

SALUD MENTAL

Investigación y reflexiones sobre
el ejercicio profesional

VOLUMEN III



Norma Alicia Ruvalcaba Romero

Mercedes Gabriela Orozco Solís



SALUD MENTAL

Investigación y reflexiones sobre
el ejercicio profesional

VOLUMEN III

Coordinadoras

Norma Alicia Ruvalcaba Romero

Mercedes Gabriela Orozco Solis

La presente obra cuenta con el dictamen número 180914-A del Comité Editorial del Centro Universitario de Ciencias de la Salud, conformado por:

Dr. Jaime F. Andrade Villanueva

Lic. Patricia Yokogawa Teraoka

Lic. Gustavo López Pérez

Dr. Daniel Román Rojas

Lic. Javier Alonso López Chávez

La presentación y disposición en conjunto de:

SALUD MENTAL

Investigación y reflexiones sobre
el ejercicio profesional

VOLUMEN III

Derechos reservados conforme a la ley:

© 2017, Universidad de Guadalajara

Centro Universitario de Ciencias de la Salud

Sierra Mojada # 950, Independencia Oriente

44340 Guadalajara, Jalisco, México

ISBN: 978-84-17523-79-4

Impreso en México / Printed in Mexico.

17 de octubre de 2018

A quién corresponda

Por medio de la presente manifestamos a usted que en el libro:

SALUD MENTAL

Investigación y reflexiones sobre el ejercicio profesional
VOLUMEN III

En el que participan los autores: Salvador Garibay Rivas, María Guadalupe Covarrubias de la Torre, Héctor Rubén Bravo Andrade, Norma Alicia Ruvalcaba Romero, Mercedes Gabriela Orozco Solís, Yazmín Evelia González Gaxiola, María Teresita de Jesús Hernández Paz Reyna Jazmín Martínez Arriaga, Leivy Patricia González Ramírez, María Elena Flores Villavicencio, Roberto Oropeza Tena, Adrián Daneri Navarro, Angélica Ceja Barrera, Gabriel Zárate Guerrero, María del Carmen Espinosa Gómez, Ma. Mercedes Delgado González, José Ignacio Cruz Gaitán, Alejandra Maza Morán, Paulina Vianney Elías Velázquez, Jesús Espinoza Rodríguez, María Ángela Gómez Pérez, Cecilia Colunga Rodríguez, Vanessa Alejandra Velazco Colorado, María Teresa García Sánchez, Columba Sánchez Martínez, Cassandra Becerra Correa, Julia Gallegos Guajardo, Mario Ángel González, Claudia Liliana Vázquez Juárez, Julio César Vázquez Colunga.

Fue editado con fecha el 12 de Octubre y de acuerdo al ISBN asignado **978-84-17523-79-4**, emitido por la agencia correspondiente. Debido a un error en la página legal acorde a la página 4 del libro aparece otra fecha.

Agradecemos su atención,
Atentamente:



Heriberto Camacho Becerra

Índice

Introducción	9
--------------------	---

La Profesión, la Profesionalidad, y la Filosofía de servicio en el Psicólogo Clínico	11
---	----

Salvador Garibay Rivas

Didáctica vivencial en la enseñanza de la psicoterapia Gestalt	59
---	----

María Guadalupe Covarrubias de la Torre

Introducción al Modelo Ecológico del Desarrollo Humano	91
---	----

*Héctor Rubén Bravo Andrade, Norma Alicia Ruvalcaba Romero,
Mercedes Gabriela Orozco Solís, Yazmín Evelia González Gaxiola,
y María Teresita de Jesús Hernández Paz*

Aplicaciones de la psicooncología en Asesoramiento Genético Oncológico para cáncer de mama hereditario	107
--	-----

*Reyna Jazmín Martínez Arriaga, Leivy Patricia González Ramírez,
María Elena Flores Villavicencio, Roberto Oropeza Tena
y Adrián Daneri Navarro*

Manifestaciones de la depresión en mujeres con embarazo de alto riesgo en el periodo perinatal	123
---	-----

Estado del arte.

*Angélica Ceja Barrera, Gabriel Zárate Guerrero
y María del Carmen Espinosa Gómez*

Perspectivas psicoterapéuticas para el abordaje en Personas Sordas	139
---	-----

*Ma Mercedes Delgado González, José Ignacio Cruz Gaitán,
Alejandra Maza Morán y Paulina Vianney Elías Velázquez*

Introducción al Modelo Ecológico del Desarrollo Humano

Héctor Rubén Bravo-Andrade¹

Norma Alicia Ruvalcaba-Romero¹

Mercedes Gabriela Orozco-Solís¹

Yazmín Evelia González-Gaxiola¹

María Teresita de Jesús Hernández-Paz¹

¹ Profesores del Departamento de Clínicas de Salud Mental, Centro Universitario de Ciencias de la Salud, Universidad de Guadalajara

Resumen

El modelo ecológico del desarrollo humano, elaborado por Bronfenbrenner, es un antecedente insoslayable en la construcción de un aparato conceptual desde la Psicología. Su principal aportación radica en clarificar la importancia del contexto y el papel de la percepción de la realidad en la salud, pero sobre todo en el reconocimiento de la complejidad en el desarrollo de las personas, plasmada en la interacción con distintos sistemas. Es invaluable el esfuerzo por sistematizar tal complejidad de forma que sea inteligible para dar cuenta de los fenómenos humanos y servir como base para la comprensión del desarrollo de las personas a nivel individual, familiar y social. El presente capítulo tiene como objetivo introducir al lector en la comprensión del modelo ecológico del desarrollo humano. Para tal propósito se hace un breve recorrido por los antecedentes biográficos del autor; el contexto en el cual surge el modelo; la relación entre el modelo ecológico y las políticas públicas; la evolución del modelo, descrita en sus tres fases; las implicaciones y aplicaciones del modelo; así como una conclusión.

Antecedentes biográficos

Urie Bronfenbrenner (1917-2005) nació en Moscú, Rusia y viajó con su familia a Estados Unidos cuando tenía seis años. Su padre trabajó en una institución para deficientes mentales, en la cual se sentía frustrado por no poder cambiar los diagnósticos que hacían los médicos de la institución. Una vez que un niño era diagnosticado con deficiencia mental, permanecía institucionalizado de por vida. Esto marcó profundamente a Bronfenbrenner quién veía a personas más allá de simples pacientes mentales, lo cual sentaría las bases para comprender el valor del entorno y las relaciones sociales en el desarrollo de las personas (Brendtro, 2006; Corraliza, Blanco y Loeches, 1987).

En la institución que creció, convivían los ambientes naturales con los institucionales; su padre, a quien Bronfenbrenner describe como un naturalista, le mostraba la “interdependencia funcional de los organismos vivos y sus entornos” (1987, p. 16), por lo que la visión ecológica responde precisamente a la ecología de la niñez del autor. La semilla de la ecología del desarrollo, implantada desde su infancia, se incubó hasta germinar en su labor como profesor (Bronfenbrenner, 1987).

Trabajó para el gobierno de los Estados Unidos en un proyecto junto a Kurt Lewin, quien, entre otros destacados psicólogos de la época, marcara profusamente el pensamiento del autor. Se vio influido en especial por aquellas investigaciones que tenían en consideración el contexto histórico-cultural en el que se enclavaban. Trabajó la mayor parte de su vida profesional en la Universidad de Cornell en Nueva York, en el departamento de Desarrollo Humano y Psicología, donde elaboró gran parte de su teoría (Brendtro, 2006; Corraliza, Blanco y Loeches, 1987).

Contexto del surgimiento del modelo ecológico

Una de las principales críticas de Bronfenbrenner a las investigaciones y al conocimiento sobre el desarrollo humano de su época, versaba sobre la ausencia de un marco teórico que diera cuenta de los entornos en los que se desenvuelven los seres humanos. Se sabe mucho, afirmaba Bronfenbrenner, sobre las características de las personas, como pueden ser, por ejemplo, el tamaño de la familia o cuál de los padres cuida al niño, pero esto no aporta una cabal

comprensión sobre de qué manera afectan los contextos ecológicos al curso del desarrollo psicológico. Se encuentra por un lado con tipologías ambientales, y por el otro, con resultados evolutivos sin tener claro cuál es la conexión entre ambos. Sobre todo, es necesario adoptar una perspectiva teórica suficientemente amplia para romper con el modelo diádico padre-hijo y de este modo para considerar la influencia de los escenarios inmediatos (Bronfenbrenner, 1985; Rosa & Tudge, 2013).

A pesar de que existe bastante evidencia de que el niño es un agente activo en su desarrollo, muchas de las teorías que se ocupan de ello lo pasan por alto, inclusive el mismo Piaget se enfocó en las etapas del desarrollo cognitivo del niño, sin tomar en cuenta que tal desarrollo puede ir más allá y de una manera más veloz si se da en un sentido social (Mc Guckin & Minton, 2014).

Incluso Bronfenbrenner (1987) destaca que cuando como en el caso de la psicología social se realizaban estudios sobre la influencia del ambiente en la conducta, como en el estudio de la imitación o el aprendizaje social, estos se limitaban a lo que él describe como microsistema, además de no tomar en cuenta los aspectos no sociales, como los biológicos. En los estudios antropológicos por su parte, el material descriptivo es tan anecdótico que raya en lo puramente subjetivo.

Ahora bien, incluso cuando a nivel teórico en la psicología es universalmente aceptado que la conducta sólo tiene sentido en la interacción entre la persona y su ambiente, Bronfenbrenner (1987) pone de manifiesto que en la práctica este principio es dejado de lado; las investigaciones e incluso los libros separan por una parte a la persona de quien sólo enlistan una serie de características, y por otra parte se encuentra el ambiente, sobre el cual se limitan a describir una limitada serie de categorías, de tal modo que no dan cuenta de los procesos de interacción que explicarían el desarrollo humano.

Si bien tales investigaciones arrojaban datos estadísticamente significativos, no eran precisamente relevantes en la práctica. Propugnaba por un enfoque naturalista hacia el estudio de las relaciones naturales del niño bajo condiciones naturales. Ante la amplitud y multiplicidad de facetas en la ecología del niño se plantea centrarse en aquellos factores de mayor importancia como son la influencia de la familia, el grupo de pares y la escuela (Brendtro, 2006).

A partir de tal planteamiento, dos preguntas son centrales para el diseño de intervenciones eficaces: ¿cuáles son las transacciones del niño con la familia, el grupo de pares y la escuela? Y ¿este círculo de influencia crea estrés u ofrece apoyo al niño? Cuando la ecología está en balance los niños viven en armonía consigo mismos y con los otros (Brendtro, 2006).

La crítica central que se genera hacia las teorías clásicas del desarrollo, es que estas encontraban su base en experimentos artificiales removidos de la realidad, por lo que carecían de validez ecológica (Mc Guckin & Minton, 2014). De aquí una de las críticas más sagaces de Bronfenbrenner que se ha popularizado en su famosa cita haciendo referencia a que la Psicología del desarrollo “es la ciencia de la extraña conducta de los niños en situaciones extrañas, con adultos extraños durante el menor tiempo posible” (Bronfenbrenner, 1987, p. 38).

Si bien, no se desprecia el método experimental por sí mismo, se marcan sus limitaciones explicativas del desarrollo, sobre todo aquellas que tienen que ver con cuestiones éticas, como puede ser por ejemplo el privar a un niño de un estímulo benéfico para su desarrollo. El experimento es necesario pero insuficiente, debe complementarse. La propuesta consiste precisamente, en integrar el rigor del experimento y la importancia de la descripción, una convergencia entre los enfoques experimental y naturalista (Bronfenbrenner, 1987).

Modelo ecológico y políticas públicas

Otra de las preocupaciones principales para el esfuerzo teórico de Bronfenbrenner, además de las limitaciones en la investigación en Psicología centradas en entornos de laboratorio, se encuentra en el interés en políticas públicas relevantes para niños, adolescentes y sus familias. La ausencia de investigaciones apropiadas se debía a la falta de una teoría que considerara al contexto en el que viven las personas. Estas limitaciones se traducían en una incapacidad para contestar a las preguntas que se planteaban desde las políticas públicas en referencia a las vidas de los niños y sus familias (Rosa & Tudge, 2013).

Siendo congruente con el modelo ecológico, Bronfenbrenner puntualiza la necesidad de que la ciencia y la política social gocen de una relación recíproca, toda vez que siendo la política social

parte del macrosistema, determina las propiedades de los demás sistemas y, por lo tanto, impacta en la vida diaria de las personas, su conducta y desarrollo. En palabras de Bronfenbrenner (1987), debido a que la política oficial tiene el poder suficiente para afectar el bienestar y el desarrollo de los seres humanos, al determinar sus condiciones de vida (...) es esencial para el progreso del estudio científico sobre el desarrollo humano que las investigaciones se preocupen por la política oficial (p. 17-18).

La habilidad de Bronfenbrenner para operacionalizar modelos teóricos en políticas públicas efectivas se vio materializada al co-fundar el programa Head Start en 1965, programa que a la fecha sigue en operación en apoyo al desarrollo de los niños a través de programas de salud y nutrición, así como de estimulación intelectual (Mc Guckin & Minton, 2014).

Evolución del modelo ecológico del desarrollo humano

Todo modelo explicativo de la realidad es en cierta medida dinámico y sufre de cambios y reconceptualizaciones. El modelo ecológico de Bronfenbrenner no es la excepción, sufrió transformaciones durante la vida de su autor. Rosa y Tudge (2013) realizan un análisis de la evolución de la teoría de Bronfenbrenner, desde su primera etapa denominada ecológica, hasta su estado final, sucedido por la muerte del autor, etapa conocida como bioecológica. Los autores plantean tres fases en el desarrollo de la teoría. Dada la utilidad de comprensión de tal análisis, tomaremos tales fases del desarrollo del modelo en un esfuerzo de claridad expositiva.

La primera fase es la más conocida y en la que se establecen las bases generales que servirán de soporte a los subsecuentes enriquecimientos de la teoría, por lo que su exposición será más abundante.

Fase 1 (1973-1979)

En esta primera fase que culmina con la publicación de “La ecología del desarrollo humano” (1979; 1987 en su versión en español) Bronfenbrenner nombra su aportación tanto enfoque ecológico del desarrollo humano, como modelo ecológico del desarrollo humano, refiriéndose a él en ocasiones como una ciencia y en otras ocasiones como una perspectiva teórica. Si bien esta fase es la más conocida Rosa y Tudge (2013) remarcan que aun cuando es váli-

do realizar investigaciones desde esta fase de la teoría, es necesario comprender que los aportes de Bronfenbrenner no se agotan con esta aproximación.

Las principales influencias en esta fase son: Lewin y su campo fenomenológico expresado topológicamente; los psicólogos soviéticos Luria, Leontiev y Vygotsky con su convicción de que la investigación lleva a la transformación social; Dearbor quien le hizo notar que para entender algo hay que cambiarlo; y los sociólogos Tomas y Tomas quienes planeaban que la percepción que tienen las personas de las situaciones es tan real como sus consecuencias (Rosa & Tudge, 2013).

Inicialmente la ecología del desarrollo humano fue propuesta para explicar cómo ocurre el desarrollo de los seres humanos, enfocándose en gran medida en el impacto del contexto, así como de las interacciones del individuo en desarrollo con este último. Si bien los conceptos utilizados no son nuevos, sino que se refieren a constructos de las ciencias sociales y de la conducta, lo novedoso del modelo es que se centra en las “interconexiones ambientales y su impacto sobre las fuerzas que afectan directamente el desarrollo psicológico” (Bronfenbrenner, 1987, p. 28).

En palabras de Bronfenbrenner la ecología del desarrollo humano comprende el estudio científico de la progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo, en desarrollo, y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que vive la persona en desarrollo, en cuanto este proceso se ve afectado por las relaciones que se establecen entre estos entornos, y por los contextos más grandes en los que están incluidos los entornos (Bronfenbrenner, 1987, p. 40).

En la definición anterior podemos observar dos conceptos nodales de la teoría. En primer lugar, se encuentra la noción de entorno que se entiende como un espacio de interacción directa (cara a cara) entre la persona en desarrollo y otros significativos; los primeros entornos son el hogar y la guardería (Bronfenbrenner, 1987). En segundo lugar, aparece el término desarrollo, el cuál es definido como “un cambio perdurable en el modo en que una persona percibe su ambiente y se relaciona con él” (Bronfenbrenner, 1987, p. 23).

De este modo, Bronfenbrenner enfatiza que el desarrollo humano involucra cambio y continuidad. En relación al cambio, se amplifica la complejidad de las conductas que el niño va desarro-

llando; mientras que la continuidad se vincula principalmente al apego emocional que el niño establece con las personas significativas para él (Rosa & Tudge, 2013). Por lo tanto, los cambios en la persona son duraderos y continuos en tiempo y espacio e implican a su vez un cambio en la percepción sobre los entornos, así como en acciones más complejas de acomodación (Bronfenbrenner, 1987).

El concepto de entorno permite a Bronfenbrenner conceptualizar el ambiente (ecología) del niño como un sistema de ambientes anidados uno dentro de otro e interconectados entre sí, en el que todos influyen en el desarrollo del niño, pero en una variedad de grados distintos (Mc Guckin & Minton, 2014). “El ambiente ecológico se concibe como un conjunto de estructuras seriadas, cada una de las cuales cabe dentro de la siguiente” (Bronfenbrenner, 1987, p. 23). Los círculos de influencia se refieren a aquellos compuestos en primer lugar por los padres, maestros y pares (micro-sistema), en el siguiente nivel se encuentran el vecindario, trabajo, iglesia, clubes, etc (mesosistema). Por último, se encuentra la cultura, la economía y la política (macrosistema) (Brendtro, 2006).

El contexto primario es aquel al que se incorpora el niño en actividades en progresión de complejidad bajo la guía de una persona con la que ha desarrollado lazos afectivos. El contexto secundario por su parte se refiere a la integración de escenarios nuevos sin la intervención de la persona guía en donde se ponen en práctica las actividades previamente aprendidas (Bronfenbrenner, 1987).

Los ambientes ecológicos son interdependientes, suceden como un proceso, entendido como “modos de interacción entre las personas que se mantienen en un curso recíproco de relaciones entre ellos y su ambiente” (Rosa & Tudge, 2013, p. 247). Así también, los ambientes ecológicos suponen un campo fenomenológico, por lo que debe ser considerado el cómo las personas perciben y entienden el ambiente. De este modo, en lo que se refiere al contenido del ambiente “lo que cuenta para la conducta y el desarrollo es el ambiente como se lo percibe, más que como pueda existir en la realidad objetiva” (Bronfenbrenner, 1987, p. 24). Se destaca de esta manera que se utiliza el término experimentar desde un punto de vista fenomenológico, dada “la imposibilidad de comprender la conducta sólo a partir de las propiedades objetivas de un ambiente, sin hacer referencia al significado que tiene para las personas que están en el entorno” (Bronfenbrenner, 1987, p. 43).

En cuanto a la estructura de los ambientes ecológicos, estos se analizan en términos de sistemas y por tanto a las relaciones que se establecen entre ellos. Estas estructuras seriadas en interacción son denominadas por Bronfenbrenner como microsistema, mesosistema, exosistema, macrosistema y en un momento posterior de la teoría, en las siguientes fases agrega el cronosistema, términos que serán descritos más adelante.

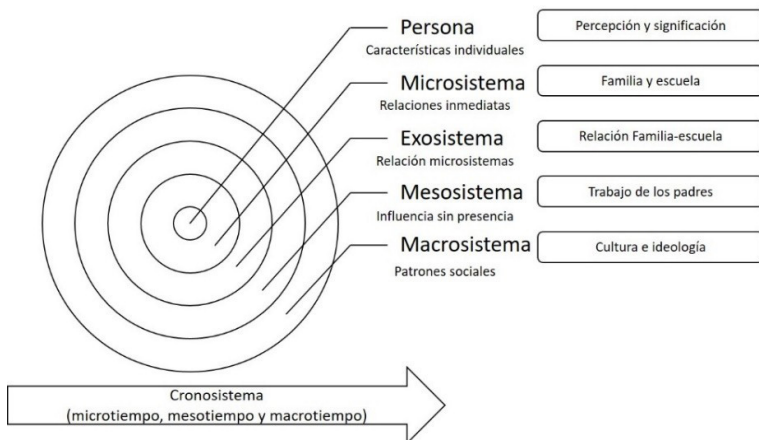
Al paso de un sistema a otro se le considera una transición ecológica, misma que puede darse por cambios ambientales e incluso suceder ante los cambios biológicos relacionados con la maduración física, el cómo lidian las personas con estos cambios o incluso una combinación de todos estos factores. El que ocurra una transición ecológica puede ser tanto consecuencia como motivo del proceso de desarrollo, ejerciendo un impacto no sólo en la persona que lo experimenta, sino en el sistema del cual forma parte (Rosa & Tudge, 2013). El cambio de un entorno a otro (transición ecológica), implica cambios de roles, entendidos como “las expectativas de conducta asociadas con determinadas posiciones en la sociedad” (Bronfenbrenner, 1987, p. 26). Un ejemplo muy claro de ello es el ingreso del niño a la escuela, en el que las expectativas sociales o roles ya no son solamente como hijo o hermano, sino que ahora también es estudiante y compañero.

El potencial de desarrollo de un escenario se incrementa en función de las interacciones de ese escenario con otros contextos que refuercen las actividades y comunicación, incluyendo al niño y a sus padres. (Bronfenbrenner, 1985). Más allá de las diadas (madre-hijo), en los ambientes participan terceras personas que pueden favorecer o perjudicar el desarrollo, mismo que se ve influido por el apoyo o rechazo de las actividades de una persona con la que el niño ha desarrollado vínculos afectivos, que pueden ser además de sus padres, los abuelos, amigos o vecinos, pero principalmente la madre y el padre (Bronfenbrenner, 1987). La conducta del niño refleja las transacciones entre los círculos. Cuando operan en conflicto, este se traslada como estrés hacia el niño, puesto que “la conducta no es un acto aislado sino una transacción recíproca con otros” (Brendtro, 2006, p. 164).

Sistemas del modelo ecológico

A continuación, se describen los diferentes sistemas que forman parte del modelo ecológico del desarrollo humano:

Figura 1. Representación gráfica del modelo ecológico del desarrollo humano. Elaboración propia



Microsistema. Consiste en el ambiente inmediato del niño desde un punto de vista físico, social y psicológico en el que aprende sobre el mundo. Se denomina microsistema: a las conexiones entre otras personas que estén presentes en el entorno, a la naturaleza de estos vínculos, y a su influencia indirecta sobre la persona en desarrollo, a través del efecto que produce en aquellos que se relacionan con ella directamente (Bronfenbrenner, 1987, p. 27).

Es un punto de referencia que se construye a partir de relaciones con personas significativas en el que se desarrolla la confianza y la cordialidad, tendiendo una influencia en el desarrollo posterior de la personalidad del niño. En el microsistema el individuo en desarrollo juega un rol directo, tiene experiencias e interacciones sociales con otros de manera inmediata; inicia la socialización con aquellos que son emocional y prácticamente más cercanos (Swick & Williams, 2006; Neal & Neal, 2013; Mc Guckin & Minton, 2014).

Vale la pena insistir que no se refiere simplemente al espacio en el que el niño se desenvuelve sino a “un patrón de actividades,

roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado con características físicas y materiales particulares” (Bronfenbrenner, 1987, p. 41). El microsistema por excelencia como ya se ha mencionado es la familia; posteriormente, la escuela y el grupo de pares conformarán otros microsistemas relevantes para el desarrollo del infante. Las relaciones que se cimentan en el sistema familiar servirán como base para las interacciones en los demás sistemas (Cyrulnik, 2004; Walsh, 2004).

Mesosistema. “Comprende las relaciones de dos o más entornos en los que la persona participa activamente” (Bronfenbrenner, 1987, p. 44). En el mesosistema se representan interacciones sociales entre miembros de distintos microsistemas del niño, por ejemplo, madre y maestra (Neal & Neal, 2013). Se trata de este modo de un sistema de microsistemas que permite permear y movilizarse entre distintos ambientes; otro ejemplo es el apoyo de los vecinos o la iglesia a manera de redes sociales de apoyo (Swick & Williams, 2006). Las transiciones ecológicas se materializan en este nivel de la ecología del desarrollo.

Exosistema. Se trata del sistema psicológico a partir del cual las personas siguen “conectadas” sin encontrarse físicamente juntas, por ejemplo, el niño puede percibir el estrés laboral de los padres sin necesidad de estar físicamente en el lugar de trabajo (Swick & Williams, 2006). Bronfenbrenner lo define refiriéndose 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 afectadas por lo que ocurre en ese entorno (Bronfenbrenner, 1987, p. 44).

En el exosistema el niño no presenta ningún rol directo, así como tampoco tiene experiencias en estos entornos, sin embargo, se ve afectado por las interacciones que suceden entre estos, aunque tal vez nunca entre en contacto directo con ellos.

Macrosistema. Se refiere al “complejo de sistemas seriados e interconectados como una manifestación de los patrones arqueados de la ideología y la organización de las instituciones sociales comunes a una determinada cultura o subcultura” (Bronfenbrenner, 1987, p. 27). Si tomamos como ejemplos las políticas de apoyos gubernamentales hacia las clases más bajas o los roles estereotipados de hombres y mujeres podemos identificar cómo el sistema más

amplio de creencias culturales, valores sociales, tendencias políticas y económicas tiene un gran impacto en la vida de las personas y familias (Swick & Williams, 2006).

El macrosistema se refiere a las correspondencias, en forma y contenido de los sistemas de menor orden (micro, meso y exo) que existen o podrían existir, al nivel de la subcultura o de la cultura en su totalidad, junto con cualquier sistema de creencias o ideología que sustente estas correspondencias (Bronfenbrenner, 1987, p. 45).

Estas correspondencias pueden marcar la pauta para distinciones que incluyen aquellas que se pueden dar entre una sociedad y otra, pero también diferencias entre distintos grupos o clases dentro de una misma sociedad, por ejemplo, ricos y pobres.

Fase 2 (1980-1993)

El objetivo principal de este periodo es mostrar las formas en que es conceptualizado el ambiente tanto teórica como empíricamente a partir de las lagunas encontradas en la fase 1. Mediante una reelaboración enriquece su modelo al prestar atención al paso del tiempo en los procesos de desarrollo. Una vez más aparece la influencia de Lewin, Luria y Vygotsky, a las cuales se suman Elder con la noción de cronosistema, así como de otros investigadores empíricos sobre el desarrollo y la ecología. En esta fase el modelo se denomina persona-proceso-contexto (PPC), en el cual los resultados del desarrollo son concebidos como la consecuencia de las interacciones entre la persona y el contexto (Rosa Y Tudge, 2013).

Cronosistema. En una etapa posterior a la publicación de “La ecología del desarrollo humano” Bronfenbrenner enriquece su modelo con un concepto que engloba de algún modo a los demás subsistemas, se trata del cronosistema, entendido como “la influencia de los cambios (y continuidades) en el desarrollo de la persona a través del tiempo en el ambiente en el que vive” (Bronfenbrenner, 1986b, como se citó en Neal & Neal, 2013, p. 724).

Es el componente temporal en el cual el ecosistema se encuentra inmerso. Esta dimensión organiza los periodos recíprocos de desarrollo entre el individuo y el entorno a lo largo de la vida (Mc Guckin & Minton, 2014). El contexto histórico encuadra todas las dinámicas de personas y familias en cuanto a los cambios que se suceden en los diferentes sistemas y sus interacciones, tal como

puede ser ante una contingencia económica o de salud (Swick & Williams, 2006).

El cronosistema contempla que el tiempo es tan importante como el ambiente para el desarrollo humano. Desde esta perspectiva se toman en cuenta los cambios en los eventos o experiencias que ocurren en la vida de las personas, ya sea que estos provengan del ambiente externo, como el nacimiento de un hermano o la incorporación a la escuela, así como del desarrollo mismo del individuo, como puede ser la entrada a la pubertad. Estos cambios pueden ser tanto normativos cuando son esperados, como no normativos cuando son inesperados, por ejemplo, con la muerte repentina de un miembro de la familia. Este tipo de cambios o experiencias alteran la relación entre la persona y el ambiente, creando una dinámica que instiga al cambio en el desarrollo (Rosa & Tudge, 2013).

Totalmente integrada la noción de tiempo en el paradigma ecológico, el desarrollo es percibido como una “función que implica interacciones con el tiempo entre una persona y las personas con quienes tiene interacciones cara a cara en el entorno inmediato en el que la persona se sitúa” (Rosa & Tudge, 2013, p. 250). A partir de estos supuestos desarrolla el concepto de características instigadoras que pueden facilitar o desalentar el desarrollo humano. Estas características instigadoras pueden ser parte de la persona como por ejemplo bebés calmados o quisquillosos; o bien pueden ser parte del ambiente como aquellos que invitan a la manipulación o exploración. De este modo se hace énfasis en las características de la persona en la mediación con el entorno, el tiempo y las relaciones interpersonales (Rosa & Tudge, 2013).

Fase 3 (1993-2005)

Esta última fase se refiere al modelo bioecológico, en el cuál las características del individuo junto con los aspectos del contexto tanto espacial como temporal influyen los procesos proximales. A esta fase es conocida como el modelo Proceso-Persona-Contexto-Tiempo (PPCT) para conducir las investigaciones bioecológicas. En esta etapa los procesos proximales son considerados el motor del desarrollo. Bronfenbrenner define el modelo bioecológico como “un sistema teórico englobado por el estudio científico del desarrollo humano a través del tiempo” (Bronfenbrenner, 2001

como se citó en Rosa & Tudge, 2013, p. 251), en el que influyen de manera simultánea procesos, persona, contexto y tiempo en el desarrollo de los seres humanos.

Lo que distingue el modelo ecológico del bioecológico es que en este último se enfatiza el rol que juega la persona en su propio desarrollo a través de mecanismos denominados procesos proximales, entendidos como procesos de interacción recíproca de progresiva complejidad entre un organismo humano que evoluciona biopsicológicamente y las personas, objetos y símbolos en su ambiente inmediato. Para ser efectivas, las interacciones deben ocurrir sobre una base bastante regular durante periodos de tiempo prolongados” (Bronfenbrenner & Ceci, 1993, como se citó en Rosa & Tudge, 2013, p. 252).

Se establece que los procesos proximales varían en función de las características de la persona en desarrollo y el ambiente inmediato. La disfunción aparece cuando existen dificultades para mantener el control y la integración de conductas a través de diferentes situaciones y dominios del desarrollo (Rosa & Tudge, 2013).

En congruencia con la cuestión bioecológica, Bronfenbrenner propone que los procesos proximales potencian las características genóticas en fenotípicas, es decir, los procesos proximales maximizan el potencial genético al incrementar la competencia funcional y reducir los grados de disfunción (Rosa & Tudge, 2013).

La noción de temporalidad incluye lo que sucede en el curso del tiempo tanto genético como histórico, esto es, el desarrollo biopsicológico del niño, así como todos aquellos sucesos que acontecen en los diferentes sistemas en los cuales se encuentra inserto. Se distinguen tres niveles, el microtiempo se refiere a la continuidad o discontinuidad con que se suceden los episodios de los procesos proximales, es decir, al lapso de duración. Por ejemplo, la cantidad de tiempo que pasa un padre con su hijo. El mesotiem po tiene que ver con qué tan seguido ocurren estos episodios en días y semanas. En el ejemplo anterior, la frecuencia con que el padre entra en interacción con el niño. Por último, el macrotiempo se enfoca en los cambios que acontecen en la sociedad más amplia, tanto en una generación como a través de las generaciones (Rosa & Tudge, 2013).

La ecología, concebida de este modo, no es algo estático, sino que responde a cambios a través del tiempo, por lo que implica una

perspectiva longitudinal del crecimiento y desarrollo. Los factores biológicos también juegan un papel importante en el desarrollo por lo que toda teoría del comportamiento debe ser bio-ecológica (Brendtron, 2006).

Implicaciones y aplicaciones del modelo ecológico

El modelo ecológico del desarrollo humano se distingue de las ciencias sociales por su énfasis en el desarrollo, además de conceder una importancia crucial a los factores temporales y biológicos. Se trata pues, de un “punto de convergencia entre las ciencias biológicas, psicológicas y sociales, que influyen sobre la evolución del individuo en la sociedad” (Bronfenbrenner, 1987, p. 32).

Mc Guckin y Minton (2014) reportan la aplicación del modelo de Bronfenbrenner en Irlanda en estudios sobre religión y estilos de vida en jóvenes; en grupos minoritarios y refugiados. Los mismos autores elaboran una interesante propuesta para la aplicación y comprensión del Bullying que desembocó en un programa anti-bullying.

Por su parte, Neal y Neal (2013), reportan estudios que utilizan la teoría sistémica ecológica de Bronfenbrenner en una variedad de fenómenos como resultados psicológicos y académicos de adolescentes urbanos, riesgos en el desarrollo y factores protectores en el uso de sustancias, actividades de compromiso en jóvenes; estudios a nivel microsistema en cuanto a pares, familia, escuela y vecindario; interacciones entre microsistemas (mesosistemas). A su vez, destacan que la aplicación a nivel exo y macro del marco ecológico es menos frecuente.

Actualmente se siguen haciendo reelaboraciones sobre los planteamientos de Bronfenbrenner; tan es así, que Neal y Neal (2013) elaboraron una propuesta novedosa; el así llamado modelo de redes integra la noción de intersección de círculos sociales de Simmel y la teoría ecológica de sistemas de Bronfenbrenner.

La propuesta consiste en definir el sistema ecológico como una red más que como sistemas anidados, en el que cada sistema es definido en términos de las relaciones sociales alrededor de un individuo focalizado, de tal forma que los sistemas se relacionan en diferentes niveles entre sí en una superposición más que de forma anidada. En lugar de centrarse en los entornos, se presta a

los patrones de interacción, sin restar importancia al lugar en el que ocurren estas interacciones. Desde esta aproximación el foco de atención está más que en el dónde, en el qué y con quién suceden las interacciones. Permitiendo examinar una multiplicidad de micro, meso y exosistemas que se superponen parcialmente, pero de manera compleja, especificando de qué manera un sistema se relaciona con el otro (Neal & Neal, 2013).

Se ha reportado el uso del modelo ecológico en distintas investigaciones dirigidas a diversas problemáticas, tales como: intervención en crisis en familias en las cuales nació un hijo con discapacidad intelectual desde un modelo contextual a partir de capacitación funcional, bienestar familiar, ajuste dinámico y calidad de vida familiar (Córdoba y Soto, 2007); apoyo a familias durante la reinserción a la comunidad de un miembro con discapacidad, transitando por un proceso de desinstitucionalización (Berry, 1995); el uso de un modelo interaccional de las dimensiones de riesgo y de protección para generar elementos para la comprensión de la resiliencia en el maltrato infantil (Morelato, 2011); mediación entre los procesos distales y proximales (macrosistemas y microsistemas) para el fomento de la resiliencia en niños (Kotliarenko, 1997). A su vez, ha servido como antecedente y fundamento del modelo de resiliencia familiar, integrado por el sistema de creencias, la organización familiar y, la comunicación y resolución conjunta de problemas (Walsh, 2004).

Conclusión

A través de esta breve introducción al modelo ecológico se ha podido establecer que el desarrollo de las personas responde a la interacción de una multiplicidad de factores, tanto biológicos, psicológicos, familiares, culturales, ambientales y temporales. Esta aproximación teórica es un reflejo de la complejidad de la naturaleza humana y del reto al que se enfrenta el profesional que quiere dar cuenta de ella. Pero es al mismo tiempo una herramienta conceptual invaluable para la comprensión y sistematización cabal del ser humano en interacción. Si bien es innegable que es en estas interacciones donde puede surgir la presencia de riesgo y patología; también es cierto que es precisamente en estas interrelaciones a partir de las cuales las personas generan y movilizan sus recursos que les permiten alcanzar la salud y el bienestar.

Referencias

Berry, J. (1995). Families and deinstitutionalization: An application of Bronfenbrenner's social ecology model. *Journal of Counseling & Development*, 73, 379-383.

Brendtro, L. (2006). The vision of Urie Bronfenbrenner: Adults who are crazy about kids. *Reclaiming children and youth*, 15(3), 162-166.

Bronfenbrenner, U. (1985). Contextos de crianza del niño. *Problemas y prospectiva. Infancia y aprendizaje*, 8(29), 45-55.

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.

Córdoba, L., y Soto, G. (2007). Familia y discapacidad: Intervención en crisis desde el modelo ecológico. *Psicología Conductual*, 15(3), 525-541.

Corraliza, J., Blanco, A., Loeches, A. (1987). Entrevista a Urie Bronfenbrenner. *Estudios de Psicología*, 27-28, 3-22.

Mc Guckin, C., & Minton, S. (2014). From theory to practice: Two ecosystemic approaches and their applications to understanding school bullying. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 24(1), 36-48.

Morelato, G. (2011). Resiliencia en el maltrato infantil: aportes para la comprensión de factores desde un modelo ecológico. *Revista de Psicología*, 29(2), 203-224.

Neal, J., & Neal, Z. (2013). Nested or networked? Future directions for ecological systems theory. *Social Development*, 22(4), 722-737.

Rosa, E., & Tudge, J. (2013). Urie Bronfenbrenner's Theory of Human Development: It's Evolution from Ecology to Bioecology. *Journal of Family Theory & Review*, 5(4), 243-258.

Swick, K., & Williams, R. (2006). An Analysis of Bronfenbrenner's Bio-Ecological Perspective for Early Childhood Educators: Implications for Working with Families Experiencing Stress. *Early Childhood Education Journal*, 33(5), 371-378.

Walsh, F. (2004). *Resiliencia familiar: estrategias para su fortalecimiento*. Buenos Aires: Amorrortu.