

PERSPECTIVAS

Artigo convidado

Versão original

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-759020190306>

A LIDERANÇA PÓS-HEROICA: TENDÊNCIAS ATUAIS E DESAFIOS PARA O ENSINO DE LIDERANÇA

INTRODUÇÃO

O contexto atual do trabalho tem passado por transformações que têm modificado substancialmente as relações de trabalho e contribuído para o surgimento de novos arranjos organizacionais, menos hierarquizados e mais colaborativos. Esse novo ambiente requer uma abordagem diferente da liderança (Uhl-Bien, Marion, & McKelvey, 2007). A estratégia "da cenoura e do chicote" já não funciona como antigamente, particularmente com as novas gerações de trabalhadores, mais interconectados e com acesso fácil à informação.

O paradigma de liderança dominante da era industrial concebe o líder como um herói: um sujeito ativo, que visualiza o futuro, define e comunica a estratégia, inspira e motiva os liderados, atribui papéis, avalia e recompensa o desempenho (Fletcher, 2004). Os liderados, ao contrário, são vistos como indivíduos reativos, maleáveis e "moldáveis". Não por acaso, usa-se com frequência, na literatura, o termo "seguidor" para indicar aqueles que estão passivos sob a influência de um líder. Teorias proeminentes decorrentes desse paradigma incluem a liderança carismática, transformacional, transacional ou visionária. Embora essas teorias tenham as suas especificidades, todas assumem a liderança como um processo de influência unidirecional, de cima para baixo, e traçam uma linha clara de separação entre líderes e liderados. Entretanto, essa visão "heroica" e "romantizada" da liderança não parece aderente à complexidade da vida social organizacional atual, cada vez mais intensiva em conhecimento e dependente da colaboração entre as pessoas (Avolio, Walumbwa, & Weber, 2009).

Assim, vários estudiosos têm desafiado o paradigma tradicional de liderança heroica e buscado uma nova concepção, que se afaste do foco único em um indivíduo com atributos e características excepcionais. Surge, nesse contexto, o paradigma da liderança "pós-heroica", que destaca a natureza relacional, coletivista e participativa da liderança (Day, 2013; Fletcher, 2004). Como o nome sugere, essas novas correntes teóricas afastam-se do foco nos atributos e características individuais dos líderes. Ao contrário, essas teorias tratam a liderança como um processo coletivo, produto de interações e relações estabelecidas por grupos de pessoas. Curiosamente, uma das primeiras autoras a desafiar esse modelo de liderança heroica foi Mary Parker Follet, no seu livro *The creative experience*, publicado inicialmente em 1924, ao afirmar que "liderança não é definida pelo exercício de poder, mas pela capacidade de aumentar o senso de poder naqueles que são liderados" (Follett, 1942, p. 3).

FILIPPE SOBRAL¹

filipe.sobral@fgv.br

ORCID: 0000-0002-9900-9464

LILIANE FURTADO²

lilianempf@gmail.com

ORCID: 0000-0003-3510-8321

¹Fundação Getúlio Vargas, Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas, Rio de Janeiro, RJ, Brasil

²Universidade Federal Fluminense, Programa de Pós-Graduação em Administração, Niterói, RJ, Brasil

A despeito dessa mudança na concepção do fenômeno liderança, observa-se que as novas perspectivas teóricas ainda têm pouco espaço nos currículos das escolas de negócios, particularmente no que tange a formação e desenvolvimento de liderança. De fato, profissionais do mercado e acadêmicos têm conduzido um intenso debate, marcado por proeminentes críticas, que apontam para a incapacidade das escolas de gestão e de seus respectivos programas de educação formal de preparar adequadamente os líderes para o ambiente de negócios atual (Nicolini, 2003; Pfeffer & Fong, 2002; Rousseau, 2012). Essas críticas, em geral, baseiam-se na alegação de que as escolas de negócios, dominadas pelo paradigma tradicional focado no empirismo lógico e estruturadas a partir de uma visão econômica de negócios (Ituassu & Tonelli, 2014), formam profissionais com pensamento puramente linear (Pfeffer & Fong, 2002). Isso implica a formação de líderes cujo repertório de habilidades e aptidões não abrange a complexidade comportamental necessária para liderar pessoas e gerir recursos na realidade organizacional moderna (Lawrence, Lenk, & Quinn, 2009).

Nesse sentido, o presente ensaio busca apresentar algumas dessas novas perspectivas que guiam os estudos em liderança no paradigma da liderança “pós-heroica”, de modo a contribuir para a consolidação e aprofundamento de uma nova concepção da liderança no Brasil. De uma forma geral, essas perspectivas desafiam a visão tradicional da liderança como um fenômeno vertical, hierárquico e monopólio de poder ou autoridade. Além disso, com o objetivo de contribuir para a mudança na prática do ensino de liderança nas escolas e nas organizações, este artigo também busca identificar as principais barreiras que comprometem a formação e o desenvolvimento de líderes pós-heroicos. Dessa forma, identificamos alguns fatores que podem explicar a ineficiência na formação de líderes com comportamentos alinhados com essas novas perspectivas. Ao fazê-lo, visamos incentivar e apoiar futuras pesquisas e intervenções práticas no âmbito da educação em Administração que culminem na formação e desenvolvimento de lideranças adequadas às necessidades organizacionais contemporâneas.

O NOVO PARADIGMA DA LIDERANÇA PÓS-HEROICA

Primeira perspectiva: Liderança como um processo relacional

Ao contrário dos estudos clássicos de liderança, que focam o líder como o grande propulsor da mudança e responsável pelo

desempenho do grupo, as pesquisas mais recentes têm, cada vez mais, explorado a natureza relacional da liderança, ou seja, a relação de influência mútua (bidirecional) entre o líder e seus liderados (Bradbury & Lichtenstein, 2000). Essas novas abordagens relacionais da liderança assumem-na como um fenômeno sociorrelacional, que ocorre por meio de interações sociais construídas e desenvolvidas pelas partes envolvidas e que contribuem para a construção da realidade organizacional (Uhl-Bien, 2006). De acordo com essa perspectiva, a liderança não “está” em características ou qualidades individuais, quer dos líderes ou dos liderados; ao contrário, ela emerge “no espaço” entre eles, isto é, nos relacionamentos interpessoais e trocas sociais entre eles estabelecidos.

A abordagem baseada em relacionamentos mais proeminente na literatura é a teoria da troca líder-membro (“Leader-member Exchange Theory” ou “Teoria LMX”) (Graen & Uhl-Bien, 1995). De acordo com Graen e Uhl-Bien (1995), o conceito central da teoria LMX é que a liderança ocorre quando líderes e liderados são capazes de desenvolver relacionamentos efetivos (parcerias) que resultem em uma influência do tipo incremental, a qual culmina em uma série de benefícios individuais e organizacionais. Dessa forma, de acordo com a teoria LMX, o foco da liderança está na qualidade do relacionamento entre o líder e o liderado, e não nas características dos líderes e seus seguidores. Entendendo o que leva ao desenvolvimento de relações de alta qualidade, essa perspectiva de liderança contribui, assim, para o estabelecimento das condições necessárias para um bom ambiente de trabalho, e trabalhadores (líderes e liderados) comprometidos e engajados com a organização.

Segunda perspectiva: Liderança como um processo focado no outro

Como dito anteriormente, a visão tradicional da liderança é dominada por abordagens que, na sua essência, atribuem uma grandiosidade, poder e características extraordinárias ao líder. Essa visão é especialmente visível nas teorias da liderança carismática e transformacional (Yukl, 1998). Embora muitos autores não definam explicitamente esses líderes como indivíduos orientados por seu próprio ego (“ego-driven”) ou centrados nas suas próprias ambições, eles retratam os líderes como figuras heroicas que são capazes de, por meio das suas aspirações, julgamentos e decisões, determinar o destino e a sorte de grupos e organizações (Howell & Shamir, 2005).

Entretanto, essa imagem do líder como alguém extraordinário, um herói visionário e único conhecedor dos

caminhos que levam ao alcance dos objetivos está desajustada para os dias de hoje (O'Connell, 2014). Nesse sentido, têm ganhado força, na literatura, estudos que exploram a importância de focar mais os liderados e outros participantes da liderança, para melhor compreender o fenômeno liderança (Avolio et al., 2009). Esses estudos compõem uma perspectiva de liderança denominada “liderança focada no outro”. Tal perspectiva defende que outros integrantes das relações de liderança têm um papel ativo e influência única na formação de resultados organizacionais e, portanto, precisam ser “olhados, ouvidos, e cuidados”. Trata-se, dessa forma, de uma perspectiva que se afasta do olhar *top-down* e aponta para uma visão *bottom-up* da liderança.

Destacam-se, dentro dessa abordagem focada no outro, as teorias da liderança humilde e da liderança servidora. Ambas se afastam da visão heroica do líder e atribuem uma especial relevância aos liderados. Especificamente, de acordo com as premissas da liderança humilde, os líderes precisam reconhecer suas limitações, dar espaço para a expressão livre dos outros e aprender a partir das interações com seus liderados (Owens & Hekman, 2012). Já a literatura acerca da liderança servidora sugere que os líderes devem buscar agir além do interesse próprio, fugindo de comportamentos egoístas ou demonstrações de poder gratuitas. O “líder servidor” é guiado pelo desejo de criar, no ambiente organizacional, oportunidades para ajudar os liderados a crescer (Greenleaf & Spears, 2002). Embora sejam perspectivas diferentes, existem muitas similaridades entre as duas.

Terceira perspectiva: Liderança como um processo coletivo

A visão tradicional da liderança enfatiza a sua natureza hierárquica. Recentemente, no entanto, tem havido um movimento de explorar o fenômeno de maneira mais horizontal. Para tanto, tem-se enfatizado o processo social e coletivo de construção e desenvolvimento da liderança em detrimento de uma visão focada nos indivíduos que dela participam (Pearce & Sims, 2000).

Nesse sentido, as investigações têm explorado diversas formas coletivas de liderança, com destaque para a chamada teoria da liderança compartilhada. Pearce e Conger (2003) definem liderança compartilhada como “um processo dinâmico e interativo de influência entre indivíduos em grupos” (p. 1), de modo a levá-los ao alcance dos objetivos do grupo e da organização. Essa perspectiva desafia a forma tradicional de abordar a liderança na medida em que a liderança é distribuída entre um conjunto de indivíduos, em vez de estar centralizada nas mãos de um único indivíduo que atua no papel de um superior (Pearce & Conger, 2003). O foco está nas capacidades latentes de liderança

distribuídas nas redes sociais dos membros de um grupo de trabalho. A liderança compartilhada é particularmente adequada para ambientes intensivos em conhecimento, no qual a resolução de problemas complexos é dependente de um esforço colaborativo entre pessoas com habilidades distintas, e não de ações heroicas de um pequeno conjunto de pessoas no topo da organização.

Essa mudança de paradigma de um foco de liderança como resultado da ação individual de uma pessoa para um processo de construção coletiva abre, assim, espaço para o exercício de liderança por parte de todos os membros da organização, com impactos positivos no desempenho de grupos e organizações.

DESAFIOS ATUAIS NOS PROGRAMAS DE ENSINO DE LIDERANÇA

Primeiro desafio: Currículo baseado no desenvolvimento de *hard skills* com pouca ênfase nas *soft skills*

Os currículos das escolas de negócios estruturam-se, primordialmente, no desenvolvimento de habilidades e capacidades técnicas e específicas (conhecidas como *hard skills*) (Mumford, Campion, & Morgeson, 2007; Navarro, 2008), por exemplo, finanças, contabilidade e estratégia empresarial. Entretanto, apesar de ser parte importante e integrante da formação de qualquer líder, a aquisição e aplicação de conhecimento técnico não é suficiente para formar o líder pós-heroico. Isso porque esse tipo de habilidade, oriunda do conhecimento “codificado”, capacita os líderes a executar bem as dimensões funcionais do seu trabalho, mas não os capacita para a liderança cada vez mais relacional, coletiva e focada no outro. Nesse contexto, habilidades que capacitem os líderes a construir relações e estabelecer colaborações tornam-se indispensáveis (Rousseau, 2012). Para além de habilidades técnicas, possuir habilidades interpessoais, conhecidas como *soft skills*, torna-se *sine qua non* no paradigma pós-heroico da liderança, uma vez que as diferentes perspectivas que compõem esse paradigma enfatizam a natureza social da liderança.

Isso acontece porque, ao ensinar *hard skills*, as escolas e universidades formam especialistas que serão reconhecidos pela maestria e domínio da técnica, como *experts* (Laker & Powell, 2011). Com outros tipos de habilidades mais genéricas, tais atribuições de *expertise* são menos prováveis de serem feitas. No entanto, para promover a formação de líderes, universidades e organizações devem desenvolver programas especificamente direcionados para a aprendizagem de *soft skills*. Habilidades

de comunicação, trabalho em equipe, resolução de conflitos, criatividade e resolução de problemas devem ser incluídas de modo transversal nos currículos e metodologias de ensino para formar líderes preparados para o atual contexto organizacional. Além disso, *workshops* específicos devem ser oferecidos para trabalhar habilidades como inteligência emocional, empatia, autoconhecimento e persistência, só para enumerar alguns exemplos. Por exemplo, *workshops* de *mindfulness* podem estimular os alunos a desenvolver um melhor conhecimento dos seus limites e fraquezas, bem como melhorar a sua empatia com os outros, qualidades absolutamente essenciais para um líder pós-heróico.

Apesar de não serem diretamente relacionadas com o conteúdo técnico de um curso de gestão, essas habilidades são reconhecidas por profissionais de mercado como o principal diferencial de um líder moderno. Por exemplo, Daniel Goleman (1998), no seu livro *Working with Emotional Intelligence*, apresenta evidências de pesquisas de que a inteligência emocional é um melhor preditor de sucesso na carreira do que a experiência ou QI, e que a inteligência emocional explica duas vezes mais do que habilidades técnicas ou cognitivas a diferença entre os líderes com melhor desempenho e os líderes medianos.

Segundo desafio: Domínio de abordagens prescritivas e carência de abordagens holísticas/humanísticas no ensino e formação de líderes

Muitos estudiosos criticam os programas e currículos de programas de gestão por ensinarem uma liderança simplista e baseada em modelos que são muito mais prescritivos do que descritivos ou avaliativos (Day, 2013). Ou seja, líderes são ensinados a seguir uma “fórmula” de sucesso para gerir pessoas e conseguir os resultados esperados. Mabey (2013) acrescenta detalhes a essa crítica argumentando que discursos interpretativos e dialógicos de liderança estão sub-representados na prática do ensino e desenvolvimento de liderança. Enquanto grandes escolas de negócios têm se movimentado para alterar a composição curricular dos cursos de Administração, a maior parte delas – e essa é a realidade das escolas do Brasil – ainda falha em gerar pensamento crítico e reflexivo sobre o dia a dia organizacional, privilegiando análise em vez de síntese (Starkey, Hatchuel, & Tempest, 2004).

Apesar de ter um papel potencialmente central no contexto de uma sociedade do conhecimento em que a formação e o desenvolvimento de líderes são processos centrais de mudança social e econômica, o sistema educacional em gestão ainda

se baseia em um processo recursivo por meio do qual teorias e imagens do que a liderança é e o que os líderes devem fazer servem como modelos e referências para o tipo de líder que os estudantes almejam ser (Petriglieri & Petriglieri, 2015). Para muitos teóricos, esse processo resulta em um estreitamento da noção de liderança para uma atividade focada em objetivos que pode ser dividida em um conjunto de habilidades que um indivíduo deve ter e que não são afetadas por quaisquer variáveis (DeRue & Ashford, 2010). Entretanto, como articulado anteriormente, cada vez mais esperam-se líderes capazes de olhar o outro, estabelecer relações positivas com os liderados e até incentivar o processo coletivo de liderança. Uma visão prescritiva e simplista da liderança não deixa espaço para se trabalhar a complexidade comportamental exigida para a formação dos líderes segundo as novas concepções de liderança (Lawrence et al., 2009).

Nesse sentido, pode ser proveitoso para a educação em liderança assumir uma formação mais holística e humanística dos líderes (Waddock & Lozano, 2013), já que essas abordagens parecem ter mais potencial para desenvolver indivíduos com comportamentos humildes, relacionais, coletivos. Entendem-se por abordagens holísticas e humanísticas aquelas que buscam integrar disciplinas fragmentadas em uma compreensão global da organização, que fomentam o pensamento sistêmico e incutem um senso de propósito dos negócios mais amplo (Waddock & Lozano, 2013). Isso pode ser feito por meio, por exemplo, de desenhos de currículos multidisciplinares e de práticas pedagógicas experimentais que permitam a materialização dos princípios holísticos e humanísticos.

Terceiro desafio: Ausência de métodos ativos de ensino-aprendizagem

A maior parte dos cursos e programas de treinamento e desenvolvimento de líderes, particularmente os cursos de graduação em Administração, enfatiza métodos de aprendizado passivo, em vez de promover situações reais e ativas para a vivência da liderança de maneira integral e multidisciplinar (Navarro, 2008). Portanto, é improvável que existam muitas oportunidades de experimentar a liderança “*in action*”, o que inevitavelmente repercute na capacidade do profissional de, uma vez formado, exercer de maneira completa a liderança no seu ambiente de trabalho. De fato, existem diversas evidências de que os alunos não automatizam habilidades quando passivamente escutam palestras ou assistem a apresentações sem oportunidades ativas de aprendizado (Kraiger, Ford, & Salas, 1993).

Ao analisar os currículos das escolas de negócios americanas mais bem classificadas nos *rankings* daquele país, Navarro (2008) concluiu que, dentro das 50 melhores, a visão passiva do ensino e uma espécie de “silo funcional” (i.e., disciplinas oferecidas de maneira isolada) predominavam na estrutura curricular dos cursos, enquanto muitas escolas pareciam não requerer elementos experienciais e de aprendizagem ativa. Essa também é a realidade das escolas de negócios brasileiras (Nicolini, 2003).

Só é possível aprender sobre liderança por meio da prática de liderança, assim como só é possível aprender a andar de bicicleta andando de bicicleta. Esse “aprender fazendo” é, talvez, a única maneira de transformar a chave de desenvolvimento de liderança e liberar o potencial de liderança da organização. Metodologias ativas de ensino abordam muitas dessas preocupações. Entretanto, apesar de a aprendizagem pela ação ter se tornado um tema frequentemente discutido na educação em gestão, poucas iniciativas acadêmicas, de pesquisa e práticas têm feito dessa abordagem um método primário para construir habilidades de liderança e melhorar o comportamento de liderança. Mesmo reconhecendo a dificuldade em implementar métodos ativos de aprendizagem, é imperativo que as escolas de gestão e organização invistam em abordagens menos tradicionais, como o *role play*, simulações e atividades de *problem based learning* (Salas, Wildman, & Piccolo, 2009). Apesar de exigirem um maior preparo por parte de todos os envolvidos no processo de educação (educadores, escolas e educandos), essas técnicas têm se mostrado muito mais efetivas na formação de líderes de sucesso.

CONCLUSÃO

O presente artigo tem como objetivo apresentar um novo paradigma de liderança, a liderança pós-heróica, que surge como uma alternativa ao paradigma dominante do líder herói que decide sozinho e motiva, seja por meio do seu carisma ou recompensas, os seus seguidores. Dessa forma, identificamos as perspectivas recentes em estudos de liderança dentro desse novo paradigma, bem como os desafios que precisam ser vencidos na formação e desenvolvimento de líderes pós-heróicos.

REFERÊNCIAS

- Avolio, B. J., Walumbwa F. O., & Weber T. J. (2009). *Leadership: Current theories, research, and future directions*. *Annual Review of Psychology*, 60, 421-449. doi:10.1146/annurev.psych.60.110707.163621
- Bradbury, H., & Lichtenstein, B. (2000). *Relationality in organizational research: Exploring the space between*. *Organization Science*, 11(5), 551-564.
- Day, D. V. (2013). *Training and developing leaders: Theory and research*, in Rumsey, M. G. (Ed.), *The Oxford handbook of leadership*, (pp. 76-93). New York, USA: Oxford University Press.
- DeRue, D. S., & Ashford, S. J. (2010). *Who will lead and who will follow? A social process of leadership identity construction in organizations*. *Academy of Management Review*, 35(4), 627-647.
- Fletcher, J. K. (2004). *The paradox of post-heroic leadership: An essay on gender, power, and transformational change*. *Leadership Quarterly*, 15(5), 647-661. doi:10.1016/j.leaqua.2004.07.004
- Follett, M. P. (1942). *The creative experience*. New York, USA: Longmans Green.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York, NY: Bantam Books
- Graen, G. B., & Uhl-Bien, M. (1995). *Relationship-based approach to leadership: Development of leader-member exchange (LMX) theory of leadership over 25 years: Applying a multi-level-multi-domain perspective*. *Leadership Quarterly*, 6(2), 219-247. doi:10.1016/1048-9843(95)90036-5
- Greenleaf, R. K., & Spears, L. C. (2002). *Servant leadership: A journey into the nature of legitimate power and greatness*. Mahwah, NJ: Paulist Press.
- Howell, J. M., & Shamir, B. (2005). *The role of followers in the charismatic leadership process: Relationships and their consequences*. *Academy of Management Review*, 30(1), 96-112. doi:10.2307/20159097
- Ituassu, C. T., & Tonelli, M. J. (2014). *Sucesso, mídia de negócios e a cultura do management no Brasil*. *Cadernos EBAPE*, 12(1), 86-111.
- Kraiger, K., Ford, J. K., & Salas, E. (1993). *Application of cognitive, skill-based, and affective theories of learning outcomes to new methods of training evaluation*. *Journal of Applied Psychology*, 78(2), 311-328.
- Laker, D. R., & Powell, J. L. (2011). *The differences between hard and soft skills and their relative impact on training transfer*. *Human Resource Development Quarterly*, 22(1), 111-122. doi:10.1002/hrdq.20063
- Lawrence, K. A., Lenk, P., & Quinn, R. E. (2009). *Behavioral complexity in leadership: The psychometric properties of a new instrument to measure behavioral repertoire*. *The Leadership Quarterly*, 20(2), 87-102. doi:10.1016/j.leaqua.2009.01.014
- Mabey, C. (2013). *Leadership development in organizations: Multiple discourses and diverse practice*. *International Journal of Management Reviews*, 15(4), 359-380. doi:10.1111/j.1468-2370.2012.00344.x
- Mumford, T. V., Campion, M. A., & Morgeson, F. P. (2007). *The leadership skills strataplex: Leadership skill requirements across organizational levels*. *The Leadership Quarterly*, 18(2), 154-166. doi:10.1016/j.leaqua.2007.01.005
- Navarro, P. (2008). *The MBA core curricula of top-ranked U.S. business schools: A study in failure?* *Academy of Management Learning & Education*, 7(1), 108-123.
- Nicolini, A. (2003). *Qual será o futuro das fábricas de administradores?* *RAE-Revista de Administração de Empresas*, 43(2), 44-54. doi:10.1590/S0034-75902003000200003

- O'Connell, P. (2014). **A simplified framework for 21st century leader development.** *The Leadership Quarterly*, 25(2), 183-203. doi:10.1016/j.leaqua.2013.06.001
- Owens, B. P., & Hekman, D. R. (2012). **Modeling how to grow: An inductive examination of humble leader behaviors, contingencies, and outcomes.** *Academy of Management Journal*, 55(4), 787-818. doi:10.5465/amj.2010.0441
- Pearce, C. L., & Conger, J. A. (Eds.). (2003). *Shared leadership: Reframing the hows and whys of leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Pearce, C. L., & Sims, H. P. (2000). **Shared leadership: Toward a multi-level theory of leadership.** In M. M. Beyerlein, D. A. Johnson, & S. T. Beyerlein (Eds.), *Advances in interdisciplinary studies of work teams* (pp. 115-139). Greenwich, USA: JAI Press.
- Petriglieri, G., & Petriglieri, J. (2015). **Can business schools humanize leadership?** *Academy of Management Learning & Education*, 14(4), 625-647. doi:10.5465/amle.2014.0201
- Pfeffer, J., & Fong, C. T. (2002). **The end of business schools? Less success than meets the eye.** *Academy of Management Learning & Education*, 1(1), 78-95. doi:10.5465/amle.2002.7373679
- Rousseau, D. M. (2012). **Designing a better business school: Channelling Herbert Simon, addressing the critics, and developing actionable knowledge for professionalizing managers.** *Journal of Management Studies*, 49(3), 600-618. doi:10.1111/j.1467-6486.2011.01041.x
- Salas, E., Wildman, J. L., & Piccolo, R. F. (2009). **Using simulation-based training to enhance management education.** *Academy of Management Learning & Education*, 8(4), 559-573. doi:10.5465/AMLE.2009.47785474
- Starkey, K., Hatchuel, A., & Tempest, S. (2004). **Rethinking the business school.** *Journal of Management Studies*, 41 (8), 1521-1531. doi:10.1111/j.1467-6486.2004.00485.x
- Uhl-Bien, M. (2006). **Relational leadership theory: Exploring the social processes of leadership and organizing.** *Leadership Quarterly*, 17(6), 654-676. doi:10.1016/j.leaqua.2006.10.007
- Uhl-Bien, M., Marion, R., & McKelvey, B. (2007). **Complexity leadership theory: Shifting leadership from the industrial age to the knowledge era.** *The Leadership Quarterly*, 18(4), 298-318. doi:10.1016/j.leaqua.2007.04.002
- Waddock, S., & Lozano, J. M. (2013). **Developing more holistic management education: Lessons learned from two programs.** *Academy of Management Learning & Education*, 12(2), 265-284. doi:10.5465/amle.2012.0002
- Yukl, G. (1998). *Leadership in organizations* (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.