

Revisão Narrativa: a gênese do construto memória autobiográfica

Narrative Review: the genesis of the construct autobiographical memory

Artemis Paiva de Paula; Augusta Hazin Pires; Monica Carolina de Miranda

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

RESUMO:

A memória autobiográfica pode ser definida de forma geral como um tipo de memória para eventos relativos à vida do próprio sujeito que a recorda. Alguns autores também associam a este tipo de memória a capacidade de viajar no tempo, que permite revivenciar a experiência original. No entanto, as especificidades sobre o seu conceito e processo de desenvolvimento variam de acordo com a abordagem teórica, a cultura e o período histórico vigente. Portanto, estudar historicamente este construto configura-se como ferramenta importante para compreendê-lo. Tais investigações emergem após a década de 60 quando os pesquisadores passaram a se preocupar com diferenças no desenvolvimento do sistema mnemônico, mas só se tornaram frequentes após a década de 80, sob a influência de linhas de pesquisa com abordagem histórico-cultural. Em seguida, o tema passa a ser investigado por diferentes abordagens, que postulam suas próprias características para a memória autobiográfica, chegando aos dias atuais, quando os pesquisadores podem contar com o suporte de tecnologias mais avançadas.

Palavras-chave: memória autobiográfica; estudo histórico; abordagens teóricas.

ABSTRACT:

Autobiographical memory can be generally defined as a type of memory for events related to the life of the subject that recalls. Some authors also associate this type of memory with the ability to travel in time, which allows re-experience the original experience. However, specificities of the concept and developing process are different according to theoretical approach, culture and historical period. Therefore study this construct in a historically way configures itself as an important tool to understand it. Such investigations emerges after the 60s when researchers began to worry about differences in development of mnemonic system. But, only became common after the 80s, under influence of research line with cultural-historical approach. Then the issue becomes investigating by different approaches, which posit its own characteristics to autobiographical memory, arriving nowadays, when researchers can count on the support of more advanced technology.

Key-words: autobiographical memory; historical study; theoretical approaches

A luz da história ilumina o presente e nos encontramos simultaneamente em dois planos: o que é e o que foi.
(VYGOTSKY, 1995)

Introdução

Explorar a gênese de um construto teórico implica examiná-lo abarcando as mudanças e tensões vivenciadas ao longo do tempo. Tal historicidade incorpora oposições, concordâncias, simetrias, assimetrias e as tentativas de sintetizar ou objetivar

o fenômeno (VYGOTSKY, 1995; ZANELLA, 2007). Adicionalmente, destaca-se a importância de o pesquisador estudar a história de seu objeto de estudo, uma vez que, para compreender qualquer fenômeno humano complexo, é preciso reconstruir suas formas mais primitivas e simples e acompanhar seu desenvolvimento, de sua proposição ao seu estado atual (DURKHEIM, 1985).

Nesse sentido, o presente estudo circunscreveu como foco de problematização o construto memória autobiográfica (MA), aqui compreendida enquanto conjunto de informações relacionadas à própria pessoa que recorda, em registro simultâneo de imagens e fatos de acontecimentos passados, circunscritos no espaço e tempo cronológico. Este processo está associado ao estado mental subjetivo denominado recordação consciente pessoal, elemento distintivo da MA em contraste com os demais processos de memória (GREENBERG; RUBIN, 2003). O estado mental que acompanha a MA é resultante da interposição de um conjunto de capacidades psicológicas, tais como a capacidade do indivíduo de refletir sobre seus próprios estados mentais, a crença por parte desse indivíduo de ser responsável por seus pensamentos e ações e a habilidade de pensar sobre o tempo cronológico como desdobramento de acontecimentos com significação pessoal (WILLOUGHBY; MCANDREWS; ROVET, 2014).

O conjunto destas habilidades transforma este tipo de representação mnêmica em experiência autobiográfica pessoal. Tal escolha vem respaldada pela importância de tal sistema de memória na constituição da subjetividade humana, bem como na identificação de um conjunto significativos de controvérsias e tensões em torno do mesmo. Em primeiro lugar, as teorizações em torno da MA destacam quatro funções específicas para este sistema mnêmico: diretiva, social e auto-representativa (BLUCK et al., 2005), às quais se acrescenta posteriormente a função adaptativa (WILLIAMS; CONWAY; COHEN, 2008).

A função diretiva da MA se refere à habilidade para a utilização de experiências do passado enquanto referência para a resolução de problemas no presente e como guia para ações futuras. Por sua vez, a função social está diretamente envolvida com o desenvolvimento, a manutenção e o enriquecimento das redes sociais, estabelecidas através de trocas de experiências pessoais com outros. A função auto-representativa ilustra o potencial das memórias pessoais para criar e manter coerentemente uma identidade ao longo do tempo. Por fim, a função de adaptação reflete o quanto tal sistema pode ser mobilizado para manter ou alterar padrões de humor desejáveis e indesejáveis.

Reconhece-se que a maior polêmica envolvendo a MA remete ao período do desenvolvimento infantil denominado amnésia infantil (AI). Isso porque teóricos divergem ao tentar circunscrever em que momento da trajetória de uma criança ela começa a produzir lembranças autobiográficas, o que necessariamente implica caracterizar o que seja uma recordação autobiográfica (BJORKLUND; SELLERSII, 2014). O período da AI chega ao seu fim por volta dos 6 a 7 anos de idade, mas não se sabe ao certo qual o nível de esquecimento deste período, bem como o destino das nossas primeiras memórias (SCHNEIDER; ORNSTEIN, 2015).

Alguns autores, por exemplo, atribuem ao final da AI a emergência da MA (FIVUSH, 2011; NELSON; FIVUSH, 2004), enquanto outros acreditam que a MA se faz presente já no início do desenvolvimento infantil, quando a criança passaria a ter a capacidade de codificar e armazenar eventos pessoais (BAUER, 2015a; BAUER, 2015b). Tal discussão exige uma tomada de posição de caráter metodológico, o que configura nova zona de tensão, desafio e polêmica (BAUER; FIVUSH, 2014; SCHNEIDER; ORNSTEIN, 2015).

Na tentativa de mapeamento das diferentes concepções teóricas e metodológicas acerca da MA, realizou-se revisão narrativa, sem estabelecimento prévio de datas, a partir de artigos científicos, assim como livros, identificados nas bases de dados CAPES, PubMed e Psycinfo, utilizando-se como descritores: *developmental research*, *autobiographical memory development* e *mnemonic development*. Acredita-se que compreender a gênese de diferentes construtos que subjazem à produção científica e ao fazer profissional, possibilita a este refletir criticamente e empoderar-se na direção da construção de suas próprias conclusões.

Memória autobiográfica como subsistema do sistema mnemônico

A memória é uma habilidade cognitiva que permite ao sujeito a constituição de uma linha temporal/cronológica de vida. Em sua ausência, se estaria definitivamente “preso no presente ou no passado”, sem a capacidade de evocar lembranças e informações do passado, antecipar o futuro ou, até mesmo, aprender. Tal habilidade não é atributo exclusivo da espécie humana, mas nela adquire especificidades, notadamente em termos da possibilidade de entrelaçamento entre recordações e conteúdos emocionais, possibilitando então a construção da própria noção de eu, denominada como *self*. A tal tipo de memória os teóricos atribuem o nome de autobiográfica (BAUER; FIVUSH, 2014; SCHNEIDER; ORNSTEIN, 2015).

Tendo em vista a sofisticação dos sistemas mnêmicos, diferentes teóricos buscaram definir e classificar a memória, considerando, para tanto, variáveis como o tempo de armazenamento, o conteúdo armazenado e a modalidade de aquisição (CARNEIRO, 2008). No tocante ao tempo de duração da recordação, estudos convergem ao circunscrever o estágio inicial da memória sensorial, no qual o estímulo sensorial é captado e mantido por frações de segundos após o desaparecimento do estímulo original (BADDELEY; ANDERSON; EYSENCK, 2011). Tal estímulo é denominado ícone e tem duração média de 250ms (CARNEIRO, 2008). Em seguida, este pode ser perdido, através do esquecimento ou direcionado à memória de curto-prazo, que compreende a habilidade de manter, por um curto período de tempo, pequenas quantidades de informação advindas da memória sensorial e da memória de longo prazo (BADDELEY; ANDERSON; EYSENCK, 2011; DIAS, 2011).

Inclusa no subsistema mnemônico de curto prazo, encontra-se igualmente a habilidade de realizar manipulações mentais que, de acordo com Diamond (2013), compreende um construto integrante das funções executivas, a saber, a memória operacional, responsável pelo monitoramento e manipulação simultânea da informação (DIAMOND, 2013). Por sua vez, as memórias de longo prazo armazenam informações por intervalos mais longos de tempo, da ordem de minutos, horas, dias, semanas, meses e anos (BADDELEY; ANDERSON; EYSENCK, 2011).

A memória de longo prazo pode ser classificada de acordo com a modalidade da aquisição e evocação do material armazenado. Neste contexto, são denominadas implícitas (não declarativas) e explícitas (declarativas). As memórias implícitas envolvem aprendizagens não conscientemente recordadas. Um exemplo disto é o conhecimento recrutado para dirigir um carro quando já se tem bastante experiência em tal atividade. As memórias explícitas são aquelas que permitem a recordação ou reconhecimento, de forma consciente e intencional, de fatos e episódios do passado. Esse tipo de memória permite ao sujeito recordar tanto o telefone de um colega quanto um conteúdo aprendido na aula de história (BADDELEY; ANDERSON; EYSENCK, 2011; CARVALHO, 2010; FUSO; RODRIGUES, 2012).

Outra classificação utilizada para a memória de longo prazo refere-se à natureza conceitual do material armazenado. Nesse sentido, esta subdivide-se em semântica - MS e episódica - ME. A MS abarca conhecimento gerais que foram consolidados independentemente do componente temporal ou espacial envolvidos na aquisição da informação, abrangendo conhecimentos sobre o mundo, significado das palavras. Já a ME

corresponde a acontecimentos passados, definidos no tempo e espaço, que respondem às três questões postuladas por Tulving (2002): “o quê?”, “quando?” e “onde?” (BADDELEY; ANDERSON; EYSENCK, 2011; FUSO; RODRIGUES, 2012; TULVING, 2002).

Outra distinção mnemônica atribuída por Tulving (2002) refere-se ao nível de consciência. Nesta, as memórias semânticas são consideradas noéticas, pois se referem a informações evocadas conscientemente, enquanto as memórias episódicas podem ser consideradas autoéticas, porque se referem a recordações episódicas que estabelecem associações contextuais e subjetivas com a experiência original e as memórias implícitas, que, por não implicarem atividade consciente na evocação, são denominadas anoéticas. (TULVING, 2002). Considerando as classificações anteriormente apresentadas, a MA é considerada uma memória de longo prazo, explícita, episódica e autoética. Isso porque envolve memórias pessoais, revestidas da dimensão emocional, localizadas no tempo e espaço, expressas por sensação de rememoração subjetiva do self (BADDELEY; ANDERSON; EYSENCK, 2011; BAUER, 2015; FIVUSH, 2011; NELSON; FIVUSH, 2004).

Nessa proposição, a MA está diretamente envolvida com o armazenamento de lembranças de um ciclo de vida, tanto de eventos específicos quanto de informações autorelacionadas, possibilitando uma viagem mental no tempo. Envolve a evocação verbal de uma lembrança pessoalmente relevante, com nível de sofisticação que permite ao sujeito reviver o evento como se o estivesse experienciando novamente (BADDELEY; ANDERSON; EYSENCK, 2011; NELSON; FIVUSH, 2004; FIVUSH, 2011; FUSO; RODRIGUES, 2012).

Concluindo, a MA tem grande responsabilidade sobre nossas escolhas em vida, o que sabemos e quem somos, pois ela e o self dialeticamente se constroem (MACHADO; SPERB, 2015; PERGHER, 2010). Ademais, como afirma Ivan Izquierdo (1989), “sou quem sou, porque me lembro quem sou” (IZQUIERDO, 1989). No entanto, as especificidades sobre o seu conceito e processo de desenvolvimento variam de acordo com a abordagem teórica, a cultura e o período histórico vigente. Merecem, portanto, apreciação histórica, que será contemplada na próxima seção.

Estudos sobre a gênese da MA

Em revisão de literatura, Schneider (2015) aponta que os estudos acerca do desenvolvimento da memória em crianças iniciam-se antes mesmo da década de 60 do século passado, etapa na qual se identifica uma maior sistematização das pesquisas neste domínio. Investigações experimentais anteriores ao século XIX comprovam que a curiosidade sobre este tópico é tão antiga quanto a fundação da psicologia como ciência (BAKER-WARD; ORNSTEIN, 2014; SCHNEIDER; ORNSTEIN, 2015).

É interessante notar que parte significativa das investigações desenvolveu-se na Rússia e, devido a contexto político envolvendo disputas entre o capitalismo e comunismo, os achados oriundos destas demoraram para chegar aos países ocidentais. Neste período, em decorrência da eclosão da segunda guerra mundial, a quantidade de estudos sobre o desenvolvimento da memória é considerada menos expressiva do que nas décadas seguintes (SCHNEIDER; ORNSTEIN, 2015).

Na Alemanha, por exemplo, houve uma redução drástica dos estudos, pois grande parte dos pesquisadores migrou para os Estados Unidos onde, influenciados pelo Behaviorismo, voltaram-se para a compreensão da aprendizagem verbal. Já na Rússia, com os estudos de Vygotsky (1934) e seus colaboradores, houve um grande avanço em termos da compreensão dos processos do desenvolvimento da memória. Estes estavam especialmente preocupados em compreender o desenvolvimento "lógico" (significativo) da memória em comparação com o enfoque sobre a "mecânica" da aprendizagem, característico da perspectiva behaviorista (SCHNEIDER; ORNSTEIN, 2015).

Neste momento histórico, destacam-se as três principais linhas metodológicas existentes para a avaliação do desenvolvimento da memória. A primeira destas preconizava a observação do desenvolvimento natural das crianças para posterior descrição, tendo como principais expoentes Darwin (1877), Preyer (1882), William e Clara Stern's (1913) (SCHNEIDER & ORNSTEIN, 2015a). As principais críticas a esta perspectiva são de cunho metodológico, uma vez que grande parte dos estudos foram realizados com os filhos dos próprios pesquisadores, o que colocava em suspeição os resultados encontrados (BAKER-WARD; ORNSTEIN, 2014; SCHNEIDER; ORNSTEIN, 2015).

A segunda linha de pesquisa, de cunho mais experimental, era fortemente direcionada para a investigação da memória de curto prazo. Utilizava atividades de *span* de dígitos e recordação livre, buscando compreender a capacidade de armazenamento da memória e a diferença entre os sexos. Entretanto, por vezes, ignorava características do

desenvolvimento e generalizava achados encontrados em adultos para a população infantil (SCHNEIDER; ORNSTEIN, 2015).

Por sua vez, a terceira linha de pesquisa era de caráter aplicado, direcionada para o domínio social, tal como o âmbito jurídico, no qual buscava compreender a competência de adultos e crianças em prestar testemunhos. Tal linha se debruçou sobre a qualidade da memória evocada, tendo em vista as descobertas sobre a forte influência da sugestão no discurso de crianças mais novas, mesmo em relação a acontecimentos de sua própria vida (SCHNEIDER; ORNSTEIN, 2015).

Nesse período, um dos precursores na investigação do sistema mnemônico foi Ebbinghaus (1885), que realizava experimentos clássicos, utilizando metodologia denominada lista de aprendizagem verbal, na qual sílabas sem sentido eram apresentadas ao sujeito e avaliadas as curvas de aprendizagem e de esquecimento. Em 1964, o mesmo lançou o primeiro livro sobre pesquisas experimentais em memória (BERNTSEN; RUBIN, 2012; EBBINGHAUS, 1885). Este pesquisador se enquadrava no grupo de cientistas que almejava a generalização dos seus dados, defendendo que no estudo da memória era necessário o isolamento de quaisquer variáveis intervenientes (EBBINGHAUS, 1885). Paralelamente, comungando do princípio da generalização e universalidade dos dados, coexistiram estudos de base behaviorista, realizados em sua maioria com animais não humanos (BAUER; FIVUSH, 2014).

Neste mesmo momento histórico, em outra direção de investigação, o psicanalista Freud (1916/1966), apesar de não se dedicar diretamente ao estudo sobre o desenvolvimento das memórias, contribuiu significativamente, fornecendo uma teoria explicativa sobre o porquê os adultos têm dificuldade em resgatar as memórias de sua primeira infância. Para o autor, as crianças nesta faixa etária eram capazes de formar memórias de caráter autobiográfico; entretanto, as perdiam em consequência dos processos de recalque. Para a psicanálise, o desenvolvimento pode ser explicado pela tensão constante entre o esquecimento e a recordação (FREUD, 1963).

O final da década de 60 ficou conhecido como o início da era moderna em relação aos estudos sobre o sistema mnemônico. A partir da denominada revolução cognitiva, identificam-se mudança do paradigma preponderante e redirecionamento do foco dos estudos, que passa da mera descrição das mudanças em relação ao desenvolvimento para a compreensão de tais processos. Para a abordagem cognitiva, o processo de maturação tem relevância significativa no desenvolvimento da cognição, de forma que algumas funções mais sofisticadas, tais como a MA, só se desenvolvem após haver o ápice de

amadurecimento de outras habilidades, como os sistemas mais básicos de memória e a noção do *self* (HOWE; COURAGE; EDISON, 2003).

Assim, premissas de base comportamental, que tentavam aplicar os métodos utilizados com adultos e animais não humanos para avaliar as habilidades infantis, deram lugar a estudos a partir de teorias cognitivas, inspirados especialmente nas considerações do processamento da informação (BAKER-WARD; ORNSTEIN, 2014; MILLER, 2014; SCHNEIDER, 2014). O processamento da informação parte do princípio de que a memória é um processo com fluxo de informação composto por várias etapas. Os teóricos estabelecem analogia entre o funcionamento cognitivo e o *modus operandi* de um computador, sendo a memória uma metáfora dos seus *hardware* e *software*. Nesse sentido, a entrada de informações seria o *input*, o armazenamento, a *storage*, o processamento a combinação ou relacionar, e a saída o *output*. (BAKER-WARD; ORNSTEIN, 2014; MILLER, 2014).

Antes deste período, as teorias defendiam a generalização das leis sobre o funcionamento da memória, independentemente da faixa etária. E aqui, uma das contribuições substanciais para a mudança de paradigma foi a chamada revolução piagetiana (BAUER; FIVUSH, 2014; SCHNEIDER, 2014). A partir de suas proposições, grande parte dos pesquisadores começou a considerar as especificidades inerentes a cada fase da infância. Para Piaget (1954), o sistema cognitivo de uma criança não é como uma “câmera” que tira fotos da realidade e as armazena, conforme preconizado pelos associacionistas. Os conceitos são construídos à luz do que já sabemos e acreditamos. Consequentemente, para Piaget (1954), a codificação e evocação da memória seriam sempre processos dinâmicos e pessoais - portanto, sujeitos a possíveis distorções (PIAGET, 1954).

Complementando os estudos piagetianos, as contribuições de Flavell et al (1966) possibilitaram o aprofundamento da perspectiva desenvolvimental na investigação da memória. Estes direcionavam-se basicamente para as estratégias utilizadas pelas crianças para evocar uma memória e os “mediadores” que influenciavam no desempenho verbal destas. (FLAVELL; BEACH; CHINSKY, 1966). A partir desta corrente investigativa, surgiram os estudos sobre metamemória e o método de pesquisa microgenético. Estes foram imprescindíveis para inferir que o processo de lembrar é sempre uma reconstrução e que a evolução da memória na infância não depende apenas da maturação de habilidades cognitivas ou do desenvolvimento de estratégias mais eficazes para a evocação (MILLER, 2014).

O volume de estudos tornou-se ainda mais expressivo e organizado após o Simpósio da Sociedade de Pesquisas sobre Desenvolvimento Infantil, no qual John Flavell (1970) provocou seus colegas com uma pergunta que, posteriormente, se tornaria clássica: “*What is memory development the development of?*” (BAUER; FIVUSH, 2014; SCHNEIDER; ORNSTEIN, 2015). Após lançado tal questionamento, os cientistas aprofundaram-se na compreensão sobre codificação e recuperação de curto e longo prazo em crianças e adolescente.

Em 1972, Endel Tulving propõe uma classificação dos tipos de memória a partir do nível de consciência exigido para a evocação, diferenciando memórias declarativas e não-declarativas. Em relação à memória declarativa, ele ainda a subdividiu em semântica e episódica, dependendo do seu tipo de conteúdo (TULVING, 2002). Paralelamente, havia também pesquisas voltadas para a compreensão da relação entre a memória e o conhecimento, comparando, por exemplo, o desempenho da memória de adultos com o conhecimento de crianças experts em determinado assunto (CHI, 1978).

Na década de 80, surge uma linha de pesquisa que se baseia em entrevistas realizadas no ambiente cotidiano e tem, como ênfase investigativa, a memória para *scripts*, ou seja, eventos específicos recorrentes do dia-a-dia (NELSON; GRUENDEL, 1976). Tal abordagem se aproximava metodologicamente de uma linha de estudos existente antes dos anos 70, voltada para a prática social. Inspirados nestes estudos, pesquisadores começaram a se interessar, cada vez mais, por memórias de eventos vivenciados pelo sujeito, sobre as quais se tem sensação de “pertencimento”, que permite reviver um momento. Trata-se dos precursores do construto da memória autobiográfica (MILLER, 2014; SCHNEIDER; ORNSTEIN, 2015).

Na seara em que emergiram os estudos sobre a MA, verificou-se que a complexidade desse construto demandava uma mudança metodológica, pois os métodos experimentais preponderantes não a conseguiam abarcar integralmente. De acordo com Berntsen e Rubin (2012), tal mudança não ocorreu de forma pacífica, com boicotes a publicações sobre a MA em periódicos da área, levando à necessidade de se recorrer a publicações em livros para que os resultados das investigações fossem compartilhados (BERNTSEN; RUBIN, 2012).

Os estudos acerca da MA afloram de forma mais consistente em meados dos anos 80, quando as pesquisas sobre o desenvolvimento modificam seu paradigma metodológico preponderante e tornam-se especialmente engajadas em estudar os fenômenos em ambientes mais naturalistas, próximos ao contexto real no qual eles

ocorrem (BERNTSEN; RUBIN, 2012). Esta nova corrente é embasada pela abordagem histórico-cultural de Vygotsky (1996), que compreende a memória como fenômeno social, constituído a partir da linguagem. O desenvolvimento da memória é resultante do envolvimento ativo das crianças em atividades diárias com os pais e outras pessoas significativas (MILLER, 2014; NELSON, 2014; VYGOTSKY, 1996). Para esta perspectiva, a MA se desenvolveria ao longo dos anos pré-escolares, em processo que compõe um sistema dinâmico e complexo, no qual a MA emerge gradualmente a partir da evolução de algumas funções cognitivas como o domínio da linguagem, o sistema mnemônico, a constituição do self e a teoria da mente (NELSON; FIVUSH, 2004).

Sobre a influência da abordagem histórico-cultural, surgem estudos que comparam o desenvolvimento da MA aos diferentes estilos de reminiscência (*reminiscing*) estabelecidos entre pais e filhos na evocação dos acontecimentos de suas vidas. Verificou-se que reminiscências mais elaborativas, organizadas e coerentes associavam-se a melhor desempenho em tarefas que investigavam a MA. Além disso, diferenças culturais tinham impacto sobre o estilo da reminiscência e, conseqüentemente, sobre o processo de desenvolvimento da MA (ARTIOLI; REESE; HAYNE, 2015; FIVUSH, 2011; HAN; LEICHTMAN; WANG, 1998).

Após pesquisas feitas por Nelson e Gruendel (1986, 1988), aumentou significativamente o interesse pela MA e a quantidade de estudos. Nas investigações realizadas por estes pesquisadores observou-se, através dos relatos mnemônicos de crianças, na primeira infância, que estas já conseguem evocar lembranças de eventos ocorridos em suas vidas. Entretanto, tais recordações, mesmo quando referentes a episódios fortemente singulares, aparecem de forma bastante similar à evocação de *scripts* ou rotina de vida, que são denominadas memórias gerais, mais básicas e primitivas no tocante ao seu desenvolvimento (NELSON; GRUENDEL, 1986; NELSON; GRUENDEL, 1988).

Ainda na década de 80, Rubin (1986) postulava que os pesquisadores não precisavam se preocupar, a priori, em definir a MA. Primeiramente, deveriam refletir sobre os achados acerca da sua natureza. Por outro lado, nesta mesma edição publicada por Rubin, seu colega Brewer (1986) esboça uma definição de MA. O mesmo a chamava de memória de recordação e a caracterizava como sendo a lembrança de um episódio particular do passado individual, sobre a qual se tem a experiência fenomenal de “reviver” o evento original, com a sensação que foi experimentado pessoalmente e de que é um registro verídico (RUBIN, 1986).

Na década de 90, Conway (1990) afirmava que não existiriam verdades autobiográficas, e sim narrativas construídas a partir de fatores dinâmicos. E o que distinguiria a MA da ME seria a possibilidade de autoreferência, a interpretação subjetiva e a verificabilidade (CONWAY, 1990). Em consonância, para Thompson et al (1996), os eventos recordados pela MA estão fortemente ligados à valência emocional do episódio ocorrido. Além disso, o estado emocional do sujeito no momento da recordação, sua expectativa sobre ela e sua participação ativa no processamento da informação também influenciam a quantidade de material lembrado (THOMPSON et al., 1996).

Reforçando a concepção de que a MA apresenta peculiaridades que a distinguem de uma memória episódica, Rubin e Greenberg (1998) propõem o construto da memória autobiográfica, estabelecendo diferença entre os paradigmas saber e lembrar. O paradigma saber envolve a evocação de conteúdo semântico e episódico sobre acontecimentos pessoais, enquanto o paradigma lembrar remete à memória pessoal entrelaçada à consciência autoconsciente, que leva o sujeito a uma dimensão emocional de rememorar momentos vivenciados, num tempo e espaço específicos (RUBIN; GREENBERG, 1998).

Também por volta dos anos 90 começa a crescer o interesse, ainda hoje vigente, sobre o estudo da MA, notadamente em termos da vinculação desta com o testemunho de crianças em tribunais, e a influência da sugestibilidade sobre a memória. Outras teorias e enfoques de estudo sobre o desenvolvimento da MA também se destacaram neste período, como a perspectiva cognitiva, evolutiva, abordagem *fuzz-trace*, análise dos correlatos neuroanatômicos e investigações com populações atípicas e com crianças que sofreram distúrbio metabólico pré-natal (MILLER, 2014), destacados a seguir.

Segundo Howe, no modelo cognitivo de desenvolvimento da MA, tal habilidade surge em torno do segundo ano de vida da criança, enquanto decorrência do desenvolvimento do *self* cognitivo. Tal teoria propõe a ocorrência de mudança qualitativa no sistema mnêmico humano a partir da transição do *self* implícito para o *self* explícito, ou seja, a partir da emergência das noções de Eu e Mim (HOWE; COURAGE; EDISON, 2003). Para tal perspectiva, a socialização e a cultura, tal como a linguagem, ocupam lugar importante na organização das MAs, mas não enquanto elemento propiciador de seu surgimento. A linguagem potencializa o funcionamento da MA, mas não interfere de forma direta e ativa sobre a sua eclosão enquanto fenômeno humano. Assim, diverge em relação ao papel da linguagem atribuído pela perspectiva sociocultural (NELSON, 2004).

Por sua vez, a teoria evolucionista propõe uma mudança metodológica ao deslocar as principais perguntas feitas pelos pesquisadores do desenvolvimento de “o quê” e “como” para “por quê” e “quais são as funções adaptativas das habilidades de memória em diferentes momentos da ontogenia”. Acreditam que, assim como os outros animais, o desenvolvimento humano é interligado ao meio no qual ele precisa se adaptar. Assim, as habilidades relevantes são reforçadas e as irrelevantes ficam obscurecidas. Nesta teoria, o ambiente tem papel fundamental para o desenvolvimento cognitivo; portanto, algumas habilidades como a MA são sociais e só emergiriam após aquisição de construtos atravessados pelo ambiente, como a linguagem, noção de self, sistemas mais básicos de memória, dentre outros (BJORKLUND; SELLERS II, 2014).

Já a abordagem *fuzz-trace* propõe que a emergência da MA é relacionada ao fim da amnésia infantil, quando as crianças passam a representar as memórias, predominantemente, através de traços de essência, em detrimento de traços literais, visto que os traços literais abarcam conteúdo mais exato e de fácil formação e evocação, enquanto os traços de essência são difusos, relacionados aos significados, embora mais resistentes ao esquecimento do que os traços literais. Esta mudança decorre do desenvolvimento da linguagem, pois os traços de essência demandam componentes deste domínio, como o conhecimento semântico (BRAINERD; REYNA, 2014).

Quanto à investigação dos correlatos neuroanatômicos da MA, esta ganhou impulso com o avanço das técnicas de neuroimagem, notadamente aquelas que permitem a investigação do cérebro em funcionamento. Estudos realizados com pacientes lesionados submetidos a avaliação neuropsicológica e a exames de neuroimagem funcional (GILBOA, 2004) têm demonstrado que a recordação autobiográfica envolve rede neural complexa, que integra diferentes áreas cerebrais.

De forma geral, distinguem-se três etapas que compõem as operações dos sistemas de memória, a saber: codificação, consolidação e evocação. De acordo com Frank e Landeira-Fernández (2006), a etapa de codificação, responsável pela elaboração da informação, envolve basicamente estruturas da região límbica. A consolidação envolve, particularmente, vias da região temporal média, em particular o hipocampo, que permite a reverberação da informação a ser armazenada (MCGAUGH, 2000). A evocação, por sua vez, envolve primariamente a região frontotemporal (GREENBERG; RUBIN, 2003). No que se refere à memória autobiográfica, estudos apontam o papel determinante das vias frontotemporais para a coordenação da ativação de áreas extensas do córtex cerebral, o que possibilita a reprodução do padrão de atividade cerebral semelhante ao produzido

pela experiência original (FRANK; LANDEIRA-FERNANDEZ, 2006; GREENBERG; RUBIN, 2003; MCGAUGH, 2000).

No entanto, ainda há controvérsias no que se refere ao funcionamento assimétrico da região frontal. Estudos sugerem que o lobo frontal esquerdo estaria envolvido na organização da informação (FLETCHER et al., 1998), enquanto o direito parece estar relacionado à forma como tal informação é evocada (WHEELER; STUSS; TULVING, 1997). Por sua vez, ainda não é claro se há distinção entre a neuroanatomia funcional subjacente à evocações de valência emocional positiva ou negativa, muito menos em termos do papel da amígdala para a modulação da recordação autobiográfica (FRANK; LANDEIRA-FERNANDEZ, 2006). Por fim, a característica visual da rememoração autobiográfica indica a participação ativa do córtex occipital (GREENBERG; RUBIN, 2003).

Ademais, significativo número de pesquisas também tem sido realizado com populações atípicas, como, por exemplo, grupos de risco, tais como recém-nascidos prematuros (ROSE; FELDMAN; JANKOWSKI, 2014) e crianças que sofreram distúrbio metabólico pré-natal (WILLOUGHBY; MCANDREWS; ROVET, 2014), na tentativa de compreender não só o funcionamento atípico, como de conhecer características e mecanismos do processo de desenvolvimento da MA típica, os desdobramento de falhas nesse processo e possíveis estratégias de intervenção. Na atualidade, considerando a importância do ambiente para o desenvolvimento da MA, este também tem sido investigado em relação a outras habilidades e variáveis sociais, como o vínculo formado entre pais e filhos, o autoconceito, o self, a teoria da mente, a construção de relações sociais, o bem-estar, conceitos sobre o tempo, desenvolvimento emocional e a personalidade/característica dos pais (MILLER, 2014).

Por fim, mais recentemente, Bauer (2015) propôs teoria explicativa sobre o desenvolvimento da MA, buscando contemplar aspectos chave das duas vertentes que abarcam diferentes abordagens, e que tentam explicar a passagem do final da amnésia infantil à emergência da MA. Para a primeira destas, nos primeiros anos de vida a criança já pode armazenar eventos autobiográficos, mas estes são perdidos com o tempo, devido à AI. Para a segunda perspectiva, a MA só é formada após o período da AI, como consequência da maturidade do sistema nervoso (BAUER; 2015a; 2015b; BAUER, 2014).

Segundo Bauer (2015), a MA se desenvolve de forma gradual, com a melhora da qualidade dos traços de memória e a redução da vulnerabilidade dos traços codificados,

decorrente da maturação do sistema neural. Nesta perspectiva, é possível considerar que crianças ainda em idade pré-escolar possam formar MA, ainda que estas não apresentem todas as características que refinam uma MA (BAUER, 2015).

Assim, verifica-se que após aproximadamente 40 anos da ampliação de interesse em relação ao estudo desenvolvimental da MA, esta ainda é alvo de discussões, sendo investigada a partir de diferentes abordagens teóricas e enfoques metodológicos. Destaca-se que, ainda em sua emergência, as pesquisas sobre a MA já demandavam reflexão crítica sobre demanda de inovação metodológica que conseguisse abarcar sua complexidade. Tendo em vista o panorama apresentado, muitos avanços foram alcançados; no entanto, a pluralidade teórica existente parece refletir a necessidade de novos estudos.

Controvérsias sobre a classificação da memória autobiográfica no sistema de memórias explícitas

Aspecto importante a considerar é que apesar de vários esforços no sentido da circunscrição das peculiaridades inerentes à MA, esta ainda não é consensualmente definida entre pesquisadores da memória humana. Nesse sentido, destacam-se estudos que consideram a memória autobiográfica como categoria específica de memória episódica (KOPELMAN; KAPUR, 2001), em oposição a estudos que buscam circunscrever as diferenças essenciais entre os dois sistemas.

Para Greenberg e Rubin (2003), a Memória Autobiográfica possui uma série de propriedades específicas que justificam a proposição desta enquanto sistema específico independente. Inicialmente, como memória episódica, armazena informações autobiográficas sobre datas de episódios ou eventos e relações espaço-temporais entre eles. Entretanto, a MA ultrapassa a mera evocação de informações semânticas acerca de si mesmo, pois o sujeito, ao recordá-las, tem consciência da vivência daquele evento como experiência própria, um estado mental que Tulving (2002) denominou consciência autoonética, em oposição à consciência noética, característica da memória semântica e à anoética, própria da memória de procedimento.

Na perspectiva de Conway (1990), os aspectos diferenciadores entre a MA e a memória episódica são a auto-referência, a interpretação subjetiva do acontecimento recordado e a verificabilidade, sendo este último aspecto uns dos grandes desafios na investigação da MA, posto que, nesta, é o próprio sujeito que evoca a memória quem

atribui valor qualitativo a ela. Em comum, os dois sistemas de memória compartilham principalmente a mobilização dos atributos perceptivos e sensoriais associados às dimensões de espaço-tempo e imagética, o que as distingue definitivamente da memória semântica.

Para outros autores, a diferenciação entre MA e ME deve ser exemplificada a partir de estudos de neuroimagem, uma vez que estes postulam que enquanto a memória episódica tem uma localização neurológica específica, a MA possui sistema funcional autônomo, oriundo da maturação neurológica e do desenvolvimento social, cognitivo e comunicacional continuado (GILBOA, 2004; NELSON; FIVUSH, 2004).

No que se refere à organização e funcionamento da MA, diferentes estudos propõem uma hierarquia e funcionamento através de estruturas de conhecimento em rede. Anderson e Conway (1993) sugerem a existência de três níveis de conhecimento inter-relacionados, a saber: o nível geral, composto por conhecimentos abstratos relacionados a períodos da vida pessoal (por exemplo: “Quando morei em Paris”); o nível de conhecimento intermediário, composto por eventos gerais ou estendidos no tempo (por exemplo: “As minhas férias de verão quando morei em Paris em 2010”); por fim, o nível de conhecimento de eventos específicos ocorridos em local e tempo bem definidos (por exemplo: “Jantar com minha família no restaurante ‘La Gourmandise’ no dia 30 de abril de 2010 durante as minhas férias de verão quando morei em Paris”) (ANDERSON; CONWAY, 1993). Tal organização hierárquica está subjacente a classificações da MA quanto à especificidade e é utilizada como critério de avaliação em técnicas de investigação da MA, conforme discutido posteriormente. Por sua vez, Williams e Broadbent (1986) propuseram organização hierárquica para a MA a partir da elaboração dos conceitos de MA específica (acontecimentos ocorridos em local e tempo concretos, com duração máxima de um dia) e MA generalizada (eventos não circunscritos ou com duração superior a um dia) (WILLIAMS; BROADBENT, 1986).

Por fim, recentemente, Rubin et al. (2015) propuseram modificação na classificação das memórias explícitas e, conseqüentemente, da MA. Para os autores, este domínio deveria ser composto por memórias semânticas e de eventos, em detrimento da categorização de memória semântica e episódica sugerida por Tulving (2002). Portanto, a mudança circunscreve-se à categoria da memória episódica, que não abarcaria todas as construções mnemônicas contemplados pela memória de eventos, como, por exemplo, recordações de momentos semelhantes que são somados, levando à composição mnemônica de um único evento (RUBIN et al., 2015; TULVING, 2002).

As memórias para eventos abrangem memórias recordadas a partir de diferentes perspectivas, considerando eventos que o próprio sujeito vivenciou e os que lhe foram repassados. Assim, estes podem ser acompanhados, ou não, da sensação de reviver proporcionada pela consciência autonoética e emergir de forma voluntária ou involuntária. No tocante à MA, Rubin et al. (2015) ponderam que este seja um termo livre de definição, a depender do pesquisador e de sua abordagem teórica. Na perspectiva destes autores, a MA não constituiria um sistema de memória, configurando-se apenas como nomenclatura utilizada para se referir a memórias de evento vivenciadas pelo sujeito que recorda (RUBIN et al., 2015).

Considerações finais

Partindo do pressuposto de que, em pesquisa científica, teoria e método participam dialeticamente do processo de construção do conhecimento, defende-se que conhecer a gênese de determinado construto empodera o pesquisador e robustece a sua análise (BAUER; FIVUSH, 2014). Nesse sentido, buscou-se problematizar um construto controverso na psicologia, a saber, a memória autobiográfica (MA). De acordo com Marcedo e Sperb (2015), a complexidade e quantidade de variáveis que interferem na construção da MA demandam que os estudos nessa área envolvam diferentes campos do conhecimento, como psicologia cognitiva, social, do desenvolvimento e as neurociências. Em decorrência disto, a MA é estudada nos mais diversos contextos: em laboratórios, no local onde o próprio fenômeno em estudo ocorre (como por exemplo, em escolas, no núcleo familiar e outros) e, a nível macro, através de abordagens históricas e culturais (MACEDO; SPERB, 2015).

De forma global, identificam-se duas principais vertentes teórico-metodológicas no estudo da MA, a saber: a mecanicista e a holística. A primeira objetiva a generalização dos seus achados e, conseqüentemente, realiza investigações em laboratório, onde é mais viável controlar as variáveis externas. Já na perspectiva holística acredita-se que o fenômeno estudado não pode ser dissociado do seu contexto, pois é também constituído por este (BAKER-WARD; ORNSTEIN; 2014; BAUER; FIVUSH, 2014). Derivadas da vertente mecanicista surgiram abordagens como o behaviorismo, o processamento da informação e a abordagem *fuzz-trace*. Por sua vez, inspiradas na perspectiva holística, identificam-se as abordagens histórico-cultural, evolucionista e dos processos complementares.

Os estudos em neurociências abrem um leque de possibilidades investigativas, ao ampliar o acesso ao funcionamento do cérebro. Estes têm reforçado a importância do processo de maturação cognitiva e da influência do ambiente para a constituição da MA (BAUER, 2009), o que robustece a importância do estudo desenvolvimental e a compreensão da MA considerando os achados provenientes de todas as abordagens, para além de suas divergências. Tal variedade leva à coexistência de diferentes entendimentos sobre a MA. Estas, por sua vez, foram e continuam sendo imprescindíveis aos avanços encontrados, pois devemos aos “intercâmbios” dos seus achados o conhecimento que temos na atualidade (BAKER-WARD; ORNSTEIN; 2014; BAUER; FIVUSH, 2014).

Espera-se que os estudos futuros levem em consideração a apreciação histórica e a pertinência dos achados provenientes das diferentes técnicas e abordagens investigativas. A MA é um subsistema complexo e sofisticado, pertencente ao sistema mnemônico, que abarca habilidades e funções para além dos processos de aquisição, codificação e evocação. Demanda, assim, um olhar holístico sobre seu conceito, funcionamento e desenvolvimento, para obter uma visão mais fidedigna.

Referências

- ANDERSON, A J; A CONWAY, M. C. Investigating the Struture of Autobiographical Memories. *Journal Of Experimental Psychology: Learning. Memory and Cognition*, v. 5, n. 19, pp.1178-1196, 1993.
- ARTIOLI, F.; REESE, E.; HAYNE, H. Benchmarking the past: Children's early memories and maternal reminiscing as a function of family structure. *Journal Of Applied Research In Memory And Cognition*, v. 4, n. 2, pp.136-143, jun. 2015.
- BADDELEY, A.; ANDERSON, M.; EYSENCK, M. *Memória*. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- BAKER-WARD, L.; ORNSTEIN, P. The Coaction of Theory and Methods in the Study of the Development of Memory. In: BAUER, .P.; FIVUSH, R. *The Wiley Handbook on the Development of Children's Memory*. John Wiley & Sons, cap. 3, pp. 42-64, 2014.
- BAUER, P. J. A complementary processes account of the development of childhood amnesia and a personal past. *Psychological Review*, v. 122, n. 2, pp.204-231, 2015.
- BAUER, P. J. Development of episodic and autobiographical memory: the importance of remembering forgetting. *Developmental Review*, v. 38, pp.146-166, 2015.
- BAUER, P. The cognitive neuroscience of the development of memory. In: COURAGE; COWAN, N. *The development of memory in infancy and childhood*. 2. ed. New York: Psychology Press, pp. 115-144, 2009.

- BAUER, P.; FIVUSH, R.. The Development of Memory: Multiple Levels and Perspectives. In: BAUER, P.; FIVUSH, R. *The Wiley Handbook on the Development of Children's Memory*. Wiley-blackwell, cap. 1. pp. 1-14, 2014.
- BERNTSEN, D.; RUBIN, D. Introdução. In: BERNTSEN, D.; RUBIN, David. *Understanding Autobiographical Memory: Theories and approaches*. New York: Cambridge University Press, pp. 1-8, 2012.
- BJORKLUND, D.; SELLERS II, P. D. Memory Development in Evolutionary Perspective. In: BAUER, P.; FIVUSH, R. *The Wiley Handbook on the Development of Children's Memory*. John Wiley & Sons, pp. 126-143, cap. 7, 2014.
- BLUCK, S. et al. A tale of three functions: The self-reported uses of autobiographical memory. *Social Cognition*, v. 23, n. 1, pp.91-117, 2005.
- BRAINERD, C.; REYNA, V. Dual Processes in Memory Development: Fuzzy-Trace Theory. In: BAUER, P. J.; FIVUSH, R. *The Wiley Handbook on the Development of Children's Memory*. John Wiley & Sons, cap. 21. pp. 480-539, 2014.
- CARNEIRO, M. P. Desenvolvimento da memória na criança: o que muda com a idade?. *Psicol. Reflex. Crit.*, v. 21, n. 1, pp.51-59, 2008.
- CARVALHO, M. P. C. *Maus Tratos Na Infância e Relação com a Memória, a Afetividade Negativa e Positiva*. 2010. 94f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Psicologia, Faculdade de Psicologia, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, 2010.
- CHI, M T G. Knowledge structures and memory development. In: SIEGLER, R. S. *Children's thinking: What develops?*. Hillsdale: Erlbaum, pp. 73-96, 1978.
- CONWAY, M. On bias in autobiographical recall: Retrospective adjustments following disconfirmed expectations. *The Journal Of Social Psychology*, v. 2, n. 130, pp.183-189, 1990.
- DIAMOND, A. *Executive Functions*. *Annual Review Of Psychology*, v. 64, n. 1, pp.135-168, 2013.
- DIAS, L. T. Neuropsicologia do desenvolvimento da memória: da pré-escola ao período escolar. *Revista Neuropsicologia Latinoamericana*, pp.19-26, 30 abr. 2011.
- DURKHEIM, E. *As formas elementares da vida religiosa: o sistema totêmico na Austrália*. São Paulo: Abril Cultural, 1985.
- EBBINGHAUS, H. *Über das Gedächtniss*. Leipzig: Drucker & Humblatt, 1885.
- FIVUSH, R. The Development of Autobiographical Memory. *Annual Review Of Psychology*, v. 62, n. 1, pp.559-582, 2011.
- FLAVELL, J H; BEACH, D H; CHINSKY, J M. Spontaneous verbal rehearsal in a memory task as a function of age. *Child Development*, v. 37, pp.283-299, 1966.
- FLETCHER, P C et al. The functional roles of the prefrontal cortex in episodic memory. *Brain*, [s.i.], n. 121, p.1249-1256, 1998.
- FRANK, J; LANDEIRA-FERNANDEZ, J. Rememoração, subjetividade e as bases neurais da memória autobiográfica. *Psiclin*, v. 1, n. 18, pp.35-47, 2006.

- FREUD, S. New introductory lectures on psycho-analysis. In: FREUD, S. *The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud*. London: Hogarth Press, 1963. pp. 199-201.
- FUSO, S.; RODRIGUES, C. *Avaliação Neuropsicológica da Memória: Avanços em Avaliação Psicológica e Neuropsicológica de Crianças e Adolescentes*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2012.
- GILBOA, A. Autobiographical and episodic memory? One and the same? Evidence from prefrontal activation in neuroimaging studies. *Neuropsychologia*, v. 42, pp.1336-1349, 2004.
- GREENBERG, D. L.; RUBIN, D. C. The neuropsychology of autobiographical memory. *Cortex*, v. 39, pp. 687-728, 2003.
- HAN, J. J.; LEICHTMAN, M.D.; WANG, Q. Autobiographical memory in Korean, Chinese, and American children. *Developmental Psychology*, v. 34, n. 4, p.701-713, 1998.
- HOWE, M L; COURAGE, M L; EDISON, S C. When autobiographical memory begins. *Developmental Review*, [s.i.], n. 23, p.471-494, 2003.
- IZQUIERDO, I. Memórias. *Estudos Avançados*, v. 3, n. 6, p.89-112, ago. 1989.
- KOPELMAN, M D; KAPUR, N. The loss of episodic memories in retrograde amnesia: Single-case and group studies. *Philosophical Transactions Of The Royal Society*, n. 356, pp.1409-1421, 2001.
- MACEDO, L. S. R.; SPERB, T. M. A comunicação familiar e o desenvolvimento da memória autobiográfica. *Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente*, Lisboa, v. 5, n. 1, pp.139-156, 2015.
- MACEDO, L. S. R.; SPERB, T. M. Conversar para relembrar em família. *Temas psicol.*, Ribeirão Preto , v. 23, n. 2, pp. 453-466, jun., 2015. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2015000200015&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 26 abr. 2016.
- MCGAUGH, J. L. Memory: a century of consolidation. *Science*, p. 248-251, 2000.
- MILLER, P. The History of Memory Development Research: Remembering Our Roots. In: BAUER, P.; FIVUSH, R. *The Wiley Handbook on the Development of Children's Memory*. John Wiley & Sons, cap. 2. pp. 19-40, 2014.
- NELSON, K. Sociocultural Theories of Memory Development. In: BAUER, Patricia; FIVUSH, Robyn. *The Wiley Handbook on the Development of Children's Memory*. John Wiley & Sons, cap. 5. pp. 87-105, 2014.
- NELSON, K; GRUENDEL, J. M. At morning it's lunchtime: A scriptal view of children's dialogue. In: FRANKLIN, M. B.; BARTEN, S. S. *Child language: A reader*. New York: Oxford University Press, pp. 263-277, 1988
- NELSON, K.; FIVUSH, R. The Emergence of Autobiographical Memory: A Social Cultural Developmental Theory. *Psychological Review*, v. 111, n. 2, pp.486-511, 2004.
- NELSON, K.; GRUENDEL, J. Event Knowledge: Structure and Function in Development. *Psychology Press*, 1976.

- NELSON, K.; GRUENDEL, J. Event Knowledge: Structure and Function in Development. *Psychology Press*, Hillsdale, NJ, 1986.
- PERGHER, G. K. Falsas memórias autobiográficas. In: STEIN, L. M. *Falsas memórias*. Porto Alegre: Artmed, cap. 5. pp. 101-115, 2010.
- PIAGET, J. *The construction of reality in the child*. New York: W. W. Norton & Co, 1954.
- ROSE, S.; FELDMAN, J.; JANKOWSKI, J. Memory in At-risk Populations: Infants Born Prior to Term. In: BAUER, P.; FIVUSH, R. *The Wiley Handbook on the Development of Children's Memory*. John Wiley & Sons, cap. 42, 2014.
- RUBIN, D C; GREENBERG, D L. Visual memory deficit amnesia: A distinct amnesic presentation and etiology. *Proceedings Of The National Academy Of Sciences*, pp.5413-5416, 1998.
- RUBIN, D. C. et al. Event memory: A theory of memory for laboratory, autobiographical, and fictional events. *Psychological Review*, v. 122, n. 1, pp.1-23, 2015.
- RUBIN, D. *Autobiographical memory*. New York: Cambridge University Press, 1986.
- SCHNEIDER, W. A Brief History of Memory Development Research. In: SCHNEIDER, W. *Memory Development from Early Childhood Through Emerging Adulthood*. Springer Science & Business Media, 2014. pp. 9-23. Disponível em: <<http://www.springer.com/978-3-319-09610-0>>. Acesso em: 10 out. 2015.
- SCHNEIDER, W.; ORNSTEIN, P. A. The Development of Children's Memory. *Child Dev Perspect*, v. 9, n. 3, pp.190-195, 2015.
- THOMPSON, C. P. et al. Autobiographical memory: Remembering What and Remembering when. *Lawrence Erlbaum Associates*, New Jersey, 1996.
- TULVING, E. Episodic Memory: From Mind to Brain. *Annual Review Of Psychology*, v. 53, n. 1, pp.1-25, 2002.
- VYGOTSKY, L. S. *Problemas del desarrollo de la psique*. 3. ed. Madrid, Espanha: Visor, 1995.
- VYGOTSKY, L. S. *Teoria e método em Psicologia*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- WHEELER; STUSS; TULVING. Toward a theory of episodic memory: The frontal lobes and autonoetic consciousness. *Psychological Bulletin*, n. 121, pp.331-354, 1997.
- WILLIAMS, H. L.; CONWAY, M. A.; COHEN, G. Autobiographical memory. In: COHEN, G.; CONWAY, M. A. *Memory in the Real World*. 3. ed. Hove, UK: Psychology Press, pp. 21-90, 2008.
- WILLIAMS, J M; BROADBENT, K. Autobiographical memory in suicide attempters. *Journal Of Abnormal Psychology*, v. 2, n. 95, pp.144-149, 1986.
- WILLOUGHBY, K. A.; MCANDREWS, M. P.; ROVET, J. F. Accuracy of episodic autobiographical memory in children with early thyroid hormone deficiency using. *Developmental Cognitive Neuroscience*, v. 9, pp.1-11, 2014.
- WILLOUGHBY, K.A.; MCANDREWS, M. P.; ROVET, J. Effects of Early Thyroid Hormone Deficiency on Children's Autobiographical Memory Performance. *Journal Of The International Neuropsychological Society*, v. 19, n. 04, pp.419-429, 2013.

ZANELLA, A. V. et al. Questões de Método em Textos de Vygotski: Contribuições à Pesquisa em Psicologia. *Psicologia & Sociedade*, Florianópolis, SC, pp.25-33, 2007.

Artemis Paiva de Paula
Universidade Federal do Rio Grande do Norte
E-mail: artemisdepaula@gmail.com

Augusta Hazin Pires
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Monica Carolina de Miranda
Universidade Federal do Rio Grande do Norte