



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Departamento de Psicología

Trabajo Fin de Grado

**LA MEJORA DE LAS HABILIDADES
CONVERSACIONALES Y LA ATENCIÓN
EN EL ALUMNADO CON TRASTORNO
DEL DÉFICIT DE ATENCIÓN**

Presentado por María Rodríguez Torres para optar al Grado de Educación

Primaria por la Universidad de Valladolid

Tutelado por D. José María Avilés Martínez

Valladolid, 2014

RESUMEN

El Trabajo Fin de Grado aborda la posible relación entre las habilidades sociales y las habilidades conversacionales y el déficit de atención que padecen algunas alumnas y alumnos en las aulas. Para ello se exponen distintas aportaciones de autores y de esa manera, poder conseguir distintos puntos de vista sobre la relación que pueda existir de los temas anteriormente mencionados.

Además, se aportan una serie de estrategias para conseguir una mejora de las capacidades anteriormente nombradas y que se llevarán a cabo con un caso real de una alumna con Trastorno de Déficit de Atención. Las mejoras que se observan con los resultados obtenidos son principalmente la reducción de distracciones y la mejora de los comentarios e intervenciones que la alumna realizaba y que no eran adecuadas al contexto en el cual se trabajaba.

Estos resultados ayudan a comprobar y observar la evolución y la mejora que se propone conseguir con el trabajo.

Palabras clave: Habilidades sociales, habilidades conversacionales, Trastorno del Déficit de Atención.

ABSTRACT

This Final Graduate Work addresses the possible relationship between social skills and conversational ones, joined with Attention Deficit Disorder that some pupils suffer at classroom. To achieve these goals, different authors' contributions are presented, which reveal several points of view about the above issues.

In addition, some strategies and techniques to achieve an improvement in the previously mentioned capabilities are provided. Some results are obtained, which help to check and observe the evolution and the improvement obtained with this proposed work.

The improvements seen with the results obtained are mainly reducing distractions and improving comments and interventions performed by student and they were not appropriate to the context in which they worked.

These results help to check and observe the evolution and the improvement obtained with the proposed work.

Keywords: Social skills, conversational skills, Attention Deficit Disorder.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN Y EXPLICACIÓN DEL TEMA	4
1.1. RELEVANCIA CIENTÍFICA	4
2. OBJETIVOS	6
3. MARCO TEÓRICO	7
3.1. HABILIDADES SOCIALES	7
3.1.1. Concepto y delimitación.....	7
3.1.2. Características	8
3.1.3. Tipología o elementos de las habilidades sociales	9
3.1.4. Componentes.....	10
3.2. HABILIDADES CONVERSACIONALES	11
3.2.1. Función comunicativa y desarrollo pragmático	12
3.2.2. El habla.....	14
3.2.3. La conversación.....	15
3.2.4. Estrategias para el aprendizaje de las habilidades conversacionales.....	17
3.3. ATENCIÓN	18
3.3.1. Concepto de atención y TDA	18
3.3.2. Características del Trastorno por Déficit de Atención sin Hiperactividad	20
3.3.3. Causas y diagnóstico	20
3.3.4. Técnicas para mejorar la atención	22
3.4. POSIBLE RELACIÓN ENTRE LA ATENCIÓN Y LAS HABILIDADES CONVERSACIONALES.....	24
3.4.1. Dificultades atencionales relacionadas con las habilidades conversacionales	26
4. METODOLOGÍA: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	28
4.1. PROCEDIMIENTOS	29
5. RESULTADOS	34
6. DISCUSIÓN	40
7. CONCLUSIONES	42
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	44
9. ANEXOS.....	46

1. INTRODUCCIÓN Y EXPLICACIÓN DEL TEMA

El tema que aborda el Trabajo Fin de Grado, es la importancia de las habilidades sociales y más concretamente, de las habilidades conversacionales y la atención en el aula, con alumnado que padece Trastorno del Déficit de Atención, y su posible relación entre ambas.

Se decide tratar este tema para comprobar la existencia de esta relación, ya que puede ser que los alumnos y alumnas con déficit de atención tengan más dificultades a la hora de mantener una conversación adecuada con otras personas, ya sean profesores o entre iguales. Este déficit de atención les llevaría a dar respuestas impulsivas, provocando así que desaparezcan las habilidades básicas de comunicación, como pueden ser el turno de palabra, no atender a las indicaciones que se les da o incluso, a no saber mantener una conversación con los demás.

Por lo tanto, el tema a desarrollar sería la mejora de la atención y a su vez trabajar las habilidades conversacionales, adquiriendo alguna de las habilidades básicas de comunicación para que pueda fluir una conversación adecuada con los interlocutores.

1.1. RELEVANCIA CIENTÍFICA

Las habilidades sociales, son unas capacidades que hoy en día, y sobre todo en las aulas, se tienen que desarrollar y ser enseñadas. Según Caballo (1993, citado por Vallés y Vallés, 1996):

Las habilidades sociales son un conjunto de conductas que permiten al individuo desarrollarse en un contexto individual o interpersonal expresando sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación. Generalmente, posibilitan la resolución de problemas inmediatos y la disminución de problemas futuros en la medida que el individuo respeta las conductas de los otros (p.29).

Por lo tanto, siguiendo esta definición, las habilidades sociales son unas conductas que en el ámbito escolar son de gran ayuda ya que permiten desarrollarnos y también ayudan a resolver posibles conflictos que surjan dentro del aula.

Dentro de las habilidades sociales se desarrollan una serie de habilidades individuales, entre las que se encuentran las habilidades conversacionales. Estas habilidades son de gran importancia porque son con las cuales se puede llevar a cabo una correcta y adecuada comunicación y diálogo dentro del aula, tanto entre iguales como con el profesorado.

A la hora de llevar a cabo un aprendizaje es necesario conocer si el niño o niña tiene adquirido una serie de requisitos básicos de aprendizaje, entre los que se encuentran las habilidades comunicativas básicas y la atención, tanto visual como auditiva. En el caso de que así no fuera, como ocurre en las niñas y niños con Trastorno del Déficit de Atención, se trabajaría siguiendo una serie de estrategias para poder mejorarlo. Por lo tanto, la atención y las habilidades conversacionales en los niños y niñas son muy importantes ya que sin ellas puede que no adquieran aprendizajes posteriores.

Además no sólo se necesita la atención para conseguir el aprendizaje sino que también se necesita para relacionarse socialmente con los demás, cuando alguien se dirige a nosotros, para preguntar si no entendemos alguna cuestión o simplemente para saber cuándo tenemos que intervenir en la conversación.

Respecto a la atención, en la actualidad se está notando un incremento en las aulas del Trastorno denominado Trastorno del Déficit de Atención. Esto provoca que el alumno o alumna que lo padezca se distraiga constantemente y no consiga centrar su atención en una sola tarea y por lo que se ha comprobado hay diversas y numerosas técnicas y habilidades para trabajar y desarrollarlo. Algunos expertos e investigadores como Rief (2006) consideran que el TDA con o sin hiperactividad, afecta entre el 3 y el 10 por ciento del alumnado en edad escolar. Sin embargo, se considera que ésta estimación no sea del todo correcta, debida al hecho de que muchas niñas con TDA suelen quedar sin diagnosticar. El TDAH es mucho más común en los varones. En cuanto a las niñas, lo más común es que presenten un TDA sin hiperactividad. Por lo

que es importante sobre todo en el ámbito escolar, observar los distintos comportamientos y alertar si vemos signos característicos de este trastorno.

En cuanto a la relación que puede existir entre la falta de atención y las habilidades conversacionales parece que no haya todavía una explicación fundamentada, pero en muchas de las clasificaciones y síntomas del Trastorno del Déficit de Atención sí que aparecen dificultades que se refieren a las habilidades conversacionales.

Para poder tratar los temas sobre los que se habla en el Trabajo Fin de Grado, no sólo se busca información a través de libros y artículos, sino que también se ha recurrido a la información que han aportado las distintas asignaturas cursadas durante estos cuatro años. Sobre todo, las asignaturas que se han tratado en la mención de Audición y Lenguaje, en las cuales se ha podido aprender y conocer contenidos sobre diferentes trastornos, como el Trastorno por Déficit de Atención, también sobre las habilidades sociales o las distintas funciones del lenguaje, entre las cuales se encuentra la pragmática, y por lo tanto las habilidades conversacionales.

También se han podido adquirir competencias que sirven para saber dónde y cómo buscar información válida, contenidos y estrategias para la enseñanza de los niños y niñas de primaria, y sobre todo saber cómo tratar a cada alumno y alumna en un aula real.

2. OBJETIVOS

Los objetivos que se proponen a la hora de elaborar el Trabajo Fin de Grado son los siguientes:

- Comprobar la posibilidad de que haya una relación entre la atención del alumnado y las habilidades conversacionales.
- Trabajar, a través de estrategias, la atención en una alumna con Trastorno del Déficit de Atención.
- Fomentar y mejorar las habilidades conversacionales de la misma alumna.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. HABILIDADES SOCIALES

Las habilidades sociales es un concepto que ya existía años atrás, y siguiendo a Vallés y Vallés (1996): “Las habilidades sociales es una de las áreas de investigación más fecundadas en la psicología contemporánea. El origen podría encontrarse en la obra Terapia de reflejos condicionados, de Salter en 1949” (p.21), pero que tuvo su auge en la década de los setenta, que es el momento donde se estructura de forma metodológica.

Hay varias razones para afirmar la importancia que tienen las habilidades sociales en distintos ámbitos.

En el contexto escolar la enseñanza y aprendizaje de las habilidades sociales, hacen que la convivencia entre iguales y con adultos sea más satisfactoria, ya que se enseña a respetar a los demás y a poder expresar sentimientos y emociones, mientras los interlocutores escuchan sin ningún tipo de discriminación o risa.

Las habilidades sociales, en definitiva provocan un conocimiento mayor de sí mismo y de las demás personas que te rodean.

3.1.1. Concepto y delimitación

Las habilidades sociales no tienen un concepto único, por lo que existen diversas definiciones de ello, dependiendo el autor que lo trate. No hay un enunciado exacto que exprese el significado de las habilidades sociales y que sea aceptada de forma universal. Al tratar de un concepto con muchas definiciones, se han escogido algunas de las que podían explicarlo de mejor manera. Caballo (1989, citado por Vallés y Vallés, 1996), considera las habilidades sociales como:

Un conjunto de conductas emitidas por el individuo en un contexto interpersonal que expresa sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que, generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas (p.29).

Por otra parte, Monjas (1993, citado por Vallés y Vallés, 1996), las define como: “capacidades específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea. Son conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria” (p.30).

Por último Gil (1993, citado por Vallés y Vallés, 1996), engloba en su definición el significado de las anteriores:

Las habilidades sociales son conductas que se manifiestan en situaciones interpersonales; estas conductas son aprendidas, y por tanto pueden ser enseñadas. Estas conductas se orientan a la obtención de distintos tipos de reforzamiento, tanto del ambiente como autorrefuerzos. Las conductas que se emplean para conseguir estos refuerzos deben ser socialmente aceptadas (p.30).

En cuanto a la delimitación de las habilidades sociales, se encuentran otros conceptos que se relacionan en muchos aspectos con la habilidades sociales, como pueden ser la competencia social y la asertividad.

3.1.2. Características

Dentro de las habilidades sociales se pueden encontrar una serie de características propias, como puede ser las siguientes:

- En todas las definiciones de las habilidades sociales, podemos encontrar que hablan de dos aspectos, el contenido y las consecuencias. El contenido se refiere al comportamiento de las personas, es decir, expresar elogios, deseos, opiniones o sentimientos, mientras que las consecuencias, tendrían que ver con el logro de conseguir algo agradable, obtener reforzamiento o ejercer autocontrol. Por lo tanto, la importancia del contenido va a dar lugar a una serie de consecuencias (Vallés y Vallés, 1996).
- El nivel molar y el nivel molecular de las habilidades sociales. La categoría molar, se refiere a la habilidad general, donde se encuentran los aspectos globales de la competencia social, como pueden ser, las habilidades de comunicación. En cambio, la categoría molecular, se refiere a aspectos más específicos, que implica la comprensión conductual. En esta categoría podrían

estar, por ejemplo, habilidades verbales, como la prosodia, o habilidades no verbales, como el contacto ocular o la postura. (McFall, 1982 citado por Vallés y Vallés, 1996)

- Otra característica, es el reforzamiento social, lo que quiere decir que las habilidades sociales están dirigidas para la consecución de ese reforzamiento, para sentirse socialmente a gusto y para conseguir en los interlocutores el reconocimiento de nuestra valía personal (Vallés y Vallés, 1996).

Gil (1993, citado por Vallés y Vallés, 1996), propuso dos tipos de reforzamiento social:

- a) El reforzamiento ambiental. En este punto se pueden incluir la consecución de objetivos de carácter material (conseguir algún favor), y de carácter social (reconocimiento público).
- b) Autorrefuerzo. Ser competente socialmente proporciona al individuo la capacidad de sentirse capaz de desarrollar determinadas habilidades de manera eficaz en las situaciones de interacción.

- También hay que decir que las habilidades sociales dependen del contexto cultural, ya que en cada cultura los comportamientos sociales se ven de distinta forma, por ejemplo el respeto a los derechos humanos.

- Por último, otra característica de las habilidades sociales es la especificidad situacional. Maciá, Méndez y Olivares (1993 citado por Vallés y Vallés, 1996), señalaron los siguientes determinantes situacionales:

- a) El contexto o el área específica donde se desenvuelve el sujeto.
- b) Las personas con la que se relaciona, teniendo en cuenta el sexo, la edad, el grado de conocimiento, nivel de autoridad o el número de personas.

3.1.3. Tipología o elementos de las habilidades sociales

Al igual que existen múltiples y variadas definiciones sobre las habilidades sociales, también podemos comprobar esa diversidad cuando tratamos de la tipología de ellas. Dependiendo los autores, se encuentra que algunos hacen una clasificación de las habilidades sociales dando más importancia a las interacciones sociales, y otros en cambio, a los sistemas de respuesta conductual, cognitivo y fisiológico.

En este caso, siguiendo a Monjas (1993), la cual realiza una clasificación de los contenidos de las habilidades sociales, aplicado en el programa de habilidades sociales (PEHIS), dirigido a la población infantil. Este programa comprende 30 habilidades de interacción social, las cuales se agrupan en 6 áreas distintas:

1. Habilidades básicas de interacción social. Sonreír y reír, saludar, presentaciones, favores y cortesía y amabilidad.
2. Habilidades para hacer amigos. Reforzar a los otros, iniciaciones sociales, unirse al juego con otros, ayuda y cooperar y compartir.
3. Habilidades conversacionales. Iniciar conversaciones, mantener conversaciones, terminar conversaciones, unirse a la conversación de otros y conversaciones en grupo.
4. Habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones. Autoafirmaciones positivas, expresar emociones, recibir emociones, defender los propios derechos y defender las propias opiniones.
5. Habilidades de solución de problemas interpersonales. Identificar problemas interpersonales, buscar soluciones, anticipar consecuencias, elegir una solución y probar la solución.
6. Habilidades para relacionarse con los adultos. Cortesía con el adulto, refuerzo al adulto, peticiones al adulto y solucionar problemas con adultos.

3.1.4. Componentes

Los principales componentes que se encuentran en las habilidades sociales pueden clasificarse en conductuales, referidos al comportamiento de la persona, cognitivos, en cuanto al pensamiento y razonamiento, y fisiológicos, los cuales aparecen como reacción involuntaria en la persona. (Vallés y Vallés, 1996)

1. Componentes conductuales:
 - a) Componentes no verbales, como pueden ser los gestos, la mirada, la postura, la expresión facial o la distancia entre interlocutores.

- b) Componentes paralingüísticos, que tienen que ver con la prosodia, es decir la voz, la claridad, el timbre, la velocidad y también el tiempo de respuesta.
- c) Componentes verbales, el habla y la conversación.

2. Componentes cognitivos:

- a) Habilidades de percepción social, como la calidez, la privacidad o la familiaridad.
- b) Variables cognitivas de la persona. Objetivos y motivación y la competencia cognitiva, donde se encontrarían la solución de conflictos, constructos personales, expectativas personales, locus de control y autocontrol.

3. Componentes fisiológicos:

- a) Manifestaciones psicofisiológicas, como la tasa cardiaca, la respiración, la relajación o la presión sanguínea.
- b) Afectivo-emocionales. Expresión de emociones y control de la ansiedad.

3.2. HABILIDADES CONVERSACIONALES

Como se ha mencionado en el punto anterior, las habilidades sociales comprenden distintas áreas y entre ellas se encuentran las habilidades conversacionales, las cuales se desarrollan a continuación.

Las habilidades conversacionales son un instrumento fundamental que tiene que desarrollar el ser humano y es una de las capacidades fundamentales de las habilidades sociales. Con estas habilidades las personas pueden comunicarse con los demás, pero para ello tienen que ser adecuadas y que permitan un diálogo respetuoso entre los interlocutores.

Monjas (1993) elaboró un programa de habilidades sociales, llamado Programa de Habilidades de Interacción Social (PEHIS), en el cual se presenta un entrenamiento para personas con dificultades en la interacción social y también para prevenir esas dificultades en los demás alumnos y alumnas. La autora lo definió como:

Una intervención psicopedagógica global para enseñar directa y sistemáticamente habilidades sociales a los niños y niñas en edad escolar en dos contextos, colegio y casa, a través de personas significativas de su entorno social, es decir, iguales, profesorado y padres (p. 19).

En este programa se presentan 6 áreas con diferentes contenidos. Y en el grupo 3 se encuentra el de habilidades conversacionales, en el cual se incluyen los siguientes apartados:

- Iniciar conversaciones.
- Mantener conversaciones.
- Terminar conversaciones.
- Unirse a la conversación de otros.
- Conversaciones de grupo.

3.2.1. Función comunicativa y desarrollo pragmático

Existen tres dimensiones dentro del lenguaje, los cuales son: la forma, el contenido y el uso del lenguaje. En cada una de ellas se desarrolla una función distinta, en este caso el componente pragmático o comunicativo, se encuentra en el uso del lenguaje.

El desarrollo pragmático va evolucionando sobre todo en los primeros años de la vida de las personas (López y Ridao, 2011):

- Entre los 2 y los 4 años, se desarrollan las habilidades de conversar.
- A los 2 años, los niños y niñas son capaces de emplear el lenguaje para establecer un contacto comunicativo.
- A los 4 años, se empieza a desarrollar las habilidades conversacionales (iniciar y terminar una conversación, o saber como despedirse).
- Entre los 6 y los 7 años aparecen nuevas habilidades conversacionales (hablar en relación con lo que ha dicho el hablante, decir cosas importantes respecto a un tema, etc.)

Este componente es muy importante en la vida del ser humano ya que con él, nos podemos comunicar con los demás a través de intercambios conversacionales, por ello, es necesario que se enseñen y se aprendan durante toda la vida. Dentro del nivel pragmático de la lengua existen dos aspectos que se complementan entre sí: las funciones y el uso del lenguaje, que sería la intencionalidad que las personas ponen a la hora de comunicarse y las habilidades conversacionales, que suponen el desarrollo del diálogo.

Un ejemplo en el cual se pueden comprobar esas funciones y uso del lenguaje lo encontramos en la clasificación que hizo Halliday (1975) de las diferentes funciones comunicativas. Cada una de ellas expresa distintas cosas como puede ser mandato, sentimientos, interacciones con los demás, aprendizaje o para describir o explicar algún concepto. Estas funciones son las siguientes:

1. Función instrumental.
2. Función reguladora.
3. Función intencional.
4. Función personal.
5. Función heurística.
6. Función imaginativa.
7. Función informativa o representativa.

En cuanto al otro aspecto del nivel pragmático, que son las habilidades conversacionales, tenemos que tener en cuenta tres aspectos:

- Las habilidades comunicativas básicas, que son los turnos de habla, mantener la conversación, actitud en las conversaciones o saber como acabar el tema del que se está hablando.
- Comunicación referencial, que es la capacidad para transmitir la información de forma adecuada y la capacidad para identificar los referentes transmitidos.
- Habilidades deícticas. Estas habilidades nos permiten identificar a las personas (emisor y receptor), el lugar y el tiempo.

Otros aspectos a tener en cuenta en las habilidades conversacionales es el lenguaje no literal, como pueden ser las metáforas o las ironías, otras habilidades de interacción social, como el uso de fórmulas de cortesía o la expresión de emociones y sentimientos, y la utilización de narración y el discurso.

3.2.2. El habla

Dentro de la comunicación y de los intercambios comunicativos, hay que tener en cuenta dos aspectos imprescindibles que son el habla y la conversación. Sin estos términos no habría habilidades conversacionales entre las personas.

Con el habla las personas nos podemos comunicar, por ello se puede considerar como uno de los instrumentos fundamentales en la comunicación. A través del habla las personas podemos expresar nuestras opiniones, ideas, sentimientos o emociones. Las personas habilidosas en el habla tienen una mayor variabilidad en los temas conversacionales, manifiestan mayor interés por lo que dice el interlocutor y expresan su estado emocional a través del contenido verbal (Vallés y Vallés, 1996).

Caballo (1994 citado por Vallés y Vallés 1996), propone una serie de elementos de habla a través de la siguiente clasificación:

- Habla egocéntrica. Habla con el cual el individuo se dirige a sí mismo sin tener en cuenta el efecto producido en los demás.
- Las instrucciones. Indicaciones que sirven para modificar las conductas de las demás personas como por ejemplo, órdenes, sugerencias o exigencias.
- Las preguntas. Utilizadas para provocar respuestas verbales, además con las preguntas se muestra interés por la otra persona y se utilizan para iniciar conversaciones.
- Los comentarios. Se trata de información que se ofrecen en respuesta a las preguntas.
- La charla informal. Tiene el objetivo de divertirse a la hora de relacionarse socialmente, suele estar constituida por bromas o comentarios poco formales.
- Expresiones ejecutivas. Se refiere a las acciones verbales que se realizan de forma directa y que provocan una inmediatez en sus consecuencias.

- Costumbres sociales. En este punto, se recogen los usos de cortesía como saludar o despedirse, pedir perdón o dar las gracias.
- Expresión de estados emocionales o de actitudes. El habla en esta ocasión, serviría para transmitir emociones acompañado por gestos.
- Mensajes latentes. Se trata de mensajes implícitos, los cuales pueden ser incluidos en el contenido del habla.

3.2.3. La conversación

Como se ha mencionado anteriormente, la conversación es una habilidad indispensable en las habilidades conversacionales ya que sin esta capacidad no existiría el diálogo entre los interlocutores.

La conversación consiste en una mezcla de solución de problemas y transmisión de la información y en el mantenimiento de las relaciones sociales y disfrute de la interacción de los demás. Los componentes básicos de la conversación según Caballo (1993 citado por Vallés y Vallés, 1996) son los siguientes:

- La retroalimentación. Cuando alguien habla necesita saber el efecto que produce su mensaje en los demás, que se concreta a través de la atención prestada de preguntas.
- Preguntas. Las preguntas son básicas en el trascurso de la conversación y tienen la finalidad de obtener información, mostrar interés e influir en la conducta del interlocutor.
- Habilidades del habla. Se incluyen la iniciación de conversaciones con temas generales y de menor importancia, para pasar después a las específicas y de mayor relevancia. También incluye las autorrevelaciones o información transmitida a nuestro interlocutor acerca de nosotros mismos.

Dentro de las conversaciones también hay que tener en cuenta una serie de habilidades sociales que tienen como elemento principal el componente conversacional (Vallés y Vallés, 1996).

- Saludos, presentación y expresión de cortesía y amabilidad. Estas habilidades son las que nos permiten comenzar un diálogo o conversación con los demás. En

los saludos y presentaciones existe además del componente verbal, los componentes no verbales que refuerzan el contenido del mensaje.

Las expresiones de cortesía y amabilidad sirven para dar las gracias, pedir perdón, pedir permiso, etc., con un tono amigable y respetuoso.

- Iniciar, mantener y terminar la conversación. La conversación consta de tres partes fundamentales que son, el inicio, el mantenimiento y la finalización. Las habilidades en estos tres aspectos se ha denominado habilidades conversacionales (Clarke y Argyle, 1982, citado por Vallés y Vallés, 1996).

Se puede iniciar una conversación con alguna pregunta, ofreciendo algo, pidiendo ayuda o consejo o presentándose, entre otros. Para mantener esa conversación es necesario que haya intencionalidad por parte de los interlocutores y mostrar nuestra opinión o preguntar el punto de vista de la otra persona. Y por último, para finalizar la conversación se pueden utilizar alguna frase donde se indique ese deseo de forma amable, acompañado de algún gesto, o indicar expresiones verbales de despedida.

- Hacer amigos. Son habilidades de interacción social y habilidades para hacer amigos y amigas. Las habilidades de este punto son propias de los primeros años de escolaridad. (Monjas, 1993 citado por Vallés y Vallés, 1996).
- Aceptar una crítica justa. Es necesario tener la habilidad de aceptar críticas que pueden venir desde personas desconocidas o de nuestra familia y amigos, respondiendo de una forma respetuosa y sin actitudes agresivas.
- Pedir disculpas. Durante los diálogos y conversaciones con los demás, es probable que en alguna ocasión digamos algún comentario desafortunado. Para ello es muy importante primero, que nos demos cuenta de que hemos dicho algo mal, y por otro lado que pidamos disculpas.
- Reforzar al interlocutor y aceptar cumplidos. Es importante que durante la conversación elogiemos con algún cumplido al otro interlocutor de forma sincera sobre algún aspecto positivo. De esta forma la conversación será más agradable y además provocará que el interlocutor haga lo mismo contigo.
- Empatía. Es necesario comprender y escuchar respetuosamente los mensajes del interlocutor para que se forme una conexión de confianza y amistad. Sería ponerse en el lugar del otro.

3.2.4. Estrategias para el aprendizaje de las habilidades conversacionales

A la hora de trabajar las habilidades sociales y en concreto las habilidades conversacionales, hay que tener en cuenta una serie de requisitos, tanto de la comunicación verbal (lenguaje oral, vocalizaciones, prosodia, etc.), como de la comunicación no verbal (mirada, postura o gestos).

Existen algunas técnicas para trabajar habilidades sociales y en este caso también nos sirven para la enseñanza de habilidades conversacionales (Vallés y Vallés, 1996):

- **Modelado.** Esta técnica consiste en que una persona competente en la enseñanza de habilidades conversacionales las imite correctamente delante del alumnado, para que la ejecución posterior de ellos y ellas, sea reforzada.
- **Ensayo conductual.** Trata de practicar las conductas de intervención para valorarlas y reforzarlas.
- **Retroalimentación y modelado.** Proporcionar información al alumnado sobre su puesta en práctica de las habilidades conversacionales para que así, pueda mejorarlas. Esta técnica debería llevarse a cabo después del ensayo conductual.
- **Reforzamiento.** Se trata de proporcionar al alumno o alumna consecuencias positivas, cuando hayan conseguido realizar de forma adecuada las habilidades conversacionales. Este reforzamiento se puede hacer de forma verbal o de forma material.
- **Técnicas de reestructuración cognitiva.** Consiste en que el alumnado sea consciente de lo importante que es creer en nosotros mismos.

Para poder llevar a cabo la enseñanza de las habilidades conversacionales es necesario tener en cuenta que los factores que vamos a tratar es aprender a iniciar, mantener y finalizar las conversaciones, saber cómo unirse a otras conversaciones, y poder establecer conversaciones en grupo.

Algunas de las actividades con las que se podría poner en práctica el componente conversacional y conseguir así su mejoría, serían ejercicios en los que el alumnado tenga que expresar sus opiniones, ideas o sentimientos, usar las fórmulas de cortesía (hola, gracias, adiós, por favor, perdón, etc.), ejercicios de preguntas y respuestas, contar un cuento o una historia, juegos simbólicos, debates o role-playing, entre otros.

3.3. ATENCIÓN

A continuación se desarrolla otro punto imprescindible en el trabajo, como es la atención. En este punto se desarrollan distintos apartados para explicar la atención y sus características, y de este modo poder comprobar la relación que puede existir entre las habilidades conversacionales y la atención.

3.3.1. Concepto de atención y TDA

El DSM-IV, el manual de diagnóstico de la Asociación estadounidense de psiquiatría (American Psychiatric Association), muestra una lista con nueve síntomas propios de los problemas de la “falta de atención”. Puede darse que las personas muestran algunos de estos síntomas en alguna ocasión, pero es un requisito para el diagnóstico, que se den de manera intensa y que como resultados sufran un impedimento significativo. Las personas que califican para un diagnóstico de Trastorno por Déficit de Atención presentan al menos seis de estos nueve síntomas:

- Con frecuencia no prestan atención a los detalles o cometen errores por descuido en la tarea escolar, el trabajo u otras actividades.
- A menudo tienen dificultades para mantener la atención en tareas o actividades de juego.
- Con frecuencia no parecen escuchar cuando se les habla directamente.
- De manera frecuente, ni siguen instrucciones hasta el final y no finalizan las tareas escolares, o deberes en el lugar de trabajo (que no es debido a conductas de oposición o a falta de comprensión de las instrucciones).
- A menudo tienen dificultad para organizar tareas y actividades.
- De manera frecuente evitan, les disgusta o se muestran poco participativos al hacer tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido (como tareas escolares o para el hogar).
- A menudo extravían cosas necesarias para las tareas o actividades (por ejemplo juguetes, tareas escolares, lápices, libros o herramientas).
- A menudo se distraen fácilmente con estímulos externos.
- A menudo se muestran olvidadizos para las tareas diarias.

En la actualidad, la expresión que más se utiliza es Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH), pero también puede darse que haya niños y niñas que sufran un Trastorno por Déficit de Atención sin hiperactividad. Estas niñas y niños no suelen perturbar el aula y sus conductas no son necesariamente inoportunas o notables para el maestro. No obstante, este alumnado puede ser problemático con el propio niño o niña y llevarlo a un desempeño significativamente bajo en la escuela y a experimentar incluso, una baja autoestima.

Existen varias definiciones que explican lo que es la atención, una de ellas, y la que puede tratar con bastante claridad el significado de la palabra, es la siguiente:

La atención es la capacidad para focalizar, seleccionar y mantener nuestro interés en determinados estímulos. La capacidad de atención de los seres humanos es limitada, por lo que necesitamos focalizar nuestro interés en los aspectos más relevantes, desechando el resto. (Ridao y López, 2011, p.99)

Existe una evolución de la atención a lo largo de la infancia de los niños y de las niñas (Ridao y López, 2011):

- Atención cautiva: se denomina así a la atención que tienen los bebés nada más nacer, discriminando y mostrando preferencias por los estímulos que perciben, que suelen ser los colores llamativos, con fuertes contrastes, y que están en continuo movimiento y suenan. Las características estimulantes tienen un fuerte poder cautivador sobre el bebé, controlando los fenómenos a los que presta atención.
- Atención voluntaria: en esta fase, mostrar o no interés por un estímulo dependerá de las motivaciones intrínsecas del sujeto que de las características físicas del mismo. Además las experiencias que van adquiriendo de situaciones cotidianas contribuyen a que los niños y niñas aprendan ciertas regularidades como por ejemplo, anticiparse a lo que va a ocurrir, de tal manera que con la repetida experiencia de interacción con el adulto, aprende que se establecen turnos de intervención en los intercambios comunicativos. Por lo que tras acabar su intervención, el niño o la niña dirigen su mirada al adulto esperando a la posibilidad de un nuevo mensaje del interlocutor.

- A los 2 años: con esta edad las niñas y los niños suelen cambiar constantemente de tarea, ya que no consiguen estar mucho tiempo realizando la misma actividad.
- A los 5 o 6 años: los niños y niñas pueden estar más tiempo inmersos realizando la misma tarea, sobre todo si esa tarea tiene un carácter lúdico y divertido.
- A los 8 o 9 años: en esta edad es probable que muchos de las niñas y los niños logren un adecuado desarrollo atencional.

3.3.2. Características del Trastorno por Déficit de Atención sin Hiperactividad

Hay una serie de características conductuales que pueden padecer el alumnado con Trastorno por Déficit de Atención (TDA). Rief (2006) afirma que son:

- El alumnado se distrae fácilmente.
- Tienen dificultades para escuchar y atender instrucciones.
- Les cuesta fijar la atención en lo que están haciendo.
- Tiene dificultades a la hora de concentrarse y realizar las tareas.
- Su desempeño en el trabajo escolar no es constante, ya que un día pueden realizar correctamente una tarea y al día siguiente, la misma tarea lo realizan de forma incorrecta.
- Parecen no estar en clase.
- Son desorganizados.
- Las aptitudes para el estudio son pobres.
- Les resulta más fácil trabajar con una persona que esté pendiente de ellos.

3.3.3. Causas y diagnóstico

Las causas posibles y específicas del Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad no se conocen por el momento. Según Rief (2006):

Las comunidades científica y médica están adquiriendo conocimientos crecientes sobre el funcionamiento del cerebro y los factores que afectan la atención y el aprendizaje. Como en el caso de otros trastornos, no siempre resulta posible identificar una causa. En la actualidad el TDA con o sin hiperactividad se atribuyen generalmente a la herencia u otros factores biológicos. (p.21)

Algunas de las posibles causas que pueden dar lugar al TDA son según Rief (2006) los siguientes:

- Causas genéticas: el TDA tiende a aparecer en determinadas familias en las cuales, algún miembro de ella ha padecido conductas o síntomas similares.
- Causas biológicas/fisiológicas: Rief (2006), lo describe de la siguiente forma:

Muchos médicos describen el TDAH como una disfunción neurológica en el área del cerebro que controla los impulsos y contribuye a filtrar los estímulos sensoriales y enfocar la atención. Estos profesionales sostienen que puede haber un desequilibrio o una falta de dopamina, que transmite los mensajes neurosensoriales. La explicación es que, cuando nos concentramos, aparentemente el cerebro libera neurotransmisores adicionales, lo que nos permite aplicarnos a una cosa y bloquear los estímulos competitivos. Las personas con TDA presentarían un déficit de estos neurotransmisores. (p.22)

- Dificultades o traumas durante el embarazo o en el parto.
- Envenenamiento por plomo.
- La dieta.
- Una exposición a las drogas durante el embarazo.

Existen otros autores como Thomas Pelan (citado por Benavides, 2003), el cual detalla tres posibles causas que provocan el Trastorno de Déficit de Atención con o sin Hiperactividad:

- Desequilibrio químico cerebral. Deficiencia de neurotransmisores del cerebro.
- Metabolismo de glucosa más lento que el normal, lo cual afecta a dos áreas clave del cerebro que se relacionan con las habilidades para mantener la concentración y controlar la actividad motora.
- Herencia, de origen biológico y congénito.

Los síntomas que permiten hacer un diagnóstico del TDA en un niño o niña son muchos, pero en general, siempre giran en torno a un patrón determinado de conducta que permite reconocerlos con relativa facilidad.

El niño o niña con TDA/H tiene problemas muy específicos que se relacionan con la atención, la impulsividad y la agitación motriz. Estas niñas y niños atienden menos, no focalizan la atención en la tarea que están realizando, y por ello no comprenden bien las instrucciones del profesor. También suelen tener dificultades a la hora de organizarse el tiempo de estudio y las tareas, lo que provoca que les cueste más trabajo hacerlos y hace que se sientan frustrados (Puig y Balés, 2003).

Para diagnosticar si un niño o niña padece este Trastorno se aplican test y pruebas, que permiten determinar las dificultades de los niños y niñas. Estas pruebas diagnósticas pueden dividirse en tres tipos: los cuestionarios que se pasan a los padres, los que se pasan a los profesores y las pruebas que se pasan al niño (Puig y Balés, 2003).

No es necesario pasar todos los tipos de cuestionarios, sino que depende de cada caso en particular. Según Puig y Balés (2003), alguna de las pruebas diagnósticas que se pasan a los niños y niñas con TDA pueden ser entre otras: el WISC-R o Escala de Wechsler revisada para niños y niñas, que sirve para medir el coeficiente intelectual y el factor atención-concentración; el IPTA de McCarthy y Kirk (1968), que valora las habilidades o dificultades verbales y perceptivas, y el CPT o Test de Ejecución Continua, que evalúa la atención sostenida y la vigilancia.

También existen pruebas específicas que estudian el nivel de atención como pueden ser el test llamado D2 y la escala de Evaluación del TDAH para niños y niñas entre los 6 y 12 años de edad, que evalúa los principales rasgos del Déficit de Atención e Hiperactividad.

3.3.4. Técnicas para mejorar la atención

El TDA con o sin hiperactividad no es un trastorno que pueda curarse a lo largo de la vida del ser humano, ya que es un trastorno crónico. Esto no quiere decir, que no se pueda tratar y que mejore con trabajo y técnicas adecuadas.

Lagares y Tinoco (citado en Ridao y López, 2011) piensa que las estrategias atencionales se refieren a aquellos procedimientos que, de forma consciente ponemos en marcha para mejorar la selección de los estímulos relevantes de los que no lo son, y para

mantener la atención tanto en el momento en el que los estamos percibiendo como cuando intentamos recordar la información.

No es fácil lograr que el alumnado mantenga la atención y concentración cuando están trabajando, para ello es necesario experimentar con distintas técnicas. Algunos modos de lograr la atención de los alumnos son según Rief (2006) los siguientes:

- Diversas técnicas para hacer indicaciones al alumnado como pueden ser, jugar con las luces del aula, apagándolas y encendiéndolas, tocar el timbre, levantar la mano, entre otras.
- Jugar con la prosodia, en el sentido de cambiar el tono de voz: alto, bajo o susurrar. Dar una orden en voz alta, después permanecer unos segundos en silencio y continuar dando indicaciones en un tono de voz normal.
- Contacto visual. Es muy importante mirar al alumnado directamente a los ojos, sobre todo cuando se le está dando instrucciones.
- Provocar en el alumnado un entusiasmo por la lección que se inicia.
- Hacer preguntas al aula que no sean muy fáciles, para generar discusión y despertar interés por lo que se va a explicar a continuación.
- También es necesario que el profesor o profesora no siga siempre la misma rutina de trabajo, sino que haga reír a los niños y niñas o incluso poner en el aula música diferente de tal forma que ayude a atraer su atención.
- Provocar misterio. Al inicio de una lección, guardar un objeto relacionado con lo que se va a explicar en una caja o en un sitio que no se pueda ver, para que el alumnado este atento.
- Realizar estrategias introductorias como poemas o algún material visual antes de comenzar a leer un capítulo.
- Obtener en el aula un ambiente tranquilo antes de empezar a enseñar.

También existes algunas técnicas para conseguir que el alumnado mantenga la atención y la participación en el aula (Rief, 2006):

- Tener en cuenta que el alumnado prestará más atención si las explicaciones son claras y entendibles en todo momento.
- El ritmo de la exposición cuando se explica alguna cosa, tiene que ser dinámico y activo.

- Tener preparados los materiales que se vayan a utilizar y así no perder tiempo.
- Emplear gestos, material interesante y visual, diagramas, figuras u objetos dinámicos y provocar de esta manera más curiosidad.
- Es interesante que el alumnado pueda trabajar en pequeños grupos o en parejas, para que puedan participar todos y logren una máxima participación. El aprendizaje cooperativo es una gran estrategia para mantener al alumnado interesado y participativo.
- Hacer preguntas abiertas para que el alumnado tenga que razonar, reflexionar e incluso debatir con los demás compañeros y compañeras.
- Emplear técnicas y ejercicios de completar textos o frases. Distribuir un texto con palabras clave que estén omitidas, para que el alumnado lo rellene.
- Preguntar a todos los niños y niñas por igual.
- Dar tiempo al alumnado a contestar cuando se le realiza alguna pregunta.

Otra forma con la cual el déficit de atención puede mejorar es a través de un tratamiento. Dos de las intervenciones más efectivas son la farmacológica y la psicológica.

Dentro de la farmacológica, los medicamentos más utilizados para tratar el TDA/TDAH son los estimulantes, neurolépticos, antidepresivos o antidepresivos tricíclicos (Puig y Balés, 2003).

Siguiendo a Gracia, García y Magaz (2000, citado en Rief, 2006), los tratamientos psicológicos que más se utilizan son el conductual, control medio ambiental, cognitivo-conductual y el adiestramiento en destrezas sociales, en las que se incluiría la espera de turno.

3.4. POSIBLE RELACIÓN ENTRE LA ATENCIÓN Y LAS HABILIDADES CONVERSACIONALES

Como punto final al desarrollo teórico, y relacionando la información dada en los siguientes puntos anteriores, se comprueba la posible relación entre las habilidades conversacionales y la atención.

En ocasiones los niños y niñas con Trastorno del Déficit de Atención, pueden presentar más dificultades en las habilidades interpersonales, comparando estas habilidades con sus iguales (Orjales, 2000 citado por Puig, 2003).

Como se vio en el punto anterior, existe una evolución de la atención desde que nacemos. Cuando somos bebés se desarrolla la atención voluntaria, en el que el bebé empieza a entender las interacciones con los adultos dando lugar a una especie de conversación, pero sin un lenguaje verbal. Los niños y las niñas van conociendo los turnos en la conversación, es decir los turnos de habla. Cuando ellos han terminado su intervención dirigen su mirada al adulto, atentos y esperando una respuesta de él o ella. Por lo tanto, aquí podemos comprobar que sí que puede haber relación entre la atención y las habilidades conversacionales.

Para poder relacionar más concretamente las habilidades sociales y conversacionales con la atención, se puede hacer referencia a una de las habilidades de interacción social que Monjas (1993) clasifica en el programa de habilidades sociales, la cual es:

- Habilidades conversacionales. Iniciar conversaciones, mantener conversaciones, terminar conversaciones, unirse a la conversación de otros y conversaciones en grupo.

Dentro de esta habilidad social que es la de conversación, se puede observar que su contenido de iniciar, mantener y terminar conversaciones, unirse a la conversación de otros y conversaciones en grupo, son capacidades que muchos de los niños y niñas con Trastorno por Déficit de Atención no tienen adquiridas, ya que tienen muchas dificultades como se ha podido ver en los puntos desarrollados anteriormente, en los cuales se explicaban las características del alumnado con Trastorno por Déficit de Atención, y entre las que se encontraban muchas que se relacionaban con las habilidades conversacionales.

Ya que los niños y niñas que padecen este trastorno tienen dificultades a la hora de establecer conversaciones con los demás, o la incapacidad en muchas ocasiones para escuchar y atender a las instrucciones y las indicaciones que se les da, es necesario que a estas personas se las refuerce y se les ofrezca un aprendizaje en habilidades sociales (Rusell, Schachar y Taylor, 1991).

3.4.1. Dificultades atencionales relacionadas con las habilidades conversacionales

Seguendo a Puig (2003), los niños y las niñas pueden tener dificultades para mantener la atención y la concentración. Algunas de ellas son:

- No prestan atención a los detalles, cometiendo errores en las tareas escolares, en el trabajo o en otras actividades, que realiza habitualmente. Estos fallos pueden ser, cometer faltas de ortografía, aún sabiendo y conociendo las normas ortográficas.
- Tienen dificultades para mantener la atención en actividades lúdicas. Sobre todo les cuesta esperar su turno y se suelen adelantar.
- Cuando se les habla directamente parece no escuchar las indicaciones o instrucciones dadas. Esto provoca que no sean capaces de repetir lo que se les ha dicho o cumplir las indicaciones que se les han dado.
- En relación al punto anterior, al no escuchar no siguen instrucciones y no finalizan las tareas. Esto ocurre cuando los niños y niñas no han atendido totalmente a las instrucciones que se les han dado.
- Dificultad para organizar tareas o actividades. Se les pueden acumular las tareas por falta de organización.
- Les suelen disgustar las tareas que requieren esfuerzo mental sostenido. Las tareas escolares o domésticas, en muchas ocasiones requieren un nivel de atención elevado, por lo que intentan evitarlas.
- En muchas ocasiones, pueden que pierdan objetos necesarios y cotidianos, como pueden ser lapiceros, juguetes o libros, entre otras cosas.
- Se distraen fácilmente por ruidos o movimientos insignificantes.
- Suelen ser descuidados en las actividades diarias, prestando poca atención, por ejemplo a su cuidado personal.

De todas estas dificultades que pueden aparecer en niños y niñas que padecen el TDA, algunos de ellos tienen mucha relación con habilidades conversacionales, como son la espera de turno de palabra, ya que muchas veces no pueden esperar y se adelantan o no escuchan a los demás. También influye en las habilidades de

conversación que no escuchan cuando se les habla directamente a ellos, y no sean capaces de contestar, o si contestan puede que contesten cosas inadecuadas.

Otro punto a tener en cuenta en la relación de la atención y las habilidades conversacionales, es que no realicen adecuadamente las instrucciones que se les están dando, ya que no atienden a lo que se les dice.

Otro componente que puede influir en la inadecuada utilización de las habilidades conversacionales relacionado con la falta de atención es el autocontrol o la impulsividad. Siguiendo a Vaello (2006), la atención es una capacidad humana que tiene relación con el autocontrol de cada uno, y eso puede provocar que también influya en la comunicación y las habilidades conversacionales que tenga el alumnado.

Siguiendo esta afirmación, puede ser posible que la falta de autocontrol haga que el alumnado tenga más despistes y peor concentración, ya que la impulsividad puede provocar que el alumnado no atienda a las indicaciones del profesorado y que no escuche.

En el apartado teórico sobre la atención, en el cual se trataban las fases de la atención en la vida de las personas, se comentaba según Rídao y López (2011), que la atención y la interacción con las personas se va adquiriendo en las experiencias cotidianas que se vayan dando día a día, por lo que en ese momento, empiezan a interaccionar y a aprender por ejemplo, los turnos de habla en los intercambios comunicativos en el momento en el que el bebé, después de hacer su intervención, mira al otro interlocutor a la espera de su turno.

Este componente, parece estar afectado cuando tienen falta de atención, ya que en muchas ocasiones, estos alumnos y alumnas no esperan a los demás compañeros y compañeras y se adelantan sin esperar su turno de habla.

Siguiendo a Puig y Balés (2003), existen comportamientos que se dan a consecuencia de la falta de atención. Entre ellos, se encuentra que este alumnado con falta de atención no atiende de forma adecuada las instrucciones que se dan al realizar alguna tarea, y que no atiendan a las explicaciones, por lo que se les tienen que volver a repetir a ellos de nuevo.

Por lo tanto, no solo no esperan su turno, sino que tampoco interaccionan con los demás cuando se les habla a ellos y ellas directamente.

Otro de los comportamientos que influyen en las habilidades conversacionales y la atención, es la impulsividad. La atención puede hacer que el alumnado de respuestas impulsivas (Puig y Balés, 2003). Esta impulsividad provoca que el alumnado realice comentarios inadecuados, intervenciones cuando no es su turno o incluso ponerse a hablar o comentar cosas que no tienen nada que ver con lo que se está tratando.

Se puede observar que con estas dificultades comentadas en este apartado, sí que se verifica que la atención pueda provocar dificultades en las habilidades conversacionales de este alumnado que padece el Trastorno del Déficit de Atención cuando interactúa con otras personas, ya sean entre iguales o con el profesorado.

4. METODOLOGÍA: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

El estudio de caso se ha llevado a cabo con una alumna que cursa 4º de Educación Primaria. Esta niña padece el Trastorno del Déficit de Atención y presenta dificultades con las habilidades conversacionales. La intervención no se ha realizado en un aula ordinaria, sino que estas sesiones se realizaban en un aula de apoyo, a la cual esta alumna acudía una hora todos los días de la semana. La intervención ha tenido una duración total de cuatro semanas.

Para la realización del estudio de caso se han utilizado una serie de técnicas que han servido, por un lado para mejorar las habilidades conversacionales y por otro, para mejorar la capacidad atencional.

Las habilidades conversacionales se han mejorado guiando a la alumna cada vez que se la explicaba la actividad que iba a realizar y dando las indicaciones de la forma más clara posible. También se iban corrigiendo aquellas intervenciones impulsivas que no tenían nada que ver con lo que se estaba realizando. Por último, se le fueron haciendo algunas preguntas con la intención de saber si contestaba de forma adecuada y acorde, para que de esa forma se pudiera conocer, si era capaz de mantener una conversación y finalizarla.

Para trabajar la atención se ha decidido trabajar a través de unas fichas sacadas de una web, (<http://www.orientacionandujar.es/fichas-mejorar-atencion/>), además de

utilizar las indicaciones correspondientes para trabajarlas de la mejor forma. Con estas fichas se han fomentado una serie de capacidades que influyen en la atención como pueden ser:

- Percepción de diferencias.
- Seguimiento visual.
- Asociación visual.
- Integración visual.
- Discriminación visual.

La atención al igual que las habilidades conversacionales, se ha ido trabajando en cada sesión como se explicará a continuación, con un tiempo que oscila entre 10 y 15 minutos. Estas fichas se han trabajado o al principio de la clase o a la mitad de la misma. No se han utilizado los últimos minutos de la clase porque la alumna podría estar más cansada y más distraída en ese tiempo.

La atención se ha ido trabajando con las fichas mencionadas anteriormente y las habilidades conversacionales se han ido observando, no solo en los minutos en los cuales la alumna realizaba las fichas de atención, sino que también durante toda la hora que duraba la clase, evaluando de este modo la relación entre ambas capacidades.

4.1. PROCEDIMIENTOS

La intervención se ha llevado a cabo en 12 sesiones. En cada una de las sesiones se han trabajado distintas capacidades de la atención a través de una o dos fichas, dependiendo el tiempo de realización de cada una de ellas y siempre ofreciendo un refuerzo positivo, para que se sintiera más cómoda y con más motivación.

Cuando se le entregaban las distintas fichas, se explicaban cada una de ellas por separado, manteniendo contacto ocular, y preguntándole en todo momento si había entendido lo que había que hacer. En el caso de no entenderlo se le ponía un ejemplo, para que fuera más claro el ejercicio.

A la hora de evaluar cada sesión se ha utilizado una lista de control, como se puede ver en la Tabla 1, con una serie de ítems, los cuales tratan tanto de las habilidades conversacionales, como de la mejora de la atención, y se ha visto su evolución en cada una de las sesiones. Estas listas servirán para comprobar los posibles resultados de la intervención.

Tabla 1: Ejemplo de lista de control

Fecha: Hora:			
Sesión X: Evaluación de habilidades conversacionales y de la atención			
1. Se distrae con facilidad por sí misma	SI	A VECES	NO
2. Atiende a las indicaciones que se le dan	SI	A VECES	NO
3. Se distrae con sus compañero/as e interactúa con ellos/as	SI	A VECES	NO
4. Responde acuerdo a lo que se le pregunta	SI	A VECES	NO
5. Realiza intervenciones que no son adecuadas al momento	SI	A VECES	NO
6. Entiende lo que hay que hacer en cada ejercicio	SI	A VECES	NO
7. Realiza correctamente los ejercicios	SI	A VECES	NO

Cada una de las sesiones que se han trabajado se resumirán en las Tablas 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 y 13, que vienen a continuación, con los siguientes datos: objetivo, contenido, criterio de evaluación, instrumento de evaluación, material utilizado y temporalización.

A continuación se muestran cada una de las sesiones:

Tabla 2: Explicación sesión 1

SESIÓN 1
Fecha: 24-04-2014 Hora: 11:00-11:15
Objetivo: Mejorar la atención junto con las habilidades conversacionales.
Contenido: Integración visual, discriminación visual y habilidades conversacionales.
Criterios de evaluación: La mejora de la atención y las habilidades conversacionales.
Instrumentos de evaluación: Lista de control y fichas.

Material utilizado: Fichas para mejorar la atención. (Ver anexo 1)
Temporalización: 15 minutos.

Tabla 3: Explicación sesión 2

SESIÓN 2
Fecha: 25-04-2014 Hora: 12:30-12:42
Objetivo: Mejorar la atención junto con las habilidades conversacionales.
Contenido: Discriminación visual y habilidades conversacionales.
Criterios de evaluación: La mejora de la atención y las habilidades conversacionales.
Instrumentos de evaluación: Lista de control y fichas.
Material utilizado: Fichas para mejorar la atención. (Ver anexo 2)
Temporalización: 12 minutos.

Tabla 4: Explicación sesión 3

SESIÓN 3
Fecha: 28-04-2014 Hora: 16:00-16:12
Objetivo: Mejorar la atención junto con las habilidades conversacionales.
Contenido: Percepción de diferencias, integración visual y habilidades conversacionales.
Criterios de evaluación: La mejora de la atención y las habilidades conversacionales.
Instrumentos de evaluación: Lista de control y fichas.
Material utilizado: Fichas para mejorar la atención. (Ver anexo 3)
Temporalización: 12 minutos.

Tabla 5: Explicación sesión 4

SESIÓN 4
Fecha: 29-04-2014 Hora: 16:00-16:12
Objetivo: Mejorar la atención junto con las habilidades conversacionales.
Contenido: Seguimiento visual, integración visual y habilidades conversacionales.
Criterios de evaluación: La mejora de la atención y las habilidades conversacionales.
Instrumentos de evaluación: Lista de control y fichas.
Material utilizado: Fichas para mejorar la atención. (Ver anexo 4)

Temporalización: 12 minutos.

Tabla 6: Explicación sesión 5

SESIÓN 5
Fecha: 05-05-2014 Hora: 15:30-15:43
Objetivo: Mejorar la atención junto con las habilidades conversacionales.
Contenido: Discriminación visual, percepción de diferencias y habilidades conversacionales.
Criterios de evaluación: La mejora de la atención y las habilidades conversacionales.
Instrumentos de evaluación: Lista de control y fichas.
Material utilizado: Fichas para mejorar la atención. (Ver anexo 5)
Temporalización: 13 minutos.

Tabla 7: Explicación sesión 6

SESIÓN 6
Fecha: 06-05-2014 Hora: 15:30-15:42
Objetivo: Mejorar la atención junto con las habilidades conversacionales.
Contenido: Percepción de diferencias y habilidades conversacionales.
Criterios de evaluación: La mejora de la atención y las habilidades conversacionales.
Instrumentos de evaluación: Lista de control y fichas.
Material utilizado: Fichas para mejorar la atención. (Ver anexo 6)
Temporalización: 12 minutos.

Tabla 8: Explicación sesión 7

SESIÓN 7
Fecha: 07-05-2014 Hora: 9:30-9:47
Objetivo: Mejorar la atención junto con las habilidades conversacionales.
Contenido: Percepción de diferencias, discriminación visual y habilidades conversacionales.
Criterios de evaluación: La mejora de la atención y las habilidades conversacionales.
Instrumentos de evaluación: Lista de control y fichas.
Material utilizado: Fichas para mejorar la atención. (Ver anexo 7)

Temporalización: 17 minutos.

Tabla 9: Explicación sesión 8

SESIÓN 8
Fecha: 08-05-2014 Hora: 10:30-10:44
Objetivo: Mejorar la atención junto con las habilidades conversacionales.
Contenido: Percepción de diferencias, discriminación visual y habilidades conversacionales.
Criterios de evaluación: La mejora de la atención y las habilidades conversacionales.
Instrumentos de evaluación: Lista de control y fichas.
Material utilizado: Fichas para mejorar la atención. (Ver anexo 8)
Temporalización: 14 minutos.

Tabla 10: Explicación sesión 9

SESIÓN 9
Fecha: 09-05-2014 Hora: 12:00-12:15
Objetivo: Mejorar la atención junto con las habilidades conversacionales.
Contenido: Integración visual, seguimiento visual y habilidades conversacionales.
Criterios de evaluación: La mejora de la atención y las habilidades conversacionales.
Instrumentos de evaluación: Lista de control y fichas.
Material utilizado: Fichas para mejorar la atención. (Ver anexo 9)
Temporalización: 15 minutos.

Tabla 11: Explicación sesión 10

SESIÓN 10
Fecha: 14-05-2014 Hora: 9:30-9:42
Objetivo: Mejorar la atención junto con las habilidades conversacionales.
Contenido: Seguimiento visual y habilidades conversacionales.
Criterios de evaluación: La mejora de la atención y las habilidades conversacionales.
Instrumentos de evaluación: Lista de control y fichas.
Material utilizado: Fichas para mejorar la atención. (Ver anexo 10)
Temporalización: 12 minutos.

Tabla 12: Explicación sesión 11

SESIÓN 11
Fecha: 15-05-2014 Hora: 10:30-10:41
Objetivo: Mejorar la atención junto con las habilidades conversacionales.
Contenido: Discriminación visual, asociación visual y habilidades conversacionales.
Criterios de evaluación: La mejora de la atención y las habilidades conversacionales.
Instrumentos de evaluación: Lista de control y fichas.
Material utilizado: Fichas para mejorar la atención. (Ver anexo 11)
Temporalización: 11 minutos.

Tabla 13: Explicación sesión 12

SESIÓN 12
Fecha: 16-05-2014 Hora: 13:00-13:17
Objetivo: Mejorar la atención junto con las habilidades conversacionales.
Contenido: Discriminación visual, asociación visual y habilidades conversacionales.
Criterios de evaluación: La mejora de la atención y las habilidades conversacionales.
Instrumentos de evaluación: Lista de control y fichas.
Material utilizado: Fichas para mejorar la atención. (Ver anexo 12)
Temporalización: 17 minutos.

5. RESULTADOS

Los resultados se han recogido gracias a la lista de control expuesta en la Tabla 1, que se ha realizado en todas las sesiones de la intervención, y a través de la observación que se ha llevado a cabo durante los minutos en los cuales la alumna trabajaba. A continuación se muestran estos resultados.

En la primera sesión se observó que la alumna no tenía ninguna duda a la hora de realizar el ejercicio, tardando aproximadamente 3 minutos y dibujó correctamente lo que le pedían, aunque los detalles fueron escasos. Apenas tuvo distracciones y no hizo comentarios que estuvieran fuera de contexto. Con la segunda ficha tuvo más dificultades, ya que le costaba encontrar muchas de las palabras de la sopa de letras. Se

le daban algunas indicaciones que la alumna parecía entender. No le dio tiempo a terminar ya que los 15 minutos se habían terminado. Hubo más distracciones tanto con los compañeros de alrededor y consigo misma. Se observó que en alguna ocasión hizo comentarios que estaban fuera de contexto, por lo que se le indicó que siguiera con el ejercicio y que no se preocupara por las demás cosas.

En la segunda sesión tardó aproximadamente 5 minutos. Al realizar esta ficha tuvo bastantes distracciones con el compañero que tenía al lado y también se distraía ella misma. No hizo ningún comentario inadecuado o que estuviera fuera de contexto y contestó adecuadamente a las preguntas que se le hacían. Tuvo un fallo y rodeó una ficha equivocada, sin darse cuenta de ello. Después terminó las fichas del día anterior, ya que en una de ellas le faltaba colorear y en la otra ficha le faltaba encontrar alguna palabra. En estas dos fichas tardó 7 minutos. En este tiempo volvió a tener alguna dificultad para encontrar las palabras que le quedaban, por lo que se le ayudó en alguna ocasión. También dijo comentarios que no tenían sentido en ese momento.

Con las fichas que realizó en la tercera sesión tuvo bastante distracción, lo que incluso le provocó olvidarse de lo que se le había dicho en voz alta sobre lo que iba a escribir en la ficha. Además se le tuvo que explicar varias veces lo que había que hacer ya que no lo entendía. Con la segunda ficha, de integración visual, tardó 8 minutos. Al realizar esta ficha también tuvo distracciones y además hizo comentarios que no tenían nada que ver con el ejercicio. Tuvo varias dificultades ya que se despistaba continuamente, y eso provocaba que se equivocara en varias ocasiones, algunas de esas equivocaciones las corrigió, pero otras no, ya que no se dio cuenta de ello.

En la cuarta sesión se le iban realizando algunas cuestiones para comprobar las respuestas que daba y su coherencia. Algunas de esas preguntas las respondía correctamente, pero también hubo otras, las cuales no eran coherentes, y no respondía a lo que realmente se le preguntaba. Con la primera ficha que realizó, no tuvo distracciones y estuvo concentrada. En cambio, con la otra ficha, sí que tuvo más dificultades y se empezó a distraer con más facilidad. Además tuvo algunos fallos por no atender bien a la simetría del dibujo. Tardó 7 minutos.

En la quinta sesión trabajó de forma más correcta. Con la primera ficha no tuvo ninguna dificultad y la realizó sin apenas distracciones, tardando 8 minutos, y además estuvo muy concentrada. Con la segunda ficha tampoco tuvo distracciones, pero si más dificultades, incluso hizo comentarios inoportunos. Estas dificultades y comentarios inadecuados provocaron los fallos que produjo en la realización de la ficha.

La primera ficha que se le entregó en la sexta sesión, la realizó con algunas dificultades, por lo que en algún momento se le ayudó, aunque no tuvo distracciones y tardó en acabarla 7 minutos. Con la segunda ficha, la concentración se perdió en algún momento, lo que provocó que tuviera un fallo, ya que no se fijaba bien. Tardó 5 minutos en realizarla.

La primera ficha de la séptima sesión, la realizó de una forma más correcta y sin casi distracciones, pero seguía teniendo dificultades, ya que no entendía muy bien lo que había que poner en cada sitio. Tardó 6 minutos en realizarla. La segunda ficha se trataba de otra sopa de letras, tuvo alguna dificultad y también distracciones. Tardó 11 minutos en acabarla.

En la octava sesión, comenzó a trabajar la primera ficha sin ninguna distracción y concentrada en lo que estaba haciendo, hasta que se distrajo con comentarios de sus compañeros, los cuales provocaron que no se fijara y cometiera un error, que después rectificó. Tardó 9 minutos. La segunda ficha, la cual se trataba de buscar las diferencias, la realizó sin dificultades y sin distracciones. Además contestaba de forma adecuada a las preguntas que se le iban realizando. Tardó 5 minutos.

Con la primera ficha que realizó en la novena sesión tardó 5 minutos, y no tuvo apenas distracciones, aunque con algún comentario inoportuno que no tenía que ver con lo que estaba haciendo en ese momento. La segunda ficha no le dio tiempo a terminar, ya que tardó a la hora de colorear el dibujo. Pero además, tuvo más distracciones y sobre todo con el compañero que se sienta a su lado.

La alumna tuvo bastantes dificultades con la primera ficha que realizó en la décima sesión, la cual trataba de un laberinto secreto que consistía en llegar a un punto en

concreto a través de unas instrucciones. Estas dificultades a la hora de contar los cuadrados, provocó que no llegase a la solución correcta. Se le ayudó a resolver el final del ejercicio. En cuanto a distracciones, la alumna apenas tuvo y tardó en realizar la ficha 7 minutos. Con la segunda ficha no tuvo ninguna distracción y la entendió a la primera. Además no hizo ningún comentario inadecuado, mientras realizaba el ejercicio.

En la penúltima sesión la alumna no tuvo distracciones y realizó las dos fichas correctamente. En la primera ficha que se le entregó tardó 5 minutos y la realizó sin ninguna dificultad. Y con la segunda ficha tardó 6 minutos, pero al igual que con la primera ficha, no tuvo ninguna dificultad y además no realizó ningún comentario inadecuado.

En la última sesión la alumna apenas prestó atención y no tuvo concentración. Con la primera ficha necesitó ayuda, ya que no entendía algunos dibujos y además tuvo muchas distracciones, sobre todo con los compañeros y compañeras. Mientras hacía la ficha realizaba comentarios inapropiados que no tenían sentido con lo que estaba realizando. Tardó 7 minutos en acabar la ficha. Con la segunda ficha ocurrió lo mismo, además tuvo un fallo que rectificó. Tardó 10 minutos.

A continuación se muestran, a través de las Tablas 14, 15, 16, 17, 18, 19 y 20 los resultados de cada sesión, organizados por los ítems de la lista de control que se mostraba en la Tabla 1.

Tabla 14: Evolución de los resultados del primer ítem

1. Se distrae con facilidad			
Sesión 1 (11:00-11:15)	SI	A VECES	NO
Sesión 2 (12:30-12:42)	SI	A VECES	NO
Sesión 3 (16:00-16:12)	SI	A VECES	NO
Sesión 4 (16:00-16:12)	SI	A VECES	NO
Sesión 5 (15:30-15:43)	SI	A VECES	NO
Sesión 6 (15:30-15:42)	SI	A VECES	NO
Sesión 7 (9:30-9:47)	SI	A VECES	NO
Sesión 8 (10:30-10:44)	SI	A VECES	NO
Sesión 9 (12:00-12:15)	SI	A VECES	NO
Sesión 10 (9:30-9:42)	SI	A VECES	NO
Sesión 11 (10:30-10:41)	SI	A VECES	NO
Sesión 12 (13:00-13:17)	SI	A VECES	NO

Tabla 15: Evolución de los resultados segundo ítem

2. Atiende a las indicaciones que se le dan			
Sesión 1 (11:00-11:15)	SI	A VECES	NO
Sesión 2 (12:30-12:42)	SI	A VECES	NO
Sesión 3 (16:00-16:12)	SI	A VECES	NO
Sesión 4 (16:00-16:12)	SI	A VECES	NO
Sesión 5 (15:30-15:43)	SI	A VECES	NO
Sesión 6 (15:30-15:42)	SI	A VECES	NO
Sesión 7 (9:30-9:47)	SI	A VECES	NO
Sesión 8 (10:30-10:44)	SI	A VECES	NO
Sesión 9 (12:00-12:15)	SI	A VECES	NO
Sesión 10 (9:30-9:42)	SI	A VECES	NO
Sesión 11 (10:30-10:41)	SI	A VECES	NO
Sesión 12 (13:00-13:17)	SI	A VECES	NO

Tabla 16: Evolución de los resultados tercer ítem

3. Se distrae con sus compañeros/as e interactúa con ellos/as			
Sesión 1 (11:00-11:15)	SI	A VECES	NO
Sesión 2 (12:30-12:42)	SI	A VECES	NO
Sesión 3 (16:00-16:12)	SI	A VECES	NO
Sesión 4 (16:00-16:12)	SI	A VECES	NO
Sesión 5 (15:30-15:43)	SI	A VECES	NO
Sesión 6 (15:30-15:42)	SI	A VECES	NO
Sesión 7 (9:30-9:47)	SI	A VECES	NO
Sesión 8 (10:30-10:44)	SI	A VECES	NO
Sesión 9 (12:00-12:15)	SI	A VECES	NO
Sesión 10 (9:30-9:42)	SI	A VECES	NO
Sesión 11 (10:30-10:41)	SI	A VECES	NO
Sesión 12 (13:00-13:17)	SI	A VECES	NO

Tabla 17: Evolución de los resultados cuarto ítem

4. Responde acuerdo a lo que se le pregunta			
Sesión 1 (11:00-11:15)	SI	A VECES	NO
Sesión 2 (12:30-12:42)	SI	A VECES	NO
Sesión 3 (16:00-16:12)	SI	A VECES	NO
Sesión 4 (16:00-16:12)	SI	A VECES	NO
Sesión 5 (15:30-15:43)	SI	A VECES	NO
Sesión 6 (15:30-15:42)	SI	A VECES	NO
Sesión 7 (9:30-9:47)	SI	A VECES	NO
Sesión 8 (10:30-10:44)	SI	A VECES	NO
Sesión 9 (12:00-12:15)	SI	A VECES	NO
Sesión 10 (9:30-9:42)	SI	A VECES	NO
Sesión 11 (10:30-10:41)	SI	A VECES	NO
Sesión 12 (13:00-13:17)	SI	A VECES	NO

Tabla 18: Evolución de los resultados quinto ítem

5. Realiza intervenciones que no son adecuadas al momento			
Sesión 1 (11:00-11:15)	SI	A VECES	NO
Sesión 2 (12:30-12:42)	SI	A VECES	NO
Sesión 3 (16:00-16:12)	SI	A VECES	NO
Sesión 4 (16:00-16:12)	SI	A VECES	NO
Sesión 5 (15:30-15:43)	SI	A VECES	NO
Sesión 6 (15:30-15:42)	SI	A VECES	NO
Sesión 7 (9:30-9:47)	SI	A VECES	NO
Sesión 8 (10:30-10:44)	SI	A VECES	NO
Sesión 9 (12:00-12:15)	SI	A VECES	NO
Sesión 10 (9:30-9:42)	SI	A VECES	NO
Sesión 11 (10:30-10:41)	SI	A VECES	NO
Sesión 12 (13:00-13:17)	SI	A VECES	NO

Tabla 19: Evolución de los resultados sexto ítem

6. Entiende lo que hay que hacer en cada ejercicio			
Sesión 1 (11:00-11:15)	SI	A VECES	NO
Sesión 2 (12:30-12:42)	SI	A VECES	NO
Sesión 3 (16:00-16:12)	SI	A VECES	NO
Sesión 4 (16:00-16:12)	SI	A VECES	NO
Sesión 5 (15:30-15:43)	SI	A VECES	NO
Sesión 6 (15:30-15:42)	SI	A VECES	NO
Sesión 7 (9:30-9:47)	SI	A VECES	NO
Sesión 8 (10:30-10:44)	SI	A VECES	NO
Sesión 9 (12:00-12:15)	SI	A VECES	NO
Sesión 10 (9:30-9:42)	SI	A VECES	NO
Sesión 11 (10:30-10:41)	SI	A VECES	NO
Sesión 12 (13:00-13:17)	SI	A VECES	NO

Tabla 20: Evolución de los resultados séptimo ítem

7. Realiza correctamente los ejercicios			
Sesión 1 (11:00-11:15)	SI	A VECES	NO
Sesión 2 (12:30-12:42)	SI	A VECES	NO
Sesión 3 (16:00-16:12)	SI	A VECES	NO
Sesión 4 (16:00-16:12)	SI	A VECES	NO
Sesión 5 (15:30-15:43)	SI	A VECES	NO
Sesión 6 (15:30-15:42)	SI	A VECES	NO
Sesión 7 (9:30-9:47)	SI	A VECES	NO
Sesión 8 (10:30-10:44)	SI	A VECES	NO
Sesión 9 (12:00-12:15)	SI	A VECES	NO
Sesión 10 (9:30-9:42)	SI	A VECES	NO
Sesión 11 (10:30-10:41)	SI	A VECES	NO
Sesión 12 (13:00-13:17)	SI	A VECES	NO

6. DISCUSIÓN

Al acabar la intervención con la alumna se ha podido observar, gracias a las listas de control, algunas variables que influyen en el comportamiento de la misma, así como su evolución a lo largo de las 12 sesiones trabajadas con ella.

Primero se ha podido observar la existencia de algunas variables, las cuales han provocado distintos comportamientos y hábitos de trabajo. Estas variables son:

- **Momento de trabajo:** En las primeras sesiones se trabajó con ella después de haber pasado la media hora de clase. En cambio, en las últimas sesiones, se decidió trabajar los primeros minutos de la hora, y así comprobar si había algún cambio en su trabajo. Justificando los resultados, se comprueba que ha trabajado mejor cuando realizaba las fichas al empezar la clase ya que se ha observado que se distraía con menos facilidad y estaba más concentrada en lo que hacía. En cambio, y como se puede comprobar en las cuatro primeras sesiones en las cuales la alumna había trabajado pasada ya media hora de clase, tenía más facilidad para distraerse.
- **Grupo de trabajo:** Otra de las variables que ha podido influir en el trabajo de la alumna, ha sido los compañeros y compañeras que se encontraban en ese momento en el aula. Se ha notado que si había compañeros y compañeras más pequeños que ella dentro del aula, no se distraía tanto, como se puede observar en la tabla 16. En cambio, cuando venía un compañero, el cual se sentaba a su lado, siempre tenía distracciones con él y le costaba más concentrarse, ya que no paraban de interactuar, como ocurre en los resultados obtenidos en la primera, segunda, tercera, sexta, octava, novena y duodécima sesión.
- **Continuidad con las fichas:** La continuidad realizando las fichas ha podido ser algo satisfactorio, ya que se observa en la lista de control de cada sesión que cada día mejoraba más su comportamiento, con menos distracciones y comentarios inoportunos. Aunque es verdad que en la última sesión tuvo más dificultades, pero ahí pudieron influir otras cuestiones ya que tenían una fiesta después de clase, y solo pensaba en eso.
- **Dificultad de las fichas:** También dependiendo de la dificultad de las fichas que se le entregaban tenía más o menos distracciones y cometía más errores.

- Estado de ánimo de la propia alumna: Es muy importante añadir que el estado de la alumna influía bastante a la hora de trabajar con ella. Ya que había días en los cuales se concentraba mejor y estaba más atenta, pero en cambio, otros días, aunque ya había hecho fichas parecidas, tenía más dificultades o se concentraba peor.

En cuanto a los resultados de las habilidades conversacionales, se ha podido observar que la variable que más puede afectar es el estado de ánimo de la alumna y su atención. En muchas ocasiones se le preguntaban cuestiones para comprobar sus respuestas y la intención de comunicación que tenía. Las respuestas que contestaba dependía del día, algunas veces seguía una conversación bastante buena sin comentarios inapropiados, pero en cambio otros días parecía no escuchar, ya que no contestaba y seguía con su trabajo, realizaba comentarios fuera de contexto e incluso no seguía las indicaciones que se le daban. Estas dificultades se asemejan a las dificultades para mantener la atención y la concentración (Puig, 2003): “parece no escuchar cuando se le habla directamente o no siguen instrucciones y no finalizan las tareas” (p.12).

En general los resultados han sido favorables, aunque lo que más se ha podido modificar es la atención, ya que las habilidades conversacionales habría que tratarlas de forma más concreta. Es verdad que las fichas para la mejora de la atención no van a hacer que desaparezcan las dificultades atencionales de la alumna, pero sí que sirven, sobre todo con una continuidad y a lo largo de todo el curso académico, como un entrenamiento hacia esa mejora.

El tema trabajado en esta exposición ha tenido tanto beneficios, como limitaciones. Las limitaciones que ha supuesto este tema, ha podido ser la escasez de información o investigaciones en la actualidad centradas, en su totalidad, en la relación entre el déficit de atención y las habilidades conversacionales, por lo que ha condicionado a que la indagación que se podía haber hecho, no se haya llevado a cabo.

Aunque en las investigaciones relacionadas con la falta atencional del alumnado, sí que se encuentran y aparecen dificultades que pueden tener el alumnado en el área conversacional (Puig, 2003).

Al no haber estudios sobre ello, no se ha podido llevar a cabo una puesta en práctica relacionando las dos cosas, sino que se han observado individualmente.

Los beneficios son, la posibilidad de que sí que haya relación entre ambos temas, ya que muchos autores opinan que el aprendizaje de las habilidades sociales y conversacionales son un instrumento de ayuda para las personas con falta de atención, ya que tienen más dificultades a la hora de relacionarse con los demás, para esperar el turno de habla, o incluso la incapacidad de escucha. (Rusell, Schachar y Taylor, 1991).

Algunos tratamientos psicológicos que se han comentado en este trabajo son el adiestramiento en destrezas sociales (Gracia, García y Magaz, 2000, citado en Rief, 2006) y también alguna de las técnicas para lograr la mejora de la atención como son, hacer preguntas abiertas para que tengan que razonar, reflexionar, e incluso debatir con los demás compañeros y compañeras (Rief, 2006).

También ha sido beneficiosa la oportunidad de poder trabajar estos aspectos con un caso real y comprobar de esta manera la relación de la atención y las habilidades conversacionales, y si realmente al llevar a cabo una intervención se pueden o no mejorar estas capacidades, y observar la evolución de la alumna durante este tiempo de intervención.

7. CONCLUSIONES

Es cierto que el TDA no se cura, pero sí se puede mejorar si se trabaja adecuadamente (Rief, 2006). Con este trabajo se ha podido descubrir que si se lleva a cabo un seguimiento y si se trabaja la atención con una continuidad y con técnicas apropiadas, sí que pueden aparecer resultados positivos. Puede ser que en los resultados positivos hayan afectado otros componentes, como la motivación al hacer cosas distintas o la autoestima al reforzar a la alumna cuando realizaba las cosas correctamente.

En la puesta en práctica no solo se ha trabajado con las fichas de atención, sino que también, se han utilizado algunas técnicas para la mejora de la atención Rief (2006), expuestas en la teoría, como han podido ser: variar el tono de voz, utilizar el contacto

ocular, dar instrucciones o indicaciones de lo que la alumna tenía que hacer y también intentar que el ambiente del aula fuera tranquilo.

Cuando alguna de estas técnicas no se podían llevar a cabo, como lograr un ambiente de trabajo en el aula, y otros compañeros y compañeras alborotaban esa calma, la atención de la alumna se desviaba de lo que estaba haciendo y atendía con mayor interés lo que hacían sus compañeros y compañeras.

También se ha comprobado que la atención aumenta cuando la alumna realiza cosas distintas y atractivas (Rief, 2006). Esta afirmación se ha podido comprobar a través de las fichas que ha trabajado, ya que cuando esas fichas eran más motivadoras, en las cuales tenía, por ejemplo que colorear o le gustaban más, trabajaba de una forma más constante, más rápido y sin tantos despistes. En cambio había fichas que no entendía y en las cuales tenía que escribir más, en éstas su concentración y atención cambiaban completamente, cometiendo más fallos y más despistes.

Para comprobar las habilidades conversacionales de la alumna se han seguido pautas estratégicas siguiendo a Caballo (1993 citado por Vallés y Valles, 1996), como han podido ser las preguntas que se realizaban a la alumna comprobando así su capacidad de conversación, tanto para iniciar, mantener o terminar las conversaciones, y sus habilidades del habla. También se reforzaban expresiones de cortesía, como los saludos al entrar y salir del aula o pedir perdón en las situaciones en las que tenía algún conflicto con los compañeros y compañeras.

Es cierto, que para trabajar solo el componente conversacional se podían haber hecho ejercicios en los cuales se trabajasen por ejemplo las funciones comunicativas de Halliday (1975), las cuales hubieran ayudado a potenciar más las habilidades conversacionales.

Al igual que la atención, las habilidades sociales y conversacionales son capacidades que a través del entrenamiento y puesta en práctica se pueden mejorar (Vaello, 2005). Hay que trabajarlas diariamente para conseguir resultados positivos, por lo que si se hubiera estado trabajando estas dificultades durante más tiempo, se hubieran conseguido resultados más favorables.

En conclusión y retomando los objetivos propuestos en el inicio del trabajo se puede decir, que sí que se ha podido comprobar la relación entre el déficit de atención y las habilidades conversacionales, ya que existen muchos síntomas atencionales relacionados con las habilidades conversacionales y las principales capacidades de comunicación. Además se ha podido mejorar la atención a través de las diferentes fichas realizadas en la propuesta de intervención. Por otro lado, con las habilidades conversacionales puede que no haya habido un gran avance, pero sí que se ha potenciado su mejora, ya que a través de la observación, a la alumna se le daban indicaciones para que corrigiera los fallos conversacionales que cometía.

Se podrían proponer y llevar a cabo otras propuestas de intervención que incorporasen otras técnicas para la mejora de la capacidad atencional y estrategias para potenciar las habilidades conversacionales en el alumnado con Déficit de Atención. Además estas propuestas se podrían realizar en un aula, en el cual el número de alumnado fuera más elevado, ofreciendo así la oportunidad de realizar técnicas grupales entre ellos.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Benavides, G. (2003). *El niño con déficit de atención e hiperactividad*. Guía para padres. Primera reimpresión. México: Trillas.

Fundación CADAH. (n.f.). Recuperada abril 19, 2014, de <http://www.fundacioncadah.org/web/categoria/tdah-deficit-de-atencion.html>

López Verdugo, I. y Ridaó Ramírez, P. (2011). Desarrollo de las competencias cognitivas. En Muñoz, T. V., López, V. I., Jiménez. L. I., Ríos, B. M., Morgado, C. B., Román, R. M.,... Vallejo, O. R. (Ed.), *Manual de psicología del desarrollo aplicada a la educación* (pp. 97-120). Madrid: Pirámide.

López Verdugo, I. y Ridaó Ramírez, P. (2011). Desarrollo de las competencias

comunicativas y lingüísticas. En Muñoz, T. V., López, V. I., Jiménez, L. I., Ríos, B. M., Morgado, C. B., Román, R. M.,... Vallejo, O. R. (Ed.), *Manual de psicología del desarrollo aplicada a la educación* (pp. 125-142). Madrid: Pirámide.

Monjas, I. (1993). *Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS)*. Salamanca: Trilce.

Mora, O. V. (2005). *Propuesta cognitivo conductual dirigida a docentes de primaria para incrementar la atención en niños con TDA/TDAH*. (Tesina inédita de licenciatura en Psicología Educativa). Universidad Pedagógica Nacional UPN.

Puig, C. y Balés, C. (2003). *Estrategias para entender y ayudar a niños con trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad (TDA/H)*. Barcelona: Editorial CEAC.

Rief, S. (2006). *Cómo tratar y enseñar al niño con problemas de atención e hiperactividad. Técnicas, estrategias e intervenciones para el tratamiento del TDA/TDAH*. Buenos Aires: Paidós.

Rusell, J. Schachar y Taylor, E. A. (1991). *Evaluación clínica y estrategias de tratamiento*. Cap. 11. En Taylor, E. A. (1991). *El niño hiperactivo*. (comp.). Barcelona: Martínez Roca

Tdahytú. (n.f.). Recuperada mayo 9, 2014, de <http://www.tdahytu.es/>

Vallés, A. A. y Vallés, C. T. (1996). *Las habilidades sociales en la escuela. Una propuesta curricular*. Madrid: EOS.

Vaello, J. (2005). *Las habilidades sociales en el aula*. Madrid: Santillana.

9. ANEXOS

ANEXO 1: Fichas realizadas en la sesión 1

ANEXO 2: Ficha realizada en la sesión 2

ANEXO 3: Fichas realizadas en la sesión 3

ANEXO 4: Fichas realizadas en la sesión 4

ANEXO 5: Fichas realizadas en la sesión 5

ANEXO 6: Fichas realizadas en la sesión 6

ANEXO 7: Fichas realizadas en la sesión 7

ANEXO 8: Fichas realizadas en la sesión 8

ANEXO 9: Fichas realizadas en la sesión 9

ANEXO 10: Fichas realizadas en la sesión 10

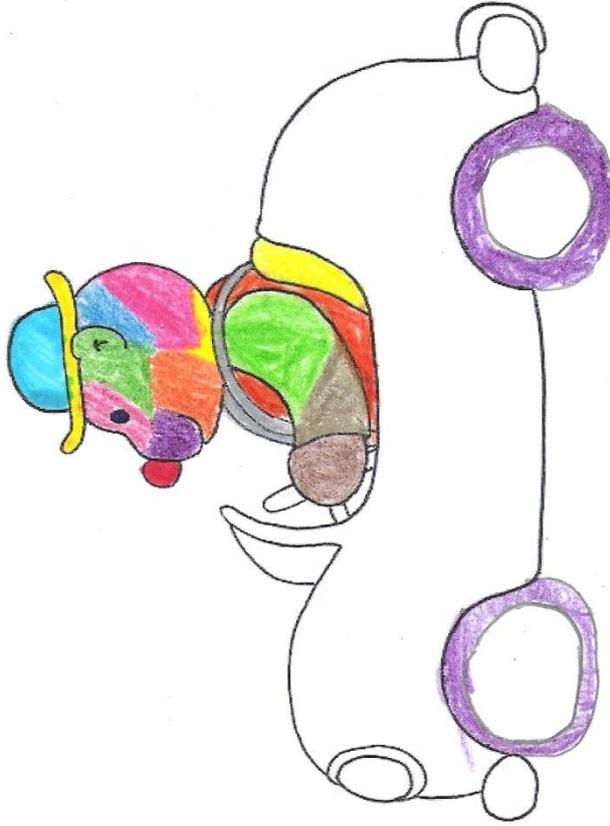
ANEXO 11: Fichas realizadas en la sesión 11

ANEXO 12: Fichas realizadas en la sesión 12

ANEXO 1

Fichas para mejorar la atención

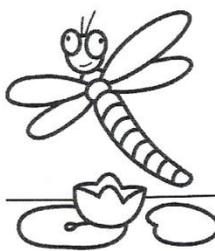
Maribel Martínez Camacho y Ginés Ciudad-Real



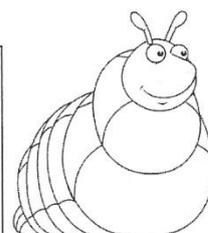
A estos dibujos le falta un parte importante, ¿Cuál es?, dibújala y colorea

<https://orientacionandujar.wordpress.com/>

Encuentra y señala todas las palabras de la lista situada abajo. Ten en cuenta que las palabras pueden aparecer al derecho y al revés, en horizontal, vertical y diagonal.



J	A	C	U	U	E	H	O	R	M	I	G	A
L	I	G	Q	V	R	K	E	D	H	A	S	W
S	M	U	U	A	K	W	U	A	C	R	M	G
A	O	F	O	R	C	R	O	L	N	R	H	E
L	H	O	E	A	O	V	Q	U	D	A	E	V
T	Y	C	J	Ñ	M	L	E	L	B	G	M	I
A	Y	R	A	A	A	A	P	E	N	I	Z	U
M	F	W	U	R	B	U	R	B	X	C	T	I
O	T	U	N	G	A	A	A	I	N	E	A	P
N	T	B	Y	R	O	C	R	L	P	I	C	O
T	E	D	R	I	M	L	U	A	J	O	D	T
E	Ñ	E	A	L	E	Q	S	C	C	B	S	X
S	S	E	E	L	Y	J	O	U	M	S	U	A
A	H	C	X	O	A	S	O	J	Q	R	E	Y



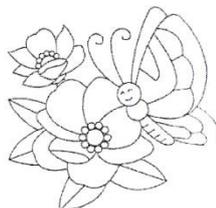
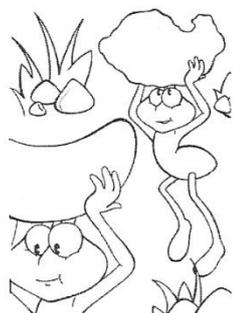
araña
cigarrá

cucaracha
escarabajo

grillo
hormiga

libélula
mariposa

oruga
saltamontes



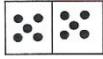
<https://orientacionandujar.wordpress.com/>

ANEXO 2

Lectoescritura conciencia fonológica

Maribel Martínez Camacho y Ginés Ciudad-Real Núñez

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

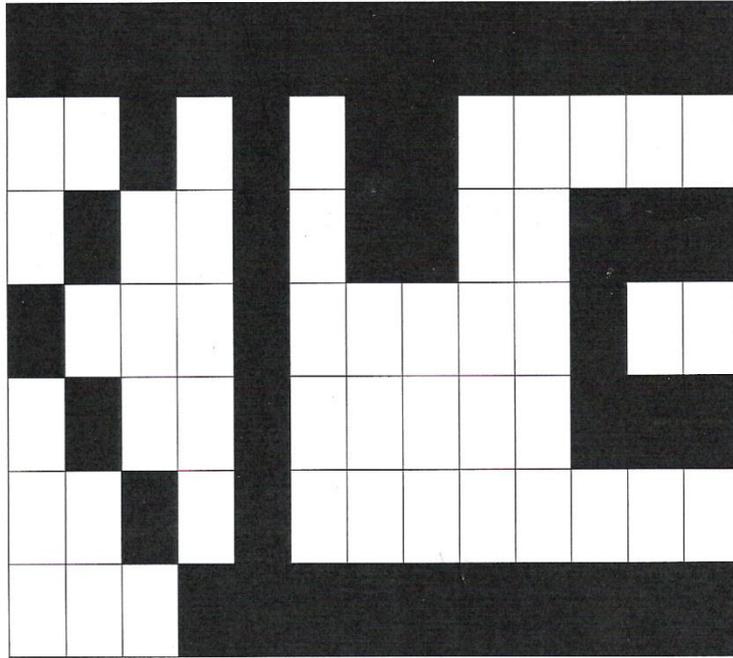


Encuentra la ficha como esta

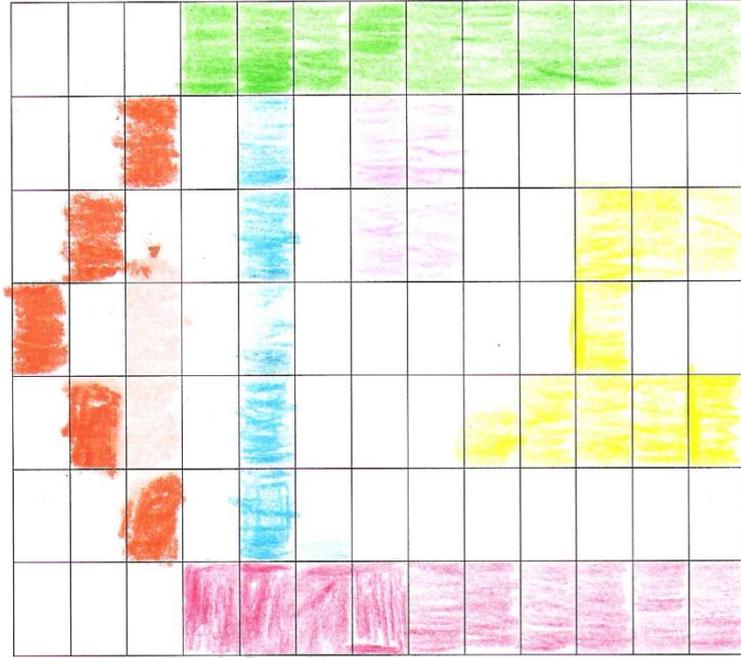
<https://orientacionandujar.wordpress.com/>

ANEXO 3

Maribel Martínez Camacho y Ginés Ciudad-real



Fichas para mejorar la atención



Haz un dibujo igual al modelo

<https://orientacionandujar.wordpress.com/>



Se parecen: a... que... es... la... misma...
figura.....
.....
.....

Se diferencian: a... que... es... la... misma...
figura... solo... que... esta... boca
arriba.....



Se parecen: a... que... es... la... figura
.....
.....

Se diferencian: a... que... es... la... cruz... esta
.....
.....

Completa en que se parecen y en qué se diferencian los dibujos de los lados con respecto al del centro

<https://orientacionandujar.wordpress.com/>

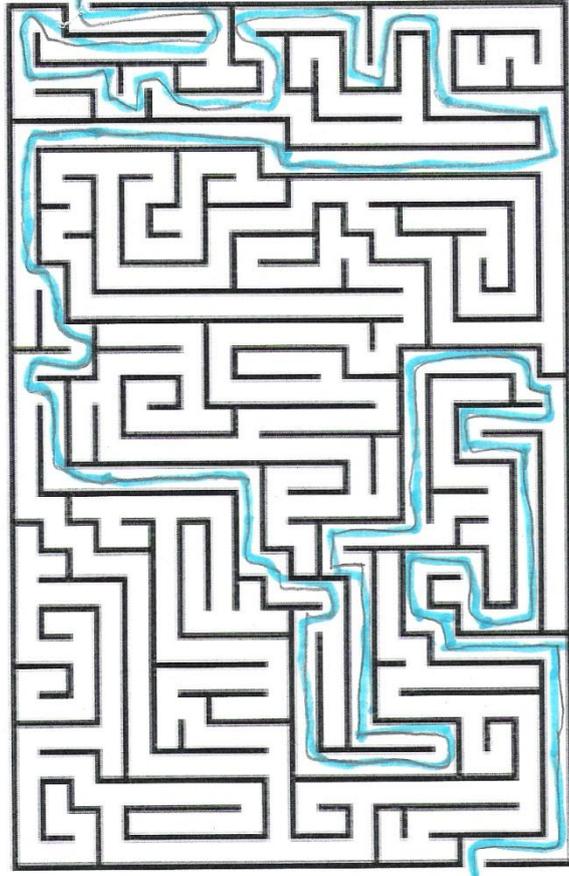
ANEXO 4

29-04-2014

Martín Martínez Casado y Gisel Godard Ros

Ficha Activación LABERINTOS

LABERINTOS

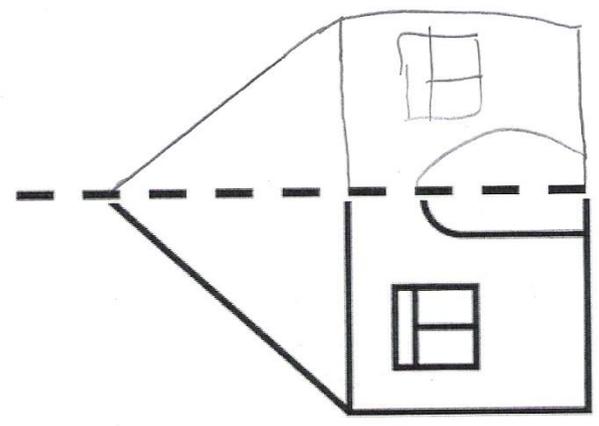


Zapatos y calzoncillos

<http://orientacionandujar.wordpress.com/>

LOS OBJETOS SIMÉTRICOS

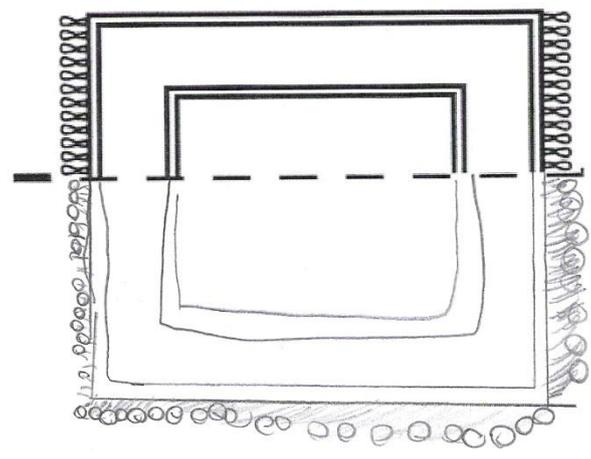
Completa la parte que falta sabiendo que estos dibujos son simétricos



www.orientacionandujar.es

LOS OBJETOS SIMÉTRICOS

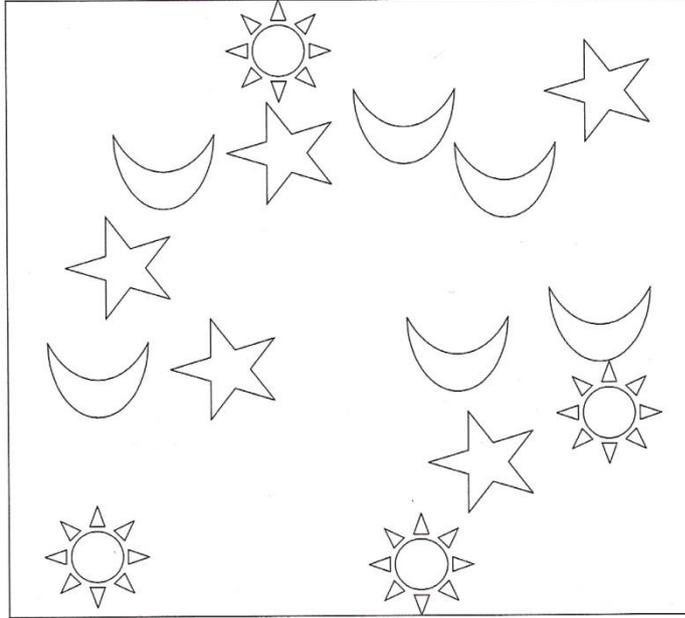
Completa la parte que falta sabiendo que estos dibujos son simétricos



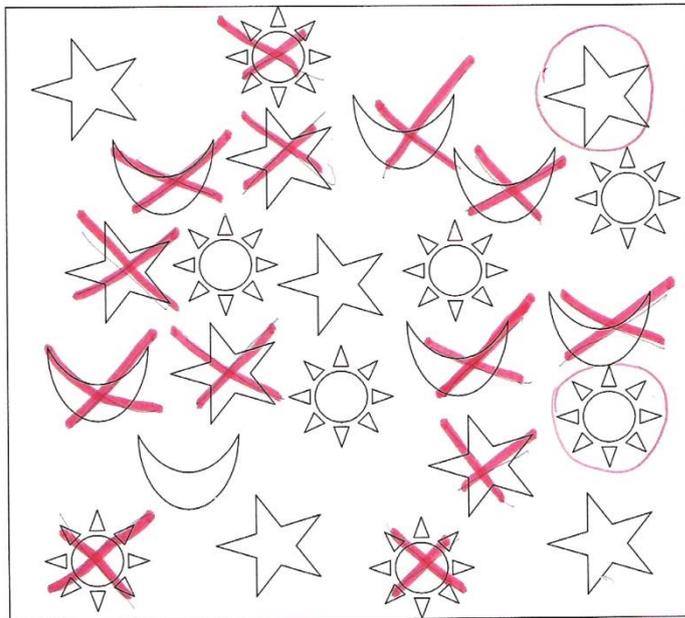
www.orientacionandujar.es

ANEXO 5

Fichas para mejorar la atención



Maribel Martínez Camacho

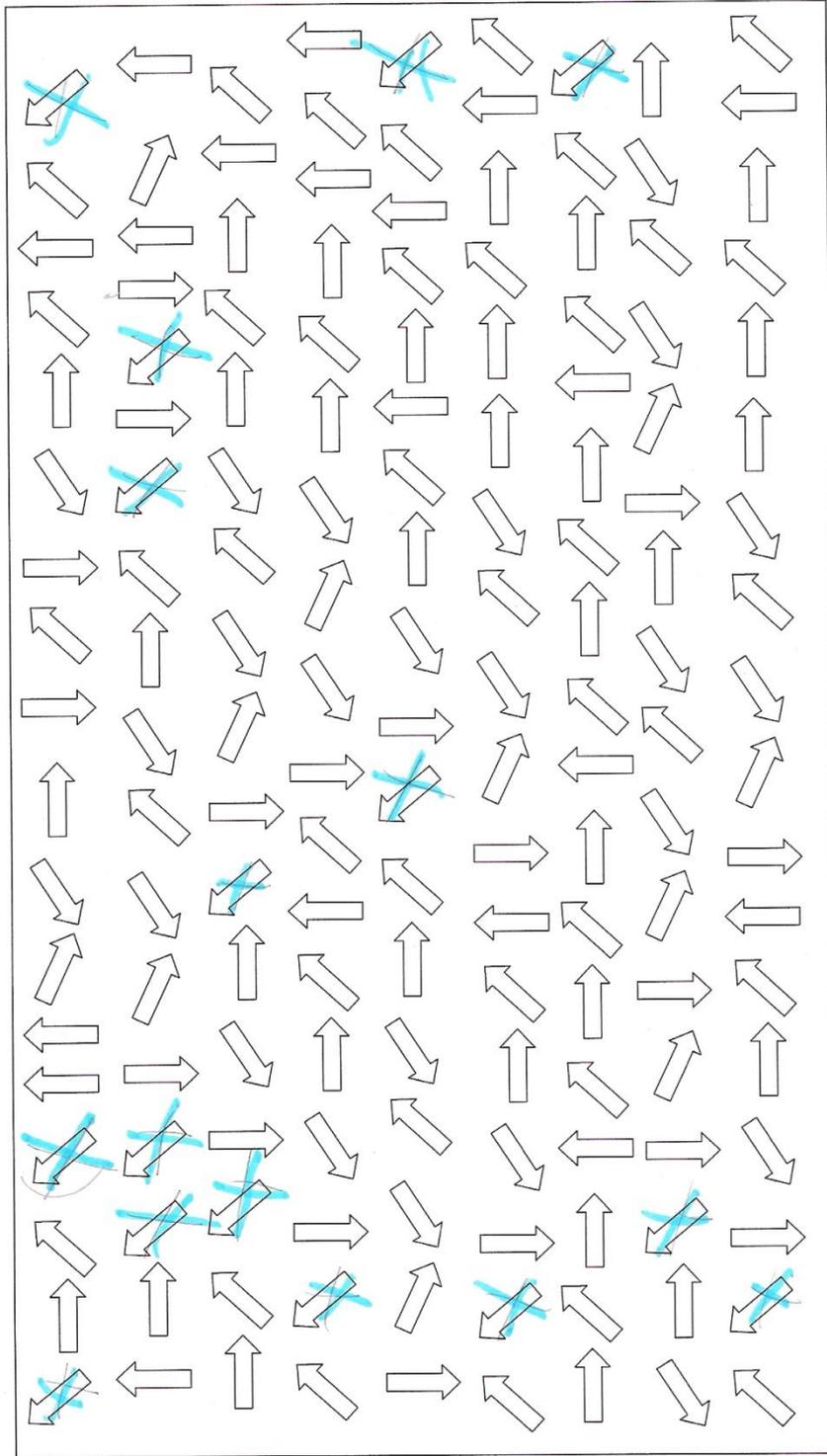


Señala las figuras en el cuadro derecho que no están en el izquierdo

<https://orientacionandujar.wordpress.com/>

Fichas para mejorar la atención

Maribel Martínez Camacho



Señala todas las flechas como esta 

<https://orientacionandujar.wordpress.com/>

ANEXO 6

Ede Mayo de 2014

Fichas para mejorar la atención

Maribel Martínez Camacho y Ginés Ciudad-Real Núñez

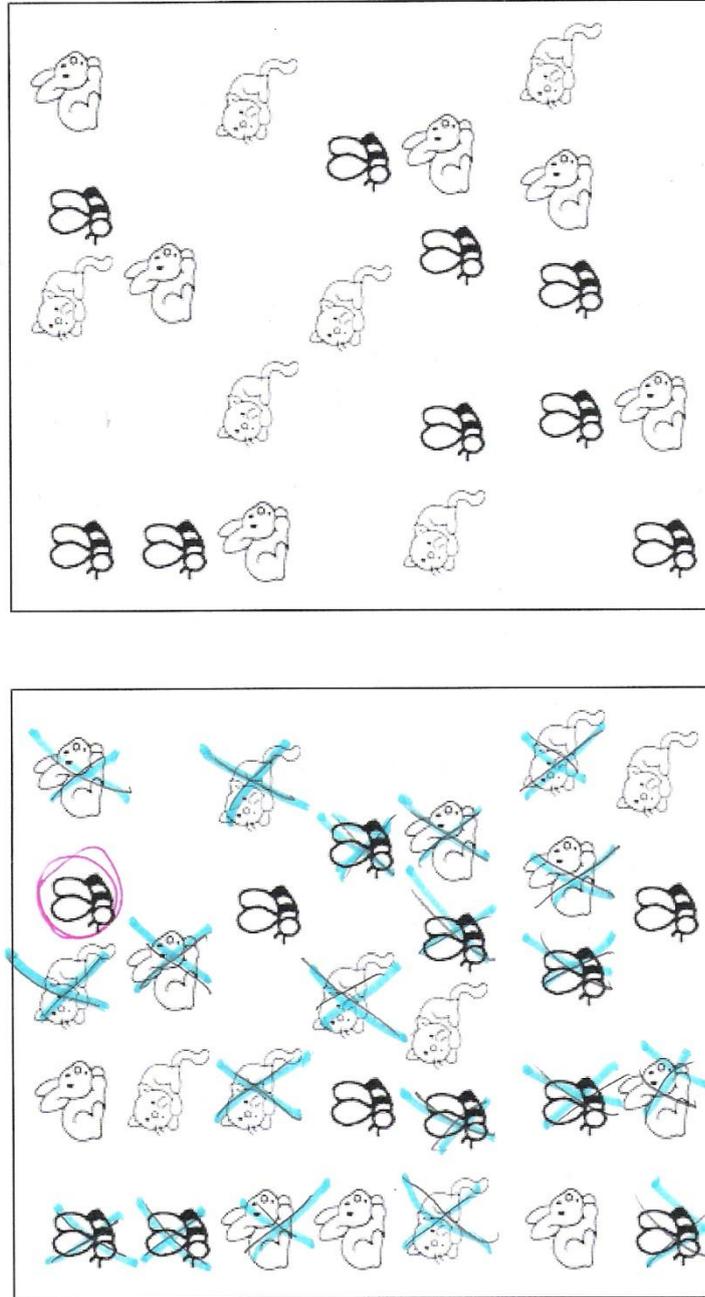


Encuentra las cinco diferencias y colorea
<https://orientacionandujar.wordpress.com/>

6 de Mayo de 2014

Maribel Martínez Camacho

Fichas para mejorar la atención



Señala los animales en el cuadro derecho que no están en el izquierdo

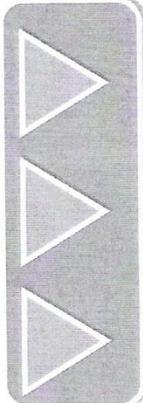
<https://orientacionandujar.wordpress.com/>

ANEXO 7

7 de Mayo de 2014

Fichas para mejorar la atención

Maribel Martínez Camacho y Ginés Ciudad Real

 <p>Se parecen: ...la que... es... la... misma...</p> <p>...forma... que... calugada...</p> <p>.....</p>	 <p>Se diferencian: ... la... misma...</p> <p>...forma... que... calugada...</p> <p>.....</p>	 <p>Se diferencian: ... la... misma...</p> <p>...forma... que... calugada...</p> <p>.....</p>
 <p>Se parecen: ... la... misma... forma...</p> <p>.....</p>	 <p>Se diferencian: ... la... misma... forma...</p> <p>...mis... que...</p> <p>.....</p>	 <p>Se diferencian: ... la... misma... forma...</p> <p>...mis... que...</p> <p>.....</p>

Completa en que se parecen y en que se diferencian los dibujos de los lados con respecto al del centro

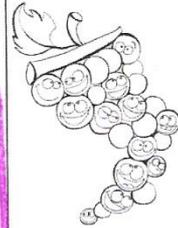
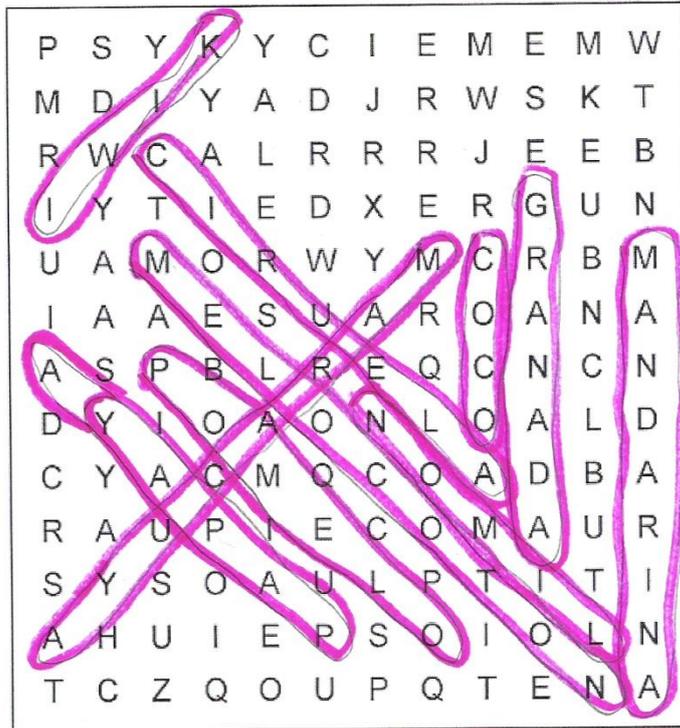
<https://orientacionandujar.wordpress.com/>

7-05-2014

Maribel Martínez y Ginés Ciudad-Real

Fichas de grafomotricidad

Encuentra y señala todas las palabras de la lista situada abajo. Ten en cuenta que las palabras pueden aparecer en horizontal, vertical y diagonal.



~~ciruela~~
~~coco~~

~~granada~~
~~kiwi~~

~~limon~~
~~mandarina~~

~~maracuya~~
~~melocoton~~

~~papaya~~
~~pomelo~~



<https://orientacionandujar.wordpress.com/>

ANEXO 8

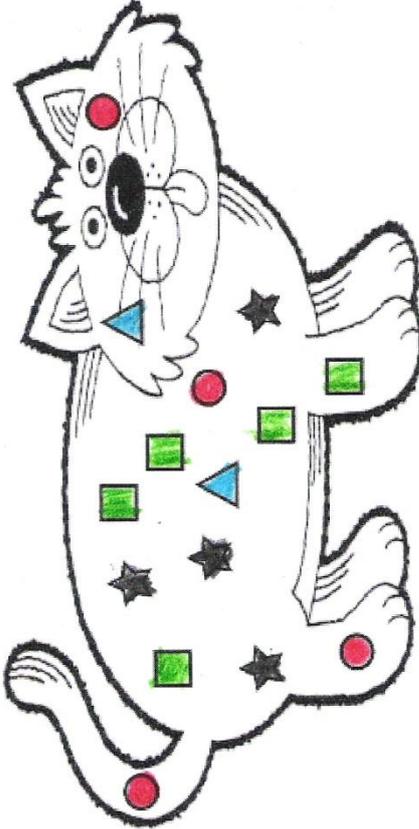
8 de Mayo de 2014

Colorea y cuenta las formas geométricas

Gimenes Ciudad Real Ruiz

Nombre: _____

Colorea según las instrucciones: ● rojo ■ verde ▲ azul ★ negro



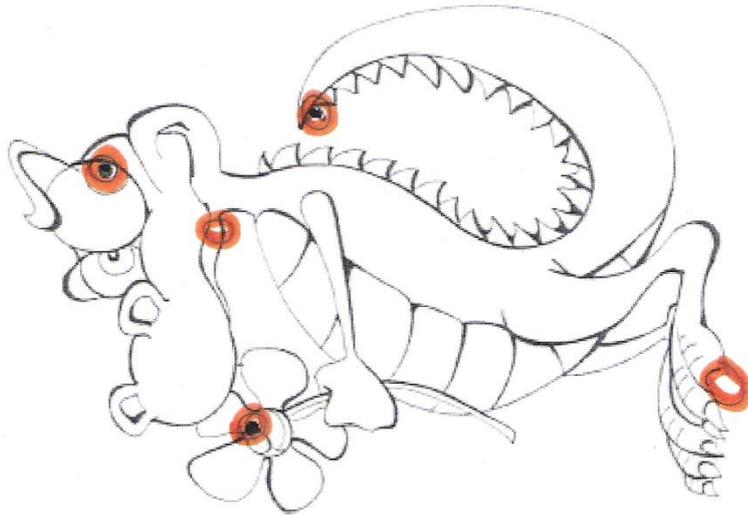
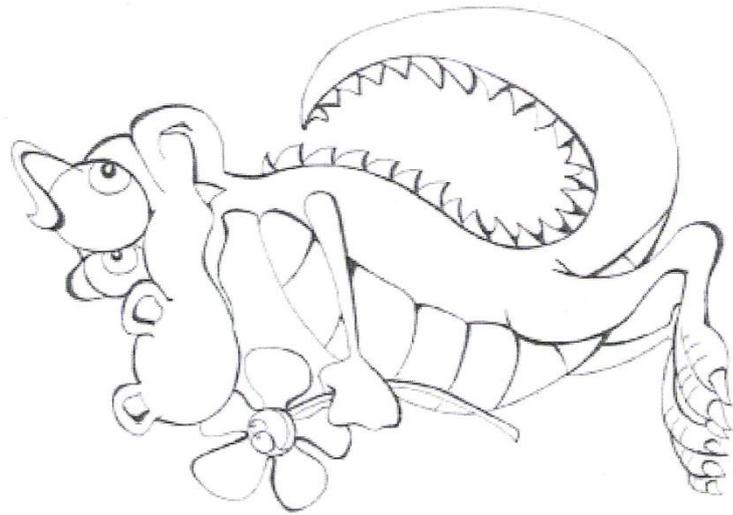
Cuenta las formas

●	■	▲	★						
red	green	blue	black	red	green	blue	black	red	green

Sede Mayo de 2014

Maribel Martínez Camacho y Ginés Ciudad-Real

Fichas para mejorar la atención



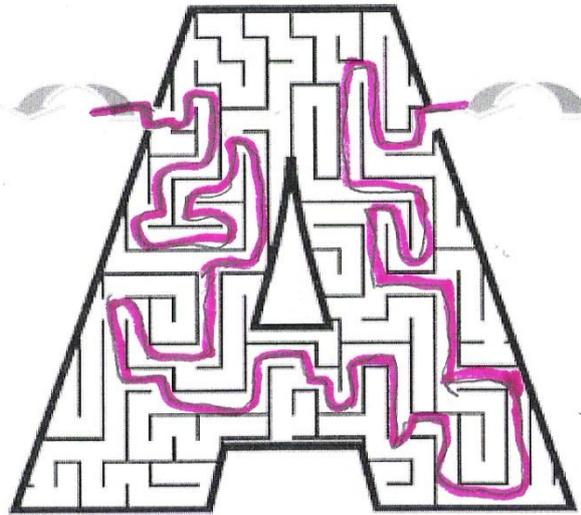
ENCUENTRA LAS CINCO DIFERENCIAS Y COLOREA LOS COCODRILOS

<https://orientacionandujar.wordpress.com/>

ANEXO 9

Mabel Martínez a Ginko Ciudad Real

Fichas para mejorar la atención



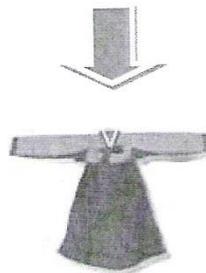
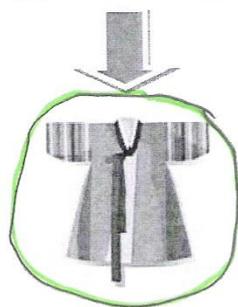
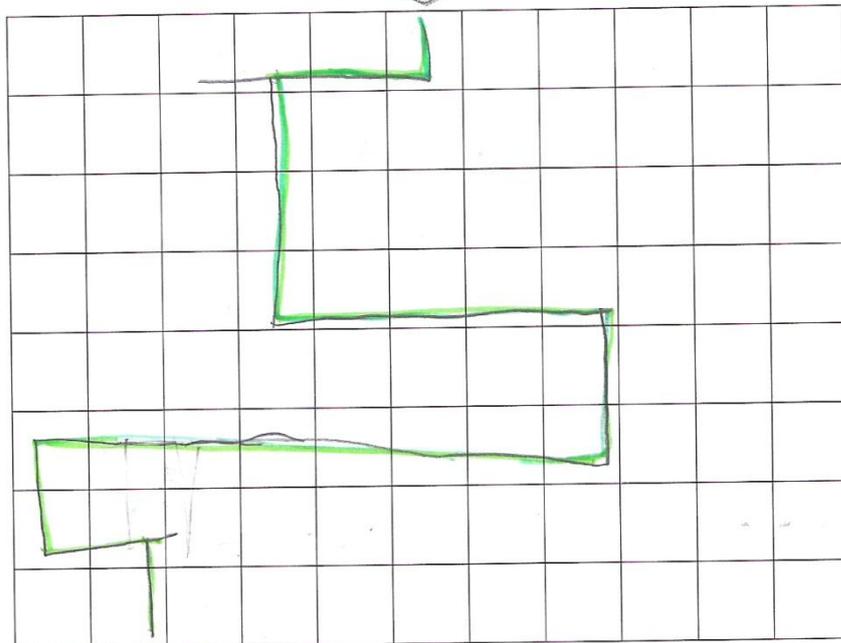
<http://orientacionarhujar.wordpress.com/>



A estos dibujos le falta un parte importante, ¿Cuál es?, dibújala y colorea

<https://orientacionandujar.wordpress.com/>

Laberintos secretos



<https://orientacionandujar.wordpress.com/>

Laberintos secretos

Averigua que ropa se pondrá hoy Elena coloreando los cuadritos:

INSTRUCCIONES

Tres izquierda.

Tres abajo.

Cuatro derecha.

Dos abajo.

Siete izquierda.

Uno abajo.

Uno derecha.

Uno abajo.

<https://orientacionandujar.wordpress.com/>

SIGUIENDO VOCALES

Dibuja el camino que lleva de un dibujo a otro siguiendo vocales.

			o	i	j	k	l	p	d	
			g	e	w	r	t	p	m	
			v	a	w	s	d	f	h	
z	x	c	b	a	i	e	a	u	i	
c	g	j	k	q	t	y	k	j	e	
v	h	m	l	j	a	u	a	h	a	
a	e	e	c	v	i	w	e	g	u	
o	c	i	o	a	e	d	i	o	u	
o	z	x	f	g	h	j	k	l	ñ	
u	v	b	a	e	a					
o	n	m	i	z	x					c
i	e	a	u	q	w					r

<http://orientacionandujar.wordpress.com/>

ANEXO 11

Maribel Martínez y Ginés Ciudad-Real

Fichas para mejorar la atención

BINGO CRUZADO ANIMALES

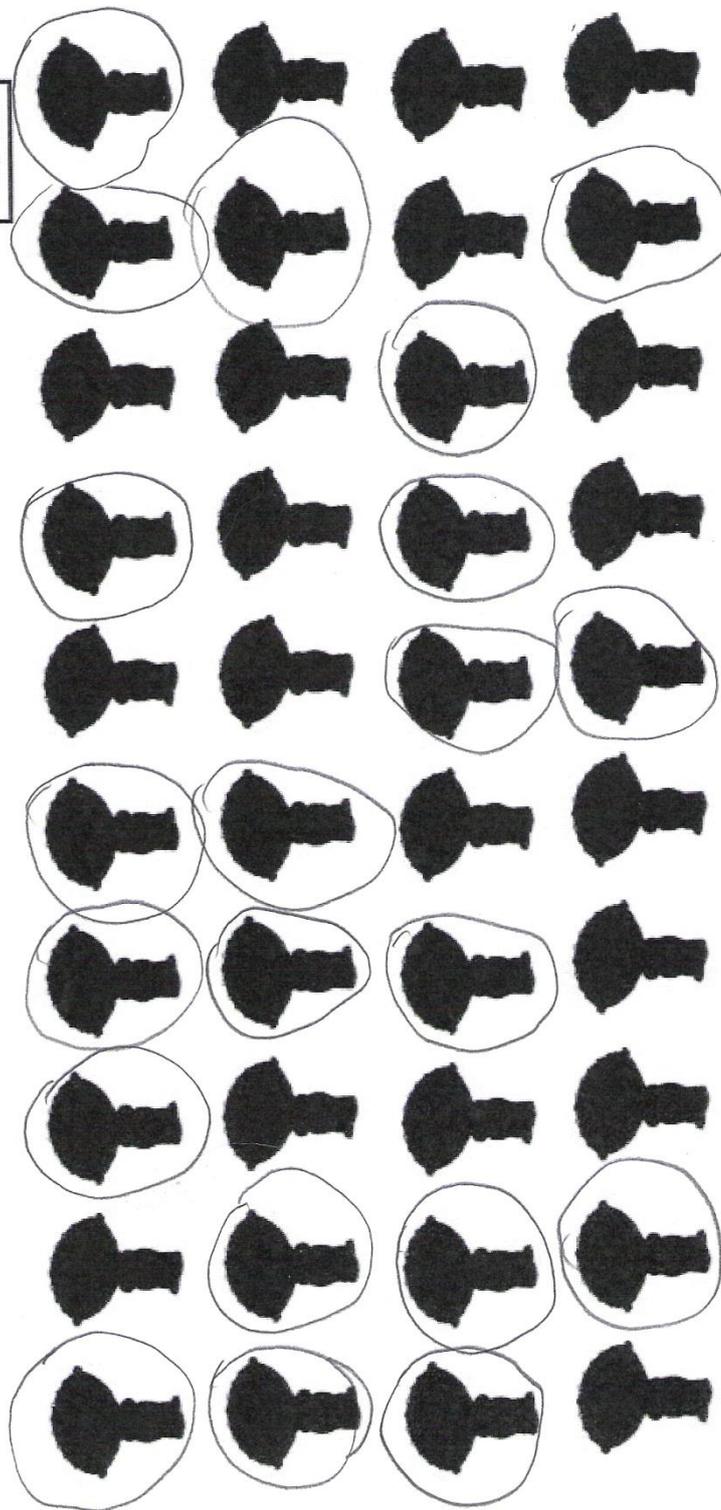
<p>BINGO CRUZADO</p> 				
				
				
				
				

Señala la casilla en la que se unen los animales



Atención con siluetas

Señala las siluetas que tienen igual disposición que el modelo

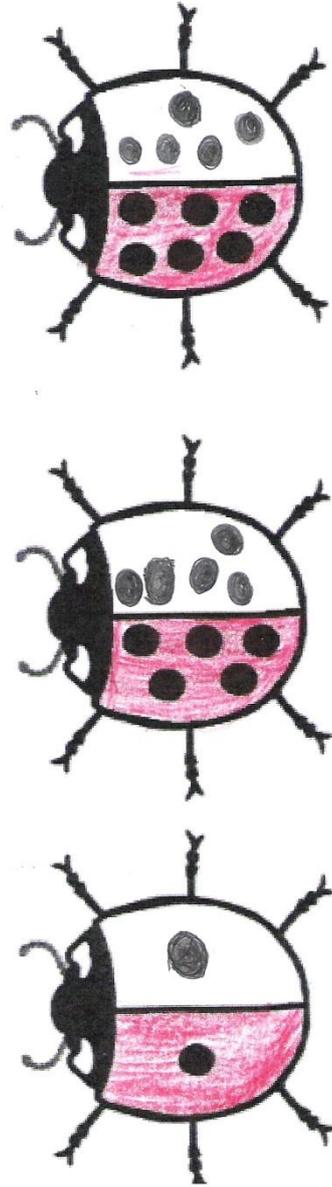
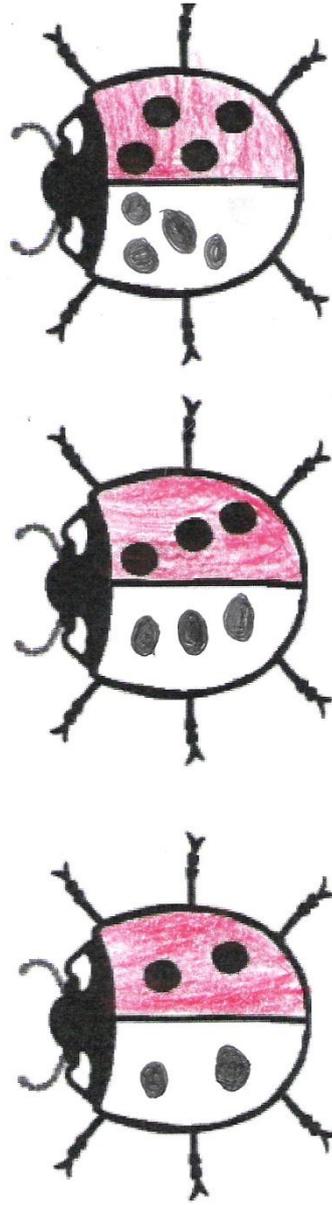


Fichas para mejorar la atención

LAS MARIQUITAS

Maribel Martínez y Ginás Ciudad-Real

Por el mismo número de manchitas y colorea en el lado izquierdo y derecho de las mariquitas.



<https://orientacionandujar.wordpress.com/>

Nombrar cada uno de los dibujos que has coloreado agrupándolos por familias

Frutas	Otros alimentos	Verduras
Kiwi	Huevos	Cebolla
Plátanos	Queso	Tomate
Uvas	Hamburguesa	Zanahoria
Piña	Pincho moruno	Peperoncillo
Manzana	Pollo	Cediflor