

A FUNÇÃO NARRATIVA DO ANALISTA NA CLÍNICA DE CRIANÇAS: A INVENÇÃO DE UM POSSÍVEL?

Maria Cecília Pereira da Silva¹

A função narrativa do analista foi se constituindo para mim, como um recurso técnico a partir de minha experiência clínica com crianças que viveram uma situação traumática precoce, indisponível a uma representação, ou com crianças com transtornos do espectro autista em que a possibilidade de representação ainda não se estabelecera. Diante da dificuldade do paciente em simbolizar e de sintomas não neuróticos, oferecia um significado, uma representação, não a partir de um acontecimento, mas a partir do que estava excindido ou nunca existira.

A função narrativa do analista nasceu no campo analítico (Baranger, 1969), a partir da elaboração de minhas vivências transferenciais e contratransferenciais. A função de reverie, digerindo as identificações adesivas e projetivas, emergia na forma de uma narrativa, especialmente nesses casos que descrevo a seguir. Assim, ao construir e ao reconstruir a narrativa da sessão com emoções ou tonalidades emocionais, junto com o paciente, procurava oferecer uma representação, um contorno, um continente no aqui e agora da sessão, como uma possibilidade de ter acesso ao inconsciente através da linguagem. Observo que esta função proporcionava ao paciente uma experiência organizadora, de sentido restaurador das experiências precoces traumáticas ou insuficientemente boas, um espaço transicional, inventando um possível (Bertrand, 2008). Acompanhada de Freud (1918, 1937), Green (2005), Ferro (2000), Alvarez (1994) tenho utilizado a função narrativa como uma maneira de junto com o paciente, construir um significado de forma dialógica, sem muitas cesuras interpretativas.

Na análise de Joaquim

Joaquim, um menino sedutor e cativante, iniciou sua análise aos sete anos, encaminhado pela escola, num estado muito perturbado e imaturo. Aos dois anos vivera uma situação traumática em que fora envolvido em um acidente grave e ficara várias horas sozinho sem nenhuma pessoa de referência. Essa situação angustiou seus pais, especialmente sua mãe que se sentiu muito culpada por não estar com ele. Podemos pensar que a dificuldade de uma criança de dois anos para dar representação a uma experiência traumática como essa, unida ao sentimento de culpa dos pais que obstaculizava a

¹ Psicanalista, Membro Efetivo, analista de criança e adolescente e docente da Sociedade Brasileira de Psicanálise de São Paulo. Pós-doutora e Doutora em Psicologia Clínica pela PUC-SP. mcpsilv@gmail.com

possibilidade de continência, provavelmente desencadearam em J. as vivências de *brancos* ou *pretos* como ele mesmo descreve durante a análise.

Após o acidente, aparentemente, J. prosseguiu bem seu desenvolvimento. Mas sua família ficou muito aflita e falava dessa situação com todos que se relacionavam com ele. Na mente dos pais parecia que J. se tornara um acidente com um menino dentro e, no momento da alfabetização, as coisas se complicaram. O trabalho analítico foi, então, o de permitir que nascesse um menino que sofrera um acidente.

A construção narrativa foi um recurso técnico que se tornou útil para me conectar com o mundo emocional de J. quando ele escapava e eu buscava resgatá-lo, como ilustro a seguir.

Na quarta sessão da semana J. chegou todo feliz porque iria ao jogo de futebol do seu time com seu melhor amigo. Joaquim propôs que montássemos o quebra-cabeça do Batman que ele havia trazido de casa na sessão anterior. Ao final descobrimos que faltavam duas peças. O que faríamos com os vazios? Decidimos que preencheríamos com peças feitas de papel sulfite. Ele ficou muito satisfeito com a possibilidade de preenchermos aqueles espaços, de *repararmos* seu jogo.

As sessões da semana tinham corrido com muitas oscilações e quebras de contato emocional. Parecia que havia algo desconectado e não era a primeira vez que eu experimentava esses sentimentos contratransferenciais. Era como se essa análise tivesse vários anéis sem ligação. Aquelas peças que faltavam no quebra-cabeça também me lembravam um continente defeituoso, esburacado e logo associei com a situação traumática que Joaquim vivera. Imaginei aquelas peças como os brancos ou ocos de representação, o trauma não representável. (Silva, 2003, 2007) Diante dessa experiência emocional, quase ao final da sessão, proponho uma construção narrativa daquela semana. Quem sabe assim também pudéssemos elaborar essa vivência que ecoava em mim e vinha se repetindo nessa análise.

Então peguei uma folha de sulfite e disse que queria lhe contar uma história. E como em uma história em quadrinhos comecei a desenhar a narrativa da semana. Na segunda-feira, primeira sessão da semana, você tinha chegado muito triste e desapontado, porque só tinha tirado notas baixas, contrariando todas as suas expectativas e as de seu pai. *E você estava com muito medo de seu pai. Sua tristeza era tanta que naquele dia você só quis fazer sua lição de casa junto comigo e mais nada. Eu fiquei ao seu lado, mas você estava todo partido por dentro.* J. me acompanhou olhando em meus olhos e vendo o que eu desenhava nesse quadrinho: várias linhas como se fosse um vidro estilhaçado.

Fiz um segundo quadrado. *Na terça-feira, nossa segunda sessão, você chegou com uma bola e no início você começou a jogá-la sozinho. Você ainda estava muito desapontado e não queria muito papo comigo. Só queria me mostrar todas as suas habilidades com a bola, você não queria me dar bola. No final da sessão você me convidou para duas brincadeiras com a bola, lembra? Então parece que aquela tristeza da segunda-feira passou para o pé na terça-feira.* E desenhei um pé com uma bola nesse quadradinho.

Na quarta-feira, você trouxe esse quebra-cabeça do Batman, separou as peças laterais e começamos juntos a montá-lo. Tudo o que estava desmontado começou a se juntar, você foi ficando satisfeito a cada peça que uníamos. Desenho o terceiro quadradinho com a máscara do Batman. Todo o tempo ele me acompanhava, confirmando com o olhar.

E hoje, você chegou feliz com o jogo do seu time de futebol, nós terminamos de montar o quebra-cabeça e depois de tudo montado, nós começamos a preencher o que estava faltando. Joaquim, então, desenha o último quadradinho com a peça em branco e ao lado de tudo desenho um Joaquim com a camisa do seu time e intitulei a narrativa de: A conquista de Batman Joaquim. (desenho 1)

Imediatamente após o final da narrativa, J. pegou uma folha de sulfite e a recortou do tamanho do fundo da tampa da caixa do quebra-cabeça e a inseriu lá. Pegou as tintas e o pincel de sua caixa e começou a desenhar algo com a tinta azul. Pedi que eu fechasse meus olhos e me perguntou que cor eu mais gostava. Disse azul (como ele) e ele me pediu que eu escolhesse outra cor, entre verde, amarelo ou vermelho. Escolhi a verde. Passados alguns minutos ele me chamou para me mostrar.

Fico surpresa ao ver que Joaquim havia escrito a letra J, espelhada, em azul e a letra C em verde, dentro de um quadrado vermelho, dentro da tampa da caixa, que também era quadrada. Ele me disse: *É o J do meu nome e o C do seu, Maria Cecília.* (desenho 2)

Disse-lhe que ele completou a narrativa que eu havia iniciado. Ele tinha encontrado ali um lugar para construirmos uma história, e sentia-se perto de mim para essa tarefa. Com esse continente para dois, JC, Joaquim mostrava a expressão de um *self* acompanhado de um objeto distinto dele, contido num continente, com um dentro e um fora.

Ao reconstruir a narrativa das sessões da semana pudemos esboçar o sentido dos brancos ou ocos de representação decorrentes de um continente defeituoso. E, então, pudemos vê-lo esboçar a introjeção da função analítica (Silva, 1999), em que ele contava comigo diferenciada dele: éramos dois nesse continente. A partir dessa experiência, J. começou a narrar outras histórias e, de tempos em tempos, ao final da última sessão da

semana ele construía outra história em quadrinhos e enriquecíamos sua história interna, numa narrativa a dois, com conteúdos representacionais compartilhados.

Neste caso, em que houve uma experiência traumática não representada, procurei emprestar ao paciente minha capacidade de representação e construí uma narrativa que pôde constituir seu mundo de fantasias e transformar os pesadelos em sonhos sonháveis.

Na análise de Guilherme

Com as crianças com transtornos autísticos desenvolvi a função narrativa como uma maneira de buscar uma conexão com o isolamento, a concha autística em que vive o paciente, oferecendo significados para o brincar repetitivo e estereotipado, povoando seu mundo interno e apresentando gradativamente a noção de subjetividade e alteridade.

Do meu ponto de vista a função narrativa do analista na análise de crianças dentro do espectro autístico apoia-se na idéia cultivada e conquistada de uma neutralidade pensante, informada pelas emoções, sensibilidade e percepções do analista (Alvarez, 1985) e, também, do conceito de reclamação (Alvarez, 1984). Ela nasce de uma neutralidade que envia missões diplomáticas e que reclama as partes sadias do paciente, como um objeto humano vivo, consistente, uma companhia viva, um objeto animado, convocando-o a se conectar com a realidade e assim, vai construindo um continente para seus conteúdos, e a capacidade de pensar.

Ilustro com alguns trechos da análise de Guilherme, que me foi encaminhado aos 2a e 10m com um diagnóstico de transtorno autístico, “embora com muitas portas abertas”.

Quando G. chegou falava algumas palavras, não interagia, ficando em um estado nirvana, autístico, com alguns rituais e, diante da ruptura desses rituais, ficava desesperado. Mostrava-se mais interessado pelos objetos, estabelecia uma relação fusional com os pais e só quando precisava pedia ajuda a eles. Parecia que não me percebia, e muitas vezes, não aceitava qualquer contribuição de minha parte.

Procurava construir uma narrativa a partir de seus movimentos na sessão, como no início em que era comum ele se recolher e começar a desenhar num bloco de papel e de repente ir se encolhendo de costas para mim com o rostinho e os braços colados no papel, rabiscando, totalmente absorto (concha autística, encapsulado, necessidade de alternância de turnos?). Nestes momentos pegava outro lápis e ia fazendo um caminho no papel até chegar próximo ao lápis dele, e meu lápis conversava com o dele, “reclamava-o”, iniciando um diálogo entre os lápis e depois com ele: *Ei G., onde está você?* Ele, então, olhava para mim, ria, nossos lápis começavam a correr um do outro, G. se divertia. E com esta função procurava resgatá-lo e possibilitar um novo encontro. (desenho 3)

G. durante muitas sessões vinha acompanhado de seu trem Thomas. Percebia que seu trem era uma continuidade dele e não tinha um destino lúdico. Em uma dessas ocasiões desenhei um trilho em uma cartolina e fui povoando com casas e prédios de seu repertório: sua casa, o prédio de meu consultório, sua escola, a casa de sua babá e filho, a casa do primo, etc. E ele me pede para completar com a estação do trem. Então passamos a brincar com o trem Thomaz com um “trilho/continente” inserido num cenário com uma narrativa (temporal e espacial). (desenho 4)

Houve um dia em que G. chegou chorando muito desesperado. Ele não queria se separar de sua mãe. Entrou na sala, ainda muito despedaçado, acompanhado de seu trem Thomas. Aos poucos, começou a brincar com o trem e me pediu o trilho/continente e ainda soluçando explorou este cenário. Fui apresentando a estação e para onde seu Thomas poderia ir. Ao final, ainda me sentia tomada pela percepção de sua angustia aniquiladora de separação do início e construo uma história em quadrinhos narrando seus sentimentos e conversando de como era difícil ficar longe da mamãe. (desenho 5)

Era comum G. entremear os rabiscos sobre a mesa com olhadas pela janela, dizendo: *vermelho, verde*, referindo-se ao farol da rua, mas sem muita relação com o que via ou com alguma comunicação que pudesse produzir algum sentido em mim. Aproveitando esse repertório, com outra caneta inseri em seus rabiscos um farol. Utilizando canetas coloridas para representar as fases do farol, este farol passou a fazer parte de cenas com o trem, o McQueen, ou como neste jogo dialógico e lúdico, que descrevo abaixo, que, como diria Ferro, foi uma co-narração transformativa em verdadeira cooperação dialógica. (Ferro, 2000, p.18)

G. – *Vamos fazer o faol?*

M.C. – *Vamos, como vai ser? Ele me pede para esperar com o farol (canetas coloridas) perto do shopping/casinha.*

G. – *Faol vemelho!*

M.C. – *Farol vermelho!*

G. – *Tem que fica parado McQueen! Polícia fica feio... (faz som de sirene)*

M.C. – *Polícia vai ficar feio? Vai ficar brava?*

G. – *Vai fica feio. Não poode! Não pode McQueen!*

M.C. – *Ele quer passar no sinal vermelho de novo?*

G. – *Não pode! Ele pega o carro de polícia e faz uma colisão com o McQueen que passou no farol vermelho.*

G. – *Eu vou bater você. Pouh! (G. faz o som da batida do carro de polícia no McQueen)*

G. – *Polícia quebo. Ele me olha com ar de interrogação...*

M.C. – Bateu e quebrou, e agora? ... Você está me contando como você já sabe as coisas que podem, que não podem..., que deixa bravo/feio, sozinho/triste.

G. – Ué! Ué! (faz som de sirene) O bombero vem.

M.C. – O bombeiro vai ajudar? Bombeiro-Cecília ajuda...

G. – Quebô teto!

M.C. – Quebrou o teto do carro da polícia? E agora vamos precisar de ferramentas para consertar... Guilherme pega as ferramentas e faz os reparos... Aponto como ele está podendo usar muitas ferramentas e pedir ajuda quando precisa.

Assim oferecia com minha prosódia em forma de mamanhês, um sentido às manobras autísticas e estereotipadas e a partir daí, junto com Guilherme, fomos tecendo a constituição do psiquismo, o nascimento de um sujeito e a ligação com o outro. Esta prosódia dava vida aos seus comportamentos repetitivos e sem sentido, caracterizados como uma descarga emocional sem possibilidade de representação. Dessa forma, emprestava minha capacidade inventiva e lúdica, juntamente com meu mundo emocional, e povoava o universo psíquico de Guilherme que no início era só deserto.

Ao construir uma narrativa com múltiplas histórias, tanto com Guilherme como com Joaquim, temos favorecido o estabelecimento de novos vínculos e relações entre o traumático e entre os fatos, entre as lacunas do desenvolvimento, criando um espaço psíquico, um caminho para a sobrevivência psíquica, ameaçada até então. É o objetivo por excelência da função narrativa: inventar um possível.

Inventando um possível, a função narrativa vai ao encontro de perspectiva historicizante, oferecendo ao paciente a possibilidade de confronto com a passagem do tempo, o conhecimento e a elaboração de estados emocionais de suas distintas experiências, criando espaço para estrear o brincar, o pensar e o sonhar.

Resumo

Seria a função narrativa do analista uma invenção atual da técnica de análise infantil ou um recurso que tem sua origem em Freud? Procuo responder a essa questão a partir de duas situações clínicas em que a função narrativa do analista nasce do campo transferencial diante da dificuldade do paciente em simbolizar. No primeiro caso, onde houve uma experiência traumática não elaborada, o analista empresta ao paciente sua capacidade de representação e constrói uma narrativa que possibilita a constituição de um mundo de fantasias e a transformação de pesadelos em sonhos sonháveis, isto é, retira o caráter de realidade insuportável e irrepresentável dessas experiências brutas, encriptadas no psiquismo. No segundo caso, a função narrativa do analista busca uma conexão com o isolamento, a concha autística em que vive uma criança com transtorno autístico, oferecendo significados para o brincar repetitivo e estereotipado, povoando seu mundo interno, tecendo a subjetividade e apresentando gradativamente a noção de alteridade. Procuo mostrar, em ambos os casos, como a participação do analista na construção narrativa das temáticas inconscientes das sessões permitiu tanto a elaboração

de uma situação traumática com uma progressiva possibilidade de representar compartilhado quanto a reconstituição do tecido psíquico.

Palavras Chaves: Construção narrativa, representação, transtorno autístico, situação traumática.

Referências Bibliográficas

- Alvarez, A. (1985) The Problem of Neutrality: Some Reflections on the Psychoanalytic Attitude in the Treatment of Borderline and Psychotic Children . *J. Child Psychotherapy*, 1985, Vol..II No. I: 87-103
- Alvarez, A. (1994) *Companhia viva: psicoterapia psicanalítica com crianças autistas, borderline, carentes e maltratadas*. Cap. 5, Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- Bertrand, M. (2008) Construire un passe, inventer un possible. In *Rev. Franç. Psychanal.*, 5/2008, p. 1359-1417.
- Ferro, A. (2000) Narrações e interpretações. In: *A psicanálise como literatura e terapia*. Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, S. (1976) História de uma neurose infantil. In S. Freud, *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Trad. J. Salomão. Vol. XVII, p. 13-153. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1918 [1914])
- Freud, S. (1976) Construções na análise. In S. Freud, *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Trad. J. Salomão. Vol. XXIII, p. 289-304. Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1937)
- Green, A. (2005) Enjeux de Interprétation; conjectures sur la construction. *Psychanalyse en Europe*, 47, 82-99.
- Silva, M. C. P. (1999) Introjção da função analítica: um esboço a partir da clínica. In: *Revista Brasileira de Psicanálise*, Vol. 33, nº. 2; 267-282.
- Silva, M. C. P. (2003) *A Herança Psíquica na Clínica Psicanalítica*. São Paulo: Casa do Psicólogo, FAPESP.
- Silva, M. C. P. (2007) Identificação mórbida: comunicação transgeracional traumatizante. *Revista de Psicanálise da Sociedade Psicanalítica de Porto Alegre*, V. XIV, nº. 1, pp.137-165.