

Amigo imaginário: Vivências infantis à subjetividade dos adultos

Imaginary friend: From children's lives to the subjectivity of adults

Amigo imaginario: De las vivencias infantiles a la subjetividad de los adultos

Recebido: 07/02/2024 | Revisado: 18/02/2024 | Aceitado: 19/02/2024 | Publicado: 22/02/2024

Karla Cristina da Silva

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3415-924X>

Faculdade Patos de Minas, Brasil

E-mail: karla_cristina55@hotmail.com

Gema Galgani da Fonseca

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4480-8656>

Faculdade Patos de Minas, Brasil

E-mail: ggalgani.fonseca@gmail.com

Resumo

O brincar da criança, alinhado à fantasia, é um recurso utilizado como forma de internalização e expressão do mundo externo. Dentre as formas de imaginação, se encontra o amigo imaginário, o qual simboliza companhia, diversão, amparo, segurança e afetividade. Considerando que se encontraram poucos estudos brasileiros existentes sobre tema, o trabalho objetiva extrair as contribuições da companhia imaginária sobre a construção da subjetividade do adulto e colaborar para o avanço e expansão dos estudos nacionais. A pesquisa foi realizada com quatro professoras do ensino fundamental de uma Escola Estadual da cidade de Patos de Minas-MG, que se recordavam dessa experiência. Para isso, utilizou-se de entrevista estruturada oral, sem gravação, contendo 20 questões; e como forma complementar e de livre expressão, um diário de bordo. Os resultados colhidos sobre o amigo imaginário confirmam o papel de mediador que as crianças encontram para lidar e externar seus conteúdos psicoemocionais, representar vivências infantis e suportar episódios traumáticos que ficam por toda a vida. Portanto, conclui-se que a subjetividade dos adultos está intimamente cambiada pelas experiências infantis e sua capacidade criativa, sendo que as vivências das etapas do desenvolvimento interdependem umas das outras, quando são múltiplos os benefícios do amigo imaginário para a fase adulta, como: doce e travessa companhia para o brincar, partilha de segredos infantis, realização de desejos e sonhos.

Palavras-chave: Infância; Amigo imaginário; Professores; Vivências; Desenvolvimento do eu.

Abstract

The child's play, in alignment with fantasy, is a resource used as a form of internalization and expression of the external world. Among the imaginative ways, the imaginary friend is found, which symbolizes company, fun, protection, safety, and affection. Considering that few Brazilian studies have been found on the subject, this work aims to study the imaginary friend's contribution to the construction of the subjectivity of the adult and collaborate for the advancement and expansion of the national studies in the subject. The research was held by four elementary school teachers from a State School in the city of Patos de Minas-MG, who recalled this experience. For this, we used an oral interview, without recording containing 20 questions and as a complementary and free expression form: a logbook. The results obtained on the imaginary friend, confirm its mediator role that the children use to deal with and to express their psychoemotional thoughts, it is the very particular way of representing children's experiences and endure traumatic episodes that are all over life. Therefore, it is concluded that the subjectivity of the adult is intimately changed by the children's experiences and their creative capacity, and also that the experiences of the stages of development are interdependent from each other, and the benefits of the imaginary friend for adults are multiple; as a sweet and mischievous companion to play with, sharing children's secrets, fulfilling desires and dreams.

Keywords: Childhood; Imaginary friend; Teachers; Experiences; Self-development.

Resumen

El juego del niño alineado a la fantasía son recursos utilizados como forma de internalización y expresión del mundo externo, y entre las formas de imaginación se encuentra el amigo imaginario, el cual simboliza compañía, diversión, amparo, seguridad y afectividad. Considerando que se han encontrado pocos estudios brasileños existentes sobre el tema, el trabajo tiene como objetivo extraer las contribuciones de la compañía imaginaria sobre la construcción de la subjetividad del adulto y colaborar para el avance y expansión de los estudios nacionales. La investigación fue realizada con cuatro profesoras de la enseñanza fundamental de una Escuela Estatal de la ciudad de Patos de Minas Gerais, que se recordaban de esa experiencia. Para ello, se utilizó de una entrevista oral estructurada, sin grabación, conteniendo 20 preguntas; y como forma complementaria y de libre expresión, un diario de bordo. Los resultados obtenidos sobre el amigo imaginario, confirman el papel de mediador que los niños encuentran para lidiar y externar sus contenidos psicoemocionales, de representar vivencias infantiles y soportar episodios traumáticos que quedan por toda la vida. Por

lo tanto, se concluye que la subjetividad de los adultos está íntimamente combinada por las experiencias infantiles y su capacidad creativa, siendo que las vivencias de las etapas del desarrollo interdependen unas de las otras, cuando son múltiples los beneficios del amigo imaginario para la fase adulta como: dulce y una compañía traviesa para el juego, compartir secretos infantiles, realización de deseos y sueños.

Palabras clave: Infancia; Amigo imaginario; Profesores; Experiencias; Autodesarrollo.

1. Introdução

Recorrendo ao dicionário, a palavra brincar carrega como significado: divertir-se, entreter-se, porém, ao investigar sobre a definição preconizada por Winnicott (1975), pode-se verificar que este tema abarca sentidos mais amplos. O autor conceitua que a liberdade de criação se revela por intermédio do brincar, pois é neste tipo de atividade lúdica que a personalidade é aproveitada de forma completa e criativa; se constituindo num campo mediador que exerce equilíbrio entre o mundo interno e o mundo externo.

As brincadeiras infantis significam para a criança sua forma particular de ver o mundo que a cerca, criando, inventando e projetando seus sentimentos, vivências e emoções no lúdico; relacionando e expressando-se por meio destas. Segundo o filósofo Benjamin (2002), “Não há dúvida que o brincar significa sempre libertação. Rodeadas por um mundo de gigantes, as crianças criam para si, brincando, o pequeno mundo próprio” (p. 85).

Dentre as várias formas de brincadeiras e fantasias, destaca-se ‘um brinquedo inesquecível’ que perdura por épocas e tempos, o qual se inscreve pela singularidade: o amigo imaginário (AI). Este sugere ter cumprido diferentes papéis para aqueles que dizem que o tiveram, tais como: amparo, conforto emocional, diversão, prazer, companhia, troca, cumplicidade e segurança.

A criação de amigos imaginários em estudos pregressos, como os de Bouldin e Pratt (1999, 2002) e Taylor e Mottweiler (2008), relacionava-se com crianças que possuíam problemas de socialização e emocionais; porém, estes estudos apresentaram incoerências metodológicas que comprometiam sua veracidade. Há pouco material sobre esse tema no Brasil, com maior número de pesquisas internacionais; os estudos mais recentes sustentam uma interpretação muito positiva sobre essa criação infantil (Fischborn & Lopes, 2013; Velludo, 2014).

Nos estudos realizados por Ferreira (2008), Velludo (2014) e Velludo e Souza (2015, 2016), o amigo imaginário contribui para a evolução sociocognitiva e da linguagem, socialização, criatividade e autodescoberta da criança, confirmando algumas definições dadas por professores e familiares. Está associado também à companhia que ajuda a combater o medo, insegurança e solidão, representando a forma da criança expressar seus desejos ou refúgio e fuga para as contrariedades e dificuldades de seu mundo.

No entanto, pesquisadores afirmam que existe ainda uma grande parcela de familiares que associam o fenômeno do “amigo imaginário” com uma fantasia negativa ou patológica, momentos pelos quais muitas crianças tendem a ser vistas com pensamento perturbado ou apresentando algum tipo de adoecimento. A falta de informação e/ou ideias equivocadas e preconceituosas podem fazer com que os pais impeçam inconscientemente que as crianças tenham seu “amigo imaginário”, relegando-o ao campo do não sabido, os desejos e sonhos não experimentados (Velludo, 2014; Velludo & Souza, 2016).

Benjamin (2002) percebe a infância e as experiências vivenciadas como base formadora da subjetividade do adulto, enfatizando que as brincadeiras deixam impressões no inconsciente e, posteriormente, auxiliarão na formação dos hábitos, na socialização, equilíbrio emocional e recursos internos para lidar com as situações desafiadoras. As brincadeiras lúdicas infantis, como o jogo de repetição, contribuem para o respeito às regras e ao outro que brinca, porque estas ficam marcadas em seu crescer e se assemelham às atividades dos adultos.

De acordo com Sousa *et al.* (2022), “A brincadeira pode ser gerada pelo contexto cultural, no qual a criança está inserida levando em consideração os artefatos que compõem esse contexto. Portanto, a criança tem a possibilidade de (re) construir a própria cultura, interagindo com o brinquedo, ou não, e permite a criança reproduzir atividades comuns do dia-a-dia” (Sousa *et*

al., 2020, p. 02), quando se pode apreender também que na fase adulta, a pessoa que tem a possibilidade de revisitar esses eventos sugere insights prospectivos de melhor entendimento e ressignificação de memórias de seu ciclo infantil.

Considerando essas pontes de conexão, tornam-se significativas as marcas e lembranças trazidas da infância para a fase adulta, quando se defende que o estudo com adultos que se recordam do amigo imaginário poderá oferecer novos avanços acadêmico-científicos. Busca-se enriquecer a compreensão do papel do “amigo imaginário” sobre o desenvolvimento da pessoa em fase evolutiva, captando como as fantasias e criações infantis contribuem para as subjetividades da fase adulta. Além disso, visa-se oportunizar a desmistificação dos mitos e equívocos acerca deste fenômeno, podendo responder aos seguintes questionamentos:

Quais as contribuições do amigo imaginário para a subjetividade humana? Qual é a visão e compreensão que os adultos revelam a respeito deste doce ou travessa “companhia”?

Este trabalho objetiva extrair, por meio de entrevista e diário de bordo, as contribuições da companhia imaginária sobre a construção da subjetividade do adulto, colaborando para o avanço e expansão dos estudos nacionais.

2. Metodologia

2.1 Participantes

A população amostral foi composta por quatro professoras do ensino fundamental de uma escola estadual da cidade de Patos de Minas, MG, que se recordavam do amigo imaginário em suas infâncias. A participação foi espontânea, com consentimento livre e esclarecido.

2.2 Local

Os procedimentos foram realizados no consultório infantil de uma Clínica de Psicologia, “Gema Galgani - Psicoterapias”, de uma das pesquisadoras, Gema Galgani, na cidade de Patos de Minas. O local foi separado do ambiente de trabalho das profissionais, sendo preservado a confidencialidade e a ética.

2.3 Materiais

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevista estruturada de forma oral, sem gravação (em que as respostas foram registradas pelo próprio pesquisador), contendo 20 questões adaptadas da entrevista utilizada por Velludo (2014). O instrumento foi dividido em três partes, conforme as seguintes temáticas: infância, amigo imaginário, fase adulta. Posteriormente, um diário de bordo foi utilizado para complementar a coleta de dados.

2.4 Procedimentos

Os procedimentos iniciaram-se com apresentação da proposta do projeto de pesquisa à direção escolar, com autorização confirmada mediante declaração. O projeto foi encaminhado ao Comitê de Ética CEP/FPM para aprovação, com toda a documentação necessária, sendo aprovado conforme o parecer 2.559.024.

Com a aprovação do projeto, as participantes assinaram o Termo de Consentimento de Livre Esclarecido (TCLE), com detalhamento da pesquisa enfatizando que seria divulgado somente o que tivesse sido autorizado, respeitando os critérios de confidencialidade para pesquisa com seres humanos. A entrevista foi agendada e as respostas foram registradas pelo próprio pesquisador, contendo 20 questões.

Em um segundo momento, um diário de bordo foi entregue às participantes após as entrevistas para que pudessem anotar e ilustrar outras recordações suscitadas pela entrevista. De modo que ambas as formas de investigação agregassem a individualidade da experiência infantil (amigo imaginário) ao fenômeno para a pesquisa – a subjetividade do adulto. Após as

duas etapas, os dados coletados foram contextualizados dentro do tema apresentado. Durante a menção dos relatos no relatório final da pesquisa, as participantes foram identificadas por números. A análise dos dados foi descritiva, embasando-se no arcabouço teórico psicanalítico e da psicologia do desenvolvimento. Além disso, o diário de bordo oportunizou o enriquecimento dos dados, os quais também nortearam a discussão do tema e a melhor captação da subjetividade das pesquisadas.

3. Resultados e Discussão

Quanto ao surgimento da criação imaginária, as entrevistadas relataram algumas diferenças na idade:

“Tinha uns 12, 13 anos...” (Participante 1).

“Começou com mais ou menos 7 anos, foi bem pouco, aparecia de vez em quando...” (Participante 2).

“Tinha 8, 9 anos...” (Participante 3).

“Tinha 5 anos, nessa época meus amigos iam para a escola, porque eram todos mais velhos...” (Participante 4).

De acordo com Piaget (1971), dos dois aos sete anos de idade, a criança encontra-se na fase pré-operatória, a segunda fase do desenvolvimento cognitivo. Nessa fase, ela já possui a capacidade de representar simbolicamente seus pensamentos e emoções, além de estar desenvolvendo a linguagem e a sociabilidade. Essa capacidade simbólica é que oportuniza sustentação para a criação imaginária infantil.

Kishimoto (2017) também concorda que as crianças nesse período tendem a se envolver com jogos de faz de conta, os quais permitem explorar as dimensões de sua criatividade e imaginação. Esses conteúdos imaginados originam-se de situações vividas anteriormente pela criança, como no processo de criação do amigo imaginário.

Confirmando o que os estudos realizados preconizam (Velludo, 2014), as participantes 2 e 4, como mostra as falas acima, iniciaram suas criações dentro do padrão esperado de desenvolvimento infantil. Em contrapartida ao que a literatura apresenta e aos estudos teóricos mais recentes sobre cronologia do surgimento das criações imaginárias (Melo, Silva, Moura, & Barbosa, 2018; Papalia *et al.*, 2006), a dimensão empírica deste estudo mostra que as outras duas participantes, 1 e 3 da pesquisa de campo, recordaram que suas companhias, fruto da imaginação, surgiram um pouco mais tardiamente, entre 8 e 12 anos de idade.

Conforme percebido no relato da participante 4:

“[...] E uma colega pediu emprestado depois de brincarmos juntas, o boneco, para dormir com ela. E eu deixei. E ela o cortou todo... só o rosto ela cortou em 8 partes. E então eu não tinha o boneco... ele ficou sendo meu amigo imaginário [...] Na escola eu não gostava quando a professora colocava alguém sentado do meu lado, porque tinha meu amigo imaginário [...]” (Participante 4).

Observa-se que, apesar da falta de recursos financeiros para aquisição de brinquedos e a perda do boneco real, que ganhara de uma estranha que passava em frente à sua casa, esse objeto ajudou a participante a expandir sua imaginação. Utilizou-se do boneco real, para dar vazão ao processo criativo do amigo imaginário, porém o brinquedo tão querido foi cortado pela vizinha causando-lhe frustração e perda. Quando apoiada na lembrança do objeto faltoso buscou-se o amparo afetivo e companhia para passar por este momento de luto através da fantasia.

Entre as vicissitudes da infância e as primeiras identificações necessárias ao desenvolvimento infantil, surge a importância da figura de apego. Para Bowlby (2002), a criança identifica sua figura de apego principal no indivíduo que lhe oferece segurança e cuidado, nem sempre será necessariamente a mãe. Pois ela pode se apegar, por exemplo, aos irmãos, ao pai e aos avós, quando o apego poderá ser selecionado a figuras secundárias, sendo mais comum ser a própria mãe.

Se a figura da mãe ou outro representante materno está acessível, a criança tende a sentir-se tranquila e segura. Porém, quando esta sente que o vínculo é ameaçado, desloca-se seu apego a outros objetos, utilizando como recursos objetos inanimados, como chupeta e cobertor. Winnicott (1975) chamou esses objetos de transicionais, nos quais a criança se apega a um objeto para diminuir suas ansiedades em meio às faltas do objeto principal ou figura de apego, e mais tarde, Jonh Bowlby (2002) nomeou de “objeto predileto”.

Objetos de apoio para dar asas à imaginação não são tão incomuns, como em Bill Watterson¹, escritor de histórias em quadrinhos infantis e criador dos personagens Calvin, um garoto de seis anos de idade, e Haroldo, um tigre de pelúcia. O autor evidencia que o brinquedo para o menino tem uma aparência totalmente diferente do real, pois é seu amigo imaginário. Ou, como questionado por Corso e Corso (2006), não se sabe ao certo se é imaginário ou um objeto transicional, mas o tigre é para Calvin sua companhia e sua maior diversão.

As participantes 1 e 2, ao trazerem as recordações sobre o surgimento do amigo imaginário, retrataram um pouco das dificuldades que enfrentavam nesse período:

“[...] meu pai queria vender o sítio para comprar um caminhão e minha mãe não queria que vendesse o sítio, minha mãe queria voltar a estudar e aí começaram as brigas e discussões em casa.” (Participante 1).

“Com uns 10... 11... 12, ficou bem mais forte a presença dele, porque foi quando eu me isolei de todo mundo, eu fui para meu mundo dentro de casa.” (Participante 2).

Desde muito cedo e de forma muito particular, cada indivíduo é capaz de criar suas próprias defesas e buscar recursos internos para vivenciar as faltas e os impasses que a vida lhes impõe. Esse recurso pode se constituir mediante um objeto concreto ou uma invenção da criança. Para Laplanche e Pontalis (2001), o fantasiar elucida o “Roteiro imaginário em que o sujeito está presente e que representa, de modo mais ou menos deformado pelos processos defensivos, a realização de um desejo e, em última análise, de um desejo inconsciente” (p. 169).

Na utilização da fantasia como recurso de adaptação, conforme Winnicott (1975), as participantes revelaram se reportar à capacidade criativa, quando foi necessário se adequarem a situações que remetiam a dificuldades psicoemocionais. Como a participante 4 expôs em sua fala referindo-se às lembranças da infância, “as dificuldades tentava superar com a imaginação.”

De acordo com Vigostsky (2007), em seus escritos sobre a formação social da mente, defende-se que a imaginação auxilia no desenvolvimento das interações sociais, do pensamento abstrato e da internalização das regras de comportamento. O autor enfatiza que a imaginação é um processo psicológico novo e uma atividade consciente do ser humano.

As professoras, quando perguntadas sobre suas brincadeiras na infância e suas companhias imaginárias, evidenciaram o quanto a fantasia e o faz de conta estiveram presentes em seus momentos lúdicos. Quando estiveram sozinhas ou acompanhadas, cada uma mostrando sua subjetividade no brincar, que era a melhor forma de internalizar as suas contrariedades.

“[...] O meu quintal era mágico, a rua era prazerosa, espaço livre, extensão quintal. [...] me lembro de um dia em que peguei a caixa de sapato e desenhei a casinha de bonecas, as pilhas eram as bonecas...” (Participante 2).

“[...] Momentos difíceis... que eu venho de família pobre e o amigo imaginário surgiu pela falta do brinquedo.” (Participante 4).

Considerando as relações entre imaginação, desejos, fantasias e criação, apreende-se investido no brincar aquilo que a criança não consegue explicar ou sugere dificuldade de expor verbalmente. Segundo Freud (2006), quando os desejos não são

¹ William B. Watterson II nasceu no ano de 1958. Era cartunista e ilustrador, mas, ficou conhecido pelas criações dos personagens Calvin e Haroldo. Ganhou o título de o cartunista mais jovem no ano de 1986. E encerrou seus escritos em 1995. Disponível em: <http://depositodocalvin.blogspot.com.br/2009/04/biografia-de-bill-watterson.html>

realizados, o que ganha espaço é a insatisfação, surgindo assim as fantasias para mediar realidade e desprazer, carregadas de conteúdos do passado, presente e futuro, todos interligados pelo desejo.

Fernandes (2012), em seus estudos sobre a psicanálise e a literatura, traz considerações sobre o brincar e a fantasia, compreendendo que também existem fantasias na vida do adulto, como os artistas e poetas que as manifestam em suas obras. Ocorre nesse processo um investimento de emoções nos escritos criativos, já que seus conteúdos não podem ser revelados como no brincar de uma criança. Confirmando o uso da fantasia como recurso adaptativo, cita-se aqui o trabalho das professoras, que também se expressa através das fantasias, em suas atividades criativas e brincadeiras com as crianças em sala de aula.

Os amigos imaginários, conforme as entrevistas, como se mostra a seguir, representavam uma figura positiva:

“Não tinha o que eu não gostava nele, falava sobre os conflitos e pedia conselhos, e ele respondia.” (Participante 1).

“O que eu mais gostava era a tranquilidade que ele me dava; me fazia pensar...” (Participante 2).

“A liberdade de conversar, adaptava aquilo que eu queria nele...” (Participante 3).

“Gostava das conversas que ele tinha comigo. Na verdade, eu falava e ele me ouvia, mas às vezes eu tinha a sensação de que ele me falava o que eu queria ouvir...” (Participante 4).

Outra dimensão de análise refere-se aos prazeres sentidos através dos amigos particulares da infância, sendo que os companheiros imaginários são fenômenos normais do desenvolvimento infantil e contribuem para um melhor entendimento dos aspectos da realidade, servindo de apoio e, quase sempre, em uma versão positiva (Papalia, Olds, & Feldman, 2006). As entrevistadas confirmam as afirmações dos estudos apresentados, pois todas manifestaram contentamento em possuir amigos imaginários e o que mais gostavam em suas criações.

Segundo Papalia *et al.* (2006), mesmo a criança possuindo o entendimento do que é real e fantasioso, tende a brincar com personagens e seres de sua imaginação como se eles existissem de verdade. Isso é evidente na experiência com o amigo imaginário das professoras, as quais atribuíram até crenças e características humanas aos seus amigos imaginários. A participante 3 afirma: *“Na minha cabeça era real”*, e a participante 2 complementa: *“Eu via ele como uma criança, um menino.”*

A situação imaginada pela criança é uma forma de libertação e desprendimento em resposta às limitações impostas a ela. É a maneira prazerosa de renunciar ao que ela quer de fato (Vigotsky, 2007). Como é configurado na fala da participante 2:

“O problema era quando parava no imaginário e eu tinha que voltar para a realidade dentro de casa.”

Winnicott (1975) afirma que se sobrepõe aos adultos tudo aquilo que se diz sobre o brincar de crianças. É possível identificar o brincar adulto em processos de análise, como o uso do humor, as palavras que se utilizam ao falar, as diferentes tonalidades e mudanças da voz.

Os pais e familiares, pelo convívio com a criança, acabam por descobrir através do brincar a presença da criação imaginária, conforme relato a seguir:

“Eu acho que ele ia embora quando alguém aparecia, era um segredo meu... Ele aparecia quando eu estava sozinha, ou quando me isolava. Meu irmão descobriu que eu ia brincar sozinha, ele me disse que quando alguém saía sozinha assim, brincava sozinha, era o capeta que está com a pessoa. Ele me colocava medo.” (Participante 3).

Sobre os posicionamentos de pais ou adultos próximos em relação ao amigo imaginário, esta pesquisa comprova e reafirma pressupostos sobre a criança não contar sobre sua criação imaginativa. Ou quando são descobertas e falam sobre aos adultos, elas são mal interpretadas em sua brincadeira de faz de conta, acabando por receber um significado religioso negativo por parte dos mesmos (Melo *et al.*, 2018).

Papalia *et al.* (2006) afirmam ainda que as crianças tendem por se sentir mais livres para brincar com suas companhias fantasiosas quando adultos não estão por perto, como também é mencionado pela professora 2:

“... Às vezes ele aparecia do nada, porque eu brincava muito sozinha, até um adulto chegar.”

A criança vai crescendo, percebendo que o conhecimento não está somente no presente, mas está no pensamento, no que foi aprendido, e que, pela brincadeira, pode-se representar, encenar e imaginar de diversas maneiras. Quando existe uma representação, a criança rerepresenta o que foi experimentado por ela e dá um novo significado, entendendo que o que está em ação é fruto de sua imaginação e não o real propriamente dito (Kishimoto, 2017).

Estas criações imaginárias das crianças também podem apresentar-se muito reais e criativas, como nas falas das participantes 2, 3 e 4, as quais foram tão ricas de detalhes, sinalizando que brincavam e passeavam.

“Era moreno claro, cabelo lisinho, olhos castanhos, um pouco menor que eu na época. Normalmente estava de short azul, blusa branca e descalço [...]” (Participante 2).

“A gente passeava, brincava, trabalhava, andava a cavalo, passeava na casa dos outros. Me acompanhava por onde eu ia.” (Participante 3).

“Era negro, olhos azuis e o cabelinho dele era todo encaracolado e tinha boca vermelha. E eu achava estranho porque ele era menino e usava batom? (risos).” (Participante 4).

Winnicott (1975) define a criatividade como a forma que o indivíduo recebe a realidade externa, evidenciando que tudo que acontece é criativo e que este impulso não está presente somente em artistas e poetas, mas em qualquer pessoa. Desde uma criança com o seu chorar, a um adulto por meio de sua profissão poderá dar forma a sua criatividade.

Conforme elucidado por Rodrigues *et al.* (2022),

Uma criança é um ser humano em desenvolvimento. A infância é o período que vai desde o nascimento até aproximadamente ao 12º ano de vida de uma pessoa. É uma fase de grande desenvolvimento físico, que se manifesta pelo progressivo crescimento da altura e do peso. É ainda o período onde o ser humano se desenvolve psicologicamente, e durante o qual ocorrem mudanças no seu comportamento e se desenvolvem as bases da sua personalidade (Rodrigues *et al.*, 2022, p. 06).

Diferente das criações e fantasias da primeira professora entrevistada, a qual informou sobre uma companhia imaginária com características mais brandas e que costumava brincar com maior frequência em grupo; pois quando sua companhia se fazia presente ela mesma se fazia invisível: “Era alto e branquinho, como se fosse a alma dele me acompanhando”, mas que tivera seu amigo um pouco mais tarde, no período da fase escolar e do desenvolvimento do pensamento lógico (Papalia *et al.*, 2006).

Como é possível identificar nos relatos de todas as participantes, as quais se consideram muito criativas e conseguiram levar a ludicidade e a criatividade alinhadas à atual profissão, revelam a habilidade de ensinar com ludicidade, transmitindo o brincar e educar com seriedade às crianças, como seguem nas narrativas a seguir:

“Sim, gosto de contar histórias, conversar com as crianças, inclusive dei uma aula de relaxamento e eles tiveram bastante dificuldade em tocar o outro coleguinha. Hoje em dia as crianças são muito fechadas.” (Participante 1).

“[...] eu estou na secretaria de educação, além da escola e fiquei na matemática e brinquei muito preparando aulas do CEC, onde preparo os professores para dar aulas. Sou professora formadora, para levar algo para os professores fazerem eu preciso fazer antes. [...] Essa fase para minha vida profissional, ela foi bem vivida e me ajuda.” (Participante 4).

Freud (2006), no texto “Escritores Criativos e Devaneio”, fundamenta que nunca deixamos ou renunciamos a algo para sempre, apenas fazemos substituições e assim é no brincar que o ser humano se expressa, com seus conteúdos emocionais mais profundos. A seriedade com que a criança confere às atividades do brincar, do imaginar e fantasiar, é a mesma quando se é adulto e precisa realizar suas ocupações, encontrando assim prazer no que faz.

Santos e Cruz (1997) corroboram as narrativas das participantes acima quando descrevem, “Quanto mais o adulto vivenciar sua ludicidade, maior será a chance de este profissional trabalhar com a criança de forma prazerosa.” (p. 14). Quando se pode inferir que é rico e especial se deparar com a subjetividade destas professoras, quando a paixão e o profissionalismo se revelam através de constructos cultivados desde tenra infância.

Pode-se encontrar e confirmar, em algumas narrativas da pesquisa de campo, sinais da presença de conflitos parentais e perdas significativas.

“Teobaldo. Ele veio na pré-adolescência, aquela fase em que a gente começa a se perguntar quem sou eu... apareceu em um período difícil; separação dos meus pais e sentia muita falta da minha vó, que faleceu neste período, ela me colocava quase que em um pedestal. E neste tempo me perguntava onde estava minha vó que sempre disse que ia cuidar de mim, mas não estava ali... eu culpava ela pelo que me acontecia.” (Participante 1).

“[...] sempre soube que meu pai tinha morrido, mesmo tendo o meu padrasto, ficou uma lacuna. Como se eu estivesse em um espaço que não era meu.” (Participante 3).

Para grande parte dos indivíduos, o vínculo estabelecido nos primeiros anos de vida prossegue até a vida adulta, podendo ser direcionado a outras pessoas e também diversos grupos; escola, religiosos, trabalho (Bowlby, 2002). Como se pode captar na amostra desta pesquisa, subjetividades que revelam faltas e desamparos, sentidos e relacionados a avós e figuras paternas.

O amigo imaginário também carrega vestígios de mãe e do pai, e surge como possibilidade criativa e de resposta saudável da ausência dos mesmos. Para que isso se estabeleça, as figuras de apego da criança precisam ter lhes proporcionado um apego e uma separação possível e saudável, psíquica e emocionalmente, para que se tenha possibilidade de simbolizar (Gutfreind, 2014).

Retornando à teoria do apego de Bowlby (2002), para uma das professoras pesquisadas, as discussões e a separação dos pais podem ter gerado um ambiente inseguro e ameaçador, e conseqüentemente a internalização de um apego inseguro. Também na falta (morte) de sua avó, que era considerada sua fonte de segurança, e tendo que elaborar o luto de mais uma separação, o amigo imaginário surge como resposta para suportar aquela realidade (amparo e segurança), quando ela busca maneiras de reestabelecer o equilíbrio.

A criança não consegue distinguir ainda a morte de um divórcio, pois ela entende que a morte não é permanente, mas passageira, assim como na separação dos pais, que ela pode rever qualquer um deles (Kübler-Ross, 1996). Considera-se então o aparecimento do AI como positivo e muito saudável, visto que neste período infantil ela pôde elaborar os conflitos internos e externos relacionados às perdas afetivas e ao trato com o luto.

Diante das dúvidas e contrariedades, o AI aparecia como auxílio do que estava internamente difícil de suportar.

“Ele aparecia quando tinha conflitos, quando não conseguia responder algumas questões. Quando o conflito terminava a gente conversava, ele ia embora.” (Participante 1).

“Às vezes que queria fugir, queria morrer... ele conseguia tirar isso de mim, que isso não ia resolver. Sempre que eu via ele... Oba! Agora vou respirar!” (Participante 2).

Laplanche e Pontalis (2001) ao definir a associação livre como “Método que consiste em exprimir indiscriminadamente todos os pensamentos que ocorrem ao espírito, quer a partir de um elemento dado (palavra, número, imagem de um sonho, qualquer representação), quer de forma espontânea” (p. 169), propicia contato com o mundo interno da pessoa. Fica evidente o

contexto em que o amigo imaginário emerge, assemelhando a um cenário terapêutico, em que a criança, através do brincar, vai dizendo e expondo seus sentimentos, sem reprimi-los.

Gutfreind (2014), ao preconizar sobre o amigo imaginário, o compara a uma corda que vai esticando e adaptando seu tamanho ao que é necessário no momento, não a ponto de arrebentar; mas sim de suportar os conteúdos internos e externos, sem deixar efeitos colaterais. Assim, oferecendo a possibilidade de expandir as capacidades reflexivas criativas da criança, um dos papéis do amigo imaginário se estabelece: a expansão do lúdico.

A curiosa criação infantil poderá representar uma projeção, pois, de acordo com Laplanche e Pontalis (2001), a projeção é um mecanismo de defesa primário, em que o indivíduo projeta o que é seu sobre um objeto ou sujeito, sem saber ao certo a sua motivação ou origem. Como acontece na atividade criativa com o amigo imaginário, em que são realizadas fantasias e transferências, marcando o vivido e as subjetividades relacionadas com o do adulto.

Para Ferreira (2008) essa projeção pode significar um alter ego da criança como expressão dos seus outros “eus” (p. 33), o que fica evidente na fala das participantes quando narram sobre suas experiências infantis: que o amigo imaginário era uma projeção de “eus” não ditos, das ausências familiares que eram restritamente ditas e vividas na experiência fantasiosa de um amigo invisível.

Corso e Corso (2006) propõem uma análise psicanalítica sobre as histórias infantis e os contos de fada, fundamentando que as mesmas são terapêuticas e fornecem estrutura para que a criança elabore conflitos e possa encontrar suas próprias soluções. Assim como o amigo imaginário, que ao ser criado possibilita, junto de sua existência subjetiva, condições para satisfazer os desejos de forma mais tranquila e menos traumática e ressignificar os conflitos existentes.

Como foi retrato por uma professora, quando indagada sobre o nome do amigo imaginário, a entrevistada respondeu, externando que seu amigo particular representava, em sua vida, a figura paterna e o substituto desta. “Ele se chamava Pai. Me trazia segurança!” “Era muito parecido com meu padrasto. [...]... meu amigo imaginário tinha poder de decisão, ele era claro, parecido com meu padrasto, mais novo para não ser velho, mas era adulto.” (Participante 3). Para Aberastury (1992), quando a criança passa por uma situação traumática, ela tende a repetir a experiência nas atividades lúdicas, para buscar possibilidades de elaboração e trazer a consciência.

Como pôde se constatar através da participante 3, a qual relatou a falta do pai na infância, refletida na busca de afeto e apoio no amigo imaginário que era mais velho, se estendendo até a fase adulta.

“Tudo, eu não vivo muito a realidade, eu não vivo muito os dias, eu deixo ir passando... muita gente fala que queria voltar naquele tempo... eu não, eu não quero. Essa parte... proteção, marido mais velho... eu sempre procurei uma pessoa mais velha. Eu tive dois casamentos e os dois mais velhos, sempre procurei proteção.” (Participante 3).

Para Costa (2010), Melanie Klein, ao adentrar os estudos sobre o universo infantil, buscou incorporar a criança à clínica psicanalítica, rompendo com a pedagogia e com a ideia de que esta não possuía conflitos. Reafirmou que muitos conflitos da fase adulta são originados da infância e se repetem ao longo da vida.

Como se pode evidenciar através do relato desta professora a qual sinalizou elaboração do luto.

“Sobre a separação dos meus pais, antes eu achava que o casamento era eterno. Então nos relacionamentos hoje vejo que se não der certo separa. Antes tinha muita dificuldade. Então na infância para hoje houve essa quebra da fantasia, de que tudo era eterno.” (Participante 1).

Diferente para pessoas que conseguem atingir a possibilidade de ressignificação dos conflitos e perdas. Para Freud (1996), o luto se instala para que uma elaboração ocorra, podendo ocorrer pela morte de fato, separação dos pais ou até perda da

fantasia da infância para dar lugar à fase adulta. O que é perdido só pode ser ressignificado quando o indivíduo consegue atribuir um novo significado, ou seja, redirecionar o investimento libidinal a um novo objeto.

Na fala da participante 3, nota-se que o amigo imaginário comumente estava presente em diversas situações cotidianas:

“A gente brincava o tempo todo. Se eu ia na rua, ele ia comigo, se eu me escondia, ele escondia comigo. Eu estava retraída pela perda e o amigo imaginário me fez brincar de novo. [...] Na escola eu não gostava quando a professora colocava alguém sentado do meu lado, porque tinha meu amigo imaginário. A sensação era tão forte que eu escutava, ele falando: vamos brincar juntos? [...]. Às vezes só o boneco, às vezes tinha mais, dependia da brincadeira.”

A presença de uma criação imaginária é favorável, mas é necessário que os pais estejam atentos, se possuem somente este amigo ou se a criança envolve em outros tipos de brincadeira. E, mais que isso, observar o que brincam (Papalia *et al.*, 2006). Para Gutfreind (2014) enunciando sobre a criança, “Se o amigo está excessivamente presente, isto pode ser um sintoma que o esgarça, a corda para estourar. Mas ainda é o que melhor o sintoma pôde inventar para a insuficiência do ambiente.” (p. 123).

Vigotsky (2009) explica que a imaginação também passa por processos de desenvolvimento e se estabiliza na fase adulta, o que não prediz que o adulto tem uma imaginação empobrecida. Pelo contrário, ele carrega diversas experiências acumuladas que vão desde a infância até a atualidade, considerando que as fantasias não deixam de existir, porém, acabam sendo reprimidas.

Segundo Torezan e Aguiar (2011) a subjetividade é condição de todo ser humano, especificando que para o meio psicanalítico é compreendida por meio de duas ordens de funcionamento; estas relativas ao consciente e ao inconsciente. Esse sujeito, que ora é movido pelas faltas de tenra infância e ora pelos desejos, é inserido em uma ordem simbólica e representativa já demarcando sua subjetividade, um ser que precede a linguagem.

Cuevas (2018) em seu livro questiona o leitor: “Alguém já viu você? Realmente, de verdade, a parte mais profunda que parece invisível ao resto do mundo? Espero que alguém tenha visto você. Alguém me viu. Fleur sempre me viu.” (p. 21). E aqui retratamos o amigo imaginário das entrevistadas que teve essa função, de ser invisível para outras pessoas, mas visível para quem o imaginava. Para elas, através do amigo imaginário; vivenciaram e revelaram muito de seus conteúdos psicoemocionais, como: faltas, fantasias, afetos, medos, desejos, conflitos e esperanças.

4. Considerações Finais

O amigo imaginário é um fenômeno normal e natural na infância e é definido como uma companhia invisível ou um brinquedo com características imaginárias, o qual somente a criança pode ver. Os primeiros estudos sobre este fenômeno imaginário mostravam-se muito próximo às patologias infantis. Atualmente as pesquisas retratam os diversos benefícios advindos desta forma de fantasiar: diversão, companhia, forma de expressão dos desejos, resiliência, elaboração de conflitos, desenvolvimento cognitivo e de linguagem, criatividade, amparo e afeto.

Os dados coletados confirmaram as consequências positivas do amigo imaginário da infância na formação da subjetividade do adulto, sendo evidenciado também pelos referenciais teóricos, que os adultos que tiveram o AI apresentam como característica a criatividade e socialização. Cada professora criou, a seu próprio modo, o seu amigo imaginário, buscando recursos já aprendidos ou compondo novas maneiras de ser e de se perceber; desse modo a criação imaginária torna-se parte dessa subjetividade que compreende o adulto/professor.

Assim, o amigo imaginário constitui-se numa alternativa para suportar a realidade e de se reinventar como pessoa, desenvolvendo capacidades de registrar e aprender a lidar com as emoções. A subjetividade está intimamente conectada às experiências infantis em que as etapas do desenvolvimento dão continuidade uma as outras, contribuindo para a formação

evolutiva do humano de maneira muito singular. Prova disso são as diferenças na forma de criação e nas características atribuídas ao AI. Esse brincar/imaginar implica seriedade e diversão, o qual pode ser empregado nos relacionamentos e convivências, bem como também no trabalho particular de professora, na mobilização da criação, imaginação e criatividade.

Por último, confirma-se que o objetivo do artigo foi alcançado neste estudo e o mais valioso foi além da experiência de construção da pesquisa de campo que suscitou vários aprendizados e evolução, mas também, a vivência de coleta de dados o qual foi bem planejada, bonita e enriquecedoras para as participantes (sentiram consideradas pela ciência nesse espaço de poder falar sobre o AI); e de sensibilidade e cuidados para nós pesquisadoras. Sobre motivações para a pesquisa acadêmica e científica, sugerimos de extrema necessidade para trabalhos futuros; temas que possam explorar outros vértices da subjetividade relacionada ao AI, como: subjetividades dos pais, das crianças em tenra infância, tipos de AI criados pelas crianças, etc.

Referências

- Aberastury, A. (1992). *A criança e seus jogos*. Artmed.
- Benjamin, W. (2002). *Reflexões sobre a criança, o brincar e a educação* (Coleção espírito Crítico). Editora 34.
- Bouldin, P., & Pratt, C. (1999). Characteristics of preschool and school-age children with imaginary companions. *The Journal of Genetic Psychology*, 160 (4), 397-410.
- Bouldin, P. & Pratt, C. (2002). A systemic assessment of the specific fears, Anxiet level, and temperamento of children with imaginary companions. *Australian Journal of Psychology*, 54 (2), 79-85.
- Bowlby, J. (2002). *Apego e perda* (Vol. 1) (A. Cabral, trad.). Martins Fontes.
- Corso, D. L. & Corso, M. (2006). *Fadas no divã: Psicanálise nas histórias infantis*. Artmed.
- Cuevas, M. (2018). *Confissões de um amigo imaginário* (L. D.V. Geisler, trad.). Galera Record.
- Fernandes, M. C. B. (2012). “O refúgio da escrita” processo terapêutico da escrita em pessoa. Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica, Instituto Universitário Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida (ISPA), Lisboa, Portugal.
- Ferreira, M. R. (2008). "...Porque quando sai de casa fica invisível e eu não sei onde ele está!". Imergindo dos meandros das culturas da infância... Para a desocultação dos amigos imaginários das crianças... *Interações*, (10), 14-38.
- Fischborn, A. G. & Lopez, V. B. (2013). *O papel do fenômeno amigo imaginário no desenvolvimento infantil: uma perspectiva de psicólogos de orientação psicanalítica*. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), Graduação em Psicologia, Universidade de Psicologia, Porto Alegre, RS.
- Freud, S. (1996). Luto e Melancolia. In: Freud, S. *A história do Movimento Psicanalítico, artigos sobre a Metapsicologia e outros trabalhos (1914- 1916)* (Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud) (Vol. XIV). Imago, 245-263.
- Freud, S. (2006). *Escritores criativos e devaneio*. Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud (Vol. IX). Rio de Janeiro: Imago, 135-143.
- Gutfreind, C. (2014). *A infância através do espelho: a criança no adulto, a literatura na psicanálise*. Artmed.
- Klein, M. (1997). *A psicanálise de crianças*. Imago.
- Kubler-Ross, E. (1996). *Sobre a morte e o morrer: o que os doentes terminais têm para ensinar a médicos, enfermeiros, religiosos, e aos seus próprios parentes*. São Paulo: Martins Fontes.
- Kishimoto, T. M. (2017). *Jogo, brincar, brincadeira e a educação*. Cortez.
- Laplanche, J. (2001). *Vocabulário da psicanálise / Laplanche e Pontalis* (4a ed.) (P. Tamen, trad.). Martins Fontes.
- Melo, D. G. S., Silva, H. F. D., Moura, I. T. T. D., & Barbosa, S. D. S. (2018). *O posicionamento dos pais sob a ótica dos amigos imaginários*. Psicologia.pt.
- Moura, F. (2006). A utilização do Diário de Bordo na formação de professores. In *Proceedings of the 6th Psicanálise, Educação e Transmissão*. http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC000000032006000100034&script=sci_arttext
- Papalia, D. Olds, S. & Feldman, R. (2006). *Desenvolvimento humano*. Artmed.
- Piaget, J. (1971). *A formação do símbolo da criança, imitação jogo, sonho, imagem e representação de jogo*. Zonhar.
- Rodrigues, K. A., Correia, D. B., Verçosa, C. J., Pereira, G. G., Silva, J. R. de L., Bento, E. B., Oliveira, J. P. C. de, Pereira, C. T. de A., Vasconcelos, J. M. P. B. L. de, Oliveira, A. P. P. de, Cruz, A. B., Barros, J. E. L. de, & Ribeiro, D. A. (2022). A Reutilização de Materiais Recicláveis na Construção de Ecobrinquedos Educativos voltados para a Primeira Infância. *Research, Society and Development*, 11 (8), e11811829469. <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i8.29469>

- Santos, S. M. P. & Cruz, D. R. M. (1997). O lúdico na formação do educador. In *O lúdico na formação do educador* (Org.). Vozes.
- Sousa, V. A. C., Oliveira, V. P. de, Ferreira, L. F., & Bruzi, A. T. (2022). A brincadeira de faz de conta na educação infantil: a perspectiva docente em questão. *Research, Society and Development*, 11 (17), e161111738991. <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i17.38991>
- Souza, A. M. S. (2011). A temática da infância sob a visão de Walter Benjamin. *Revista Memento*, 2 (1) 63-73.
- Taylor, M., & Mottwiler, C. M. (2008). Imaginary companions: pretending they are real but knowing they are not. *American Journal of Play*, 1(1) 47-54.
- Torezan, Z. C. F., & Aguiar F. (2011). O Sujeito da Psicanálise: particularidades na contemporaneidade. *Revista Mal-estar e subjetividade*, 11(2), 525-554.
- Velludo, N. B. (2014). *A criação de amigos imaginários: um estudo com crianças brasileiras*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós de Graduação em Psicologia, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP.
- Velludo, N. B., & Souza, D. H. (2015). A criação de amigos imaginários: uma revisão de literatura. *Psico*, 46(1), 25-37.
- Velludo, N. B., & Souza, D. H. (2016) “Ele me deixava especial”: amigos imaginários, suas funções e atitudes parentais. *Psicologia em Estudo*, 21(1), 115-126.
- Vigotsky, L. S. (2009). *Imaginação e criação na infância*. Ática.
- Vigotsky, L. S. (2007). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores* (J. Cipolla Neto, L. S. M. Barreto, & S. C. Afeche, trad.). Martins Fontes.
- Winnicott, D. W. (1975). *O brincar e a realidade* (J. O. A. Abreu, & V. Nobre, trad.). Imago.