



*Como citar (APA): Campos, T. P. C. M. (2025); Carvalho, K. B. & Conte, Raquel F. Bullying Escolar e Saúde Mental no Transtorno do Espectro Autista: uma Revisão Sistemática. *Psi Unisc*, 9, Artigo e18525. <http://doi.org/10.17058/psiunisc.v9i.18525>

Tipo de Artigo: Revisão sistemática

Bullying escolar e saúde mental no Transtorno do Espectro Autista: uma revisão sistemática¹

Acoso escolar y salud mental en el Trastorno del Espectro Autista: una revisión sistemática

School bullying and mental health in Autism Spectrum Disorder: a systematic review

Thayná Pathyuara Chiquito Mendes Campos

Centro Universitário de Ciências e Tecnologias do Maranhão (Unifacema), Presidente Dutra - MA/Brasil

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-8293-5445>

E-mail: t.chiquitopsi@gmail.com

Kalyandra Brandão de Carvalho

Associação de Ensino Superior do Piauí (AESPI), Teresina - PI/Brasil

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-9680-6891>

E-mail: kalyandrabrandaon@gmail.com

Raquel Furtado Conte

Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul - RS/Brasil

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2408-4160>

E-mail: rconte@ucs.br

¹ As autoras declaram que esta contribuição é original e inédita. Deste modo, assegura-se que a obra não foi publicada em outro periódico científico.

Resumo

Introdução: O Transtorno do Espectro Autista (TEA) caracteriza-se por déficits persistentes na comunicação social e por padrões restritos e repetitivos de comportamento. No contexto escolar, estudantes autistas apresentam vulnerabilidades específicas ao *bullying*, fenômeno associado a graves prejuízos emocionais e acadêmicos. Considerando o aumento das matrículas de estudantes autistas na educação inclusiva brasileira, compreender os efeitos do *bullying* sobre essa população e as estratégias de enfrentamento constitui uma demanda emergente para a psicologia. **Objetivo:** Compreender de que modo o *bullying* escolar afeta a saúde mental de crianças e adolescentes autistas, identificando as intervenções utilizadas para minimizar seus impactos, bem como discutir o papel da psicologia, enquanto ciência e profissão, na formulação de práticas preventivas e de promoção de inclusão. **Método:** Trata-se de uma revisão sistemática da literatura conduzida segundo as diretrizes PRISMA. As buscas foram realizadas nas bases BVSalud, Medline e Portal CAPES, a partir dos descritores “autism” e “bullying”, tendo como recorte o período temporal de 2017 a 2023. Foram incluídos estudos originais ou revisões que abordassem a relação entre TEA e *bullying* em contexto escolar, resultando em 22 artigos selecionados para análise qualitativa. **Resultados:** Os estudos indicam que estudantes autistas têm até sete vezes mais risco de sofrer *bullying* em comparação a colegas neurotípicos. Entre os fatores associados destacam-se dificuldades de interação social, sintomas internalizantes e falta de apoio institucional. As intervenções mais eficazes envolveram programas de inclusão, estratégias mediadas por pares, psicoeducação e ações psicosociais voltadas à redução da ansiedade e fortalecimento das habilidades sociais. **Conclusão:** O *bullying* constitui um importante preditor de sofrimento psíquico, isolamento e evasão escolar entre estudantes autistas. A psicologia desempenha papel essencial na prevenção e mitigação desses impactos, promovendo ambientes escolares mais inclusivos e saudáveis.

Palavras-chave: transtorno do espectro autista; *bullying*; inclusão escolar; saúde mental; psicologia.

Resumen

Introducción: El Trastorno del Espectro Autista (TEA) se caracteriza por déficits persistentes en la comunicación social y patrones restringidos y repetitivos de comportamiento. En el contexto escolar, los estudiantes autistas presentan vulnerabilidades específicas frente al acoso escolar (*bullying*), fenómeno asociado a graves perjuicios emocionales y académicos. Ante el aumento de la matrícula de estudiantes autistas en la educación inclusiva brasileña, comprender los efectos del *bullying* sobre esta población y las estrategias de afrontamiento constituye una demanda emergente para la psicología. **Objetivo:** Comprender cómo el *bullying* escolar afecta la salud mental de niños y adolescentes autistas, identificar las intervenciones utilizadas para minimizar sus impactos y discutir el papel de la psicología, como ciencia y profesión, en la formulación de prácticas preventivas e inclusivas. **Método:** Se trata de una revisión sistemática de la literatura realizada de acuerdo con las directrices PRISMA. Las búsquedas se efectuaron en las bases BVSalud, Medline y Portal CAPES, utilizando los descriptores “autism” y “bullying”, con un recorte temporal entre 2017 y 2023. Se incluyeron 22 estudios originales o revisiones que abordaban la relación entre TEA y *bullying* en el contexto escolar. **Resultados:** Los estudios revisados muestran que los estudiantes autistas tienen hasta siete veces más riesgo de sufrir *bullying* que sus compañeros neurotípicos. Los factores más asociados incluyen dificultades de interacción social, síntomas internalizantes y falta de apoyo institucional. Las intervenciones más eficaces incluyeron programas de inclusión, estrategias mediadas por pares, psicoeducación y acciones psicosociales. **Conclusión:** El *bullying* constituye un importante predictor de sufrimiento psíquico, aislamiento y abandono escolar en estudiantes autistas. La

psicología desempeña un papel esencial en la prevención y mitigación de estos impactos, promoviendo entornos escolares inclusivos y saludables.

Palabras clave: trastorno del espectro autista; acoso escolar; inclusión educativa; salud mental; psicología.

Abstract

Introduction: Autism Spectrum Disorder (ASD) is characterized by persistent deficits in social communication and restricted, repetitive patterns of behavior. In the school context, autistic students present specific vulnerabilities to bullying, a phenomenon associated with severe emotional and academic impairments. Considering the increasing enrollment of autistic students in Brazilian inclusive education, understanding the effects of bullying on this population and the coping strategies adopted constitutes an emerging demand for psychology. **Objective:** To understand how school bullying affects the mental health of autistic children and adolescents, identify interventions used to minimize its impacts, and discuss the role of psychology, as a science and profession, in the development of preventive and inclusive practices. **Method:** This is a systematic literature review conducted according to the PRISMA guidelines. Searches were carried out in BVSalud, Medline, and CAPES Portal databases using the descriptors “autism” and “bullying,” covering the period from 2017 to 2023. Original studies and reviews addressing the relationship between ASD and bullying in school settings were included, resulting in 22 articles analyzed qualitatively. **Results:** The studies indicate that autistic students are up to seven times more likely to experience bullying than neurotypical peers. Main associated factors include difficulties in social interaction, internalizing symptoms, and lack of institutional support. The most effective interventions involved inclusion programs, peer-mediated strategies, psychoeducation for teachers and families, and psychosocial actions aimed at reducing anxiety and strengthening social skills. **Conclusion:** Bullying is a major predictor of psychological distress, isolation, and school dropout among autistic students. Psychology plays an essential role in preventing and mitigating these impacts, fostering inclusive and mentally healthy school environments.

Keywords: autism spectrum disorder; bullying; inclusive education; mental health; psychology.

Introdução

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) tem sido objeto de ampla investigação científica nas últimas décadas, com destaque para estudos que evidenciam os impactos das experiências sociais no desenvolvimento e na saúde mental dessa população (Hsiao et al., 2022; Hoover & Kaufman, 2018). Entre tais experiências, o *bullying* escolar assume relevância, uma vez que pesquisas recentes demonstram que crianças e adolescentes com TEA apresentam risco significativamente maior de serem vítimas desse tipo de violência em comparação a seus pares neurotípicos (Holden et al., 2020; Liu et al., 2022). Diante disso, este estudo volta-se para a análise dos efeitos do *bullying* sobre pessoas diagnosticadas com TEA, a partir da revisão de literatura de pesquisas que demonstram os efeitos do *bullying* escolar nessa população, buscando compreender as consequências psicossociais dessa experiência, bem como as estratégias de intervenção que têm sido propostas na literatura.

O tema é de suma relevância no contexto brasileiro atual, onde se percebe ser urgente o debate sobre as questões de violência nas escolas, principalmente diante dos recentes ataques noticiados pela mídia (Globo, 2025). Diante desses ataques, este estudo parte do seguinte objetivo geral: compreender de que modo o *bullying* escolar afeta a saúde mental de crianças e adolescentes com TEA, identificando as intervenções utilizadas para minimizar seus impactos, bem como discutir o papel do psicólogo no enfrentamento ao *bullying* escolar e na formulação de práticas preventivas e de promoção de inclusão.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é definido como uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por prejuízos persistentes na comunicação e na interação social, associados a padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. O DSM-5 (APA, 2014) consolidou, em uma única categoria diagnóstica, quadros antes separados, como a Síndrome de Asperger, o Transtorno Autista, o Transtorno Desintegrativo da Infância e o Transtorno Global do Desenvolvimento sem outra especificação. Além disso, passou a adotar a classificação dimensional por níveis de suporte (níveis 1, 2 e 3), que refletem a intensidade do comprometimento e as necessidades de apoio cotidiano.

Posteriormente, o DSM-5-TR (APA, 2022) refinou os critérios, exigindo que o indivíduo apresente alterações em todos os domínios da comunicação social, a fim de garantir maior precisão diagnóstica e evitar sua banalização. De forma convergente, a Classificação Internacional de Doenças (CID-11) (Organização Mundial da Saúde [OMS], 2021), adotada oficialmente no Brasil em 2022, também utiliza o termo TEA, reconhecendo variações de gravidade relacionadas ao desenvolvimento da linguagem e às habilidades cognitivas. Em todos os sistemas classificatórios, destaca-se que o diagnóstico precoce é fundamental, pois a combinação entre estimulação adequada, suporte familiar e intervenções multiprofissionais pode modificar o curso do desenvolvimento desse diagnóstico, ampliando a autonomia e a qualidade de vida da população autista (Fernandes et al., 2020; Silva, 2018).

No entanto, alguns autores referem que o mundo está sofrendo uma epidemia de diagnósticos de TEA. O aumento no número de diagnósticos decorre não só dos avanços nos critérios, mas também da maior conscientização e do maior acesso aos serviços de saúde, principalmente entre populações negras, hispânicas e asiáticas (Asunción et al., 2018).

O *Centers of Disease Control and Prevention* (Shaw et al., 2025), ao realizar uma pesquisa com uma amostra de 226 mil crianças de até 8 anos nos Estados Unidos (EUA), evidenciou uma prevalência de que 1 a cada 36 crianças possui diagnóstico de TEA, demonstrando uma proporção atual de 3,8 meninos diagnosticados para cada 1 menina. É importante ressaltar que esses dados se referem a indivíduos que já receberam o diagnóstico médico formal e, portanto, podem ainda sofrer alterações, por conta de esse diagnóstico estar relacionado a fatores socioeconômicos e ao preconceito ainda existente no diagnóstico de meninas e mulheres, por exemplo.

No cotidiano escolar, porém, as dificuldades sociocomunicativas e os padrões comportamentais que caracterizam o TEA podem se traduzir em barreiras de participação e assimetrias nas relações entre pares, criando um terreno fértil para experiências de vitimização. É nesse ponto que se torna necessário delimitar o fenômeno central desta revisão: o *bullying* escolar.

O *bullying* escolar é entendido como um padrão de comportamentos agressivos, intencionais e repetitivos, sustentado por desequilíbrio de poder entre os envolvidos, que pode se manifestar nas dimensões física, verbal, relacional e virtual, produzindo dano emocional e/ou físico às vítimas (Falcão et al., 2021). Essa definição permite analisar, de forma diretamente relacionada aos objetivos desta investigação, como tais dinâmicas se articulam com as especificidades do TEA e quais consequências psicossociais decorrem para estudantes autistas, bem como mapear estratégias de prevenção e intervenção baseadas em evidências.

Diversos estudos têm investigado o *bullying* em ambiente escolar em diferentes contextos socioculturais e faixas etárias, indicando que o fenômeno atravessa classes sociais, gêneros e fases do desenvolvimento. Pesquisas realizadas no Brasil identificam sua presença em escolas públicas e privadas, associando-o a prejuízos emocionais e acadêmicos (Grossi & Santos, 2009). Em âmbito internacional, estudos conduzidos na Europa e na Ásia evidenciam taxas elevadas de vitimização entre crianças e adolescentes, com destaque para a vulnerabilidade de grupos específicos, como os estudantes com TEA (Schrooten, et al., 2018; Hwang et al., 2018; Park et al., 2020). Esses dados reforçam que o *bullying* constitui um problema global, com sérias implicações para a saúde mental e para o processo de escolarização.

As investigações sobre o *bullying* escolar, em diferentes partes do mundo, indicam que esse fenômeno compromete o desenvolvimento saudável de crianças e adolescentes, configurando-se como um padrão de agressões repetidas, intencionais e intimidadoras, sustentadas por relações desiguais de poder. Tais comportamentos podem assumir formas físicas, verbais, psicológicas, sexuais ou mesmo virtuais, manifestando-se de modo direto ou indireto, causando sofrimento, angústia e humilhação às vítimas. Mesmo quando ocorre de forma velada, o *bullying* não deixa de ser traumático, produzindo consequências, como baixa autoestima, inseguranças, sintomas depressivos, ideação suicida e isolamento social. Além disso, seus efeitos ultrapassam a vítima direta, atingindo também familiares, que frequentemente vivenciam angústia e dificuldades de convivência (Grossi & Santos, 2009; Falcão, et al., 2021; L. Silva & Borges, 2018).

O *bullying* escolar é reconhecido como um fenômeno global, presente em diferentes contextos educacionais. Segundo a Organização Mundial da Saúde (2025), é um dos principais fatores de risco para a saúde mental de crianças e adolescentes. Estudos conduzidos em diferentes países mostram a ocorrência do *bullying* em escolas públicas e privadas, em variadas classes sociais, e reforçam que suas consequências se estendem para além do ambiente escolar, comprometendo a saúde física, emocional e o processo de aprendizagem (Park et al., 2020; Hwang et al., 2018). Nesse cenário, diversos autores destacam a necessidade de programas preventivos sistemáticos de combate ao *bullying*, os quais devem envolver não apenas professores, mas todos os profissionais que atuam na instituição escolar, de modo a criar uma rede de proteção e estratégias de intervenção eficazes (Falcão, et al., 2021; L. Silva & Borges, 2018).

As mudanças ocorridas nos critérios de diagnóstico do TEA, bem como o aumento de casos nas últimas décadas, também refletem a luta pelos direitos à saúde e educação de pessoas autistas, que, para efeito legislativo no Brasil, são consideradas pessoas com deficiência, conforme a publicação da Lei nº 12.764, conhecida como Lei Berenice Piana (2012). Vale ressaltar a importância de mencionar a legislação que assegura aos indivíduos autistas o acesso à educação inclusiva, visto que este estudo visa compreender o fenômeno do *bullying* dentro

do âmbito escolar. Para Maciel e Rech (2018), a inclusão escolar é um direito garantido a todos os brasileiros e deve acontecer pautado nas características individuais de cada aluno.

A respeito da educação inclusiva no Brasil, o primeiro marco histórico foi a Conferência Mundial sobre Educação Inclusiva (EI), ocorrida em 1994. Nessa conferência, foram levantadas pautas sobre políticas, práticas e princípios para a implantação da EI em escolas de ensino regular, resultando na Declaração de Salamanca. Esse documento foi criado com o objetivo de garantir o acesso de todas as crianças à escola, independentemente das condições social, intelectual, linguística, emocional ou física (UNESCO, 1994). No mesmo ano, foi publicada a Política Nacional de Educação Especial (PNEE) (Ministério da Educação, 2008), reforçando o direito à igualdade do aluno com necessidades especiais ao atendimento educacional.

Em 1996, foi publicada a Lei nº 9.394 (1996), conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a qual assegura aos alunos com necessidades educacionais especiais o acesso à escola de ensino regular e institui a realização de ações práticas e pedagógicas que garantam esse direito, como: terminalidade para aqueles que não conseguirem concluir o nível básico de ensino fundamental em função de sua deficiência; aceleração para concluir em menor prazo de tempo o programa escolar, levando em conta os alunos superdotados; e professores qualificados e capacitados para integrar esses alunos em classes comuns (art. 59).

Já em 1999, ocorreu a Convenção de Guatemala, a qual foi o pontapé inicial para a publicação do Decreto nº 3.956 (2001), ressaltando que não deve haver qualquer discriminação às pessoas com deficiência. Em 2007, ocorreu, em Nova Iorque, a Convenção Internacional sobre o Direito das Pessoas com Deficiência, a qual foi responsável pela promulgação do Decreto n. 7.612 (2011) intitulado como Plano Nacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência – Viver Sem Limites. Esse documento busca promover, integrar e articular políticas públicas que garantam o exercício pleno dos direitos conquistados e oportunidades para esse público.

No que se refere à Educação Inclusiva, os decretos nº 6.571 (2008) e 7.611 (2011) foram responsáveis por implantar o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e organizar as questões relacionadas ao financiamento público para instituições que prestam esse atendimento. Esse Serviço de Atendimento Educacional Especializado (SAEE) costuma ocorrer em contraturno escolar e é caracterizado por um conjunto de intervenções pedagógicas para facilitar o acesso ao conhecimento pelo aluno, na faixa etária de 4 a 17 anos, que apresenta necessidades especiais (Carmo et al., 2019).

A Lei 12.764 (2012), conhecida como Lei Berenice Piana, define o público autista como sendo público-alvo do AEE para efeitos legais. E a Medida Provisória nº 1.025 (2020) visa alterar a Lei nº 13.146 (2015), com o objetivo da obrigatoriedade de utilização do Plano de Ensino Individualizado (PEI), o qual, no processo de Educação Inclusiva, é considerado uma ferramenta de organização curricular individual para cada educando, a fim de nortear propostas pedagógicas dos professores para, assim, alcançar potencialidades ainda não desenvolvidas pelo aluno.

Apesar dos avanços relacionados ao diagnóstico do TEA e ao amparo legislativo que garante a inclusão escolar dessa população no Brasil, persistem entraves significativos para a efetivação desses direitos. A insuficiente formação de professores e de profissionais da saúde, a carência de investimentos em políticas educacionais e o desconhecimento dos direitos por parte das famílias contribuem para o descumprimento do que já está previsto em leis e diretrizes, favorecendo a ocorrência de situações de exclusão e, em especial, de *bullying* nas escolas (Souza Júnior, 2021). Paralelamente, embora a literatura internacional evidencie a elevada prevalência do *bullying* entre estudantes autistas e suas graves consequências psicossociais, ainda são escassos os estudos que sistematizem de maneira integrada os impactos desse fenômeno e as intervenções propostas para enfrentá-lo. Feita esta introdução, passa-se a falar sobre o método que norteia este estudo.

2. Metodologia

A presente revisão sistemática foi conduzida conforme as diretrizes do *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses* (PRISMA) (Moher et al., 2009; Page et al., 2023), de modo a assegurar clareza, transparência e reproduzibilidade. O estudo seguiu os 27 itens do *checklist* PRISMA, e a pergunta para a busca das evidências foi baseada no modelo População, Intervenção, Comparação e Resultados (PICO), como estrutura orientadora para a formulação da pergunta de pesquisa e definição dos critérios de elegibilidade, em conformidade com o protocolo (conforme critério 5 de elegibilidade apresentado no Protocolo Prisma, Page et al., 2022). Dessa forma, o modelo foi estruturado da seguinte maneira: P (população): crianças e adolescentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA); I (intervenção): ações, programas e estratégias de prevenção e enfrentamento do *bullying* escolar; C (comparação): estudantes neurotípicos ou grupos de diferentes contextos educacionais; O (*outcomes*): impactos psicossociais, emocionais e comportamentais associados ao *bullying* e às intervenções descritas. Dentre os critérios de elegibilidade recomendado pelo PRISMA (Page et al., 2022), foram elencados alguns critérios para o alcance dos objetivos da pesquisa.

A busca foi realizada em duas etapas: em dezembro de 2021 e em maio de 2023, utilizando os descritores em inglês “autism” e “bullying”, combinados pelo operador booleano and. Foram aplicados filtros para restringir os resultados a artigos publicados entre 2017 e 2023, em inglês, de acesso aberto e com texto completo disponível. Estas expressões deveriam estar no título, resumo ou em palavras-chave.

Em relação às fontes de informação - Critério de Informação 6 do PRISMA (Page et al., 2022), optou-se pelas bases Biblioteca Virtual em Saúde (BVS) e *Medline/PubMed* devido ao caráter interdisciplinar do tema. Embora o *bullying* seja uma problemática educacional, suas repercuções estão intrinsecamente relacionadas à saúde mental, o que justifica a escolha por bases consolidadas na área da saúde. A BVS agrupa diferentes fontes indexadas de relevância na América Latina, enquanto o *Medline* é reconhecido internacionalmente pela abrangência de publicações em saúde, psicologia e ciências do comportamento. Assim, tais bases garantiram maior cobertura de estudos que investigam tanto os aspectos psicossociais do *bullying* quanto sua relação direta com o Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Dentre os critérios de estratégia de busca- critério 7 do PRISMA (Page et al., 2022) foram incluídos artigos originais e revisões de literatura que tivessem como foco central a relação entre TEA e *bullying* (incluindo *cyberbullying*), desenvolvidos em contexto escolar e com amostras humanas. Excluíram-se publicações que: a) abordassem o *bullying* de forma genérica ou sem vínculo direto com o TEA; b) estudos realizados fora do ambiente escolar; c) pesquisas com amostras não humanas; d) editoriais, dissertações ou trabalhos sem revisão por pares; e) artigos que relacionavam o *bullying* a outros transtornos mentais sem foco específico no TEA. Além disso, foi realizada uma busca no Portal de Periódicos da CAPES, porém, não foram encontradas publicações em português que atendessem aos critérios estabelecidos.

O processo de seleção- critério 8, seguiu o fluxograma PRISMA 2020 (Page et al. 2023, Page. et al., 2022) adaptado para o escopo deste estudo, seguiu as seguintes etapas: a) identificação: foram localizados 84 artigos (43 na primeira busca e 41 na segunda); b) triagem: após a remoção de duplicatas, títulos e resumos foram avaliados de forma independente por duas pesquisadoras; c) elegibilidade: 39 artigos foram lidos na íntegra; d) inclusão final: 22 estudos atenderam a todos os critérios e foram incluídos na análise qualitativa. O fluxograma PRISMA adotado reflete esse percurso metodológico, permitindo a rastreabilidade e a reproduzibilidade do processo de busca e seleção dos estudos (Page et al., 2023). Para o controle dos itens apresentados no Fluxograma, foi preenchido o *checklist* pelo aplicativo na internet (disponível em <https://prisma.shinyapps.io/checklist/> e adaptado do aplicativo Transparency Checklist).

A coleta de dados foi realizada manualmente, sendo que cada pesquisadora revisou os artigos selecionados para posterior seleção e análise. Foram realizados banco de dados dos registros dos artigos selecionados e eles foram analisados qualitativamente a partir de categorias propostas na literatura (Coelho et al., 2019), dentre elas: os diferentes papéis desempenhados pelos estudantes nas situações de *bullying*: vitimização, quando o aluno é alvo recorrente de agressões; perpetração, quando atua como agressor; e perpetração-vitimização, quando ocupa simultaneamente ambas as posições, além disso, a frequência de envolvimento de crianças e adolescentes autistas nesses episódios, assim como as consequências psicossociais decorrentes e as estratégias propostas para enfrentá-los.

Para o desfecho dos dados, considerando o critério 10 do Prisma (Page, et al., 2022), é possível afirmar que os achados mais importantes dizem respeito às três dimensões investigadas: os efeitos do *bullying* na saúde mental, as estratégias utilizadas para minimizar seus impactos e o papel da psicologia na mediação desses processos.

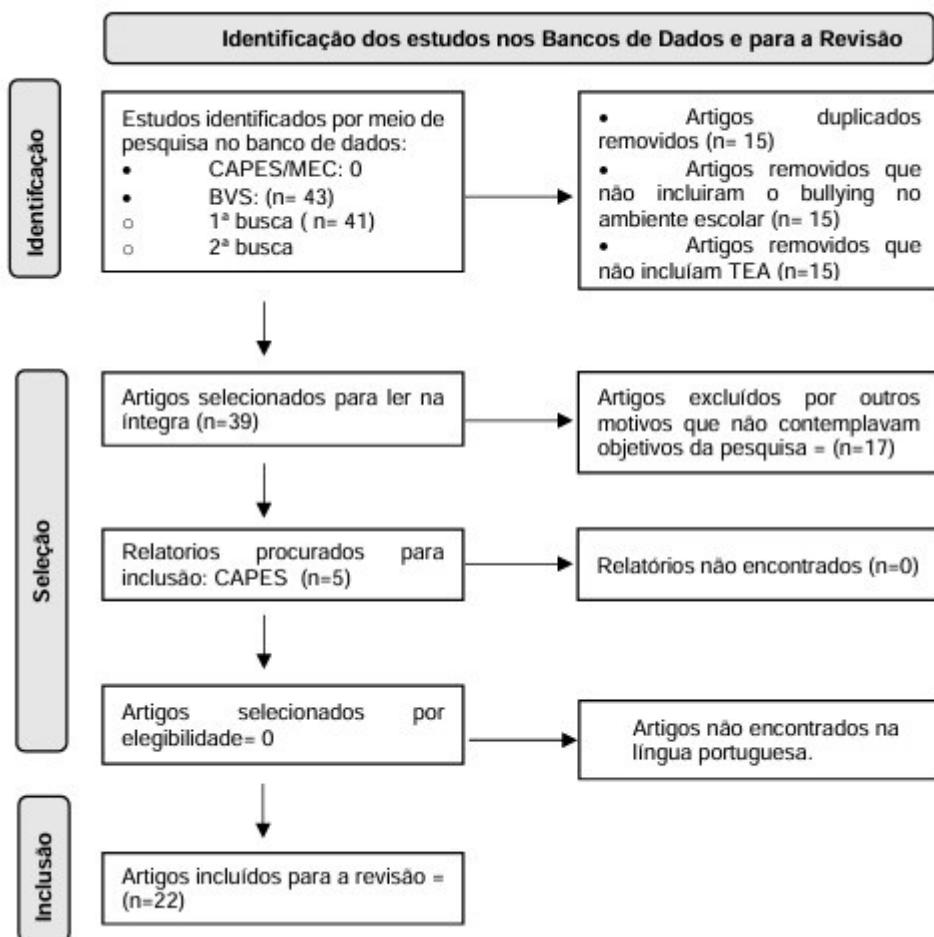
Para evitar o risco de viés nos estudos incluídos (Critério 11 do Prisma, Page et. al., 2022), foram utilizadas as orientações em relação à formulação da pergunta/problema, assim como foi selecionado e lido o material de acordo com os objetivos da revisão bem definidos e foi levado em conta os critérios de elegibilidade para a revisão. Para a síntese, os dados foram comparados de acordo com o preenchimento no Banco de dados de cada pesquisadora de acordo com os itens previamente elencados a partir da literatura e, posteriormente, foram agrupados e sistematizados em categorias para posterior discussão.

Considerando a apresentação dos resultados, foram incluídos 22 artigos que apresentaram de forma explícita: a) dados sobre a prevalência do *bullying* em indivíduos com TEA, evidenciando sua maior vulnerabilidade em relação a pares neurotípicos; b) descrição de impactos psicossociais associados, como ansiedade, depressão, isolamento social, automutilação e risco de suicídio; ou c) propostas de intervenções voltadas à prevenção e enfrentamento do fenômeno no contexto escolar. Essa sistematização possibilitou articular os achados às três dimensões investigadas: os efeitos do *bullying* na saúde mental, as estratégias utilizadas para minimizar seus impactos e o papel da psicologia na mediação desses processos.

Dessa forma, apenas os estudos que atendiam pelo menos um desses três critérios, no título ou resumo, foram incluídos na análise final. De cada artigo selecionado, foram extraídas as seguintes informações: autor; ano; país; delineamento metodológico; características da amostra; tipo de *bullying* investigado; principais impactos psicossociais relatados; e intervenções propostas. Esses dados foram organizados em três categorias de análise: impactos do *bullying* escolar à saúde mental de crianças e adolescentes; intervenções preventivas para minimizar os impactos do *bullying* no contexto de crianças e adolescentes autistas; e o papel do psicólogo no enfrentamento do *bullying* escolar.

Com base nos descritores, filtros, critérios de inclusão e exclusão, além da categorização apresentada, torna-se possível a replicação do estudo por outros pesquisadores interessados na mesma temática, assegurando a transparência e o rigor científico.

Figura 1
Fluxograma PRISMA



Nota. Adaptado de Page et al., 2021.

3. Resultado e discussões

3.1 Impactos do bullying escolar à saúde mental de crianças e adolescentes

O acesso de indivíduos autistas ao ambiente escolar, assegurado pelas políticas de educação inclusiva, ainda enfrenta desafios relevantes, sendo o *bullying* uma das barreiras mais persistentes. Ele pode manifestar-se de diferentes formas (física, verbal, social ou virtual) e, segundo Coelho et al. (2019), pode ser classificado em três subtipos: vitimização, perpetração e perpetração-vitimização.

No campo dos estudos sobre *bullying*, é fundamental compreender as categorias analíticas utilizadas para descrever os papéis assumidos pelos estudantes envolvidos nesse fenômeno. O termo *vitimização* refere-se à condição em que o aluno é alvo recorrente de agressões verbais, físicas ou sociais, caracterizando uma posição de vulnerabilidade diante dos pares. Já a *perpetração* corresponde ao papel de agressor, ou seja, quando o estudante assume a iniciativa de praticar as agressões de forma repetida e intencional. A categoria *perpetração-vitimização*, por sua vez, descreve situações em que o mesmo indivíduo ocupa simultaneamente as duas posições: vítima, em alguns contextos e agressor em outros. Essa classificação, adotada por Coelho et al. (2019), permite analisar de maneira mais precisa a complexidade das interações de *bullying*, reconhecendo que os papéis não são estáticos, mas dinâmicos e influenciados pelo contexto escolar e pelas características individuais.

Diversos estudos indicam que crianças e adolescentes autistas apresentam risco significativamente maior de sofrer *bullying* em comparação a seus pares com desenvolvimento típico (Schrooten et al., 2018; Hwang et al., 2018; Park et al., 2020; Cook et al., 2020; Matthias et al., 2021; Frederick et al., 2021; Bitsika et al., 2021). Hoover e Kaufman (2018) estimam que esse risco seja de três a quatro vezes maior, enquanto Hsiao (2022) afirma que a probabilidade pode chegar a até sete vezes mais.

Dentro da população autista, estudos demonstram que meninas apresentam vulnerabilidades específicas. Schrooten et al. (2018) observaram que meninas com TEA estão mais suscetíveis à vitimização do que meninas com desenvolvimento típico. De forma complementar, Libster et al. (2022) identificaram que, embora meninos e meninas autistas sofram *bullying* em proporções semelhantes, os fatores que motivam a vitimização diferem segundo o gênero. Greenlee, Winter e Marcovici (2020) acrescentam que as meninas tendem a apresentar maiores impactos psicossociais, como ansiedade, dificuldades nas habilidades sociais e intensificação de padrões restritos e repetitivos de comportamento após experiências de *bullying*.

Alguns fatores ajudam a explicar essa maior vulnerabilidade. Schrooten et al. (2018) destacam que adolescentes autistas, em geral, possuem menos defensores, participam de grupos sociais menores e apresentam menos propensão a estabelecer vínculos fora desses círculos. Matthias et al. (2021) identificaram que variáveis como renda familiar, raça, habilidades de comunicação e autoconceito influenciam as taxas de vitimização. Em sua revisão, Park et al. (2020) destacam que déficits na interação social, sintomas de internalização e externalização e dificuldades em ambientes inclusivos integrados aumentam o risco de vitimização.

Outros fatores individuais também foram associados. Adams et al. (2020) verificaram que comportamentos como colapsos frequentes, higiene precária, rigidez em regras e automutilação estavam associados a experiências negativas com colegas. Já Kong et al. (2023) mostraram que padrões de sono inadequados, baixa atividade física e estilos de vida pouco saudáveis também se relacionam a maior risco de *bullying* em estudantes autistas.

As consequências desse fenômeno são amplamente documentadas. Hoover e Kaufman (2018) alegam que crianças autistas estão mais propensas a desenvolver comorbidades e vivenciar outras experiências adversas. Dorol et al. (2021) identificaram que o TEA associado ao *bullying* constitui fator de risco para comportamentos suicidas e automutilação. Consoante esse viés, Holden et al. (2020) confirmam essa associação, mostrando que adolescentes autistas com histórico de *bullying* apresentaram risco aumentado de suicídio no acompanhamento clínico. Estudos adicionais evidenciam a relação entre vitimização escolar e desenvolvimento de transtornos como Transtorno de Ansiedade Generalizada (TAG) e Transtorno de Depressão Maior (TDM), além de dificuldades de interação social e comportamentos agressivos (Frederick et al., 2021; Bitsika et al., 2021; Liu et al., 2022; Hsiao, 2022).

Por fim, fatores de risco e proteção relacionadas à associação entre TEA e *bullying* também foram identificados em outras pesquisas. Hunsche et al. (2022) sugerem que déficits em Teoria da Mente contribuem para uma maior vulnerabilidade ao desenvolvimento de ansiedade social. Frederick et al. (2021) observaram que a presença de auxiliares de sala pode atuar como fator protetivo, enquanto problemas de comportamento agravam o risco de vitimização. Por fim, Hwang et al. (2018) reforçam que, embora intervenções pedagógicas possam mitigar a perpetração, o risco de vitimização permanece elevado.

De modo geral, as evidências revisadas demonstram que o *bullying* escolar contra estudantes autistas é um fenômeno multifatorial, atravessado por variáveis individuais, sociais e institucionais e com efeitos significativos sobre a saúde mental e a trajetória educacional dessa população. Esses achados reforçam a urgência de se desenvolverem intervenções preventivas e políticas escolares mais efetivas, capazes de reduzir a vulnerabilidade desse grupo e, assim, assegurar ambientes inclusivos e protetivos.

Diante dos dados apresentados, evidencia-se que o *bullying* escolar contra crianças e adolescentes autistas ultrapassa a dimensão de simples conflitos interpessoais, configurando-se como um fator de risco significativo para o desenvolvimento de transtornos emocionais e para a permanência desses estudantes no ambiente escolar. Essa constatação impõe a necessidade de investigar de forma sistemática quais estratégias têm sido utilizadas para prevenir ou minimizar tais impactos. Considerando isso, o próximo subcapítulo aborda as intervenções descritas na literatura recente, buscando identificar tanto seus resultados quanto suas limitações.

3.2 Intervenções Preventivas para Minimizar os Impactos do *Bullying* no Contexto de Crianças e Adolescentes Autistas

Diante dos impactos evidenciados pela literatura, que vão desde dificuldades nas habilidades sociais até sintomas internalizantes graves, como depressão, ansiedade e risco de suicídio, torna-se imprescindível analisar as estratégias preventivas já utilizadas para minimizar tais efeitos. Compreender como escolas, famílias e políticas públicas têm buscado intervir nesse fenômeno permite identificar práticas que se mostram promissoras, bem como lacunas que ainda precisam ser preenchidas para que a inclusão escolar seja efetiva.

A literatura recente evidencia um conjunto de estratégias voltadas à redução da vitimização e ao fortalecimento da qualidade de vida de crianças e adolescentes autistas em contexto escolar. Dorol et al. (2021) identificaram fatores de proteção associados a uma menor ocorrência de comportamentos autolesivos e suicidas em situações de *bullying* virtual, como maior conexão com a escola, apoio parental consistente, monitoramento familiar, satisfação com a vida, hábitos de alimentação saudável, aptidões pessoais e prática regular de jantares familiares. De acordo com o pesquisador, o sentimento de pertencimento à escola, apoio parental, estilo parental restritivo e momentos familiares em conjunto, são algumas estratégias apontadas pelos pesquisadores. Embora o estudo não detalhe se tais medidas foram conduzidas por psicólogos ou outros profissionais, reforça a importância de transformar esses fatores em programas estruturados de prevenção, capazes de envolver tanto a família quanto a escola. O estudo oferece respaldo científico para apoiar intervenções voltadas à saúde mental, construção de redes de suporte, empatia e inclusão.

Em outro estudo, Cook et al., (2020) observaram que escolas com centros especializados em inclusão propiciaram uma maior sensibilidade emocional dos alunos diante de situações de *bullying*, despertando sentimentos de tristeza, vergonha e empatia em relação às vítimas. Embora o trabalho não detalhe quais intervenções específicas foram aplicadas nesses centros, o dado sugere que a convivência regular com colegas autistas, aliada a práticas inclusivas, contribui para atitudes mais positivas e para a redução de preconceitos. De acordo com os resultados, o aumento do contato pessoal com crianças autistas ao longo do ano letivo relacionou-se a uma elevação nas atitudes positivas em relação às pessoas autistas. Assim, a convivência direta favoreceu a redução de preconceitos e promoveu maior aceitação da neurodiversidade. As contribuições do estudo evidenciam que um ambiente eficaz é aquele que pode combinar visibilidade institucional da diferença com oportunidades reais de convivência. Essa combinação favorece mudanças atitudinais, tanto cognitivas como emocionais, as quais são pré-condições para reduzir a tolerância ao *bullying*.

Quanto à gravidade, Morton et al. (2019) analisaram a percepção da gravidade do *bullying* por meio de vinhetas, constatando que episódios envolvendo crianças mais novas tendem a ser minimizados, o que alerta para a necessidade de capacitação docente no reconhecimento precoce de diferentes formas de violência. Os resultados da pesquisa revelam que à medida que as crianças envelhecem, há tendência de aumento na gravidade percebida das situações de *bullying*, o que sugere que vulnerabilidades e consequências podem se agravar com o tempo. Portanto, a falta de padronização conceitual em avaliativa para *bullying* em crianças com TEA compromete a detecção, o monitoramento e o planejamento de intervenções

eficazes. Já Skafle, Nordahl-Hansen e Oien (2020) evidenciaram que estudantes autistas relatam o ensino médio como um espaço mais aberto e inclusivo quando comparado ao ensino fundamental, o que indica a relevância de projetos de transição escolar que ofereçam suporte social ampliado. Por ser um estudo com apenas cinco participantes, não apresenta uma intervenção formal, mas aponta para o fato de que a transição escolar, quando bem acompanhada e em contextos de maior diversidade e acolhimento, pode funcionar como uma intervenção indireta, ao dar espaço para reconstrução de redes sociais, inclusão, e diminuição de estigmas.

Outras estratégias destacam a importância de trabalhar dimensões sociocognitivas e motivacionais. Hunsche et al. (2022) investigou como diferentes componentes do funcionamento social, incluindo Teoria da mente, motivação social e habilidades de amizade se relacionam entre si e com ansiedade e dificuldades com pares e/ou interações sociais em crianças com TEA. De acordo com os resultados da pesquisa, compreendeu-se que déficits relacionados à Teoria da Mente, combinados com baixa motivação social ou dificuldade em estabelecimento de amizades, relacionaram-se com pior integração social, mais dificuldades com pares. Assim, a associação entre TEA, Teoria da Mente e motivação social são elementos importantes de serem trabalhados em intervenções de socialização ou terapia, uma vez que podem contribuir para a competência social e reduzir o risco de exclusão, dificuldades com pares ou experiências negativas na escola.

Os resultados da pesquisa de Tipton-Fisler et al. (2018) chamam a atenção para a necessidade de abordar sintomas internalizantes (humor deprimido, ansiedade social e isolamento social), uma vez que eles podem agravar o isolamento social após experiências de *bullying*. Além disso, o estudo sugere que o impacto da vitimização tende a ser estável ao longo do tempo, ou seja, as consequências negativas associadas ao *bullying* como problemas emocionais, isolamento, ansiedade, não costumam se resolver espontaneamente, especialmente em populações vulneráveis. O estudo destaca o caráter crônico e persistente das consequências do *bullying* em indivíduos vulneráveis, o que justifica intervenções sustentadas, não pontuais. Destaca-se aqui a importância de identificação precoce de vulnerabilidades, intervenção contínua e acompanhada incentivo à formação de amizades e relações sociais saudáveis, com atenção à diversidade e com a participação de família, escola e serviços da comunidade.

Já Kong et al. (2023) demonstraram que a promoção de hábitos de vida saudáveis, como menos tempo de tela, prática regular de atividade física e qualidade do sono, estão associados à menor suscetibilidade à vitimização, reforçando o papel das rotinas de autocuidado no bem-estar e na proteção contra a violência escolar. As contribuições do estudo potencializam a urgência de intervenções pró-ativas de inclusão e acolhimento: ao detectar vulnerabilidades associadas a maior risco de *bullying*, escolas podem implementar monitoramento, suporte psicossocial e mediação de convivência desde cedo. Além disso, os resultados apontam para a importância da formação docente e comunitária para reconhecer e responder as situações de *bullying* em crianças com dificuldades sociais e com TEA, promovendo empatia, acolhimento e adaptação curricular ou de convivência.

Em síntese, as estratégias revisadas mostram que a prevenção do *bullying* contra estudantes autistas exige ações integradas que envolvam o fortalecimento da rede familiar, o desenvolvimento de competências sociocognitivas, o cultivo de ambientes escolares inclusivos e a promoção de estilos de vida saudáveis (Tsou et al., 2024; Petersson-Bloom & Holmqvist, 2022). No entanto, nota-se que muitos estudos deixam de explicitar quais profissionais idealizaram ou conduziram essas intervenções, o que configura uma limitação metodológica importante e abre espaço para a contribuição da psicologia. Dito isso, a seguir, são discutidas as questões relativas ao papel da psicologia no contexto de prevenção do *bullying* escolar.

3.2 O Papel do Psicólogo no Enfrentamento do *Bullying* Escolar

Embora a literatura indique diferentes estratégias de enfrentamento do *bullying*, observa-se que diversos estudos não especificam explicitamente quais profissionais foram responsáveis pela sua formulação ou implementação, o que limita a replicabilidade e a avaliação de seus resultados (Hill et al., 2021). Nesse sentido, é necessário refletir sobre como a psicologia, enquanto ciência e profissão voltada ao estudo do comportamento humano, pode contribuir de forma específica e sistemática para o enfrentamento do *bullying* em estudantes autistas. Essa análise é fundamental para delimitar o papel do psicólogo não apenas como executor de práticas, mas como agente central na formulação, monitoramento e avaliação de políticas de inclusão (Humphrey, 2015).

Enquanto ciência e profissão dedicada à compreensão e à transformação dos comportamentos humanos, a psicologia ocupa posição estratégica no enfrentamento ao *bullying* escolar direcionado a pessoas com TEA. Em primeiro lugar, compete ao psicólogo a implementação de processos avaliativos sistemáticos, capazes de identificar precocemente tanto a vitimização quanto os riscos associados – como sintomas internalizantes, depressão e ideação suicida, agindo de forma preventiva sobre a ocorrência do *bullying* escolar (Chou et al., 2020; Wang & Susumu., 2024).

Além disso, a psicologia pode planejar e conduzir intervenções psicossociais baseadas em evidências, que vão desde o treino de habilidades sociais e de comunicação até a psicoeducação de famílias, docentes e estudantes sobre o TEA e o *bullying* (Altomare, 2017). Cabe ainda ao psicólogo contribuir para a elaboração de políticas institucionais de prevenção, alinhadas às legislações educacionais e de inclusão, oferecendo consultoria para gestores e professores e fomentando práticas restaurativas que favoreçam a reparação dos vínculos após episódios de violência (Sreckovic et al., 2017).

No âmbito familiar, o trabalho psicológico deve se articular à orientação parental, ajudando cuidadores a estabelecer rotinas consistentes de sono, atividade física e monitoramento do uso de telas, além de fortalecer práticas de convivência que promovam proteção emocional, como esclarecem Dorol et al. (2021) e Kong et al. (2023). Por fim, a psicologia é fundamental no monitoramento e na avaliação da efetividade de programas *antibullying*, garantindo que indicadores como frequência escolar, autoestima, sintomas emocionais e qualidade das interações sociais sejam acompanhados e utilizados para orientar ajustes nas intervenções (Tsou et al., 2024).

A análise dos 22 estudos selecionados demonstra que estudantes autistas estão sistematicamente mais expostos à vitimização escolar do que seus pares neurotípicos e que esse fenômeno produz consequências psicossociais graves, incluindo isolamento, ansiedade, depressão e risco de suicídio (Humphrey, 2015; Chou et al., 2020). Frente a esse quadro, a psicologia emerge não apenas como área capaz de compreender os processos subjacentes à violência escolar, mas como ciência aplicada que deve liderar a construção de práticas preventivas, intersetoriais e baseadas em evidências. Dados recentes indicam que programas que combinam inclusão escolar estruturada, apoio parental e intervenções psicossociais direcionadas reduzem significativamente a vulnerabilidade dessa população (Tsou et al., 2024; Petersson-Bloom & Holmqvist, 2022), reforçando a urgência de consolidar a atuação psicológica como eixo central na formulação e monitoramento de políticas de enfrentamento ao *bullying* escolar.

Assim, ao longo deste estudo, buscou-se compreender, em primeiro lugar, os efeitos do *bullying* escolar sobre crianças e adolescentes autistas; em seguida, as estratégias preventivas utilizadas para reduzir seus impactos; e, por fim, o papel da psicologia nesse processo. Essa organização permite evidenciar que o fenômeno não pode ser entendido de forma isolada: os prejuízos decorrentes da vitimização, as práticas de prevenção e o enfrentamento e a atuação do psicólogo se articulam em um mesmo eixo, cujo objetivo central é a promoção de ambientes

escolares mais inclusivos, protetivos e comprometidos com a saúde mental da população autista.

4 Considerações finais

Este estudo buscou compreender de que modo o *bullying* escolar afeta a saúde mental de crianças e adolescentes com TEA, identificando as intervenções utilizadas para minimizar seus impactos, bem como discutir o papel da psicologia, enquanto ciência e profissão, na formulação de práticas preventivas e de promoção de inclusão. A revisão sistemática realizada permitiu uma análise abrangente da produção científica a respeito do *bullying* no contexto escolar envolvendo estudantes diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A literatura internacional indica que crianças e adolescentes autistas estão significativamente mais vulneráveis a episódios de vitimização por pares quando comparados a seus colegas neurotípicos, apresentando índices que variam de duas a sete vezes mais risco, conforme demonstrado por diferentes estudos (Humphrey, 2015; Chou et al., 2020; Wang & Susumu, 2024).

Os estudos analisados indicam que essa vitimização está diretamente associada a consequências psicossociais graves, como ansiedade, depressão, sintomas internalizantes, isolamento social, comportamentos autolesivos e ideação suicida (Tipton-Fisler et al., 2018; Holden et al., 2020; Chou et al., 2020). Além disso, observou-se impacto negativo no desempenho acadêmico e na permanência escolar, confirmando que o *bullying* não se restringe a um fenômeno relacional, repercutindo na trajetória educacional dos estudantes autistas (Petersson-Bloom & Holmqvist, 2022; Tsou et al., 2024).

No que se refere à faixa etária e ao gênero, alguns estudos indicam que meninas autistas podem apresentar vulnerabilidades específicas, com maior propensão à ansiedade e dificuldades nas habilidades sociais como resposta ao *bullying* (Schrooten, et al., 2018; Greenlee, Winter & Marcovici, 2020; Libster et al., 2022). Já em relação à idade, Morton et al. (2019) evidenciaram que episódios de *bullying* praticados por crianças menores tendem a ser percebidos como menos graves pelos observadores, o que pode favorecer a naturalização da violência em fases iniciais do desenvolvimento escolar. Esses dados sugerem que a vulnerabilidade não é homogênea, mas atravessada por fatores como idade, gênero e contexto de socialização.

Quanto às estratégias para minimizar os impactos do *bullying* no contexto escolar, os estudos revisados demonstram que iniciativas multicomponentes tendem a ser mais eficazes. Fatores como apoio parental consistente, hábitos de vida saudáveis, desenvolvimento de competências sociocognitivas, programas de habilidades sociais, fortalecimento da conexão escolar e promoção de ambientes inclusivos mostraram associação com menor prevalência de vitimização (Dorol et al., 2021; Hunsche et al., 2022; Kong et al., 2023; Tsou et al., 2024).

Assim, essas estratégias exigem a criação de um ambiente acolhedor e orientado por práticas inclusivas. Este processo demanda profissionais qualificados para trabalhar inclusão e diversidade de forma contínua e crítica, capazes de identificar vulnerabilidades e promover interações sociais positivas. A incorporação de programas e projetos pedagógicos que estimulem habilidades relacionadas à teoria da mente e à motivação social amplia a capacidade dos estudantes de compreender emoções, perspectivas e intenções dos colegas, fortalecendo a empatia e reduzindo comportamentos hostis. Tais iniciativas favorecem a construção de vínculos, a participação ativa e o sentimento de pertencimento, elementos centrais para prevenir o *bullying* e mitigar seus efeitos psicossociais.

Ressalta-se, contudo, que muitos artigos não especificam quais profissionais estiveram envolvidos na formulação ou na aplicação dessas intervenções, o que representa uma limitação metodológica importante e dificulta a replicabilidade. Nesse sentido, a psicologia se apresenta

como área estratégica para liderar ações de prevenção e enfrentamento do *bullying* escolar em estudantes autistas.

Cabe ao psicólogo realizar avaliações sistemáticas que permitam identificar precocemente situações de violência e seus efeitos emocionais, além de planejar e implementar intervenções baseadas em evidências, como programas de habilidades sociais, psicoeducação para famílias e docentes, práticas restaurativas e ações de promoção de saúde mental (Altomare, 2017; Sreckovic, et al., 2017). A articulação da psicologia com a pedagogia e com a gestão escolar é fundamental para transformar evidências científicas em políticas institucionais consistentes, comprometidas com a inclusão e a proteção da saúde mental.

Diante disso, conclui-se que o enfrentamento do *bullying* em sujeitos com diagnóstico de TEA demanda intervenções interdisciplinares e multicomponentes, que integrem o envolvimento familiar, a formação docente, o apoio institucional e o protagonismo da psicologia como ciência aplicada.

No entanto, persistem lacunas importantes, como a escassez de pesquisas brasileiras sobre o tema e a falta de descrição detalhada das intervenções e dos profissionais responsáveis, o que reforça a necessidade de estudos futuros com maior rigor metodológico. Consolidar programas preventivos baseados em evidências e adaptados ao contexto educacional brasileiro é, portanto, um passo essencial para reduzir a vulnerabilidade dessa população e promover ambientes escolares inclusivos, seguros e comprometidos com a dignidade e a saúde mental das pessoas autistas.

Referências

- Adams, R. E., Taylor, J. L., & Bishop, S. L. (2020). Brief report: ASD-related behavior problems and negative peer experiences among adolescents with ASD in general education settings. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 50(12), 4548–4552. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04508-1>
- Altomare, A. (2017). A qualitative exploration of bullying experiences among adolescents on the autism spectrum: Self-reports and parent perspectives. *Canadian Journal of School Psychology*, 32(2), 122–136. <https://doi.org/10.1177/0829573516683068>
- American Psychiatric Association. (2014). *DSM-5: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais* (5^a ed.). Porto Alegre: Artmed.
- American Psychiatric Association. (2022). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed., text rev.). Porto Alegre: Artmed. American Psychiatric Association Publishing.
- Asunción, M. M., Romero, R. M. M., Andrés, M. I. F., & Cerezuela, G. P. (2018). Influencia del sesgo de género en el diagnóstico de trastorno de espectro autista: Una revisión. *Escritos de Psicología*, 11(1), 42–54. <https://dx.doi.org/10.5231/psy.writ.2018.2804>
- Bitsika, V., & Sharpley, C. F. (2021). Direct and inverse correlates of post-traumatic stress disorder among school-age autistic boys. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(10), 5285. <https://doi.org/10.3390/ijerph18105285>
- Carmo, B. C. M., Fumes, N. D. L. F., Mercado, E. L. O., & Magalhães, L. D. O. R. (2019). Políticas públicas educacionais e formação de professores: Convergências e distanciamentos na área de educação especial. *Revista Educação Especial*, 32, 1–28. <https://doi.org/10.5902/1984686X39223>
- Centers for Disease Control and Prevention. (2023).
- Chou, W.-J., Liu, T.-L., Yen, C.-F., & Hu, H.-F. (2020). Bullying victimization and perpetration and their correlates in adolescents clinically diagnosed with autism spectrum disorder. *Frontiers in Psychiatry*, 11, 9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00009>
- Coelho, V. A., Marchante, M., & Romão, A. M. (2019). *Efeitos da transição para o 2º ciclo sobre o envolvimento dos alunos em bullying*. INFAD Revista de Psicología. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 5(1), 135–144. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v5.1576>
- Cook, A., Ogden, J., & Winstone, N. (2020). The effect of school exposure and personal contact on attitudes towards bullying and autism in schools: A cohort study with a control group. *Autism*, 24(8), 2178–2189. <https://doi.org/10.1177/1362361320937088>
- Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Recuperado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm
- Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Recuperado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6571.htm

Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União. Recuperado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm

Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite. Recuperado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm

Dorol-Beauroy-Eustache, O., & Mishara, B. L. (2021). Systematic review of risk and protective factors for suicidal and self-harm behaviors among children and adolescents involved with bullying. *Preventive Medicine*, 152, 106–131.

Falcão, C. S. N., Stelko-Pereira, A. C., & Alves, D. L. G. (2021). Envolvimentos de alunos com TEA em situações de bullying de acordo com múltiplos informantes. *Educação e Pesquisa*, 47, e217359. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147217359>

Fernandes, C. S., Tomazelli, J., & Girianelli, V. R. (2020). Diagnóstico de autismo no século XXI: Evolução dos domínios nas categorizações nosológicas. *Psicologia USP*, 31, e200027. <https://doi.org/10.1590/0103-6564e200027>

Fredrick, S. S., J. McClemont, A., N. Jenkins, L., & Kern, M. (2021). Perceptions of emotional and physical safety among boarding students and associations with school bullying. *School psychology review*, 50(2-3), 441-453.

Globo. (2025, 15 de abril). *Violência escolar mais do que triplica em 10 anos*. G1. Recuperado de <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2025/04/15/violencia-escolar-mais-do-que-triplica-em-10-anos.ghtml>

Grillo, M. A., & Santos, A. C. S. (2015). Bullying na escola. *Colloquium Humanarum*, 12(3), 61–74.

Grossi, P. K., & Santos, A. M. (2018). Desvendando o fenômeno bullying nas escolas públicas de Porto Alegre. *Revista Portuguesa de Educação*, 22(2), 249–267. <https://doi.org/10.21814/rpe.13973>

Hill, C., Keville, S., & Ludlow, A. K. (2021). Parents' views of mainstream school inclusion for children with autism spectrum disorder in the United Kingdom: A qualitative study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(16), 8374. <https://doi.org/10.3390/ijerph18168374>

Holden, R., Mueller, J., McGowan, J., Sanyal, J., Kikoler, M., Simonoff, E., Velupillai, S., & Downs, J. (2020). Investigating bullying as a predictor of suicidality in a clinical sample of adolescents with autism spectrum disorder. *Autism Research*, 13(6), 988–997. <https://doi.org/10.1002/aur.2292>

Hoover, D. W., & Kaufman, J. (2018). Adverse childhood experiences in children with autism spectrum disorder. *Current Opinion in Psychiatry*, 31(2), 128–132. <https://doi.org/10.1097/YCO.0000000000000390>

Hsiao, M. N., Tai, Y. M., Wu, Y. Y., Tsai, W. C., Chiu, Y. N., & Gau, S. S. (2022). Psychopathologies mediate the link between autism spectrum disorder and involvement with bullying: A follow-up study. *Journal of the Formosan Medical Association*, 121(9), 1739–1747. <https://doi.org/10.1016/j.jfma.2021.12.030>

Humphrey, N. (2015). Bullying of children and young people with autism spectrum disorder: A review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*, 19(8), 845–862. <https://doi.org/10.1080/13603116.2014.981602>

Hunsche, M. C., Cervin, M., Storch, E. A., Kendall, P. C., Wood, J. J., & Kerns, C. M. (2022). Social functioning and the presentation of anxiety in children on the autism spectrum: A multimethod, multi-informant analysis. *Journal of Psychopathology and Clinical Science*, 131(2), 198–208. <https://doi.org/10.1037/abn0000724>

Hwang, S., Kim, Y. S., Koh, Y. J., & Leventhal, B. L. (2018). Autism spectrum disorder and school bullying: Who is the victim? Who is the perpetrator? *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 48(1), 225–238. <https://doi.org/10.1007/s10803-017-3285-z>

Kong, C., Chen, A., Ludyga, S., Herold, F., Healy, S., Zhao, M., Taylor, A., Müller, N. G., Kramer, A. F., Chen, S., Tremblay, M. S., & Zou, L. (2023). Associations between meeting 24-hour movement guidelines and quality of life among children and adolescents with autism spectrum disorder. *Journal of Sport and Health Science*, 12(1), 73–86. <https://doi.org/10.1016/j.jshs.2022.08.003>

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. Recuperado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm

Libster, N., Knox, A., Engin, S., Geschwind, D., Parish-Morris, J., & Kasari, C. (2022). Personal victimization experiences of autistic and non-autistic children. *Molecular Autism*, 13(1), 51. <https://doi.org/10.1186/s13229-022-00531-4>

Liu, T. L., Wang, P. W., Hsiao, R. C., Ni, H. C., Liang, S. H., Lin, C. F., Chan, H. L., Hsieh, Y. H., Wang, L. J., Lee, M. J., Chou, W. J., & Yen, C. F. (2022). Multiple types of harassment victimization in adolescents with autism spectrum disorder: Related factors and effects on mental health problems. *Journal of the Formosan Medical Association*, 121(11), 2161–2171. <https://doi.org/10.1016/j.jfma.2022.03.005>

Maciel, A. L. B., & Rech, T. L. (2018). Educação inclusiva como direito fundamental: Desafios atuais. In M. C. H. Leal & A. V. Custódio (Orgs.), *Fundamentos constitucionais das políticas públicas* (pp. 83–93). Santa Cruz do Sul: EDUNISC.

Matthias, C., LaVelle, J. M., Johnson, D. R., Wu, Y. C., & Thurlow, M. L. (2021). Exploring predictors of bullying and victimization of students with autism spectrum disorder (ASD): Findings from NLTS 2012. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 51(12), 4632–4643. <https://doi.org/10.1007/s10803-021-04907-y>

Medida Provisória nº 1.025, de 31 de dezembro de 2020. Dispõe sobre medidas de estímulo à prestação de serviços de infraestrutura e dá outras providências. Recuperado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/Mpv/mpv1025.htm

Ministério da Educação (2008). Política nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva: documento síntese. Brasília: MEC. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politicaeducacaoespecial.pdf>

Morton, H. E., Gillis, J. M., Mattson, R. E., & Romanczyk, R. G. (2019). Conceptualizing bullying in children with autism spectrum disorder: Using a mixed model to differentiate behavior types and identify predictors. *Autism*, 23(7), 1853–1864. <https://doi.org/10.1177/1362361318813997>

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (1994). Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. UNESCO. Recuperado de <https://unescdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>

Organização Mundial da Saúde (2021). Clássificação Internacional de Doenças 11ª revisão (CID-11). Recuperado de <https://icd.who.int/>

Organização Mundial da Saúde (2025). Saúde Mental dos adolescentes. Organização Mundial da Saúde. Recuperado de <https://www.who.int>

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., ... & Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *bmj*, 372.

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., ... & Moher, D. (2023). A declaração PRISMA 2020: diretriz atualizada para relatar revisões sistemáticas. *Revista panamericana de salud publica*, 46, e112.

Page et al. Material suplementar – Lista de checagem PRISMA 2020 expandida. *Epidemiologia e Serviços de Saúde*, Brasília, 31(2):e2022107, 2022

Park, I., Gong, J., Lyons, G. L., Hirota, T., Takahashi, M., Kim, B., Lee, S. Y., Kim, Y. S., Lee, J., & Leventhal, B. L. (2020). Prevalence of and factors associated with school bullying in students with autism spectrum disorder: A cross-cultural meta-analysis. *Yonsei Medical Journal*, 61(11), 909–922. <https://doi.org/10.3349/ymj.2020.61.11.909>

Petersson-Bloom, L., & Holmqvist, M. (2022). Supporting pupils with autism in the classroom: Parents' and teachers' views on what constitutes a good learning environment. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(22), 14886. <https://doi.org/10.3390/ijerph192214886>

Schrooten, I., Scholte, R., Cillessen, A., & Hymel, S. (2018). Participant roles in bullying among Dutch adolescents with autism spectrum disorders. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 47(6), 874–887. <https://doi.org/10.1080/15374416.2016.1138411>

Silva, L. O., & Borges, B. S. (2018). Bullying nas escolas. *Direito e Realidade*, 6(5), 27–40.

Silva, M. F. B. (2018). Diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista – TEA: Definição de critérios e considerações sobre a prática. *Diagnóstico*, 1(15), 1-15.

Skafle, I., Nordahl-Hansen, A., & Øien, R. A. (2020). Short report: Social perception of high school students with ASD in Norway. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 50(2), 670–675. <https://doi.org/10.1007/s10803-019-04281-w>

Sreckovic, M. A., Hume, K., & Reavis, S. (2017). Peer-mediated interventions for students with autism spectrum disorder: A systematic review. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 47, 2224–2241. <https://doi.org/10.1007/s10803-017-3120-5>

Shaw KA, Williams S, Patrick ME et al. Prevalência e Identificação Precoce do Transtorno do Espectro Autista entre Crianças de 4 e 8 Anos — Rede de Monitoramento do Autismo e Deficiências do Desenvolvimento, 16 Locais, Estados Unidos, 2022. MMWR Surveill Summ 2025;74(Nº SS-2):1–22. DOI: <http://dx.doi.org/10.15585/mmwr.ss7402a1>

Tipton-Fisler, L. A., Rodriguez, G., Zeedyk, S. M., & Blacher, J. (2018). Stability of bullying and internalizing problems among adolescents with ASD, ID, or typical development. *Research in Developmental Disabilities*, 80, 131–141. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2018.06.004>

Tsou, Y. T., Kovács, L. V., Louloumari, A., Stockmann, L., Blijd-Hoogewys, E. M., Koutamanis, A., & Rieffe, C. (2024). School-based interventions for increasing autistic pupils' social inclusion in mainstream schools: A systematic review. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 11, 45–62. <https://doi.org/10.1007/s40489-024-00429-2>

Wang, R. & Susumu, Y. (2024). Bullying victimization and internalizing problems among adolescents with autism spectrum disorder: A longitudinal study. *Review Journal of Autism and Developmental Disorders*, 11, 97–112. <https://doi.org/10.1007/s40489-024-00478-7>

Informações complementares

Recebido em: 16/05/2023

Aceito em: 19/12/2025

Publicado em: 23/12/2025

Editoras responsáveis: Dra Cristiane Davina Redin Freitas e Dra. Leticia Lorenzoni Lasta.

Autora correspondente: Thayná Pathyuara Chiquito Mendes Campos.

Email: t.chiquitopsi@gmail.com

Conflito de interesses: As autoras declaram não haver qualquer conflito de interesses.

Financiamento: Não houve financiamento para a pesquisa.

Contribuição das autoras: Thayná Pathyuara Chiquito Mendes Campos: Conceitualização, Análise de dados, Pesquisa, Metodologia, Redação do manuscrito original e Redação – revisão e edição. Kalyandra Brandão: Conceitualização, Análise de dados, Pesquisa, Metodologia, Redação do manuscrito original e Redação – revisão e edição. Raquel Furtado Conte: Conceitualização, Metodologia, Supervisão Redação do manuscrito original e Redação – revisão e edição.

Dados das autoras

- *Thayná Pathyuara Chiquito Mendes Campos*. Neuropsicóloga, Mestre em Psicologia, coordenadora e professora do Curso de Bacharelado em Psicologia do Unifacema.
- *Kalyandra Brandão de Carvalho*. Psicóloga, Mestre em Psicologia e professora do Curso de Bacharelado em Psicologia da AESPI.
- *Raquel Furtado Conte*. Psicóloga, Doutora em Diversidade de Inclusão Social, Professora do Mestrado Profissional em Psicologia da Universidade de Caxias do Sul- PPGPSI/UCS.

Declaração de Direito Autoral

A submissão de originais para este periódico implica na transferência, pelos autores, dos direitos de publicação impressa e digital. Os direitos autorais para os artigos publicados são do autor, com direitos do periódico sobre a primeira publicação. Os autores somente poderão utilizar os mesmos resultados em outras publicações indicando claramente este periódico como o meio da publicação original. Em virtude de sermos um periódico de acesso aberto, permite-se o uso gratuito dos artigos em aplicações educacionais e científicas desde que citada a fonte conforme a licença CC-BY da Creative Commons.



Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional