

O PAPEL DA DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA NA “CONSTRUÇÃO” DE UMA ESCOLA INCLUSIVA

Maria Celeste de Sousa Lopes, Universidade Portucalense- Porto (Portugal), celeste@upt.pt

Resumo: O princípio de igualdade de oportunidades, que deve estar no cerne das políticas educacionais não deve ser entendido como algo homogêneo, porque nega sentido à diversidade. Uma educação inclusiva significa acesso ao ensino regular para todos, mas com propostas. Deve assegurar o acesso a todas as crianças em idade escolar e o seu sucesso, independentemente das suas características e diferenças individuais. Para que este objetivo seja alcançado é necessário oferecer ferramentas que proporcionem mudanças práticas e eficazes no quotidiano escolar, considerando fundamental que professores atualizem as suas práticas. Ao promover o desenvolvimento de estratégias diversificadas, o professor pode torna-se um facilitador, um verdadeiro construtor de ambientes de aprendizagem. Neste contexto a diferenciação pedagógica surge como um caminho no respeito pela diferença ao proporcionar a todos as mesmas oportunidades. Neste sentido, esta comunicação pretende salientar a importância da diferenciação como estratégia fundamental no caminho de uma escola para todos e mostrar os resultados relativos às práticas eficazes em sala de aula e os fatores que favorecem o direito à educação, e a construção de uma escola para todos.

Palavras-chave: educação, inclusão, diferenciação

Introdução

Do ensino inclusivo ao ensino diferenciado

O direito à educação tem sido bastante reclamado e continua atualíssimo. O paradigma inclusivo confirmado em Salamanca, vai nesse sentido. Estabelece as normas sobre a igualdade de oportunidades para todos, independentemente da raça, etnia ou limitações físicas, assim o como o direito à educação reafirmando o já estabelecido na declaração dos direitos do Homem.

A educação inclusiva vem assim reforçar o direito de todos frequentarem o mesmo tipo de ensino, pauta-se pelo princípio da igualdade de oportunidades e de uma educação para todos. É um processo que envolve mudança e implica, entre outros: i) valorizar, igualmente, todos os alunos; ii) aumentar a participação e reduzir a exclusão dos alunos e das culturas; iii) reestruturar as políticas, culturas e práticas nas escolas, de forma que estas respondam à diversidade dos alunos; iv) reduzir as barreiras à aprendizagem e a participação de todos os

alunos independentemente das suas diferenças. Trata-se de um *processo* contínuo de desenvolvimento da aprendizagem e da participação de todos os alunos (Lopes, 2012) .É um ideal, segundo Booth e Ainscow (2002), a que todas as escolas podem e devem aspirar. A participação, segundo os mesmos autores, *“significa a aprendizagem em conjunto com os outros e a colaboração com eles em experiências educativas partilhadas. Isto requer um envolvimento ativo na aprendizagem e tem implicações na forma como é vivido o processo educativo”*.

No entanto, a política de inclusão de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais baseia-se em fatores que superam os legislativos. A questão reside em como tornar compatível esta realidade heterogênea, com os esquemas, baseados em modelos não preparados para trabalhar a diversidade e a diferença, em propostas a partir da perspectiva de homogeneização. É um desafio, que passa pela diferenciação pedagógica. É necessário oferecer ferramentas que proporcionem mudanças práticas e eficazes no quotidiano escolar. Uma educação inclusiva significa acesso ao ensino regular para todos mas com participação e sucesso

A atenção às diferenças individuais, seja qual for a sua origem, numa escola inclusiva, exige, assim, para além, de currículos abertos e flexíveis, capazes de responder às necessidades comuns ao conjunto da população escolar, exige também o uso de estratégias e metodologias adequadas. É necessário que haja diferenciação, adaptação e individualização curricular conducente com as necessidades e características de cada aluno. Todos os alunos deverão ter os mesmos direitos e oportunidades, incluindo o direito à diferença e a uma educação adaptada às suas necessidades.

A ideia de uma escola inclusiva exige uma reestruturação das escolas de modo a responder às necessidades de todas as crianças e uma outra pedagogia dentro da sala de aula.

Para isto torna-se cada vez mais necessário que, para além do professor reconhecer a diferença, este adote uma pedagogia que inclua todos, procurando proporcionar um ensino diferenciado, organizando as atividades e as interações de modo a que cada um seja frequentemente confrontado com situações enriquecedoras de acordo com as suas características e necessidades pessoais. Ao promover o desenvolvimento de estratégias diversificadas, o professor torna-se um facilitador, um verdadeiro construtor de ambientes de aprendizagem que promovem o desenvolvimento pessoal, cultural e social. Terá de desenvolver e gerir esses ambientes sendo suficientemente flexível para lidar com o imprevisto, a incerteza, a expressão de sentimento, as dúvidas e os medos de quem cresce, a par e passo com quem aprende.

A emergência da diferenciação pedagógica

As escolas que queiram responder ao novo desafio da inclusão e do combate contra a exclusão terão de implementar novos modelos pedagógicos de cooperação e diferenciação, entendendo-se por diferenciação o processo através do qual os professores levem os alunos a progredir no currículo, através de uma seleção adequada de métodos de ensino e de estratégias de aprendizagem e de estudo.

A diferenciação pedagógica surge como um caminho no respeito pela diferença ao proporcionar a todos as mesmas oportunidades. Para conseguir diferenciar é necessário não se ser indiferente às diferenças. Para ensinar uma turma, parte-se do princípio de que todos os alunos podem aprender, mas no tempo e da maneira que lhe são próprios, isto é, cada um aprende determinado conhecimento de acordo com as próprias características, que provêm do seu próprio saber, dos seus hábitos de pensar e de agir. (Lopes, 2012)

Perrenoud (2000), sublinha que o grande desafio que se coloca aos docentes é o de criar condições efetivas para que os alunos aprendam e não estarem tão preocupados em ensinar.

Desta dicotomia de estilos implica necessariamente a diferenciação pedagógica, percebendo os diferentes estilos de aprendizagem de cada um de forma a fazer-se uma atuação sobre eles.

O êxito da diferenciação tal como assinala Cadima (1996) *“reside na capacidade de inventar fórmulas simples em que cada um possa ter tratamento específico sem que contudo se sinta fechado em si próprio e posto à margem”*.

No entender de Astolfi, a pedagogia diferenciada pode constituir uma resposta eficaz aos problemas da aprendizagem, não como *“uma fórmula estática de ensino, mas como uma modificação essencial das atitudes”* (1995: 186). Para o autor, esta pedagogia requer a abertura do professor às necessidades e características dos diferentes alunos que se encontram na escola e implicitamente a aplicação de variantes didáticas que sejam uma resposta a essa diversidade, nomeadamente na sala de aula. Ao que Tomlinson, acrescenta: *“uma sala de aulas com ensino diferenciado proporciona diferentes formas de aprender conteúdos, processar ou entender diferentes ideias e desenvolver soluções de modo que cada aluno possa ter uma aprendizagem eficaz”* (2008: 13).

Na perspetiva de vários autores a Pedagogia Diferenciada constitui um desafio a uma mudança profunda da escola, pois evidencia a concretização de dispositivos que correspondam às diferentes expectativas e necessidades dos alunos e que sejam eficazes em termos de aprendizagens significativas e interventivas na sociedade. Esta Pedagogia coloca aos professores desafios à investigação no plano concreto do trabalho na sala de aula e no que concerne à autonomia do aluno. Diferenciar na perspetiva de Perrenoud (1995), citado por Santana *“...é romper com a pedagogia magistral- a mesma lição e os mesmos exercícios para todos ao mesmo tempo – mas é sobretudo uma maneira de pôr em funcionamento uma organização de trabalho que integre dispositivos didáticos, de forma a colocar cada aluno perante a situação mais favorável ao seu processo de aprendizagem”* (2000: 30).

Para Engberg et al., torna-se pois fulcral que as práticas pedagógicas considerem que “os alunos são diferentes pela sua origem, aquisições anteriores, projectos, características, interesses e qualidades pessoais mutáveis e por isso se diz que cada aluno possui um ritmo próprio de aprendizagem” (1995: 44). Daqui resulta, segundo as autoras, a capacidade e a possibilidade que o professor tem em relação ao nível de diferenciação que introduz na gestão das suas tarefas dentro da sala de aula.

Um ensino diferenciado, para Tomlinson (2008), não significa “apenas atribuir tarefas normais à maioria dos alunos e tarefas diferentes a alunos com dificuldades ou altamente capacitados” (2008: 30). Para a autora citada, “numa sala de aula com ensino diferenciado, o objectivo para cada aluno é elevar ao máximo o seu nível de aprendizagem. O objectivo do professor é compreender cada vez melhor em que nível os alunos se posicionam para que possa ir de encontro às suas necessidades” (2008:31).

Trata-se de desenvolver situações educativas que captem a atenção dos alunos e lhe proporcionem a compreensão dos conteúdos transmitidos, sendo a principal prioridade a organização da sala de aula com atividades e descobertas eficazes.

Os professores que praticam um ensino diferenciado, segundo a autora citada, centram-se no seu papel de “treinadores ou mentores, atribuem aos alunos o máximo de responsabilidade sobre o seu processo de aprendizagem e ensinam-nos a lidar melhor com as situações” (Tomlinson, 2008: 35).

Para a diferenciação pedagógica, o professor deve adotar estratégias de gestão de ensino diferenciado, que, na opinião de Tomlinson, são as que se observam no quadro 1.

A Pedagogia Diferenciada, no entender de Astolfi (1995), pode apresentar-se à escola e aos professores como uma resposta pertinente face à sociedade em transformação. Como tal é fundamental levar o professor a fazer uma auto-reflexão acerca da sua filosofia educacional e do seu papel enquanto agente impulsionador do processo de ensino/aprendizagem.

Quadro 1 Estratégias de Ensino Diferenciado

Estratégias de Ensino Diferenciado	Manter uma boa argumentação no que respeita ao ensino diferenciado com base em níveis de preparação, interesse e perfil de aprendizagem
	Implementar um ensino diferenciado na sala de aula a um ritmo desejável
	Promover atividades diversificadas de maneira a elevar o sucesso dos alunos
	Implementar atividades para libertar e concentrar a atenção nos alunos
	Criar e transmitir informações de uma forma cuidada
	Designar alunos para grupos ou lugares de forma não abrupta
	Criar uma base ou lugar designado para os alunos
	Certificar-se de que os alunos têm um plano para pedir ajuda enquanto estiver ocupado com outro aluno ou grupo
	Minimizar o ruído perturbador ao aluno
	Elaborar uma planificação para a entrega de trabalhos por parte dos alunos
	Levar os alunos a reorganizarem o mobiliário da sala
	Minimizar qualquer movimento desgarrado e impróprio
	Promover a permanência do aluno na tarefa
	Elaborar uma planificação para os alunos que terminam tarefas muito rapidamente
	Realizar um plano para o caso de querer pedir uma paragem
	Incutir e atribuir aos alunos o máximo de responsabilidade possível pela sua própria aprendizagem
Fazer com que os alunos dialoguem e se expressem acerca dos procedimentos na sala de aula e processos de grupo	

Fonte: Adaptado de Tomlinson, 2008:59-66 cit in Gonçalves, 2011)

Práticas inclusivas

De acordo como o enunciado atrás, parece claro que a construção de uma escola inclusiva pressupõe o desenvolvimento de programas educativos mais flexíveis e com qualidade. Contudo, a implementação de programas educativos flexíveis passa pela assunção de uma série de questões que envolvem não só a própria escola e toda a organização a ela inerente, mas passa sobretudo pela mudança de práticas dentro da sala de aula onde o professor tem um papel fundamental uma vez que tudo dependerá da sua capacidade de operacionalizar o processo de diferenciação (Correia, 2003).

No que respeita ao funcionamento da escola, Ainscow (1994) propõe que se adote uma tipologia de "seis condições" que parecem ser fatores de mudança:

- ✓ Liderança eficaz, não só do diretor mas difundida através da escola;

- ✓ Envolvimento da equipa de profissionais, alunos e comunidade nas orientações e decisões da escola;
- ✓ Estratégias de coordenação;
- ✓ Focalização da atenção nos benefícios potenciais da investigação e da reflexão;
- ✓ Uma política de valorização profissional de toda a equipa.

No que concerne às práticas educativas na sala de aula os dados da investigação são unânimes em afirmar que o movimento inclusivo, que ainda está longe de ser uma realidade, exige uma grande reestruturação da escola e das práticas dentro da sala de aula. Pressupõe, ainda, e de acordo com os dados da investigação, uma aprendizagem em conjunto.

Neste contexto o professor tem um papel importante e fundamental uma vez que lhe compete a criação de ambientes educacionais com qualidade, quer dizer positivos e enriquecedores não descurando nunca que a atenção à diversidade exige um conjunto de estratégias de ensino diferenciado e a implementação de práticas educativas flexíveis capazes de proporcionar a todos os alunos um ensino de qualidade, dinâmico e útil (Correia, 2003).

Segundo Correia *“Ensinar, tendo em atenção as necessidades, os interesses, as características e os estilos de aprendizagem dos alunos requer a utilização de práticas educativas flexíveis e nunca abordagens rotineiras pouco diversificadas e iguais para todos os alunos”* (Correia, 2003: 41).

De acordo com alguma investigação (Hunter, 1999; Nceri, 1994, 1995, cit in Correia 2003) as abordagens mais frequentes que permitem práticas educativas mais flexíveis prendem-se com o ensino e a aprendizagem cooperativa e experimental ou baseada em atividades práticas, a realização de projetos, a utilização de tecnologias de informação e as tutorias.

O trabalho cooperativo quer envolva o ensino ou a aprendizagem tem sido salientado por vários autores como uma técnica educacional que permite a um grupo heterogéneo de

crianças aprender em conjunto. Promove o desenvolvimento de interações positivas entre alunos de diferentes culturas e raças e uma maior eficácia no apoio a alunos com problemas sociais. Promove também a inclusão de alunos com NEE permitindo a adequação do ensino a estilos de aprendizagem e um aumento do rendimento académico e o melhoramento do clima relacional da sala de aula (Stevens e Slavim, 1991; Smith e cols, 2001 cit in Correia et al , 2003).

O ensino cooperativo, como referem os autores supra citados, será tanto mais eficiente, quanto mais der atenção a alguns fatores: nomeadamente: i) formação de grupos de cooperação; ii) aprendizagem de aptidões de cooperação; iii) seleção de conteúdos curriculares; iv) tipos de aprendizagem em cooperação a implementar; e v) monitorização da eficácia da aprendizagem em cooperação, como se pode observar no quadro nº2.

Uma das características do ensino diferenciado, tal como refere Tomlinson é o “*recurso à formação flexível de grupos*” (2008: 15), ou seja, a autora recomenda a formação de grupos de alunos que são fortes em determinadas áreas e menos fortes noutras. Quando o professor recorre a esta formação de grupos apercebe-se que alguns alunos podem começar uma tarefa com um ritmo mais lento, mas conseguem elevar esse ritmo, conseguindo recuperar a uma velocidade incrível. No entanto, outros terão uma aprendizagem mais lenta. O professor vai experimentando qual a melhor forma de constituir os grupos e de começar a trabalhar com os seus alunos.

Quadro nº 2 – Fatores que promovem o ensino cooperativo

Fatores que promovem o ensino cooperativo		
Formação de grupos	O grupo deve ser heterogéneo e os alunos com NEE ser distribuídos pelos diferentes grupos (O sucesso da aprendizagem em cooperação está na perceção que os alunos têm sobre o valor e o respeito das contribuições de cada um).	
A aprendizagem de aptidões de cooperação	Antes do trabalho em conjunto os alunos terão que dominar determinadas competências que se podem dividir em quatro grupos: i) gestão do espaço (movimentação na sala de aula); ii) gestão do tempo e saber pedir ajuda ou clarificação, iii) gerir a informação; iv) participação.	
Seleção de conteúdos	A seleção dos conteúdos curriculares a ser tratados pelo grupo deve ser efetuada tendo por base o tipo de informação que o professor já tratou anteriormente. (saber exprimir-se e saber ouvir).	
Tipos de aprendizagem em cooperação a implementar	Tutoria de pares	Aprendizagem em cooperação que envolve dois alunos
	Tutoria de pares generalizada	Abordagem que prevê a divisão da turma em dois grupos com o fim de competirem entre si
	Projetos de grupo	Abordagem que permite aos alunos com mais dificuldades completarem uma determinada tarefa específica.
	Complemento de tarefas	Abordagem que considera que cada aluno deverá realizar individualmente uma tarefa em prole do grupo.
	Equipas de realização académica	Abordagem que implica que os alunos formem grupos para rever conteúdos de determinada matéria.
Monitorização da eficácia da aprendizagem	Será com base nestas observações que o professor planificará as próximas atividades.	

Fonte: adaptado de Correia et al. (2003: 41/42/43)

Importa ainda acrescentar que os diversos estudos efetuados no âmbito da auto-regulação das aprendizagens (Barroso, Salema, 1999), concluíram que algumas implicações educacionais, no sentido de proporcionar um maior sucesso aos alunos, passam por:

- ✓ Criar ambientes adequados à aprendizagem, em que os alunos se respeitem e sintam bem;
- ✓ Explicitar os objetivos da aula ou da sessão, objetivos estes que não devem ser nem demasiados facilitados, nem inacessíveis;
- ✓ Introduzir as informações/conteúdos com entusiasmo, gradualmente e de acordo com o seu nível prévio de conhecimentos;
- ✓ Despertar-lhes o interesse pelas aprendizagens, sublinhando o valor da informação veiculada e relacionando-a com a experiência de vida dos alunos;

- ✓ Apresentar os materiais de formas variadas e criativas;
- ✓ Recorrer a materiais e implementar atividades que estejam de acordo com os interesses dos alunos, incluindo simulações e apelando à fantasia e/ou criatividade;
- ✓ Despertar o interesse, a curiosidade e a atenção introduzindo características lúdicas;
- ✓ Proporcionar oportunidades para os alunos decidirem sobre a forma de realizarem diferentes atividades;
- ✓ Ajudar os alunos a estabelecer objetivos próprios e realistas e a auto-avaliar-se.

Com o objetivo de promover a escola inclusiva, os investigadores de diversos países destacam como condições facilitadoras de aprendizagem na sala de aula:

- ✓ **Aprendizagem ativa** - oportunidade de realizar tarefas e de assumir projetos concretos; ensino que fomente a curiosidade e o gosto pela descoberta;
- ✓ **Negociação de objetivos** - importância do aluno assumir um papel ativo na própria aprendizagem, participar na realização dos próprios planos de aprendizagem, baseados no estabelecimento de contratos e compromissos;
- ✓ **Avaliação contínua** - necessidade dos professores e alunos refletirem sobre o seu próprio processo de aprendizagem e de avaliarem a cada passo o resultado do trabalho realizado;
- ✓ **Demonstração prática e feed-back** - utilização de modelos práticos e de comentários sobre o trabalho realizado pelos alunos;
- ✓ **Organização do trabalho** em pequenos grupos e a aprendizagem cooperativa;
- ✓ **Colaboração criança-a-criança** de modo a que cada um possa partilhar com outras os seus pontos fortes e colaborar, deste modo, no trabalho do professor;
- ✓ **Apoio** - importância da ajuda e da cooperação no processo de aprendizagem.

Em jeito de síntese iremos concluir com os estudos levados a cabo em 2003 e 2005 pela Agência Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Educativas Especiais. sobre a Educação Inclusiva e Práticas de Sala de Aula. Estes estudos sugerem sete grupos de fatores considerados eficazes para a educação inclusiva: conforme se pode ver no quadro nº3.

Quadro nº 3 – Práticas Inclusivas

Práticas Inclusivas	
Ensino Cooperativo	Os professores precisam do apoio dos colegas da escola e de ser capazes de colaborar com eles. Necessitam igualmente do apoio e da colaboração de profissionais exteriores à escola
Aprendizagem Cooperativa	A tutoria entre pares é eficaz relativamente aos aspetos cognitivos e socio emocionais. Os alunos que se entretajudam, principalmente num sistema de composição de grupos flexível, beneficiam com o aprender em conjunto
Resolução Cooperativa de Problemas	. Os professores que precisam de ajuda para a inclusão de alunos com problemas de comportamento têm na abordagem sistemática do comportamento indesejável um meio eficaz para diminuir a quantidade e a intensidade dos distúrbios durante as aulas. Regras claras de sala de aula, acordadas entre todos os alunos (a par de incentivos adequados) têm provado ser eficaz
Grupos Heterogéneos	A formação de grupos heterogéneos e uma abordagem educativa mais diferenciada são necessárias e eficazes para a gestão da diversidade na sala de aula.
Ensino Eficaz	O currículo pode ser adaptado às necessidades individuais e o apoio adicional pode ser adequadamente introduzido através de um Plano Educativo Individual (PEI). Este PEI deve ser elaborado com base no currículo comum.
Ensino por Áreas Curriculares	Em certas escolas, a organização e a aplicação do currículo têm vindo a ser profundamente alteradas: os alunos permanecem numa área comum com duas ou três salas de aula onde decorre quase todo o processo educativo. Uma pequena equipa de professores é responsável pelo ensino por áreas curriculares.
Formas Alternativas de Aprendizagem	Para apoiar a inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais foram desenvolvidos, nos últimos anos, vários modelos focalizados nas estratégias de aprendizagem. Estes modelos visam ensinar os alunos a aprender e a resolver problemas. Além disso, pode aceitar-se que a atribuição aos alunos de uma maior responsabilidade pela sua própria aprendizagem contribui para o sucesso da inclusão nas escolas do ensino básico.

Fonte: adaptado de: Agência Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Educativas Especiais. (2003e 2005) Educação Inclusiva e Práticas de Sala de Aula

Referências

- Agência Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Educativas Especiais. (2003) *Educação Inclusiva e Práticas de Sala de Aula*. Bruxelas
- Agência Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Educativas Especiais. (2005) *Educação Inclusiva e Práticas de Sala de Aula nos 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico*. Bruxelas
- Ainscow, M. (2000). O processo de desenvolvimento de práticas mais inclusivas em sala de aula. In Simpósio *Improving the Quality of Education for All*, British Education Research Association”. Cardiff.
- Ainscow, M. (1995). Education for all; making it happen. (policopiado). In *Internacional Special Education Congress*. Birmingham.
- Ainscow (1994) *Special needs in the classroom: A teacher education guide* J., Kingsley Publishers, London
- Astolfi, J.P. (1992, 1995). *L'école pour apprendre*. ESF Editeur. Paris
- Barroso, M. e Salema, M. (1999). Salas de Estudo e Auto-Regulação da Aprendizagem. *Revista de Educação*, VIII (2), 139-161
- Booth, T; Ainscow, M. (2002) *Index para a Inclusão*. Desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola, CSIE. Qualidade na Educação – Um desafio para os professores Bristol. (tradução portuguesa).
- Cadima, A (1996). Diferenciação: no caminho de uma escola para todos. In *Noesis*. IIE. Lisboa pp 48-51.
- Correia, L. (2010) *Educação especial e inclusão* (Org), Porto Editora. Porto.

- Correia L. (2003) *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais* (org), Porto Editora. Porto
- Engberg, M. et al (1995). *O professor aprendiz: criar o futuro*. Trad. Departamento do Ensino Secundário. Adapt. Elvira Leite e Luísa Orvalho. 1ª Edição. Ministério da Educação. Lisboa
- Gonçalves, M. B. (2011). *A Pedagogia Diferenciada na Construção do Saber*. Tese de dissertação de Mestrado. UPT. Porto
- Lopes, M C. (2012). *Decisões na Educação especial*. In Alves e Neto *.Decisões, percursos e contextos*. Jasmed. Porto
- Morgado José. (2004). *Coleção Ensinar e Aprender*. Editorial Presença
- Perrenoud, Ph. (2000). *Construindo competências*. Entrevista com Philippe Perrenoud. In, *Nova Escola* (Brasil). Setembro, 2000, pp. 29-31.
- Perrenoud, Ph. (2000a). *Pedagogia diferenciada. Das Intenções à ação*, Artmed. Porto Alegre. (trabalho original em francês, publicado em 1999).
- Perrenoud, Ph. (2001). *A Pedagogia na escola das diferenças. Fragmentos de uma sociologia do fracasso*, Artmed. Porto Alegre (trabalho original em francês, publicado em 1996).
- Santana, I (2005). *Práticas Pedagógicas diferenciadas*. Escola moderna, nº 8 5ª série
- Stainback, S.(1999). *Aulas inclusivas*, Narcea. Madrid.
- Tomlinson (2008) *Diferenciação Pedagógica e Diversidade*. Ensino de Alunos em Turmas com Diferentes Níveis de Capacidades. Porto Editora. Porto
- Tomlinson, C. A.; Susan, D. A. (2001). *Liderar projetos de diferenciação pedagógica*, Edições Asa. Porto.