

RELAÇÕES ENTRE LAZER, SAÚDE E EDUCAÇÃO: UM OLHAR PARA A PESSOA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

RELATIONSHIPS BETWEEN LEISURE, HEALTH AND EDUCATION: A LOOK AT THE PERSON WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

RELACIONES ENTRE OCIO, SALUD Y EDUCACIÓN: UNA MIRADA A LA PERSONA CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

Ana Paula Machado Silva¹
Ruhena Kelber Abrão Ferreira²

RESUMO: O presente estudo teve como objetivo analisar as relações entre saúde, educação e lazer no contexto do Transtorno do Espectro Autista (TEA). Trata-se de uma revisão integrativa da literatura, realizada a partir de buscas nas bases de dados Scientific Electronic Library Online (SCIELO), Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), Periódicos CAPES e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), considerando publicações em língua portuguesa no período de 2020 a 2025. Foram utilizados descritores “Transtorno do Espectro Autista”, “Saúde”, “Educação”, “Lazer”, “Qualidade de Vida” e “Atividade Física” e “brincar”, resultando na seleção final de 15 estudos para análise. Os resultados evidenciaram avanços no reconhecimento dos direitos das pessoas com TEA, especialmente após a implementação da Lei nº 12.764/2012 e da Lei Brasileira de Inclusão. Contudo, persistem desafios relacionados à efetivação desses direitos, como resistência institucional, insuficiência de adaptações curriculares, carência de profissionais especializados, fragilidade da articulação intersetorial entre saúde e educação, além de barreiras sociais, sensoriais e atitudinais. Conclui-se que saúde, educação e lazer devem ser compreendidos de forma integrada, exigindo políticas públicas intersetoriais, investimentos estruturais e práticas inclusivas fundamentadas no respeito à diversidade humana e na garantia dos direitos das pessoas com TEA.

Palavras-chave: Saúde. Educação. Lazer. Transtorno do espectro autista.

ABSTRACT: This study aimed to analyze the relationships between health, education, and leisure in the context of Autism Spectrum Disorder (ASD). It is an integrative literature review, conducted using searches in the databases Scientific Electronic Library Online (SCIELO), Virtual Health Library (BVS), CAPES Journals, and the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD), considering publications in Portuguese from 2020 to 2025. The descriptors used were "Autism Spectrum Disorder," "Health," "Education," "Leisure," "Quality of Life," "Physical Activity," and "play," resulting in the final selection of 15 studies for analysis. The results showed progress in the recognition of the rights of people with ASD, especially after the implementation of Law No. 12.764/2012 and the Brazilian Inclusion Law. However, challenges related to the realization of these rights persist, such as institutional resistance, insufficient curricular adaptations, a shortage of specialized professionals, weak intersectoral coordination between health and education, as well as social, sensory, and attitudinal barriers. It is concluded that health, education, and leisure must be understood in an integrated way, requiring intersectoral public policies, structural investments, and inclusive practices based on respect for human diversity and the guarantee of the rights of people with ASD.

Keywords: Health. Education. Leisure. Autism spectrum disorder.

¹Doutoranda em Educação, Universidade Federal do Tocantins (UFT), Palmas, Tocantins, Brasil.

²Orientador: Doutor em Educação em Ciências e Saúde, Universidade Federal do Tocantins (UFT), Palmas, Tocantins, Brasil.

RESUMEN: Este estudio tuvo como objetivo analizar las relaciones entre salud, educación y ocio en el contexto del Trastorno del Espectro Autista (TEA). Se trata de una revisión bibliográfica integradora, realizada mediante búsquedas en las bases de datos Biblioteca Científica Electrónica Online (SCIELO), Biblioteca Virtual en Salud (BVS), Revistas CAPES y Biblioteca Digital Brasileña de Tesis y Disertaciones (BDTD), considerando publicaciones en portugués desde 2020 hasta 2025. Los descriptores utilizados fueron "Trastorno del Espectro Autista", "Salud", "Educación", "Ocio", "Calidad de Vida", "Actividad Física" y "juego", resultando en la selección final de 15 estudios para el análisis. Los resultados mostraron progreso en el reconocimiento de los derechos de las personas con TEA, especialmente después de la implementación de la Ley N° 12.764/2012 y la Ley Brasileña de Inclusión. Sin embargo, persisten desafíos relacionados con la realización de estos derechos, como la resistencia institucional, la insuficiencia de adaptaciones curriculares, la escasez de profesionales especializados, la débil coordinación intersectorial entre salud y educación, así como barreras sociales, sensoriales y actitudinales. Se concluye que la salud, la educación y el ocio deben entenderse de forma integrada, lo que requiere políticas públicas intersectoriales, inversiones estructurales y prácticas inclusivas basadas en el respeto a la diversidad humana y la garantía de los derechos de las personas con TEA.

Palabras clave: Salud. Educación. Ocio. Trastorno del espectro autista.

INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) constitui-se como um tema relevante no campo da educação, da saúde e das políticas públicas, diante do aumento de diagnósticos, da ampliação do debate social e do reconhecimento dos direitos das pessoas autistas. O TEA trata-se de uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por alterações na comunicação, na interação social e por padrões de comportamento restritos e repetitivos, cuja manifestação ocorre de forma heterogênea, configurando um espectro amplo e multifacetado (PAIVA et al., 2024).

O conceito de autismo tem suas origens no campo da psiquiatria, sendo inicialmente apresentado por Eugen Bleuler que em 1916 descreveu um quadro de afastamento da realidade associado à esquizofrenia. Nesse período, o autismo não era compreendido como uma condição específica, mas como um sintoma relacionado às psicoses. A partir da década de 1940, com os estudos de Leo Kanner e Hans Asperger, o autismo passou a ser reconhecido como uma condição própria da infância, caracterizada por dificuldades na interação social, na comunicação e por padrões comportamentais restritos e repetitivos, desvinculando-se progressivamente das classificações psicóticas. Os critérios diagnósticos foram sendo reformulados e sistematizados, com a consolidação dos manuais diagnósticos, como o Manual Diagnóstico e Estatístico de

Transtornos Mentais – DSM - V, que atualmente define o Transtorno do Espectro Autista (TEA) como um transtorno do neurodesenvolvimento, marcado por diferentes níveis de suporte e ampla variabilidade de manifestações (PICCOLO, 2024).

A etiologia do Transtorno do Espectro Autista (TEA) é compreendida como multifatorial e complexa, envolvendo a interação entre fatores genéticos, neurobiológicos e ambientais que influenciam o desenvolvimento do sistema nervoso central. Estudos apontam que a genética exerce papel fundamental na manifestação do transtorno, considerando a elevada herdabilidade observada em pesquisas com gêmeos e famílias, além da associação do TEA a diferentes alterações cromossômicas e síndromes genéticas, como a síndrome do X Frágil e a esclerose tuberosa. Entretanto, fatores ambientais também podem atuar como elementos desencadeadores em indivíduos geneticamente predispostos, incluindo exposições gestacionais a substâncias tóxicas, infecções durante a gravidez e intercorrências perinatais. No campo neurobiológico, pesquisas indicam alterações em estruturas cerebrais relacionadas à comunicação, ao comportamento e à regulação socioemocional, bem como padrões atípicos de conectividade neural. Apesar dos avanços científicos, ainda não existe um marcador biológico único capaz de definir o diagnóstico do TEA, reforçando a compreensão do transtorno como resultado de múltiplos fatores que afetam o neurodesenvolvimento de maneira heterogênea e singular (BERTAZO et al., 2025).

3

No Brasil a consolidação dos direitos das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) representa um avanço significativo no campo das políticas públicas inclusivas. A promulgação da Lei nº 12.764/2012, denominada Lei Berenice Piana, instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, reconhecendo juridicamente a pessoa com TEA como pessoa com deficiência para todos os efeitos legais (BRASIL, 2012). Este dispositivo legal ampliou o acesso aos direitos fundamentais nas áreas da saúde, educação e assistência social, além de fortalecer diretrizes voltadas ao atendimento integral, à inclusão social e à garantia da cidadania.

A Lei nº 13.146/2015, instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) reafirmando os direitos ao acesso à saúde, à educação inclusiva, ao trabalho, à assistência social, à previdência social, à habilitação e reabilitação, à moradia, ao transporte, à cultura, ao esporte, ao turismo, ao lazer e à profissionalização, bem como o direito à acessibilidade, à comunicação, à tecnologia assistiva, à participação política, ao

acesso à justiça e à proteção contra todas as formas de negligência, discriminação, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 2015).

A relação entre educação e pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) deve ser compreendida a partir da perspectiva dos direitos humanos e da garantia do acesso equitativo ao processo educacional. No contexto brasileiro, a inclusão escolar encontra respaldo em um amplo arcabouço legal, composto pela Constituição Federal de 1988, pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), pela Lei nº 12.764/2012 e pela Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), as quais asseguram o direito à educação inclusiva, ao atendimento educacional especializado e à permanência dos estudantes com deficiência na rede regular de ensino (SANTOS et al., 2025).

A educação inclusiva ultrapassa a mera inserção física do estudante autista na escola, exigindo condições efetivas de acessibilidade pedagógica, curricular e social. A inclusão escolar de estudantes com TEA demanda práticas pedagógicas adaptadas, suporte multiprofissional e formação continuada de professores, de modo a garantir não apenas o acesso, mas também a aprendizagem significativa e a participação plena no ambiente escolar (SANTOS et al., 2025).

Quanto ao lazer constitui-se como um direito social de significativa relevância para a promoção do desenvolvimento humano integral, embora ainda seja frequentemente secundarizado nas políticas e práticas voltadas às pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). De acordo com Marcellino (2007), o lazer deve ser compreendido para além da perspectiva restrita do entretenimento ou do simples uso do tempo livre, configurando-se como uma dimensão cultural vivenciada de forma lúdica, capaz de favorecer processos de socialização, autonomia, criatividade e participação social. Sob essa perspectiva, o acesso ao lazer representa um elemento essencial para a qualidade de vida e para a inclusão social das pessoas autistas, uma vez que possibilita experiências significativas de interação, expressão subjetiva e pertencimento cultural.

Apesar de sua relevância para a promoção da qualidade de vida e da inclusão social, o acesso ao lazer por pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) ainda é permeado por barreiras estruturais, sociais e atitudinais que limitam sua participação nos diferentes espaços de convivência social. Estudos recentes evidenciam que a insuficiência de ambientes acessíveis, a escassez de profissionais qualificados e a

permanência de estigmas sociais dificultam a efetivação do direito ao lazer para pessoas autistas, restringindo experiências de participação cultural, recreativa e comunitária. Além disso, aspectos relacionados às barreiras sensoriais e às dificuldades de adaptação dos espaços sociais podem comprometer a permanência e o envolvimento desse público em atividades de lazer e interação social (GUIMARÃES et al., 2025).

No campo da saúde, a participação em atividades recreativas, esportivas e de lazer pode favorecer o bem-estar físico e emocional, reduzindo níveis de estresse, ansiedade e isolamento social (SOUSA et al., 2021). No âmbito educacional, práticas lúdicas e recreativas desempenham papel relevante no desenvolvimento cognitivo, social e comunicacional de crianças e adolescentes autistas, especialmente quando mediadas de forma inclusiva e adaptadas às suas necessidades individuais (MATOS; MIRANDA; GALVÃO, 2025). O lazer constitui importante espaço de convivência, fortalecimento de vínculos e participação comunitária, contribuindo para a ampliação das experiências culturais e sociais das pessoas com deficiência.

Diante do contexto apresentado, o presente estudo fundamenta-se na compreensão de que a análise histórica do TEA, articulada à discussão dos direitos das pessoas autistas, contribui para a construção de práticas educativas e sociais comprometidas com a inclusão. A partir da interlocução entre os campos do lazer, da saúde e da educação, busca-se compreender a importância de uma abordagem interdisciplinar que considere as múltiplas dimensões do desenvolvimento humano, favorecendo processos de participação social, garantia de direitos e promoção da inclusão das pessoas com TEA nos diferentes espaços da vida em sociedade.

MÉTODOS

Para responder à problemática proposta neste estudo, optou-se pela revisão integrativa como método de pesquisa. A revisão integrativa da literatura caracteriza-se como uma metodologia que possibilita reunir, analisar e sintetizar produções científicas relevantes acerca de uma temática específica, de forma sistemática e organizada. Esse tipo de revisão contribui para o aprofundamento do conhecimento científico, além de favorecer a construção de interpretações e conclusões fundamentadas sobre o objeto investigado. Para a realização deste estudo, foram seguidas seis etapas metodológicas: definição do tema, elaboração da questão norteadora da pesquisa, estabelecimento dos critérios de inclusão e exclusão, avaliação dos estudos selecionados, definição das informações a serem extraídas das produções analisadas,

interpretação dos resultados e síntese do conhecimento produzido (SOARES, 2014 ; SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010).

A coleta de dados foi realizada entre janeiro e março de 2026, nas bases Scientific Electronic Library Online (SCIELO), Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), Portal de Periódicos CAPES e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Os descritores utilizados foram selecionados a partir dos Descritores em Ciências da Saúde (DeCS): “Transtorno do Espectro Autista”, “Saúde”, “Educação”, “Lazer”, “Qualidade de Vida” e “Atividade Física” e “brincar”, combinados por meio dos operadores booleanos AND e OR.

Inicialmente ocorreu a seleção preliminar dos estudos na base de dados pretendida, seguindo os critérios de inclusão: 1) Estudos disponibilizados integralmente e gratuitos em base de dados; 2) Estudos disponíveis na língua portuguesa; 3) Estudos publicados no recorte temporal de 2020 a 2025 4) Estudos que contribuísse para analisar o lazer, educação e saúde da pessoa com TEA. Os critérios de exclusão foram: estudos que se encontravam repetidos, publicações anteriores a 2020, resumos, editoriais e os estudos que não focavam no tema da pesquisa. Após uma leitura exploratória e analítica dos artigos, analisando os critérios de inclusão e exclusão, foram selecionados para o estudo 15 publicações.

A questão norteadora para esta revisão foi: Como a literatura científica brasileira tem discutido as relações entre saúde, educação e lazer na promoção da inclusão e da qualidade de vida de pessoas com Transtorno do Espectro Autista? A partir desta questão este estudo objetiva descrever sobre a educação, saúde e lazer da pessoa com TEA e realizar uma análise crítica das relações entre estes aspectos considerados.

RESULTADOS

A coleta de dados foi realizada em duas etapas, na primeira etapa foi realizada a busca nas bases selecionadas obedecendo os critérios de inclusão: estudos disponibilizados integralmente e gratuitos em base de dados, estudos disponíveis na língua portuguesa e estudos publicados no recorte temporal de 2020 a 2025 foram selecionados 736 estudos em sua totalidade. Na segunda etapa foi realizada a leitura dos resumos com objetivo de identificar os estudos que respondesse à questão norteadora da pesquisa para viabilizar o alcance do objetivo da pesquisa.

A Tabela 1 refere-se à primeira etapa da coleta de dados.

Tabela 1 – Seleção amostral de artigos

Base de dados	Quantidade de artigos
SCIELO	0
BVS	9
Periódico da CAPES	692
BDTD	35
Total	736

Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

A Tabela 2 refere-se à segunda etapa da coleta de dados.

Tabela 2 – Seleção de artigos após a leitura dos resumos

Base de dados	Quantidade de artigos
SCIELO	0
BVS	0
Periódico da CAPES	13
BDTD	2
Total	15

Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

7

Na tabela 3 segue a descrição dos estudos selecionados com os dados: autores, título, ano de publicação e os principais resultados.

Tabela 3 – Achados na Pesquisa.

Autores	Título	Ano	Palavras-chave	Principais Considerações
Mylene Cristina Santiago e Karla Aparecida Gabriel	Práticas multidisciplinares de atenção à pessoa com transtorno do espectro autista (TEA)	2021	Transtorno do espectro autista; inclusão; educação; saúde	Analisa o avanço das práticas de inclusão baseadas no modelo social, destacando a importância da articulação entre saúde e educação para ampliar a participação e aprendizagem por meio do Atendimento Educacional Especializado (AEE).
José Antonio Remedio e Alexandre Luiz Rodrigues Alves	O Direito à Educação e ao Desenvolvimento da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA)	2022	Autismo; Direito à Educação; Inclusão; Políticas Públicas	Discute que, embora o direito à educação seja garantido constitucionalmente e pela Lei nº 12.764/12, sua efetivação ainda enfrenta obstáculos

				pedagógicos e resistência institucional.
Rogers Alexander Boff e Valéria Koch Barbosa	Direito à diversidade: a proteção Jurídica e as políticas públicas para Crianças e adolescentes com Transtorno do espectro autista	2021	Crianças e Adolescentes. Dignidade da Pessoa Humana. Políticas Públicas. Proteção Integral. Transtorno do Espectro Autista (TEA)	Aborda o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e objetiva analisar algumas políticas públicas brasileiras alicerçadas nos diplomas legais que asseguram proteção integral a crianças e adolescentes.
Maria Aparecida Nicoletti e Fernanda Ramaglia Honda	Transtorno do Espectro Autista: uma abordagem sobre as políticas públicas e o acesso à sociedade	2021	Transtorno do Espectro Autista; Políticas Públicas; Sistema Único de Saúde.	Descreve políticas públicas nacionais e internacionais relacionados ao TEA.
João Franco Lima	Vivências de lazer em famílias de crianças com transtorno do espectro autista	2020	Atividades de lazer; Barreiras; Família; História oral temática; Transtorno do espectro autista	Identifica que famílias com crianças com TEA possuem menor satisfação no lazer devido a barreiras como isolamento social, bullying e falta de provisões especializadas, tendo o apoio social como principal facilitador.
Maria Luiza de Sousa Neta e Silvokleio da Costa Silva	Transtorno do Espectro Autista: causas, implicações e perspectivas de inclusão escolar	2023	Autismo; Inclusão educacional; Alterações cromossômicas; Necessidades Educacionais Especiais (NEEs)	Relaciona a origem do TEA a alterações cromossômicas e constata que, apesar das leis de inclusão, muitos professores da rede pública ainda se sentem despreparados para atuar com esses alunos.
Ivanise Bittencourt e Neiza Lourdes Fumes	"Eu não deveria ter saído de lá! Gosto de estudar!": Os desafios de pessoas com TEA para escolarização	2021	Autismo; Adultos; Escolarização; Vivências (conforme conteúdo)	Analisa narrativas de adultos com TEA, revelando trajetórias escolares marcadas pela contradição entre inclusão e exclusão e a invisibilidade dessa população após a idade escolar por falta de políticas públicas específicas.
Geovanna Renaisa Ferreira Caldas, et al.	As práticas de assistência em saúde frente ao autismo infantil	2023	Autismo; Transtorno do Espectro Autista; Profissionais da Saúde; Assistência em Saúde Mental	Identifica que o papel dos profissionais de saúde é assegurar as necessidades da família desde o diagnóstico, observando que o tratamento ainda é muito focado na redução de sintomas e medicamentos.
Juliana Macêdo Magalhães, et al.	Perfil de crianças com transtorno do espectro autista	2021	Transtorno do espectro autista; Transtorno autístico; Terapia del lenguaje	Traça o perfil de crianças em uma associação (AMA), notando predominância masculina (80,95%), uso frequente de Risperidona e a importância crucial do

				diagnóstico precoce para o prognóstico.
Vinícius Soares e Lucelmo Lacerda de Brito	Autismo no DSM-5-TR, o que mudou?	2024	Autismo; Classificação; DSM; Diagnóstico; Espectro autista	Detalha as mudanças técnicas na revisão do manual, como a exigência de todos os critérios no domínio de comunicação/interação e a expansão de especificadores para incluir alterações do neurodesenvolvimento.
Vanini Mandaj, et al.	O sistema de saúde pública e o lugar do autismo	2023	TEA; Sistema de Saúde Pública; CAPSi; Caracterização (conforme conteúdo)	Caracteriza a população atendida em um CAPSi, apontando que a rede cumpre diretrizes do Ministério da Saúde, mas falha na integralidade por realizar poucos encaminhamentos para fora do setor saúde.
Ana Gabriela Rocha Araujo, et al.	Autismo, neurodiversidade e estigma: perspectivas políticas e de inclusão	2023	Autismo; Neurodiversidade; Estigma (conforme título e conteúdo)	Discute o movimento da neurodiversidade como contraproposta ao modelo médico, defendendo que o autismo seja visto como parte da identidade e que autistas sejam ouvidos como "especialistas" em sua condição.
Débora R. P. Nunes, et al.	Transtorno do Espectro Autista: Proposições das Políticas Públicas às Práticas Baseadas em Evidências	2021	Autismo; legislação; políticas públicas; práticas baseadas em evidências	Analisa documentos ministeriais e aponta que as práticas sugeridas e o perfil profissional nem sempre se alinham aos protocolos de Práticas Baseadas em Evidências (PBE), revelando lacunas entre ciência e prática.
Braulio Costa Teixeira	Construção e validação de cartilha educativa para apoio de pais na condução da recreação de crianças com TEA	2024	TEA; Brincadeiras; Pais; Tecnologias educativas; Cartilha; Estudo metodológico	Descreve a criação e validação de uma ferramenta prática para pais, enfatizando que o brincar é fundamental para o desenvolvimento e fortalecimento de vínculos familiares e autonomia da criança.
Alanna Moura e Moura, et al.	O brincar e sua influência no desenvolvimento de crianças com transtorno do espectro autista		Jugar; Autismo; Desarrollo infantil; Transtorno del espectro autista; Psicología infantil	Reflete, sob a ótica de Vygotsky, que o brincar enriquece as estruturas psicológicas e a autonomia, não devendo ser limitado em crianças com TEA, que podem se desenvolver plenamente mediante mediação adequada.

Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

DISCUSSÃO

Ao analisar dos estudos identificou a citação de várias legislações que garante o direito a educação da pessoa com TEA. As legislações foram organizadas na tabela 4 - Direitos das Pessoas com Transtorno do Espectro Autista.

Tabela 4 – Direitos das Pessoas com Transtorno do Espectro Autista.

Legislação citada	Descrição dos Direitos Assegurados
Constituição Federal de 1988 (Art. 205, 206 e 208)	Direito a educação como dever do Estado e da família, garantindo o acesso, permanência e atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino.
Lei n. 12.764/12 (Lei Berenice Piana)	Institui a Política Nacional de Proteção aos Direitos da Pessoa com TEA; garante o direito a acompanhante especializado em classes comuns e atendimento multiprofissional na saúde.
Lei n. 13.146/15 (Estatuto da Pessoa com Deficiência / LBI)	Assegura o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, proíbe a recusa de matrícula e a cobrança de valores adicionais em razão da deficiência.
Decreto n. 8.368/14	Regulamenta a Lei 12.764/12, estabelecendo o dever do Estado, família e sociedade em assegurar a educação em sistema inclusivo e transversal.
Lei n. 13.861/2019	Obrigatoriedade de inclusão de perguntas sobre autismo no censo do IBGE.
Lei n. 13.977/2020 (Lei Romeo Mion)	Cria a Carteira de Identificação da Pessoa com TEA (Ciptea) para garantir prioridade de atendimento e acesso a serviços públicos e privados.

Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

Embora exista um sólido arcabouço legal assegurando o direito à educação das pessoas com TEA, a concretização desse direito ainda encontra inúmeros desafios. Tais dificuldades abrangem desde barreiras institucionais e limitações estruturais até fragilidades nas práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto escolar.

Remedio e Alves (2021), Boff e Barbosa (2021) e Bittencourt e Fumes (2021) descrevem barreiras institucionais que dificultam o acesso de estudantes com TEA ao ambiente escolar, entre os principais desafios, destaca-se a recusa de matrícula, prática que, embora configurada como ilegal, continua ocorrendo em instituições públicas e privadas. Em muitos casos, as escolas justificam essa negativa pela ausência de vagas, insuficiência de recursos estruturais ou falta de profissionais capacitados para atender às necessidades específicas desses estudantes.

Outro desafio recorrente refere-se à exigência excessiva de laudos médicos clínicos como condição para o acesso ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) ou para a realização do registro do estudante no censo escolar. Em muitas situações, famílias são submetidas a pressões institucionais para apresentar diagnósticos formais, mesmo quando as necessidades educacionais do aluno já são evidentes no contexto escolar. Essa prática pode retardar o acesso aos direitos pedagógicos e aos serviços de apoio, além de contribuir para processos de exclusão e burocratização do atendimento educacional inclusivo (SANTIAGO; GABRIEL, 2021).

Neta e Silva (2023) e Nunes, Schmidt e Nunes Sobrinho (2021) descrevem o sentimento de insegurança vivenciado por grande parte dos docentes da rede pública de ensino. Muitos professores relatam não se sentirem suficientemente preparados para lidar com as especificidades pedagógicas, comunicacionais e comportamentais apresentadas por alunos autistas. Estudos apontam que, mesmo entre educadores que participaram de cursos de formação continuada ou capacitações específicas, ainda permanece a percepção de insuficiência formativa para atender adequadamente às demandas do processo inclusivo.

A escassez de profissionais especializados no ambiente escolar, como psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais e outros integrantes das equipes multiprofissionais, limita e compromete o suporte necessário tanto aos estudantes quanto aos professores e às famílias. Soma-se a isso a insuficiência de instituições de ensino superior que ofereçam formação específica e qualificada para educadores especiais, dificultando a ampliação de profissionais capacitados para atuar na perspectiva da educação inclusiva (BOFF; BARBOSA, 2021; NUNES; SCHMIDT; NUNES SOBRINHO, 2021).

A precariedade do suporte especializado destinado aos estudantes com TEA configura-se como um dos entraves mais significativos para a consolidação de práticas educacionais efetivamente inclusivas. Nesse contexto, destaca-se a recorrente ausência de profissionais de apoio especializado, cuja oferta constitui um direito assegurado pela legislação brasileira. Todavia, a insuficiência de investimentos e a limitada efetivação das políticas públicas educacionais fazem com que esse suporte seja frequentemente negligenciado pelas redes de ensino, compelindo inúmeras famílias a recorrerem ao Poder Judiciário como mecanismo de garantia de direitos fundamentais relacionados ao acesso, à permanência e à participação escolar (REMEDIO; ALVES, 2021).

Paralelamente, embora o atendimento educacional especializado (AEE) e as salas de recursos multifuncionais representem dispositivos centrais no processo de inclusão escolar,

observa-se, em grande parte das instituições educacionais, uma expressiva fragilidade estrutural e operacional desses serviços. Tal cenário manifesta-se na escassez de recursos tecnológicos assistivos, na limitação de materiais didático-pedagógicos acessíveis e na insuficiência de profissionais com formação especializada para atuação na educação inclusiva. Essas limitações comprometem não apenas a qualidade do atendimento ofertado, mas também a construção de práticas pedagógicas capazes de responder às singularidades cognitivas, comunicacionais e socioemocionais dos estudantes com TEA, dificultando a promoção de uma educação verdadeiramente equitativa e inclusiva (NETA; SILVA, 2023).

Remedio e Alves (2021) e Bittencourt e Fumes (2021) descrevem que no âmbito pedagógico, um dos desafios mais expressivos da educação inclusiva de estudantes TEA refere-se à limitada efetivação de adaptações curriculares e metodológicas capazes de contemplar as especificidades do processo de aprendizagem desses sujeitos. Em numerosos contextos escolares, a inclusão restringe-se ao ato formal da matrícula, sem que sejam implementadas estratégias pedagógicas diferenciadas, flexibilizações curriculares ou práticas avaliativas compatíveis com as necessidades educacionais individuais do estudante. Como consequência, o processo inclusivo torna-se superficial e meramente administrativo, não assegurando, de fato, condições efetivas de aprendizagem, participação e desenvolvimento acadêmico. Identificam-se práticas de exclusão institucionalizadas no interior do próprio espaço escolar. Em determinadas situações, estudantes com TEA são afastados das atividades coletivas e mantidos em ambientes segregados, como bibliotecas, corredores ou pátios, sob a justificativa de dificuldades comportamentais ou ausência de suporte especializado. Tais práticas reforçam processos de marginalização e comprometem a dimensão socializadora da escola, contrariando os princípios éticos e pedagógicos da educação inclusiva.

Nunes, Schmidt e Nunes Sobrinho (2021) discorre sobre outro aspecto relevante, as lacunas existentes entre a produção científica contemporânea e as práticas educacionais efetivamente implementadas nas redes de ensino. Observa-se que documentos orientadores elaborados por órgãos governamentais nem sempre apresentam alinhamento consistente com as práticas baseadas em evidências, reconhecidas internacionalmente como fundamentais para a promoção de intervenções educacionais eficazes. Essa dissociação entre ciência e prática pode favorecer a adoção de

métodos e estratégias sem respaldo científico robusto, comprometendo a qualidade das intervenções pedagógicas e limitando o desenvolvimento pleno dos estudantes com TEA no contexto escolar.

As dificuldades relacionadas à inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) também se manifestam nas dimensões sensoriais, sociais e culturais presentes no cotidiano escolar. Sob a perspectiva ambiental, muitos espaços educacionais ainda se mostram inadequados para atender às particularidades sensoriais desses estudantes, especialmente em razão da presença excessiva de estímulos auditivos, visuais e táteis. Ambientes marcados por ruídos intensos, iluminação excessiva, aglomerações e elevada imprevisibilidade podem desencadear sobrecarga sensorial, sofrimento psíquico, crises de desregulação emocional e dificuldades de permanência e participação nas atividades escolares (LIMA, 2020).

No plano das interações sociais, estudantes com TEA frequentemente tornam-se alvo de práticas discriminatórias, situações de bullying e processos de exclusão simbólica decorrentes da não aceitação das diferenças. A percepção do “ser diferente” ainda é atravessada por preconceitos historicamente construídos, os quais repercutem negativamente na convivência escolar e no desenvolvimento socioemocional desses sujeitos. Tais experiências podem intensificar sentimentos de isolamento, ansiedade e vulnerabilidade, comprometendo não apenas o processo de aprendizagem, mas também a constituição de vínculos sociais significativos no ambiente educacional (LIMA, 2020; ARAUJO; SILVA; ZANON, 2023).

Quando relacionado a saúde e educação, observa-se que a compreensão do TEA permanece, em muitos contextos institucionais, fortemente ancorada em um modelo médico centrado no déficit e na patologização das diferenças. Essa perspectiva reduz o sujeito às suas limitações diagnósticas e tende a desconsiderar potencialidades, singularidades e formas diversas de funcionamento neurocognitivo. Em contraposição, os pressupostos da neurodiversidade propõem uma compreensão mais ampla e inclusiva das diferenças humanas, reconhecendo o autismo como parte da variabilidade neurológica da condição humana. Contudo, a permanência de concepções estigmatizantes ainda constitui um importante obstáculo para a construção de práticas educacionais verdadeiramente inclusivas, democráticas e socialmente emancipadoras (ARAUJO; SILVA; ZANON, 2023).

Entre os fatores que comprometem a efetivação da inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), destaca-se a ocorrência frequente de diagnósticos

tardios. Em muitos casos, a identificação do transtorno ocorre apenas por volta dos cinco anos de idade ou até mesmo em etapas posteriores do desenvolvimento infantil, retardando o acesso da criança a intervenções precoces consideradas fundamentais para o desenvolvimento cognitivo, comunicacional, social e acadêmico. A ausência de identificação precoce limita a implementação de estratégias educacionais e terapêuticas oportunas, comprometendo significativamente as possibilidades de desenvolvimento integral e adaptação ao contexto escolar (CALDAS et al., 2023; MAGALHÃES et al., 2021).

A fragilidade das articulações intersetoriais entre os campos da saúde e da educação dificulta a construção de uma rede de apoio efetivamente integrada. Embora os profissionais da saúde desempenhem papel central no processo diagnóstico e no acompanhamento clínico da criança, frequentemente há escassez de comunicação, encaminhamentos insuficientes e limitada troca de informações com os profissionais da educação responsáveis pela implementação das práticas inclusivas no ambiente escolar. Essa descontinuidade entre os serviços compromete a elaboração de estratégias pedagógicas articuladas às necessidades específicas do estudante, enfraquecendo o acompanhamento integral e multidimensional requerido pela complexidade do TEA (MANDAJ; ZENARI; AVEJONAS, 2023).

As relações entre saúde, educação e lazer no contexto do TEA configuram-se como dimensões profundamente interdependentes e indispensáveis para a promoção da dignidade humana, da inclusão social e do desenvolvimento biopsicossocial desses sujeitos. Tais esferas não devem ser compreendidas de maneira fragmentada, mas como componentes articulados de uma rede de suporte multidimensional voltada à garantia de direitos, à ampliação da participação social e à melhoria da qualidade de vida das pessoas autistas e de suas famílias. O lazer emerge como um importante determinante social da saúde, sendo reconhecido não apenas como espaço de entretenimento, mas como elemento fundamental para o equilíbrio emocional, o fortalecimento das relações sociais e a promoção do bem-estar integral. As experiências de lazer contribuem significativamente para a redução de sintomas relacionados ao estresse, à ansiedade e ao sofrimento psíquico, tanto da criança com TEA quanto de seus cuidadores, favorecendo condições mais saudáveis de convivência familiar e social (LIMA, 2020; BOFF; BARBOSA, 2021).

O lazer impacta a saúde mental e desempenha papel relevante na construção da cidadania e no fortalecimento da participação comunitária. Atividades recreativas, culturais e esportivas possibilitam experiências de interação social, pertencimento e desenvolvimento de habilidades socioemocionais em ambientes pautados no prazer, na ludicidade e na convivência coletiva. Dessa forma, o lazer ultrapassa a dimensão recreativa e assume importante função educativa e inclusiva no processo de desenvolvimento humano. Práticas esportivas e lúdicas, como a natação, o karatê adaptado e outras atividades corporais, frequentemente assumem caráter complementar às intervenções terapêuticas tradicionais. Essas práticas podem contribuir para o desenvolvimento da coordenação motora, da disciplina, da autorregulação emocional e da interação social, além de favorecerem o gasto energético e a redução de comportamentos disfuncionais. Sob essa perspectiva, saúde, educação e lazer estabelecem relações contínuas e integradas, constituindo pilares fundamentais para uma abordagem interdisciplinar e humanizada do TEA (LIMA, 2020; BOFF; BARBOSA, 2021).

No contexto do desenvolvimento infantil e da educação inclusiva, o brincar e as experiências lúdicas assumem papel central na constituição cognitiva, emocional e social da criança com TEA. As atividades lúdicas são compreendidas como formas privilegiadas de expressão infantil, configurando-se como uma linguagem fundamental por meio da qual a criança interpreta o mundo, estabelece vínculos e constrói conhecimentos. Sob essa perspectiva, o brincar ultrapassa a dimensão recreativa e passa a ser reconhecido como importante instrumento pedagógico e mediador dos processos de aprendizagem e desenvolvimento humano. As experiências lúdicas contribuem significativamente para o estímulo de funções psicológicas superiores, como atenção, memória, imaginação, imitação e linguagem simbólica, aspectos essenciais para o desenvolvimento global da criança (MOURA; SANTOS; MARCHESINI, 2021)

No campo da inclusão social, o lazer e o brincar apresentam-se como importantes estratégias de redução de barreiras relacionais e processos de isolamento frequentemente vivenciados por crianças com TEA. Ambientes lúdicos e recreativos, por serem menos rígidos e normativos do que os espaços formais de ensino, possibilitam experiências mais espontâneas de interação social, favorecendo a aprendizagem de regras sociais, a ampliação da comunicação e o desenvolvimento de competências socioemocionais. Dessa forma, o lazer configura-se como potente instrumento de inclusão, ao promover oportunidades concretas de participação e pertencimento social (TEIXEIRA, 2024).

As brincadeiras mediadas pedagogicamente podem favorecer o desenvolvimento da autonomia e da autorregulação emocional da criança com TEA. Por meio de situações lúdicas planejadas, a criança é estimulada a lidar com frustrações, ampliar a flexibilidade cognitiva, desenvolver estratégias de resolução de problemas e fortalecer habilidades relacionadas à adaptação social. Assim, o brincar constitui não apenas um direito da infância, mas também um recurso pedagógico e terapêutico indispensável para o desenvolvimento integral da criança autista (MOURA; SANTOS; MARCHESINI, 2021)

No âmbito das políticas públicas brasileiras, a intersectorialidade constitui um princípio fundamental para a garantia dos direitos das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), especialmente no que se refere à articulação entre os campos da saúde, educação, assistência social e lazer. A consolidação dessa perspectiva ganhou maior visibilidade com a promulgação da Lei nº 12.764/2012, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, reconhecendo a pessoa autista como sujeito de direitos e estabelecendo diretrizes voltadas à promoção da inclusão social e da cidadania. Esta legislação assegura o acesso a serviços e ações fundamentais relacionados ao diagnóstico precoce, acompanhamento multiprofissional, tratamento em saúde, escolarização em classes comuns do ensino regular, qualificação profissional e participação em atividades culturais, esportivas e de lazer. Dessa forma, saúde, educação e lazer passam a ser compreendidos como direitos sociais indissociáveis e essenciais para o desenvolvimento integral e a participação plena das pessoas com TEA na vida em sociedade (NICOLETTI; HONDA, 2021).

Em muitos contextos, uma significativa desarticulação entre os serviços especializados de saúde, como os Centros de Atenção Psicossocial Infantojuvenil (CAPSi) e os Centros Especializados em Reabilitação (CER) e as instituições escolares responsáveis pelo processo de inclusão educacional. Essa fragmentação compromete a continuidade do cuidado, dificulta o compartilhamento de informações e limita a construção de estratégias integradas de acompanhamento e intervenção (MANDAJ; ZENARI; AVEJONAS, 2023).

Outro aspecto levantado é sobre a insuficiência de espaços públicos de lazer acessíveis e preparados para acolher pessoas com TEA e suas famílias, revelando que o direito ao lazer ainda permanece marcado por barreiras estruturais, sociais e

institucionais. Tal cenário evidencia a persistência de um distanciamento entre os avanços normativos previstos na legislação e as condições concretas de acesso aos direitos fundamentais, demonstrando a necessidade de fortalecimento das políticas públicas intersetoriais, da ampliação dos investimentos estatais e da construção de práticas sociais efetivamente inclusivas (LIMA, 2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo permitiu compreender que as relações entre saúde, educação e lazer no contexto do TEA constituem dimensões indissociáveis para a promoção do desenvolvimento humano, da inclusão social e da garantia de direitos. A análise dos estudos evidenciou avanços importantes no reconhecimento jurídico e social das pessoas autistas, especialmente a partir da consolidação de legislações inclusivas que asseguram o acesso à educação, à saúde, ao lazer e à participação social. Entretanto, também revelou a persistência de múltiplas barreiras estruturais, pedagógicas, institucionais e atitudinais que limitam a efetivação desses direitos na realidade cotidiana.

‘No campo educacional, observou-se que a inclusão escolar ainda enfrenta desafios significativos relacionados à insuficiência de adaptações curriculares, à fragilidade da formação docente, à escassez de profissionais especializados e à permanência de práticas excludentes no interior das instituições escolares. Embora o discurso da inclusão esteja amplamente presente nas políticas públicas e nos documentos normativos, muitos estudantes com TEA continuam experienciando processos de segregação, invisibilidade e limitação de oportunidades de aprendizagem e participação social. Tal cenário evidencia a necessidade de superação de modelos educacionais meramente integracionistas, avançando em direção a práticas pedagógicas efetivamente inclusivas, fundamentadas no respeito à diversidade e nas singularidades do desenvolvimento humano.

No âmbito da saúde, os estudos analisados demonstraram que o diagnóstico precoce, o acompanhamento multiprofissional e a articulação intersetorial configuram elementos essenciais para a promoção do desenvolvimento integral das pessoas com TEA. Contudo, a fragilidade das redes de atenção e a limitada comunicação entre os serviços de saúde e as instituições educacionais comprometem a continuidade do cuidado e dificultam a construção de estratégias integradas de acompanhamento. Além disso, verificou-se que a permanência de perspectivas centradas exclusivamente no modelo médico e na patologização das diferenças

ainda constitui importante obstáculo para a consolidação de práticas mais humanizadas, inclusivas e alinhadas aos pressupostos da neurodiversidade.

Em relação ao lazer, constatou-se que essa dimensão ultrapassa a ideia restrita de entretenimento, assumindo papel fundamental na promoção da saúde mental, da autonomia, da socialização e da qualidade de vida das pessoas autistas e de suas famílias. As atividades lúdicas, recreativas e esportivas mostraram-se relevantes tanto para o desenvolvimento cognitivo e socioemocional quanto para a ampliação das experiências de participação comunitária e pertencimento social. O brincar, especialmente na infância, revelou-se importante instrumento pedagógico e terapêutico, favorecendo processos de aprendizagem, autorregulação emocional e interação social.

Como limitações deste estudo, destaca-se a inclusão exclusiva de publicações em língua portuguesa e o recorte temporal delimitado entre os anos de 2020 e 2025, fatores que podem restringir a abrangência dos resultados encontrados. Recomenda-se que futuras pesquisas ampliem as bases de dados consultadas, incluam estudos internacionais e aprofundem análises relacionadas às experiências de inclusão social, educacional e de lazer das pessoas com Transtorno do Espectro Autista.

Por fim, conclui-se que a efetivação dos direitos das pessoas com TEA exige o fortalecimento de políticas públicas intersetoriais capazes de integrar saúde, educação, assistência social, cultura e lazer em uma perspectiva articulada e contínua. Mais do que garantir o acesso formal aos serviços, torna-se imprescindível assegurar condições concretas de permanência, participação e desenvolvimento pleno em todos os espaços sociais.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. Tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento *et al.* 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ARAUJO, Ana Gabriela Rocha; SILVA, Luciana Maria; ZANON, Regina Basso. Autismo, neurodiversidade e estigma: perspectivas políticas e de inclusão. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, v. 6, n. 13, p. 542-558, 2023.

BERTAZO, Mylene Macêdo; ROMA, T. M. *et al.* Prevalência, diagnóstico e terapêutica do transtorno do espectro autista: uma análise crítica da evidência atual. **Observatorio de la Economía Latinoamericana**, v. 23, n. 1, 2025. Disponível em:

<https://ojs.observatoriolatinoamericano.com/ojs/index.php/olel/article/view/9898>. Acesso em: 12 maio 2026.

BITTENCOURT, Ivanise; FUMES, Neiza Lourdes. "Eu não deveria ter saído de lá! Gosto de estudar!": Os desafios de pessoas com TEA para a escolarização. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 27, 2021.

BOFF, E. T. O.; BARBOSA, M. A. Inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista: desafios e possibilidades. **Revista de Educação Especial**, 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2026]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12 maio 2026.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, DF: Presidência da República, [2009].

BRASIL. **Decreto nº 8.368, de 2 de dezembro de 2014**. Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, DF: Presidência da República, 2014.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, DF: Presidência da República, [2012].

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, [2015].

BRASIL. **Lei nº 13.861, de 18 de julho de 2019**. Altera a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, para incluir especificidades sobre pessoas com transtorno do espectro autista nos censos demográficos. Brasília, DF: Presidência da República, 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2020**. Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana), e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea). Brasília, DF: Presidência da República, 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Linha de cuidado para a atenção às pessoas com transtornos do espectro do autismo e suas famílias na Rede de Atenção Psicossocial do Sistema Único de Saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2015.

CALDAS, Geovanna Renaisa Ferreira *et al.* As práticas de assistência em saúde frente ao autismo infantil. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, v. 23, n. 5, 2023.

LIMA, João Franco. **Vivências de lazer em famílias de crianças com transtorno do espectro autista**. 2020. Dissertação (Mestrado em Estudos do Lazer) – Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.

MAGALHÃES, Juliana Macêdo *et al.* Perfil de crianças com transtorno do espectro autista. **Revista de Enfermagem UFPE on line**, v. 15, 2021.

- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** 2. ed. São Paulo: Summus, 2015.
- MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Lazer e educação**. 12. ed. Campinas: Papyrus, 2007.
- MATOS, Nizaneia Nascimento de; MIRANDA, Therezinha Guimarães; GALVÃO, Nelma de Cássia Silva Sandes. O lúdico como mediador no desenvolvimento social e cognitivo de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). **Revista Educação, Linguagem e Tecnologias**, Salvador, v. 1, n. 7, 2025.
- MOURA, Alanna Moura e *et al.* O brincar e sua influência no desenvolvimento de crianças com transtorno do espectro autista. **Revista Multidisciplinar de Ciência e Tecnologia**, 2021.
- NETA, Maria Luiza de Sousa; SILVA, Silvokleio da Costa. Transtorno do Espectro Autista: causas, implicações e perspectivas de inclusão escolar. **Revista de Educação Pública**, v. 24, 2023.
- NICOLETTI, M.; HONDA, H. Transtorno do Espectro Autista: Proposições das Políticas Públicas. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, 2021.
- NUNES, Débora R. P. *et al.* Transtorno do Espectro Autista: Proposições das Políticas Públicas às Práticas Baseadas em Evidências. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 27, 2021.
- PAIVA, L. O.; RAMOS, R. F. S.; SANTOS, R. R.; SOUZA, A. A. S. Transtorno do Espectro Autista: trajetória, desafios e conquistas de direitos. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, v. 7, n. 14, 2024.
- PICCOLO, G. M. Do pensamento autístico de Eugen Bleuler ao DSM-V: a construção epistemológica do autismo e a explosão de sua manifestação. **SciELO Preprints**, 2024. DOI: 10.1590/SciELOPreprints.8383.
- REMEDIO, José Antonio; ALVES, Alexandre Luiz Rodrigues. Direito à educação da pessoa com transtorno do espectro autista: obstáculos à sua efetivação. **Espaço Jurídico Journal of Law**, Joaçaba, v. 22, n. 1, p. 377-404, jul./dez. 2021.
- SANTIAGO, Mylene Cristina; GABRIEL, Karla Aparecida. Práticas multidisciplinares de atenção à pessoa com transtorno do espectro autista (TEA). **Revista Espaço Pedagógico**, v. 28, n. 2, p. 640-656, 2022.
- SANTOS, Juliana Dayara Falcão dos. **Educação inclusiva para estudantes com autismo: mapeamento de necessidades**. 2025. 78 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Sociais) - Universidade Federal de Campina Grande, Sumé, 2025.
- SCHMIDT, Carlo *et al.* Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 22, n. 2, p. 221-236, 2016.
- SOARES, C. B. *et al.* Revisão integrativa: conceitos e métodos utilizados na enfermagem. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 48, n. 2, p. 335-345, 2014.
- SOUZA, Marcela Tavares de; SILVA, Michelly Dias da; CARVALHO, Rachel de. Revisão integrativa: o que é e como fazer. *Einstein (São Paulo)*, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 102-106, 2010. DOI: 10.1590/S1679-45082010RW1134. Disponível em: Einstein Journal - Revisão integrativa: o que é e como fazer. Acesso em: 12 maio 2026.

SOUSA, Milena Nunes Alves de *et al.* Atividades esportivas para indivíduos com transtorno do espectro autista. **Revista Brasileira de Educação e Saúde**, Pombal, v. 11, n. 1, p. 95-101, 2021.

SORES, Vinícius; LACERDA, Lucelmo. Autismo no DSM-5-TR, o que mudou? **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, 2024.

TEIXEIRA, Bráulio Costa. **Construção e validação de cartilha educativa para apoio de pais na condução da recreação de crianças com TEA**. 2024. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, 2024.