

Una pasión entre dos mentes: la función narrativa ¹

María Cecilia Pereira da Silva

“Los elementos del psicoanálisis son las ideas y los sentimientos [...]. Los objetos psicoanalíticos son las acciones y las interpretaciones con sus prolongaciones en los dominios de los sentidos, de los mitos y de las pasiones”.

(Bion, 1963/1991, pp. 210-11)

En este artículo, deseo compartir una experiencia clínica con niños con trastornos del espectro autista, en los que la posibilidad de representación aún no se estableció. En un artículo anterior procuré describir cómo la interpretación en la forma de una construcción narrativa (Silva, 2007), como recurso técnico, permitió la reconstitución del tejido psíquico envuelto por una situación traumática. Ahora presento una ampliación de esta idea para abarcar, además de una técnica interpretativa, la función narrativa misma. Esta se delineó para mí como una cualidad psíquica del analista derivada de la función α , que envuelve la capacidad de *rêverie* ² y que, como en la pasión, evidencia un encuentro entre dos mentes (Bion, 1963), una emoción compartida.

¹ Texto merecedor del Prêmio Fabio Leite Lobo, conferido durante el XXIV Congreso Brasileño de Psicoanálisis, realizado en Campo Grande MS, del 25 al 28 de septiembre de 2013 y publicado en la *Revista Brasileira de Psicoanálisis*, Vol. 47 (4), 2013.

² Conforme definió Bion (1962).

Encontramos en Freud (1909) una narrativa de la historia de vida de Hans con la descripción de sus miedos, juegos lúdicos, sueños y asociaciones (Silva *et al.*, 2012) y en el análisis del Hombre de los Lobos (Freud, 1918), cuando, por primera vez, elabora una construcción narrativa de ciertas experiencias psíquicas que no fueron rememoradas por el paciente. Más tarde, en “Construcciones en el análisis”, Freud (1937) define que el sentido de una construcción envuelve la presencia de aspectos simultáneamente reales y de fantasmas de una parte de la historia infantil del individuo: el paciente no consigue rememorar toda la situación traumática, entonces el analista propone una asociación que “construye” lo que falta.

De esta forma aprendemos con Freud (1937) cómo las relaciones e inscripciones precoces tienen un peso fundamental en la construcción de la subjetividad, indicando la necesidad de comprender y avanzar técnicamente en la dirección de una intervención que permita modificar y ayudar al paciente a integrar una parte importante de él mismo y de su identidad que se constituyó antes del lenguaje verbal, por lo tanto, antes de la instalación de las funciones de narratividad, de síntesis y de integración que se organizan con el advenimiento del habla. Se trata en este escenario, mucho más de construcción que de interpretación, construcción ésta necesariamente insertada en el contexto de la relación transferencial. (Aragão & Zornig, 2009)

Ya Bion (1963) defiende que la interpretación o la formulación del analista tenga una extensión en el campo del mito, de la pasión, de una emoción compartida y también del sentido. Por tanto, es necesario interpretar algo que el paciente pueda tocar, ver, que debe estar allí, en el aquí y en el momento de la sesión. La formulación del analista, captando el clima emocional del dúo, vía intuición, ofrece un lenguaje afectivo y de éxito. Además de la oscilación PS <-> PD e ♂♀ también es fundamental la continua oscilación que existe entre la capacidad negativa del analista y el surgimiento del hecho seleccionado.

En este sentido, Bion (1963) propone que la dimensión de las pasiones abarca todo lo que es derivado y está comprendido entre amor (L), odio (H) y conocimiento (K). El término pasión representa una

emoción experimentada con intensidad y calidez, aunque sin ninguna sugestión de violencia (el sentido de violencia no debe ser expresado por el término pasión, a menos que esté asociada con el sentimiento de voracidad). Bion, (1963) afirma:

“la pasión evidencia que dos mentes se conectaron y que, para existir pasión, no se podrá, tal vez, contar con menos que dos mentes” (p. 48).

La construcción narrativa como una forma del analista de encontrar, junto con el paciente, un significado de forma dialógica, sin muchas cesuras interpretativas, fue propuesta por Antonino Ferro (2000). Ferro señala que el analista debe acoger y vivenciar en sí las experiencias –a veces inconscientes– que el analizando no consigue comunicar, aunque consiga activarlas en el analista por medio de identificaciones proyectivas.

O sea, el analista debe estar disponible para encarnar un papel que es desconocido por parte del analizado y que no podrá adquirir una forma y un sentido a no ser cuando es traído por el otro (Ferro, 2000). Para este autor, las interpretaciones narrativas o interpretaciones débiles procuran no saturar la comunicación del paciente y, como si fueran el juego “Lego”, ofrecen a la mano del paciente uno de aquellos bloques pequeños con sus múltiples posibilidades. Las interpretaciones débiles, debido a su escasa saturación, no favorecen un encerramiento de sentido, sino que se presentan de tal forma que el paciente pueda asimilarlas promoviendo desarrollos narrativos imprevisibles. Entonces

“la transformación co-narrativa, incluso la co-narración transformativa, toma el lugar de la interpretación” (Ferro, 2000, p.17-8).

Tomando prestadas las ideas de Bion y Ferro, la función narrativa del analista se fue configurando en mi experiencia clínica como una pasión ante lo que vivía en el seno de las sesiones, en el campo analítico

(Baranger, Baranger, 1969), y a partir de la elaboración de mis vivencias transferenciales y contra transferenciales. La pasión se destaca en la función analítica como una ampliación de la curiosidad, como un componente no sólo indispensable sino primordial (Odilon, 1992, p. 15). La función de *rêverie*, digiriendo las identificaciones adhesivas (Bick, 1968, Meltzer, 1975) y proyectivas (Klein, 1946), emergía en la forma de una narrativa, especialmente en los casos en que hubo situaciones traumáticas precoces inaccesibles y no representadas o en los trastornos autísticos.

Ante la dificultad del paciente en simbolizar y ante las áreas de defensas no neuróticas, ofrecía un significado, una representación, no a partir de un acontecimiento, sino a partir del que estaba anulado o nunca existiera. De esta forma, al construir y al reconstruir la narrativa de la sesión, junto con el paciente, procuraba ofrecer una representación, un contorno, un continente emocional y sonoro, en el aquí y ahora de la sesión, como una posibilidad de tener acceso a lo no representado por medio del lenguaje envuelto en emociones, ampliando el conocimiento sobre sí mismo. Observaba que esta función proporcionaba una experiencia organizadora de sentido restaurador de las experiencias precoces traumáticas o insuficientemente buenas, un espacio transicional,³ un encuentro entre dos mentes.

A continuación ilustro esa función en el trabajo con un niño con trastornos del espectro autista.

Guilherme⁴ es un niño que me fue enviado a los dos años y diez meses de edad con un diagnóstico de trastorno del espectro autístico, “aunque con muchas puertas abiertas”, me dijo su mamá.

Cuando llegó no hablaba, no interactuaba, no me dirigía la mirada,⁵ quedando en un estado encapsulado, aislado, con algunos rituales ante cuya ruptura se desesperaba. Se mostraba más interesado por los objetos, establecía una relación de fusión con los padres y sólo cuando

³ Conforme definió Winnicott (1951).

⁴ G. nació en septiembre del 2007.

⁵ En los films caseros es posible identificar las señales precoces de autismo descritos por Muratori y Maestro (2007) especialmente aquellos relacionados a un déficit esencial en la intersubjetividad y la atención dirigida preferentemente a objetos.

precisaba, les pedía ayuda. Parecía que no me percibía, y muchas veces, no aceptaba ninguna contribución de mi parte.

En el trabajo con Guilherme descubrí la función narrativa como una manera de buscar una conexión con su aislamiento, la envoltura autística en que vivía, ofreciendo significados para el jugar repetitivo y estereotipado, poblando su mundo interno y presentando gradualmente la noción de subjetividad y alteridad.

Desde mi punto de vista, la función narrativa del analista en el análisis de niños con trastornos globales de desarrollo considera como fundamentales para la evolución del trabajo analítico la inversión deseante (Mendes de Almeida, 2008) y subjetiva del analista (Silva *et al.*, 2011). Además de esto, se apoya en el concepto de reclamación⁶ y, también, en la idea cultivada y conquistada de una postura activa y pensante, informada por las emociones, sensibilidad y percepciones del analista,⁷ propuesta por Anne Alvarez (1994, 1985).

En este sentido, Ferro (1998) también señala que la imagen visual que el analista usa, fruto de la *rêverie* en sesión, es la contribución más significativa y más transformadora que se pueda dar a la construcción en sesión, operando en la fila C de la Tabla, junto con la extensión en el terreno del mito y de la pasión, de que nos habla Bion en *Elementos de psicoanálisis* (1963). Además de esto, nos alerta acerca de que ya no es posible pensar al analista como alguien que decodifica el texto del paciente, llevando una cuenta paralela sobre los significados, sino

⁶ La noción de reclamación es ampliada por Anne Alvarez (1994) en su libro *Compañía Viva* como una función de la madre de llamar al bebé para encajarse en el contacto, en el vínculo, resaltando la repercusión de los fallos de comunicación de la madre sobre el desarrollo emocional del bebé. Ella llama la atención sobre la importancia de la capacidad vital de la madre de indignarse y de reclamar o de reivindicar la vitalidad del bebé, convocándolo a relacionarse y a conectarse con la realidad y de esta forma favorecer su desarrollo emocional.

⁷ Alvarez (1985) discute el concepto de neutralidad propuesto por Freud, a veces definido de manera muy estática, pasiva o continente, mostrando que, en algunos casos, es necesario otra actitud psicoanalítica para alcanzar alguna acción terapéutica. Propone que el analista debe tener una actitud que envía misiones diplomáticas cuando la distancia es muy grande y la capacidad de sentir y pensar del paciente autista, esquizoide o emocionalmente carente, crónicamente enfermo, está severamente limitada, o sea, el analista debe ocupar temporalmente el lugar de *self* auxiliar del paciente.

como un coautor de la narración que se construye en la sesión con la contribución de ambos (p. 207).

De este modo, pienso que la función narrativa nace de un campo que envía misiones diplomáticas que reclaman e invierten las partes sanas del paciente, como un objeto humano vivo, consistente, una compañía viva, un objeto animado (Alvarez, 1994, p.88), convocándolo a conectarse con la realidad y, así, va construyendo un continente para sus contenidos y la capacidad de pensar. La imagen –fruto de la *rêverie* en sesión–, por tanto, se torna el hecho por excelencia, el organizador que permite definir una nueva “*Gestalt*, delinear una nueva configuración del campo rumbo a una extensión del mismo, con una continua posibilidad de resignificación” (Ferro, 1998, p. 207).

Ilustro estas facetas de la función narrativa del analista con algunos trechos del análisis de Guilherme.

Ya en las primeras sesiones voy observando y narrando para él cómo él iba reencontrando las cosas que hicimos el día anterior: “tú estás viendo el carrito que tiene cosas dentro y tú quieres mirar lo que tiene dentro y guardar cosas dentro”.

Yo lo ayudo a colocar una masita roja en el maletero (en otras sesiones él va a reencontrar esa masita), esbozando la posibilidad de, a cada sesión, ir explorando e incorporando lo que voy ofreciendo, aceptando mis contribuciones y construyendo una interacción cada vez más lúdica entre un adentro y un afuera, un esbozo de un continente y de una mente.

Procuraba construir una narrativa a partir de sus movimientos en la sesión, como al inicio por ejemplo, en que era común que, en su recogimiento, comenzara a dibujar en un block de papel y de repente se fuera encogiendo dándome la espalda, con su carita y brazos pegados al papel, haciendo rasguños, totalmente absorto (envoltura autística, encapsulamiento, necesidad de alternancia de turnos?). En esos momentos yo agarraba otro lápiz e iba haciendo un camino en el papel hasta llegar cerca de su lápiz – y mi lápiz conversaba con su lápiz, “lo reclamaba”, iniciando un diálogo entre los lápices y después con él: “Oye Guilherme, ¿dónde estás?” Él, entonces, me miraba y reía; nuestros lápices comenzaban a correr uno al otro, Guilherme se

divertía. Y con esta función procuraba rescatarlo y posibilitar un nuevo encuentro. (Dibujo 1)

En otra ocasión Guilherme se dirige a su caja y encuentra la goma de pegar. Agarra el papel, pasa la goma de pegar por el papel y dice: *Aú* (azul). Ese es un juego que también se repite en las sesiones, en que, a veces, dibujamos y pegamos pedazos de papel de seda rasgados por mí y pegados por él. Él nuevamente pasa la goma de pegar y me pide: *Ahu*. (azul). Entonces rasgo un pedazo de papel azul y se lo doy y él cuidadosamente lo coloca sobre la goma de pegar. Después el juego se repite y él me mira y me pide: *Aelo* (amarillo). *Melo* (rojo). *Ede* (verde). Voy aguardando su pedido y amplificando su demanda a cada color. Se pone muy feliz al percibir que yo lo comprendo.

En un momento dado, percibo que él dibuja con la goma de pegar un carrito (el padre me enseñó a ver eso), él me pide el papel azul y pega tres pedazos de papel sobre el carro, digo que el carro quedó azul y con un bolígrafo negro repito el carro sobre el papel azul, él me mira y dice taxi... es como el taxi que tú tomas con la mamá y con tu papá... Hablo de cómo estamos juntando los colores en el papel, los pedacitos de Guilherme con el papel de Cecilia. (Dibujo 2)

Guilherme durante muchas sesiones venía acompañado de su tren Thomas.⁸ Percibía que su tren era una continuidad de él y no tenía un destino lúdico. En una de esas ocasiones dibujé un camino en una cartulina y lo fui poblando con casas y edificios de su repertorio: su casa, el edificio de mi consulta, su escuela, la casa de su niñera e hijo, la casa del primo, etc. Y él me pidió para completar que dibujara la estación del tren. Entonces pasamos a jugar con el tren Thomas con una “línea-camino/continente” insertada en un escenario con una narrativa (temporal y espacial). (Dibujo 3) Así, colocando el tren Thomas en la línea/continente, los colocó en relación, y aquello que no poseía un destino lúdico pasa a tener un sentido, una narrativa.

⁸ *Thomas y sus amigos* es una serie para niños presentada por el canal Discovery Kids (2000). Thomas es un pequeño tren azul que vive una serie de aventuras en la línea de La Isla de Sodor con sus amigos, entre ellos, Edward, Annie y Clarabel. En esta serie los seres humanos son meros coadyuvantes.

Hubo un día en que llegó llorando mucho, era un llanto desesperado. No quería separarse de su mamá. Entró en la consulta, aún muy angustiado (Winnicott, 1963) y desmantelado (Meltzer, 1979) acompañado de su tren Thomas. Poco a poco comenzó a jugar con el tren y me pidió la línea/continente y aún sollozando exploró este escenario. Fui presentando la estación y para donde el señor Thomas podría ir. Y la sesión prosiguió.

Al final, sintiéndome aún tomada por la percepción de su angustia de aniquilación y de fragmentación ante la separación en el inicio de nuestro encuentro, construyo una historia en cuadritos narrando sus sentimientos, cómo fuimos lidiando con ellos utilizando la línea/continente y conversamos sobre cómo era difícil quedarse conmigo y dejar a su mamá allá afuera. (Dibujo 4)

Era común que él intercalara los garabatos sobre la mesa con miradas por la ventana, diciendo: rojo, verde, refiriéndose al semáforo de la calle, mas sin mucha relación con lo que veía o con alguna comunicación que pudiera producir algún sentido en mí. Aprovechando ese repertorio, con otro bolígrafo insertaba en sus garabatos un semáforo o utilizaba bolígrafos coloridos para representar las fases del semáforo. Este semáforo pasó a formar parte de escenas con el tren Thomas, Clarabel y Anne y el carro McQueen,⁹ o como en este juego dialógico y lúdico que describo abajo,¹⁰ que, como diría Ferro, fue una co-narración transformativa en verdadera cooperación dialógica entre nosotros dos, en cuanto hija de nuestras mentes, generando significados nuevos y abiertos, sin colocar a prueba a las partes o los funcionamientos de Guilherme aún incapaces de plena receptividad y dependencia (Ferro, 2000, p.18).

G. – ¿Vamos a hacer el semáforo?

Quedo sorprendida al pensar que ese pedido puede contener algo que ilumina y organiza su tránsito emocional.

⁹ McQueen es un carro de corridas joven y bien parecido, personaje principal del film *Carros* (Disney, 2006), que lleva siempre a celebrar la vida. Con la ayuda de sus amigos él descubre que existen cosas más importantes que trofeos, fama y patrocinios, aprende los verdaderos valores de la vida, al mismo tiempo que conoce el amor por primera vez. Es un filme animado con personajes no humanos, aunque busque un mensaje humanista.

¹⁰ Esa sesión ocurrió después de un año y nueve meses de trabajo analítico.

M.C. – Vamos, ¿cómo va a ser?

Él me pide esperar con el semáforo (crayones de colores) cerca del shopping/casita.

G. – Semáforo luz roja! Tienes que parar McQueen! Policía, es feo... (Imita sonido de sirena). Va a ponerse feo. No puede... No puede McQueen!

Él coge el carro de la policía y provoca un choque con McQueen que pasó con la luz roja.

G. – Yo voy a chocarte. Puh! Policía chocó. (G. imita un sonido de choque del carro de la policía con McQueen)

Él me mira con aire de interrogación...

M. C. – “Tú me estás contando cómo ya sabes las cosas que se pueden hacer, las que no se pueden, lo que organiza y lo que desorganiza... lo que te deja bravo/feo, solito/triste.”

G. – Ué! Ué! (imita el sonido de sirena) El bombero viene.

M.C. – Bombero-Cecilia ayuda...

G. – Quebró el techo!

Guilherme agarra sus herramientas y hace las respectivas reparaciones... Apunto cómo él está pudiendo usar muchas herramientas y pedir ayuda cuando la necesita.

Ese juego dialógico muestra cómo los elementos utilizados en la función narrativa fueron de hecho transformados en aprendizaje, en la medida en que Guilherme reutiliza la línea/continente y el semáforo de una forma nueva y creativa, ahora como pista/curvas, inventando/creando otras narrativas.

En una sesión de cuando Guilherme tenía cinco años, propuso un juego espontáneo y creativo, con elementos propios, como si se estuviera apropiando de la capacidad narrativa para jugar de forma intersubjetiva, indicando una ampliación de su mundo interno. Guilherme transformó mi consultorio en una panadería donde podrían ser confeccionados/criados pancitos/bebés/hijitos, fruto de posibles encuentros entre nuestras mentes.

Guilherme agarra la máquina de hacer burbujas de jabón, la mueve, observa y hace burbujas. Voy describiendo sus movimientos. Entonces él me dice:

G. – ¿Vamos a hacer la comida? Estoy preparando, hein... Estoy preparando jugo de uva... Jugo de huevo! Ya acabó el jugo de limón... Qué más, qué más...?

Pide más agua y agarra la botellita con jabón.

G. - Ve, prepara crema de huevo!

M.C. - Mueve, mueve, mueve. Crema de huevo! Voy amplificando sus movimientos. Ah, ahora se convirtió en crema de huevo. Y un tanto emocionada, digo: Cuántas transformaciones que tú estás consiguiendo, ¿eh?...

G. - No es jabón, es crema de huevo.

M.C. - Junta el jabón de Cecilia con el dedo de Guilherme y nosotros hacemos otra cosa... Hicimos limonada, jugo de limón, jugo de huevo, jugo de uva y crema de huevo ahora.

G. – Está mezclado, hein... Después va a poner sal. G. va moviendo el agua y el jabón con el dedito y conversando... Oh la crema... ¿Tú quieres jugo? Y será que está mezclando huevo. Eso se llama cazuela.

Ofrezco una cazuela y él va colocando la torta.

G. - Está cayendo. Gracias Cecilia.

M.C. - De nada Guilherme.

G. – Prepara crema de limón. Hum ahora va a ser crema de limón. Pronto! Crema de huevo...¿Cómo se llama eso? Crema, crema... Ahora vamos a poner en el plato... ese aquí es la sal, tchuc, tchuc, tchuc. Mira, está mezclando... Es torta!

G. - Aquí no se llama el médico. Aquí es una panadería.

M.C. - Ah! Una panadería. Que transforma las cosas, que hace pan, que hace crema de huevo... Estoy viendo cómo tú eres capaz de preparar una comida nueva... Un poquito de Cecilia con un poquito de Guilherme hace una comida nueva.

En esta sesión, Guilherme dirige la escena de jugar. Yo puedo acompañarlo y no necesito reclamarle: es él quien me convoca. Además de eso, los juegos indican que él está construyendo un continente psíquico que contiene sus creaciones (cazuela, sala de análisis...) – y sentimientos.

Cuando él transforma mi consultorio en una panadería, encuentra un alimento psíquico y va señalando que tiene la noción de tiempo

internalizada. Es posible ver a Guilherme relacionándose conmigo al presentar su crema de huevo “mezclado” –en una panadería, con mi participación, con la presencia de intercambios comunicativos (“Gracias, Cecilia”) y con intercambio de miradas, indicando un juego intersubjetivo y metafórico, en el que, de hecho, es posible que haya un encuentro emocional entre dos mentes.

Al ejercer la función narrativa en el análisis de Guilherme ofrezco con mi prosodia de madre de bebés¹¹ (Parlato-Oliveira, 2011), un lenguaje bañado de afecto, un sobre sonoro (Anzieu, 1995), un sentido a las maniobras autísticas y estereotipadas – y, a partir de ahí, junto con Guilherme, vamos tejiendo la constitución de su psiquismo, el nacimiento de un sujeto y la ligazón con el otro. Esta prosodia da vida a sus comportamientos repetitivos y sin sentido, caracterizados como una descarga emocional sin posibilidad de representación. Así, prestando mi capacidad inventiva y lúdica, juntamente con mi mundo emocional, voy irrigando el universo psíquico de Guilherme que al inicio era sólo un desierto.

Sobre la función narrativa

Cuando el universo psíquico del paciente está impedido de construir una narrativa, pienso que el trabajo clínico va a incluir y priorizar las experiencias traumáticas de los primeros años, no simbolizadas pero presentes en la relación transferencial, llevando al analista a simbolizar lo que hasta entonces no había sido alcanzado por los procesos secundarios del analizado. De esa forma, es papel del analista favorecer la capacidad del paciente de crear imágenes y transcribirlas en narrativas, como un instrumento que permite expresar las emociones. Es el objetivo por excelencia de la función narrativa crear un campo en que las emociones sean compartidas como una pasión entre mentes que se encuentran.

¹¹ Según Dupoux y Mehler (1990), *manhês* es “el dialecto de todas las madres del mundo, cuando ellas hablan con sus bebés, en el cual, la voz es más aguda y la entonación exagerada” (p. 221).

Auxiliada por esta función construí múltiples historias con Guilherme, lo que ha favorecido el establecimiento de nuevos vínculos y relaciones entre los hechos y las lagunas del desarrollo, creando un espacio psíquico, un camino para la sobrevivencia psíquica, amenazada hasta entonces. Procuré dar voz a las emociones que Guilherme deseaba expresar o deseaba que fueran expresadas con mi ayuda, muchas veces captadas a partir del juego inter-subjetivo de las identificaciones proyectivas, adhesivas o de la elaboración de los ecos contra transferenciales, trabajando “en los dominios de los sentidos, de los mitos y de las pasiones” (Bion, 1963, p. 210).

Esta forma de trabajar, valiéndome de la función narrativa, ha posibilitado que pacientes como Guilherme amplíen cada vez más su capacidad de pensar y nominar sus emociones, permitiendo que el análisis pueda ser, de hecho, aquella sonda que amplía el campo que está explorando y permitiendo a los pacientes estar en la línea de frente en esa exploración. A través de la función narrativa, respetando la comunicación manifiesta del paciente y aguardando que él pueda, poco a poco, ir profundizando su capacidad de pensar, observo que voy moviéndome en la fila C de la Tabla, en dirección a C3, C4, C5, tomando en consideración lo que el paciente trajo y escenificó en la sala de análisis: “haciendo sobre todo un juego de luces, renunciando a explicar todos los posibles significados relacionales”, como señaló Ferro (1998), citado por França y Petriccioni (1998, p. 121), aunque procure pensarlos como comunicaciones efectivas en el campo relacional y busque una intervención narrativa que aproxime estados emocionales del paciente.

Como Bion, creo cada vez más que el estar en O con el paciente, no es tanto una cuestión de contenido de verdad, como una cuestión de estar en la misma onda afectiva, de estar no en K y sí en O, revelando la pasión. Podemos pensar que cuando una verdad nace apenas de una mente, es, para el paciente, siempre un -K. Trabajando con la función narrativa, no obstante, el analista va funcionando como una enzima, que favorece las transformaciones en la sala de análisis: podemos ver cómo Guilherme pudo ir llegando poco a poco, a una verdad compartida, favoreciendo el desarrollo emocional, sin necesariamente deve-

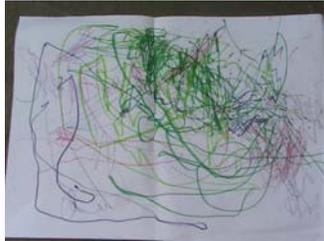
lar significados, como apunta Ferro (1998), citado por França y Petricciani (1998).

A partir de esas reflexiones teórico-clínicas, propongo entonces que la función narrativa, derivada de la función α y de la capacidad de *rêverie*, envuelve una postura activa y convocante (que reclama/ inviste) del analista en el sentido de ofrecer al paciente continencia emocional y sonora, prestar emociones, pensamientos, significados, representación, proporcionándole una nueva experiencia emocional organizadora de sentido y favorecedora de conocimiento. Esta función implica una cualidad psíquica del analista de elaborar las identificaciones proyectivas y/o adhesivas y procesarlas utilizando los ecos transferenciales y contra-transferenciales practicados en el campo analítico, trabajando los pensamientos oníricos, con imágenes visuales, como en los sueños y en los devaneos. Lo que he observado en la clínica, también con pacientes adultos, es que la función narrativa amplía la red asociativa, ofrece contorno y continencia al mundo mental, así como la capacidad de pensar los sentimientos y tornarse uno mismo.

Por fin, me gustaría señalar que la pasión como componente de la formación y de la función psicoanalítica (Silva, 1992) y la comprensión de la sintomatología, de las lagunas en la constitución del psiquismo, se revelan en mi escucha analítica y se reflejan en mi ejercicio clínico, llevándome a tomar en consideración la condición humana en su historicidad, eventualmente con sus aspectos transgeneracionales e intergeneracionales. (Silva, 2003, 2007) Pues la subjetividad no se construye de una sola vez, sino a lo largo de un proceso, cuyo elemento fundamental es la experiencia compartida con el otro, e invita al analista a priorizar en el proceso analítico la idea de un encuentro emocional entre dos mentes.

Así, como una pasión que evidencia que dos mentes se conectaron, la función narrativa va al encuentro de esa perspectiva, ofreciendo al paciente la posibilidad de confrontación con el pasaje del tiempo, el conocimiento y la elaboración de estados emocionales de sus distintas experiencias, creando espacio para estrenar el juego, el pensar y el soñar.

Dibujo 1



Dibujo 2



Dibujo 3



Dibujo 4



Bibliografía

- ALVAREZ, A. (1985) The problem of neutrality: Some reflections on the psychoanalytic attitude in the treatment of borderline and psychotic children. *Journal of Child Psychotherapy*, 2(1), 87-103.
- (1994) *Companhia viva: psicoterapia psicanalítica com crianças autistas, borderline, carentes e maltratadas*. (Maria Adriana Veríssimo Veronese, Trad.). Porto Alegre: Artmed.
- ANZIEU, D. (1995) *Le Moi-peau*. Paris: Dunod.
- ARAGÃO, R. O. & ZORNIG, S. A. (2009) Clínica da relação pais/bebê: novos paradigmas para a psicanálise? *Pulsional Revista de Psicanálise*, 22(4).
- BARANGER, W. Y BARANGER, M. (1969) *Problemas del campo psicoanalítico*. Buenos Aires: Kargieman.
- BICK, E. (1968) The experience of skin in early object relations. *International Journal of Psychoanalysis*, (49), 484-86.
- BION, W. R (1963). *Elementos de Psicanálise*. Imago: Rio de Janeiro, 1991.
- (1962) Una teoría del pensamiento. In W. R. Bion, *Volviendo a pensar* (pp.151-164). Buenos Aires: Horme, 1990.
- (1962) *Aprendiendo de la experiencia*. México: Paidós, 1991.
- (1963) *Elementos de psicanálise* (2ª ed.). Imago: Rio de Janeiro, 2004.
- (1965) *Transformações. Do aprendizado ao crescimento* (2ª ed.). Imago: Rio de Janeiro, 2004.
- DUPOUX, E. & MEHLER, J. (1990) *Nascer humano*. Lisboa: Instituto Piaget.
- FERRO, A. (1995) *A técnica na psicanálise infantil*. Rio de Janeiro: Imago.
- (1997) *Os quadrantes do setting* (pp. 181-207). Rio de Janeiro: Imago.
- (1998) Apêndice – Os quadrantes do setting. In A. Ferro, *Na sala de análise: emoções, relatos, transformações* (Mércia Justum, trad.). Rio de Janeiro: Imago.
- (2000) Narrações e interpretações. In A. Ferro, *A psicanálise como literatura e terapia*. Rio de Janeiro: Imago.
- (2001) Psicanálise e narração. *Alter – Jornal de Estudos Psicanalíticos*, 20 (1), 7-20.
- FRANÇA, M. O. E PETRICCIANI, M. (Orgs.) (1998) *Antonino Ferro em São Paulo – Seminários*, Capítulo V. São Paulo: SBPSP.
- FREUD, S. (1909) Análisis de una fobia en un niño de cinco años. In S. Freud, *Edição standard brasileira de las obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (J. Salomão, Trad., Vol. 10, pp. 13-154). Rio de Janeiro: Imago, 1976; *Obras Completas*, T. X, Amorrortu Ediciones (1976).
- (1918) História de uma neurose infantil. In S. Freud, *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. (J. Salomão, Trad., Vol. 17, pp. 13-153). Rio de Janeiro: Imago, 1976; *Obras Completas*, T. XVII, Amorrortu Ediciones (1976).

- (1937) Construções na análise. In S. Freud, *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (J. Salomão, Trad., Vol. 23, pp. 289-304). Rio de Janeiro: Imago, 1976; *Obras Completas*, T. XXIII, Amorrortu Ediciones (1976).
- GREEN, A. (2000) *Le temps éclaté*. Paris: Minuit.
- (2005) Enjeux de interprétation; Conjectures sur la construction. *Psychanalyse en Europe*, (47), 82-99.
- KLEIN, M. (1946) Notas sobre alguns mecanismos esquizóides. In M. Klein, P. Heimann, S. Isaacs & J. Riviere, *Os progressos da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- MELTZER, D. (1979) La psicología de los estados autistas y de la mentalidad postautista. In D. Meltzer, J. Bremner, S. Hoxter, D. Weddell & I. Wittenberg, *Exploracion del autismo: Un estudio psicoanalítico* (pp. 21-39). Buenos Aires: Paidós.
- (1975) Identificação adesiva. *Jornal de Psicanálise*, 19(38), 40-52, 1986.
- MENDES DE ALMEIDA, M. (2008). O Investimento desejante do analista frente a movimentos de afastamento e aproximação no trabalho com os transtornos autísticos: impasses e nuances. *Revista Latinoamericana de Psicanálise*, (8), 169-184.
- MURATORI F. AND MAESTRO S. (2007). Early signs of autism in the first year of life. In S. Acquarone, *Signs of autism in infants: Recognition and early intervention* (pp. 46-61). London: Karnac.
- ODILON DE MELLO F. (H) (1992) O que vem a ser um psicanalista? *Jornal de Psicanálise*, (25)49, 9-22.
- OGDEN, T. H. (2010). *Essa arte da psicanálise: Sonhando sonhos não sonhados e gritos interrompidos* (Daniel Bueno, Trad.). Porto Alegre: Artmed.
- PARLATO-OLIVEIRA, E. (2011). A clínica de linguagem de bebê: Um trabalho trans disciplinar. In M. C. Laznik e D. Cohen (Orgs.), *O bebê e seus intérpretes: Clínica e pesquisa* (Erika Parlato-Oliveira, Roberta Ecleide, O. Gomes-Kelly, Gabriela Araújo, Sirley Alves da Silva Carvalho, Trads.). São Paulo: Instituto Langage.
- SILVA, M. C. P. (1992). Nada e paixão – Acerca do que vem a ser o psicanalista. *Jornal de Psicanálise* (25)49, 71-81.
- (1999). Introjeção da função analítica: Um esboço a partir da clínica. *Revista Brasileira de Psicanálise*, (33)2, 267-282.
- (2003). *A herança psíquica na clínica psicanalítica*. São Paulo: Casa do Psicólogo/Fapesp.
- (2007). *Identificação mórbida: Comunicação transgeracional traumatizante*. *Revista de Psicanálise*, SBPPA, 14(1), 137-165.
- SILVA, M. C. P., MENDES DE ALMEIDA, M. & BARROS, I. G. (2011). O investimento subjetivante do analista na clínica dos transtornos autísticos – Cenas filmadas de

- uma intervenção conjunta pais-criança. In Lasnik & Cohen (Orgs.), *O bebê e seus intérpretes: Clínica e pesquisa*, São Paulo: Instituto Langage.
- SILVA, M. C. P., CALLIA, M. M. E MENDES DE ALMEIDA, M. (2012). Infantis em psicanálise: O pequeno Hans e os primórdios da intervenção nas relações iniciais pais-bebê/criança. *Trieb*, v.10, n.1/2, p. 101-112, 2011.
- SILVA, M. C. P. (2012). A construção narrativa: O processo interpretativo diante de uma situação traumática. *Revista de Psicanálise*, SBPPA, (19)3, 505-518.
- VÍDEO – *Carros* – Walt Disney Pictures/Pixar Animation Studios, 2006, Estados Unidos, 116min.
- VÍDEO – Thomas e seus amigos. Basado en el The Railway Serie de Wilbert Vere Awdry. 2000. Reino Unido. (Discovery Kids Brasil, varios episodios)
- WINNICOTT, D. W. (1963). Medo do colapso. In D. W, Winnicott, R. Shepherd & M. Davis, *Explorações psicanalíticas*. Porto Alegre: Artmed, 1994.
- (1951). Objetos transicionales y fenómenos transicionales. In *Winnicott, D. W., Textos seleccionados. Da pediatria à psicanálise* (Cap. 18, pp. 389-408). Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.