

Conceptualización de Competencias Socioemocionales y Estilo de Vida de estudiantes universitarios de ciencias de la salud

Conceptualization of Competence Social-emotional and Lifestyle of College Students of health sciences

Nancy Murillo García¹, Guillermo Alonso Cervantes Cardona²,
Adriana Nápoles Echauri³, Andrea Celeste Razón Gutiérrez⁴
y Felipe Rivas Rivera⁵

RESUMEN

El objetivo es dar cuenta del conocimiento de los estudiantes del Centro Universitario de Ciencias de la Salud (CUCS) de la Universidad de Guadalajara (UDG) acerca de los términos estilo de vida, habilidad social, habilidad emocional y competencia socioemocional, con la finalidad de orientar el diseño de un programa formativo de competencias socioemocionales y estilo de vida saludable para los estudiantes de ese centro universitario. Se trata de un estudio descriptivo, que mediante un cuestionario se solicitó a 243 participantes que definieran esos cuatro conceptos. Las respuestas fueron analizadas con la técnica de análisis de contenido bajo el criterio de afinidad semántica. Encontramos que los participantes definen habilidad como capacidad y cualidad y estilo de vida como una forma de ser. Las respuestas al concepto de competencia socioemocional aparecieron en su mayor parte descontextualizadas, por lo que esta competencia se identifica como un área de oportunidad para enriquecer el tema en esa población. Si bien el objetivo principal es el señalado, tenemos el interés de que surja un análisis comparativo con otras universidades para ampliar el panorama sobre el conocimiento de los términos señalados.

Palabras clave: Estilo de Vida (EV), Habilidad Social (HS), Habilidad Emocional (HE), Competencia Socioemocional (CSE).

ABSTRACT

The objective of this work is to report the knowledge of the students of health sciences (Centro Universitario de Ciencias de la Salud, CUCS) from the University of Guadalajara (UDG), about the terms lifestyle, social ability, emotional ability and social-emotional competence. In order to design a training program of socio-emotional competences and healthy lifestyle for students of this faculty. This is a descriptive study, and through a questionnaire 243 participants were asked to define the concepts previously mentioned. The responses were analyzed through the content analysis technique, with the criterion of semantic affinity, finding that participants define ability as «capacity» and «quality», and lifestyle as a «way of being». Responses to the concept of socio-emotional competence are mostly uninterpretable, which is why the enrichment of the subject in the population is identified as an area of opportunity.

Keywords: Lifestyle, social ability, emotional ability, social-emotional competence.

Recibido el 19 de septiembre de 2017
y aprobado el 30 de enero de 2018

¹ Egresada de la Facultad de Psicología de la Universidad de Guadalajara

² Profesor Docente adscrito al centro universitario de Ciencias de la Salud de la universidad de guadalajara

³ Técnico Docente adscrita al Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la universidad de Guadalajara

⁴ Alumna del Doctorado en sociología del Centro Universitarios de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara

⁵ Profesor Investigador adscrito al Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la Universidad de Guadalajara

Introducción

Hasta hace algunos años, la educación superior había priorizado la formación académica sobre la social y la emocional. Sin embargo, en trabajos como el de Goleman (1995) en inteligencia emocional y social se reconoce la importancia de fomentar competencias transversales. A partir de entonces, se han desarrollado programas para fomentar las competencias socioemocionales (CASEL, 2013; Repetto, Pena & Lozano, 2007), ya que se relacionan con niveles óptimos de desempeño personal, educativo, profesional de afrontamiento de retos (Pérez, Filella & Soldevila, 2013) y en general con estilos de vida saludables.

La razón de que se priorizara cierta formación académica en las universidades obedece a que en la década de los ochenta del siglo pasado la negociación del financiamiento fue ríspido entre la Secretaría de Educación Pública (SEP) y las Instituciones de Educación Superior (IES). En el inicio del sexenio salinista se demandó al Estado a que cumpliera con eficiencia el principio de proporcionar educación superior gratuita a los jóvenes mexicanos, con financiamiento público suficiente para cumplir con calidad las funciones y metas universitarias. Así, la matriz conceptual de las políticas para la educación superior remite a los planteamientos del neoliberalismo que se estaban asentando como cuerpo de ideas central y como un programa político a seguir. Desde la década de los noventa, las universidades son influidas por los procesos de globalización, por lo que comienzan a proliferar universidades privadas, con auge en carreras específicas a lo que el mercado de trabajo demandaba, esto es, las correspondientes a servicios.

Los mercados de trabajo (MT)⁶ en México tienen una composición compleja, debido a los modelos económicos implementados en el siglo xx, lo que ha ocasionado periodos de desempleo, estancamiento económico y crisis económica. A partir de los setenta, los MT expresan una creciente inserción en el sector servicios. El sector servicios tiene una diferencia en la calificación de la mano de obra: a ese sector pertenecen los niveles de calificación más altos en relación con los de otros sectores, como el de la industria (Dombois, 2002). Una actividad profesional se encuentra en el mercado de servicios. El mercado de trabajo también

⁶ Se dice mercados de trabajo en plural, ya que en el mercado de trabajo encontramos divisiones, según escolaridad, actividad y género.

«puede analizarse como interacción entre los sujetos que se mueven en ciertas estructuras que dan sentido a su situación y que ejercen acciones tendientes a la venta o compra de fuerza de trabajo o a la construcción de una ocupación» (De la Garza, 2009:6).

Este tema adquiere especial importancia entre el alumnado universitario, pues en el mercado laboral las competencias socioemocionales son valoradas porque contribuyen a aumentar la empleabilidad (Repetto & Pérez-González, 2007). Poseer estas competencias permite a los egresados del área de la salud, principalmente, contar con mejores herramientas para incorporarse al mercado de trabajo. Con este argumento, se sugiere, que esas competencias sean incluidas en los planes y programas de estudio del pregrado. La Universidad de Guadalajara tiene como desafío sumarse a las instituciones que promueven competencias socioemocionales en su alumnado, por lo que surge la tarea de orientar el diseño de un programa de intervención mediante la detección de las necesidades de su población; más aún, valorar la manera en que propone formar profesionales de la salud.

El objetivo en este trabajo consiste en dar cuenta del uso, manejo y conocimiento que tienen los estudiantes del Centro Universitario de Ciencias de la Salud (CUCS) respecto a los conceptos empleados en las competencias socioemocionales (en lo sucesivo se usará CSE), como la habilidad social (HS), habilidad emocional (HE) y estilo de vida (EV), con la finalidad de iniciar la construcción de un programa formativo en CSE contextualizado.

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS), el EV es una «forma de vida que se basa en patrones de comportamiento identificables, determinados por la interacción entre las características personales individuales, las interacciones sociales y las condiciones de vida socioeconómicas y ambientales» (OMS, 1998:27).

El EV se compone de una estructura social, actitudes, hábitos y conductas. Esta forma de vida puede conducirse de acuerdo con conductas de riesgo o protectoras de la salud, donde un estilo de vida saludable se integra de patrones de conductas relacionadas con la salud (García-Laguna, García-Salamanca, Tapiero-Paipa & Ramos, 2012) e incluye aspectos materiales, sociales e ideológicos. Además, la promoción de la salud se lleva a cabo por medio de mecanismos de autocuidado, ayuda mutua y entornos sanos (Páez & Castaño, 2010). Se esperaría que la universidad sea uno de estos entornos sanos, donde el alumnado reconozca la

importancia de llevar a cabo EV saludables; más aún, donde adquiriera las habilidades necesarias con el propósito de implementar conductas protectoras para su salud física y psicológica, como ejercicio físico, alimentación balanceada y competencias de regulación emocional y solución de conflictos, por mencionar algunas. Debido a que los profesionales de la salud son los responsables de promover estilos de vida saludables en la población general, hallamos necesario el análisis de los EV de estos profesionistas, así como la identificación de la influencia de las universidades en los mismos.

Se asume que el EV es multifacético, por lo que la dimensión social es imprescindible, puesto que poseer adecuadas redes de apoyo, como las del entorno familiar y social, contribuyen a que los jóvenes adquieran un EV saludable (Eaton, Kann, Okoro & Collins, 2007). Sin embargo, para que el individuo logre establecer relaciones sociales significativas que funjan como redes de apoyo para las situaciones cotidianas, es necesario desarrollar CSE. Éstas no se contraponen a la inteligencia cognitiva o académica (Goleman, 1995); más bien, se complementan proporcionando herramientas al individuo para afrontar las situaciones de la vida con éxito. Como sostienen Fernández-Berrocal & Extremera-Pacheco (2005), hoy los jóvenes no carecen de información, sino de habilidades emocionales y sociales para resolver los dilemas de su vida cotidiana. En un contexto sociohistórico como el que se vive, es más que urgente pensar en que los sujetos se componen de una psique y una historia de vida que engloba condición social, raza y género.

Las CSE contribuyen a que la persona se adapte a su medio para que establezca relaciones interpersonales más favorables, porque permite equilibrio emocional y generar estados de salud y bienestar (Pineda-Galán, 2012). Bisquerra & Pérez (2007:8) las definen como «el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales». Estas competencias se componen de:

- 1) *Habilidad emocional*. También llamada inteligencia emocional. Es la habilidad de las personas para atender y percibir los sentimientos de manera apropiada y precisa, la capacidad de asimilarlos y comprenderlos de manera adecuada y la destreza para regular y modificar nuestro estado de ánimo y el de los demás (Fernández-Berrocal & Extremera, 2002).

- 2) *Habilidad social*. Capacidad para actuar; le permite al individuo adquirir una serie de destrezas que le serán imprescindibles para adaptarse a un ambiente social (García, García & Rodríguez, 1993).

Aunado a lo anterior, hay el argumento de la influencia negativa de «los pares», pues Pastor, Balaguer, & García-Merita (2006) encuentran que la aceptación social y la amistad íntima predicen conductas nocivas para la salud en chicos y chicas de entre 15 y 18 años, como el consumo de tabaco, alcohol y *cannabis*. Por ese motivo, consideramos de gran importancia el desarrollo de competencias interpersonales e intrapersonales, pues contar con habilidades sociales que permitan la adaptación al medio no garantiza el bienestar del individuo, así como la posesión de habilidades de autorregulación emocional no es suficiente en sí misma para tener relaciones exitosas. Partimos de la premisa de que las CSE son susceptibles de aprenderse y enseñarse, y que éstas, al favorecer habilidades intrapersonales e interpersonales, contribuyen a implementar EV saludables en los jóvenes. Sin embargo, es preciso tener en cuenta las características de la población a la que estarán dirigidos los programas de CSE, ya que cada campo científico y profesional tiene necesidades particulares (Cantero & Castejón, 2008).

Material y método

La muestra se formó con 243 alumnos del Centro Universitario de Ciencias de la Salud (CUCS) de la Universidad de Guadalajara. Los programas que participaron en la muestra fueron Licenciatura en Cirujano Dentista (48 jóvenes), Licenciatura en Cultura Física y Deportes (20, todos ellos jóvenes), Licenciatura en Enfermería (37), Licenciatura en Medicina (110), Licenciatura en Nutrición (17) y Licenciatura en Radiología e imagen (11). El 66% pertenecía al primer semestre y el 30% al segundo semestre del calendario 2012B, esto es, el curso en el que se aplicó el instrumento.

Para producir información que pueda dar cuenta de lo señalado, se utiliza la herramienta de la encuesta. La guía se construyó a través de áreas generales o ejes temáticos que resulten en circunstancias observables. El motivo por el que se elige la encuesta autoaplicada es porque

por medio de ésta pueden abordarse los temas de manera directa con los sujetos. Debido a las particularidades de los sujetos de este estudio, se toma la postura de que los métodos cualitativos resultan pertinentes por permitir al investigador desarrollar conceptos a través de los datos; los sujetos se pueden ver relacionados en contextos más amplios, dan cuenta de la perspectiva de los sujetos estudiados y pueden debatir con datos y teorías (Taylor y Bogdan, 2010).

Pensando en términos fenomenológicos, sería la noción del sentido subjetivo que el actor individual enlaza con su acción la que permite la interpretación que el sujeto da al mundo de la vida. Este mundo de la vida constituye las experiencias y acciones humanas, así como las percepciones que se tienen. Desde esta visión, los sujetos construyen sociohistóricamente su realidad mediante la acción social (Dreher, 2012).

El instrumento utilizado es un cuestionario autoaplicado, formado con cuatro preguntas abiertas, en las que se solicita definir los conceptos habilidad social, habilidad emocional, competencia socioemocional y estilo de vida.

Según Mayz (2009), el enfoque de investigación, debido a su naturaleza fenomenológica, permite situar a los diferentes actores que comparten la misma experiencia, en este caso estudiantes de la salud. Aunado a lo anterior, señala la importancia de una formación humana que permita la construcción de significados, habilidades y conocimientos, actitudes y valores, en un marco personal, colectivo y emocional. Al tratarse de datos cualitativos, la investigación pretende registrar la información de la realidad de los participantes, a través de sus respuestas, elaborar un marco conceptual de ella y comunicarla.

Para ello, se utilizó el análisis de datos (Mayz, *Ibidem*) empleando un criterio textual por características semánticas, y como herramienta de validez la triangulación de investigadores. Ésta se emplea como criterio de validez y objetividad en la investigación cualitativa y consiste en la participación de investigadores de diferentes disciplinas, perspectivas y experiencias en una misma investigación.

Utilizamos la idea de categoría genérica o macrocategoría porque permite asignar un atributo abarcativo y relacional al grupo de datos que poseemos. Nos ayuda a tener criterios de orden o de clasificación para mantener vasos comunicantes entre un dato y otro (Mayz, *Ibidem*). Nos permite reunir datos, en este caso las respuestas de las encuestas, en tanto se parecen o son idénticas. Se encontrará más adelante cómo es

que mediante la categoría genérica se crearon bloques para condensar los datos obtenidos de las encuestas.

El procedimiento de análisis e interpretación de datos fue el siguiente. Se construyó una base de datos con las cuatro preguntas. Posteriormente se agruparon las respuestas que contenían semánticas similares, esto es, aquellas expresiones lingüísticas semejantes. Se identificó el significado principal de cada grupo creado y con base en ello se diseñaron macrocategorías. Este tipo de categorías son genéricas, por lo que permiten integrar los grupos de respuestas que hacen referencia a una misma unidad temática. Las respuestas fueron analizadas en dos secciones, pues la mayor parte de las definiciones –presentadas por los encuestados– explicaban qué era el término y para qué funcionaba. Finalmente, se calculó la frecuencia de las respuestas para favorecer el análisis de los resultados.

Resultados

Los enunciados recabados a partir del cuestionario fueron analizados en dos segmentos. El primero responde a la definición del concepto (qué es) y el segundo a la utilidad que tiene en un contexto (para qué sirve). Cabe mencionar que por la manera en que fueron separadas las respuestas se pudo analizar más detenidamente a los encuestados. Sin embargo, cabe destacar que los participantes redactaron una única oración por pregunta. La forma en que procedieron a contestar obedece a que hay dos maneras de acercarse a la realidad: a través de saber o conocer. Según Villoro (2008), la diferencia entre saber y conocer es epistémica. Conocer refiere un grado –epistemológico– en el que es necesaria la experiencia directa con el objeto cognoscible. Saber refiere darse cuenta de algo, percatarse de ello, esto es, una aprehensión inmediata. El conocimiento surge a través de aprehensiones inmediatas de manera ordenada para dar paso a una síntesis del objeto cognoscible. Conocer integra en una unidad varias experiencias parciales de un objeto. En el primer momento, conocer incluye aprehensiones inmediatas y creencias sobre un mismo objeto. En el sentido en que el autor usa conocimiento es que hemos analizado las respuestas de los encuestados. El «qué es» refiere un ordenamiento de saberes, mientras que «para qué sirve» es el conocimiento suscrito en su aplicación. Conocer es saber no sólo cómo es algo, sino cómo es que interviene, para qué sirve es; entonces, cómo opera.

Se presentan de manera condensada las macrocategorías encontradas en las definiciones de estilo de vida (tabla 1), competencia socioemocional (tabla 2), habilidad social (tabla 3) y habilidad emocional (tabla 4), así como ejemplos textuales de las respuestas.

Discusión

Pensando desde términos fenomenológicos, sería la noción del sentido subjetivo que el actor individual enlaza con su acción, la que permite la interpretación que el sujeto da al mundo de la vida. Este mundo de la vida constituye las experiencias y las acciones humanas, así como las percepciones que se tienen. Desde esta visión, los sujetos construyen sociohistóricamente su realidad a través de la acción social (Dreher, 2012).

Respecto al concepto estilo de vida, la mayoría de los estudiantes lo define como una forma o manera de ser que pertenece a cada persona y los hábitos que conducen su vida. Llama la atención los numerosos casos (19%) que no aportan respuesta, o su enunciado no es susceptible de interpretación. Los encuestados en el estudio tienen una concepción general del EV, mas no mencionan las condiciones socioculturales de vida incluidas por la OMS (1998), ni su relación con la salud o factores de riesgo, lo cual es importante tener en cuenta, ya que se trata de futuros profesionistas con la tarea de fomentar estilos de vida saludables. Vemos una deficiencia en los saberes, por ende, en el conocimiento de un porcentaje considerable de la muestra y los que aportan respuestas poseen un sesgo en los saberes sobre el EV.

En cuanto a habilidad social, gran parte de la muestra lo conceptualiza como un «saber hacer», es decir, una destreza o aptitud. Es interesante que sea definida en estos términos, ya que una destreza es susceptible de potencializar a través de la práctica y el entrenamiento. Más de la mitad de los jóvenes señala que esta habilidad les permite a las personas establecer relaciones con los demás y actuar de forma adaptada en el contexto. Esta acepción es parecida a algunas que hay en la bibliografía científica, como en García, García y Rodríguez (1993), o Naranjo (2005). No obstante, la población no incluye aspectos como la influencia interpersonal, resistencia a la influencia social no deseada (Linehan, 1984), defensa sin ansiedad inapropiada o ejercicio de los derechos personales

(García, 2010). Un saber hacer los sitúa en el mercado de trabajo con mejores competencias.

La habilidad emocional es expuesta por la mitad de la muestra como un «saber hacer», pero una proporción considerable (16%) la determinó como una cualidad o actitud de las personas. Este es el concepto en el que se encontró mayor diversidad de categorías en el segundo segmento de análisis. Los estudiantes respondieron que dicha habilidad sirve para controlar y expresar las propias emociones, afrontar problemas e influye la autoestima. La conceptualización de los participantes menciona la propia regulación emocional, pero no la de otras personas, ni la facilitación emocional (Fernández & Extremera, 2002).

Finalmente, el concepto de competencia socioemocional refleja desconocimiento, ya que más de la mitad de los datos (53%) no fue interpretable debido a las respuestas en blanco o a textos incomprensibles. Esto nos da la pauta para pensar en que la implementación de los planes y programas de estudio en nuestra casa de estudios –particularmente– deben revisarse por los cuerpos académicos. Aunado a lo anterior, es indispensable contar con diagnósticos de inicio y cierre por ciclos escolares, que den cuenta de manera general sobre cómo es que los estudiantes han adquirido o no conocimientos. Como en los casos pasados, se define la competencia socioemocional como un «saber hacer», o una cualidad del individuo, pero se agrega la acepción de lucha o riña empleada para relacionar el área social y emocional de una persona, para establecer relaciones o regular el propio comportamiento. Esta conceptualización difiere a la proporcionada por Bisquerra y Pérez (2007), quienes señalan los cinco componentes de las CSE: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, inteligencia interpersonal y habilidades de vida y bienestar. Y deja de lado el adecuado ajuste personal y social mencionado por López, Garrido & Paíno (2001).

El objetivo de emplear el análisis de datos en las respuestas de los estudiantes a través de su frecuencia y cotejarlo con la teoría da cuenta de cómo perciben la realidad, y no debe emplearse como juicio de valor. Sin embargo, lo que sí es importante destacar es que la muestra es lo suficientemente amplia para hacer una valoración crítica sobre el proceso de enseñanza aprendizaje en la universidad, de manera general, y en el CUCS, de manera particular.

Conclusiones

En general, los encuestados tienen entre sí concepciones similares de los términos, y aunque no es posible simplificar los resultados a un único hallazgo, encontramos que los definen como habilidades y cualidades. Poseen una idea concreta acerca de estilo de vida, habilidad social y habilidad emocional, pero sus conocimientos podrían complementarse mediante la revisión y discusión del tema. Es necesario proporcionar información específica acerca de competencia socioemocional, concepto ignorado o confundido por lo menos por la mitad de los jóvenes y que tiene una influencia directa en un estilo de vida saludable.

Los alumnos de nivel superior, como es el caso de la muestra de este trabajo, se encuentran próximos a incursionar en el mercado de trabajo, esto es, a iniciar su trayectoria laboral, por lo que requieren capacidades de adaptación y solución de problemas que demanda el entorno laboral, además de competencias técnicas. Este es un motivo por el que resulta ineludible la inclusión de un programa formativo en CSE y EV saludable en el alumnado. Sin embargo, es preciso tener en cuenta las características de la población a la que se dirigen, ya que cada campo científico y profesional tiene necesidades particulares.

Los resultados ofrecen la pauta para analizar los conceptos y así enriquecerlos en la población universitaria. El objetivo radica en lograr que los alumnos accedan a un programa de formación en CSE fomentando sus habilidades intrapersonales e interpersonales, con la finalidad de que contribuya al bienestar en su vida profesional y personal. Es medular pensar que en nuestra institución universitaria se forman profesionales de la salud—entre otros— y que son ellos los que se incorporan a mercados de trabajo donde la competencia y la precariedad laboral es una realidad lacerante para los jóvenes profesionistas.

Nos detendremos un poco para poner la mira en la institución educativa donde fue aplicada la encuesta. La Universidad de Guadalajara es la máxima casa de estudios del occidente de México. En 1994 se creó la Red Universitaria. Una de las primeras acciones fue la elaboración del Plan de Desarrollo Institucional que, de acuerdo con la normatividad, debería realizarse en los primeros seis meses de la administración universitaria; inició funciones en abril de 1989. El objetivo de la Red fue trabajar en un modelo creado departamental. El objetivo consistía en propiciar formación interdisciplinaria, creativa y crítica asentada en dos ejes: la

actividad colegiada y el binomio investigación-docencia. Para ello, es necesaria la flexibilidad del currículum y centrar la atención de docentes e investigadores en los estudiantes, considerándolos sujetos activos de su proceso formativo. El departamento debe ser el espacio donde se genere y articule el conocimiento. Es en los departamentos donde deben generarse las propuestas sobre docencia que permitan que nuestros estudiantes cuenten con las herramientas necesarias que su profesión les demanda.

Nos queda claro que los esfuerzos deben fincarse tanto en la institución como en los docentes y el alumnado, pero es en el departamento donde debemos guiar y generar esfuerzos, puesto que nuestro compromiso es el estudiantado.

Referencias

- BISQUERRA, P. y N. Pérez
 2007 «Las competencias emocionales». *Educación XXI*. <http://stel.ub.edu/grop/files/Competencias_emocionales-P.pdf>.
- CANTERO, M.P. y J.L. Castejón
 2008 «Diferencias en el perfil de competencias socio-emocionales en estudiantes universitarios de Derecho y Ciencias Empresariales». *V Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria*. <http://redaberta.usc.es/aidu/index2.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=431&Itemid=8>.
- COLLABORATIVE for Academic, Social and Emotional Learning
 2012 *CASEL guide: effective social and emotional learning programs-Preschool and elementary school edition*. <<http://www.casel.org/library/2013-casel-guide>>.
- DREHER, J.
 2012 «Fenomenología: Alfred Schütz y Thomas Luckmann». De La Garza, Toledo (coord.), *Tratado de metodología de las ciencias sociales: perspectivas actuales*. México: Fondo de Cultura Económica.
- DOMBOIS, R.
 2004 «¿La pérdida de la época dorada? La terciarización y el trabajo en las sociedades postindustriales». *Revista Sociología del Trabajo*, 46. Madrid.

- DE La Garza Toledo, E.
2009 «Hacia un concepto ampliado de trabajo». Julio César Neffa, Enrique De la Garza Toledo y Leticia Muñoz Terra (comps.), *Trabajo, empleo, calificaciones profesionales, relaciones de trabajo e identidades laborales*. Buenos Aires: CLACSO.
- EATON, D.K., L. Kann, C.A. Okoro y J. Collins
2007 «Selected health status indicators and behaviors of young adults, United States-2003». *Am J Health Educ*, 38(2).
- FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. & N. Extremera
2002 «La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela». *Revista Iberoamericana de Educación*, 29. <<http://www.rieoei.org/deloslectores/326Berrocal.pdf>>.
- FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. & N. Extremera-Pacheco
2005 «La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey». *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3). <http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/pdf61modelo_de_mayer_salovey.pdf>.
- GARCÍA, A.D.
2010 «Estudio sobre la asertividad y las habilidades sociales en el alumnado de Educación Social». *Revista de Educación*, 12. <<http://uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/xxi/article/download/2383/2259>>.
- GARCÍA, E., C. García & G. Rodríguez
1993 «Limitaciones del constructo “habilidades sociales” para la elaboración de un modelo de intervención social en el aula». *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica*, 10(11). <<http://dialnet.unirioja.es/wdg.biblio.udg.mx:2048/servlet/articulo?codigo=95665>>.
- GARCÍA-LAGUNA, D.G., G.P. García-Salamanca y Y.T. Tapiero-Paipa et al.
2012 «Determinantes de los estilos de vida y su implicación en la salud de jóvenes universitarios». *Hacia la Promoción de la Salud*, 17(2).
- GOLEMAN, D.
1996 *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairos.
- LINEHAM, M.M.
1984 *Interpersonal effectiveness in assertive situations*. E. A. Blechman (comp.). Nueva York: Guilford Press.

- LÓPEZ, M.J., V.R. Garrido & S.G. Paíno
 2001 «Jóvenes y competencia social: un programa de intervención». *Psicothema*, 14. <<http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3486>>.
- MAYZ, C.
 2009 ¿Cómo desarrollar, de una manera comprensiva, el análisis cualitativo de los datos? *Artículos Arbitrados*, 44. ISSN: 1316-4910.
- NARANJO, A.E.
 2005 «Evolución de la competencia social». *Diversitas*, 1(2). <http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-99982006000100012&script=sci_arttext>.
- ORGANIZACIÓN Mundial de la Salud
 1998 *Promoción de la salud, glosario*. <http://www.bvs.org.ar/pdf/glosario_sp.pdf>.
- PÁEZ, M.L.
 2010 «Estilos de vida y salud en estudiantes de una facultad de psicología». *Psicología desde el Caribe*. <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-417X2010000100008>.
- PÉREZ, N., G. Filella & A. Soldevila
 2013 «Competencia emocional y habilidades sociales en estudiantes universitarios». *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, XIII.
- PASTOR, Y., I. Balaguer & M. García-Merita
 2006 «Relaciones entre el autoconcepto y el estilo de vida saludable en la adolescencia media: un modelo exploratorio». *Psicothema*, 19(1). <<http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3170>>.
- PINEDA-GALÁN, C.
 2012 «Inteligencia emocional y bienestar personal en estudiantes universitarios de ciencias de la salud». Tesis doctoral. Universidad de Málaga. <http://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/5384/TDR_PINEDA_GALAN.pdf?sequence=1>.
- REPETTO, E., M. Pena & S. Lozano
 2007 «El programa de competencias socio-emocionales (POCOSE)». XXI, *Revista de Educación*, 9. <<http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/2081/b15168359.pdf?sequence=1>>.

- REPETTO, E. & J. Pérez-González
 2007 «Formación en competencias socioemocionales a través de las prácticas en empresas». *Revista Europea de Formación Profesional*, 40(1). <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2316242>>.
- TAYLOR, S.J. y R. Bogdan
 2010 *Introducción a los métodos cualitativos de la investigación*. España: Paidós.
- VILLORO, L.
 2008 *Crear, saber, conocer*. 18ª ed. México: Siglo XXI.

Tabla 1. *Análisis de contenido del concepto estilo de vida*

Macro-categoría ¿Qué es?	Frecuencia	Descripción	Macro-categoría ¿Para qué sirve?	Frecuencia	Descripción
«Ser» (SE)	56%	Características inherentes al sujeto, como parte de su personalidad	VI «Vida»	57%	Hace referencia a la vida de las personas
«Hábitos» (HA)	25%	Actividades o costumbres constantes	AC «Acciones cotidianas»	11%	Se incluyen comportamientos rutinarios
«Calidad» (CA)	6%	Grado o condiciones específicas que hacen que la vida de una persona sea diferente a la de alguien más	AD «Adaptación»	4%	Sugiere la adecuación del individuo a su contexto
Otros	13%	Respuestas en blanco, datos no significativos o no interpretables	BI «Bienestar»	6%	Se incorporan aspectos que forman parte de la salud física y mental (alimentación, deporte, etc.)
			PA «Particularidades personales»	3%	Se mencionan habilidades y características de personalidad

	Otros	19%	Respuestas en blanco, datos no significativos o no interpretables
Ejemplos textuales			
Macrocategoría ¿Qué es?	Macrocategoría ¿Para qué sirve?	Ejemplo	Descripción
«Hábitos» (HA)	«Vida» (VI)	<i>Formas y hábitos que tienen las personas en cuanto a cómo es su vida diaria</i>	Hace referencia a las actividades cotidianas que alguien realiza en su vida
«Calidad» (CA)	«Vida» (VI)	<i>Nivel de vida que llevas</i>	Apunta a la condición de vida que tiene una persona, en comparación a la de otra

Tabla 2. Análisis de contenido del concepto habilidad social

Macro-categoría ¿Qué es?	Frecuencia	Descripción	Macro-categoría ¿Para qué sirve?	Frecuencia	Descripción
«Saber hacer» (SA)	74%	Capacidad o destreza susceptible de ser aprendida	«Actuar en sociedad» (IS)	18%	Referente al desarrollo, desempeño o adaptación de una persona en su contexto
«Ser» (SE)	13%	Cualidad o actitud inherente al sujeto	«Establecer relaciones» (3S)	53%	Para interactuar con las otras personas y establecer relaciones tanto cordiales como significativas
«Conocimiento» (CO)	3%	Saber que forma parte del repertorio de conocimientos de alguien	«Comunicarse» (4CC)	3%	Establecer vías de diálogo efectivas con otros
Otros	10%	Respuestas en blanco, datos no significativos o no interpretables	«Hacer algo correctamente» (5B)	6%	Participar en la sociedad y realizar acciones benévolas

	Combinaciones de las anteriores	12%	Varios
	Otros	8%	Respuestas en blanco, datos no significativos o no interpretables

Ejemplos textuales

Macro categoría ¿Qué es?	Macro categoría ¿Para qué sirve?	Ejemplo	Descripción
«Saber hacer» (SA)	«Establecer relaciones» (3S)	<i>Habilidades para hacer relaciones con otros individuos o grupos</i>	Se refiere a las destrezas de un individuo para acercarse a los demás de manera que le permita establecer lazos interpersonales
«Ser» (SE)	«Actuar en sociedad» (1S)	<i>La forma en cómo te desenvuelves con la gente</i>	Alude a una característica personal mediante la que alguien se expresa en su entorno
«Ser» (SE)	Combinación (3S), (4CC)	<i>Es una cualidad que se tiene al convivir o dialogar</i>	Señala una característica personal que permite a alguien socializar y expresarse

Tabla 3. Análisis de contenido del concepto habilidad emocional

Macro categoría ¿Qué es?	Frecuencia	Descripción	Macro categoría ¿Para qué sirve?	Frecuencia	Descripción
«Saber hacer» (SA)	56%	Capacidad o destreza que puede ser aprendida	«Autoconocimiento» (2E)	2%	Implica conocer tus propios sentimientos y emociones y entenderlos
«Ser» (SE)	16%	Cualidades o actitudes inherentes a un sujeto	«Autocontrol» (4E)	42%	Involucra controlar y canalizar los propios sentimientos y emociones

CONCEPTUALIZACIÓN DE COMPETENCIA SOCIOEMOCIONALES Y ESTILO DE VIDA

«Conocimiento» (CO)	6%	Saber que forma parte del repertorio de conocimientos de alguien	«Autoestima» (4U)	4%	Se refiere al amor y consideración consigo mismo
«Emociones» (5R)	3%	Sentimientos o emociones experimentadas por una persona	«Solucionar problemas» (5P)	6%	Alude a que mediante esta habilidad se pueden afrontar problemas de diversa índole
Otros	19%	Respuestas en blanco, datos no significativos o no interpretables.	«Expresión» (6X)	12%	Refiere a la conducta de expresar las emociones
			«Establecer relaciones» (3S)	3%	Para interactuar con las otras personas y establecer relaciones tanto cordiales como significativas
			Combinaciones de las anteriores	18%	Varios
			Otros	13%	Respuestas en blanco, datos no significativos o no interpretables

Ejemplos textuales

Macro categoría ¿Qué es?	Macro categoría ¿Para qué sirve?	Ejemplo	Descripción
«Saber hacer» (SA)	«Solucionar problemas» (5P)	<i>Capacidad de un individuo para afrontar los problemas mentales (muerte, enfermedades)</i>	Alude a la destreza de alguien para resolver sus problemas o afrontar las consecuencias emocionales de ellos

«Ser» (SE)	Combinación «6X», «4E»	<i>Como controlar o expresar las emociones frente a los otros</i>	Señala las acciones de una persona que le permiten expresar sus sentimientos y controlar su estado de ánimo
------------	------------------------	---	---

Tabla 4. *Análisis de contenido del concepto competencia socioemocional*

Macro-categoría ¿Qué es?	Frecuencia	Descripción	Macro-categoría ¿Para qué sirve?	Frecuencia	Descripción
«Saber hacer» (SA)	22%	Capacidad o destreza que puede ser aprendida	«Relación sociedad-emociones» (1ES)	16%	Alude a una relación y equilibrio entre los aspectos sociales y emocionales de una persona
«Ser» (SE)	13%	Cualidades o actitudes inherentes a un sujeto	«Autocontrol» (4E)	7%	Involucra controlar y canalizar los propios sentimientos y emociones
«Conocimiento» (CO)	1%	Saber que forma parte del repertorio de conocimientos de alguien	«Competencia» (9C)	11%	Refiere a ser alguien competente en el contexto, ser «el mejor»
«Competición» (IO L)	11%	Competencia entre las personas	«Adaptación social» (7D)	3%	Involucra la adquisición de las normas de determinado contexto
Otros	53%	Respuestas en blanco, datos no significativos o no interpretables	«Expresión» (6X)	6%	Refiere a la acción de expresar cómo se siente una persona
			«Establecer relaciones» (3S)	13%	Para interactuar con las otras personas y establecer relaciones tanto cordiales como significativas

	Combinaciones de las anteriores	7%	Varios
	Otros	37%	Respuestas en blanco, datos no significativos o no interpretables

Ejemplos textuales

Macrocategoría ¿Qué es?	Macrocategoría ¿Para qué sirve?	Ejemplo	Descripción
«Saber hacer» (SA)	«Relación sociedad-emociones» (1ES)	<i>Habilidad de correlacionar nuestras capacidades sociales manteniendo las emociones en equilibrio</i>	Alude a la capacidad para emplear nuestras habilidades sociales y emociones a la vez
«Ser» (SE)	«Autocontrol» (4E)	<i>La forma en que manejas las emociones en un medio social</i>	Refiere a la forma en que una persona controla sus emociones en el contexto
«Saber hacer» (SA)	«Competición» (9C)	<i>Mostrar tus habilidades y entrar en competencia</i>	Se refiere a la disputa con otras personas en la que se demuestra lo mejor de sí