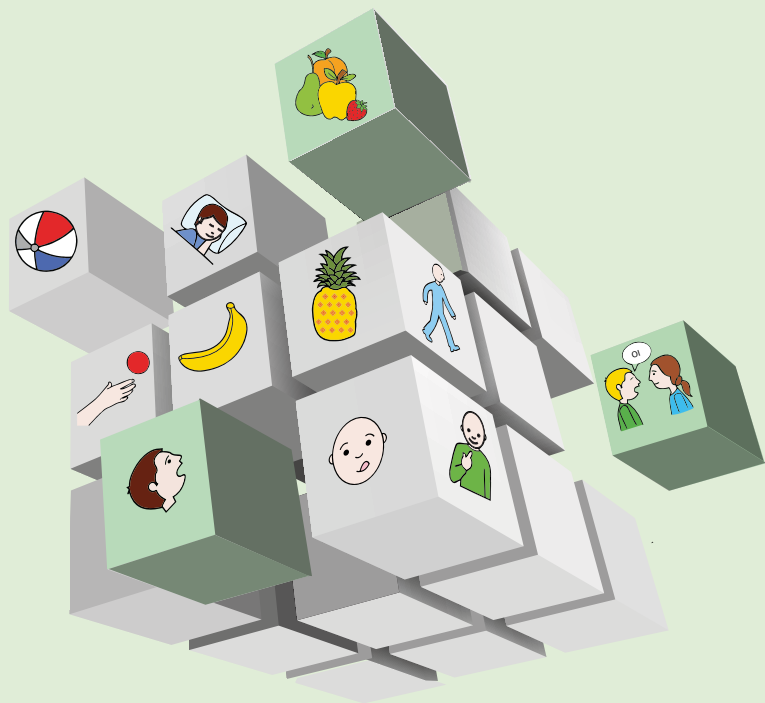


# Comunicação alternativa

Mediação para uma inclusão  
social a partir do Scala



Liliana Maria Passerino  
Maria Rosangela Bez  
(Org.)





UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

*José Carlos Carles de Souza*

Reitor

*Rosani Sgari*

Vice-Reitora de Graduação

*Leonardo José Gil Barcellos*

Vice-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

*Bernadete Maria Dalmolin*

Vice-Reitora de Extensão e Assuntos Comunitários

*Agenor Dias de Meira Junior*

Vice-Reitor Administrativo

UPF Editora

*Karen Beltrame Becker Fritz*

Editora

CONSELHO EDITORIAL

*Altair Alberto Fávero*

*Carlos Alberto Forcelini*

*Cleci Teresinha Werner da Rosa*

*Giovani Corralo*

*José Ivo Scherer*

*Jurema Schons*

*Karen Beltrame Becker Fritz*

*Leonardo José Gil Barcellos*

*Luciane Maria Colla*

*Paula Benetti*

*Telmo Marcon*

*Verner Luis Antoni*

CORPO FUNCIONAL

*Daniela Cardoso*

Coordenadora de revisão

*Cristina Azevedo da Silva*

Revisora de textos

*Mara Rúbia Alves*

Revisora de textos

*Sirlete Regina da Silva*

Coordenadora de design

*Rubia Bedin Rizzi*

Designer gráfico

*Carlos Gabriel Scheleder*

Auxiliar administrativo



# Comunicação alternativa

Mediação para uma inclusão  
social a partir do Scala

Liliana Maria Passerino  
Maria Rosangela Bez  
(Org.)

2015



Copyright© das autoras

*Daniela Cardoso*

Revisão de textos e revisão de emendas

*Sirlete Regina da Silva*

Projeto gráfico

*Rubia Bedin Rizzi*

Diagramação

*Deise Fontoura*

Produção da capa

Este livro, no todo ou em parte, conforme determinação legal, não pode ser reproduzido por qualquer meio sem autorização expressa e por escrito do(s) autor(es). A exatidão das informações e dos conceitos e as opiniões emitidas, as imagens, as tabelas, os quadros e as figuras são de exclusiva responsabilidade do(s) autor(es).

CIP – Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

---

C741 Comunicação alternativa : mediação para uma inclusão social a partir do Scala [recurso eletrônico] / Lilian Maria Passerino, Maria Rosangela Bez (Org.). – Passo Fundo : Ed. Universidade de Passo Fundo, 2015.  
10.200 kb; PDF.

Inclui bibliografia.

Modo de acesso gratuito: <[www.upf.br/editora](http://www.upf.br/editora)>.

ISBN 978-85-7515-903-3

1. Inclusão social 2. Autismo. 3. Comunicação. I. Passerino, Lilian Maria, coord. II. Bez, Maria Rosangela, coord.

CDU: 376

---

Bibliotecária responsável Cristina Troller - CRB 8/8142

UPF EDITORA

Campus I, BR 285 - Km 292,7 - Bairro São José

Fone/Fax: (54) 3316-8374

CEP 99052-900 - Passo Fundo - RS - Brasil

Home-page: [www.upf.br/editora](http://www.upf.br/editora)

E-mail: [editora@upf.br](mailto:editora@upf.br)

Editora UPF afiliada à



Associação Brasileira  
das Editoras Universitárias

# 13 O Scala no contexto da educação infantil: desafios e possibilidades nas ações docentes

---

*Graciela Fagundes Rodrigues, Lílíana Maria Passerino, Maria Rosângela Bez*

## 13.1 Introdução

A educação especial, como modalidade de ensino preconizada nas políticas públicas de Educação, apresenta-se tanto na educação básica como no ensino superior (Brasil, 1996, 2008). Nesse sentido, trata-se de uma área de conhecimento que aborda a escolarização de alunos com deficiência, com autismo e altas habilidades/superdotação, público-alvo ao qual essa modalidade se destina, recomendado na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 e posteriores Resoluções e Decretos (Brasil, 2009, 2011). Além disso, as discussões acerca da inclusão escolar deslocam-se do discurso da possibilidade para a viabilidade de estratégias e apoios pedagógicos que possam sustentar os processos inclusivos na escola, e que a aprendizagem seja o propósito em destaque. Com isso, ganha relevância a disseminação dos conhecimentos concernentes à educação especial para além do atendimento educacional especializado (AEE) e do professor especializado que atua nesse contexto. Tais conhecimentos precisam compor a forma-

ção permanente dos professores dos diferentes níveis e áreas da Educação, tendo em vista a presença cada vez maior de alunos com diferentes necessidades educacionais que requerem a mobilização de ações pedagógicas diferenciadas.

Nesse âmbito, focaremos em alunos com ausência ou dificuldades na fala, associadas ou não a síndromes ou deficiências. Tais alunos revelam, para a prática docente e para a escola em geral, a necessidade de planejar formas alternativas que possam favorecer a comunicação e o acesso ao conhecimento. Com base nessas premissas, apresentamos um recorte de uma experiência de formação continuada em Linguagem e Comunicação alternativa com professoras da educação infantil da rede municipal de ensino (RME), de Porto Alegre realizada no segundo semestre de 2012. Nosso propósito é discutir a comunicação alternativa com o uso do Sistema de comunicação alternativa para letramento de pessoas com autismo<sup>1</sup> (Scala), analisando suas funcionalidades e potencialidades para o desenvolvimento da linguagem, como viabilizadora de interações comunicativas no ambiente escolar, subsidiando ações que vão ao encontro de uma proposta educacional inclusiva.

## 13.2 Inclusão escolar e educação infantil

A educação infantil configura-se como uma das etapas da educação básica fundamental no desenvolvimento social e cognitivo das crianças. Trata-se da porta de entrada ao contexto escolar, assim como a base para que a escolarização posterior efetive-se com êxito. Reconhecida como um direito da criança (Brasil, 1988, 1990, 1996), seu acesso vem

---

<sup>1</sup> Informações sobre o projeto, sua trajetória, as publicações e atualizações do sistema de comunicação alternativa podem ser obtidas na página do grupo de pesquisa. Disponível em: <<http://scala.ufrgs.br>>.

ampliando-se tanto em nível de creches (0 a 3 anos) quanto de pré-escolas (4 a 5 anos). Em relação à pré-escola, mencionamos a obrigatoriedade que ela passa a ter a partir da Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. A mencionada Lei, que altera alguns artigos da LDB (Brasil, 1996), torna obrigatória a escolaridade dos 4 aos 17 anos de idade, e recomenda, como indica o inciso II: “Educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade”. Cabe destacarmos que decorre dessa obrigatoriedade a garantia do atendimento educacional especializado nessa etapa da educação básica, conforme expõe a citada Lei em seu inciso III:

Atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 2013).

Diante desse cenário, ao mencionarmos a inclusão escolar na educação infantil, podemos pensar que é a primeira fase desse processo e, portanto, requer condições acessíveis que contemplem as necessidades evidenciadas pelas crianças com deficiência.

Nesse contexto de práticas pedagógicas que possam favorecer e oportunizar o acesso aos conhecimentos, observamos, nas escolas, os variados recursos e materiais que são planejados para dar conta das necessidades dos alunos, tais como: suporte de mesa para tesoura e apontador, de modo a melhorar a destreza para o recorte e o apontar um lápis, engrossadores de lápis, letras imantadas e emborrachadas, plano inclinado para a escrita e apoio à leitura, antiderrapante para o teclado do computador, cadernos com pautas largas, livros com velcro nos cantos inferiores das páginas, facilitando a troca de uma página para outra.

Nesses exemplos, do que é possível fazer e adquirir em recursos que favoreçam a acessibilidade, como também da abrangência da Tecnologia assistiva (TA), nota-se o quanto essa área de conhecimento precisa ser (re)conhecida pelos profissionais e pelos potenciais beneficiários, as pessoas com deficiências ou temporariamente com alguma limitação. A TA – seus recursos e serviços – possibilitaria contemplar diferentes necessidades, eliminando ou diminuindo barreiras, sejam elas de natureza física, sensorial, comunicacional, entre outras,

[...] a chamada Tecnologia Assistiva seria uma maneira concreta de neutralizar as barreiras causadas pela deficiência e inserir esse indivíduo nos ambientes ricos para a aprendizagem e desenvolvimento, proporcionados pela cultura (Galvão Filho, 2009, p. 116).

A amplitude de recursos e serviços que envolvem essa área de conhecimento (TA) incita-nos ao diálogo e a relações interdisciplinares, favorecendo para que práticas pedagógicas estejam subsidiadas por outros saberes de igual importância. Na educação especial, essas redes de colaboração entre as áreas são imprescindíveis, uma vez que os espaços frequentados pelos alunos não se restringem ao escolar, e a viabilidade de trazer os recursos da TA para a escola passa necessariamente pela aproximação e pelo apoio de outras áreas como a Terapia ocupacional e a Fisioterapia, ambas com responsabilidades na prescrição de uma cadeira de rodas, a recomendação de assento anatômico ou mesmo na adaptação de material escolar para a vida diária, por exemplo.

Na escola de ensino comum, o serviço de TA deve ser, inicialmente, efetivado nas salas de recursos multifuncionais pelo professor especializado e expandido à sala de aula e outros espaços nos quais o aluno transita. Nesse sentido, a apropriação desse saber passa pelos professores especiali-



zados, por meio do atendimento educacional especializado, e pelo professor do ensino comum. Ademais, a família também é protagonista nesse processo. Com isso, a inclusão do aluno, quer escolar ou social, tem continuidade.

Entre os diferentes recursos, estratégias e serviços que compõem a TA encontra-se a comunicação alternativa (CA), de fundamental relevância para possibilitar a acessibilidade comunicativa aos alunos impossibilitados de fazê-la por meio da fala. Por isso, a interlocução do professor especializado com as demais áreas do conhecimento, a fim de que esse profissional possa constituir uma prática direcionada às finalidades e às demandas desse campo, a partir do diálogo com as demais áreas. Portanto, tão importante quanto promover acessibilidade física nos espaços, a acessibilidade comunicativa apresenta-se como necessidade. Corroborando com esse aspecto Von Tetzchner, ao afirmar que: “O acesso à comunicação é tão importante quanto o acesso físico de pessoas com deficiência, ainda que a provisão do acesso à comunicação ainda esteja bastante longe de ser atingida” (2009, p. 24).

A CA possibilita ações de protagonismo ao aluno que não se expressa oralmente, deslocando a concepção de que não falar associa-se a não poder manifestar seus desejos e opiniões, ou, ainda, a delegar suas escolhas aos outros, ou mesmo esse outro tomar as decisões por ele, tendo em vista que a ausência da fala pode associar-se ao não protagonismo ou a oportunidades de “falar” do seu modo.

A ênfase está em proporcionarmos meios que possam facilitar as ações que o sujeito precisa realizar, não importando se a maneira com a qual efetiva tais ações não seja a convencional. “Não devemos nos importar se a pessoa se locomove caminhando ou numa cadeira de rodas” (Almirall, 2003, p. 1). Nossos olhares precisam ser para a garantia da

acessibilidade para ela poder chegar, para ela poder comunicar, etc.

Como foi destacado, a educação infantil é uma importante etapa na escolarização das crianças, pois constitui-se em momento ímpar para o planejamento de ações pedagógicas que poderão ter continuidade e ser ampliadas à medida que as crianças avançam no percurso escolar. Com isso, a necessidade do conhecimento da CA, nesse caso, torna-se fundamental para que os professores possam associá-la a suas práticas.

Ganha destaque, neste momento, a experiência de formação permanente em Linguagem e Comunicação alternativa que nos possibilitou observarmos a importância desse conhecimento aos professores do ensino comum, assim como a repercussão que o Scala possui para integrar o planejamento pedagógico nas escolas, a começar, então, pela educação infantil.

### 13.3 O Scala em diálogo com a educação infantil

A experiência com a formação permanente de professores, que apresentamos neste texto, insere-se nas ações do projeto Sistema de comunicação alternativa para letramento de pessoas com autismo (Scala). O projeto inicia sua trajetória em 2009 com o intuito de desenvolver um sistema de comunicação alternativa que contemplasse crianças com autismo. De 2009 em diante, inúmeros trabalhos de pesquisa com o sistema foram publicados (Bez, 2010; Passerino; Ávila; Bez, 2010; Ávila, 2011; Passerino, 2011; Bez; Passerino; Viccari, 2012; Coutinho; Bez; Passerino, 2013; Bez; Passerino, 2013), assim como o próprio sistema foi e continua sendo ampliado e aprimorado, considerando que os pressupostos epistemológicos que o embasam localizam-se na perspectiva socio-histórica.

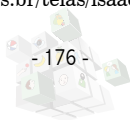
Assim, compreendemos a linguagem como um processo dinâmico que, primordialmente, desenvolve-se na interação com ambiente. Além disso, compreendemos a CA para além de um conjunto de símbolos pictóricos, alfabéticos ou numéricos, ou mesmo reduzida a recursos concretos (cartões e pranchas), reconhecendo-a como linguagem, que atua principalmente no desenvolvimento sociocognitivo dos seus usuários a partir de um olhar do sujeito em interação com os seus pares e com o contexto sociocultural (Passerino, 2011b). Por essa razão, a metodologia do Scala efetiva-se a partir do *Design* centrado em contextos – DCC –, pois, de acordo com Passerino, “[...] o que as pessoas fazem em diferentes contextos, com diferentes objetivos e cenários é o que guia o desenvolvimento do projeto” (2011b, p. 91).

Seguindo a trajetória do Scala, seu funcionamento ocorre em *desktops*, *notebooks* e dispositivos móveis, como *tablets*. Além disso, possui as versões: Scala Web e, recentemente, o Scala Tablet (Android). Dentre suas funcionalidades está a construção de pranchas de comunicação a partir de símbolos pictográficos gratuitos, produzidos e disponibilizados pelo grupo espanhol Arasaac<sup>2</sup>, ou imagens próprias que o usuário pode inserir no sistema. Possui Narrativas Visuais (construção de histórias) e, em processo de desenvolvimento, o Scala comunicador livre, que será um *chat* no qual símbolos pictóricos serão utilizados como forma de emitir e receber mensagens. O Scala também oferece a opção de síntese de voz e gravação. No ano de 2012, por exemplo, iniciou-se a introdução do modo varredura no Scala,<sup>3</sup> que está sendo de-

---

<sup>2</sup> Informações sobre o grupo e acesso aos pictogramas estão disponíveis em: <<http://www.catedu.es/arasaac/>>.

<sup>3</sup> Detalhes do modo varredura podem ser conferidos no trabalho de: Siteo, Sheila Antônio; Maschke, Gabriel; Passerino, Liliana Maria. Scala com sistema de varredura: Possibilidades funcionais. In: Congresso Brasileiro de Comunicação Alternativa: Comunicar para Incluir, 5, 2013, Gramado. *Anais eletrônicos*. Gramado: ISAAC, 2013. Disponível em: <[http://www.ufrgs.br/teias/isaac/VCBCAA/pdf/116163\\_1.pdf](http://www.ufrgs.br/teias/isaac/VCBCAA/pdf/116163_1.pdf)>.



envolvido com uma criança com deficiência motora. O modo varredura possibilita que pessoas com deficiência motora ou limitações de movimentos possam utilizá-lo por meio dessa estratégia, com mouse tipo acionador, por exemplo.

Cabe ressaltar que o desenvolvimento do Scala e os ajustes que nele são realizados em relação às funcionalidades e à construção de recursos decorrem de processos de pesquisas em que são feitos testes de usabilidade tanto com crianças com autismo quanto com escolas e professores. Nesse sentido, apresentamos, na sequência, a experiência de formação permanente com professoras de educação infantil e o uso do Scala.

### 13.4 Análise de uma formação: pontos para discutir

A formação a que nos remeteremos neste momento refere-se a um curso de extensão, promovido pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Ufrgs) em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre (Smed/POA), intitulado: “Linguagem e Comunicação alternativa”. O curso foi na modalidade semipresencial. Para isso, utilizamos o ambiente virtual de aprendizagem (AVA) Moodle, contando também com onze encontros presenciais. A duração foi de quatro meses, e a carga horária total foi de 52 horas.

Participaram da formação 24 professoras. Dessas, cinco são professoras especializadas em educação especial e atuam nos serviços de educação precoce (EP) e/ou pedagogia inicial (PI) que se referem ao atendimento educacional especializado direcionado a crianças da educação infantil da rede municipal de ensino. A educação precoce atende crianças de 0 a 3 anos de idade, e a pedagogia inicial de 4 a 5 anos e 11 meses. Assim, o grupo de professoras era constituído de 19 professoras que atuam na educação infantil e 5 no atendimento educacional especializado, seja na EP ou na PI.

A proposta das temáticas envolvia o entrelaçamento entre os contextos de atuação e os conceitos teóricos que eram apreendidos e estudados com o grupo a cada encontro. Em síntese, podemos mencionar que as temáticas foram: Linguagem e desenvolvimento na primeira infância sob um enfoque socio-histórico; Precursores da linguagem e da comunicação interpessoal; Importância da linguagem no desenvolvimento da criança na educação infantil; Gestos comunicativos e momentos de atenção conjunta; Comunicação alternativa nas atividades pedagógicas; Introdução do Scala: uma proposta de uso de comunicação alternativa. Ressaltamos que todas as temáticas mencionadas tinham o acompanhamento de uma ação pedagógica que contemplasse os aspectos desenvolvidos nos encontros presenciais em que tais temas eram trabalhados. Desse modo, as professoras tiveram a oportunidade de aproximar os casos de alunos com ausência ou dificuldades na fala para o contexto da formação, realizando estudo de caso e, a partir disso, planejando atividades em que a comunicação alternativa estivesse inserida.

Em relação ao perfil do grupo de professoras participantes, construímos um questionário no qual questões acerca da formação, atuação profissional e aspectos pedagógicos e técnicos sobre o Scala foram respondidas pelas professoras. Nosso recorte de análise terá ênfase para os aspectos pedagógicos. Além disso, destacamos que o questionário foi respondido por onze professoras.

Quanto à formação, somente uma professora ainda não possui curso superior, estando em andamento. As demais, seis são graduadas em Pedagogia (educação infantil) e quatro são pedagogas com habilitação em Educação Especial. A faixa etária encontra-se entre 30 e 60 anos. Em relação ao tempo de atuação como professoras na rede municipal, independentemente de ser ou não com educação infantil ou EP e PI, varia

de 4 a 21 anos. Observamos, portanto, um grupo com variadas trajetórias em relação à experiência como professoras.

Quanto à questão proposta sobre a atuação em sala de aula com alunos com deficiência, 80% responderam que já atuaram. As deficiências e síndromes mencionadas foram: Síndrome de Down, Autismo, X-Frágil, Deficiências Múltiplas, Motoras, Visuais, Físicas, Déficits de Atenção e Paralisia Cerebral. Nesse caso, observa-se que a experiência com a educação inclusiva compõe a prática pedagógica dessas professoras.

Na avaliação pedagógica, no tocante à clareza da proposta educacional do Scala, 100% das professoras responderam que estava clara, e 50% adicionaram que a proposta educacional estava totalmente clara, pois, de acordo com o relato de uma professora participante do curso: *“A comunicação visual pela leitura de imagens está presente no desenvolvimento infantil”*.

Das entrevistadas 50% responderam que o Scala possuía características que o justificavam para utilização, e 50% afirmaram que ele continha muitas características que justificavam seu uso, acrescentando que as imagens possibilitam a comunicação quando não há oralidade e que sua substituição, na ausência da fala, apoia a intenção na comunicação.

Em outra questão, 70% concordaram totalmente que o Scala pode ser utilizado como ferramenta de apoio ao desenvolvimento da comunicação, e 30% concordaram que pode ser utilizado para esse fim, acrescentando às suas respostas que as imagens e os símbolos para a representação da escrita são utilizados em vários momentos na educação infantil. Todas as professoras (100%) concordaram que o uso do Scala pode apoiar o processo de alfabetização/letramento, enfatizando que as imagens com legendas facilitam esse processo, familiarizando os alunos com a representação escrita.

Quando perguntado se o Scala possui imagens que atendem à necessidade de construção de pranchas de comunicação alternativa que possam apoiar o desenvolvimento da interação social e da comunicação do usuário, obtiveram-se os seguintes dados: “concordância total” em 60% das professoras; “concordância” em 30%, acrescentando que a criança sem oralidade terá a oportunidade de se comunicar e expressar suas ações e sentimentos; 10% “discordaram”.

Cabe resgatar, aqui, algumas escritas publicadas no Fórum do ambiente virtual em que as professoras mencionaram com frequência que dentre os principais desafios no trabalho com crianças que não oralizam estão as tentativas de compreendê-las. Conforme expõe uma professora:

*Meu principal desafio sobre linguagem e comunicação é compreender a comunicação que estas crianças tentam estabelecer comigo. É conseguir entender o que as crianças querem em certos momentos, por que choram, o que querem dizer com seus gritos e balbucios, quais as necessidades e desejos que eles têm, nos diferentes momentos da rotina.*

A mesma pergunta, em relação às imagens, foi realizada com ênfase na construção de histórias. Obteve-se as seguintes respostas: 30% das professoras “concordaram totalmente” como apoio ao desenvolvimento por meio da construção de história; 60% “concordaram”; e uma professora “discordou”. Houve, ainda, algumas sugestões de aumento do número de figuras e de cenários.

Como podemos observar, o Scala mostrou-se, com essa análise, uma potente ferramenta de apoio ao desenvolvimento da interação social e da comunicação. Já no tocante a proporcionar autonomia ao usuário, 10% “concordaram totalmente”, salientando que a tecnologia é bastante explicativa; 50% “concordaram”, salientando que é necessário o processo de mediação para sua efetivação; 20% “discordaram”, considerando que ele deva ser utilizado por crianças com mais de 5 anos; 10%



“discordaram totalmente” para esse fim; e 10% não souberam responder, por ainda não tê-lo utilizado; 100% dos professores “concordaram” que podem ser elaboradas diferentes e diversificadas atividades com o Scala, para apoio à oralidade, assim como todos concordaram que a Tecnologia assistiva possibilita o desenvolvimento de atividades colaborativas.

Com base nas possibilidades pedagógicas com o Scala, a produção de atividades foi uma das propostas de ação no curso. Músicas escritas com pictogramas, histórias e organização de agendas são alguns exemplos de atividades que foram planejadas e desenvolvidas com os alunos pelas professoras.

Superar a concepção de formação permanente enquanto aquisição de conhecimentos acríticos, sem estarem em diálogo constante entre a teoria e a prática, requer pensá-la no papel da experiência docente como aspecto norteador desta formação. Com esse entendimento, a experiência evidenciada nos aponta essas aproximações, uma vez que a necessidade desses conhecimentos perfaz todas as áreas de atuação. Além disso, as contribuições fornecidas em relação ao uso do Scala vão ao encontro de desenvolvermos um sistema de comunicação que possa contemplar as necessidades do usuário assim como do seu mediador, principalmente para o uso no contexto escolar, que vai além dos seus principais destinatários, os alunos com ausência ou dificuldades de fala.

### 13.5 Considerações finais

Tendo em vista a importância de os conhecimentos da educação especial relativos à Tecnologia assistiva ampliare-se para além do atendimento educacional especializado, ou do professor que atua nesse serviço, foram esses aspectos que subsidiaram a proposição da formação permanente de professores que aqui descrevemos. Tem sido notória, nas



escolas, a presença de alunos que demandam estratégias e recursos que possam viabilizar seu acesso aos conhecimentos, e em relação à comunicação alternativa, esta oportuniza participação. Tais aspectos, sem dúvida, refletem-se na formação dos professores, pois, se deparam com situações que revelam a dinâmica dos processos socio-históricos, que colocam em evidência os avanços tecnológicos, por exemplo, cada vez mais presentes e necessários na área da Educação.

No encontro com a realidade diária de trabalho, a expectativa de desenvolver processos de aprendizagem satisfatórios aos alunos com deficiência faz com que o professor sinta a necessidade de envolver-se em processos de formação permanente, pois ao deparar-se com alunos com necessidades importantes para a aquisição do conhecimento, verá que as estratégias comuns de ensinar a todos do mesmo modo não se aplicam para esse contexto e, com isso, a necessária implicância em formações que contribuam com subsídios teóricos e práticos indispensáveis ao trabalho. A necessidade da busca por saberes que irão qualificar o trabalho parte da prática, do fazer pedagógico diário, e é essa experiência que conduzirá a trajetória da formação permanente.

Com isso, ao aproximarmos a educação infantil do uso do Scala, e verificarmos que repercussão esse sistema de comunicação tem para a ação dos professores, tivemos o intuito não somente de apresentar um novo conhecimento (o da comunicação alternativa) aos professores, mas também aproximarmos as ações pedagógicas dos recursos que podem se aliar a esta ação e, assim, minimizarmos o desconhecimento e a resistência ao “novo”. Mesmo que ainda seja discreta a presença de recursos de comunicação alternativa no grupo de professoras, elas os reconhecem como pertencentes a um conjunto de estratégias necessárias a serem conhecidas e que potencializarão os processos inclusivos, mas que devem ser respaldadas com ações pontuais e colaborativas.