

PRÁTICA REFLEXIVA: POSSIBILIDADE DE MUDANÇA DE REPRESENTAÇÕES E DE CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES.

Ana Maria Affonso CUNHA (LAEL - Pontifícia Universidade Católica)

ABSTRACT: This paper presents results of a study on how the reflexive practice could help English teachers to reconstruct their pedagogic actions and new identities.

KEYWORDS: reflection; practice; representations; identity; teaching.

0. Introdução

Trata-se este trabalho de um recorte dos resultados encontrados na análise dos dados da pesquisa desenvolvida para o Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (LAEL)¹ que tem como objetivo fundamental verificar se a participação em um curso que favorece a vivência de um processo reflexivo possibilita aos seus participantes, professores de inglês da rede pública, a mudança de representações sobre o processo de ensino e aprendizagem de inglês bem como a construção de novas identidades.

As mudanças que ocorreram no contexto educacional tais como: a democratização do ensino; o novo papel que é esperado no processo de ensino-aprendizagem, tanto do professor quanto do aluno e a valorização da prática, como momento de construção de conhecimento através da reflexão (Schön, 1983,1987), contribuíram para o desenvolvimento de uma visão do ensino como prática social o que trouxe uma maior preocupação com a formação do professor, seja ela pré ou em serviço.

Assim, parte-se do pressuposto de que a formação não se dá mais por acumulação de conhecimentos, mas, sim, através de um processo de reflexão sobre as práticas e de reconstrução de uma identidade pessoal.

A pesquisa, base deste estudo, foi desenvolvida exatamente na observação desse processo: se a prática reflexiva dentro de um Curso de formação dessa natureza leva às transformações necessárias para o professor atuar no seu contexto de trabalho.

1. Fundamentação teórica

Os pressupostos teóricos que fundamentam este trabalho estão baseados principalmente nos estudos desenvolvidos pelos pesquisadores que desenvolveram seus estudos em relação à *prática reflexiva*, às *representações* sobre ensinar e aprender língua estrangeira, neste caso, inglês e à *construção de identidades*.

Embora discutidos separadamente, esses assuntos estão implicitamente relacionados, já que pela *reflexão* podem ser percebidas as *representações* sobre ensinar e aprender que possibilitam ao professor um reconstituir de si mesmo e de sua *identidade*.

1.1. Prática reflexiva

Embora freqüente nas discussões atuais dos estudiosos da formação de professores, o conceito *reflexão* remonta-nos a Dewey (1933), para quem refletir consiste no exame ativo, persistente e cuidadoso de todas as crenças ou supostas formas de conhecimento à luz dos fundamentos que as sustentam e das conclusões para que tendem (Dewey, 1899:25).

Distingue este autor o ato rotineiro guiado pelo impulso e exteriorizado em forma de hábito ou submissão à autoridade, do ato reflexivo que é questionador, baseado na vontade e intuição, implicando a busca de soluções lógicas e racionais para os problemas.

Baseando-se nos estudos deweyanos, surge Schön (1983; 1987) que, apesar de inicialmente não se referir ao professor, questionava a distância entre a teoria e a prática utilizada nos cursos de formação de profissionais de modo geral. Como Dewey, diferencia o conhecimento na ação da *reflexão*, trazendo-nos os conceitos *reflexão na ação* e *reflexão sobre a ação* que, exercitados, despertam os profissionais para o reconhecimento de sua prática.

Perrenoud (2002), em seus estudos sobre o ofício do professor, relembra Dewey e Schön, ao diferenciar a atividade permanente e espontânea de pensar do ser humano da prática reflexiva que pressupõe uma forma de identidade, um *habitus*ⁱⁱ.

1.2. Representações

Vários são os teóricos que se dedicam aos estudos das representações que interferem no processo de ensino-aprendizagem que necessariamente se constitui de relações e interações num contexto específico de vida. Neste

trabalho, destaco os que consideram o conceito de representações relacionado ao caráter mediado da relação do homem com o mundo, de acordo com Vygotsky (1994), já que os diferentes participantes são, ao mesmo tempo, pessoas individuais e igualmente, sócio-culturais e cognitivas. Conforme Vygotsky (1994), Bakhtin (1929; 1997) e Habermas (1981) as ações verbais são compreendidas como mediadoras e constitutivas do social, onde interagem múltiplos e diversos interesses, valores, conceitos, teorias, objetivos e significações de si e dos outros.

O professor no desempenho de suas funções docentes, como ser humano afetivo-emocional e cognitivo-social/cultural em construção, é influenciado pelas representações que vai construindo de seus viveres interativos e experienciais. Assim, vários elementos contribuem para a formação de suas representações que, enraizadas, são de difícil transformação.

Conforme Perrenoud (2002:141), a prática reflexiva “postula implicitamente que a ação tem vínculos com uma representação”. O ator não sabe exatamente *como* faz e o *porque* faz algumas ações no seu dia-a-dia e não tem razões prementes para tomar consciência desse fato.

Prabhu (1987) reforça essa visão, ao afirmar que o professor em sua sala de aula age de acordo com o que vivenciou como aluno e/ou professor, independente do método que segue ou dos materiais utilizados.

Moscovici (1978) amplia esse conceito para o de representações sociais como uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos. Destaca como função da representação social no mundo da vida, do cotidiano, a de transformar saberes muitas vezes simbólicos, em saberes que podem ser úteis aos sujeitos de modo geral. Nessa perspectiva, de acordo com Magalhães (prelo), as representações se inserem em contextos sócio-históricos e culturais que se relacionam a questões ideológicas, políticas e teóricas e transmitem valores, verdades e compreensões que determinam quem detém o poder de falar e que discursos e interesses são valorizados.

Celani e Magalhães (prelo) denominam de representações à “essa cadeia de significações, construídas nas constantes negociações entre os participantes da interação e as significações, as expectativas, as intenções, os valores e as crenças referentes às teorias do mundo físico; normas, valores e símbolos do mundo social, bem como, as expectativas do agente sobre si mesmo, enquanto ator, em um contexto particular”, conceituando esta que adoto no direcionamento deste trabalho.

1.3. Construção de identidades

Na Linguística Aplicada, a identidade é vista como fato social, como resultado das práticas discursivas com o outro. O discurso e o sistema de representações posicionam o indivíduo e dirigem sua fala. (Moita Lopes, 1998). As representações, como um processo cultural, estabelecem identidades individuais e coletivas e os sistemas simbólicos provêm possíveis respostas às perguntas: Quem sou eu? Como eu gostaria de ser? Quem eu quero ser? Portanto, tanto as questões culturais como as relações influenciam as pessoas em suas representações (Woodward, 1997).

Assim, a identidade marca a conjuntura do passado com as relações sociais, culturais e econômicas vividas na atualidade. É a intercessão da vida diária com as relações econômicas e políticas de subordinação e dominação. (Rutherford, 1990). Pode ser vista como as diversas maneiras nas quais as pessoas se entendem em relação a si mesmas e aos outros e como elas vêm seu passado e seu futuro. (Peirce, 1995).

Conforme Ciampa (1992), identidade é movimento; é desenvolvimento do concreto. É metamorfose. É ser o Um e um Outro, para que se chegue a ser Um, numa infundável transformação. É um constante vir-a-ser. Ao transformar-se, o ser humano reconfigura um novo conceito de identidade que vai se reconstituindo para novas necessidades, para novas maneiras de ver o mundo. (Wenger, 1998).

Neste trabalho, procurei analisar os dados exatamente nesse sentido: o de abrir mão de uma identidade para outra ser construída, já que a prática reflexiva pode contribuir para a reconstrução não só da prática docente, mas também da visão de mundo em que mudanças são benéficas para a reconstrução da vida pessoal e profissional. Estudar identidade, neste sentido significa explorar a história da identidade – a maneira como contamos sobre nós mesmos e sobre os outros: quem somos, de onde vivimos e para onde estamos indo. (Munoz, 1995).

2. Metodologia

Em termos metodológicos, considero conforme Denzin e Lincoln (1998), ser esta pesquisa qualitativa, pois é valorizado o ambiente natural em que ocorrem as ações dos professores. Adoto procedimentos de natureza interpretativista ao considerar os fenômenos e os atores observados dentro do seu contexto social e cultural. (Erickson, 1986).

Como contexto de pesquisa, busquei o curso *Reflexão sobre a ação: o professor de inglês aprendendo e ensinando*ⁱⁱⁱ, que é um espaço de formação contínua dentro de um programa de ensino reflexivo, patrocinado pela Sociedade Brasileira de Cultura Inglesa de São Paulo em convênio com a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e a Secretaria Estadual de Educação.

Participaram da pesquisa cinco professores de inglês da rede pública, concluintes do referido Curso. Apresentam em comum o fato de parecerem interessados a aprender coisa novas, procurando o Curso por livre iniciativa. O desejo de mudar, mostra que estão abertos ao novo, não aparentando resistências a mudanças em suas representações sobre o seu próprio trabalho. Evidenciam isto ao expressarem as razões da procura do Curso: “o querer saber mais para melhorar o seu agir”; “a procura do aperfeiçoamento”; “o buscar respostas”.

Os dados foram coletados através de instrumentos escritos e orais que pudessem oportunizar diferentes formas de reflexão aos participantes em relação aos itens: visão do papel do aluno e do professor no processo de ensino-aprendizagem, planejamento de aulas, preparação de atividades e também para buscar informações sobre a construção de identidade.

Utilizei: *questionário informativo* – que auxiliou no levantamento do perfil dos participantes; *narrativa da história de aprendizagem de inglês*; *descrição de aulas dadas antes e depois do Curso*; *relato de mudanças sentidas em suas ações após o Curso*; *gravação de aula* e uma *entrevista semi-estruturada* que, realizada individualmente, também trouxe informações sobre o fazer do professor antes e depois do Curso.

3. Análise dos dados

Os dados foram organizados em duas partes: representações sobre o *fazer* e representações sobre o *ser*.

3.1. Representações sobre o *fazer*

Esta parte do trabalho foi subdividida em três momentos: a) como o *fazer anterior ao Curso* é representado - momento em que, pelo fato de não ter contato com os participantes, antes do Curso, analisei o que diziam que faziam; b) como o *fazer atual* é representado e c) contrastei, sob a visão de pesquisadora o que dizem que fazem X o que fazem.

Acredito, ser interessante destacar, que a primeira grande mudança que pude constatar foi a de que os participantes informaram suas ações, embasados nos pressupostos teóricos e nos conteúdos que foram discutidos e trabalhados durante o curso Reflexão. A seguir, apresento uma súmula dos resultados encontrados em cada um desses momentos.

3.1.1. Como o *fazer anterior* é representado:

Quanto à visão de ensino-aprendizagem de inglês, consideram-se tradicionais, repetindo modelos recebidos. A linguagem era considerada um sistema pronto, cujo conteúdo deveria ser passado em etapas. Nesse contexto, o papel do aluno era o de receptor, passivo e o do professor o de modelo, único responsável pela transmissão do conhecimento, portanto, o de detentor do saber. As atividades propostas eram exercícios de repetição ou de substituição, com o objetivo de fixar estruturas gramaticais e o de fazer a tradução de palavra por palavra. A avaliação era mero instrumento de cobrança de respostas corretas em conformidade com os exercícios dos livros didáticos. O material que utilizavam eram: o planejamento da escola, um programa feito por outros, seguindo preferencialmente a seqüência do livro didático e a lousa repleta de matéria passada a giz.

3.1.2. Como o *fazer atual* é representado:

Demonstram ter uma visão cognitivista e também sócio-interacionista do ensino-aprendizagem de inglês. Para o desenvolvimento da linguagem passam a considerar as necessidades e desejos dos alunos no planejamento de suas aulas. O papel dos alunos é o de serem ativos no processo de construção do conhecimento, de participantes da interação e de parceiros da aprendizagem. São considerados capazes de aprender, respeitados dentro de seu próprio ritmo, de acordo com suas diferenças individuais que também passam a ser consideradas. E o professor, graças ao novo papel que assume, que é o de professor reflexivo, conhece outros papéis que poderia exercer: o de facilitador na construção da aprendizagem ou de mediador nas interações. Passa a ser um pesquisador. Procura propor atividades que sejam significativas e relevantes para os alunos. O livro didático deixa de ser o guia para a ação docente. São propostas atividades em pares, grupos, individuais. Surgem, como material didático, textos autênticos, relacionados ao interesse dos alunos, embora lousa e giz continuem presentes em suas aulas.

3.1.3. O que dizem que fazem versus o que fazem:

Em relação à visão de ensino-aprendizagem de LE^{iv} apresentam uma mescla das teorias discutidas no Curso. Todos mostram acreditar na aprendizagem centrada no aluno e não mais só na vontade do professor. A linguagem ainda é trabalhada em partes, mas há a preocupação com a sua função social. O aluno passa a ser lembrado antes da escolha da atividade. No decorrer das aulas o seu papel é o de pelo menos, interagir com o professor, respondendo às suas perguntas. É evidenciada a importância de despertar o interesse do aluno, para que o mesmo participe. O papel do professor passa a ser o de condutor da aprendizagem. Procura estratégias para desenvolver atividades. Tenta ser facilitador. Algumas vezes é centralizador das ações. As tarefas propostas buscam despertar o conhecimento prévio do aluno. Quanto ao material que utilizam, ainda há o predomínio da lousa e giz, embora já sejam vistos textos fotocopiados relacionados ao interesse do aluno, bem como, alguns textos autênticos e outros recursos.

3.2. Representações sobre o ser

Há uma nova identidade dos professores que participam do Curso apesar de não ter acontecido uma mudança radical de sua prática. Há algo em comum em suas ações que os torna diferentes. A prática reflexiva propicia a constituição de um novo ser, pois parece favorecer a auto-estima, fortificando o professor para enfrentar os desafios inerentes à sua profissão.

Aí eu fiz o Curso e tudo isso aí já me ajudou bastante porque melhorou a ... a capacitação, né? É ... o conhecimento mesmo..Então, me ajudou muito nesse lado ... me levantando a auto estima, né? (Eva, Entrevista)

Há algo em comum que os torna diferentes, inclusive se tornando referenciais dentro de sua comunidade escolar:

Hoje, quando encontro alguns alunos pela rua, moro perto das escolas em que leciono, sou reconhecido, às vezes, como "teacher". (Júnior,Relato)

Pude verificar na análise deste item, a questão da identidade sendo construída no desenvolvimento do *auto-conhecimento* que parece se dar através do *reconhecimento do outro*. Há um respeito maior às diferenças,

bem como o perceber que a inclusão e o reconhecimento sociais também dependem de esforços próprios para vencer dificuldades. Procuram reconhecer os pontos altos e baixos de seu trabalho, adequando-o ou o reconstruindo. Há na prática, um situar-se no mundo com menos ansiedade, com uma conseqüente nova visão de mundo em que todos são co-responsáveis na construção de uma sociedade mais justa; de um mundo melhor.

Ah,...eu sinto muitíssimo a influência do Curso em minha ação. E eu digo não só na minha vida profissional, mas na minha vida como um todo, né? Porque essa questão de nos olharmos com olhos mais críticos, mas não é só pra a sua atividade profissional, mas para tudo e todos que nos rodeiam (Elisa, Entrevista)

Conforme pode ser observado no depoimento acima a mudança que o Curso promoveu no aspecto profissional de Elisa afetou o seu modo de viver como um todo. É uma nova pessoa, construindo nova identidade com a qual passou a enfrentar os desafios.

3.3. Síntese dos resultados

Poderia sintetizar, de acordo com os resultados evidenciados na análise dos dados, que a prática reflexiva oportunizou aos professores concluintes do curso Reflexão, participantes deste trabalho, transformações em sua ação docente em vários aspectos, destacando pelo âmbito deste trabalho, apenas alguns deles a seguir.

Assumem um novo papel, o de professor reflexivo que sabe pesquisar sobre a própria ação. Mara, no exemplo abaixo, demonstra que aprendeu a investigar como se aprende e se ensina mais eficazmente, num processo sempre em andamento:

Agora... é que eu pude aprender como ser uma professora reflexiva. Como pesquisar minha ação.(...) Aprendi a ser uma questionadora, investigadora de minhas ações, tornar-se mais poderosa, mais consciente, mais crítica, mais autônoma. Não tento imitar outros colegas como antes. É um processo que está sendo construído. Não acabou e acho que não acabará. (...) Além da minha vida profissional eu sei que o Curso teve influência na pessoal também porque EU SOU muito mais satisfeita agora, né? É com essa autonomia... Aprendi a fazer descobertas de mim mesma e de meus alunos. (Relato de Mudanças) (Maiúsculas da própria professora)

O aluno passa a ser considerado um parceiro na construção do conhecimento. Isto pode ser visto nos seguintes excertos:

Enfim... agora trabalho em parceria com os alunos. Ah... eu sou um professor que procuro ver o aluno... como um todo.(Júnior, Entrevista)

Agora é... a visão que eu tenho é que o aluno não veio só pra aprender, veio pra construir este saber... (Mary, Entrevista)

Hoje, já busco ver, arrancar do aluno, buscar mesmo né? É... o máximo de inglês com um pouquinho que ele sabe. (Mara, Entrevista).

Também pude constatar que há um entusiasmo para recomeçar, para reconstruir ações, para criar os próprios caminhos:

O bom é que estou aberta para o novo. Não acredito que sou o centro. Eu vejo assim caminhos... Oh! Esse não é o certo? Vou tentar outro. Na próxima aula eu mudo. Essa aula não ficou legal! (Mara, Relato de Mudanças).

Pode ser percebido no dizer de Mara que ela coloca a questão do sentimento do professor em sentir a sua sala e saber quando e como recomeçar.

E, na realidade, a coisa não é pronta, né? ... é todo um processo de você indo, pesquisando, tal. (...) É uma constante. É um processo. (...) Então, não tem nada pronto sabe? Tem que sentir, né?. Tem que ter feeling. É esse feeling... pra sentir a nossa sala. (Mara, Entrevista)

E Perrenoud (2002:112), ressaltando que há momentos em que a teoria é menos útil do que a experiência, destaca que este feeling é básico para o professor perceber a necessidade de refazer a sua ação.

Outro dado observado na pesquisa realizada foi que as mudanças na ação docente dos participantes são gradativas e externalizadas de acordo com a realidade de cada um. Conforme Perrenoud (2002:200), a profissionalização no ofício dos professores requer a ação, a competência e o habitus que são interdependentes e facilitam o processo reflexivo. Entretanto, exigem: saberes metodológicos e práticos; atitudes e uma certa relação com a profissão e com a realidade; competências baseadas nesses saberes e nessas atitudes, as quais permitem mobilizá-los em situações de trabalho e uni-los à intuição e à improvisação, como ocorre na própria prática pedagógica. De acordo com Schön (1987) e Perrenoud (2002), a prática de cada um está imbuída do conhecimento tácito que ele já incorporou ou não à sua prática. Por isso os professores agem de maneira diferente.

4. Considerações finais

Concluindo, poderia afirmar que a prática reflexiva com certeza promove mudanças. As descobertas foram muitas, sendo a maior delas, e mais significativa, a transformação interior do professor. Os resultados encontrados evidenciaram que ele assumiu um novo papel: *é professor reflexivo* de inglês. A prática reflexiva o tornou um profissional pesquisador de sua própria prática. Torna-se um profissional *informado*. Sabe avaliar suas ações e sente quando precisa reconstruí-las. Pode até não refazê-las. Mas está consciente de que precisaria fazê-lo.

Eu achei que o Curso foi o máximo, muito dez, nesse sentido de estar nos fazendo um pesquisador mesmo. Sabe? Questionando: Pra que eu vou dar isso? Isso vai servir pro meu aluno? Ele vai sair daqui com alguma coisa a mais? Então, fico questionando. (Mara, Entrevista).

Em todos os relatos a presença do aluno passa a ser valorizada como parceiro de construção de conhecimento no processo ensino-aprendizagem, principalmente ao serem planejadas as aulas.

A principal interferência é a minha maneira de ver agora o meu aluno. É... a minha preocupação agora é o quanto ele está aprendendo, o quanto isso vai ser útil pra ele, o quanto isso é agradável pra ele e o quanto isso vai servir pra ele na vida... prática ... (Mary, Entrevista)

Os professores transformam-se em referenciais em sua comunidade escolar, principalmente pelo *entusiasmo*. Não se deixam abater; há entusiasmo e uma vontade constante de recomeçar: “*não deu certo assim, farei de outra maneira!*” Essa atitude transforma a sala de aula em um laboratório no qual novas descobertas e tentativas são constantemente realizadas.

Mostram-se coerentes com o momento que estão vivenciando: não querem trabalhar nos moldes anteriores, mas ainda não sabem como fazê-lo de forma diferente. Mostram que o processo de reconstrução é lento e que estão se organizando. Através da prática reflexiva, os professores vão se apropriando de um novo fazer, ao mesmo tempo em que percebem o significado social de seu papel como agentes de mudanças e de transformação.

Finalizando este trabalho, apresento o dizer de uma de suas participantes que parece demonstrar o valor da reflexão na prática do professor como uma possibilidade de contínuo desenvolvimento:

Então, na verdade, todas aquelas informações, não foram informações que eu só obtive... Eu tentei absorver, tentei não. Coloquei em prática sempre... Aquilo que dava certo eu continuava; o que não dava certo eu substituí. E...então, eu... também... pude perceber que na verdade, você trabalhar com educação é você se desafiar a cada dia.(Elisa, Entrevista)

NOTAS

ⁱ Pesquisa intitulada “A prática reflexiva do professor de inglês: mudanças de representações e construção de identidades” (CUNHA, 2003).

ⁱⁱ *Habitus*, conforme Bourdieu (1972; 1980) é nosso sistema de esquemas de pensamento, de percepção, de avaliação e de ação; é a “gramática geradora” de nossas práticas.

ⁱⁱⁱ Doravante referenciado como o Curso ou curso Reflexão

^{iv} LE = Língua Estrangeira

^v Nomes fictícios.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. (Voloshinov) *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1929/1997.

CELANI, M.A.A. Culturas de Aprendizagem: Risco, Incerteza e Educação. In: MAGALHÃES, M.C.C. (org.) *A formação do professor como profissional reflexivo*. Campinas: Mercado de Letras, (prelo).

CIAMPA, A. “Identidade” in *Psicologia social. O homem em movimento*. Org. por Sílvia Lane e Wanderley Codo. 10^a ed., São Paulo: Brasiliense, 1992.

DENZIN, N.K. e LINCOLN, Y.S. (eds.) *Strategies of qualitative research*. London: Sage Publication, 1998.

DEWEY, J. *How we think. In Mental Discipline in Modern Education*. W. Kolesnick. (Ed.) Madison, WI: University of Wisconsin Press, 1933.

_____. *Como Pensamos*. Barcelona: Paidós, 1899.

ERICKSON, F. *Handbook on research on teaching*. Macmillan Publishing, 1986.

-
- HABERMAS, J. *Teoria de la accion comunicativa*. Madrid: Taurus, 1981.
- MAGALHÃES, M.C.C. (org.) *A formação do professor como um profissional reflexivo*. Campinas: Mercado de Letras. (prelo)
- MOITA LOPES, L.P. *Discurso de identidade em sala de aula de LI : a construção da diferença. Lingua(gem) e Identidade*. Ed. Mercado de Letras. Campinas, SP, 1998.
- MOSCOVICI, S. *A representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- MUNOZ, V. "Where `something catches': Work, love, and identity in your youth." Albany, NY: State University of New York Press, 1995.
- PERRENOUD, P. *A prática reflexiva no ofício do professor: Profissionalização e Razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- PIERCE, B. N. *Social Identity, investment, and language learning*. TESOL Quartely, Spring Issue, 1995.
- PRABHU, N.S. *Second language pedagogy*. Oxford University Press, 1987.
- RUTHERFORD, J. (ed.) *Identity: community, culture, and difference*, Londo, Lawrence and Wishart, 1990.
- SCHÖN, D. A. *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books, 1983.
- _____. *Educating the Reflective Practitioner: toward a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco: Josey- Bass. Publishers. 1987.
- VYGOTSKY, L. *A formação social da mente: o desenvolvimento de processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- WENGER, E. *Communities of Practice, Learning, Meaning and Identity*. Cambridge. University Press, 1998.
- WOODWARD, K. *Identity and Difference*. London. SAGE Publications Ltd, 1997:25.