar. Señalan que la técnica principal será la observación, y prevén instrumentos entre los que se incluye indebidamente el informe a las familias. La secuencia de objetivos y contenidos que desarrollan para cada nivel recoge criterios de evaluación, algunos de los cuales parecen formulados de manera adecuada, otros que parecen difíciles de evaluar, y se detecta la ausencia de algunos muy significativos, como el señalar en el nivel de bebés.

La **coherencia** de la propuesta resulta difícil de apreciar, dado que el licitador ha optado por ofrecer un grado de concreción bajo, que no incluye actividades. Sin embargo, incluso

en el terreno de los planteamientos más genéricos se observa la propuesta de estrategias y líneas de trabajo que no se corresponden con los principios generales de los que dicen partir, por lo que la coherencia debe considerarse baja.

Ha sido valorada con 5,45 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** recibe un tratamiento adecuado en los planteamientos generales, orientados a la actuación coordinada hacia las criaturas y la participación de la familia en el centro. No se ofrecen aquí mayores precisiones, y en la participación de las familias se menciona la información y los cauces de opinión, sin mencionar su participación en la toma de decisiones en los términos que recoge la legislación educativa.

La **parentalidad positiva** se plantea desde la correspondiente recomendación del Consejo de Europa, proponiendo el licitador un enfoque que la encuadra dentro de la Disciplina Positiva. Esta se expone de manera genérica pero correcta.

Para afrontar la exposición de las **relaciones entre centro y familias** ofrece una serie de afirmaciones sobre la importancia y el valor de esta coordinación, sin exponer criterios que indiquen de qué modo se conducirán estas relaciones. La **participación de las familias** en el centro se prevé con amplitud, contemplando tanto cauces formales como informales, e incluyendo una escuela de familias cuya finalidad se explica, pero no su actuación. Los cauces de **información** a las familias se prevén igualmente de manera amplia. Contemplan el valor del contacto informal y cotidiano. Muestran una orientación marcada hacia la información escrita y la app "Clasdojo".

Ha sido valorada con 4,70 puntos.

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

Las **características** de las y los docentes se exponen con cierto detalle, mostrando una marcada preferencia por las actitudes y actuaciones más claramente proactivas o incluso directivas (inspiración, motivación, guía, entusiasmo, energía..., p.70). Se recogen así mismo menciones a la capacidad de detección de necesidades, sin más detalle ni aclaración sobre ellas.

En relación al alumnado, se detallan las actuaciones que deben llevar a cabo, sin describir ni mencionar las actitudes que harán posible dichas actuaciones, o que reflejen los principios educativos anteriormente enunciados. Se observa algo similar **en relación a las familias**, mencionando tareas y actuaciones, pero no las actitudes que deben mostrarse en esta relación. **Hacia el equipo** se menciona la necesidad de coordinación, la celebración de reuniones y encuentros. Se menciona la importancia de la comunicación, que "las actitudes han de ser de colaboración" (p.72), y la necesidad de mostrarse

abiertas al aprendizaje y la mejora. Se explica el valor de todo ello en el fortalecimiento del equipo educativo, pero no se explica de qué actitudes se trata, en qué consisten, o en qué se expresan.

La **pareja educativa** se menciona de manera escueta, presentándola como una prolongación lógica de las relaciones de colaboración entre profesionales. Menciona el valor y las ventajas que representa para el alumnado. No se incluyen previsiones sobre su formación o funcionamiento. No se explica el modo en que la pareja se armoniza con la estructura de turnos entre tutores o tutoras angloparlantes y castellanoparlantes descrita en la página 10. No se ofrecen previsiones sobre la **acción tutorial**.

Ha sido valorada con 1,30 puntos.

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

La **realidad social** en la que se inserta esta escuela infantil se comienza analizando en base a las supuestas necesidades de conciliación de las familias, sin que conozcamos las evidencias que sostienen esta afirmación, y se califican de "importantes a tener en cuenta a la hora de diseñar los planes de atención a la diversidad" (p.73), sin explicar en qué sentido resultan importantes para este apartado. El análisis se completa con unas declaraciones genéricas sobre el valor de la diversidad.

Los **objetivos del PAD** se enuncian con amplitud, e incluyen los elementos requeridos, aunque junto a objetivos claros y definidos se añaden comentarios genéricos e inconcretos. Sorprende que se contemplen "adaptaciones no curriculares o curriculares (DIAC)" (p.74), lo que constituye una propuesta novedosa, original e insólita cuyo alcance y sentido no se comprende con las explicaciones que se ofrecen.

Las **medidas generales** se elaboran desde el planteamiento de Inteligencias Múltiples, concretadas como actividades diferenciadas en las que prima el uso de uno u otro tipo de inteligencia. Las medidas ordinarias señalan los distintos mecanismos de la propuesta mediante los cuales se pueden elaborar medidas de apoyo individuales, pero no se explica el modo en que operan estos mecanismos. Las **medidas extraordinarias** se exponen de una manera sucinta y genérica.

La **coordinación** con otros y otras profesionales se describe de un modo genérico e impreciso. Se incluye un gabinete psicopedagógico propio de la empresa, cuyo encaje organizativo en el centro no se explica, y del que se menciona que desarrollará actuaciones como grupos de refuerzo (p.11), que no han sido contempladas en los apartados anteriores de este PAD. El criterio para recurrir a esta estrategia se formula como "que sea inevitable" (ibid.), lo que resulta impreciso, genérico, y por ello constituye un análisis insuficiente para una decisión de ese calado. No se desarrolla la coordinación específica de este gabinete con el EAT, como se requiere en la normativa vigente.

Para el **seguimiento y evaluación** del PAD se ofrece una previsión de momentos de evaluación y elementos a analizar, enunciados de manera general y sin criterios de logro. Los elementos propuestos pueden referirse tanto a la actuación educativa general como a las medidas del PAD, por lo que no puede valorarse adecuadamente su conveniencia.

Ha sido valorada con 1,05 puntos.

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

Presenta una concepción de la primera infancia como ser humano en desarrollo, que argumenta recurriendo a fuentes clásicas. Las ideas de estas fuentes se formulan de un modo tan genérico que resulta difícil apreciar si responden realmente a las ideas que sostuvieron en su día. Recupera la idea de ciudadanía para los niños y niñas, y sus derechos inherentes, de lo que derivan sin solución de continuidad su carácter activo, protagonista de su propio desarrollo. Esencialmente, se echa en falta alguna formulación más precisa acerca de cómo se aprende en la primera infancia, o cómo se produce el desarrollo, sobre lo que, pese a mencionar a Piaget, no se pronuncian.

A partir de ahí se formulan unos valores de respeto por el papel activo de los niños y niñas, y la visión de las figuras adultas como facilitadoras del desarrollo. Estos valores se concretan en unas **líneas pedagógicas fundamentales**. Las líneas propuestas sobrepasan las fuentes recogidas, por lo que quedan insuficientemente justificadas. Su formulación es de nuevo genérica y difusa, observándose que una misma idea --partir de los conocimientos previos-- se formula aquí como aprendizaje significativo (p.80) y a la vez en otro lugar como Zona de Desarrollo Próximo (p.95). Existe una contradicción fundamental entre la visión del niño o niña que construye su desarrollo, que se interroga a sí misma sobre el mundo, y el recurso constante a la motivación extrínseca mediante los centros de interés (Ibid.), mascotas, etc. o a la estimulación.

Ha sido valorada con 1,20 puntos.

- **Proyecto Coeducativo con perspectiva de género**

El **análisis de la realidad** de la escuela se aborda como análisis de la necesidad de la coeducación en el sistema educativo y en el ciclo. Se señalan algunos elementos potencialmente relevantes. No se prevén más procesos de análisis una vez que se ponga en marcha su gestión la escuela. El licitador ofrece lo que denomina **objetivos**, en forma de una lista amplísima, en la que algunos se repiten, y sólo dos lo son realmente. El resto son estrategias, principios, y líneas de trabajo. Los objetivos se formulan únicamente sobre niños y niñas, no sobre familias ni docentes.

Se formula la necesidad de **coordinación** entre docentes, y el valor que ello puede aportar. La coordinación con las familias se explica como trasvase de información de los planes y propuestas de la escuela. Se propone la existencia de una o un docente a cargo del tema, que puede ser específica o asumida por la dirección. Sus competencias o tareas son amplias.

Se plantean unos criterios de **evaluación**, pero referidos a un taller (p.83) que no se ha explicado o presentado. Estos criterios abarcan un rango amplio de elementos, aunque su formulación es enormemente desigual, alguna tan amplia como el propio propósito general de esta evaluación ("Se observa un correcto desarrollo del proyecto coeducativo", p. 83), otras cuyo ajuste a la edad del alumnado parece dudosa ("El trato entre iguales se desarrolla desde los principios de igualdad y respeto de los valores sociales", ibid.), otras tan genéricas que resulta difícil comprender a qué se refieren ("La inteligencia interpersonal e intrapersonal sufre evolución, en qué medida", ibid.) y otras que parecen indicar que, más que una actuación del propio centro, sean criterios para una intervención

externa ("La relación con los docentes del centro es...", "La programación se está llevando a cabo de acuerdo con lo diseñado en coordinación con el centro", ibid.)

Ha sido valorada con 0,80 puntos.

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

El licitador ofrece previsiones correctas de gestión de los recursos humanos, materiales y económicos. En el apartado de gestión económica se incurre en la presentación de cantidades exactas en vez de porcentajes.

Ha sido valorada con 1,60 puntos.

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

La oferta presenta una **estructura organizativa** escueta, que sólo contempla la dirección, el claustro y el consejo escolar. Las competencias del consejo escolar no se ajustan a la normativa actual (p.ej. "Conocer el presupuesto económico global...", p.87; "Aprobar el proyecto de presupuesto del centro", LOE texto refundido, art. 127 m). No se presentan criterios o planes de **convivencia**. La organización de **horarios** se presenta de manera escueta, literalmente ajustada a la normativa. No se expone el horario interno de docentes, y el de las aulas se recoge a título de ejemplo en el apartado de propuesta pedagógica. Se expone la definición y ámbito de aplicación del **RRI**, sin mencionar el proceso de elaboración o modificación.

La **admisión de alumnado** se afronta únicamente presentando la normativa, de manera sencilla y escueta. No se explica cuál será el proceso que plantean seguir en este centro en concreto, ni los órganos del centro que intervienen. Para la **puesta en marcha** del centro ofrecen una previsión de tareas a realizar que resulta completa. La propuesta pedagógica real del centro se aborda como tarea en este proceso, lo que necesitaría de alguna explicación más amplia, ya que es una competencia del claustro y requiere de un proceso. Se contempla el proceso de matriculación, que según los plazos indicados en la Resolución de 12 de abril de 2021 de la Directora General de Familias, Infancia, Educación y Juventud, ya se ha llevado a cabo, dado que no se trata de un centro de nueva creación. En relación a la situación sanitaria por **COVID**, se expone el compromiso de ajustarse a la normativa e indicaciones que puedan estar en vigor.

Ha sido valorada con 1,35 puntos.

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

La oferta presenta una escueta descripción del distrito, mencionando los barrios que lo constituyen, el número de centros escolares del barrio de San Cristóbal, su buena comunicación y la cercanía a un hospital. Identifica una población inmigrada del 40%,

aunque en otro lugar señala que la zona “no tiene un gran porcentaje de inmigración” (p.73). No se extraen, en cualquier caso, conclusiones educativas sobre ello.

Ha sido valorada con 0,20 puntos.

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

El PEC se aborda con unos **criterios** que destacan el realismo y la operatividad. La participación de las familias se menciona. La aprobación del PEC se atribuye indebidamente a la dirección (LOE, texto refundido, art. 127a). No se mencionan algunos elementos relevantes incorporados en la última reforma legislativa.

Se establecen dos **fases**, una de preparación y otra propiamente de elaboración. En la de preparación se contempla decidir quién o quiénes aprueban el documento (p.91), cuando esto ya está establecido en la legislación vigente. La fase de desarrollo se presenta de manera muy general, sin previsiones temporales ni de quiénes intervienen. Los **elementos constitutivos** del PEC se enumeran de manera extremadamente escueta.

Ha sido valorada con 0,40 puntos.

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

El licitador presenta en primer lugar una relación de principios en los que basa su acción educativa, formulados de manera genérica. Como fuentes relevantes describe el pensamiento de Emmi Pikler, aunque como hemos señalado han presentado propuestas de actuación literalmente contrarias a sus planteamientos, y la disciplina positiva. Menciona brevemente a Malaguzzi, Bowly, Adler, Mora, Freinet, Fröebel... Más que un discurso articulado u organizado, lo ofrecido parece constituir más bien una serie de menciones escuetas, inexactas, inconexas y desorganizadas.

Ha sido valorada con 0,45 puntos.

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

La empresa ofertante presenta unos criterios, medidas y actuaciones que, pese a presentar un nivel bajo de sistematización, pueden orientar adecuadamente la mejora de la calidad del centro.

Ha sido valorada con 0,65 puntos.

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

El licitador presenta una relación mínima de la legislación que regula la actuación del centro educativo. Señala indebidamente que las modificaciones introducidas por la LOMLOE entrarán en vigor durante "el curso que viene" (p.98), cuando las modificaciones relativas a los órganos del centro, como hemos señalado anteriormente, están en vigor desde el 19 de enero de 2021.

Ha sido valorada con 0,20 puntos

| | |
|--|--------------|
| PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1 PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO | 19,35 |
|--|--------------|

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, salvo el tiempo de exposición a la lengua inglesa, que proponen desarrollar mediante un sistema de turnos (p.10), de manera que la mitad de las horas semanales se desarrollará en inglés, lo que no se ajusta a lo requerido. Explican seguir el método natural y que se trabajará a través de las rutinas.

Ha sido valorado con 1,20 puntos.

| | |
|---|-------------|
| PUNTUACIÓN DEL APARTADO 2 PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS | 1,20 |
|---|-------------|

Conclusiones generales y puntuación total

El licitador ha optado libremente por ofrecer un proyecto con un grado de concreción limitado, en el que no se muestran o proponen actividades concretas, salvo ocasionalmente y a título de ejemplo. Ello hace difícil visualizar qué clase de escuela es la que realmente propone la oferta, así como cuál es el grado de coherencia entre las realizaciones y los planteamientos. No obstante, dentro de las propias formulaciones generalistas que ofrece, se detectan incoherencias y contradicciones significativas, así como planteamientos y propuestas claramente inadecuados.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 20,55 PUNTOS.

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

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

Comienzan su propuesta con una introducción para enmarcar su proyecto, desde el punto de vista normativo y con unas breves pinceladas del momento evolutivo de

los niños y las niñas a los que se dirige.

Parten de recoger las capacidades a las que deberá contribuir la educación infantil según el Decreto 17/2008 del currículum de la educación infantil de la Comunidad de Madrid y contextualizarlas, describiendo cómo las entienden para el desarrollo de su proyecto.

Presentan, mediante tablas, la adaptación llevada a cabo, tanto de **objetivos** como de contenidos, por ámbitos de experiencia y para cada nivel de edad. El aspecto de la secuenciación de los **contenidos** se refleja de forma adecuada, aunque los contenidos son todos de tipo procedimental y actitudinal, como corresponde mayormente debido al momento evolutivo, de los niños y las niñas a las que va dirigido este proyecto, pero no se aporta ninguno de carácter conceptual. Se observa también, alguna contradicción entre algunos objetivos y sus planteamientos teóricos y pedagógicos, por ejemplo, defienden la autonomía de los niños y las niñas, cuando hablan de la vida cotidiana, concretamente en la alimentación y sin embargo, proponen como un objetivo a trabajar en bebés: "*Conocimiento de algunas normas sociales de la comida: no meter la mano o jugar con la comida*". La mano es el primer instrumento que utilizan los bebés de manera autónoma para comer. En los ámbitos de experiencia, unen dos de ellos, razonando por qué lo hacen. En el último de ellos "*Adquisición de hábitos de vida saludable que constituyan el principio de una adecuada formación para la salud*", lo circunscriben exclusivamente a los cuidados de higiene, descanso y alimentación, dejando algunos de los hábitos importantes sin contemplar.

Respecto a los **principios metodológicos** dicen basarse en metodologías activas, con referentes como Bowlby, Pikler, Malaguzzi, Wallon o Aucouturier. Concretamente, proponen los siguientes: un clima de confianza y seguridad, el ambiente como tercer educador, la vida cotidiana, el principio globalizador, el juego, la individualización, la socialización, la alianza con las familias, la pareja educativa y la formación del equipo.

Recoge la diversidad de **agrupamientos** en coherencia con la atención a la individualidad, contemplando el trabajo de la pareja educativa, exponiendo cómo serán dichos agrupamientos, en algunos momentos de la jornada. Plantean realizar una evaluación sistemática y continua de los agrupamientos, basándose en la observación directa de los niños y las niñas.

La planificación de los **hábitos de la vida cotidiana**, solamente recogen los momentos de la alimentación, la higiene y el descanso." Su desarrollo está bien planteado. Es un aspecto al que se le da importancia y se recalca su significado educativo. Se incide en el papel y la importancia de las actitudes por parte de las educadoras, así como en las características del estilo de intervención que proponen. Sorprende que incluyan un apartado sobre "*cuidados desagradables*", no creemos que sea el mejor término para referirse a ese tipo de cuidados. Lo repiten varias veces a lo largo del desarrollo del proyecto.

En cuanto a la planificación educativa del **espacio** se parte de la concepción de este como agente educativo, como estrategia metodológica. Su propuesta está bien fundamentada y desarrollada. Para el diseño y planificación de los espacios parten de las necesidades de

los niños y las niñas, haciendo un planteamiento que contempla las aulas para cada uno de los niveles educativos y algunos espacios comunes y exteriores. Hay un error, creemos que, de impresión, al aparecer dentro del epígrafe de espacios fuera de las aulas, un cuadro con propuestas para las aulas, con letra muy pequeña, que, además, dificulta su lectura.

En cuanto a la organización del **tiempo**, parten de definirlo como educativo, proponiendo un modelo de horario para un día en la escuela, en un cuadro, que debido al tamaño de la letra es ilegible. Incluyen un modelo de horario por niveles que, al no ser explicado, parece algo rígido, sobre todo en la propuestas de actividades, que no parece cuadrar con su defensa de trabajar globalmente y respetando la libre elección por parte de los niños y las niñas.

Los criterios para la selección y uso de los **recursos materiales** resultan, en general, adecuados desde el punto de vista educativo y evolutivo. Resaltan que su selección, su ubicación y su distribución en el aula, supondrá un proceso de reflexión muy importante dentro de la tarea educativa de las parejas pedagógicas. Incluyen cómo realizarán su evaluación, proponiendo indicadores para realizarla.

La **coordinación** entre los diferentes profesionales del centro está recogida, explicitando los distintos ámbitos en los que se realizará: pedagógico del alumno, de la pareja educativa, del equipo de nivel, internivelar, equipo educativo y de los procesos de adaptación curricular y atención a la diversidad. Este último no queda nada claro, ya que hablan de un "*programa de coordinación*", consensuado con el EAT, que parece el PAD, pero lo llaman de otra forma. También hablan de las coordinadoras de nivel que se reúnen con la dirección del centro y por como lo describen, parece la CCP, pero no la nombran así y no incluyen a la Orientadora del EAT.

En cuanto al aspecto de la **evaluación** realizan un planteamiento correcto, en el cual se incluye la documentación pedagógica. Al igual que sucede en otros apartados del proyecto, la evaluación del aprendizaje de los niños y las niñas, la recogen en un cuadro, con la letra tan pequeña, que hace difícil su lectura. Incluyen criterios de evaluación para cada uno de los ámbitos de experiencia. Incluyen un breve desarrollo sobre la documentación.

Respecto a las **Unidades de Programación** ("*Juego libre y autónomo*" 0-1, "*Cuentoteca*" 1-2 y "*Laboratorio de luz*" 2-3), el ámbito elegido es significativo y adecuado al nivel, incluyendo una buena justificación para la elección de cada una de ellas. Constan de objetivos, contenidos, metodología (espacios, tiempos, recursos y agrupamientos), atención a la diversidad, acciones dirigidas a las familias y evaluación. Sin embargo, algunos de estos aspectos están desarrollados brevemente, de manera muy general y repetidos en los tres niveles. Sorprende que defendiendo que trabajan de manera globalizada y que son propuestas para todo el curso, en ninguna de ellas se incluya el último ámbito de experiencia, quizás por haberlo circunscrito exclusivamente, como ya hemos comentado, a los momentos de comida, higiene y descanso.

El planteamiento que hacen del **tiempo de acogida** no tiene ningún planteamiento propio o desarrollo personal, habiéndose limitado a copiar los documentos publicados por el ayuntamiento de Madrid, sobre este aspecto, tanto el documento para los equipos educativos, como el de las familias.

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 considera a la familia como el contexto de crianza básico y como un elemento indisoluble de los niños y las niñas, y, por tanto, del trabajo en la escuela infantil, y por tanto, proponen darle un papel activo y participativo en su propuesta.

La parentalidad positiva es definida de forma ajustada, resaltando su significado y los principios que la sustentan, y como fundamentación principal se menciona la Convención de los Derechos del Niño, todo ello recogido de las recomendaciones de la Unión Europea, aunque, como en otros aspectos de su proyecto, no recogen las fuentes.

Incluyen los criterios que van a definir las relaciones familia/escuela, proponiendo un programa de atención grupal, a través de la creación de lo que denominan "encuentros saturnales" como espacios de formación y apoyo a las familias; liderados por un profesional de la educación que serviría de guía en su proceso de aprendizaje.

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

Por último, no nos parece muy adecuado la denominación que utilizan para la actividad planeada con los abuelos y abuelas: "Educación para abuelos y abuelas", no creemos que la escuela este para educarlos, más bien para que ellos nos hagan llegar sus experiencias, sabiduría... No creemos que debamos colocarnos, como recogen en el papel de "expertos", en estos encuentros con ellos.

Ha sido valorada con 5,10 puntos.

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

Se definen una serie de capacidades profesionales de los educadores/as necesarias para la tarea educativa en estas edades respecto a los niños/as, a las familias y al equipo y la escuela. Incluyen, así mismo, aspectos más relacionados con las características y actitudes de tipo personal, coherentes con su imagen de infancia y las líneas pedagógicas planteadas.

En cuanto a la pareja educativa, al igual que ocurría con el tiempo de acogida, la mayoría de sus planteamientos no responden a una elaboración personal, sino que se ha copiado literalmente del documento sobre pareja educativa publicado por el ayuntamiento de Madrid, así como del documento del tiempo de acogida.

Respecto a la acción tutorial se recoge el marco normativo que la sustenta. Se plantean, de forma muy esquemática a partir de una tabla, una serie de objetivos, acciones y evaluación, referidos tanto a los niños y niñas, como a los profesionales, las familias y a otros apoyos externos como el EAT.

Ha sido valorada con 3,25 puntos.

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

Se inicia enmarcando el PAD y el concepto de diversidad dentro de la normativa vigente.

Se reconocen diferentes fuentes de diversidad: inherentes a los niños y a las niñas, derivadas del contexto familiar y derivadas del contexto social.

Establecen unos objetivos excesivamente generales. Proponen tres tipos de medidas: generales, ordinarias y extraordinarias, detallando de forma adecuada, en cada una de ellas las acciones a llevar a cabo, relacionadas con la metodología, los agrupamientos, con las propuestas, con la organización y la evaluación, todas ellas ajustadas a los objetivos planteados para llevar a cabo el PAD. No queda claro si tiene alguna relación con el *"programa de coordinación consensuado con el EAT para procesos de adaptación curricular y atención a la diversidad"* del que han hablado cuando han desarrollado, dentro de la Propuesta Pedagógica, la coordinación con otros profesionales.

Incluyen el seguimiento y la evaluación del PAD, en colaboración con el EAT, incluyéndose dentro de la Memoria del centro, como plan de mejora. Se valorarán aspectos relacionados con el proceso de elaboración y con su desarrollo. Concretan algunos de ellos en unas tablas de valoración.

Ha sido valorada con 3,25 puntos.

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

Plantean una idea del niño o la niña basada en una serie de características: sujeto inteligente, con personalidad, identidad e ideas, con una potencialidad de capacidades a desarrollar en interacción con los demás..., asumen que deben construir su imagen basándose en su competencia, su potencialidad y sus derechos, abierto en sus sentidos y competente. Con esta visión explicitan que el papel del educador será el de acompañante, con actitud de respeto, afectiva y observadora. No se explica convenientemente por qué esta imagen es el eje sobre el que se define y articula el estilo de relación con la pareja educativa, las líneas pedagógicas y los contextos de aprendizaje planteados.

En cuanto a la identidad pedagógica recogen unos planteamientos adecuados. Especifican tres bases para su metodología: la pedagogía de la vida cotidiana, los espacios de aprendizaje y juego y la Pedagogía del crecimiento, citando a algunos autores relacionados con cada una de ellas.

Ha sido valorada con 2,75 puntos.

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

Se echa en falta el marco normativo en el que se encuadra este proyecto coeducativo además de un análisis de los datos del contexto que rodea a esta escuela concreta, de cara a su elaboración. Con relación a esto último, plantean observar una serie de cuestiones relacionadas con la desigualdad de género a partir de su experiencia de gestión de otras escuelas infantiles y exponen una serie de situaciones que intuyen que se producirán en la escuela.

Dicen concebir la coeducación desde una perspectiva transversal, por lo que plantean que forme parte de la práctica diaria e implicar a toda la comunidad educativa, planteamiento que consideramos muy adecuado.

Plantean un objetivo general para el proyecto y algunos objetivos específicos y acciones para toda la comunidad educativa. Se plantea la creación de una Comisión de Igualdad, pero no profundiza en sus funciones ni cómo serán desarrolladas. No definen si esta comisión estará formada por miembros del consejo escolar.

Recogen algunos aspectos para distinta coordinación de la comisión con otros profesionales, pero está escasamente relacionado y mezcla algunos aspectos, que parece que no tienen que ver con la coordinación.

El aspecto del seguimiento y la evaluación del proyecto está muy escasamente desarrollado.

Ha sido valorada con 2,75 puntos.

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

En cuanto a la gestión de los **recursos humanos**, se recoge la legislación vigente para el contrato del personal.

Recogen que, en el caso de esta escuela, como ya está funcionando, según la normativa vigente el personal tendrá que ser subrogado, por lo que, en principio, no se tendrían que hacer nuevas contrataciones. Aun así, establecen dos tipos de criterios para la selección de personal: obligatorio y valorable. Respecto a este último, resaltan las habilidades para trabajar en equipo, la capacidad de resolución de problemas, la actualización permanente, el compromiso y habilidades complementarias (manejo de redes sociales o conocimientos musicales, entre otros). La dirección es seleccionada a través del Director de Infancia que tiene la empresa licitadora. Suele ser alguna maestra de otro centro y ésta, conjuntamente con el director de infancia, seleccionan al resto de personal.

Incluyen el procedimiento para las sustituciones de las bajas, a través de su propia bolsa de empleo, así como un plan de formación que resulta adecuado. Por un lado, se plantean temas obligatorios y por otro, la elección de cursos que les permitan ampliar sus conocimientos pedagógicos y metodológicos, en línea con los principios psicopedagógicos de su proyecto.

El tratamiento de la gestión de los **recursos materiales** resulta correcto tanto en lo relativo al inventario, como al mantenimiento. Incluyen una descripción sobre la gestión de materias primas de alimentación con productos ecológicos y de comercio justo.

En cuanto a la gestión de los **recursos económicos**, están detallados de forma correcta los gastos e ingresos.

Ha sido valorada con 2,50 puntos.

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

Se comienza con una contextualización a partir del marco normativo, pero no está actualizado.

Se recogen, sin profundizar demasiado, un listado de las funciones de los órganos unipersonales (directora) así como de los colegiados (claustro y consejo escolar), algunas de ellas, no actualizadas a la normativa vigente. Sin embargo, no se incluyen con claridad las funciones y canales de coordinación de los distintos profesionales: pareja educativa (algo sobre esto sí aparece en lo referente al Reglamento de Régimen Interior), equipo de nivel, equipo educativo y con el equipo de Atención Temprana.

Se incluyen tablas con los horarios del personal educativo, de la dirección y del personal no docente, pero no los horarios de aula por nivel. Tampoco se especifican diferencias en el horario entre las maestras y las educadoras, como sería normativo. Sorprende el horario propuesto para la directora, desde las 7:30, hasta las 15,30, lo que supone 40 horas semanales, más los claustros extraordinarios de 16:00 a 17:30 horas. Además, este horario supone no estar disponible para las familias, en el horario que recogen a sus hijos o hijas.

Respecto al RRI se explicita que se encargará de elaborarlo, al principio de curso, la directora, lo cual no se ajusta a la normativa vigente. En él se recogen aspectos de la estructura organizativa del centro, como lo referente a las funciones de la pareja educativa, normas de organización y funcionamiento, derechos y deberes de los integrantes de la comunidad educativa y el Plan de Convivencia. Este último está desarrollado de forma bastante completa y exhaustiva, incluyendo las normas de convivencia, estrategias para su conocimiento y funcionamiento y actuaciones ante el incumplimiento de la norma. No parece adecuado incluir en aspecto normativo el tiempo de acogida, no creemos que sea la forma correcta de abordarlo.

Recogen la admisión de alumnos de acuerdo a la normativa vigente del ayuntamiento de Madrid.

El aspecto de la puesta en marcha del centro queda recogido de forma muy completa y ordenada a partir del establecimiento de diferentes fases y acciones. Explicitan que no será fácil, al estar y funcionando, pero en su planteamiento, parece que se tratará de un centro nuevo. Sorprende también que digan que elaborarán un nuevo Plan Anual, cuando se van a incorporar con el curso empezado y ese documento ya estará presentado en su plazo a la inspección educativa, habiendo sido aprobado por el Consejo Escolar del centro. Además, explicitan que lo aprobará la directora, lo que no se ajusta a la normativa vigente.

Ha sido valorada con 2,15 puntos.

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

Se recogen datos e información sobre la realidad socioeconómica y cultural de entorno, y de las familias, pero queda escasamente desarrollado el análisis más específico de la realidad de esta escuela. No aportan consecuencias derivadas de este análisis y propuestas para trabajarlas.

Aportan una relación de acciones en las que participará la escuela en coordinación con otros agentes del distrito.

Ha sido valorada con 1,15 puntos.

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

Comienzan exponiendo sus criterios a la hora de elaborar el PEC de forma correcta, aunque en ningún momento, a lo largo de su planteamiento recogen cuáles son los elementos que lo componen. Vemos a lo largo del desarrollo del proyecto que no tienen claros los conceptos PEC y Propuesta Pedagógica.

Para su elaboración establecen, de forma detallada, una serie de fases con objetivos y actuaciones para cada una de ellas.

No obstante, en algunos aspectos del proceso se echa en falta una mayor concreción y desarrollo, sobre todo en lo referente a quiénes son los responsables en cada una de las fases, así como el papel y la participación reales del Consejo Escolar y de toda la comunidad educativa.

Ha sido valorada con 1,10 puntos.

● **Fundamentos teóricos y bases psicopedagógicas de la educación**

Se incluyen numerosas referencias a diversos autores y teorías, tanto psicológicas como pedagógicas, que dicen tener en cuenta en su propuesta.

Sin embargo, aun siendo adecuadas y pertinentes en su mayoría, no se aprecia el grado deseable de elaboración comprensiva e integradora de las mismas, así como el de sus implicaciones educativas para el ciclo 0-3.

Además, y en esta misma línea, solamente algunas de ellas se ven reflejadas de manera clara a lo largo del todo el documento.

Ha sido valorada con 1,15 puntos.

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

Comienzan por encuadrar el fomento de calidad educativa en la normativa propia del ayuntamiento de Madrid, para plantear sus objetivos para fomentar la calidad y establecer un diseño de su proyecto basado en varias acciones: la formación continua, la observación y reflexión sobre la propia práctica, un programa de buenas prácticas, la implantación de sistemas de calidad según Norma UNE-172142 de Escuelas Infantiles, la participación de las familias en la vida de la escuela, la revisión del proyecto educativo, un programa de alimentación saludable y un proyecto de sostenibilidad.

Nos parecen demasiados aspectos para que sea posible trabajarlos como proyecto de mejora de la calidad. No queda claro quien lo hace, como desarrolla, se hace el seguimiento o cómo se evalúa.

Ha sido valorada con 0,60 puntos.

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

Detallan un marco regulador amplio referido a varios ámbitos: admisión y financiación de las escuelas, organización y funcionamiento de las escuelas, desarrollo del currículo y organización de las enseñanzas, evaluación y otras. Aunque alguna norma ya está derogada y falta actualizar otras.

A lo largo del desarrollo del proyecto han ido recogiendo la base normativa para la mayoría de los apartados.

Ha sido valorada con 0,30 puntos.

| | |
|--|--------------|
| PUNTUACIÓN DEL APARTADO 1 PROYECTO DE GESTIÓN EDUCATIVA Y ORGANIZATIVA DEL CENTRO | 35,05 |
|--|--------------|

A.2. PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS:

● **Metodología didáctica:**

El proyecto de iniciación al inglés planteado resulta, en general, poco adecuado al momento evolutivo de los niños y las niñas a las que va dirigido, con algunos errores, sin fundamentación teórica, es decir con un planteamiento erróneo.

Se incluyen unos objetivos generales por trimestres, se nombran los ámbitos de experiencia y unos pocos contenidos.

La propuesta de actividades no está adecuada a la edad, a las necesidades y a los intereses de los niños y las niñas, no teniendo, la mayoría de ellas, sentido para ellos.

La articulación y organización de la propuesta resulta confusa.

Se incluye la evaluación, pero no incluyen criterios de evaluación para los niños y las niñas.

Ha sido valorada con 1,85 puntos.

| | |
|---|-------------|
| PUNTUACIÓN DEL APARTADO 2 PROYECTO DE INICIACIÓN AL INGLÉS | 1,85 |
|---|-------------|

Conclusiones generales y puntuación total:

Aunque es un proyecto correcto en términos generales, sin embargo, encontramos una calidad irregular en sus diferentes apartados, lo cual le resta cierto grado de coherencia interna y profundidad.

Los fundamentos y teorías psicopedagógicas en los que dicen basarse no se ven del todo plasmadas de forma transversal a lo largo de todo el proyecto.

Otro aspecto negativo a la hora de valorar este proyecto, son aquellos puntos que no han sido elaborados, sino copiados de los documentos del ayuntamiento de Madrid.

PUNTUACIÓN TOTAL DEL PROYECTO PRESENTADO: 36,90 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 | | | |
|---|--------------|-------------|--------------|
| 1. Arci Nature Intervención Social | 39,20 | 2,70 | 41,90 |
| 2. Crecer Juntos | 40,20 | 3,20 | 43,40 |
| 3. Equipo de Innovación Educativa, SCM | 47,15 | 3,00 | 50,15 |
| 4. Koala Soluciones Educativas S.A. | 42,00 | 2,70 | 44,70 |
| 5. Novagrup Escuela S.L | 37,25 | 3,95 | 41,20 |
| 6. Nova Gades S.L. | 19,35 | 1,20 | 20,55 |
| 7. Promoción de la Formación Las Palmas S.L. | 35,05 | 1,85 | 36,90 |

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

| PUNTUACIÓN TOTAL (por orden decreciente) | |
|---|---------------------|
| ENTIDAD | puntos |
| 1. Equipo de Innovación Educativa, SCM | 50,15 puntos |
| 2. Koala Soluciones Educativas S.A. | 44,70 puntos |
| 3. Crecer Juntos | 43,40 puntos |
| 4. Arci Nature Intervención Social | 41,90 puntos |
| 5. Novagrup Escuela S.L. | 41,20 puntos |
| 6. Promoción de la Formación Las Palmas S.L. | 36,90 puntos |
| 7. Nova Gades S.L. | 20,55 puntos |

Y para que conste se firma en Madrid a 5 de noviembre de 2021

INTEGRANTE DEL COMITÉ DE EXPERTOS Nº1

Fdo.: D. Alejandro Arrillaga Imaz

INTEGRANTE DEL COMITÉ DE EXPERTOS Nº2

INTEGRANTE DEL COMITÉ DE EXPERTOS Nº3

Fdo.: D^a. Carmen Cuesta Rodríguez. Fdo.: D^a. M^a del Mar Martínez García.

INTEGRANTE DEL COMITÉ DE EXPERTOS Nº4

Fdo.: D. Antonio Piqueras Asolas.