

# IMPORTANCIA DE LA INCORPORACIÓN DE LA INTERVENCIÓN BIOPSIKOSOKIAL POR MEDIO DE LAS DUPLAS PSIKOSOKIALES DE CONVIVENCIA ESCOLAR

## IMPORTANCE OF INCORPORATING BIOPSIKOSOKIAL INTERVENTION THROUGH PSIKOSOKIAL PAIRS OF SCHOOL COEXISTENCE

Fecha de recepción: 17 de abril de 2024 / fecha de revisión: 9 de diciembre de 2024  
/ fecha de aceptación: 10 de enero de 2025

Daniela Astorga Rubio<sup>1</sup>

### Cómo citar este artículo:

Astorga Rubio, D. (2024). Importancia de la incorporación de la intervención biopsicosocial por medio de las duplas psicosociales de convivencia escolar. *Revista Pensamiento y Acción Interdisciplinaria*, 10(2), 102-112. <https://doi.org/10.29035/pai.10.2.102>

### Resumen

La visualización del aumento de la violencia escolar y de las problemáticas de salud mental en niños, niñas y adolescentes, como desafíos sociales actuales del sistema educativo, ha generado la necesidad de incorporar estrategias integrales en los contextos escolares. Para atender estas necesidades, el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2024) desarrolló la Política Nacional de Convivencia Escolar (2024-2030), que busca promover comunidades escolares inclusivas y reflexivas, centradas principalmente en el desarrollo de relaciones democráticas. No obstante, esta política nuevamente incorpora la educación socioemocional desde una perspectiva esporádica, tal como se observó en versiones anteriores.

Frente a lo anterior, en el presente artículo se aborda la incorporación de la intervención biopsicosocial por medio de las duplas psicosociales como una respuesta efectiva a dichos desafíos. La implementación de estas intervenciones permite un enfoque sistémico y holístico que transforma la convivencia escolar, potenciando el bienestar estudiantil y el aprendizaje significativo.

Las conclusiones destacan la importancia del Trabajo Social en este proceso, subrayando que la intervención psicosocial es un ejercicio dinámico, en constante evolución, que responde de manera efectiva a los desafíos actuales. Asimismo, posiciona la educación socioemocional como una herramienta esencial para fortalecer la convivencia democrática y la inclusión en los diversos contextos escolares.

Palabras clave: contexto escolar, dupla psicosocial, educación socioemocional, intervención biopsicosocial y trabajo social.

<sup>1</sup> Licenciada en Trabajo Social. Fundación DEM  
Correo electrónico: ts.danielaastorga@gmail.com  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-8010-0350>



### Abstract

The visualization of the increase in school violence and mental health problems in children and adolescents as social challenges relevant to the current educational system has generated the need to incorporate comprehensive strategies in school contexts. Thus, to address these needs, the Ministry of Education (MINEDUC, 2024) developed the National School Coexistence Policy (2024-2030), which seeks to promote inclusive and reflective school communities, focused primarily on the development of democratic relationships. However, this policy again incorporates socio-emotional education from a sporadic perspective, as observed in previous versions.

Given the above, this article addresses the incorporation of biopsychosocial intervention through psychosocial pairs as an effective response to these challenges. The implementation of these interventions allows a systemic and holistic approach that transforms school coexistence, enhancing student well-being and meaningful learning.

The conclusions highlight the importance of Social Work in this process, underlining that psychosocial intervention is a dynamic exercise, in constant evolution, that responds effectively to current challenges. Additionally, it positions socio-emotional education as an essential tool to strengthen democratic coexistence and inclusion in various school contexts.

Keywords: school context, psychosocial duo, socioemotional education, biopsychosocial intervention and social work.

## Introducción

Este artículo es resultado de la tesis de pregrado titulada “Rol del Trabajo Social en la convivencia escolar y la educación socioemocional de educación básica en Curicó”. Esta investigación tuvo como objetivo comprender el rol del Trabajo Social en la convivencia escolar y la educación socioemocional en establecimientos municipales, específicamente en el Colegio Polivalente Japón y la Escuela República Argentina, desde las perspectivas de trabajadores sociales, profesorado jefe y estudiantes de quinto y sexto básico en Curicó.

Por lo anterior, se destaca la importancia del desarrollo de la educación socioemocional en el contexto escolar, ya que está directamente relacionada con el bienestar emocional de las y los estudiantes, lo cual afecta positivamente su proceso escolar. Sin embargo, esta educación se desarrolla de manera esporádica, debido a que las intervenciones actuales en el contexto escolar se centran principalmente en el fomento de habilidades académicas y procedimentales.

En este sentido, resulta necesario implementar una intervención que aborde de manera integral la educación socioemocional, como el modelo biopsicosocial. Este modelo puede ser implementado por profesionales ya presentes en los establecimientos educacionales, como trabajadoras y trabajadores sociales, así como psicólogos y psicólogas que conforman la dupla psicossocial.



De esta manera, el presente artículo busca dar a conocer la importancia de la implementación de la intervención biopsicosocial en el contexto escolar, utilizando el marco teórico de la investigación previamente mencionada.

## Marco referencial

### Teoría Bioecológica

Como mencionan Tudge et al. (2017), la Teoría Bioecológica fue desarrollada por el psicólogo Urie Bronfenbrenner (1987/1994) a lo largo de su carrera académica. Inicialmente, la teoría se denominaba Ecología del Desarrollo Humano, luego Teoría de los Sistemas Ecológicos, para finalmente consolidarse como la Teoría Bioecológica del Desarrollo Humano.

En esta teoría, la persona y el contexto son conceptos relevantes, pero sin duda los procesos proximales son fundamentales. Según Bronfenbrenner y Morris (2006), “los procesos proximales son las actividades e interacciones cotidianas en las que participan los individuos en desarrollo, y son tan importantes que Bronfenbrenner los denominó los ‘motores del desarrollo’” (citado en Tudge et al., 2017, p. 3).

Estos procesos están profundamente influenciados por las características personales del individuo, las personas con las que interactúa y el contexto en el que se desenvuelve. De este modo, Bronfenbrenner desarrolló cuatro niveles de contexto, siendo el microsistema el más importante (Tudge et al., 2017):

### Microsistema

Este nivel representa el entorno inmediato en el que la persona desarrolla intereses y establece interacciones. La organización de este entorno y las actividades e interacciones que fomenta tienen un impacto directo en la persona, como sucede con la familia, la escuela o el vecindario (Tudge et al., 2017). Según Torrico et al. (2002):

Es el nivel más cercano al sujeto, e incluye los comportamientos, roles y relaciones característicos de los contextos cotidianos en los que éste pasa sus días. Es el lugar en el que la persona puede interactuar cara a cara fácilmente, como en el hogar, el trabajo o con sus amigos. (p. 47)



## Mesosistema

Este nivel describe las relaciones entre dos o más microsistemas, permitiendo entender cómo las dinámicas en un contexto afectan a otros. Según Torrico et al. (2002): “Vendría a representar la interacción entre los diferentes ambientes en los que está inmerso el sujeto” (p. 52), como la relación entre la familia y la escuela (Tudge et al., 2017).

## Exosistema

“El exosistema es un entorno en el que no están situados los individuos en desarrollo de interés, pero que, no obstante, tiene un efecto indirecto importante” (Tudge et al., 2017, p. 6). De manera complementaria, Bronfenbrenner (1994) señala:

Se refiere a uno o más entornos que no incluyen a la persona en desarrollo como participante activo, pero en los cuales se producen hechos que afectan a lo que ocurre en el entorno que comprende a la persona en desarrollo, o que se ven afectados por lo que ocurre en ese entorno. (citado en Torrico et al., 2002, p. 54)

En este sentido, se entiende que el exosistema abarca ambientes que influyen de manera indirecta en el desarrollo del sujeto. Un ejemplo sería el lugar de trabajo de los padres, cuyas dinámicas y exigencias pueden repercutir en la vida cotidiana de los hijos.



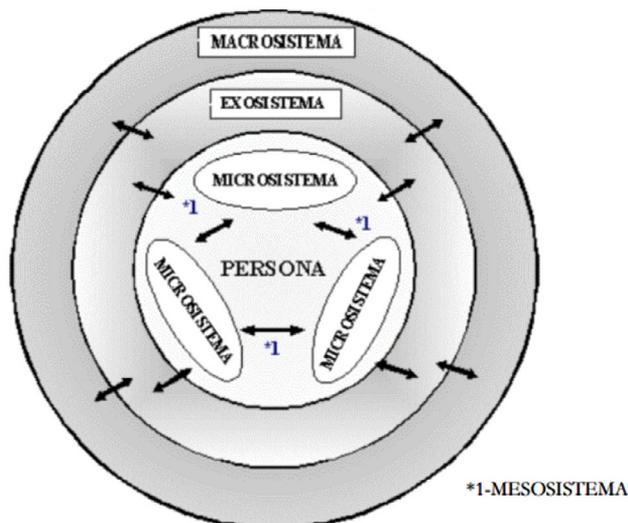
## Macrosistema

Bronfenbrenner describe el macrosistema como un contexto cultural que incluye valores, creencias, prácticas, acceso a recursos y un sentimiento de identidad compartida entre las personas (Tudge et al., 2017). Algunos ejemplos de macrosistemas son la cultura política, las normas comunitarias, la economía nacional, las tradiciones y la religión.

Los cuatro niveles de contexto —microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema— se representan en la Figura 1, que organiza estos niveles según su cercanía a la persona. El microsistema es el más cercano al individuo, mientras que el macrosistema es el más distante; sin embargo, todos tienen una influencia significativa en el desarrollo del sujeto.

## Figura 1

Modelo ecológico de Bronfenbrenner



Fuente: Citado de Torrico et al. (2002).

## Teoría Bioecológica y contextos escolares

106

Según Bronfenbrenner, es la interacción con el ambiente o entorno lo que influye en la persona (Torrico et al., 2002). Bajo esta lógica, la escuela se visualiza como un entorno donde las y los estudiantes se desarrollan integralmente, permitiéndoles generar vínculos positivos en un espacio de comunicación y aprendizaje.

Por ello, es necesario considerar la escolarización no solo como un proceso de rendimiento académico, sino también como un proceso que abarca todos los factores que componen el desarrollo integral de niñas y niños, tales como los factores culturales, históricos, políticos, económicos, sociales e interpersonales (Díaz y Pinto, 2017).

En este sentido, “entendemos que el desarrollo de los niños y niñas se ve influenciado por su entorno, desde aquel más próximo hasta el más macro, considerando relevantes entonces los factores familiares, escolares y comunitarios” (Saracosti y Villalobos, 2015, p. 74). Por lo tanto, es fundamental diseñar una intervención psicossocial desde la convivencia escolar que contemple los cuatro sistemas que influyen en cada estudiante.

## Modelo Biopsicosocial

En 1997, Engel postuló la necesidad de desarrollar un modelo médico holístico, al cual denominó Modelo Biopsicosocial. El autor argumentaba que todos los fenómenos de salud relevantes para una persona tienen aspectos biológicos, psicológicos y sociales que se interrelacionan, observando a la persona como un sujeto y no como un objeto en el proceso asistencial (Borrell, 2006).

La perspectiva biopsicosocial presenta elementos esenciales, como fomentar un conocimiento integral de la persona y su entorno, integrar las dimensiones biológica, psicológica y social, optimizar el trabajo en equipo, y reconocer el papel de la relación terapéutica en el curso de los acontecimientos, entre otros (Borrell, 2006).

En este sentido, “George Engel formuló el modelo biopsicosocial como un modelo dinámico, interactivo y dualista de la experiencia humana donde existe una influencia mutua entre mente y cuerpo” (Borrell, 2006, p. 72).

## Modelo de Intervención Biopsicosocial

De acuerdo con Saracostti y Villalobos (2015), el Modelo de Intervención Biopsicosocial (MIB) “recoge de la literatura académica la necesidad de incorporar elementos de intervención holísticos e integrales, que busquen involucrar a la comunidad y a la familia” (p. 29).

El MIB, con base en un paradigma biopsicosocial, propone, según Querejeta (2009), “una visión del funcionamiento de las personas desde una conceptualización holística, como la resultante de fundamentaciones biológicas, motivaciones psicológicas y condiciones sociales” (citado en Saracostti y Villalobos, 2015, p. 30).

En este marco, el MIB reconoce la interacción entre:

1. Factores personales: Biológicos, psicológicos y sociales.
2. Factores del grupo familiar: Estructura familiar, etapa del ciclo vital, funcionalidad, economía familiar y afrontamiento de la crisis.
3. Factores sociológicos: Modos de vida de la comunidad y de la sociedad (Saracostti y Villalobos, 2015).

El diseño del MIB contempla cuatro etapas principales:

- a) Determinación de los componentes y subcomponentes del MIB.
- b) Búsqueda, selección y validación de estrategias de intervención biopsicosocial para cada uno de los componentes definidos.



- c) Generación de propuestas metodológicas específicas en una serie de intervenciones.
- d) Diseño del soporte de gestión del MIB (Saracosti y Villalobos, 2015, p. 31).

## Educación básica como primer acercamiento a la implementación de la intervención biopsicosocial escolar

Ahora bien, comprendiendo que el implementar un nuevo modelo de intervención en el sistema educativo es una acción a realizar de manera progresiva, se propone el comenzar a implementarla a través de la educación básica, lo anterior ya que este nivel educativo comprende diversos objetivos para la enseñanza y aprendizaje de las y los estudiantes; contando con cuatro dimensiones que son indispensables para el desarrollo integral: el desarrollo psicológico (1), aprendizaje de dominios del conocimiento (2) como el artístico, el científico, el tecnológico, entre otros; la aceptación y reproducción de los criterios de cultura (3), como las creencias y costumbres; y por último, el aprendizaje de competencias de vida (4), vinculados a la cotidianidad como la salud, el ocio, la comunicación, la supervivencia, entre otros (Ribes, 2008).

Sumado a lo anterior, en la educación básica como mencionan los autores Saracosti y Villalobos (2015) es donde se comprende la niñez intermedia, por tanto, se espera que las y los estudiantes desarrollen habilidades sociales, psicológicas y biológicas de su etapa vital, permitiéndoles tener una adultez con capacidad de insertarse y participar en la sociedad, logrando una vida saludable.

Los autores destacan que: “Diversos investigadores han mostrado que la escolaridad básica es una etapa crítica para el logro de hitos claves a nivel biológico, cognitivo, social y emocional que condicionan la forma en que los niños y niñas se desarrollan a futuro y se desenvuelven como adultos” (Saracosti y Villalobos, 2015, p. 37).

De esta manera, el Modelo de Intervención Biopsicosocial (MIB) se fundamenta en que:

las intervenciones promocionales y preventivas dirigidas a los niños y niñas tienen un mayor impacto que las intervenciones reparativas, ya que permiten actuar tempranamente y validar los propios recursos de las familias, escuelas y comunidades. (Saracosti y Villalobos, 2015, p. 29).

Además, el MIB en educación básica responde a la falta de estrategias biopsicosociales dirigidas a la niñez intermedia. Según Saracosti y Villalobos (2015):



en nuestro país existen diversas investigaciones e intervenciones ligadas a la integración de elementos académicos, sociales, biológicos y psicológicos, pero en etapas de preescolar, dando cuenta que el foco es preferente a la infancia inicial, “generando un vacío para el desarrollo de habilidades sociales, psicológicas y biológicas de la niñez intermedia. (p. 31)

Así, la intervención biopsicosocial puede llevarse a cabo a través de las duplas psicosociales de convivencia escolar, ya que estas áreas buscan comprender los factores que afectan a cada estudiante, promoviendo su mejora académica y bienestar integral.

## Teoría general de sistemas y la intervención psicosocial

La Teoría General de Sistemas, como mencionan los autores Arnold y Osorio (1998) se caracteriza por tener una perspectiva integradora y holística enfatizando en las relaciones y los conjuntos que van emergiendo, del mismo modo, se caracteriza por ser una orientación para el trabajo transdisciplinar como lo es la intervención psicosocial, que se caracteriza por ser un tipo de estrategia que aborda problemáticas sociales desde diversas áreas, siendo una de ellas la educación (Campillay et al., 2023).

Esta teoría busca entender el impacto de cada parte del sistema en su totalidad y en su entorno, permitiendo una cohesión. Esto implica estudiar todas las partes de un sistema a través de su interrelación, conformando un todo funcional, como ocurre con una persona (Campillay et al., 2023).

Al igual que la Teoría Bioecológica, ambas teorías consideran al ser humano como un ente integrado, compuesto de factores que afectan positiva o negativamente su bienestar. En el contexto escolar, este enfoque es esencial, ya que durante esta etapa se desarrollan herramientas y competencias que formarán a la persona adulta del futuro. Por ello, se resalta la importancia de incorporar la intervención biopsicosocial desde el ámbito educativo, abordando los factores que impactan el bienestar integral de las y los estudiantes (Morales, 2021).

El MIB también se fundamenta en la idea de desarrollar una intervención temprana, enfocada en la promoción y prevención dirigidas a niños, niñas y adolescentes, validando los recursos propios de las familias, las escuelas y las comunidades. Este enfoque temprano tiene un mayor impacto en comparación con las intervenciones reparativas, especialmente al identificar situaciones de desprotección desde el ámbito educativo (Saracostti y Villalobos, 2015).



## Conclusiones

Aunque la *Política Nacional de Convivencia Escolar* busca responder a las necesidades socioemocionales de las y los estudiantes, el abordaje actual no logra otorgar la relevancia necesaria a la educación socioemocional como un factor clave para alcanzar avances significativos en el rendimiento académico y el éxito escolar. Ante este escenario, se propone implementar progresivamente el modelo de intervención biopsicosocial mediante las duplas psicosociales del área de convivencia escolar en cada establecimiento.

Este modelo de intervención permite atender de manera integral las necesidades de las y los estudiantes desde una perspectiva holística, reconociéndolos como sistemas compuestos por diversos factores de su vida diaria que influyen, de manera positiva o negativa, en su bienestar integral.

Entendiendo que la implementación de un nuevo modelo de intervención debe realizarse de forma progresiva, se sugiere comenzar por el nivel de educación básica. Esto se debe a que, en esta etapa, que comprende la niñez intermedia, se espera que las y los niños desarrollen habilidades, competencias y herramientas desde el ámbito biológico, psicológico y social. Diversos autores afirman que esta etapa del ciclo vital es crítica para alcanzar hitos fundamentales que serán determinantes para el desenvolvimiento en la adultez (Saracostti y Villalobos, 2015).

El desarrollo de estas habilidades fortalece los recursos personales de cada estudiante, fomentando un bienestar integral que trasciende las habilidades procedimentales y académicas, e incluye todos los aspectos necesarios para el desarrollo integral de las y los estudiantes.

Asimismo, en el ámbito de la intervención social, Oliveras y Contreras (2024) señalan que este tipo de intervención se caracteriza por ser un proceso dinámico y en constante evolución, lo que invita a la exploración de nuevas ideas, teorías y prácticas que permitan el crecimiento profesional de las y los trabajadores sociales. Este carácter dinámico posibilita ofrecer respuestas pertinentes a los desafíos sociales actuales, como la implementación de la educación socioemocional en los contextos escolares. Esto se alinea con los principios orientadores de la disciplina del Trabajo Social: justicia social, derechos humanos, responsabilidad colectiva y respeto a la diversidad (Federación Internacional de Trabajadores Sociales, 2014; Contreras, 2021).

Desarrollar una intervención social efectiva y transformadora es una tarea continua desde el rol del Trabajo Social. Este proceso implica generar respuestas que se ajusten a los principios éticos y políticos de la profesión (Oliveras y Contreras, 2024). En este sentido, la propuesta presentada en este escrito se percibe como una estrategia transformadora y adecuada al rol del Trabajo Social en los contextos escolares.



## Referencias bibliográficas

- Álvarez, E., (2020). Educación socioemocional. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 11(20), 388-408. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=588663787023>
- Arias, K., Fernández, C. y Tripailaf, C. (2021). *Desafíos de la educación emocional en el sistema educativo escolar chileno*, 21(47), 272-286. <https://doi.org/10.21703/0718-5162202202102147015>
- Arnold, M. y Osorio, F. (1998). Introducción a los conceptos básicos de la teoría general de sistemas. *Cinta Moebio* 3. 40-49. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10100306>
- Borrell i Carrió, F. (2002). El modelo biopsicosocial en evolución. *Medicina Clínica*, 119(5), 175-179. [https://doi.org/10.1016/s0025-7753\(02\)73355-1](https://doi.org/10.1016/s0025-7753(02)73355-1)
- Bronfenbrenner, U. (1994). *Ecological models of human development*. En T. Husen y T.N. Postlethwaite (Eds.), *International Encyclopedia of Education* (2ª ed., vol. 3, pp. 1643-1647). Pergamon Press.
- Bronfenbrenner, U. y Morris, P. (2006). *The bioecological model of human development*. In W. Damon y R.M. Lerner (Series Eds.) y R.M. Lerner (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 1. Theoretical models of human development* (6ª ed., pp. 793-828). John Wiley.
- Campillay, M., Di Masso, A. y Muñoz-Arce, G. (2023). *Perspectivas profesionales sobre la intervención psicosocial en Chile. Una revisión sistemática de estudios cualitativos*. *Revista De Estudios Sociales*, 85, 115-135. <https://doi.org/10.7440/res85.2023.07>
- Contreras, M. (2021). *Desarrollo, confiabilidad y validez de una escala multidimensional de informes sociales periciales en Trabajo Social (ISP.TS)*. *Cuadernos de Trabajo Social*, 34(2), 353-366. <https://dx.doi.org/10.5209/cuts.71743>
- Díaz, C. y Pinto, M. (2017). *Vulnerabilidad educativa: Un estudio desde el paradigma socio crítico*. *Praxis educativa*, 21(1), 46-54. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2017-210105>
- Engel G. (1997). The need for a new medical model: a challenge for biomedicine. *Science*; 196, 129-136.
- Federación Internacional de Trabajadores Sociales (2023). *Definición Global del Trabajo Social*. *Federación Internacional de Trabajadores Sociales*. <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/definicion-global-del-trabajo-social/>



Ministerio de Educación. (2024). *Política Nacional de Convivencia Educativa 2024 – 2030 Marco de actuación y visión institucional*. <https://convivenciaparaciudadania.mineduc.cl/wp-content/uploads/2024/05/Politica-Nacional-de-Convivencia-Educativa-MINEDUC-2024.pdf>

Morales Rodríguez, M. (2021). Promoción de habilidades socioemocionales para la resolución de conflictos y conductas de riesgo en adolescentes en condiciones de vulnerabilidad social. *Religación. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(30), Artículo e210851. <https://doi.org/10.46652/rgn.v6i30.851>

Olivares, K. y Contreras, M. (2024). *Intervención social: elementos teóricos, epistemológicos y metodológicos para el trabajo con personas y familias*. Ediciones UCM.

Ribes, E. (2008). Educación básica, desarrollo psicológico y planeación de competencias. *Revista Mexicana de Psicología*, 25(2),193-207. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243016308001>

Saracostti, M. y Villalobos, C. (2015). *Familia-escuela-comunidad III: Implementando el modelo de intervención biopsicosocial*. Editorial Universitaria.

Torrico, E., Santín, C., Villas, M., Menéndez S. y López, M. J. (2002). El modelo ecológico de Bronfenbrenner como marco teórico de la Psicooncología. *Anales de Psicología*, 18(1), 45-59. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16718103>

Tudge, J., Merçon, E., Liang, Y. y Payir, A. (2017). The importance of Urie Bronfenbrenner's bioecological theory for early childhood educators and early childhood education. En L. Cohen y S. Stupiansky (Eds.), *Theories of early childhood education: Developmental, behaviorist, and critical* (pp. 45-57). Routledge. [https://libres.uncg.edu/ir/uncg/f/J\\_Tudge\\_Importance\\_2017.pdf](https://libres.uncg.edu/ir/uncg/f/J_Tudge_Importance_2017.pdf)

## Dirección de correspondencia:

Daniela Astorga Rubio

Contacto: [ts.danielaastorga@gmail.com](mailto:ts.danielaastorga@gmail.com)



Esta obra se encuentra bajo una Licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

