

Transferencias estratégicas para la Inspección de Educación desde la movilidad Erasmus+: el modelo bávaro

/

Strategic Transfers for the Education Inspectorate from Erasmus+ Mobility: The Bavarian Model

Elena Ortiz Ballester

Inspectora de Educación de Valencia

Soledad Sempere Espí

Inspectora de Educación de Alicante

DOI: <https://doi.org/10.23824/ase.v0i45.1060>

Resumen

El presente artículo analiza las transferencias profesionales derivadas de una movilidad Erasmus+ KA1 desarrollada en Bamberg (Baviera, Alemania) entre el 20 y el 24 de octubre de 2025 por tres inspectores de educación españoles. El objetivo es identificar aprendizajes relevantes del sistema educativo bávaro —en materia de autonomía escolar, liderazgo compartido, evaluación externa, formación del profesorado y formación profesional dual— y valorar su potencial transferibilidad al modelo español de inspección y a la función directiva de los centros educativos. La metodología empleada ha sido cualitativa, basada en observación directa, entrevistas estructuradas y análisis documental durante las visitas a distintos centros y autoridades educativas. Los resultados muestran un sistema caracterizado por alta autonomía institucional, cultura profesional colaborativa y evaluación basada en estándares. Se concluye que la movilidad Erasmus+ constituye una oportunidad estratégica para fortalecer la dimensión europea de la inspección, promover prácticas

basadas en evidencias y enriquecer el acompañamiento a centros y equipos directivos.

Palabras clave: Inspección de Educación; Erasmus+; alumnado con desconocimiento del idioma; autonomía escolar; evaluación externa; liderazgo pedagógico; formación profesional dual; transferencia de conocimiento.

Abstract

This article analyses the professional transfers derived from an Erasmus+ KA1 mobility carried out in Bamberg (Bavaria, Germany) from 20 to 24 October 2025 by three Spanish education inspectors. The aim is to identify relevant lessons from the Bavarian education system—regarding school autonomy, shared leadership, external evaluation, teacher training and dual vocational education—and assess their transferability to the Spanish inspection model and school leadership practices. The methodology was qualitative, based on direct observation, structured interviews and documentary analysis during visits to educational institutions and authorities. Findings reveal a system characterised by strong institutional autonomy, collaborative professional culture and standards-based evaluation. It is concluded that Erasmus+ mobility represents a strategic opportunity to strengthen the European dimension of educational inspection, promote evidence-based practices and enrich advisory and supervisory functions.

Key words: Educational Inspectorate; Erasmus+; students with limited knowledge of the language; school autonomy; external evaluation; instructional leadership; dual vocational training; knowledge transfer.

Introducción y contextualización

La internacionalización se ha convertido en un eje estructural del proyecto educativo europeo, actuando no sólo a través del intercambio académico, sino como motor de cohesión, modernización y resiliencia de los sistemas educativos. Desde la Cumbre Social de Gotemburgo (2017), la Unión Europea ha impulsado múltiples iniciativas con horizonte 2025, apoyadas por el *Digital Education Action Plan 2021-2027*, la Agenda Europea de Capacidades, la política renovada de FP, el Espacio Europeo de Investigación y la Agenda 2030.

El año 2025 marca un hito con el Espacio Europeo de Educación, que extiende la armonización iniciada en la educación superior al conjunto de los niveles educativos, con los objetivos de favorecer la movilidad, mejorar la empleabilidad y fortalecer una identidad europea compartida. La Comunicación de la Comisión de 2020 destaca que la cooperación europea puede potenciar la calidad, la inclusión y las dimensiones digital y ecológica de los sistemas educativos, señalando al programa Erasmus+ como instrumento esencial para su avance y consolidación.

Paralelamente, el Plan de Acción de Educación Digital 2021-2027 define una visión común para una educación digital inclusiva y accesible, integrando las lecciones de la pandemia. Asimismo, la Agenda 2030 y el ODS 4 influyen de manera directa en las políticas educativas europeas, alineando los marcos estratégicos europeos con los plazos y prioridades globales en materia de sostenibilidad, equidad y calidad educativa.

En este sentido, el programa Erasmus+, en su evolución desde 2014 y especialmente en el marco 2021-2027, ha ampliado su alcance hacia la cooperación institucional, la innovación sistémica y el desarrollo profesional del personal educativo, como afirman Alves, Martins, Tinoca (2024).

Erasmus+ en el marco 2021-2027 y su articulación con sostenibilidad, digitalización y valores europeos.

En su configuración actual, Erasmus+ se define por un objetivo general centrado en el desarrollo educativo, profesional y personal mediante el aprendizaje permanente, contribuyendo al crecimiento sostenible, cohesión social, innovación, identidad

europea y ciudadanía activa. A su vez, se afirma como “instrumento clave” para construir el Espacio Europeo de Educación y apoyar la cooperación estratégica europea en educación y formación¹.

Este enfoque se traduce en prioridades horizontales que orientan el diseño y la valoración de proyectos. El propio portal oficial del programa sintetiza cuatro prioridades para 2021-2027: inclusión y diversidad; medio ambiente y lucha contra el cambio climático; transformación digital; y participación en la vida democrática. Se destaca, además, que estas prioridades buscan hacer el programa “más inclusivo, sostenible, digital y democrático”².

En todo este contexto, la función inspectora —regulada en España por la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación— debe situarse en una lógica de aprendizaje comparado. La inspección no sólo supervisa el cumplimiento normativo, sino que, como señalan Escudero y Moreno (2012), tiene la responsabilidad de generar conocimiento relevante sobre el funcionamiento del sistema y promover decisiones basadas en evidencias.

En este panorama de internacionalización y de retos europeos, enmarcamos en este artículo la experiencia de movilidad Erasmus+ en grupo de tres inspectores de educación de Alicante y de Valencia en octubre 2025 referenciada con el código 2024-1-ESO1-KA121-ADU-000225655.

Además, y en este sentido, la Consellería de Educación, Cultura y Universidades de la Comunidad Valenciana, tiene concedida la acreditación Erasmus para el sector escolar y para el sector de personas adultas. La acreditación garantiza el acceso de las organizaciones a la financiación de la acción clave 1 todos los años hasta 2027. Los inicios de esta acreditación comenzaron en 2020 con el primer proyecto 2022-1-ES01-KA122-ADU-000077970, SYNERG-IE’S. Este primer proyecto nació como fruto del interés de la Inspección de Educación de la Comunidad Valenciana de participar

¹ Erasmus+ Programme Guide. What are the objectives of the Erasmus+ Programme? Disponible en <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/programme-guide/part-a/priorities-of-the-erasmus-programme/objectives-features>

² Erasmus+. Programme priorities. Disponible en <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/about-erasmus/programme-priorities>

activamente en la internacionalización del sistema educativo para poder realizar contribuciones de calidad a los proyectos educativos de los centros.

A partir de este momento, y en 2023 la Consellería de Educación, Cultura y Universidades consiguió la acreditación Erasmus+ en el sector de personas adultas y dio continuidad a la movilidad de la inspección de educación valenciana enmarcada en la acción clave KA122-ADU. En octubre de 2025, la movilidad de grupo de corta duración aquí descrita permitió conocer de cerca el entorno del Estado federado de Baviera, Alemania, en concreto de la ciudad de Bamberg y en este sentido, permitió analizar de forma directa:

- El funcionamiento de la institución de supervisión educativa local, Staatliche Schulamt (equivalente a inspección).
- El liderazgo educativo en dos escuelas de la región al nivel de *Gymnasium* y de *Mittelschule*.
- La evaluación escolar del sistema educativo bávaro.
- El modelo de formación profesional dual en los niveles 3 y 4 del EQF, del Espacio Europeo de Educación Superior.
- Las estrategias de inclusión lingüística (Deutscheklasse).
- La gobernanza territorial de la escolarización (Schulverbund).

Desde una perspectiva metodológica, la experiencia se abordó mediante un modelo de observación estructurada, análisis documental y entrevistas técnicas con responsables institucionales. Esta aproximación permitió un análisis cualitativo comparado, alineado con los enfoques de aprendizaje organizativo descritos por Fullan y por Hargreaves y O'Connor. Fullan (2002) define unidades de análisis comparables en estudios cualitativos de casos múltiples. Hargreaves y O'Connor (2018) aportan un marco analítico de categorías y principios que hemos utilizado para comparar cualitativamente la colaboración con las instituciones de la región de Bavaria.

Temáticas abordadas por el proyecto 2024-1-ESO1-KA121-ADU-000225655

La temática prioritaria trabajada puede sintetizarse en “La mejora estratégica de la inspección educativa mediante la transferencia de modelos europeos sobre calidad,

permeabilidad, flexibilidad, autonomía y liderazgo escolar”, y se articula en 9 dimensiones que pasamos a analizar.

Dimensión de cambio 1: Configuración del liderazgo pedagógico: supervisión de centros educativos

Bamberg se rige, en materia escolar, por el marco del Land de Baviera. Una de las principales diferencias halladas entre el sistema educativo español y el bávaro, estriba en que en territorio español la evaluación externa de los centros no universitarios se lleva a cabo por el personal perteneciente al cuerpo de Inspectores de Educación. Es decir, un mismo inspector, puede tener asignadas en su zona de intervención tanto Escuelas de Infantil de Primer Ciclo como Centros Integrados de Formación Profesional o Escuelas Oficiales de Idiomas entre otros. Sin embargo, en Baviera, y en concreto en la región de Alta Franconia (*Oberfranken*), la evaluación de los centros no universitarios no se lleva a cabo de manera generalizada por los inspectores de Educación, *Schulräter*, sino que depende del nivel educativo al que nos estemos refiriendo.

En este sentido, los centros que imparten Educación Primaria, *Grundschulen*, y Educación Secundaria, *Mittelschulen*, cuentan con una Inspección de Educación de carácter regional, *Schulräter*, cuya autoridad es el gobierno de Alta Franconia, *Regierung von Oberfranken*. Sus funciones se centran en esencia en velar por el cumplimiento de las normas, asesorar a los directores en liderazgo pedagógico y asegurar la calidad de la enseñanza.

Sin embargo, en Baviera, la inspección y supervisión de un *Gymnasium* no recae en un consejo local, sino en una figura específica llamada *Ministerialbeauftragte für die Gymnasien* (delegado Ministerial)³. En este sentido, y para la región de Alta Franconia, existe una oficina dedicada exclusivamente a este fin situada en la ciudad de Hoff, cuyas funciones principales se centran en supervisión pedagógica (evaluación de la calidad de la enseñanza y el cumplimiento de los planes de estudio), asesoramiento jurídico y organizativo centrado en temas de legislación y gestión de personal, realización de visitas periódicas para asegurar que el centro cumple con los

³ [Oberfranken | Ministerialbeauftragte für die Gymnasien | Institutionen | Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus](#)

estándares estatales y, a su vez, actúan como vínculo directo entre el centro educativo y el Ministerio de Educación y Asuntos Culturales de Baviera, (*Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus*) en Múnich⁴.

Por otro lado, y en cuanto a la evaluación y supervisión de los centros de formación profesional, debe tenerse en cuenta su estructura. De este modo, y en primer lugar, se encuentran la *Berufsschule*, escuela profesional, donde el alumnado puede cursar distintos ciclos de formación profesional alternando su formación en el centro educativo y la empresa, sistema dual y en segundo lugar, las *Berufsfachschulen*, donde toda la formación profesional se desarrolla en el propio centro. En ambos casos, la supervisión de estos centros se lleva a cabo por parte del gobierno regional como ocurre con las escuelas de Primaria y Secundaria (*Regierung von Oberfranken*) en la región de Alta Franconia aunque su sede se encuentra situada en la ciudad de Bayreuth⁵. Sus funciones están centradas en la organización de las escuelas profesionales (*Berufliche Schulen*), supervisión y gestión del personal docente, la calidad de la enseñanza y el asesoramiento pedagógico.

Además, y en el ámbito de la Formación Profesional, la región de Baviera ha acuñado un acrónimo específico para una serie de centros en los que hay una unión de dos tipos de escuelas que funcionan bajo una misma administración (FOSBOS). En este sentido, FOS (*Fachoberschule*), va dirigida en líneas generales a alumnado que proviene de Secundaria y que desea realizar un Bachillerato con un perfil práctico. De este modo, el llamado grado 11 combina clases teóricas con prácticas en empresas, y el grado 12 se centra en la preparación para el examen final conocido como *Fachabitur*.

Por su parte, BOS (*Berufsoberschule*), está diseñada para alumnado que ya cuenta con un título de formación profesional y suelen empezar su formación directamente en el grado 12.

Dependiendo de la permanencia del alumnado en la FOSBOS, se puede obtener un título u otro. Tras el grado 12, se obtiene la *Fachhochschulreife*, que permite

⁴ [Ministerialbeauftragte für die Gymnasien | Institutionen | Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus](#)

⁵ [schule-oberfranken.de | Berufliche Schulen](#)

estudiar en cualquier Universidad de Ciencias Aplicadas (Fachhochschule) de Alemania y tras el grado 13, se obtiene el *Abitur*. Si, además, se ha cursado un segundo idioma extranjero, se obtiene el llamado *Abitur* general, que permite acceder a cualquier título universitario. En definitiva, la FOSBOS se caracteriza por su permeabilidad entre etapas educativas, *Durchlässigkeit*.

La supervisión de este tipo de centros característicos de Baviera es llevada a cabo de manera directa por el Ministerio de Educación y Asuntos Culturales de Baviera, en concreto, por parte de los *Ministerialbeauftragte*, el delegado ministerial para este tipo de centros en Alta Franconia se encuentra en la ciudad de Erlangen⁶. Sus funciones se centran en la supervisión pedagógica para asegurar que el nivel educativo sea uniforme en todos los centros, inspeccionar los centros para evaluar la gestión de los directores y la calidad de la enseñanza, supervisar que los exámenes de *Abitur* se realicen acorde a la normativa y servir de enlace entre los centros educativos y el propio Ministerio⁷.

Finalmente, y mediante esta movilidad, se realizó una visita a un centro privado, *Theresianum*, centrado en la educación de adultos y ubicado en Bamberg. Se encuentra financiado conjuntamente por la Iglesia y el Land (gobierno de Baviera). Como característica a destacar, la persona que ejerce la dirección es la única funcionaria del centro y a su vez responsable de su supervisión y funcionamiento general. En este sentido, y en lo que respecta a la evaluación por parte de la inspección de educación, la competencia es ejercida por la autoridad local o regional atendiendo al nivel educativo del que se trate al igual que ocurre con los centros públicos. En este caso, las funciones se centran de manera similar en los centros públicos, en supervisar la organización escolar, la implementación de los planes de estudios o la calidad de la enseñanza, y con una peculiaridad, similar a una de las funciones de la Inspección de Educación en España, y que es la de revisar la formación académica y pedagógica⁸ del profesorado entre otros aspectos.

⁶ [Bayerisches FOSBOS-Netz: FOSBOS Bayern MB-Dienststelle Nordbayern](#)

⁷ [Bayerisches FOSBOS-Netz: FOSBOS-Netz Bayern Fachoberschulen und Berufsoberschulen Mein Weg zum Abitur Berufsoberschule Aufnahme Abschlüsse Berufszuordnung](#)

⁸ [Private Grund- und Mittelschulen, berufliche Schulen; Beantragung der schulaufsichtlichen Genehmigung von Lehrkräften - Regierung von Oberfranken](#)

Dimensión de cambio 2: los procesos de evaluación externos e internos

En la evaluación de centros del estado de Baviera, no sólo intervienen los responsables regionales o ministeriales, sino que también se lleva a cabo una evaluación externa por parte de docentes formados *exprofeso* durante año y medio para esta tarea (en la región de Bamberg únicamente dos personas llevan a cabo esta evaluación), aunque si bien es cierto que se informó que actualmente este proceso se había paralizado por motivos político-económicos.

El programa se denomina “*Bayern macht gute Schule*” (“Baviera crea buenas escuelas”), orientado a la calidad educativa, la mejora continua y la renovación pedagógica. Se trata de una evaluación basada en criterios estandarizados y con una metodología clara de trabajo. Los docentes que llevan a cabo esta evaluación nunca evalúan su propio centro, lo que aporta un componente externo e independiente.

Las principales características que definen esta evaluación son las de anonimato, discreción, objetividad y honestidad, pues entre otras consideraciones, el evaluador no interactúa con el profesorado.

Los ámbitos y módulos evaluados son enseñar y aprender, promoción del desarrollo personal del alumnado, actuación profesional del profesorado y liderazgo escolar, analizándose otros factores de contexto como son las infraestructuras, la organización administrativa, los procesos educativos y la diversidad en el aula.

El desarrollo completo dura aproximadamente cinco meses y se compone de las fases preparatoria, recogida de datos previa a la visita, recogida de datos durante la estancia en el centro, elaboración del informe y conclusión (reunión evaluadora-centro, posibilidad de matices y acuerdo de objetivos comunes de mejora).

Finalmente, se realiza un informe que se traslada a las autoridades superiores donde no se aportan datos personales, ni de alumnado ni de profesorado⁹.

⁹ [Qualitätstableau der externen Evaluation in Bayern - \[Deutscher Bildungsserver \]](#)

Dimensión de cambio 3: Comparación del modelo de inspección de Baviera con el español

El modelo español se caracteriza por ser unificado y generalista, pues el Cuerpo de Inspectores de Educación asume la supervisión de todos los niveles y tipologías de centros. En este sentido, podría indicarse que cuenta con una visión competencial más amplia, pero también es cierto que corre el riesgo de no alcanzar una visión profunda y exhaustiva de todas las etapas educativas que supervisa¹⁰. Por su parte, Baviera adopta un modelo altamente especializado y segmentado, en el que la supervisión depende estrictamente del nivel educativo¹¹. La BayEUG, establece con claridad en los artículos 111-117 las funciones y atribuciones de los órganos que asumen la evaluación y supervisión en cada etapa educativa. No obstante, las funciones y atribuciones no difieren en esencia a las que la normativa estatal española recoge para el cuerpo de Inspectores de Educación. Así, por ejemplo, refiere garantizar la calidad de la educación, apoyar y asesorar a los centros educativos o el acceso al centro con el fin de garantizar el correcto funcionamiento de sus servicios, por ejemplo, el comedor escolar.

En segundo lugar, Baviera incorpora una evaluación externa independiente, el programa *Bayern macht gute Schule*, basada en la evaluación realizada por docentes específicamente formados durante 18 meses, con protocolos estandarizados, anonimato y ciclos evaluadores muy estructurados. España, en cambio, no cuenta con un programa equivalente de carácter estatal. Sí que cuenta, sin embargo, con una evaluación de diagnóstico que organiza cada administración educativa, aunque su regulación es estatal (LOE 2/2006. Artículos 21,29 y 144) y cuyo objetivo es evaluar las competencias en lengua y matemáticas del alumnado de 4º de Educación Primaria y 2º de Educación Secundaria. Dicha evaluación, permite orientar a los centros,

¹⁰ La Ley Orgánica 2/2006 de, 3 de mayo, de Educación establece en el artículo 148 que “La inspección educativa se realizará sobre todos los elementos y aspectos del sistema educativo, a fin de asegurar el cumplimiento de las leyes, la garantía de los derechos y la observancia de los deberes de cuantos participan en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la mejora del sistema educativo y la calidad y equidad de la enseñanza”.

¹¹ Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen.(BayEUG).Fünfter Teil Schulaufsicht, Schulverwaltung. BayEUG: Fünfter Teil Schulaufsicht, Schulverwaltung (Art. 111–117) - Bürgerservice

informar a profesorado, apoyar a alumnado y familias y mejorar el funcionamiento del sistema educativo, sin ninguna repercusión en el expediente del alumnado.

Dimensión de cambio 4: la cooperación interinstitucional y gobernanza educativa

Tal y como se ha indicado anteriormente el modelo educativo bávaro se caracteriza por la autonomía organizativa de los centros y la coordinación con los *Staatliche Schulämter* (inspección), pero, además, existe una estrecha cooperación con otras instituciones, entre las que cabe destacar la de Servicios Sociales a través de la Jugendamt, organismo público local encargado de proteger a los menores, apoyar a las familias y garantizar el bienestar infantil. Entre sus funciones, destacan el asesoramiento familiar y educativo, la mediación en conflictos, el desarrollo de programas de apoyo social y trabajo familiar (*Familienhilfe*), la ayuda para la crianza y el acceso a recursos comunitarios y la colaboración con los centros educativos para la acogida lingüística y social del alumnado recién llegado (*Deutsche Klasse*)¹².

Igualmente uno de los principales problemas con el que se encuentra nuestra sociedad, y en concreto entre el alumnado, es la ansiedad y las conductas autolíticas o de ideación suicida. En este orden de consideraciones, desde el punto de vista médico, se han puesto en marcha diferentes programas coordinados entre el Ministerio de Sanidad y Educación Bávaro. Por ejemplo, el llamado *Landesprogramm Gute gesunde Schule Bayern (Escuela Buena y Saludable de Baviera)*, que incluye, entre otros aspectos, la prevención de enfermedades mentales y actividades de promoción del bienestar emocional¹³ o la intervención directa sobre el alumnado, llevada a cabo por el llamado *Krisendienste Bayern (Servicios de crisis de salud mental)*. En este sentido la derivación a estos centros se puede hacer directamente por los centros educativos que detecten en su alumnado una crisis de salud mental o bien informar a las familias.¹⁴

¹² [Jugendamt Landkreis Bamberg | Adresse, Kontakt und Öffnungszeiten](#)

¹³ [Gesundheitsförderung und Prävention: gute gesunde Schule Bayern - ZPG-Bayern](#)

¹⁴ [Psychische Gesundheit - Bayerisches Staatsministerium für Gesundheit, Pflege und Prävention](#)

Dimensión de cambio 5: sistemas de formación inicial y continua

En primer lugar, la formación inicial del profesorado en Baviera se caracteriza por un modelo altamente estructurado, profesionalizado y centrado en la práctica. Los elementos clave de la formación inicial son los siguientes:

1. Formación universitaria y certificación obligatoria. En este sentido, para poder ejercer la docencia, se considera indispensable haber completado un grado universitario y realizar un certificado profesional posterior de 2 años, equivalente a un periodo de formación práctica intensiva. Dicho periodo práctico no se realiza en la universidad sino en los centros educativos. De este modo, los profesores en formación, *Praktikumlehrkräfte*, son asesorados por profesores mentores, y son a su vez considerados como candidatos a convertirse en funcionarios una vez superado este periodo.
2. Una peculiaridad del sistema educativo alemán en general es que el profesorado se habilita en dos especialidades, contribuyendo así a la flexibilidad del profesorado, pues así, por ejemplo, podemos encontrar docentes habilitados en las materias de Alemán e Inglés o en las materias de Español e Inglés entre otras.

El sistema mantiene un esquema bifásico: formación universitaria y un *Vorbereitungsdienst* (servicio preparatorio) de entre 12 y 24 meses, centrado en práctica supervisada, seminarios y reflexión guiada, con cierre mediante (segunda) prueba estatal.

En segundo lugar, y respecto a la formación continua del profesorado, esta se caracteriza por ser constante, práctica, contextualizada y muy vinculada a la mejora del centro. La formación continua se concibe como una responsabilidad estructurada por necesidades del servicio y del centro, incorporando cada vez más formatos online y mixtos; en el ámbito lingüístico, la evidencia científica vinculada a las estructuras educativas insiste en reforzar el aprendizaje del alemán como lengua extranjera y la enseñanza lingüísticamente sensible en todas las áreas. A modo de ejemplo, se establecen los siguientes puntos clave:

1. Organización de programas internos de formación profesional, por ejemplo “*Be Brave*”, diseñado para fomentar la cooperación entre docentes, el bienestar

profesional y la resiliencia frente a los retos educativos, promoviendo a su vez el apoyo emocional, el trabajo colaborativo y la mejora conjunta.

2. Formación específica para roles especializados, como, por ejemplo, la formación específica que recibe el profesorado durante 18 meses que quiere convertirse en evaluador externo de los centros “*Bayern macht gute Schule*”.
3. Formación vinculada a programas educativos del centro. Así, cuando un centro lleva a cabo proyectos de innovación, por ejemplo “*Kulturschule*”, el profesorado debe participar en actividades culturales, integrar metodologías activas en sus aulas. o desarrollar actividades extraescolares relacionadas con el proyecto, permitiendo así que el proyecto perdure en el tiempo.
4. Desarrollo profesional a través de la codocencia, contemplando esta práctica especialmente con alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE), donde el profesorado aprende a través de la práctica colaborativa.

El déficit de profesorado es un condicionante crítico para la inclusión. La proyección oficial 2024–2035 estima un *Einstellungsbedarf* (necesidad de contratación) de 417.000 docentes frente a 367.000 egresados del servicio preparatorio, con una diferencia de 49.000. En paralelo, la estadística federal informa que en 2023/2024 trabajaban unos 739.500 docentes en escuelas generales, con 43,1% en parcialidad y un 35,7% de 50 años o más, variables que inciden en disponibilidad efectiva y planificación de reemplazo¹⁵.

Para mitigar el déficit, la coordinación educativa prevé vías extraordinarias: el acuerdo de 2013 permite medidas excepcionales, *Sondermaßnahmen*, cuando no es posible cubrir necesidades con la vía ordinaria, acceder sin el requisito de acceso a la docencia. Además, en 2024 se consolidan marcos para ampliar accesos (p. ej., máster de acceso alternativo, estudios duales), siempre como complemento, no sustitución, de la formación ordinaria; y la movilidad y reconocimiento de cualificaciones docentes, incluidas las obtenidas en el extranjero, queda en manos de los Länder en aplicación de normativa nacional y europea de reconocimiento profesional¹⁶.

¹⁵ Statistische Veröffentlichungen Der Bildungsministerkonferenz. Febrero 2025.
[Dok 2 Bericht LEB LEA 2024.pdf](#)

¹⁶ Gestaltung von Sondermaßnahmen zur Gewinnung von Lehrkräften zur Unterrichtsversorgung, 2013 [Anlage 2](#)

En líneas generales, la formación continua en el estado de Baviera es similar a la que se pueda organizar en cada una de las comunidades autónomas, pues, por un lado, existe un plan de formación planificado y organizado por los servicios centrales, los diferentes servicios de formación del profesorado¹⁷, y, por otro lado, son los propios centros los que diseñan planes y programas formativos ajustados a la realidad de cada centro.

Dimensión de cambio 6: la evaluación del desempeño docente

En Baviera, la evaluación del profesorado (*Dienstliche Beurteilung*) es un proceso obligatorio, regulado por el Ministerio de Educación, que sirve para valorar el rendimiento profesional, orientar el desarrollo docente y tomar decisiones sobre promociones o puestos de responsabilidad. Todo proceso de evaluación se rige por el principio de mérito y capacidad, *leistungsprinzip*¹⁸.

La evaluación se realiza cada cuatro años para docentes funcionarios y personal laboral fijo, aunque también existen evaluaciones extraordinarias, intermedias o de prueba cuando la situación lo requiere. La persona encargada de llevar a cabo esta evaluación es, en la mayoría de los casos, la dirección del centro, que debe seguir criterios de objetividad fijados por el Land. En este sentido, en la propia web del Ministerio de Educación, pueden encontrarse los formularios y criterios estandarizados que se utilizan en la evaluación de todo docente. De igual modo, se evalúan aspectos directamente relacionados con la enseñanza como pueden ser, la gestión del aula y uso de recursos y materiales, o, también, las competencias profesionales, entre otras, la implicación en la vida escolar, la comunicación con las familias o el trabajo en equipo. Se añade, además, una entrevista profesional, *Mitarbeitergespräch*, entre el director y el profesor evaluado¹⁹.

¹⁷ El Ministerio de Educación y Culto de Baviera cuenta con una sección en su web "Fort- und Weiterbildung, formación continua y adicional, [Fort- und Weiterbildung | Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus](#) en la web se encuentra el acceso a la plataforma de inscripción de cursos, [FIBS: Fortbildungsportal](#)

¹⁸ [Beurteilung und Mitarbeitergespräch | Dienst- und Beschäftigungsverhältnis | Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus](#)

¹⁹ La norma que regula el proceso de evaluación en el estado de Baviera es "Directrices para la evaluación del servicio y la determinación del rendimiento de los docentes del Estado, así como de las directoras y directores de las escuelas en Baviera" [2030.2.3-K Richtlinien für die dienstliche Beurteilung und die Leistungsfeststellung der staatlichen Lehrkräfte sowie der Schulleiterinnen und Schulleiter an Schulen in Bayern Bekanntmachung des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus vom](#)

Por su parte y en el caso de España, no se cuenta con un sistema estatal unificado de evaluación obligatoria para el profesorado, más bien, puede hablarse de un sistema heterogéneo dependiente de cada una de las comunidades autónomas.

En el ámbito de la Comunitat Valenciana, por ejemplo, no puede hablarse de un sistema unificado de evaluación del profesorado, pero sí existen diferentes procesos en los que interviene la Inspección de Educación donde se evalúa al profesorado, bien de manera obligatoria, como es el caso de la evaluación de la función docente y directiva del profesorado que opta a la dirección de un centro o la evaluación del funcionariado en prácticas,²⁰ o bien de manera voluntaria en el procedimiento de acceso a cátedra.

A semejanza con el sistema de evaluación del desempeño docente en Baviera, la Inspección de Educación también evalúa los aspectos relacionados con la gestión del aula, la diversidad de recursos y materiales, la implicación en la vida del centro o la comunicación con las familias.

Dimensión de cambio 7: el modelo bávaro de acompañamiento pedagógico para preservar el modelo de inclusión

La movilidad en formato de observación (*job shadowing*) evidenció que el modelo pedagógico que se sigue en sus centros se basa en una fuerte cultura profesional interna, que actúa como verdadero acompañamiento pedagógico. En este orden de consideraciones, las notas características que lo definen son que las direcciones tienen pocas horas de gestión formal, toma de decisiones compartida por el claustro y donde la resolución de problemas se entiende como tarea colectiva.

Un ejemplo de este trabajo en equipo y apoyo entre docentes es la puesta en marcha en uno de los centros educativos visitados, *Mittelschule Burgebrach*, del programa “*Be Brave*” que busca entre otros aspectos fortalecer la cooperación docente, sostener emocionalmente al profesorado y fomentar la resiliencia profesional.

27. April 2021, Az. II.5-BP4010.2/23/19 (BayMBl. Nr. 332) - Bürgerservice

²⁰ Instrucción 12/2025 de la Inspección General de Educación, por la que se establece el protocolo de actuación de la Inspección Educativa para supervisar la fase de prácticas de las personas que han sido nombradas funcionarias en prácticas en el curso 2025-2026.

Al igual que en España, Baviera contempla el modelo de docencia compartida como el marco estratégico más inclusivo en un contexto de diversidad con alumnado con necesidad de apoyo educativo y alumnado con necesidades educativas especiales. De esta manera, se busca su integración sin que tenga que abandonar el aula ordinaria. Además, otras figuras, como son los trabajadores sociales, también juegan un papel importante en el día a día del centro pues, junto con los docentes, apoyan a los centros en los procesos de conducta, adaptación o problemas familiares que se hayan podido detectar. Todos los centros públicos tienen incorporada la figura del trabajador/a social en un horario compartido entre centros con el objetivo de hacer realidad la coordinación entre educación y bienestar.

La apuesta sobre el modelo de codocencia, *Gemeinsamer Unterricht*, en Baviera, puede encontrarse tanto en la normativa²¹, como en la propia web del ISB²², *Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung* (Instituto Estatal para la Calidad Escolar y la Investigación Educativa), dependiente del Ministerio de Educación de Baviera. La normativa recoge la codocencia propiamente dicha y otras prácticas como la “*Partnerklassen*”, término que refiere a dos clases distintas, una de una escuela ordinaria y otra de un centro de educación especial, que trabajan juntas de forma regular. Aunque colaboran estrechamente, siguen siendo clases independientes desde el punto de vista legal, aunque en la mayoría de los casos se ubican en el mismo edificio. Puede decirse que organizan en común actividades y enseñanza conjunta, adaptada a los distintos niveles y necesidades del alumnado y requieren de autorización previa por parte de la administración.

Dimensión de cambio 8: el modelo de Formación Profesional dual y la permeabilidad entre itinerarios

En la FP dual, la cooperación entre empresa y escuela profesional funciona como vía estructural de transición al empleo. El marco de financiación y competencias indica que los costes de la formación en empresa recaen mayoritariamente en el tejido productivo, mientras que las *Berufsschulen* se financian con fondos públicos; además, materiales institucionales federales señalan que cada año se incorporan

²¹ Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen (BayEUG). Artículo 30.a

²² [Inklusion und Schule](#)

aproximadamente medio millón de personas a la formación dual²³ y que una alta proporción de egresados es contratada por la empresa formadora. Para inspección educativa la clave no es el dato aislado, sino la evidencia de mecanismos de coordinación escuela-empresa y apoyos de orientación y seguimiento, especialmente para alumnado con necesidades lingüísticas o socioeducativas.

Durante la movilidad se visitaron dos centros educativos de Formación Profesional (FOSBOS y *Berufsschule*). Esta visita permitió constatar lo siguiente:

- Un modelo de alternancia estructurada que combina 3 semanas en el centro educativo y 3 semanas en la empresa.
- Una dotación de talleres altamente especializados en los centros educativos que imparten el nivel 3 y 4 de la Formación Profesional.
- Muchas posibilidades de permeabilidad entre itinerarios (*Mittelschule*, *Realschule*, *Gymnasium*, FP).

El informe de la Comisión Europea de 2018,²⁴ destaca la contribución del sistema dual alemán de formación profesional a una transición exitosa de la juventud hacia el empleo. En su sección sobre mercado laboral, educación y políticas sociales (pp.26-35), el informe afirma que la juventud alemana presenta tasas muy bajas de desempleo juvenil y vincula este resultado al enfoque del sistema dual, enlazando además con iniciativas específicas orientadas a transitar desde la escuela hacia la formación y posteriormente el empleo.

La inspección de educación, ante la nueva configuración de la FP española, puede extraer aprendizajes relevantes en:

- Seguimiento de prácticas.
- Gobernanza compartida con empresas.
- Evaluación de la calidad formativa.

²³ Informe Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2023/2024. [Microsoft Word - Dossier DE 2023 2024 Endfassung ohne Vorworte.docx](#)

²⁴ Country Report Germany 2018, publicado como Commission Staff Working Document con referencia SWD(2018) 204 final en el marco del Semestre Europeo 2018. eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX%3A52018SC0204

Dimensión de cambio 9: Inclusión y atención a la diversidad

La inclusión de alumnado con necesidades educativas especiales se ha intensificado en los *Länder* en el marco de la implementación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) con diseños que permiten escolarización en centros ordinarios con objetivos de aprendizaje iguales o, en algunos casos, diferenciados, según regulaciones y estrategias de implementación de cada Land. La coordinación europea documenta que la determinación de necesidades suele apoyarse en procedimientos formales y que la responsabilidad recae habitualmente en autoridades de supervisión escolar, con participación de expertos, lo que configura un punto crítico de garantía (equidad procedimental, trazabilidad de decisiones, y ajuste entre necesidad y medida).

Desde una perspectiva de estrategias pedagógicas el sistema contempla la cooperación estructurada entre instituciones de educación especial y escuelas ordinarias: el profesorado especializado puede actuar mediante apoyo móvil y asesoramiento y también mediante un modelo de codocencia, además de dispositivos cooperativos que favorecen permeabilidad entre modalidades y el retorno a la escuela ordinaria. Este marco es especialmente útil para inspección porque define evidencias observables: planificación individualizada, coordinación entre perfiles profesionales, y disponibilidad real de materiales y apoyos técnicos y terapéuticos cuando se requieran.

La atención a la diversidad en el sistema educativo alemán se configura en un marco federal altamente descentralizado, donde los *Länder* definen gran parte de la normativa escolar, los modelos organizativos y la implementación de la inclusión, mientras que el nivel federal actúa de forma más acotada y, en casos concretos, mediante programas y financiación concertada. Este diseño genera una combinación de principios comunes (p. ej., estándares y cooperación interterritorial) y soluciones diferenciadas por territorio, lo que resulta clave para un análisis comparado orientado a transferencia.

Los datos estadísticos recientes de la coordinación interterritorial muestran, no obstante, que la escolarización segregada sigue teniendo un peso significativo: en 2023/2024 se contabilizan 608.097 estudiantes con apoyo de educación especial, de

los cuales 344.363 estaban en escuelas especiales y 263.734 en escuelas ordinarias; esto equivale aproximadamente a 55,9% en escuelas especiales y 44,1% en ordinarias²⁵.

En Alemania, la competencia en educación escolar recae en los *Länder*, conforme al reparto constitucional de poderes, si bien el nivel federal dispone de competencias en ámbitos específicos (p. ej., partes de la formación profesional vinculadas al derecho económico, y fórmulas de cooperación intergubernamental). Esta organización se articula mediante mecanismos de coordinación entre *Länder* y mediante instrumentos de cooperación *Bund-Länder* en materias de interés general, incluyendo evaluaciones comparativas y determinados programas de inversión²⁶.

En la administración escolar se distingue entre “asuntos internos” (currículo, personal docente, supervisión) y “asuntos externos” (infraestructura, equipamiento, dotación de materiales), que recaen en los *Schulträger* (titulares/gestores públicos de centros), habitualmente ciudades, municipios y distritos. En términos funcionales, este reparto explica por qué la política de inclusión y diversidad depende de decisiones simultáneas sobre normas pedagógicas (*Länder*) y sobre condiciones materiales y de apoyo no docente (municipios), especialmente en escolarización de recién llegados, recursos de apoyo y accesibilidad.

En este sentido la determinación y la decisión sobre las necesidades educativas especiales²⁷ corresponde a la autoridad de supervisión escolar que hemos mencionado con anterioridad, *Staatliche Schulamt*.

La incorporación de la figura del trabajador social a los centros educativos es responsabilidad de los *Länder*²⁸. El seguimiento de escolarización del alumnado migrante o refugiado es una tarea de coordinación en el Land. En la integración escolar del alumnado recién llegado con escaso dominio del alemán, la evidencia institucional indica una diversidad de modelos organizativos entre *Länder*: desde

²⁵ Sonderpädagogische Förderung in Förderschule 2023-2024 [Aus_Sopae_2023.pdf](#)

²⁶ Informe Kompetenzen des Bundes im Bereich des Bildungswesens (2009) [wd-3-126-09-pdf-data.pdf](#)

²⁷ Informe Eurydice (2025); Special education needs provision within mainstream education in Germany [Special education needs provision within mainstream education](#)

²⁸ [SGB VIII Kinder- und Jugendhilfe - SGB VIII Sozialgesetzbuch](#)

incorporación directa a la clase ordinaria con apoyos (modelos “inmersivo” e “integrativo”) hasta clases intensivas separadas o parcialmente integradas que preparan el tránsito a la clase ordinaria, con variaciones también dentro de cada Land. Como ejemplo, en Baviera, desde el curso 2024/2025, tienen las *schulartunabhängige Deutschklassen* para alumnado de 5º y 6º nivel que no puede seguir la enseñanza ordinaria por tener un dominio de alemán limitado. En todos los *Länder*, existen formatos de clases/cursos intensivos orientados a la transición a la clase ordinaria.

Durante el periodo de observación nos interesamos por el modelo *Intensivkurs Deutsch*, una medida de acogida para alumnado con baja escolarización o alfabetización limitada orientada a un tránsito relativamente rápido a grupos ordinarios. Funcionan como aulas puente con fases de apoyo adicionales tras la incorporación. En términos de rigor pedagógico, la *Ständige Wissenschaftliche Kommission* (comisión científica vinculada a la coordinación educativa) (2025), subraya que la enseñanza de *Deutsch als Zweitsprache* (DaZ) requiere personal cualificado, diagnósticos iniciales adecuados (incluyendo información educativa y social relevante), y que la capacidad de todo el profesorado para enseñar contenidos con sensibilidad lingüística es un requisito estructural en sistemas con alta heterogeneidad.

La atención a la diversidad en Alemania se apoya en equipos que exceden el rol docente estricto. En el ámbito social, la figura de la *Schulsozialarbeit*, se define legalmente como oferta socioeducativa en el propio contexto de la escuela, con obligación de cooperación entre los titulares del servicio, las personas relacionadas con el trabajo social y/o bienestar social, y los centros, dejando a la normativa de cada Land concretar contenido y alcance. Esto se traduce en prácticas diversas según territorio, pero con un mínimo común: la escuela como nodo de intervención y derivación, relevante para prevención de abandono, apoyo socioemocional, mediación familiar y coordinación con juventud/servicios.

Complementariamente, la descripción europea del sistema recoge que las escuelas de jornada completa emplean tanto a personal pedagógico como a educadores sociales y *Sozialpädagogen*, y que en educación especial participan, también, perfiles terapéuticos (logopedia, fisioterapia, terapia ocupacional), junto con personal de apoyo en actividades y refuerzo. Este enfoque multiprofesional es

coherente con modelos de inclusión que requieren intervención más allá del aula (acompañamiento, rehabilitación, trabajo con familias) y constituye un eje de verificación inspectora: roles, tiempos, coordinación y criterios de intervención.

Resultados y Evidencias

El análisis comparado entre el sistema educativo del Estado de Baviera y el de la Comunitat Valenciana, estructurado a través de las nueve dimensiones de cambio que presentamos en el presente artículo y que son el resultado de la movilidad Erasmus+, revela divergencias sistémicas y puntos de convergencia que resultan clave para la reflexión estratégica y la mejora de la Inspección de Educación.

En relación con la configuración de la supervisión y el modelo de inspección (Dimensiones 1 y 3), se evidencia una diferencia estructural profunda. El modelo bávaro opta por una supervisión altamente especializada y segmentada según la etapa educativa (con figuras diferenciadas como los *Schulräte* para Primaria y *Mittelschule*, o los *Ministerialbeauftragte* para *Gymnasium* y centros de Formación Profesional). Por el contrario, el modelo español y valenciano se caracteriza por un cuerpo de inspección unificado y generalista, que asume la supervisión transversal de todos los niveles educativos. Si bien el modelo valenciano aporta una visión integral y holística sin especialización, el enfoque bávaro sugiere la importancia de dotar a la inspección de un mayor grado de especialización técnica por etapas.

En el ámbito de los procesos de evaluación (Dimensiones 2 y 6), Baviera destaca por el programa *Bayern macht gute Schule*, una evaluación externa de centros realizada por docentes específicamente formados, garantizando el anonimato y la independencia. En el sistema español, la evaluación externa de centros recae mayoritariamente en la Inspección de Educación y en evaluaciones de diagnóstico de carácter censal sobre competencias lingüísticas y matemáticas (en 4º de Primaria y 2º de la ESO), orientadas a la mejora, pero sin el componente de evaluación entre iguales. Asimismo, la evaluación del desempeño docente en Baviera (*Dienstliche Beurteilung*) es obligatoria cada cuatro años y determinante para la promoción, mientras que en la Comunitat Valenciana el sistema es heterogéneo y se asocia principalmente a procesos voluntarios (como el acceso a cátedras) o a fases específicas (funcionariado en prácticas o dirección escolar).

Respecto a la formación inicial y continua (Dimensión 5), el sistema bávaro exige una habilitación en dos especialidades y un servicio preparatorio (*Vorbereitungsdienst*) de hasta 24 meses eminentemente práctico. En contraste, el modelo español estructura su formación inicial mediante el Máster de formación del profesorado y una fase de prácticas más breve tras el proceso selectivo. No obstante, ambos sistemas coinciden en la necesidad de una formación continua descentralizada, que en Valencia se articula a través de la red de centros CEFIRE y los planes de formación en los propios centros.

En cuanto a la gobernanza, el acompañamiento pedagógico y la inclusión (Dimensiones 4, 7 y 9), Baviera presenta una sólida cooperación interinstitucional materializada en la presencia física de trabajadores sociales (*Schulsozialarbeit*) en los centros y en la estrecha relación con los servicios de juventud (*Jugendamt*) y salud mental. El modelo valenciano comparte plenamente este enfoque sistémico hacia la inclusión mediante el Decreto 104/2018 y la Orden 20/2019, que organizan la respuesta en cuatro niveles e instan a la coordinación con los ámbitos sanitario y social. Una de las fortalezas valencianas equiparables a Baviera es la creación de las Unidades Educativas Terapéuticas/Hospitales de Día (UET/HDIA) para problemas graves de salud mental.

Por otro lado, la autonomía directiva observada en los centros bávaros se acompaña de una cultura profesional colaborativa, aspecto a mejorar en el sistema educativo valenciano en el sentido del uso de la autonomía y la confianza en la preparación profesional de las direcciones de los centros.

Para el alumnado recién llegado, Baviera utiliza clases intensivas separadas o aulas puente (*Deutschklasse*), mientras que la Comunitat Valenciana prioriza la inmersión en el grupo ordinario mediante programas intensivos simultáneos, considerados como medidas de Nivel III. Por último, el modelo de codocencia se erige en ambos sistemas como el pilar del acompañamiento pedagógico inclusivo (*Gemeinsamer Unterricht* en Baviera; desdoblamientos y docencia compartida de Nivel II y III en Valencia). Recordemos que la evidencia comparada reciente muestra brechas relevantes por origen y contexto socioeconómico: en PISA 2022, Alemania registra un 26% de alumnado de 15 años con “*immigrant background*” y diferencias de rendimiento notables entre inmigrantes y no inmigrantes (por ejemplo, 59 puntos

en matemáticas a favor del alumnado no inmigrante, incluso tras controlar parcialmente por estatus socioeconómico persiste una brecha).

Finalmente, en el ámbito de la Formación Profesional (Dimensión 8), el sistema dual alemán se muestra fuertemente consolidado mediante la alternancia estructurada entre las *Berufsschulen* (nivel 4) y el tejido productivo, lo que garantiza altas tasas de empleabilidad. Aunque la Formación Profesional española está impulsando de forma decidida su carácter dual, el sistema valenciano ofrece itinerarios formativos inclusivos muy definidos, como la FP Básica de segunda oportunidad o los programas formativos de cualificación básica adaptada para alumnado con necesidades educativas especiales, asegurando así la permeabilidad exigida a nivel europeo.

En definitiva, esta movilidad Erasmus+ pone de manifiesto que el modelo español y valenciano cuenta con un marco normativo inclusivo robusto y garantista, pero que puede enriquecerse integrando prácticas del modelo bávaro. La instauración de evaluaciones externas entre iguales, el fortalecimiento de la evaluación obligatoria del desempeño docente orientada a la mejora continua, la mayor especialización técnica en las funciones inspectoras y la consolidación de redes de apoyo sociosanitario directamente insertadas en los centros, constituyen transferencias estratégicas de alto valor para avanzar hacia un Espacio Europeo de Educación más cohesionado, equitativo y de calidad.

Análisis de impacto

Los aprendizajes más significativos pueden agruparse en varias dimensiones. En primer lugar, la autonomía directiva observada en los centros bávaros se acompaña de una cultura profesional colaborativa.

En segundo lugar, el modelo de evaluación escolar se estructura en módulos específicos (enseñar y aprender, desarrollo personal, profesionalidad y liderazgo), con procesos prolongados y rúbricas detalladas.

En tercer lugar, en el ámbito de la formación profesional, la alternancia estructurada entre centro y empresa constituye un elemento consolidado. La permeabilidad del sistema permite transiciones entre diferentes itinerarios educativos.

En cuarto lugar, en materia de inclusión, la atención lingüística intensiva al alumnado recién llegado y la presencia de trabajadores sociales evidencian un enfoque interinstitucional de la equidad.

Entre las propuestas concretas derivadas del proyecto destacan:

- Incorporar rúbricas estandarizadas en los procesos de evaluación externa.
- Fortalecer programas de acompañamiento a equipos directivos.
- Impulsar alianzas estables entre centros de FP y tejido empresarial.
- Desarrollar protocolos ágiles de acogida lingüística para alumnado migrante.
- Promover la participación de inspectores en redes europeas de intercambio profesional.

Análisis reflexivo y conclusiones

El contraste entre sistemas educativos constituye una herramienta poderosa de aprendizaje profesional. La movilidad Erasmus + analizada demuestra que la cooperación internacional no es un fin en sí mismo, sino un medio para fortalecer entre otros aspectos, la calidad y la equidad del sistema educativo.

En este orden de consideraciones, y desde la perspectiva de la inspección de educación, este cuerpo se ha convertido en garante de la mejora continua del sistema educativo, encontrando en estas experiencias comparadas, un espacio privilegiado para la reflexión estratégica y la innovación profesional.

De este modo, y como conclusión, la inspección debe evolucionar hacia un modelo más especializado, basado en evidencias, con mayor presencia en la formación directiva, más conectado con el entorno social y europeo, y capaz de liderar procesos de mejora continua en centros educativos muy diversos.

Agradecimientos

Nuestro agradecimiento a la Conselleria de Educación, Cultura y Universidades, y en especial a la Inspección General de Educación por su implicación en la gestión de proyectos Erasmus+ que redundan en el desarrollo profesional de la Inspección de

Educación y a todos los centros y autoridades educativos de Alta Franconia, Baviera que facilitaron el desarrollo de la movilidad.

Financiación

Proyecto financiado en el marco del programa Erasmus+ KA1. (2024-1-ESO1-KA121-ADU-000225655)

Conflicto de Intereses

Soledad Sempere Espí es miembro del Consejo de Edición de la revista ASE, pero no ha intervenido en ninguna de las decisiones que afectan a los artículos publicados dentro del monográfico de este número 45.

Con respecto a Elena Ortiz Ballester, no hay ningún conflicto de intereses.

Referencias Bibliográficas

Comisión Europea (2020a). *Comunicación relativa a la consecución del Espacio Europeo de Educación de aquí a 2025* (COM (2020) 625 final). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/HTML/?uri=CELEX:52020DC0625>

Comisión Europea (2020b). *Digital Education Action Plan 2021-2027: Resetting education and training for the digital age*. COM (2020) 624. Recuperado de <https://www.europeansources.info/record/digital-education-action-plan-2021-2027-resetting-education-and-training-for-the-digital-age/>

Comisión Europea (2020c). *Comunicado de prensa: Hacer realidad un Espacio Europeo de Educación en 2025 y reiniciar la educación y la formación para la era digital*. Bruselas, 30 de septiembre de 2020. Recuperado de https://ec.europa.eu/commission/presscorner/api/files/document/print/es/ip_20_1743/IP_20_1743_ES.pdf

Escudero Muñoz, J. M., & Moreno Yus, M. Á. (2012). Mejorar la educación, la autonomía de los centros y el servicio de inspección educativa. *Avances en Supervisión Educativa*, (17), 1–16. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i17.518>

Eurydice (EACEA). (2025). Special education needs provision within mainstream education—Germany (Eurypedia). Recuperado de <https://goo.su/Kliz0p>

Fullan, M. (2002). *Las fuerzas del cambio: Explorando las profundidades de la reforma educativa*. Akal.

Hargreaves, A., and O'Connor, M. (2018). *Collaborative Professionalism: When Teaching Together Means Learning for All*. Corwin.

Martins, P., Tinoca L., Gaio Alves, M. (2024). On the effects of Erasmus+ KA1 mobilities for continuous professional development in teachers' biographies: A qualitative research approach with teachers in Portugal. *International Journal of Educational Research Open*. Volumen 7. diciembre 2024. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2024.100368>

OECD. (2020). *TALIS 2018 results (volume II): Teachers and school leaders as valued professionals*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>

Ständige Wissenschaftliche Kommission (SWK). (2025). *Sprachliche Bildung für neu zugewanderte Kinder und Jugendliche gestalten: Maßnahmen zur Förderung der Zielsprache Deutsch* (Stellungnahme). Recuperado de <https://www.fu-berlin.de/sites/dse/media/SWK-2025-Stellungnahme-SprachlicheBildung.pdf>

Referencias normativas

A) Normativa de aplicación en Alemania- Baviera

Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus (2000, 31. Mai.) *Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen. (BayEUG)* [Ley Bávara sobre la Educación y la Enseñanza]. Rechtsstand: 01.08.2025 Disponible en <https://www.gesetze-bayern.de/Content/Document/BayEUG?hl=true>

Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus (2021, 27. April). *Richtlinien für die dienstliche Beurteilung und die Leistungsfeststellung der staatlichen Lehrkräfte sowie der Schulleiterinnen und Schulleiter an Schulen in Bayern* [Directrices para la evaluación profesional y la determinación del rendimiento del profesorado estatal y de las directoras y directores de los centros escolares en Baviera]. Disponible en <https://goo.su/9aEYUJH>

B) Normativa española

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación *Boletín Oficial del Estado*, (71), 12611–12645. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con>

C) Normativa de aplicación en la Comunidad Valenciana.

Decreto 104/2018, de 27 de julio, del Consell, por el que se desarrollan los principios de equidad y de inclusión en el sistema educativo valenciano. *Diario Oficial de la Generalitat Valenciana*, (8356), páginas 1-25.
https://dogv.gva.es/datos/consolidacion/2018/D_2018_104_ca_D_2022_105.pdf

Orden 20/2019, de 30 de abril, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la cual se regula la organización de la respuesta educativa para la inclusión del alumnado en los centros docentes sostenidos con fondos públicos del sistema educativo valenciano. *Diario Oficial de la Generalitat Valenciana*, (8540), 20853-2089. https://dogv.gva.es/datos/2019/05/03/pdf/2019_4442.pdf

Instrucción 12/2025 de la Inspección General de Educación, por la que se establece el protocolo de actuación de la Inspección Educativa para supervisar la fase de prácticas de las personas que han sido nombradas funcionarias en prácticas en el curso 2025-2026. [8b6e0025-88e6-f830-b194-f3af8ed2d672](https://dogv.gva.es/datos/2025/05/03/pdf/2025_4442.pdf)

Webgrafía oficial

Unión Europea. Prioridades del programa Erasmus+. (2026). [Prioridades del programa - Erasmus+](#)

Ministerialbeauftragter für die Gymnasien in Oberfranken [delegado ministerial para los institutos de secundaria en Alta Franconia] <https://www.km.bayern.de/ministerium/institutionen/ministerialbeauftragte-fuer-die-gymnasien/oberfranken>

Ministerialbeauftragte für die Gymnasien, Institutionen. Bayerisches Staatsministerium [delegación ministerial para los institutos de secundaria, instituciones. Ministerio del Estado de Baviera de Educación y Cultura]. [Ministerialbeauftragte für die Gymnasien | Institutionen | Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus](#)

FOSBOS Bayern MB-Dienststelle Nordbayern [FOSBOS Baviera – Oficina del delegado Ministerial de Baviera del Norte]. [Bayerisches FOSBOS-Netz: FOSBOS Bayern MB-Dienststelle Nordbayern](#)

Private Grund- und Mittelschulen, berufliche Schulen; Beantragung der schulaufsichtlichen Genehmigung von Lehrkräften - Regierung von Oberfranken [Escuelas primarias y secundarias básicas privadas, centros de formación profesional; solicitud de autorización de la inspección educativa para el profesorado – Gobierno de Alta Franconia]. Private Grund- und Mittelschulen, berufliche Schulen; Beantragung der schulaufsichtlichen Genehmigung von Lehrkräften - Regierung von Oberfranken

Qualitätstableau der externen Evaluation in Bayern [Marco de calidad para la evaluación externa en Baviera]. Qualitätstableau der externen Evaluation in Bayern - [Deutscher Bildungsserver]

Jugendamt Landkreis Bamberg [Oficina de Juventud del Distrito de Bamberg]. Jugendamt Landkreis Bamberg | Adresse, Kontakt und Öffnungszeiten

Bayerisches Landesamt für Gesundheit und Lebensmittelsicherheit -Landesprogramm für die gute und gesunde Schule in Bayern [Oficina Estatal Bávara de Salud y Seguridad Alimentaria -Programa Estatal para la Buena y Saludable Escuela de Baviera]. Gesundheitsförderung und Prävention: gute gesunde Schule Bayern - ZPG-Bayern

Bayerisches Staatsministerium für Gesundheit, Pflege und Prävention [Ministerio Estatal Bávaro de Salud, Cuidados y Prevención] Psychische Gesundheit - Bayerisches Staatsministerium für Gesundheit, Pflege und Prävention

Bayerisches Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung [Instituto Estatal para la Calidad Escolar y la Investigación Educativa de Baviera] Inklusion und Schule