

INFORME SOBRE LA SITUACIÓN DEL MAESTRO/A ESPECIALISTA DE AUDICIÓN Y LENGUAJE A NIVEL NACIONAL

PRESENTADO POR:

Federación Española de maestros y
maestras de Audición y Lenguaje



EN COLABORACIÓN CON:

Las asociaciones miembro de
Audición y Lenguaje de España



ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN.....	2
2.	SOBRECARGA DE TRABAJO Y RATIOS INADECUADAS.....	3
3.	PROBLEMAS CON LA DOCENCIA COMPARTIDA Y LA INTERVENCIÓN EN EL AULA	4
4.	CRISIS EN LA FIGURA DEL ESPECIALISTA DE AL Y APOYO INSTITUCIONAL	5
5.	INSATISFACCIÓN CON LA FORMACIÓN DISPONIBLE	6
6.	FALTA DE RECURSOS MATERIALES.....	7
7.	PROPUESTAS Y SOLUCIONES SUGERIDAS	8
7.1.	Mayor claridad en las funciones de los AL	8
7.2.	Incremento de plazas.....	9
7.3.	Actualización y expansión de la formación:.....	10
8.	CONCLUSIONES.....	11

1. INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva ética y de calidad es un derecho fundamental que debe ser garantizado para todo el alumnado, independientemente de sus características, necesidades o capacidades. Los maestros y maestras de Audición y Lenguaje (AL) desempeñan un papel clave en la atención a la diversidad y en la promoción de un entorno educativo que responda de manera efectiva a las necesidades de todos los/as estudiantes con barreras comunicativas y lingüísticas. Sin embargo, la realidad actual muestra que los especialistas de AL enfrentan importantes amenazas que limitan su capacidad de intervenir de manera óptima y de contribuir al éxito académico y personal de su alumnado.

El presente informe, elaborado y presentado por la **Federación Española de Maestros de Audición y Lenguaje (FEMAL)**, tiene como objetivo ofrecer un análisis de la situación de los maestros y maestras de AL con la exposición de realidades en algunas de las comunidades autónomas de España. Este documento se basa en la recopilación de datos y testimonios de especialistas a través de formularios propios de cada comunidad en una acción conjunta llevada a cabo entre octubre y diciembre de 2023, con el fin de identificar los principales problemas que afectan a la especialidad y proponer soluciones viables que contribuyan a la mejora del sistema educativo y a la inclusión real de los alumnos y alumnas con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE).

A lo largo de este informe, se destacan las **principales preocupaciones** que sufren los maestros/as de AL, tales como la **pérdida de identidad profesional** y el **insuficiente reconocimiento de sus funciones y de apoyo institucional**, la **insatisfacción con la oferta de formación específica**, así como las **desproporcionadas ratios de alumnado** y la consecuente **sobrecarga laboral**. Y es que estas preocupaciones no solo afectan a los especialistas de AL, sino que tienen un **impacto directo en la calidad de la atención educativa** que reciben los y las alumnos/as y, por ende, en su derecho a una educación equitativa.

En la base de este análisis se encuentra la firme convicción de que, para lograr una educación verdaderamente inclusiva y de calidad, es indispensable reconocer la función de los/las maestros/as de AL como agentes esenciales en la atención a la diversidad. La mejora de sus condiciones profesionales no solo redundará en una mayor satisfacción y motivación, sino también en un beneficio directo para los centros educativos, que podrán dar respuesta a sus barreras y necesidades contextuales de manera más eficiente y adecuada.

Por tanto, este informe busca constituirse como un punto de partida para el diálogo y la acción entre las administraciones y la comunidad educativa, con el fin de garantizar que la atención a la diversidad sea un componente esencial y bien estructurado en el sistema educativo español.

2. SOBRECARGA DE TRABAJO Y RATIOS INADECUADAS

Las **altas ratios de alumnado**, especialmente en los centros donde solo hay un/a especialista de AL y, en la mayoría de los casos, a media jornada, constituyen un **problema estructural recurrente**, agravado por la persistencia de normativas desactualizadas, como la ley nacional de 1990 en materia de ratios. Esta situación dificulta que los/las maestros/as puedan atender de manera adecuada a todos los/las estudiantes con NEAE. Además, la asignación de recursos humanos sigue criterios desproporcionados: **la dotación de especialistas en AL se realiza principalmente en función del número de alumnos/as con NEE**, sin considerar de manera suficiente la diversidad global del centro educativo, lo que genera un desfase respecto a las necesidades reales.

A esta problemática se suma **la disparidad en las ratios asignadas a las especialidades de Pedagogía Terapéutica (PT) y AL**. Los maestros/as de PT disponen de ratios más reducidas, mientras que los especialistas en AL, por regla general, deben atender a un número mucho mayor de alumnado, pese a que ambas figuras son esenciales para garantizar la equidad e inclusión educativa. Esta diferencia no solo incrementa la carga laboral, sino que también dificulta la intervención específica y de calidad en las dimensiones de comunicación y lenguaje.

Como ejemplo, **el decreto de plantillas de la Comunidad Valenciana no contempla a los/las especialistas de AL**. Así, aunque aumenten las unidades del centro o el alumnado con necesidades, el decreto asegura la proporción de PT, pero no la de Audición y Lenguaje.

Otra práctica extendida en algunas comunidades consiste en **restringir las ratios limitando los alumnos/as susceptibles de recibir atención por parte de los/las especialistas de AL**. Estas directrices, a menudo verbales y no recogidas en normativa ni circulares, instan a los equipos de orientación y a los equipos directivos a suprimir apoyos de AL a alumnado que cambia de etapa a Educación Secundaria Obligatoria, o aplicando criterios restrictivos, como sucede en la dirección provincial de Valladolid o en algunas Direcciones de Área Territorial de la Comunidad de Madrid.

En otros casos **se limitan las áreas de intervención de los/las profesionales**. Por ejemplo, en **Andalucía solo PT interviene en lectoescritura**, ignorando que esta área depende de un buen conocimiento y funcionamiento del lenguaje oral y del sistema fonológico, competencias propias de los/las especialistas en AL. En la **Comunidad Valenciana**, los/las especialistas de AL no pueden ser responsables del Aula específica de Comunicación y su atención directa se limita a solo tres cursos cuando las dificultades no están asociadas a discapacidad o problemas graves de comunicación.

La sobrecarga de trabajo se ve agravada por la falta de tiempo para realizar tareas fundamentales que van más allá de la atención directa al alumnado. Las plantillas orgánicas de los centros educativos deberían garantizar la presencia de un/a especialista de AL a jornada completa, independientemente de las horas estrictamente

asignadas a intervenciones con alumnado. Estos profesionales son esenciales no solo para trabajar directamente con estudiantes, sino también para **coordinarse con los equipos docentes y las familias, ofrecer asesoramiento especializado, crear materiales específicos, implementar programas preventivos y hacer seguimiento de casos**, entre otras funciones.

Actualmente, **muchos de estos roles esenciales quedan desatendidos debido a jornadas parciales o a la ausencia de la figura de AL en determinados centros**. Esta situación no solo impacta en la calidad de la atención educativa, sino que también genera frustración y desmotivación entre los/las profesionales, quienes ven limitadas sus posibilidades de intervención efectiva y de obtener resultados positivos. **Revisar las ratios y garantizar la presencia mínima de un/a especialista de AL a tiempo completo por centro educativo** es una medida imprescindible para afrontar estos desafíos y asegurar una atención educativa inclusiva, equitativa y de calidad.

3. PROBLEMAS CON LA DOCENCIA COMPARTIDA Y LA INTERVENCIÓN EN EL AULA

La **docencia compartida** es un tema de gran preocupación tanto para los/las especialistas de AL como para el profesorado con el que comparte la sesión en el aula. Tal como se implementa actualmente, muchos consideran que **no garantiza una intervención efectiva ni una atención individualizada** a los/las alumnos/as con necesidades específicas. En numerosas ocasiones, esta modalidad **relega a los/las especialistas a un papel de apoyo general dentro del aula**, limitando su capacidad para intervenir de manera individualizada y personalizada.

Además, en los últimos cursos se ha enfatizado **excesivamente la intervención exclusivamente dentro del aula como medida prioritaria**, sin tener en cuenta que las condiciones ambientales o las características individuales del alumnado pueden dificultar la eficacia de las intervenciones. Es fundamental que **prevalezca el criterio técnico y profesional de los equipos de las unidades, departamentos y/o equipos de orientación para determinar qué tipo de intervención es la más adecuada y en qué contexto debe realizarse**. La inclusión real no se define únicamente por la permanencia física del alumnado en el aula ordinaria, sino por garantizar que reciba la respuesta educativa que necesita, en el momento y lugar más oportunos.

Defendemos firmemente la inclusión ética y su aplicación en todas sus dimensiones, entendiendo que proporcionar a cada estudiante lo que realmente requiere para su aprendizaje y desarrollo implica contar con estrategias y recursos que permitan intervenir eficazmente tanto dentro como fuera del aula. En este sentido, respaldamos marcos pedagógicos como el **Diseño Universal para el Aprendizaje** (DUA) y **taxonomías que faciliten el aprendizaje multinivel**, promoviendo el acceso a un currículo inclusivo. Sin embargo, hay objetivos específicos y áreas de intervención que **requieren mayor individualización**, algo que solo puede lograrse mediante espacios y dinámicas adaptadas. Por tanto, es crucial que los modelos de docencia compartida se implementen con flexibilidad, asegurando que las decisiones se basen

en criterios técnicos y priorizando siempre el beneficio educativo y personal de cada estudiante.

Algunas comunidades aplican un criterio de inclusión desvirtuado, obviando las necesidades reales, como **Galicia, Comunidad Valenciana y Asturias**. En esta última, los/las especialistas deben solicitar por escrito la atención del alumnado fuera del aula, previa demanda a inspección. Aunque la norma exceptúa a estudiantes con intervención en reeducación del lenguaje oral y desarrollo de habilidades socio-comunicativas, en la práctica los servicios de inspección educativa deniegan estos permisos en el 99 % de los casos.

4. CRISIS EN LA FIGURA DEL ESPECIALISTA DE AL Y APOYO INSTITUCIONAL

Durante muchos años, ha existido un **conflicto entre las figuras del logopeda y del maestro/a de Audición y Lenguaje (AL)**, cuya principal diferencia radica en el ámbito de actuación: **clínico y educativo**, respectivamente. A pesar de esta distinción, todavía hoy muchos profesionales y familias confunden ambas profesiones, creyendo erróneamente que la figura del/la especialista de AL en los centros educativos cumple funciones propias de un logopeda.

Un ejemplo reciente se encuentra en **la convocatoria de oposiciones del cuerpo de maestros de Andalucía 2025**, en la que uno de los supuestos prácticos planteaba la intervención en un caso de **disglosia** sin condiciones asociadas ni datos relativos a necesidades educativas. Se trataba, por tanto, de un caso cuyo **abordaje es exclusivamente clínico**, pero planteado en el contexto de una comunidad donde, por normativa, la intervención debe realizarse dentro del aula.

Desde la FEMAL y las asociaciones territoriales, se han llevado a cabo **campañas de sensibilización y divulgación** para reivindicar y aclarar estas diferencias, así como **reuniones con el Colegio de Logopedas a nivel estatal** para buscar puntos de consenso y colaboración. Sin embargo, persiste la necesidad de que la administración pública establezca mecanismos claros que diferencien de forma definitiva ambas profesiones, tanto en normativa como en comunicación oficial hacia centros educativos y familias.

Actualmente, **existen centros concertados que ofertan plazas de maestros/as de AL para contratación exclusiva de logopedas**, contraviniendo los *Reales Decretos 1594/2011 y Real Decreto 476/2013, de 21 de julio, por el que se regulan las condiciones de cualificación y formación que deben poseer los maestros de los centros privados de Educación Infantil y de Educación Primaria*.

Pero también existen otras circunstancias que evidencian el desconocimiento y la necesidad de nuestra especialidad. Por ejemplo, **en Castilla y León se ofertan plazas de dobles y triples perfiles desde otras especialidades**, ofreciendo solo unas escasas horas de AL al centro; o bien plazas de AL cuyos titulares, una vez en los centros, deben repartir su horario con funciones de compensatoria u otras tareas distintas a las que fueron contratados.

Asimismo, algunas administraciones educativas han tendido a minusvalorar la singularidad de nuestra especialidad. Por ejemplo, en las **convocatorias de oposiciones de Madrid y Comunidad Valenciana** se ha justificado explícitamente que **no se valorará la programación por la especialidad** a la que se presentan los/las profesionales de PT y AL, sino por criterios generales. Esto implica que, a diferencia de lo habitual, **no se solicita presentar un “plan de apoyo” o un “plan de trabajo individualizado” que refleje nuestras competencias específicas y la planificación adaptada a las necesidades de cada alumnado**. Al exigir únicamente una programación general, se diluyen las funciones propias de la especialidad y se dificulta demostrar y garantizar una atención educativa adecuada y personalizada a los/las alumnos/as con necesidades educativas especiales.

Para más inri, el descontento de algunos/as especialistas participantes en el estudio se ve agravado por la situación administrativa de su especialidad, que sienten que se encuentra en clara desventaja dentro del cuerpo de maestros. En algunas ocasiones, han experimentado cómo **no se les permite participar de manera habitual en coordinaciones o en la tutorización de prácticas docentes**, lo que supone, además, un perjuicio en términos de méritos o complementos salariales. Si bien técnicamente podrían desempeñar estas funciones, en la práctica los centros argumentan que **la elevada carga de trabajo y la ratio de alumnado impiden liberar horas para ello**. Además, **se presupone que disponer de horario para estas tareas indica una mala previsión de recursos**, con la consiguiente reducción del cupo de horas asignadas a la especialidad en los centros educativos durante los cursos siguientes.

En consecuencia, muchos profesionales sienten que **no cuentan con suficiente apoyo institucional**, que no se les respeta ni se les toma en cuenta en las decisiones organizativas de los centros. Esta **falta de reconocimiento** contribuye no solo a la **sensación de ser relegados, sino a la pérdida de identidad profesional**.

Entre las causas principales de esta situación se encuentra la **ausencia de funciones legisladas a nivel nacional, la desactualización de normativas** —muchas de los años 90— y **la disparidad en la regulación autonómica**. Esta falta de un marco legislativo moderno, uniforme y adaptado a las necesidades del sistema educativo actual impide definir claramente las funciones y responsabilidades de los/las especialistas de AL, contribuyendo a su **subestimación y a la confusión de su papel dentro de los centros educativos**. Garantizar un marco legal actualizado es clave para que los/las especialistas puedan desempeñar su labor de manera eficaz y promover el desarrollo académico y social del alumnado con necesidades y barreras en el lenguaje y la comunicación.

5. INSATISFACCIÓN CON LA FORMACIÓN DISPONIBLE

Otro problema destacado por los/las especialistas en los resultados de las encuestas es la **insuficiencia y desactualización de la formación específica en AL**. Aunque algunas asociaciones de AL, así como otras entidades sociales y educativas,

ofrecen programas formativos de calidad, muchos/as maestros/as consideran que **la oferta formativa es limitada y no se adapta a las demandas de un contexto educativo en constante evolución**. Como consecuencia, los/las especialistas a menudo deben invertir de su propio bolsillo en formaciones externas para **actualizarse en las mejores prácticas basadas en la evidencia y en metodologías de intervención**.

Además, existe una notable desigualdad en la oferta formativa de los Centros de Profesorado y Recursos (CPR). **La formación sobre atención e intervención con alumnado con NEAE u otras barreras al aprendizaje es insuficiente y, en muchos casos, inadecuada para los retos actuales**. Esta situación es especialmente preocupante dado que la investigación en el ámbito de la atención a la diversidad avanza constantemente y la formación debe actualizarse para reflejar estos avances.

Es importante subrayar que **la formación del profesorado generalista no puede ni debe orientarse a suplir las funciones de los/las especialistas en AL**. Los/las maestros/as de AL reciben una **formación específica que los capacita para intervenir en desafíos comunicativos y lingüísticos** que interfieren en el desarrollo evolutivo y académico del alumnado. Así como un/a maestro/a de AL no puede sustituir a un docente de Inglés o de Música, tampoco es razonable que otros profesionales asuman las funciones de un/a especialista sin la formación adecuada. **La inversión en formación debe garantizar la mejora de la práctica docente y la atención a la diversidad, respetando siempre las competencias y funciones propias de cada especialidad**.

Por todo ello, resulta imprescindible promover una **formación continua, específica y de calidad que se inicie ya desde las Facultades**, de manera que prepare a los/las especialistas no solo para responder a las necesidades del presente, sino también para enfrentar los retos futuros del sistema educativo, **garantizando siempre la calidad de la intervención especializada**.

6. FALTA DE RECURSOS MATERIALES

Respecto a esta cuestión, destacan deficiencias en varios aspectos, especialmente **la falta de aulas y espacios adecuados**. Los/las especialistas de AL suelen ser la **única especialidad a la que no se destina un espacio fijo**, ocupando rellanos, rincones o compartiendo salas con otros desdobles. Esta situación se ve agravada por la proliferación de los CEIPSOs en algunas comunidades, como Madrid, donde la incorporación de la Educación Secundaria en centros de Infantil y Primaria ha generado nuevas necesidades de espacios, despachos y departamentos, que en la práctica reducen los ya limitados recursos destinados a los/las profesionales de atención a la diversidad.

Una de las justificaciones se basa en una interpretación incorrecta de la inclusión educativa, que impide, por un lado, la atención especializada y, por otro, el número

suficiente de sesiones de apoyo al alumnado. Además, los/las especialistas de AL deben atender con los mismos recursos a tres etapas educativas muy diferenciadas.

Otra queja reiterada es la **falta de dotación de material específico en las aulas de apoyo ordinarias y en las aulas TEA de nueva creación**. En muchos casos, el material llega con hasta tres años de retraso desde la apertura del aula, careciendo de equipación mínima (dispositivos digitales, ordenadores, portátiles, tablets) o con equipos antiguos y obsoletos. Esto **dificulta o imposibilita la implementación de comunicadores o sistemas de comunicación aumentativa y alternativa para los/las alumnos/as que los necesitan**, así como el desarrollo de actividades TIC promovidas por la Administración. También se observa la **falta de material manipulativo básico, incluidos cuentos y álbumes ilustrados**.

Finalmente, existe una queja general sobre la **inexistencia de partidas presupuestarias específicas en muchos centros para la atención a la diversidad**, o la **falta de transparencia en su gestión**. Como consecuencia, los/las maestros/as terminan **invirtiendo sus propios recursos económicos** en la compra de materiales, además de dedicar una gran cantidad de tiempo personal para **crear recursos manipulativos, lúdicos y motivadores**.

7. PROPUESTAS Y SOLUCIONES SUGERIDAS

El análisis exhaustivo de la situación de los maestros y maestras de AL en las distintas comunidades autónomas de España pone de manifiesto una serie de desafíos críticos que requieren una atención inmediata y coordinada para garantizar una educación inclusiva ética, equitativa y de calidad. **Las problemáticas identificadas en este informe no solo evidencian las carencias estructurales y organizativas del sistema educativo, sino también la necesidad de un cambio profundo que garantice la equidad y calidad en la atención a la diversidad.**

Las dificultades señaladas, como la crisis de identidad de la especialidad, la falta de recursos personales y materiales o la falta de apoyo institucional; reflejan un panorama que compromete tanto la labor de los profesionales como el derecho del alumnado a recibir la atención y el apoyo educativo que necesitan para su desarrollo integral. Para afrontar los desafíos mencionados, se proponen las siguientes recomendaciones:

7.1. Mayor claridad en las funciones de los AL

La **definición de las funciones de los especialistas de AL** es un aspecto crítico para garantizar una intervención efectiva y especializada. En este sentido la FEMAL llevó a cabo un **estudio exhaustivo de las funciones publicadas en cada comunidad autónoma**. A partir de esta investigación, **FEMAL elaboró un compendio que definía de manera clara y estructurada las funciones del especialista en AL**, abarcando **su papel en el centro educativo, con el alumnado, las familias y el profesorado**. Este documento ha sido un referente importante para visibilizar el trabajo especializado que realizamos y para delimitar nuestras responsabilidades en distintos ámbitos.

Actualmente sería pertinente llevar a cabo **una revisión y actualización de dichas funciones desde las instituciones**, adaptándolas a las necesidades y realidades educativas actuales ya que **no cuentan con una normativa estatal que las reconozca y las regule de forma homogénea**, lo que genera disparidades en su aplicación y, en muchos casos, da lugar a que los especialistas en AL sean percibidos como simples apoyos curriculares, en lugar de profesionales esenciales para la intervención en comunicación y lenguaje.

Es fundamental que se establezca un **marco estatal que legisle nuestras funciones y competencias específicas**, garantizando que se incluyan de manera explícita en documentos oficiales como currículos, normativas y directrices educativas. Este reconocimiento **no solo reforzará la identidad profesional de los AL**, sino que también **asegurará que se respete y valore su aportación en la comunidad educativa**.

Dicho marco debe reflejar con precisión la relevancia de nuestro papel en la **atención directa al alumnado con necesidades** en el ámbito del lenguaje y la comunicación, **la formación y asesoramiento al profesorado, el apoyo a las familias**, y la **colaboración en el diseño de materiales y programas específicos**. Reivindicar estas funciones y dotarlas de reconocimiento institucional será clave para garantizar que nuestra especialidad reciba la importancia que merece dentro del sistema educativo.

7.2. Incremento de plazas.

Invertir en recursos humanos y materiales para atender a la diversidad es más necesario que nunca. **Cada vez se detectan más casos de alumnos/as con barreras educativas**, lo que incrementa las demandas y genera una sobrecarga tanto en los especialistas como en el profesorado en general. **La falta de personal especializado no solo limita la capacidad de respuesta de los centros, sino que también genera inseguridad y frustración entre los docentes**, quienes a menudo no cuentan con el conocimiento ni los recursos suficientes para abordar esta diversidad de manera efectiva.

Es fundamental **no escatimar en la contratación de personal especializado**. **Cuanto más se invierta en intervenciones tempranas**, especialmente en los primeros cursos de Educación Infantil y Primaria, **menores serán las dificultades persistentes en etapas educativas posteriores**. Esto no solo reducirá las necesidades de intervención intensiva a largo plazo, sino que también permitirá a los estudiantes avanzar en su desarrollo académico y personal de manera más sólida y autónoma.

Una inversión adecuada en especialistas de AL no solo beneficiará al alumnado con necesidades educativas, sino que **también fortalecerá al sistema educativo** en su conjunto, promoviendo un entorno inclusivo, eficaz y equitativo.

De nuevo, es necesario un marco común que comprenda una **revisión de las ratios**, que desde el año 1990 siguen sin ser actualizadas, desde los criterios de necesidad, apoyo especializado y prevención de dificultades habida cuenta de los

constatados incrementos de incidencia y prevalencia de casos de alumnos con necesidades de comunicación y lenguaje.

Insistimos en que una de las funciones más esenciales de los/las especialistas de AL, garante de la inclusión y la igualdad de oportunidades, es la **prevención**. Esta función solo puede desempeñarse si el/la especialista está **presente en el centro a tiempo completo y dispone de tiempos específicos para implementar programas de seguimiento real en horario lectivo**, sin menoscabo de la atención directa al alumnado que precise intervención individualizada.

De esta manera, se puede compensar tempranamente las dificultades de lenguaje, **evitando que en el futuro el alumnado necesite apoyos cada vez más intensivos**, y detectar precozmente necesidades susceptibles de intervención, aprovechando los momentos más propicios del desarrollo. **La atención temprana y especializada es, en definitiva, una inversión de futuro que previene dificultades más profundas y complejas y reduce los costes asociados a intervenciones tardías y menos eficaces.**

7.3. Actualización y expansión de la formación:

Ofrecer una formación continua y actualizada en temas de necesidades y barreras educativas es esencial, pero no resulta suficiente si no se refuerzan las bases desde la formación inicial en las universidades y facultades. Es imprescindible que la mención de Audición y Lenguaje cuente con un itinerario formativo sólido, que no se limite a unas pocas asignaturas dispersas dentro de los planes de estudio.

La calidad en la formación inicial debe ser una prioridad, garantizando que los futuros especialistas en AL adquieran competencias profundas, actualizadas y coherentes con la práctica profesional. En este sentido, resulta preocupante el auge de universidades y plataformas online que ofrecen titulaciones a cambio de un alto coste económico, pero con escasa exigencia académica. Este tipo de formación no refleja el rigor ni la dedicación que requiere una especialización de esta naturaleza, y corre el riesgo de devaluar la profesión.

Fortalecer la formación inicial es clave para el futuro de la especialidad. Es fundamental que los/las docentes se incorporen desde la universidad con una preparación integral y avanzada, lo que solo se logrará si los planes formativos de las especialidades de AL son revisados y mejorados. Esto implica incluir asignaturas específicas, prácticas extensivas y metodologías innovadoras que respondan a los retos actuales del ámbito educativo.

8. CONCLUSIONES

Para concluir, este informe de la FEMAL hace un llamado urgente a la acción para mejorar la situación de los maestros/as de Audición y Lenguaje en España. La inversión en recursos, la formación continua, la revisión de las ratios y la claridad en las funciones son aspectos clave para garantizar que la especialidad de AL siga desempeñando su papel esencial en el sistema educativo, defendiendo los principios de inclusión y ofreciendo a todo el alumnado la oportunidad de alcanzar su máximo potencial.

Es hora de avanzar hacia un modelo inclusivo real, que combine equidad, especialización y calidad, garantizando así una educación que responda a las necesidades de todos y todas los/as estudiantes y que sitúe a los/las maestros/as de Audición y Lenguaje en el lugar que les corresponde dentro del sistema educativo.

