

LA NECESIDAD DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN COMO MEJORA EDUCATIVA  
THE NEED FOR RESEARCH-ACTION AS AN EDUCATIONAL IMPROVEMENT

**ESTUDIO DE LA COMPETENCIA LECTORA Y ESCRITORA DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD INTELLECTUAL DE AULAS INCLUSIVAS DE LA PROVINCIA DE LOS SANTOS EN PANAMÁ**  
**STUDY OF THE READING COMPETENCE AND WRITER OF STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITY OF INCLUSIVE CLASSROOMS OF THE PROVINCE OF LOS SANTOS IN PANAMÁ**

Sol Ángel Muñoz

Volumen 3, 2019.  
Enviado: 30/4/2019  
Aceptado: 2/5/2019

ESTUDIO DE LA COMPETENCIA LECTORA Y ESCRITORA DE ALUMNOS CON  
DISCAPACIDAD INTELECTUAL DE AULAS INCLUSIVAS DE LA PROVINCIA DE LOS  
SANTOS EN PANAMÁ

STUDY OF THE READING COMPETENCE AND WRITER OF STUDENTS WITH  
INTELLECTUAL DISABILITY OF INCLUSIVE CLASSROOMS OF THE PROVINCE OF LOS  
SANTOS IN PANAMÁ

Sol Ángel Muñozl<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Licenciada en Educación Especial. Instituto Panameño de Rehabilitación Especial (IPHE). aahsol@hotmail.com

## Resumen

El presente trabajo se ha desarrollado en base a los modelos cognitivos de lectura (con sus operaciones de decodificación, comprensión y meta comprensión) y escritura (con sus operaciones de planificación, transcripción, revisión y autorregulación), al igual que el aprendizaje y desarrollo de las mismas, aplicados a los estudiantes con diversas discapacidades intelectuales de la provincia de Los Santos, para lo cual se les aplicó diferentes pruebas, debidamente detalladas en la introducción, con las cuales se permite la recopilación de datos sumamente relevantes para conocer grosso modo las competencias en lenguaje oral y lectoescritura.

Tomando en cuenta todos los datos recogidos con una decena de alumnos y sus análisis mediante el programa EZanalyze, se han podido identificar las dimensiones más deficitarias de las tres competencias anteriores: lenguaje oral, lectura y escritura; como algunas dificultades en el lenguaje oral, dificultades leves y severas en diversas facetas del desempeño lector, y dificultades acusadas generalizadas en la expresión escrita. Lo cual, dado el diseño de investigación-acción serán tomadas en consideración para establecer algunas sugerencias y actividades de mejora del aprendizaje para implementar con nuestros estudiantes de la provincia de Los Santos de Panamá.

**Palabras clave:** evaluación del lenguaje oral, evaluación de la lectura, evaluación de la escritura, dificultades comunicativas, intervención para desarrollo lingüístico.

## Abstract

In the present work it has been developed based on cognitive models of reading (with its decoding, comprehension and met comprehension operations) and writing (with its operations of planning, transcription, revision and self-regulation), as well as the learning and development thereof, applied to students with various intellectual disabilities of the province of Los Santos, for which different tests were applied. , duly detailed in the introduction, with which the Responsibility is allowed the introduction, which allows the collection of highly relevant data to fully understand the skills in oral language and literacy. Taking into account all the data collected with a dozen students and their analysis through the EZanalyze program, the most deficient dimensions of the three previous competences have been identified: oral language, reading and writing; in such order, namely: some difficulties in oral language, mild and severe difficulties in various facets of reading performance, and widespread accusatory difficulties in written expression. Which, given the action research design will be taken into consideration to establish some suggestions and respond such order, namely: some difficulties in oral language, mild and severe difficulties in various facets of reading performance, and widespread accusatory difficulties in written expression. Which, given the design of the action research, will be taken into consideration to establish some suggestions and improvement learning activities to implement with our students from the province of Los Santos (Panamá).

**Keywords:** *evaluation of oral language, reading evaluation, writing evaluation, communicative difficulties, intervention for linguistic development.*

## INTRODUCCIÓN

La comunicación escrita, ya sea en calidad de receptor: lectura, ya sea en calidad de emisor: escritura, es una habilidad esencial del ser humano que debe desarrollar en los primeros años de vida escolar, una vez que esté suficientemente adquirido y bien desarrollado el lenguaje oral, al ser este la base de aquella. En consecuencia, lo primero que cabe analizar y en su caso desarrollar en los niños con problemas de comunicación escrita es la comunicación oral. En efecto son todas distintas modalidades de comunicación (Salvador y Gutiérrez, 2005; Salvador, 2008): a) escuchar a otros: comunicación oral en rol de receptor; b) hablar con otros: comunicación oral en rol de emisor; c) leer un texto: comunicación escrita en rol de receptor; d) escribir un mensaje: comunicación escrita en rol de emisor.

En circunstancias normales, además, las competencias anteriores del mismo acto comunicativo se adquieren en el orden determinado, resultando así la comunicación escrita más complicada que la oral, y resultando la expresión escrita el culmen del aprendizaje lingüístico. Tanto es así que, también en condiciones normales, la competencia oral se adquiere y desarrolla en el contexto familiar prevalentemente y durante los primeros años del ciclo vital, mientras que la competencia escrita requiere del concurso de profesionales especialistas en el contexto escolar, mayoritariamente. De tal suerte, que es habitual que los infantes ingresen a la educación escolar obligatoria con cierto dominio del lenguaje oral y egresen de ella con cierto dominio del lenguaje escrito.

No obstante, no siempre ocurre lo anterior. En ciertos casos, bien por razones intrínsecas al alumnado o bien extrínsecas a él, pueden no mostrarse los desarrollos comunicativo-lingüísticos anteriores. Es decir, que los estudiantes de nuevo ingreso en la institución escolar no presenten el dominio necesario o esperado del lenguaje oral. E igualmente acontece con algunos discentes que culminan

sus estudios obligatorios sin alcanzar un dominio adecuado y necesario de competencia escrita (Medina y Nagamine, 2019).

En el contexto panameño donde se desarrolla la presente investigación, existen evidencias con alumnado determinado, como la de Rodríguez y Alain (2018) con alumnos con discapacidades auditivas, y en determinadas provincias diferentes a la que se refiere este trabajo con alumnado con diferentes discapacidades. Concretamente, en la provincia de Coclé (De Cerrud, Bermúdez, Barrett, Santana y González, 2019), en la provincia de Darién (Pérez, De Acosta y Rodríguez, 2019), en la provincia de Panamá (Atkins y Álveo, 2019), en la provincia de Panamá Este (Orozco, 2019) y en la provincia de Panamá Oeste (Swaby, 2019). E incluso a nivel nacional también se han registrado datos sobre competencias lectoescritoras (Rodríguez, 2019).

En la totalidad de las obras anteriores se resaltan deficiencias en los procesos comunicativos, especialmente en la escritura, pero también en la lectura e incluso en el lenguaje oral. Dado el escenario anterior y la importancia incuestionable de la comunicación tanto oral como escrita en la sociedad actual, se hace necesario acometer tareas de evaluación institucionales del desarrollo de estas. Las mismas no deben circunscribirse solo a algunas asignaturas ni a algunos alumnos, sino a todos de manera institucional. Así se está desarrollando en algunos países (Figueroa, 2018) y así debería generalizarse en todos los sistemas educativos.

El presente trabajo, por tanto, se ha desarrollado en base a los modelos cognitivos de lectura (con sus operaciones de decodificación, comprensión y meta comprensión) y escritura (con sus operaciones de planificación, transcripción, revisión y autorregulación), al igual que el aprendizaje y desarrollo de las mismas, aplicados a los estudiantes con diversas discapacidades intelectuales de la provincia de Los Santos. Su objetivo principal es el de conocer el dominio y las posibles dificultades que presentan los alumnos con discapacidades

de los niveles de tercero, cuarto, quinto y sexto de Primaria y primeros de Premedia de la provincia de Los Santos, en cuanto a la lectura y escritura, habilidades instrumentales básicas. Más concretamente, estas pruebas nos ayudan a comprender y conocer cuál es el desarrollo lingüístico, análisis de lectura, redacción, ortografía y signos de puntuación, entre otros. Es en base a este objetivo principal o finalidad básica que se desprenden los siguientes objetivos específicos u operativos:

- Identificar habilidades y dificultades de la alfabetización de los alumnos/as con discapacidad en la provincia de Los Santos.
- Descubrir si los alumnos de la muestra representativa de la población de Los Santos poseen un dominio básico de lenguaje oral, correspondiente con los niveles de enseñanzas básicas infantiles, para lo cual se empleará la herramienta del PLON-R. Diferenciar las habilidades y dificultades del lenguaje a través del programa PLON.
- Establecer comparaciones sobre la competencia lectora de alumnos con discapacidad de Primaria y Premedia a través del programa PROLEC-R.

- Identificar habilidades y dificultades orales en los/as alumnos/as con discapacidad que limiten el desarrollo del lenguaje escrito, mediante el programa (PROESC).

## METODOLOGÍA

Se trata de un estudio de casos múltiple, por cuanto pone de manifiesto la competencia oral, lectora y escritora de una decena de alumnos con discapacidad intelectual de la provincia de los Santos de Panamá, a través de la aplicación de las pruebas lingüísticas de castellano, que se han realizado con estudiantes de nivel primario (IV, V, VI grado) y nivel secundario (VIII y IX grado). Se cuenta con de una muestra de conveniencia, puesto que se trata de alumnado que aún con su discapacidad intelectual muestran un buen dominio aparente del lenguaje oral y se encuentran escolarizados en aulas inclusivas.

Entre sus diagnósticos abundan la discapacidad leve, y ninguno de los participantes muestra una discapacidad profunda. Cabe señalar que estas pruebas se realizaron en cuatro centros educativos de la provincia de Los Santos.

Véase las características de la muestra en la tabla siguiente:

**Tabla 1. Características del alumnado de la muestra de estudio en Los Santos**

Alumno	Escuela	Discapacidad	Edad	Etapas	Curso	Sexo
L.G.	La Palma	Intelectual	13	1	6°	F
J.P.	La Palma	Intelectual	16	2	8°	M
J. J.	La Palma	Intelectual	14	1	5°	F
M. E.	Esc. Claudio Vázquez	Intelectual	16	2	9°	M
P. D.	Esc. Benilda Céspedes	Intelectual	11	1	4°	F
S. E.	Esc. Plinio Tejeda	Intelectual	13	1	6°	M
C. N.	Esc. Benilda Céspedes	Intelectual	11	1	5°	M
J. J2.	Esc. Claudio Vázquez	Intelectual	16	2	9°	M
A. H.	La Palma	Intelectual	15	2	8°	F
L. C.	La Palma	Intelectual	14	2	8°	M

Fuente: Elaboración propia.

Respecto de la técnica de recogida de datos ha sido a través de programas para evaluar el dominio del idioma castellano oral: PLON-R (Aguinada, Armentia, Fraile, Olangua y Uriz, 2004), lector: PROLEC-R (Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas, 2014) y escritor: PROESC (Cuetos, Ramos y Ruano, 2004). El procedimiento de recogida de datos fue lo más distendido posible. Se trabaja cada prueba por cada alumno y por separado, en sus propias aulas y propios docentes. Salvo cuando el programa lo requería, se le ofreció el

tiempo necesario para su realización y se interfirió lo mínimo en la ejecución de las actividades. Los datos fueron recopilados mediante las hojas de respuestas proporcionadas por los programas. Finalmente, fueron corregidas por los docentes y contrastadas con las puntuaciones ofrecidas por los baremos de los programas, tras lo cual se obtuvieron los resultados que se presentan a continuación,

en forma de frecuencias, nivel competencial, medias, porcentajes y desviaciones típica.

## RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Presentamos en los apartados siguientes los resultados obtenidos sobre la competencia lingüística oral, en la lectura y en la escritura, correspondientes con cada uno de los programas aplicados.

### Resultados sobre la competencia lingüística oral (PLON-R)

En la siguiente tabla, se muestran los datos en las distintas dimensiones medidas del lenguaje oral junto a sus categorías de desarrollo (R=retraso, NM= necesita mejorar y N=normal), a los que se añade con las puntuaciones totales, las medias ( $\bar{x}$ ) y su desviación típica ( $s$ ) y los porcentajes totales de aparición de cada una de las categorías.

**Tabla 2. Cuadro de datos y valoraciones obtenidas del baremo del PLON-R (lenguaje oral)**

Alumnos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	$\bar{x}$ y $s$	Porcentajes
Forma – categoría	<b>1.25</b> R	2.50 N	2.50 N	2.50 N	<b>1.25</b> R	2.50 N	2.50 N	2.50 N	<b>1.25</b> R	2.50 N	<b>2.125</b> NM $s=.604$	70% N 30% R 0% NM
Contenido – categoría	5.50 N	4.5 N	5.5 N	4.5 N	4.5 N	4.5 N	5.5 N	4.5 N	4.5 N	<b>2.5</b> NM	4.60 N $s=.876$	90% N 10% NM 0% R
Uso – categoría	5.00 N	<b>4.5</b> NM	5.5 N	5 N	5.5 N	<b>4.5</b> NM	5.5 N	5 N	5.5 N	<b>4.5</b> NM	5,05 N $s=.471$	70% N 30% NM 0% R
TOTAL - categoría	11.75 N	11.50 N	13.50 N	12 N	11.50 N	11.50 N	13.50 N	12 N	11.25 N	<b>9.50</b> NM	<b>11.80</b> N $s=1.139$	<b>90% N</b> <b>10% NM</b> <b>0% R</b>

Fuente: Elaboración propia.

La mayoría de los alumnos estudiados (90%) muestra una competencia lingüística oral “normal”, salvo uno de ellos (10%) que “necesita mejorar” su lenguaje oral, obteniendo una  $\bar{x}=11.80$  no excesivamente alta (max. 14), pero sin mucha dispersión ( $s=1.139$ ). Por dimensiones, la que mejor se presenta es la referida al contenido, donde todos alcanzan una competencia “normal” ( $\bar{x}=4.60$  sobre 5.5 de máxima), menos el anterior alumno (10%) que “necesita mejorar”. Le sigue en orden de

desarrollo competencial el uso, cuyo dominio generalizado de las muestras sigue siendo “normal” ( $\bar{x}=5.05$  sobre máximo de 6), pero donde un 30% presenta una categoría de “necesita mejorar”. Por último, el dominio se halla en la forma, donde si bien se obtiene mayoritariamente una competencia “normal” (70%) como el anterior caso, el 30% restante presentan puntuaciones más bajas que en el anterior, correspondientes con la valoración de “retraso”, tanto es así que

la puntuación media ( $x=2.125$ ) corresponde con la categoría del baremo de “necesita mejorar”.

### Resultados sobre la competencia lectora y dificultades (PROLEC-R)

En esta ocasión se presentan los datos sobre la lectura por dimensiones evaluadas de la misma por el programa PROLEC, así como el total para cada alumno (filas) junto con sus

frecuencias y porcentajes de aparición en los 10 alumnos que han sido estudiados (columnas). En este caso, las categorías de valoración de su competencia son: DD=dificultades severas, D=dificultades leves y N=Normal. No procede en este caso el cálculo de las medias, puesto que la categorización según los baremos, correspondiente a cada puntuación, no solo depende del resultado del puntaje sino de la edad del alumnado.

**Tabla 3. Categorías y puntuaciones totales de desarrollo lector en la provincia de Los Santos**

Categorías	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	%
Nombre letras	DD	D	DD	D	DD	D	D	D	DD	DD	D / DD (50%)
Igual diferente	D	D	D	D	D	DD	DD	D	DD	DD	D (60%) DD (40%)
Lectura de palabras	DD	D	DD	D	DD	D	D	D	DD	DD	D / DD (50%)
Ídem Pseudopalabras	D	D	D	D	D	D	DD	DD	DD	D	D (60%) DD (40%)
Estructuras Gramaticales	D	N	N	N	N	N	D	D	D	N	N (60%) 40% (D)
Signo de Puntuación	DD	DD	D	DD	DD	DD	DD	DD	DD	D	DD (80%) D (20%)
Comprensión oraciones	D	N	N	N	N	DD	D	D	N	DD	N (50%) D (25%) DD (25%)
Comprensión Texto	N	N	D	D	N	N	N	D	D	D	N (50%) D (50%)
Comprensión Oral	D	D	N	N	D	D	N	N	N	N	N (60%) D (40%)
<b>TOTAL</b>	<b>DD (214)</b>	<b>DD (222)</b>	<b>DD (206)</b>	<b>DD (202)</b>	<b>D (187)</b>	<b>DD (181)</b>	<b>DD (158)</b>	<b>DD (179)</b>	<b>DD (186)</b>	<b>DD (173)</b>	<b>DD (90%) D (10%)</b>

Fuente: Elaboración propia.

Como se muestra en esta gráfica, los estudiantes poseen dificultades en la mayoría de las dimensiones evaluadas por el programa. Y dificultades severas, según indica el baremo del programa empleado. A continuación, se muestra el detalle de estas, con objeto de servir de base para la propuesta de mejora didáctica que se hará más adelante:

- Respeto del nombre de las letras, la mitad de los alumnos evidenciaron una dificultad grave (DD) y la otra mitad una dificultad leve (D).
- De otra parte, el 60% de la muestra evaluada mostró una dificultad leve (D) en la diferenciación de letras parecidas que responden a la ruta auditiva. El 40% restante obtuvo peor calificación en esta dimensión, correspondiente con una deficiencia profunda (DD).
- En lectura de palabras conocidas por la ruta visual o directa, se evidenció cierta competencia a la vez que cierta dificultad, pues si bien la mitad de ellos solo contemplaron dificultades leves (D) la otra mitad obtuvo dificultades profundas (DD).
- La ruta auditiva mostró un comportamiento algo mejor. Mientras el 60% solo mostró dificultades leves (D), el 40% mostró dificultades severas (DD).
- El dominio de las estructuras gramaticales resultó relativamente bueno. El 60% obtuvo una puntuación normal (N) frente al 40% que obtuvo una puntuación ligeramente deficiente (D).
- Sin embargo, el empleo de los signos de puntuación necesita claramente mejorar, pues el 80% obtuvo una puntuación muy deficiente (DD) y el resto deficiente (D).
- No resulta muy alarmante en su integridad el desarrollo de la comprensión de oraciones. La mitad del grupo investigado obtuvo una puntuación normal (N), un 25% apenas una leve dificultad (D) y tan solo el 25% una puntuación muy deficiente (DD).
- Similar resultado, incluso algo mejorado, se obtuvo en la comprensión oracional, un 50% alcanzó un nivel normal (N) y la

otra mitad alcanzó el nivel de dificultades leves (D).

- De acuerdo con la evaluación oral, la mayoría no mostró dificultades en la comprensión oral, el 60%, aunque un nutrido grupo del 40% restante mostró una leve dificultad (D).

En suma, el cómputo global dibuja un panorama plagado de dificultades lectoras: salvo uno de ellos (10%) cuya puntuación corresponde a una dificultad leve (D) en la lectura, el resto de ellos (90%) presenta según las actividades y baremos del programa una dificultad severa (DD).

### **Resultados sobre la competencia escritora y dificultades (PROESC)**

Este apartado se desarrolla en base a la competencia escritora y sus dificultades (PROES), al igual que el aprendizaje y desarrollo de estas, aplicados a los estudiantes con discapacidad intelectual de la provincia de Los Santos. La tabla siguiente contiene los resultados, en forma de categorías competenciales y análisis porcentuales de los mismos, que son comentados a continuación. Este programa contempla similares categorías de valoración: DD= Dificultades severas, D=Dificultades leves y N=Normal; si bien esta última la divide en NB=Normal Bajo; NM=Normal Medio y NA=Normal Alto. Por las mismas razones anteriores, no procede el análisis de medias de tendencia central y de dispersión.



**Tabla 4. Resultados particulares categoriales de la aplicación del programa**

**PROESC**

ÁREAS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	PORCENTAJE
Dictado de sílabas	DD	DD	DD	DD	DD	D	DD	DD	D	DD	80% DD 20% D
Ortografía Arbitraria	DD	DD	DD	D	DD	DD	DD	DD	D	DD	80% DD 20% D
Ortografía reglada	DD	D	D	DD	DD	DD	DD	DD	DD	DD	80% DD 20% D
Dictado de Pseudopalabras	DD	DD	DD	D	DD	DD	DD	DD	D	DD	80% DD 20% D
Pseudopalabras. Reglas Ortográficas	DD	DD	DD	DD	D	DD	DD	DD	DD	DD	90% DD 10% D
Dictado de Frases (Acentos)	DD	DD	DD	DD	DD	DD	DD	DD	DD	DD	100% DD
Dictado de Frases (Mayúsculas)	DD	DD	DD	DD	D	DD	DD	DD	DD	DD	90% DD 10% D
Sig. De puntuación	DD	DD	DD	DD	DD	DD	DD	DD	DD	DD	100% DD
Escritura de un cuento	NB	NB	NB	NB	NB	NB	NB	NB	NB	NB	100% NB
Escritura de una redacción	NB	NB	NB	NB	NB	NB	NB	NB	NB	NB	100% NB
<b>TOTAL</b>	<b>DD</b>	<b>DD</b>	<b>DD</b>	<b>DD</b>	<b>DD</b>	<b>DD</b>	<b>DD</b>	<b>DD</b>	<b>DD</b>	<b>DD</b>	<b><u>100% DD</u></b>

Fuente: Elaboración Propia.

Los resultados que muestra la tabla anterior no dejan lugar a dudas sobre la dificultad que enfrentan los alumnos de la investigación en su composición por escrito. El detalle de esta es el siguiente:

- La mayoría de ellos (80%) muestra problemas serios (DD) al enfrentarse al dictado de sílabas. Dos de ellos (20%) evidenciaron errores leves (D).
- Igualmente, la mayoría de ellos, con idéntico porcentaje, mostraron dificultades graves (DD) en la competencia ortográfica de palabras arbitrarias que no siguen reglas convencionales, al que cabe

sumar las dificultades leves (d) del grupo restante (80% y 20%, respectivamente).

- Idéntico resultado se ha obtenido en cuanto a la competencia ortográfica para palabras que siguen la ortografía reglada.
- También así es la falta de competencia para la ortografía de pseudopalabras, tras el dictado directo.
- En aquellas pseudopalabras que siguen reglas ortográficas, también se encontraron dificultades severas en los mismos porcentajes superiores: el 90 % con dificultades severas (DD) y el 10% con dificultades leves (D).

- En todos los casos (100%) se hallaron dificultades severas (DD) en el empleo de acentos en el contexto de la frase.
- Similar porcentaje se obtuvo en la óptima utilización de letras mayúsculas, con un porcentaje del 90%.
- El empleo de los signos de puntuación se manifestó deficiente en todos los casos estudiados (100%).
- Como quiera que la evaluación de la elaboración del cuento era subjetiva, la valoración salió una categoría de normal baja (NB).
- Igual ocurrió en el caso de la evaluación de la redacción, cuya categoría unánime fue normal baja (NB).

En suma, son notables y generalizadas las dificultades mostradas en la expresión por escrito, mayores que en resto de competencias comunicativas. Prueba de ello es que, en el cómputo global del programa, el 100% de los alumnos participantes en esta prueba de escritura obtuvieron resultados muy bajos que se corresponden con un perfil competencial plagado de dificultades severas (DD).

## CONCLUSIONES

El propósito de esta investigación era acometer la evaluación de la competencia lingüística del alumnado con discapacidades intelectuales escolarizados en escuelas regulares e inclusivas de la provincia de Los Santos de Panamá. Importante evaluación porque de su resultado pueda explicarse el rendimiento escolar de los alumnos, además de su importancia per se.

Cabe indicar que mostraron un dominio aceptable del lenguaje oral, sin mayores problemas entre el colectivo, salvo en uno de ellos, ni en las dimensiones del lenguaje oral, salvo en la forma de este, donde no llega a obtener la puntuación que cabría esperar correspondiente con su edad, sino un leve desfase que indica que necesitan mejorar esta faceta lingüística.

Sobre la competencia mostrada en las actividades propias de la lectura de los niveles educativos estudiados, puede aseverarse que las dificultades son frecuentes y generalizadas en todo el alumnado y en la mayoría de las dimensiones evaluadas por el programa, salvo quizás en la de comprensión global. En efecto, acudiendo al modelo teórico que sirve de sustento a esta investigación, que puede observarse en El Salvador y Gutiérrez (2005), cabría apuntar que proliferan las dificultades en las fases de decodificación lectora y se reducen levemente en las de comprensión, más textual que de palabras y oraciones. Con tal panorama, la competencia lectora mostrada por el alumnado objeto del estudio es baja.

Y, por último, respecto de la evaluación de la composición escrita, los valores de aciertos obtenidos son más bajos aún que en el caso del caso lector, y los errores más acusados, lo que dibuja un perfil bajo de competencia lectora plagado de dificultades y deficiencias. Ello no resulta nada sorprendente si se contempla la actividad escritora como la más ardua de la comunicación escrita, por encima de la lectura, y de la comunicación en general, por encima del lenguaje oral, también, como han afirmado algunos autores (Salvador, 2008).

Lo anterior no cabe generalizarse a la población total de alumnos de la de la provincia de Los Santos, ni siquiera a aquellos que padecen discapacidades, incluso cuando estas sean intelectuales como se tratan los alumnos de este estudio, sino que se refiere exclusivamente a los alumnos participantes del mismo, por las características propias del diseño de esta investigación y sus limitaciones. En este sentido, sería conveniente perpetuar esta línea de evaluación con nuevos alumnos de la provincia, de otros centros educativos de la misma, con otros niveles educativos, con otros informes de discapacidad, con otro régimen de inclusión escolar, etc.

No obstante, el valor de estos resultados radica en convertir este diseño de estudio de casos múltiple en diseño de investigación-acción, haciendo continuar esta labor de

evaluación con su complementaria intervención, volviendo de nuevo a su evaluación y de nuevo a su intervención, en un proceso continuado y permanente de mejora y feedback de la competencia lingüística, así como de la superación de las dificultades encontradas, en el camino loable de la alfabetización óptima del colectivo de alumnos objetos del estudio.

Para lo cual cabe crear actividades propias o adaptar los recursos ya existentes (Rodríguez, 2019), incluso personalizar el empleo de programas de enseñanza de la lengua oral y principalmente de la lectura y escritura, como el de Lecuona (1999). Adicionalmente, se debería prolongar las horas de español, utilizando diversos materiales asignados a las diversas escuelas. Cualquier esfuerzo será bien recibido por las escuelas y acometido con los alumnos, tanto para su bien personal como para el desarrollo de otros contenidos escolares, al considerarse la comunicación escrita como habilidad académica básica y ser vinculantes para el progreso escolar.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguinada, G., Armentia, M. L., Fraile, A., Olangua, P., & Uriz, M. (2004). *PLON-R. Prueba de Lenguaje Oral, Revisada*. Madrid: TEA

Atkins, D. E., & Alveo, L. (2019). Estudio descriptivo de las competencias en lectura y escritura de la población escolar del Instituto Panameño de Habilitación Especial, Panamá Centro. *Revista Pineduc I+D*, 2, 143-150.

Cuetos, F., & Valle, F. (1988). Modelos de lectura y dislexias. *Infancia y Aprendizaje*, 11(44), 3-19.

Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E., & Arribas, D. (2014). "PROLEC-R, *Batería de Evaluación de los Procesos Lectores, Revisada (5ª Edición)*. Madrid: TEA Ediciones.

Cuetos, F.; Ramos, J. L., & Ruano, E. (2004). PROESC, *Evaluación de los procesos de escritura*. Madrid: TEA Ediciones.

De Cerrud, A. Bermúdez, L. Barrett, R., Santana, D., & González, I. (2019). Estudio de la lectura y escritura de alumnos con discapacidad de la provincia de Coclé. *Revista Pineduc I+D*, 2, 48-77.

Figuroa, S. (2018). *Relación entre habilidades léxicas del alumnado de educación básica*. Tesis Doctoral. Universidad de Granada.

Hayes, J. R. (1996). *A new framework for understanding cognition and affect in writing*. In C. Michael Levy & Sarah Ransdell (Eds.), *The Science of Writing* (pp. 1-27). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Hayes, J. R., & Flower, L. (1980). *Identifying the organization of writing process*. In Lee W. Gregg & Erwin R. Steinberg (Org.), *Cognitive process in writing* (pp. 3-30). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Hayes, J. R., & Flower, L. S. (1980). *Identifying the organization of writing processes*. En L.W. Gregg y E.R. Steinberg (Eds.), *Cognitive processes in writing* (pp. 3-30). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.

Lecuona, M<sup>a</sup>. P. (Dir.) (1999). *Pensar para escribir. Un programa de enseñanza para la composición escrita*. Madrid: CIDE.

Medina, D., & Nagamine, M. (2019). Estrategias de aprendizaje autónomo en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria. *Propósitos y Representaciones*, 7(2). Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.276>

Orozco, Y. (2019). Estudio descriptivo de las competencias en lectura y escritura de la población escolar del Instituto Panameño de Habilitación Especial. *Revista Pineduc I+D*, 2, 93-102.

Pérez, M., De Acosta, J., & Rodríguez, A. (2019). Estudio de las competencias lectora y

escritora en la población con discapacidad en Darién. *Revista Pineduc I+D*, 2, 78-92.

Rodríguez, A. (2019). Estudio sobre alfabetización de la población escolar con discapacidad en Panamá. *Revista Pineduc I+D*, 2, 9-47.

Rodríguez, A. y Aláin, L. (2018). Competencia comunicativa de escolares panameños/as con discapacidad auditiva básica para su inserción social. *Revista Prisma Social*, 21, (2º Trimestre), 458-479. <http://revistaprismasocial.es/article/view/2109/2661>

Rodríguez, A. (2017). Evaluación de dificultades lectoras escolares. En M. El Homrani, F. Peñafiel y A. Hernández (cords.), *Entornos y estrategias educativas para la inclusión social*. Granada: Comares.

Salvador, F. (2008). *Psicopedagogía de la lengua escrita*. Madrid: EOS.

Salvador, F., & Gutiérrez, R. (2005). *Atención educativa al alumnado con dificultades en la lectura y escritura*. Málaga: Aljibe.

Swaby, H. (2019). Estudio de la alfabetización de los alumnos con discapacidades en la provincia de Panamá Oeste. *Revista Pineduc I+D*, 2, 103-142.

Treviño, E., Pedroza, H., Pérez, G., Ramírez, P., Ramos, G., & Treviño, G. (2007). *Prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en primaria*. Distrito Federal, México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Recuperado de <http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Recursosyprocesos/Practicas/Completo/practicasdcentescompletoa.pdf>.