

Leitura, Escrita e Tecnologia Arelada ao Processo de Alfabetização

Luciana Jesus de Souza¹

¹UFRRJ, Rio de Janeiro, Brasil (docluhistoria@gmail.com)

Resumo: A prática de ensino foi desenvolvida com uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal do Rio de Janeiro. Por meio de uma sequência didática de Língua Portuguesa, os estudantes participaram de atividades voltadas à alfabetização, envolvendo nomes próprios, leitura, escrita e produção textual. Inspirada por um acontecimento do cotidiano escolar, a proposta mobilizou oralidade, imaginação e autoria infantil, evidenciando que alfabetizar pode significar brincar, criar, narrar e compartilhar experiências.

Palavras-chave: Letramento Tecnológico; Experimentação; Vivencial; Ludicidade; Inteligência Artificial.

INTRODUÇÃO

Esta prática de ensino foi desenvolvida em uma escola municipal, localizado na zona norte da cidade do Rio de Janeiro, em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental composta por 30 estudantes entre 6 e 7 anos e com intuito de ampliar as experiências de aprendizagem para além das atividades que já compõem a rotina da sala de aula e de mobilizar o interesse dos estudantes em relação às habilidades previstas para o bimestre, foi desenvolvida a sequência didática apresentada neste relato.

A proposta teve como um de seus principais objetivos favorecer o reconhecimento e a nomeação das letras do alfabeto a partir do próprio nome e dos nomes dos colegas da turma. Essa ação ocorreu tanto em momentos de roda de conversa que são baseados tanto na estrutura, como na essência que materializa “caminhos/experiências/vivências” (Machado, 2019, p.5), nos quais as crianças eram convidadas a identificar e comparar letras, quanto durante a brincadeira “Galinha Choca”, adaptada para potencializar o processo de alfabetização de forma lúdica e participativa.

Outro objetivo consistiu em desenvolver a capacidade de localizar informações explícitas em textos, identificando dados expressos literalmente na narrativa. Para isso, cada estudante foi convidado a produzir sua própria versão da história a partir de um texto-base, explorando elementos como personagens, espaços e acontecimentos. Essa estratégia possibilitou que as crianças reconhecessem informações presentes no enredo e ampliassem sua compreensão leitora por meio da criação de novos desdobramentos para a narrativa.

Desse modo, a sequência didática teve como finalidade ampliar o repertório linguístico e cultural dos estudantes, articulando práticas de leitura, escrita, oralidade e produção textual. Além disso, dialogou

com materiais pedagógicos da própria Rede Municipal de Ensino, como o Material Rioeduca (2026, p. 9) e o Trilhas de Aprendizagem (2026, p. 26), constituindo-se como uma extensão do trabalho pedagógico desenvolvido em sala de aula e fortalecendo as experiências de alfabetização das crianças.

A sequência didática foi desenvolvida com a turma 1103, envolvendo habilidades previstas para o 1º bimestre de Língua Portuguesa. No primeiro dia, os estudantes foram convidados a organizar-se em uma grande roda. A escolha dessa disposição não foi aleatória, mas fundamentada na compreensão de que a roda constitui um importante valor civilizatório afro-brasileiro. Conforme afirma Trindade (2013, p. 34), “a roda tem um significado muito grande, é um valor civilizatório afro-brasileiro, pois aponta para o movimento”. Nessa perspectiva, a organização do grupo favoreceu a escuta, a participação e a construção coletiva do conhecimento.



Figura 1. Roda de com as fichas dos nomes.

Com uma caixa contendo fichas com os nomes dos estudantes, a professora realizou um sorteio, retirando os nomes um a um. À medida que cada ficha era apresentada, as crianças eram convidadas a observar características dos nomes, identificando se iniciavam por vogais ou consoantes, se eram simples ou compostos e quais letras os constituíam. Aos poucos, os estudantes passaram a reconhecer seus próprios nomes e os dos colegas, apropriando-se de elementos fundamentais do sistema de escrita alfabética.

Em seguida, os alunos retornaram às mesas e receberam suas fichas para realizar uma atividade de observação e análise linguística. Utilizando giz de cera, destacaram as vogais presentes em seus nomes e participaram de conversas mediadas pela professora sobre semelhanças e diferenças entre as palavras. Nesse momento, foram explorados aspectos como a quantidade de vogais e consoantes, o número de sílabas identificadas por meio de palmas ritmadas, bem como as letras iniciais e finais de cada nome.

A atividade possibilitou também o trabalho com a ordem alfabética. Utilizando o alfabeto exposto na sala de aula, a professora orientou a organização dos nomes dos estudantes conforme a sequência das letras. A curiosidade das crianças diante de nomes iniciados pela mesma letra gerou novas reflexões sobre critérios de ordenação.



Figura 2. Nomes colados em ordem alfabética.

Quando surgiram nomes escritos da mesma forma, como no caso de algumas estudantes com o mesmo primeiro nome, a turma foi levada a observar o segundo nome para compreender como ocorre a organização alfabética em situações semelhantes. Assim, diferenças e aproximações entre os nomes foram sendo identificadas, ampliando o repertório de observação das crianças.

Posteriormente, os nomes foram organizados em um painel coletivo intitulado “Essa é a nossa turma”, confeccionado em papel pardo. A inclusão dos nomes dos estudantes ausentes garantiu que todos pudessem reconhecer-se como parte do grupo quando retornassem à escola. Após essa etapa, a professora lançou um novo desafio: recordar as letras iniciais dos colegas para participar de uma versão adaptada da brincadeira “Galinha Choca”.

No pátio da escola, os alunos voltaram a organizar-se em roda. Na adaptação proposta, a professora anunciava a letra inicial de um dos nomes da turma e a criança que estava com a bola deveria posicioná-la atrás de um colega cujo nome começasse com aquela letra. Quando a letra anunciada era “M”, por exemplo, surgiam diferentes possibilidades, como Manuela, Mateus, Marcos ou Maria, exigindo atenção, memória e reconhecimento das relações entre letra e nome. De forma lúdica, a brincadeira reforçou conhecimentos trabalhados anteriormente e transformou a aprendizagem em uma experiência coletiva e significativa.

No segundo dia da sequência didática, a proposta inicial previa a construção de um texto coletivo. Entretanto, um acontecimento inesperado alterou o percurso planejado: um grande buraco surgiu no estacionamento da escola, despertando a curiosidade das crianças. Rapidamente surgiram hipóteses, perguntas e explicações imaginativas sobre o que existiria naquele espaço e para onde aquele buraco poderia levar.

Aproveitando o interesse genuíno da turma, a professora incorporou o acontecimento ao trabalho pedagógico, transformando-o em elemento disparador para a produção textual. Tal escolha dialoga com as reflexões de Haetinger (2013, p. 37), para quem a criatividade está diretamente associada às atividades lúdicas e às brincadeiras. Na mesma direção, Vygotsky (2018, p. 26) destaca que a imaginação não se desenvolve de forma isolada, mas se apoia nas experiências vividas pelos sujeitos. Assim, a curiosidade provocada pelo acontecimento tornou-se ponto de partida para a construção de narrativas, permitindo que os estudantes articulassem observação, imaginação e produção escrita.

Diante dos inúmeros questionamentos e hipóteses levantados pelas crianças, a professora lançou um desafio à turma: “Vamos escrever uma história sobre esse buraco?”. A proposta foi imediatamente acolhida pelos estudantes e, considerando que muitos ainda

estavam em processo inicial de apropriação da escrita, optou-se pela construção coletiva de uma narrativa.

A produção teve início com um texto-base elaborado oralmente pelo grupo e registrado pela professora:

"Em um dia de chuva, abriu um buraco gigante em frente à árvore do baobá, no estacionamento da escola. A menina Alice, de 6 anos, da turma 1103, caiu lá dentro e..."

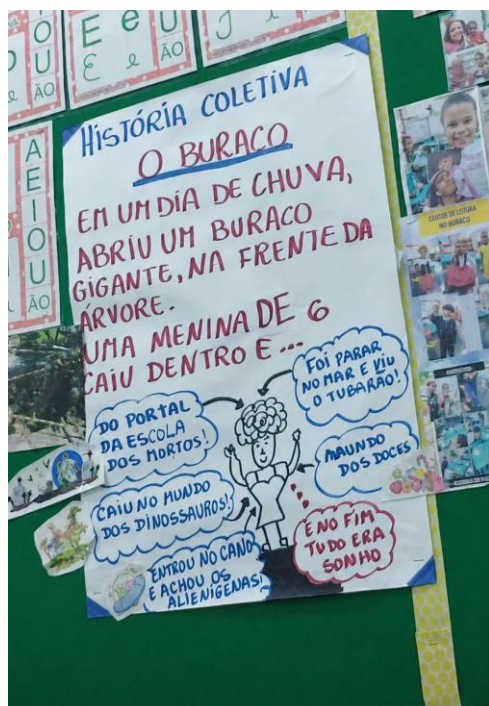


Figura 3. Chuva de ideias.

A partir dessa situação inicial, os estudantes passaram a imaginar os possíveis destinos da personagem. Em uma verdadeira “chuva de ideias”, as crianças criaram diferentes cenários e aventuras para Alice. Algumas narrativas sugeriam que ela havia chegado ao “Portal da Escola dos Mortos”; outras afirmavam que a personagem teria ido parar no fundo do mar e encontrado um tubarão-baleia. Houve ainda quem imaginasse uma viagem ao “Mundo dos Doces”, ao “Mundo dos Dinossauros” ou até mesmo um encontro com alienígenas por meio de um portal escondido dentro de um cano.

A riqueza das contribuições demonstrou não apenas o envolvimento da turma com a proposta, mas também a capacidade das crianças de mobilizar repertórios culturais diversos na construção de suas narrativas. Ao final da produção coletiva, o grupo decidiu encerrar a história com uma frase que contemplasse todas as possibilidades imaginadas:

“No fim, tudo era um sonho ou um pesadelo.”

Em um segundo momento, os estudantes foram convidados a registrar suas próprias versões da história por meio de desenhos e produções escritas. Cada criança representou o destino escolhido para a personagem Alice, articulando linguagem verbal e visual na construção de sentidos. As produções revelaram criatividade, autoria e diferentes hipóteses de escrita, permitindo à professora observar avanços importantes no processo de alfabetização.

Como etapa de culminância, a turma participou de uma votação para selecionar duas histórias que seriam transformadas em personagens e cenários produzidos com apoio de recursos de Inteligência Artificial.

A MENINA ALICE, DE 6 ANOS, DA TURMA 1103, CAIU LÁ DENTRO E...



APÓS TER CAÍDO, A MENINA APARECEU EM UM OUTRO LUGAR, NO MEIO DO MAR...



NO INÍCIO ELA FICOU MUITO ASSUTADA COM O TUBARÃO BALEIA QUE ENCONTROU, MAS COM O TEMPO A AMIZADE ENTRE ELA E “KAI” O TUBARÃO FICOU DIFERENTE.

Figura 4. Narrativa criada por IA no mar.

As narrativas escolhidas deram origem à série intitulada *O Buraco*, composta pelos episódios *Aventuras no Mar* e *O Mundo dos Doces*.

**APÓS TER CAÍDO, A MENINA
APARECEU EM UM MUNDO
ENCANTADO, CHEIO DE DOCES...**



**ELA ESTAVA MUITO FELIZ COM
TUDO QUE VIA POR ALI, ERA RIO
DE CHOCOLATE, ÁRVORES DE
PIRULITOS, FLORES DE ALGODÃO
E ARBUSTOS DE CUPCAKE.**



**FOI QUANDO ALICE ACORDOU E
VIU QUE TUDO ERA UM SONHO...**

Figura 5. Narrativa criada por IA, sobre o mundo dos doces.

A utilização da tecnologia não substituiu a criação das crianças; ao contrário, ampliou suas possibilidades de expressão ao permitir que visualizassem suas ideias materializadas em novos formatos.

MATERIAL E MÉTODOS

As metodologias utilizadas neste trabalho foram construídas a partir do diálogo entre as vivências dos estudantes, as observações realizadas pela educadora no cotidiano escolar e as possibilidades pedagógicas emergentes das interações estabelecidas no contexto da sala de aula. Parte-se da compreensão de que os processos de ensino e aprendizagem são dinâmicos e se constituem na relação entre os sujeitos, seus repertórios culturais, suas experiências e os desafios que surgem no decorrer da prática educativa.

Nessa perspectiva, a proposta metodológica foi orientada pela escuta atenta das crianças e pela valorização de seus interesses, curiosidades e formas de interpretar o mundo. As atividades desenvolvidas buscaram articular experiências significativas de leitura, escrita, oralidade e ludicidade, reconhecendo os estudantes como participantes ativos na construção do conhecimento. Assim, os caminhos percorridos ao longo da sequência didática foram sendo delineados a partir das contribuições dos próprios alunos, das observações pedagógicas da docente e das situações vivenciadas no cotidiano escolar.

Desse modo, a construção e a articulação de narrativas constituíram elementos centrais do percurso metodológico, uma vez que possibilitaram às crianças

expressar ideias, elaborar hipóteses, compartilhar experiências e produzir sentidos coletivamente. A metodologia adotada fundamentou-se, portanto, em uma relação dialógica entre planejamento pedagógico e experiências emergentes, compreendendo o interesse genuíno dos estudantes não apenas como ponto de partida, mas também como elemento estruturante do processo de aprendizagem.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A sequência didática possibilitou que os estudantes ampliassem habilidades relacionadas ao reconhecimento das letras do alfabeto, à identificação de vogais e consoantes, à observação da ordem alfabética e à localização de informações explícitas em textos. Ao longo das atividades, as crianças demonstraram progressiva segurança para identificar os próprios nomes e os dos colegas, reconhecendo letras iniciais e finais, percebendo semelhanças e diferenças entre palavras e estabelecendo relações entre grafemas e fonemas de forma contextualizada. Esse movimento favoreceu não apenas a apropriação gradual do sistema de escrita alfabética, mas também a compreensão de que a linguagem escrita possui funções concretas na vida cotidiana e nas relações sociais estabelecidas no espaço escolar.

O trabalho com os nomes próprios mostrou-se especialmente significativo por partir de uma referência afetiva e identitária próxima aos estudantes. Ao observarem seus nomes e os dos colegas, as crianças foram convidadas a comparar letras, identificar repetições, perceber regularidades e formular hipóteses sobre a escrita. Essas experiências contribuíram para o desenvolvimento da consciência fonológica e para a ampliação do repertório linguístico dos estudantes, permitindo que construíssem conhecimentos sobre a língua escrita de maneira significativa e contextualizada.

Além do desenvolvimento de habilidades relacionadas à alfabetização, a proposta favoreceu a inserção dos estudantes em práticas sociais de leitura e escrita, articulando alfabetização e letramento, conforme defende Soares (2016). As atividades propostas criaram situações reais de uso da linguagem, nas quais as crianças leram, escutaram, interpretaram, produziram textos e compartilharam suas produções com diferentes interlocutores. Dessa forma, aprender a ler e a escrever deixou de ser apenas um exercício de apropriação de códigos para tornar-se uma experiência de produção de sentidos e participação social.

A adaptação da brincadeira “Galinha Choca” contribuiu significativamente para esse processo. Ao integrar movimento, ludicidade e aprendizagem, a atividade promoveu momentos de



interação, observação, escuta e participação coletiva. As crianças demonstraram entusiasmo durante a brincadeira e envolveram-se ativamente nos desafios propostos, evidenciando que o brincar pode constituir uma potente estratégia pedagógica para a construção de conhecimentos nos anos iniciais da escolarização. A ludicidade favoreceu a aprendizagem em um ambiente acolhedor e estimulante, no qual o erro foi compreendido como parte do processo de descoberta e construção do conhecimento.

A produção coletiva da narrativa representou um dos momentos mais ricos da sequência didática. A partir da situação inicial apresentada, o surgimento de um grande buraco durante um dia de chuva e a queda da personagem Alice nesse espaço desconhecido. Os estudantes foram convidados a imaginar possibilidades, construir hipóteses e criar coletivamente diferentes desdobramentos para a história. Durante esse processo, participaram ativamente da elaboração de personagens, cenários, conflitos e soluções narrativas, mobilizando conhecimentos prévios, experiências pessoais e elementos de seu repertório cultural.

As rodas de conversa realizadas ao longo da construção da narrativa favoreceram o desenvolvimento da oralidade e da escuta, permitindo que as crianças argumentassem, justificassem suas ideias, negociassem sentidos e dialogassem com as contribuições dos colegas. Esses momentos evidenciaram que a aprendizagem ocorre também na interação e na troca, quando diferentes vozes encontram espaço para serem ouvidas e valorizadas. Tal perspectiva aproxima-se das reflexões de Azoilda Loretto da Trindade, que compreende a educação como um processo construído na coletividade, na circularidade dos saberes e no reconhecimento das múltiplas formas de expressão presentes nos sujeitos.

As produções individuais revelaram a diversidade de olhares e interpretações construídas pelas crianças. Embora todas partissem de uma mesma situação inicial, cada estudante elaborou percursos narrativos próprios, criando mundos, personagens e acontecimentos singulares.

Algumas histórias apresentaram elementos fantásticos, enquanto outras aproximaram-se de situações do cotidiano, demonstrando a riqueza da imaginação infantil e sua capacidade de articular fantasia, memória e experiência. Essas produções evidenciaram que as crianças não apenas reproduzem informações, mas produzem sentidos, elaboram conhecimentos e constroem narrativas capazes de expressar suas formas de compreender o mundo.

Como culminância da proposta, algumas histórias foram selecionadas para serem transformadas em imagens e textos com apoio de recursos de Inteligência Artificial. A utilização dessa

tecnologia despertou grande interesse e curiosidade entre os estudantes, que acompanharam com entusiasmo a visualização de suas narrativas em novos formatos.

A experiência permitiu que as crianças percebessem que suas ideias possuíam valor e potencial criativo, fortalecendo o vínculo com suas próprias produções. Contudo, cabe destacar que a tecnologia assumiu um papel complementar no processo. O protagonismo permaneceu nas histórias criadas pelas crianças, sendo a Inteligência Artificial apenas um recurso para ampliar possibilidades de representação e expressão.

As produções finais foram expostas na parte externa da sala de aula, ampliando a circulação das narrativas e valorizando o trabalho realizado pelos estudantes. A exposição transformou-se em um espaço de compartilhamento de saberes e de reconhecimento das produções infantis, despertando o interesse de outras turmas da escola. Entre elas, destacou-se a participação da turma 1201, cujos estudantes realizaram a leitura das histórias expostas, comentaram as aventuras vividas pela personagem Alice e dialogaram sobre os diferentes caminhos construídos pelos autores.

Esse movimento ampliou o alcance da proposta e atribuiu às produções das crianças uma função social concreta, reforçando o sentido da escrita como prática de comunicação e interação.

Outro aspecto relevante observado foi o fortalecimento do sentimento de pertencimento e valorização dos estudantes. As crianças que tiveram suas histórias selecionadas demonstraram orgulho ao ver seus textos expostos e compartilhados com a comunidade escolar. Entretanto, mesmo aquelas cujas produções não foram escolhidas para a etapa final reconheceram-se como participantes do processo coletivo de criação, compreendendo que a construção da narrativa havia sido resultado do trabalho conjunto da turma. Esse aspecto contribuiu para o fortalecimento dos vínculos entre os estudantes e para a construção de um ambiente de aprendizagem pautado na cooperação e no respeito às diferentes formas de participação.

Também foram observados avanços relacionados à autoestima e à confiança das crianças em suas capacidades de leitura, escrita e criação. Ao perceberem que suas ideias eram acolhidas, valorizadas e compartilhadas com outras pessoas, os estudantes passaram a assumir uma postura mais participativa diante das atividades propostas, demonstrando maior disposição para expressar opiniões, formular hipóteses e produzir textos. Tais resultados evidenciam que a alfabetização não se restringe à aquisição de habilidades técnicas, mas envolve igualmente dimensões afetivas, sociais e



culturais fundamentais para o desenvolvimento integral dos sujeitos.

Dessa forma, os resultados da sequência didática indicam que práticas pedagógicas que articulam ludicidade, oralidade, imaginação, autoria e participação coletiva podem potencializar os processos de alfabetização e letramento. Ao reconhecer as crianças como protagonistas de suas aprendizagens e produtoras de conhecimento, a proposta contribuiu não apenas para o desenvolvimento das habilidades relacionadas à leitura e à escrita, mas também para a formação de sujeitos mais autônomos, criativos, colaborativos e confiantes em suas próprias capacidades.

CONCLUSÃO

A experiência desenvolvida com a turma 1103 reafirmou que a alfabetização pode ser construída de forma significativa quando parte da curiosidade, da imaginação e das vivências das próprias crianças. Ao transformar um acontecimento inesperado do cotidiano escolar em oportunidade de aprendizagem, foi possível construir um percurso pedagógico que articulou leitura, escrita, oralidade, ludicidade e criação coletiva, favorecendo o desenvolvimento de diferentes habilidades linguísticas, cognitivas e sociais.

Ao longo da sequência didática, observou-se que o trabalho com os nomes próprios, as brincadeiras, as rodas de conversa e a construção das narrativas possibilitou às crianças compreenderem a linguagem escrita para além da simples decodificação de letras e palavras.

As atividades promoveram situações reais de uso da leitura e da escrita, permitindo que os estudantes produzissem sentidos, compartilhassem experiências e se reconhecessem como sujeitos capazes de comunicar ideias, sentimentos e conhecimentos. Nesse aspecto, a experiência dialoga com a compreensão de Magda Soares de que alfabetizar e letrar são processos indissociáveis, uma vez que a apropriação do sistema de escrita ganha significado quando ocorre em práticas sociais concretas de leitura e produção textual.

A construção da história coletiva e das produções individuais evidenciou que as crianças aprendem de forma mais potente quando são convidadas a participar ativamente do processo educativo. Ao imaginar personagens, criar hipóteses para o desenvolvimento da narrativa e registrar suas ideias, os estudantes ocuparam o lugar de autores, exercitando a criatividade, a autonomia e a confiança em suas próprias capacidades. Mais do que reproduzir conteúdos, produziram cultura, interpretaram o

mundo e construíram conhecimentos a partir de suas experiências.

Nesse percurso, a brincadeira assumiu papel central. Longe de representar um momento secundário ou desvinculado da aprendizagem, ela constituiu o próprio caminho por meio do qual as crianças investigaram, dialogaram, criaram e aprenderam. Tal compreensão aproxima-se das reflexões de Azoilda Loretto da Trindade, para quem a educação se fortalece quando reconhece a importância da circularidade, da oralidade, da partilha de saberes e da construção coletiva do conhecimento. A roda, o diálogo e a experiência compartilhada presentes nas atividades desenvolvidas permitiram que cada estudante contribuísse com sua voz, suas memórias e suas formas particulares de compreender o mundo.

A utilização dos recursos de Inteligência Artificial, incorporados na etapa final do trabalho, ampliou as possibilidades de expressão e encantamento das crianças ao possibilitar a visualização de suas histórias em outros formatos. Entretanto, o protagonismo permaneceu nas narrativas produzidas pelos estudantes. A tecnologia não substituiu a criação, mas potencializou a experiência de autoria, permitindo que as crianças reconhecessem o valor de suas ideias e de suas produções.

Os resultados observados evidenciaram avanços relacionados à leitura, à escrita, à oralidade, à escuta e à participação coletiva. Além disso, a exposição das produções para outras turmas fortaleceu o sentimento de pertencimento e valorização dos estudantes, demonstrando que suas palavras possuem relevância e merecem ocupar espaços de circulação dentro da escola.

Ao final da sequência didática, uma fala espontânea de um estudante sintetizou a potência da proposta: “Tia, a gente nem estudou, só brincou!”. Longe de indicar ausência de aprendizagem, essa percepção revela justamente a força de uma prática pedagógica que integra conhecimento, imaginação e afeto. Quando aprender se aproxima do brincar, do criar e do compartilhar, a alfabetização deixa de ser apenas um processo técnico para tornar-se uma experiência significativa de produção de sentidos.

Assim, a experiência realizada com a turma 1103 reafirma a importância de práticas alfabetizadoras que reconheçam as crianças como protagonistas de suas aprendizagens e produtoras de conhecimento. Em diálogo com Magda Soares, compreende-se que alfabetizar implica inserir os estudantes nas práticas sociais da leitura e da escrita; e, com Azoilda Trindade, reconhece-se que esse processo se fortalece quando acontece na coletividade, na escuta, na oralidade e nos encontros que constituem a vida escolar. Dessa forma, a alfabetização torna-se não apenas um caminho para aprender a ler e a



escrever, mas também uma possibilidade de construir pertencimento, autonomia, imaginação e humanidade.

REFERÊNCIAS

HAETINGER, Max Günther. **Universo criativo da criança**: a revolução na sala de aula. 5. ed., Wak Editora, 2013.

MACHADO, Adilbênia Freire. **Saberes Ancestrais Femininos na Filosofia Africana**: Poéticas de Encantamento para Metodologias e Currículos Afroreferenciados. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará. Faculdade de Educação, 268p, Fortaleza, 2019.

RIO DE JANEIRO, Prefeitura do. **Material Rioeduca**, 1º ano. Empresa Municipal de Multimeios – Multirio. 2026.

RIO DE JANEIRO, Prefeitura do. **Trilhas de Aprendizagem**, 1º ano. Empresa Municipal de Multimeios – Multirio. 2026.

SOARES, Magda. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2016.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Valores civilizatórios afro-brasileiros na educação infantil. In: TRINDADE, Azoilda L. (org.). **Africanidades brasileiras e educação**: Salto para o Futuro. Brasília: TV Escola, 2013.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância**: ensaio psicológico. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Expressão Popular, 2018.