

EL AUTOLIDERAZGO Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL: UN ESTUDIO DE LA GENERACIÓN DE LOS MILLENIALS

Self-leadership and emotional intelligence: a study of the millennial generation

Dra. María Teresa de la Garza Carranza

Profesora-investigadora, Departamento de Ciencias Económico Administrativas, Instituto Tecnológico de Celaya.
Teresa.garza@itcelaya.edu.mx

Dr. Eugenio Guzmán Soria

Profesor-investigador, Departamento de Ciencias Económico Administrativas, Instituto Tecnológico de Celaya.
Eugenio.guzman@itcelaya.edu.mx

Mtra. María del Consuelo Gallardo Aguilar

Profesora, Departamento de Ciencias Económico Administrativas, Instituto Tecnológico de Celaya.
Consuelo.gallardo@itcelaya.edu.mx

Recibido: 13/4/2018 • Aprobado: 24/5/2018

Cómo citar: Garza Carranza, M. T. de la, Guzmán Soria, E., Gallardo Aguilar, M. del C. (2018). El autoliderazgo y la inteligencia emocional: un estudio de la generación de los millenials. *Ciencia y Sociedad*, 43(2), 51-65. doi: <http://dx.doi.org/10.22206/cys.2018.v43i2.pp51-65>

Resumen

La generación de los milenios ha representado un reto tanto para los empleadores como para los sistemas universitarios. Esta generación presenta características diferentes a otras generaciones de trabajadores. El propósito de este trabajo de investigación es identificar la relación que existe entre el autoliderazgo y la inteligencia emocional de esta nueva generación de trabajadores. El levantamiento de información se realizó a través de estudiantes de últimos semestres universitarios y se analizó mediante la utilización de la modelación de ecuaciones estructurales para identificar la relación entre las variables de estudio. Los resultados indican que existe una fuerte relación entre la inteligencia emocional y el autoliderazgo, siendo uno de los factores clave el uso de las emociones para fijar los objetivos, así como la apreciación de las emociones propias y las de los demás.

Palabras clave: liderazgo; actitud laboral; desarrollo humano; autodisciplina.

Abstract

The generation of the millennia has represented a challenge for employers and university systems. This generation presents new characteristics different than other generations of workers. The purpose of this research is to identify the relationship between self-leadership and emotional intelligence of this new generation of workers. The information was collected through students of the last semesters and it was analyzed by using structural equation modeling to identify the relationship between the study variables. The results indicate that there is a strong relationship between emotional intelligence and self-leadership where one of the key factors is the use of emotions to set objectives, the appreciation of one's own emotions and those of others.

Keywords: Leadership; work attitude; human development; self-discipline.



Introducción

De acuerdo con North & Fiske (2015), los centros de trabajo son multigeneracionales. Actualmente, la fuerza de trabajo tiene cuatro generaciones: la Generación silenciosa (nacidos entre 1925 y 1945), la *Baby boomers* (1946-1964), la Generación X (1965-1981) y la de los *millennials* (1981-2000). Las personas nacidas durante la Generación Z (2001-2020) se aproximan rápidamente a incorporarse al trabajo en los distintos sectores; sin embargo, debido a que aún no cumple la mayoría de edad esta generación no se considera dentro del empleo formal, por lo que sus integrantes no son objeto de estudio en esta investigación.

En el trabajo, a nivel interpersonal, existe un prejuicio con respecto a la edad y esto puede llegar a constituir un estereotipo. Desde una perspectiva evolutiva, persiste la devaluación de los mayores, favoreciendo a los jóvenes y sanos sobre los viejos; al respecto, cabe resaltar que las percepciones afectan el pensamiento y el accionar de las personas. Por ejemplo, en un estudio que implicaba a solicitantes de 33 a 66 años, los que eran mayores de 54 años eran menos preferidos (Richardson, et al., 2013). De la misma manera, menos del 10% de las organizaciones estaban dispuestas a proveer entrenamiento a los empleados viejos (Armstrong-Stassen & Templer, 2005).

En la última década han surgido numerosos reportes acerca del incremento de los conflictos laborales en las cuatro generaciones y de los problemas organizacionales que se han suscitado debido a las diferencias entre ellas. Los investigadores han concluido que efectivamente existe una relación importante entre los conflictos de índole laboral y estos grupos, por lo cual recomiendan implementar estrategias para mejorar el ambiente en lugares de trabajo con diversidad generacional (Hillman, 2014).

Por otra parte, debido a que las diferencias generacionales de los trabajadores se han acentuado como

en ningún otro tiempo (Myers & Sadaghiani, 2010), existen ciertos problemas de integración de la llamada Generación de los *millennials* a la fuerza de trabajo. Se les atribuye, en general, una actitud de “hechos a mano”, lo que implica que son muy confiados, egoístas y poco éticos (Shumpeter, 2015). En muchas organizaciones los trabajadores de la Generación *Baby boomers* generalmente se encuentran en una posición de liderazgo y usualmente consideran a los empleados *millennials* egoístas o perezosos (Raines, 2002). En muchas ocasiones esto influye en las interacciones de empleado-líder, lo que se refleja en el nivel de inconformidad, irrespeto e inclusive desconfianza. El propósito de este estudio es indagar si existe relación entre el autoliderazgo percibido por los *millennials* y la inteligencia emocional que esta población exhibe. Estos dos conceptos han sido utilizados dentro del campo del comportamiento organizacional como facilitadores del trabajo de las organizaciones.

El concepto del autoliderazgo

El liderazgo puede representar, quizá, uno de los temas mencionados con más frecuencia en todos los campos de desenvolvimiento en el día a día, ya sea social, educativo y/o laboral; pero, ¿existe en realidad una definición consensuada sobre lo que es el liderazgo?

El concepto de liderazgo, al igual que otros —como, por ejemplo, el de administración—, ha tomado un carácter universal y se aplica a múltiples facetas de la vida cotidiana; sin embargo, ha cobrado vital importancia en el ámbito organizacional, en donde el liderazgo es un proceso que promueve la mejora de las condiciones de la organización y sus miembros, el logro de los objetivos y el alcance de las metas propuestas (Serrano & Portalanza, 2014). Por tanto, es un proceso que favorece el desarrollo social, profesional y organizacional. La gran misión de los líderes consiste en hacer de su visión una realidad (Jiménez, 2006).

Es necesario entender a qué se refiere el uso de la palabra y si realmente el manejo común del concepto y su uso popular nos ayudan a comprender su significado y lo que este implica. Partiendo de esta consideración, se observa la necesidad de entender el significado de la palabra liderazgo, lo que lleva a una búsqueda de diferentes visiones del concepto para, de ser posible, esbozar una definición acertada sobre el tema.

Para comenzar a definir qué se entiende por liderazgo, se establece que hay muchas maneras de terminar la frase “El liderazgo es...”. Existen tantas definiciones de liderazgo como el número de personas que han tratado de definirlo.

En las primeras tres décadas del siglo xx, surgieron diversas definiciones de liderazgo en las cuales el tema central del concepto era el control y la centralización del poder; no obstante, múltiples investigaciones en décadas posteriores han arrojado una nueva visión sobre el tema. Las siguientes son algunas definiciones referidas por los expertos en el tema:

- El liderazgo es una relación de influencia que ocurre entre los líderes y sus seguidores, mediante la cual las dos partes pretenden llegar a cambios y resultados reales que reflejen los propósitos que comparten (Daft, 2006, p. 5).
- Liderazgo es el proceso de desarrollar ideas y una visión, de vivir conforme a los valores que apoyan esas ideas y esa visión, de influir en terceros para que adopten esos valores en su propio comportamiento, y de tomar decisiones difíciles sobre los recursos humanos y de otro tipo (Slocum & Hellriegel, 2009, p. 262).
- El liderazgo es un proceso mediante el cual una persona influye en un grupo de individuos para lograr un objetivo común (Northouse, 2015, p. 5).
- Liderazgo es instar deliberadamente acciones que las personas realicen de una manera

planeada con vistas a cumplir el programa del líder (Crosby, 1996, pág. 2).

- El liderazgo es el proceso de influencia de líderes y seguidores para alcanzar los objetivos de la organización mediante el cambio (Lussier & Archua, 2013, p. 6).

El último concepto hace referencia al cambio. Es importante señalar que los cambios, en su mayoría, no se dan automáticamente y sin resistencia; sin embargo, se llevan a cabo por personas con iniciativa y, por supuesto, con características de liderazgo. Sin importar los múltiples intentos por definir el liderazgo, se pueden identificar ciertos elementos comunes, entre ellos:

- a) El liderazgo es un proceso.
- b) El liderazgo implica influencia.
- c) El liderazgo se produce en grupos.
- d) El liderazgo implica objetivos comunes.

Al igual que con el término liderazgo, existe un sinnúmero de intentos por definir la palabra líder. Peter Senge, autor de *La quinta disciplina*, menciona que un líder es una persona que participa en la organización modelando su futuro, que es capaz de inspirar a las personas a su alrededor, de realizar cosas difíciles y de probar cosas nuevas; simplemente significa andar para adelante (Senge, 1992). De acuerdo con este autor, si todas las personas tienen esa capacidad, se puede cuestionar: ¿Por qué algunos individuos pueden dirigir no solo a una persona sino a grupos o multitudes, mientras que a otros no se les hace posible? ¿Qué los hace especiales?

Algunas de las competencias comúnmente demandadas en un líder son: análisis del futuro, desarrollo de estrategias, análisis del entorno, asertividad, proactividad, empatía, ética y credibilidad, grandes dotes de comunicación, creador de equipos orientados a resultados, creativo, soñador, con ideas, capacidad de adaptarse al cambio con flexibilidad, aprendiendo de los errores, y tener motivación (Bolden & Gosling, 2006).

Estas competencias nos ayudan a determinar la base del liderazgo que es percibido por otros y el autoliderazgo que nosotros mismos nos proponemos como forma de actuación, pues la base del liderazgo es el autoliderazgo; la eficiencia de un líder depende principalmente del nivel de desarrollo del liderazgo que ejerce sobre sí mismo y del control de sus emociones (Prussia et al., 1998). El autoliderazgo es un proceso a través del cual las personas se influncian a sí mismas para lograr la autodirección y la automotivación necesarias para desempeñarse y comportarse de manera deseada (Neck et al., 1999).

El concepto de autoliderazgo tiene sus orígenes en las teorías de la motivación. En primer lugar, se menciona la *Teoría del logro*, de McClelland (1967), la cual especifica que las personas que tienen una alta motivación al logro muestran altos estándares de desempeño y cumplen con altos estándares de metas propias. También se ha tomado como referencia la *Teoría de la autorregulación* (Carver & Scheier, 2001), que implica la medición de la discrepancia, así como la reducción entre el estándar (meta) y el estado actual de la percepción presente. Los comportamientos asociados con la reducción entre la meta y el estado actual llevan a conductas específicas para el logro de las metas, lo cual conduce a un desempeño más eficiente.

La última teoría utilizada en el desarrollo del concepto del autoliderazgo es el concepto de autoeficacia (Bandura, 1991). Este se refiere a las habilidades y capacidades propias, así como al ejercicio del control, lo cual implica un proceso de autorregulación. Las creencias de autoeficacia son muy importantes porque: a) determinan si un individuo persigue ciertas metas y tareas, b) cómo un individuo se ajusta a ciertas situaciones, c) qué esfuerzo y determinación pone en lograr las metas y d) cómo se manejan los imprevistos.

Mostrar un alto grado de autoliderazgo está relacionado con estándares de autogobierno, que se

reflejan en tres indicadores personales, según Manz (2015):

- 1) Autenticidad. Es la atención a altos estándares que guían el comportamiento, consistente en preguntas con relación a lo que debe de ser realizado y especialmente acerca de cuánto esfuerzo debe de ser invertido para lograr la meta propuesta. Esto genera un componente de autenticidad debido a que la persona se guía por sus propios estándares.
- 2) Responsabilidad. Las metas autoimpuestas se relacionan con fines responsables. Esto favorece los conceptos relacionados con el bien común a nivel individual, en el trabajo y, en general, en la sociedad.
- 3) Incremento de las capacidades. El énfasis en los métodos y las estrategias del autoliderazgo contribuyen a un amplio rango de capacidades.

De acuerdo con Manz (2015), los elementos descritos anteriormente interactúan de tal manera que se genera una sinergia virtuosa para el logro de mayores capacidades individuales en la consecución de metas auténticas y responsables.

Las estrategias enfocadas en el comportamiento están dirigidas a aumentar la autoconciencia, conduciendo a la gestión de comportamientos que implican tareas necesarias, aunque quizás desagradables (Manz, 1992; Neck et al., 1999). Dichas estrategias, también mencionadas como sub-escalas, son:

- Self-goal setting SGS (Establecimiento de objetivos personales). Basado en este fundamento de auto-observación, el individuo puede establecer efectivamente metas personales que pueden conducir a un mejor rendimiento (Manz & Sims, 1980; Manz, 1986 y Neck et al., 1999). Una gran cantidad de investigaciones ha demostrado que el acto de establecer y aceptar metas desafiantes y específicas puede tener un efecto dramático

en la motivación del desempeño individual (Locke & Latham, 1990).

- Self-reward SR (Autorecompensa). Las autorecompensas pueden ser usadas efectivamente para reforzar los comportamientos deseables y los logros de metas (Mahoney & Arnkoff, 1978; Manz & Sims, 1980 y Neck et al., 1999). La autorecompensa puede ser algo tangible, como una buena comida en el restaurante o unas vacaciones de fin de semana después de completar un proyecto difícil en el trabajo; o puede ser algo abstracto y simple, como felicitarse o visualizar mentalmente un lugar o una experiencia favorita (Houghton & Neck, 2002).
- Self-punishment SP (Autocastigo). La retroalimentación autocorrectiva también se puede utilizar para conformar comportamientos deseables de manera eficaz. Un examen introspectivo, positivamente enmarcado de comportamientos negativos o fracasos de desempeño, puede ser más eficaz en la corrección del desempeño que el autocastigo excesivo basado en la culpa habitual y la autocrítica (Manz & Sims, 2001).
- Self-observation SO (Auto-observación). La auto-observación del propio comportamiento puede conducir a una conciencia de cuándo y por qué se involucra el individuo en ciertos comportamientos. Esta elevación de la autoconciencia puede, a su vez, conducir a la identificación de comportamientos específicos que deberían ser cambiados, mejorados o eliminados (Mahoney & Arnkoff, 1978; Manz & Sims, 1980 y Neck et al., 1999).
- Self-cueing SC (Uso de autoindicaciones). Finalmente, la enumeración o la práctica de los comportamientos deseados antes del desempeño real pueden permitir la corrección de los problemas y la evitación de errores costosos (Manz, 1992; Neck et al., 1999; Manz & Sims, 1980).

En resumen, las estrategias de autoliderazgo enfocadas en el comportamiento están diseñadas para fomentar conductas positivas y deseables que conducen a resultados exitosos, mientras que suprimen los comportamientos negativos e indeseables que traen resultados contrarios (Houghton & Neck, 2002).

Inteligencia emocional

El éxito de la interacción social entre líderes y seguidores responde al uso de las emociones en el trabajo (Rajah et al., 2011). El lugar de trabajo, como cualquier lugar donde se encuentran las personas, es esencialmente un intercambio de interacciones humanas donde las emociones juegan un rol primordial. Las emociones, de acuerdo con Frijda (2000, p. 72), son “estados de preparación para la acción”; es decir, preceden a la acción y al comportamiento de manera individual. Estas emociones son, ante todo, aprendidas de acuerdo a nuestra cultura, nuestro entorno, nuestra forma de vida, etc.

La medición de la inteligencia es un fenómeno que ha llamado la atención de investigadores a través de los años. En un principio, únicamente se contaba con pruebas estándares para medir el coeficiente intelectual (CI), que básicamente implicaba la habilidad de medir la capacidad lógica y lingüística (Gardner, 1995). La revisión del concepto de inteligencia condujo a la conceptualización de inteligencias múltiples, al observar las diferentes habilidades que posee un individuo. El concepto de una inteligencia en específico debe cumplir varios criterios estándares antes de que pueda ser considerada científicamente legítima. En primer lugar, debe ser capaz de ser descrita como un conjunto de habilidades; en segundo lugar, debe cumplir ciertos criterios de correlación: las habilidades definidas por la inteligencia en cuestión deben formar un conjunto —es decir, estar interrelacionadas— y ser congruentes con las inteligencias preexistentes, al mismo tiempo que muestran alguna variación única; en tercer

lugar, las capacidades de la inteligencia deben desarrollarse con la edad y la experiencia (Mayer et al., 2000).

El término de inteligencia emocional ha atraído la atención de investigadores y practicantes al buscar explicar el por qué personas brillantes académicamente en muchas ocasiones no son capaces de sobresalir en el ámbito del trabajo. Para lograr el éxito en el lugar de trabajo deben de existir otras habilidades que ayuden a las personas a ser mejores líderes y a realizar un entendimiento del uso de las emociones en el lugar de trabajo al relacionarse con los colegas y supervisores. Las investigaciones sobre los vínculos entre emoción e inteligencia no son nuevas, pero desde que Salovey y Mayer acuñaron el término en 1990 (Salovey & Mayer, 1990) el campo de estudio de la inteligencia emocional ha generado un progresivo desarrollo de investigaciones (Extremera-Pacheco & Fernández-Berrocal, 2004).

El concepto de inteligencia emocional (IE) se define como la capacidad de procesar la información que proporcionan las emociones (Mayer et al., 2008). Las personas emocionalmente inteligentes son aquellas que saben atender a las emociones originadas en su entorno, comprenden las posibles causas y consecuencias de esas emociones y, como resultado, desarrollan estrategias para regular o manejar esos estados emocionales (Mayer et al., 2000). Esto facilita el procesamiento de la información emocional, de modo que se dirige la atención hacia aquello que es relevante para solucionar los problemas, ya que la emoción precede a la acción. Asimismo, nos permite adoptar diferentes puntos de vista y múltiples perspectivas de los problemas (Noguera et al., 2014), evitando así una reacción puramente intuitiva. Byron (2007) encontró que existen diferencias de género al percibir las emociones, pero sugiere que los líderes que logran leer las expresiones emocionales son calificados como más efectivos y sus seguidores están más satisfechos.

La inteligencia emocional ha sido a menudo conceptualizada (particularmente en la literatura popular) implicando mucho más que la capacidad de percibir, asimilar, comprender y manejar las emociones. De acuerdo con Law et al. (2004), dentro de este concepto existen cuatro dimensiones:

- Autoapreciación de las emociones¹ –SEA, por sus siglas en inglés–. Se relaciona con la habilidad de un individuo para entender sus emociones profundas y ser capaz de expresarlas de manera natural. Las personas que poseen esta habilidad sentirán y reconocerán sus emociones mejor que la mayoría de las personas.
- Apreciación de las emociones de otros² –OEA, por sus siglas en inglés–. Es la habilidad de una persona para percibir y entender las emociones de las personas que la rodean. Las personas que poseen esta habilidad son muy sensibles a las emociones de otros y son capaces de predecir las respuestas de las personas que las rodean.
- Uso de las emociones³ –UOE, por sus siglas en inglés–. Se entiende como la habilidad de una persona de regular sus emociones y recuperarse después de una angustia psicológica. Es la habilidad de una persona que le permitirá regresar rápidamente a un estado psicológico normal después de un estado de alegría o de haber estado molesta. La persona tendrá un mejor control de sus emociones y será menos propensa a perder su estabilidad emocional.
- Regulación de las emociones⁴ –ROE, por sus siglas en inglés–. Es la habilidad de una persona para hacer uso de sus emociones, direccionándolas hacia actividades constructivas y hacia su desempeño personal. Una persona

1. Self-Emotions Appraisal

2. Others-Emotions Appraisal

3. Use of Emotion

4. Regulation of Emotion

que posee esta habilidad será capaz de alentarse continuamente y dirigirá sus emociones positivamente.

Según la literatura, se ha evidenciado que las carencias en las habilidades de la inteligencia emocional afectan a los estudiantes dentro y fuera del contexto escolar (Extremuera-Pacheco & Fernández-Berrocal, 2004). Tras la revisión de diversas investigaciones, se logra identificar cuatro áreas fundamentales en las que la falta de inteligencia emocional provoca o facilita la aparición de problemas entre los estudiantes:

1. Déficit en los niveles de bienestar y ajuste psicológico del alumnado.
2. Disminución en la cantidad y la calidad de las relaciones interpersonales.
3. Descenso del rendimiento académico.
4. Aparición de conductas disruptivas y consumo de sustancias adictivas.

En los últimos años ha habido una proliferación de trabajos empíricos que se han centrado en estudiar el papel de la IE en el bienestar psicológico de los estudiantes. La mayoría de dichos trabajos ha seguido el marco teórico propuesto por Mayer et al. (2003), quienes definen la IE con sus cuatro componentes: percepción, asimilación, comprensión y regulación. Esta formulación de los autores proporciona un marco teórico prometedor para conocer los procesos emocionales básicos que subyacen al desarrollo de un adecuado equilibrio psicológico y ayudan a comprender mejor el rol mediador de ciertas variables emocionales de los alumnos y su influencia sobre el ajuste psicológico y el bienestar personal. Puesto que los componentes de la IE incluyen las habilidades para percibir, comprender y manejar de forma adaptativa las propias emociones, el propósito de estos estudios ha sido examinar si los alumnos con una mayor IE presentan niveles más elevados de salud mental, satisfacción y bienestar que aquellos con menor puntuación en estas habilidades.

Los estudios realizados en Estados Unidos han mostrado que los estudiantes universitarios con más IE expresan menor número de síntomas físicos, menos ansiedad social y depresión, mejor autoestima, mayor satisfacción interpersonal y mayor utilización de estrategias de afrontamiento activo para solucionar sus problemas. Además, cuando estos alumnos son expuestos a tareas estresantes de laboratorio perciben los estresores como menos amenazantes y sus niveles de cortisol y de presión sanguínea son más bajos (Salovey et al., 2002) e, incluso, se recuperan emocionalmente mejor de los estados de ánimo negativos inducidos experimentalmente (Salovey et al., 1995). Otros estudios realizados en Australia presentan evidencias de que los estudiantes universitarios con alta IE responden al estrés con menos ideaciones suicidas, comparados con aquellos con baja IE, e informan menor depresión y desesperanza (Ciarrochi et al., 2002). Igualmente, Liao et al. (2003) han encontrado que los estudiantes de secundaria que indican menores niveles de IE tienen puntuaciones más altas en estrés, depresión y quejas somáticas.

Desde los modelos de IE también se hace énfasis en las habilidades interpersonales. Las personas emocionalmente inteligentes no solo serán más hábiles para percibir, comprender y manejar sus propias emociones, sino que también serán más capaces de extrapolar sus habilidades de percepción, comprensión y manejo a las emociones de los demás. Esta teoría proporciona un nuevo marco para investigar la adaptación social y emocional, puesto que la IE jugaría un papel elemental en el establecimiento, el mantenimiento y la calidad de las relaciones interpersonales. Además, las habilidades interpersonales son un componente de la vida social que ayuda a las personas a interactuar y obtener beneficios mutuos. Es decir, las habilidades sociales tienden a ser recíprocas, de tal manera que la persona que desarrolla y posee unas competencias sociales

adecuadas con los demás es más probable que reciba una buena consideración y un buen trato por la otra parte, sin olvidar que el apoyo social ayuda a regular el impacto negativo de los estresores cotidianos.

Como se estableció anteriormente, una de las habilidades sociales más importantes en el trabajo dentro de las organizaciones es, precisamente, el liderazgo y se ha realizado estudios que han demostrado la relación entre el liderazgo y la inteligencia emocional (Palmer et al., 2001). El objetivo básico de este trabajo es demostrar la relación que existe entre el autoliderazgo percibido por los estudiantes y la inteligencia emocional que poseen; por lo tanto, se establece la siguiente hipótesis:

H1. La inteligencia emocional presenta relación positiva con el autoliderazgo percibido en los estudiantes universitarios.

De manera particular, podemos establecer cinco hipótesis de trabajo:

H1a: La inteligencia emocional presenta relación positiva con la variable de autoliderazgo-*establecimiento de objetivos personales* (SGS).

H1b: La inteligencia emocional presenta relación positiva con la variable de autoliderazgo-*auto recompensa* (SR).

H1c: La inteligencia emocional presenta relación positiva con la variable de autoliderazgo-*autocastigo* (SP)

H1d: La inteligencia emocional presenta relación positiva con la variable de autoliderazgo-*establecimiento de auto-observación* (SO)

H1e: La inteligencia emocional presenta relación positiva con la variable de autoliderazgo-*uso de autoindicaciones* (SC)

Metodología

El muestreo utilizado para esta investigación fue aleatorio estratificado con afijación proporcional, de una población de 4,689 estudiantes del Instituto Tecnológico de Celaya, con año de nacimiento entre 1981 y 2000 (*millennials*). Se determinó un margen de error de 5% y un nivel de confianza de 95%. El total de la muestra de estudio se compone de 349 estudiantes de los últimos semestres de pregrado tanto del área de licenciatura como de ingeniería del Instituto Tecnológico de Celaya, los cuales se distribuyen en diez carreras profesionales, como se muestra en la tabla 1. El porcentaje de hombres fue de un 49%, mientras que el de mujeres de un 51%. Los rangos de edades predominantes de la muestra fueron de 21 a 23 años, en un 85%.

Tabla 1. Carreras profesionales y número de estudiantes representados en la muestra

Licenciatura	Número de estudiantes	Porcentaje de la muestra
Administración	47	12.5
Ing. Ambiental	9	2.6
Ing. Bioquímica	18	5.2
Ing. en Gestión Empresarial	63	18.0
Ing. Industrial	50	14.3
Informática	19	5.4
Ing. Mecánica	23	6.6
Ing. Mecatrónica	49	14.0
Ing. Química	33	9.5
Ing. en Sistemas computacionales	38	10.9
Total	349	100

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recopilados en el estudio.

Los instrumentos utilizados son dos: para medir el autoliderazgo se utilizó el cuestionario revisado de Houghton & Neck (2002). De este, únicamente se midió la parte de las estrategias de comportamiento dirigidas que comprenden: Establecimiento de objetivos personales (SGS), Autorecompensa

(SR), Autocastigo (SP), Auto-observación (SO) y Autouso de indicaciones (SC).

Para la medición de la inteligencia emocional se utilizó el cuestionario de Law, Wong & Song (2004). El cuestionario evalúa cuatro dimensiones: Autoapreciación de las emociones (SEA), Apresiasi3n de las emociones de otros (OEA), Uso de las emociones (UOE) y Regulaci3n de las emociones (ROE). El enfoque principal de esta investigaci3n tiene un componente analítico, cuantitativo y exploratorio. Se utiliza el modelo de ecuaciones estructurales –SEM, por sus siglas en inglés– para probar las hipótesis de trabajo.

Resultados

Para poder obtener la influencia de los factores de inteligencia emocional sobre las variables de autoliderazgo, primeramente, se realizaron las

correlaciones bivariadas y el cálculo de las alphas de Cronbach para los ítems. Los resultados se muestran en la tabla 2.

Tras haber encontrado que existen correlaciones positivas para las variables estudiadas, se realizaron cinco modelos mediante ecuaciones estructurales, como se presenta en la figura 1. Las variables independientes del modelo son las mediciones de inteligencia emocional: Autoapreciación de las emociones (SEA), Apresiasi3n de las emociones de otros (OEA), Uso de las emociones (UOE) y Regulaci3n de las emociones (ROE). Las variables dependientes variaron de acuerdo a cada uno de los factores de autoliderazgo: establecimiento de objetivos personales (SGS), establecimiento de autorecompensas (SR), establecimiento de autocastigo (SP), establecimiento de auto-observaci3n (SO) y autouso de indicaciones (SC).

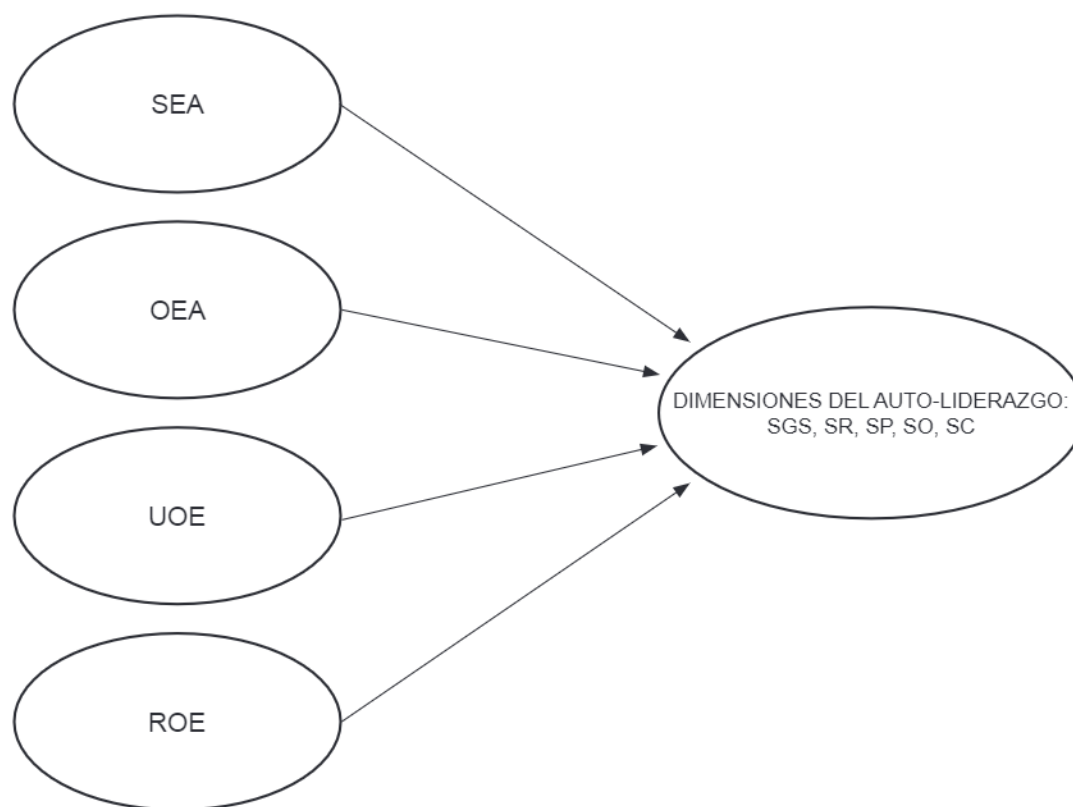
Tabla 2. Correlaciones bivariadas de Pearson y alphas de Cronbach para las variables estudiadas

Variable	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1 SEA	(0.742)								
2 OEA	0.416**	(0.753)							
3 UOE	0.565**	0.343**	(0.816)						
4 ROE	0.625**	0.283**	0.463**	(0.857)					
5 SGS	0.526**	0.298**	0.717**	0.367**	(0.840)				
6 SR	0.181**	0.214**	0.298**	0.092	0.404**	(0.938)			
7 SP	-0.009	0.235**	0.009	-0.109*	0.124*	0.157**	(0.774)		
8 SO	0.419**	0.269**	0.489**	0.287**	0.650**	0.355**	0.286**	(0.641)	
9 SC	0.072	0.129*	0.235**	0.067	0.368**	0.151**	0.124*	0.358**	(0.838)

Notas: 1) El alpha de Cronbach del instrumento se encuentra en el paréntesis. 2) La correlaci3n es significativa * $p \leq 0.05$, ** $p \leq 0.01$.

Fuente: Elaboraci3n propia a partir de los datos recopilados en el estudio.

Figura 1. Diagrama esquemático de los modelos realizados para probar las hipótesis



Fuente: Elaboración propia a partir de las variables a ser probadas por las hipótesis.

Los cinco modelos hipotéticos fueron probados estadísticamente mediante el software AMOS, versión 21. Para poder evaluar la relación entre las variables y de esta manera probar las hipótesis de trabajo, se tomaron los indicadores generalmente aceptados de índices de bondad de ajuste, de acuerdo con lo siguiente:

Modelo 1. Chi-cuadrado ($\chi^2 = 411$, $gl=177$, $p<0.01$). Los parámetros de bondad de ajuste para este modelo son TLI=0.920, CFI=0.933 y RMSEA=0.062.

Modelo 2. Chi-cuadrado ($\chi^2 = 314$, $gl=142$, $p<0.01$). Los parámetros de bondad de ajuste para este modelo son TLI=0.940, CFI=0.950 y RMSEA=0.059.

Modelo 3. Chi-cuadrado ($\chi^2 = 381$, $gl=159$, $p<0.01$). Los parámetros de bondad de ajuste

para este modelo son TLI=0.910, CFI=0.940 y RMSEA=0.063.

Modelo 4. Chi-cuadrado ($\chi^2 = 368$, $gl=159$, $p<0.01$). Los parámetros de bondad de ajuste para este modelo son TLI=0.910, CFI=0.925 y RMSEA=0.062.

Modelo 5. Chi-cuadrado ($\chi^2 = 312$, $gl=124$, $p<0.01$). Los parámetros de bondad de ajuste para este modelo son TLI=0.916, CFI=0.932 y RMSEA=0.066.

Todos los modelos evaluados tienen parámetros deseables y aceptables (Jöreskog & Sörbom, 1981; Muthén & Muthén, 1998-2007; Rigdon, 1996). La relación de los parámetros, así como sus relaciones significativas se muestran en la tabla 3.

Tabla 3. Resultados de los modelos de ecuaciones estructurales para los cinco modelos probados

Modelo	Carga de la regresión del modelo	Prueba χ^2 P	Ajuste del modelo	Relaciones significativas
Modelo 1	SGS←SEA; 0.218, p=0.085 SGS←OEA; -0.23; p=0.602 SGS←UOE; 0.682; p<=0.001 SGS←ROE;-0.161; p=0.051	χ^2 =411 gl=177 p=0.000	TLI=0.920 CFI=0.933 RMSEA=0.062	SGS←UOE
Modelo 2	SR←SEA; -0.040, p=0.871 SR←OEA; 0.229; p=0.021 SR←UOE; 0.489; p<=0.001 SR←ROE;0.159; p=0.322	χ^2 =314 gl=142 p=0.000	TLI=0.940 CFI=0.950 RMSEA=0.059	SR←UOE
Modelo 3	SP←SEA; 0.085, p=0.746 SP←OEA; 0.380; p<=0.001 SP←UOE; 0.056; p=0.650 SP←ROE;-0.308; p=0.078	χ^2 =381 gl=159 p=0.000	TLI=0.910 CFI=0.940 RMSEA=0.063	SP←OEA
Modelo 4	SO←SEA; 0.338, p=0.053 SO←OEA; 0.017; p=0.778 SO←UOE; 0.501; p<=0.001 SO←ROE;-0.231; p=0.046	χ^2 =368 gl=159 p=0.000	TLI=0.910 CFI=0.925 RMSEA=0.062	SO←UOE
Modelo 5	SC←SEA; -0.437, p=0.208 SC←OEA; 0.099; p=0.420 SC←UOE; 0.668; p<=0.001 SC←ROE; 0.060; p=0.793	χ^2 =312 gl=124 p=0.000	TLI=0.916 CFI=0.932 RMSEA=0.066	SC←UOE

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados del software AMOS.

Tomando en consideración los resultados anteriores, podemos decir que existe una relación positiva y significativa entre las variables de IE y las de autoliderazgo, lo cual comprueba tanto las hipótesis de trabajo como la hipótesis general del presente proyecto de investigación.

Conclusiones

A través de la teoría del autoliderazgo, como una alternativa hacia el desarrollo profesional de los *millenials*, se puede concluir que existe una fuerte relación entre el uso y el manejo de las emociones o inteligencia emocional y el autoliderazgo. Específicamente el factor uso de las emociones (UOE), de acuerdo a los resultados de los modelos estructurales analizados,

es el factor más importante en el desarrollo del autoliderazgo.

De acuerdo con nuestros resultados, es muy deseable que las futuras generaciones de trabajadores en un mundo globalizado, con gran presión para obtener resultados, aprendan a manejar efectivamente sus emociones, ya que esto les ofrecerá una ventaja sobre aquellos sujetos que no lo hacen.

El autoliderazgo se encamina al establecimiento de objetivos donde la autodirección es un factor primordial. La base del autoliderazgo es el autococimiento y para llegar a ello se comienza con el autodescubrimiento, a través del reconocimiento de fortalezas y debilidades y del desarrollo de habilidades que lleven al individuo a desafiar sus restricciones, elogiar y aprovechar sus aspectos fuertes,

colaborando con el éxito en el logro de las metas, ya sean personales o profesionales.

Para fomentar el autoliderazgo a través de la inteligencia emocional es necesario considerar aspectos básicos, como la conciencia en la forma de relacionarse, mantener el equilibrio bio-psico-social, aceptar la realidad y tomar las riendas del cambio cuando se requiera, tomar conciencia del legado hacia los demás con la toma de decisiones, entre otros factores que permitan ampliar la perspectiva del individuo hacia una visión de liderazgo aplicado a su persona.

Las nuevas generaciones de trabajadores deben estar técnicamente bien preparadas, pero adicionalmente deben buscar automejorar sus expectativas para desempeñarse mejor en su posición de trabajo. La conciencia emocional, el autocontrol, la confiabilidad, el compromiso, la empatía, la comunicación y el establecimiento de vínculos con los demás, a través de las buenas relaciones interpersonales, son aspectos que desarrollan la inteligencia emocional y, si son adecuadamente capitalizados por una persona, potencian su autoliderazgo, incrementando las posibilidades de un desarrollo profesional óptimo.

Referencias

- Armstrong-Stassen, M. & Templer, A. (2005). Adapting training for older employees: The Canadian response to an aging workforce. *Journal of management development*, 24(1), 57-67.
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational behavior and human decision processes*, 50(2), 248-287.
- Bolden, R. & Gosling, J. (2006). Leadership competencies: time to change the tune? *Leadership*, 2(2), 147-163.
- Byron, K. (2007). Male and female managers' ability to read emotions: Relationships with supervisor's performance ratings and subordinates' satisfaction ratings. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 80(4), 713-733.
- Ciarrochi, J., Deane, F. P. & Anderson, S. (2002). Emotional intelligence moderates the relationship between stress and mental health. *Personality and individual differences*, 32(2), 197-209.
- Carver, C. S. & Scheier, M. F. (2001). *On the self-regulation of behavior*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Crosby, P. (1996). *Reflexiones sobre calidad: 295 máximas del gurú mundial de calidad*. México: McGraw Hill.
- Daft, R. L. & Daft, P. G. R. (2006). *La experiencia del liderazgo*. México: Thompson.
- Frijda, N. H. (2000). The psychologists' point of view. En Lewis M. & Haviland-Jones M. (Ed). *Handbook of emotions* (59-74). New York: Guilford Press.
- Extremera Pacheco, N. & Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 6(2), 1-17.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples*. Recuperado de: https://scholar.google.com.mx/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=gardner+1995&btnG=
- Hillman, D. R. (2014). Understanding multigenerational work-value conflict resolution. *Journal of Workplace Behavioral Health*, 29(3), 240-257.
- Houghton, J. D. & Neck, C. P. (2002). The revised self-leadership questionnaire: Testing a hierarchical factor structure for self-leadership. *Journal of Managerial psychology*, 17(8), 672-691.
- Jiménez, G. Á. (2006). Concepciones acerca del liderazgo de enfermería. *Enfermería Global*, 5(2), 1-12.

- Jöreskog K. & Sörbom Dag. (1981). *LISREL: Analysis of linear structural relationships by maximum likelihood and least squares methods*. Chicago, IL: National Educational Resources.
- Law, K. S., Wong, C. S. & Song, L. J. (2004). The construct and criterion validity of emotional intelligence and its potential utility for management studies. *Journal of applied Psychology*, 89(3), 483.
- Liau, A. K., Liau, A. W., Teoh, G. B. & Liau, M. T. (2003). The case for emotional literacy: the influence of emotional intelligence on problem behaviours in Malaysian secondary school students. *Journal of Moral Education*, 32(1), 51-66.
- Locke, E. A. & Latham, G. P. (1990). Work motivation and satisfaction: Light at the end of the tunnel. *Psychological science*, 1(4), 240-246.
- Lussier, R. & Archua C. (2010). *Liderazgo*. México: Cengage.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R. & Salovey, P. (2000). Selecting a measure of emotional intelligence: The case for ability scales. In R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace* (pp. 320-342). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- McClelland, D. C. (1967). *Achieving society*. New York: The free press.
- Manz, C. C. & Sims, H. P. (1980). Self-management as a substitute for leadership: A social learning theory perspective. *Academy of Management review*, 5(3), 361-367.
- Manz, C. C. (1986). Self-leadership: Toward an expanded theory of self-influence processes in organizations. *Academy of Management review*, 11(3), 585-600.
- Manz, C. C. (1992). Self-leadership... the heart of empowerment. *The Journal for Quality and Participation*, 15(4), 80.
- Manz, C. C. & Sims, H. P. (2001). *The new superleadership: Leading others to lead themselves*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- Manz, C. C. (2015). Taking the self-leadership high road: Smooth surface or potholes ahead? *The Academy of Management Perspectives*, 29(1), 132-151.
- Mahoney, M. J. & Arnkoff, D. B. (1978). *Self-management: Theory, research and application*. Pennsylvania: Pennsylvania State University.
- Mayer, J. D., Salovey, P. & Caruso, D. (2000). Models of emotional intelligence. In Stenberg R. J.(Ed) 2, 396-420. *The Handbook of intelligence* (396-420). New York: Cambridge University Press.
- Mayer, J. D., Salovey, P. & Caruso, D. R. (2008). Emotional intelligence: new ability or eclectic traits? *American psychologist*, 63(6), 503.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R. & Sitarenios, G. (2003). Measuring emotional intelligence with the MSCEIT V2. 0. *Emotion*, 3(1), 97.
- Muthén L. & Muthén B. (1998-2007). *Mplus Version 5.0 statistical analysis with latent variables: User's Guide (Fourth ed.)*. Los Ángeles, CA: Muthen y Muthen.
- Myers, K. K. & Sadaghiani, K. (2010). Millennials in the workplace: A communication perspective on millennials' organizational relationships and performance. *Journal of Business and Psychology*, 25(2), 225-238.
- Neck, C. P., Neck, H. M., Manz, C. C. & Godwin, J. (1999). "I think I can; I think I can" A self-leadership perspective toward enhancing entrepreneur thought patterns, self-efficacy, and performance. *Journal of Managerial Psychology*, 14(6), 477-501.
- Noguera, J. M. S., Aranda, D. R., Martín, R. P., Berrocal, P. F., Pacheco, N. E. & González, R.

- C. (2014). *Programa Intemo: guía para mejorar la inteligencia emocional de los adolescentes*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- North, M. S. & Fiske, S. T. (2015). Modern attitudes toward older adults in the aging world: A cross-cultural meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 141(5), 993.
- Northouse, P. G. (2015). *Leadership: Theory and practice*. California: Sage publications.
- Palmer, B., Walls, M., Burgess, Z. & Stough, C. (2001). Emotional intelligence and effective leadership. *Leadership & Organization Development Journal*, 22(1), 5-10.
- Prussia, G. E., Anderson, J. S. & Manz, C. C. (1998). Self-leadership and performance outcomes: The mediating influence of self-efficacy. *Journal of organizational behavior*, 19(5), 523-538.
- Raines, C. (2002). *Connecting generations: The Sourcebook*. California, US: Crisp Publications.
- Rajah, R., Song, Z. & Arvey, R. D. (2011). Emotionality and leadership: Taking stock of the past decade of research. *The Leadership Quarterly*, 22(6), 1107-1119.
- Richardson, B., Webb, J., Webber, L. & Smith, K. (2013). Age discrimination in the evaluation of job applicants. *Journal of Applied Social Psychology*, 43(1), 35-44.
- Rigdon E. (1996). CFI versus RMSEA: A comparison of two fit indexes for structural equation modeling, *Structural Equation Modeling. A Multidisciplinary Journal*, 3(4), 369-379.
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211.
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C. & Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. Washington, D.C.: APA.
- Salovey, P., Stroud, L. R., Woolery, A. & Epel, E. S. (2002). Perceived emotional intelligence, stress reactivity, and symptom reports: Further explorations using the trait meta-mood scale. *Psychology and health*, 17(5), 611-627.
- Senge, P. M. (1992). *La quinta disciplina*. México: Granica.
- Serrano-Orellana, B. J. S. & Portalanza, C. A. (2014). Influencia del liderazgo sobre el clima organizacional. *Suma de negocios*, 5(11), 117-125.
- Shumpeter, C. (2015). *Myths about Millennials*. Recuperado de: <https://www.economist.com/business/2015/08/01/myths-about-millennials>
- Slocum, H. & Hellriegel, D. (2009). *Comportamiento organizacional*. 10ª edición. México: Cengage Learning.

Datos de filiación

María Teresa de la Garza Carranza. Es Ing. Industrial y de Sistemas por el Tecnológico de Monterrey (Campus Estado de México), estudió la maestría en Liderazgo Educacional (Florida International University) y obtuvo el grado de Doctor en Ciencias Administrativas del Instituto Politécnico Nacional (México). Actualmente es miembro del Sistema Nacional de Investigadores (México), nivel 1. Sus líneas de investigación comprenden la gestión académica universitaria, el comportamiento organizacional y la responsabilidad social corporativa. Sus más recientes artículos son: Características del liderazgo del administrador educativo de las Instituciones de Educación Superior en México (2017, Revista Actualidades

Investigativas en Educación), Características del emprendedor y su impacto en el desempeño organizacional (2017, Revista Universidad y Empresa) y Orientación emprendedora de los pequeños empresarios mexicanos (2016, International business research). Actualmente labora como profesor-investigador en el posgrado de administración del Instituto Tecnológico de Celaya. Correo electrónico: Teresa.garza@itcelaya.edu.mx

Eugenio Guzmán Soria. Doctor en Ciencias en Economía del Colegio de Postgraduados Campus Montecillo, es profesor-investigador del Instituto Tecnológico de Celaya del Posgrado en Ciencias Económico Administrativas y miembro del Sistema Nacional de Investigadores (México) nivel 1. Sus publicaciones más recientes son: Economic analysis of steel consumption in Mexico (*International Journal of Social Science and Economic Research*, 2018), Factores determinantes del síndrome holandés en la economía mexicana (*Revista Globalización, Competitividad y Gobernabilidad*, 2017) y The Steel Market in Mexico: 1980-2015 (*Journal of Applied Research*, 2017). Sus líneas de investigación son: 1) Estrategias para el desarrollo Organizacional, 2) Estudios estadísticos prospectivos del desempeño organizacional. Correo electrónico: Eugenio.guzman@itcelaya.edu.mx

María del Consuelo Gallardo Aguilar. Es licenciada y maestra por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en administración. Actualmente es la coordinadora de investigación del Departamento de Ciencias Económico Administrativas del Instituto Tecnológico de Celaya. Ha presentado diversos trabajos de investigación en el Congreso de la Facultad de Contaduría y Administración de la UNAM y en el Congreso Internacional de Ciencias Económico Administrativas (ACACIA, 2018). Sus áreas de desarrollo en investigación comprenden la gestión organizacional y la evaluación de proyectos emprendedores. Correo electrónico: Consuelo.gallardo@itcelaya.edu.mx