El mejor momento para establecer una consecuencia es antes de necesitarla

Por Dr. Peter Beddow, BCBA-D



Por qué un aula positiva y predecible suele ser más eficaz que el castigo.

Una de las cosas más importantes que hay que entender sobre el manejo de la conducta desafiante en el aula es que las estrategias que necesitamos cuando las cosas se ponen difíciles deben establecerse mucho antes de que se produzcan esas situaciones difíciles. Si trabaja con un estudiante que con frecuencia se niega a seguir instrucciones, discute con los adultos o presenta conductas disruptivas, el momento de una crisis conductual no es el mejor para empezar a enseñarle qué sucede cuando sigue sus instrucciones y qué sucede cuando no lo hace. Son lecciones que deben aprenderse con la experiencia, a lo largo del tiempo.

Haga que valga la pena participar en la vida cotidiana del aula

Una de las claves para evitar conductas que suelen reforzarse mediante el escape o la evitación de actividades planificadas o actividades de aprendizaje es crear un entorno rico en oportunidades emocionantes para participar en cosas divertidas e interesantes.[2] Los instructores deben mostrar entusiasmo. Los resultados del aprendizaje deben ser agradables. Los estudiantes deben tener razones para querer participar en las rutinas habituales del aula. A veces esto se logra incorporando recompensas al sistema. Por ejemplo, puede gamificar el aula o crear un sistema de puntos en el que los estudiantes obtengan consecuencias positivas por participar de manera adecuada. Pero ese tipo de sistemas no siempre es necesario, siempre que la vida, tal como es habitualmente, sea una buena vida.

Creo que es un principio importante. No necesariamente tenemos que convertir cada expectativa ordinaria en una tarea que requiera una recompensa extraordinaria. A veces el reforzamiento consiste simplemente en participar en un entorno de aula agradable.

Cuando los estudiantes participan en actividades interesantes, atractivas y reforzantes, experimentan consecuencias positivas por hacer lo que se espera de ellos. Y cuando los estudiantes presentan conductas que les obligan a apartarse de esas actividades, naturalmente se pierden algunas de esas experiencias. La conducta que se refuerza es simplemente la participación en actividades ordinarias. No es necesariamente una conducta que requiera esfuerzo, y no siempre tenemos que presentarla como trabajo.

Enseñe a los estudiantes a afrontar el trabajo difícil

Otra parte importante de la prevención de la conducta mantenida por escape es enseñar a los estudiantes a afrontar actividades que les resultan difíciles o no preferidas.[3] Antes de que surjan esas situaciones, necesitamos enseñarles que algunos trabajos son exigentes. Habrá momentos en que aprender algo nuevo resulte incómodo, en que sientan ansiedad por una tarea o en que simplemente prefieran estar haciendo otra cosa. Queremos que aprendan a reconocer esos sentimientos y a entender que no son necesariamente una razón para detenerse. Podemos enseñar a los estudiantes a identificar su ansiedad ante las actividades difíciles, a pedir ayuda cuando la necesiten y a mantener una actitud positiva recordando que la incomodidad que sienten es temporal.

No tienen que saber hacerlo todo antes de empezar. No tienen que completar el trabajo difícil sin ayuda. Y no tienen que sentirse seguros en cada momento de su aprendizaje. Pero sí necesitan aprender que pueden superar las actividades exigentes y que los adultos están ahí para ayudarles a tener éxito.

Esto es especialmente importante para los estudiantes cuyas experiencias con la enseñanza han sido históricamente experiencias de fracaso, rechazo o sentimientos de insuficiencia. Queremos reemplazar esas experiencias con oportunidades de tener éxito, incluso cuando aprender es difícil.

¿Qué sucede cuando un estudiante presenta una conducta problemática?

Cuando los estudiantes presentan conductas como provocar a otros, destruir propiedad o agredir, hay ocasiones en que esas conductas deben abordarse antes de que el estudiante pueda seguir participando en las actividades habituales del aula. Pero mientras se abordan esas conductas, la vida sigue. El horario del aula sigue. Los demás estudiantes continúan participando en las actividades que estaban realizando. El docente sigue enseñando, siempre que sea seguro hacerlo.

Sí recomiendo consecuencias en algunas situaciones, incluidos los tiempos fuera y, a veces, consecuencias basadas en tareas, cuando esos procedimientos son apropiados y forman parte de un plan de conducta elaborado con cuidado. Pero gran parte del tiempo, ese tipo de consecuencias es innecesario.

Si ya tiene sistemas de reforzamiento establecidos para la conducta positiva, entonces, cuando esas conductas positivas no ocurren, no se entregan los reforzadores correspondientes. No hay necesariamente un castigo adicional. El estudiante simplemente puede perder una oportunidad de reforzamiento que, de otro modo, habría estado disponible.

Por supuesto, tenemos que ser reflexivos al respecto. Un estudiante no debe perder el acceso a necesidades básicas, al apoyo necesario ni a oportunidades educativas significativas como castigo. Y cuando retirar a un estudiante de una actividad en realidad reforzaría una conducta mantenida por escape, esa consecuencia puede empeorar el problema en lugar de mejorarlo.[2][3]

El objetivo no es hacer desagradable la vida del estudiante. El objetivo es mantener un entorno en el que la participación positiva sea reforzante y en el que los estudiantes puedan volver a esas experiencias en cuanto estén preparados y sea seguro.

Recuperar el trabajo perdido durante el tiempo de libre elección

En mi aula, se esperaba que los estudiantes que se habían perdido trabajo debido a una conducta problemática lo recuperaran durante los tiempos de libre elección. Ahora bien, esto no estaba diseñado como un castigo. Estaba diseñado como un incentivo para completar el trabajo en el momento programado, de modo que el tiempo de libre elección quedara libre de cargas. El tiempo de libre elección formaba parte de la rutina habitual del aula. Los estudiantes que habían completado su trabajo podían participar en actividades que disfrutaban, a menudo sin necesitar mucha ayuda de los adultos. Pero los estudiantes que aún tenían trabajo pendiente usaban ese tiempo para terminar lo que se habían perdido.

Esto lograba varias cosas. En primer lugar, significaba que presentar una conducta problemática no eliminaba la expectativa de que el estudiante aprendiera. El trabajo seguía siendo importante, y seguíamos asegurándonos de que el estudiante tuviera la oportunidad de completarlo.

En segundo lugar, significaba que los reforzadores positivos disponibles durante el tiempo de libre elección seguían siendo valiosos. Los estudiantes que completaban su trabajo durante el periodo de instrucción programado tenían la oportunidad de disfrutar del tiempo de libre elección sin tener trabajo

pendiente encima. Y en tercer lugar, ofrecía una oportunidad para una enseñanza más individualizada. Como muchos de los estudiantes que participaban en actividades de libre elección estaban ocupados en cosas que podían hacer de forma independiente, a menudo había adultos disponibles para brindar ayuda adicional a los estudiantes que la necesitaban.[2]

Creo que este enfoque contenía también otra lección importante. Destacaba el valor que yo daba a mi responsabilidad de enseñar a estos estudiantes, incluso cuando a veces dificultaban la enseñanza. Merecían aprender. Y si un estudiante había tenido dificultades con una tarea, la había evitado o había presentado una conducta que interrumpía la instrucción, no quería que eso significara que simplemente perdiera la oportunidad de aprender lo que intentábamos enseñar. Quería que el estudiante entendiera que yo estaba comprometido a ayudarle a aprender, incluso cuando hacerlo requiriera tiempo y esfuerzo adicionales.

Por supuesto, el trabajo en sí tenía que ser apropiado para el estudiante, y podía ser necesario ofrecer apoyo adicional o hacer ajustes. El propósito no era obligar al estudiante a debatirse con algo que no podía hacer. Era asegurarse de que una experiencia difícil no se convirtiera en el final de la oportunidad de aprendizaje.[3]

Volver a la vida cotidiana

Una de las cosas que valoro especialmente de este enfoque es que el estudiante no tiene que permanecer separado de las actividades habituales del aula una vez que se ha abordado el problema. En cuanto el estudiante vuelve en sí, reconoce lo que ha ocurrido o está dispuesto a aprender una manera mejor, queremos ayudarle a volver a las actividades habituales que son reforzantes de forma natural e intencional. No queremos prolongar la interrupción innecesariamente. Queremos ayudar al estudiante a volver a participar. Y las actividades positivas del aula deben seguir estando ahí.

Por eso los adultos necesitan planificar con antelación. Necesitan determinar qué cosas positivas van a suceder cuando los estudiantes participen y luego crear intencionalmente esas oportunidades.

Pueden desarrollar juegos, sistemas de reforzamiento, rutinas agradables y oportunidades para que los estudiantes experimenten el éxito. Los estudiantes que simplemente hacen lo que se espera de ellos, sin necesariamente realizar un esfuerzo extraordinario, sino simplemente manteniéndose en el autobús, por así decirlo, deben tener oportunidades de experimentar reforzamiento positivo.[1] Cuando un equipo de adultos decide usar de manera constante un sistema como este, no tiene que seguir preguntándose si debe reforzar la conducta apropiada. No tiene que esperar a que ocurra una conducta problemática para decidir cómo va a funcionar el aula. El sistema ya está establecido.

La constancia da significado a nuestras instrucciones

Hay otra razón por la que estos sistemas son importantes. Cuando damos una instrucción a un estudiante, queremos que esa instrucción signifique algo. Y lo que da significado a nuestras instrucciones no son simplemente las palabras que usamos ni la firmeza con que las decimos. Es la historia que el estudiante ha vivido con nosotros.

Si ha desarrollado una historia conductual constante con un estudiante, ese estudiante ha aprendido qué sucede cuando coopera con usted. Ha aprendido que usted reconoce la conducta positiva y que sus expectativas son razonablemente predecibles.[1][4]

Por eso no creo que sea especialmente útil inventar continuamente nuevas recompensas o consecuencias en medio de una crisis conductual. Las promesas de recompensas pueden ser útiles cuando enseñamos contingencias o explicamos cómo funciona un sistema conductual. Pero las contingencias se vuelven valiosas cuando se aprenden, y se aprenden con la experiencia a lo largo del tiempo. No queremos crear nuevas contingencias constantemente para conductas que ocurren de un momento a otro.

Queremos establecer un patrón de consecuencias conductuales, recompensas y expectativas para que, cuando surjan momentos difíciles, no tengamos que explicarlo todo de nuevo.[1][4] Y cuando sí necesitemos abordar una conducta problemática, podamos hacerlo con calma, sabiendo que las actividades habituales del aula continuarán y que el estudiante tendrá oportunidades de volver a ellas.

El mejor momento para establecer estas expectativas es antes de necesitarlas. Y una de las mejores maneras de dar significado a esas expectativas es hacer que la vida cotidiana del aula sea algo en lo que los estudiantes realmente quieran participar.

Referencias

Simonsen, B., Fairbanks, S., Briesch, A., Myers, D., & Sugai, G. (2008). Evidence-based practices in classroom management: Considerations for research to practice. *Education and Treatment of Children, 31*(3), 351–380. https://doi.org/10.1353/etc.0.0007

Trussell, R. P., Chen, H. J., Lewis, T. J., & Luna, N. E. (2018). Reducing escape-maintained behavior through the application of classroom-wide practices and individually designed interventions. *Education and Treatment of Children, 41*(4), 507–531. https://doi.org/10.1353/etc.2018.0027

Moore, D. W., Anderson, A., & Kumar, K. (2005). Instructional adaptation in the management of escape-maintained behavior in a classroom. *Journal of Positive Behavior Interventions, 7*(4), 216–223. https://doi.org/10.1177/10983007050070040301

Lalli, J. S., Casey, S., Goh, H., & Merlino, J. (1994). Treatment of escape-maintained aberrant behavior with escape extinction and predictable routines. *Journal of Applied Behavior Analysis, 27*(4), 705–714. https://doi.org/10.1901/jaba.1994.27-705

Fuentes

[1] https://doi.org/10.1353/etc.0.0007 — Evidence-based Practices in Classroom Management: Considerations for Research to Practice [2] https://doi.org/10.1353/etc.2018.0027 — Reducing Escape-Maintained Behavior Through the Application of Classroom-Wide Practices and Individually Designed Interventions [3] https://doi.org/10.1177/10983007050070040301 — Instructional Adaptation in the Management of Escape-Maintained Behavior in a Classroom [4] https://doi.org/10.1901/jaba.1994.27-705 — Treatment of Escape-Maintained Aberrant Behavior With Escape Extinction and Predictable Routines

Seguir aprendiendo

Abra el recurso complementario y elija el siguiente paso práctico.

https://accessiblebehavior.com/go/the-best-time-to-establish-a-consequence-is-before-you-need-it-es

Sobre el autor

Docente de corazón, analista de conducta y escritor, el Dr. Peter Beddow lleva más de dos décadas ayudando a niños, familias y equipos escolares a abordar el autismo, la conducta, el trauma y las diferencias de aprendizaje con claridad, estructura y esperanza. Estudió Literatura Inglesa y Escritura Creativa en Middlebury College y obtuvo un doctorado en Educación Especial en Peabody College de Vanderbilt University, donde su trabajo se centró en la equidad, el aprendizaje y el acceso en la evaluación. Peter ha trabajado como docente, educador especial, director clínico, consultor y analista de conducta certificado en hogares, escuelas y clínicas. Fundó Accessible Hope, una organización del área de Nashville que apoya a familias diversas, y escribe y enseña enfoques prácticos y humanos sobre la conducta y el aprendizaje.

Proveedor autorizado de educación continua (ACE): Accessible Behavior, LLC · Número de proveedor OP-26-12875.

Alcance y seguridad

Este artículo ofrece información educativa general. No constituye asesoramiento médico, conductual, de salud mental, legal ni de emergencia individualizado. El apoyo individual debe tener en cuenta la comunicación, la salud, la seguridad, las necesidades relacionadas con la discapacidad, la cultura y el contexto de la persona que aprende.

Cómo citar este recurso

Beddow, P. (2026). El mejor momento para establecer una consecuencia es antes de necesitarla. Accessible Behavior. https://accessiblebehavior.com/go/the-best-time-to-establish-a-consequence-is-before-you-need-it-es

Copyright © 2026 Accessible Behavior. Todos los derechos reservados.

Artículo publicado: https://accessiblebehavior.com/resources/the-best-time-to-establish-a-consequence-is-before-you-need-it-es/