

REVISÃO DE LITERATURA IDENTIFICADA

NEURODIVERSIDADE E INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: INVESTIGAÇÃO DE BARREIRAS, POLÍTICAS E PRÁTICAS EXITOSAS PARA ESTUDANTES COM TEA E TDAH

NEURODIVERSITY AND INCLUSION IN HIGHER EDUCATION: INVESTIGATION OF BARRIERS, POLICIES, AND SUCCESSFUL PRACTICES FOR STUDENTS WITH ASD AND ADHD

Cleonira Gomes Cavalcante de Freitas¹; Dannyell Manoel Jacintho Junior¹; Angélica Albuquerque de Medeiros Macêdo¹; Cássia Milesi Freitas; ¹ Reinaldo dos Santos Moura²
Francisco Joilson Carvalho Saraiva²

1. Acadêmico(a) do Curso de Medicina do Centro Universitário de Maceió (UNIMA/Afya),
Maceió, AL, Brasil;
2. Docente e Orientador do Curso de Medicina do Centro Universitário de Maceió
(UNIMA/Afya), Maceió, AL, Brasil.

E-mail: cleonira.freitas@alunos.afya.com.br

Eixo Temático: Saúde

RESUMO

A crescente presença de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) no ensino superior impõe profundas transformações éticas e pedagógicas às instituições educacionais. O presente estudo teve como objetivo geral investigar os desafios e as estratégias de inclusão de estudantes com TEA e TDAH no ensino superior, desdobrando-se na identificação de barreiras acadêmicas, na avaliação de políticas públicas e na descrição de práticas exitosas. Trata-se de uma revisão de escopo conduzida conforme o protocolo do Joanna Briggs Institute (JBI) e as diretrizes do PRISMA-ScR, abrangendo buscas nas bases SciELO, BVS, Periódicos CAPES, Google Acadêmico e normativas legais brasileiras entre 2015 e 2026. Os resultados evidenciaram que os acadêmicos neurodivergentes enfrentam expressivas barreiras atitudinais, estigmatização social, rigidez didática e vulnerabilidades sensoriais, culminando em colapsos funcionais e na prática de camuflagem social (masking). No plano legal, embora a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA (Lei nº 12.764/2012) e a Lei nº 14.254/2021 assegurem direitos fundamentais, os Núcleos de Acessibilidade operam com carência estrutural e há escassez de capacitação docente. Identificaram-se como práticas exitosas a adoção do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), a tutoria por pares, a consultoria colaborativa interdisciplinar e a flexibilização avaliativa personalizada. Conclui-se que a consolidação do paradigma da neurodiversidade nas universidades é vital para superar a visão medicalizante e assegurar a permanência qualificada e o pleno desenvolvimento profissional desses estudantes.

Palavras-chave: Educação Superior. Pessoas com Deficiência. Transtorno do Espectro Autista. Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade. Inclusão Educacional.

ABSTRACT

The growing presence of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) and Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) in higher education demands profound ethical and pedagogical transformations from academic institutions. This study aimed to investigate the challenges and inclusion strategies of students with ASD and ADHD in higher education, specifically focusing on identifying academic barriers, evaluating public policies, and describing successful practices. This is a Scoping Review conducted according to the Joanna Briggs Institute (JBI) framework and PRISMA-ScR guidelines, covering searches in SciELO, VHL, CAPES Journals, Google Scholar, and Brazilian legal repositories from 2015 to 2026. The results demonstrated that neurodivergent students face significant attitudinal barriers, social stigma, pedagogical rigidity, and sensory vulnerabilities, frequently leading to functional burnout and social masking. Legally, although the Brazilian Inclusion Law (Law 13,146/2015), the National Policy for the Protection of the Rights of Persons with ASD (Law 12,764/2012), and Law 14,254/2021 guarantee fundamental rights, Accessibility Centers face structural constraints and lack of teacher training. Successful practices identified include Universal Design for Learning (UDL), peer mentoring, interdisciplinary collaborative consultation, and flexible individualized assessments. In conclusion, embedding the neurodiversity paradigm within universities is vital to overcome the medical-deficit model, ensuring qualified retention, well-being, and holistic professional growth for these students.

Keywords: Higher Education. Disabled Persons. Autism Spectrum Disorder. Attention Deficit Disorder with Hyperactivity. Educational Inclusion.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a democratização do acesso ao ensino superior brasileiro e a expansão de programas afirmativos impulsionaram uma diversificação sem precedentes no perfil da comunidade universitária, propiciando o ingresso expressivo de estudantes neurodivergentes, com ênfase em pessoas diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH)¹⁻³. Paralelamente a esse movimento de expansão, consolidou-se no cenário acadêmico global o paradigma da neurodiversidade, concebido inicialmente pela socióloga australiana Judy Singer e posteriormente ampliado por teóricos como Nick Walker^{1,2,8}. Esse referencial epistemológico postula que as variações no neurodesenvolvimento e no processamento cognitivo constituem manifestações legítimas da biodiversidade humana, contestando radicalmente o modelo médico tradicional que concebe a diferença exclusivamente sob a ótica da patologia, do déficit e da incapacidade^{1,2}.

Não obstante a relevância teórica desse paradigma, dados sociodemográficos recentes evidenciam profundas disparidades na escolarização e na permanência qualificada dessa população^{2,3}. Segundo as divulgações censitárias nacionais, o Brasil contabiliza mais de 2,4 milhões de indivíduos diagnosticados com autismo, contudo, somente 15,7% dos adultos autistas lograram concluir a graduação universitária, ao passo que expressivos 46,1% permanecem sem instrução ou com o ensino fundamental incompleto². De modo similar, acadêmicos diagnosticados com TDAH enfrentam severas adversidades relacionadas a falhas nas funções executivas, prejuízos na regulação atencional e barreiras metodológicas institucionais, resultando em índices alarmantes de evasão e vulnerabilidade psicológica ao longo da formação^{1-3,7}.

A despeito dos avanços consubstanciados no ordenamento jurídico nacional destacadamente por meio da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA (Lei nº 12.764/2012) e da Lei nº 14.254/2021, persiste uma lacuna substancial entre as garantias legais e a prática cotidiana nas Instituições de Ensino Superior (IES)^{1-4,9}. Com efeito, a literatura científica nacional e internacional revela que as estruturas universitárias permanecem moldadas por expectativas normativas neurotípicas e currículos inflexíveis, perpetuando a invisibilidade de estudantes com traços não evidentes, a escassez de recursos nos Núcleos de Acessibilidade e o despreparo técnico-didático do corpo docente^{1,2,4,9}. Em virtude dessas barreiras, os discentes frequentemente recorrem à camuflagem social (masking), mecanismo adaptativo que mascara o sofrimento psíquico, mas precipita crises de esgotamento severo (burnout autístico), ideação depressiva e isolamento acadêmico^{1,4}.

Nesse cenário, justifica-se a premência científica e social de investigar sistematicamente a inclusão no contexto universitário sob o preceito fundamental 'Nada sobre nós sem nós', articulando evidências empíricas, dados censitários e contribuições de pesquisadores e estudantes neurodivergentes^{1,4}. Por consequência, o objetivo geral desta pesquisa consiste em investigar os desafios e as estratégias de inclusão de estudantes com TEA e TDAH no ensino superior. Especificamente, o estudo visa a: a) Identificar as barreiras acadêmicas; b) Avaliar o alcance e as limitações das políticas públicas e diretrizes institucionais vigentes; e c) Descrever práticas

pedagógicas e organizacionais exitosas que promovam o acesso, a permanência e o pleno desenvolvimento educacional.

MÉTODO

O presente estudo delinea-se como uma Revisão de Escopo, conduzida com base no rigor metodológico preconizado pelo Joanna Briggs Institute (JBI) e estruturada em consonância com as recomendações do Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR)^{5,10}. A escolha pela revisão de escopo justifica-se por sua capacidade intrínseca de mapear conceitos fundamentais, explorar a abrangência da literatura em campos emergentes, esclarecer definições operacionais e identificar lacunas no conhecimento científico existente¹⁰.

A formulação da questão norteadora fundamentou-se no mnemônico PCC (População, Conceito e Contexto), estruturado da seguinte forma: População (P) estudantes universitários com diagnóstico ou traços neurodivergentes de TEA e TDAH; Conceito (C) desafios acadêmicos, barreiras institucionais, políticas públicas de acessibilidade e práticas pedagógicas inclusivas; Contexto (C) instituições de ensino superior públicas e privadas^{1,2,5}. Desse modo, formulou-se a seguinte pergunta de pesquisa: Quais são as principais barreiras acadêmicas vivenciadas, como se caracterizam as políticas de inclusão vigentes e quais são as práticas pedagógicas e institucionais exitosas para garantir a permanência de estudantes com TEA e TDAH no ensino superior?

O levantamento bibliográfico foi executado entre julho e agosto de 2026, abrangendo as bases de dados Scientific Electronic Library Online (SciELO), Portal Regional da Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), além de buscas dirigidas no Google Acadêmico e em repositórios da legislação federal brasileira^{1-3,5,7}. Para a estratégia de busca, foram combinados Descritores em Ciências da Saúde (DeCS), Medical Subject Headings (MeSH) e vocabulário controlado em língua portuguesa e inglesa, mediados pelos operadores booleanos AND e OR: ('Neurodiversidade' OR 'Transtorno do Espectro Autista' OR 'Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade' OR 'Autismo' OR 'TDAH') AND ('Educação Superior' OR 'Ensino Superior' OR 'Universidade') AND ('Inclusão Educacional' OR 'Acessibilidade' OR 'Práticas Pedagógicas')^{1,2,5}.

Os critérios de inclusão estabelecidos contemplaram: a) Artigos empíricos, ensaios teóricos, revisões integrativas e sistemáticas, estudos de caso e marcos normativos publicados no período de 2015 a 2026; b) Textos integrais disponíveis em português ou inglês; c) Estudos com foco direto no ensino superior e na transição formativa de jovens e adultos com TEA e/ou TDAH¹⁻⁹. Excluíram-se trabalhos duplicados, publicações circunscritas estritamente à educação infantil ou anos iniciais do ensino fundamental sem reflexos na educação superior, e pesquisas com delineamento metodológico inconsistente^{5,9}. A seleção e extração dos dados foram executadas por meio de análise temática reflexiva e categorização orientada pelos objetivos específicos do estudo^{1,4,5}.

O processo de seleção dos estudos foi conduzido em quatro etapas consecutivas. Inicialmente, recuperaram-se 148 registros nas bases consultadas (38 no SciELO, 32 na BVS, 54 na CAPES e 24 entre Google Acadêmico e repositórios oficiais), dos quais 22 duplicatas foram removidas. Em seguida, a triagem por títulos e resumos das 126 produções restantes resultou na exclusão de 98 artigos que não atendiam ao escopo da educação superior. Por fim, dos 28 trabalhos avaliados na íntegra, 18 foram desconsiderados por inadequação metodológica ou ausência de dados específicos sobre TEA e TDAH, consolidando uma amostra final de 10 produções e documentos normativos para a síntese analítica e o referencial teórico.

RESULTADOS

A sistematização e análise crítica das fontes selecionadas permitiram organizar os achados em três núcleos temáticos fundamentais, correspondentes aos objetivos específicos desta revisão de escopo: a) Identificação das barreiras acadêmicas, comunicacionais, atitudinais e sensoriais; b) Avaliação das políticas públicas e diretrizes institucionais de inclusão; e c) Descrição das práticas pedagógicas e organizacionais exitosas no contexto universitário^{1-5,8,9}.

1. Barreiras Acadêmicas, Atitudinais, Sensoriais e Metodológicas

No que concerne aos obstáculos enfrentados pelos estudantes neurodivergentes, os estudos evidenciam que as barreiras atitudinais e a estigmatização institucional representam os fatores de maior impacto sobre o sofrimento psíquico^{1,4,9}. Em virtude do desconhecimento generalizado acerca do TEA em adultos com alta funcionalidade cognitiva e do TDAH sem hiperatividade

motora explícita, comportamentos como dificuldade no contato visual, respostas literais, inquietações posturais e desvios no ritmo de fala são frequentemente interpretados como arrogância, desinteresse acadêmico ou desobediência^{1,4,7}. Essa incompreensão induz muitos discentes a ocultarem o diagnóstico (camuflagem social), gerando exaustão física e mental cumulativa^{1,4}.

Ademais, no âmbito metodológico e avaliativo, métodos tradicionais e mesmo formatos ativos como o Problem-Based Learning (PBL) revelam-se altamente estressores quando implementados sem a devida mediação ou flexibilização^{2,8}. A exigência inegociável de interação em grandes grupos, a obrigatoriedade de exposição oral pública e a ambiguidade nos enunciados de provas geram sobrecargas emocionais que podem desencadear crises agudas de ansiedade, ataques de pânico e desligamento funcional (shutdown)^{4,8}. Para estudantes com TDAH, somam-se a isso as disfunções executivas na autogestão do tempo e na priorização de tarefas extensas, resultando em acentuada procrastinação e insucesso em avaliações pontuais^{1,2,7}. O Quadro 1 sumariza as principais barreiras mapeadas na literatura.

Quadro 1. Síntese das Barreiras Acadêmicas e Psicossociais em Estudantes com TEA e TDAH no Ensino Superior.

Dimensão da Barreira	Condição	Manifestações no Contexto Universitário	Impactos Acadêmicos e Psicossociais
Atitudinal e Social	TEA e TDAH	Estereótipos capacitistas; descrédito do diagnóstico em adultos; julgamento de rigidez como desrespeito ou arrogância.	Ocultação do diagnóstico (masking), isolamento social, não solicitação de direitos e sofrimento psíquico.
Metodológica e Avaliativa	TEA	Cobrança rígida de fala em sessões tutoriais; trabalhos em grandes grupos; questões subjetivas ou ambíguas em exames.	Crises de pânico, ansiedade paroxística, bloqueio comunicativo e risco de jubilamento/reprovação.
Executiva e Cognitiva	TDAH	Disfunção executiva na gestão do tempo; desorganização diante de prazos múltiplos; perda de foco por tédio.	Procrastinação crônica, entrega intempestiva de atividades, queda no rendimento e evasão universitária.

Sensorial e Ambiental	TEA e TDAH	Poluição sonora em auditórios/salas; iluminação fluorescente excessiva; ambientes superlotados e barulhentos.	Sobrecarga sensorial, exaustão cognitiva, crises de desligamento (shutdown) ou externalização (meltdown).
-----------------------	------------	---	---

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados sintetizados da revisão (2026).

2. Avaliação das Políticas Públicas e Diretrizes Institucionais

No que tange às políticas públicas, o Brasil consolidou um arcabouço legislativo protetivo avançado^{3,4}. A Lei nº 13.146/2015 (LBI) assegura condições plenas de acesso, permanência e aprendizagem em todos os níveis educacionais, estipulando expressamente no Artigo 30 a concessão de tempo estendido e formatos acessíveis nos processos seletivos e atividades acadêmicas³. De forma convergente, a Lei nº 12.764/2012 e o Decreto nº 8.368/2014 garantem a oferta de profissionais de apoio e a obrigatoriedade de adaptações razoáveis, ao passo que a Lei nº 14.254/2021 estabelece diretrizes para o suporte a estudantes com TDAH e transtornos de aprendizagem^{1,2,4}. Em complemento, a Carta de Brasília (2024) enfatiza o enfrentamento ao capacitismo estrutural e a necessidade premente de instituir a avaliação biopsicossocial multiprofissional da deficiência em substituição aos modelos estritamente periciais³.

Não obstante tal amparo normativo, os estudos revelam entraves na operacionalização institucional^{2,5,9}. Os Núcleos de Acessibilidade das IES federais e estaduais enfrentam severa escassez de recursos humanos efetivos (como psicólogos, pedagogos especializados e assistentes sociais), operando frequentemente com sobrecarga de trabalho e dependência desproporcional de monitores bolsistas sem formação continuada^{5,9}. Ademais, constata-se a centralização indevida das demandas inclusivas apenas nesses setores, quando a acessibilidade deveria constituir um compromisso transversal de todos os colegiados de curso e pró-reitorias^{2,9}.

3. Práticas Institucionais e Pedagógicas Exitosas

Em contraposição às fragilidades diagnosticadas, a literatura evidencia práticas pedagógicas e modelos organizacionais que transformam significativamente a trajetória universitária dos discentes neurodivergentes^{1,2,8}. No âmbito pedagógico, a implementação dos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) destaca-se como estratégia estruturante, ao disponibilizar múltiplos formatos de representação de conteúdo (gravações de aulas, infográficos, slides com antecedência de 72 horas) e alternativas diversificadas de

expressão do conhecimento (resumos analíticos escritos em substituição a seminários orais massivos)^{1,2,8}. Adicionalmente, intervenções de tutoria por pares (peer mentoring) e consultoria colaborativa demonstram alta eficácia na construção de redes de apoio psicossocial, auxiliando na mediação direta entre discentes e docentes^{5,8,9}.

No plano institucional, a aplicação do modelo conceitual baseado nos 7 elementos de traços neurodivergentes não evidentes compreendendo comportamento motor/sensorial, comunicação, interação social, autorregulação emocional, hiperfoco, rotina/previsibilidade e lógica de resolução de problemas possibilita que coordenadores e docentes acolham precocemente as singularidades dos alunos, dispensando a exigência burocrática exclusiva de laudos clínicos para a concessão de apoios humanizados¹. A criação de salas silenciosas de despressurização e o respeito à necessidade de pausas sensoriais complementam esse ecossistema de apoio^{1,4}. As práticas exitosas consolidadas estão demonstradas no Quadro 2.

Quadro 2. Matriz de Estratégias Pedagógicas e Institucionais Exitosas para o Ensino Superior.

Eixo Estratégico	Prática Exitosa Mapeada	Diretrizes Operacionais e Impacto
Práxis Docente e Curricular	Desenho Universal para a Aprendizagem e Flexibilização Didática	Disponibilização de materiais com 72h de antecedência; eliminação de pegadinhas textuais; permissão de resumos escritos processuais em substituição à fala obrigatória no PBL.
Suporte Psicossocial	Tutoria por Pares e Consultoria Colaborativa	Mentoria acadêmica com veteranos; alocação em duplas ou grupos pequenos de afinidade (máx. 4 alunos); mediação contínua entre coordenação e corpo docente.
Estrutura Física e Sensorial	Acessibilidade Ambiental e Autorregulação	Salas de descompressão silenciosas para autorregulação em crises; autorização de fones abafadores e óculos escuros; respeito à movimentação motora de autorregulação.
Gestão e Cultura Universitária	Capacitação Docente Continuada e PPCs Inclusivos	Cursos de formação em neurodidática e combate ao capacitismo; reformulação dos Projetos Pedagógicos de Curso para inclusão formal de metas de acessibilidade e permanência.

Fonte: Elaborado pelos autores com base nas evidências revisadas (2026).

CONCLUSÃO

Os resultados sintetizados nesta revisão de escopo revelam que a inclusão de estudantes com TEA e TDAH no ensino superior brasileiro transcende a dimensão do acesso normativo, exigindo a desconstrução sistemática de barreiras atitudinais, metodológicas e ambientais que perpetuam a exclusão e o sofrimento acadêmico^{1-5,8,9}. Embora o arcabouço legislativo nacional estabeleça salvaguardas robustas de acessibilidade e dilação temporal, a concretização da equidade educacional permanece obstaculizada pela carência estrutural dos Núcleos de Acessibilidade e pela ausência de formação docente continuada em neurodiversidade e neurodidática^{1,3,5,9}. Destarte, a substituição do paradigma da patologia pelo reconhecimento da neurodiversidade consolida-se como premissa indispensável para que as universidades deixem de exigir a normalização forçada dos sujeitos e passem a adaptar suas próprias estruturas e práticas pedagógica^{1,2}.

Em termos práticos e institucionais, evidenciou-se a eficácia de intervenções articuladas, tais como a incorporação do Desenho Universal para a Aprendizagem, a implementação de programas de tutoria por pares, a flexibilização personalizada de instrumentos avaliativos e o acolhimento precoce de traços neurodivergentes não evidentes^{1,2,8}. A institucionalização dessas diretrizes nos Projetos Pedagógicos de Curso e a criação de espaços sensoriais adequados representam medidas decisivas para mitigar a sobrecarga cognitiva e prevenir a evasão^{1,2,4}. Por fim, recomenda-se que investigações futuras desenvolvam estudos longitudinais focados no impacto de adaptações curriculares sobre a empregabilidade desses egressos, bem como na validação de instrumentos de autoadvocacia acadêmica voltados ao fortalecimento da autonomia discente^{1,2,8}.

REFERÊNCIAS

1. Beni PF, Bagatini DDS, Barone DAC, Cardoso DA, Gomes FBM, Amaral L, Lopes MC, Jover RSR. Neurodiversidade e os traços neurodivergentes não evidentes: guias de boas práticas institucionais e um modelo para inclusão no ensino superior e no ambiente de trabalho. SciELO Preprints. 2025. Available from: <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.12091>. Accessed: Aug 12, 2026.

2. Loureiro VCF, Amaral EA. Neurodiversidade e inclusão no ensino superior brasileiro: desafios e perspectivas a partir dos dados do Censo 2022. *Rev DCS*. 2026;23(92):1-18. Available from: <https://doi.org/10.54899/dcs.v23i92.6123>. Accessed: Aug 12, 2026.
3. Brasil. Presidência da República. 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). *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Available from: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Accessed: Aug 11, 2026.
4. Aguilar CPC, Rauli PF. Desafios da inclusão: a invisibilidade das pessoas com Transtorno do Espectro Autista no ensino superior. *Rev Educ Espec*. 2020;33:1-26. Available from: <https://doi.org/10.5902/1984686X44082>. Accessed: Aug 13, 2026.
5. Camaliente DO, Kondo L, Rocha ANDC. Estudantes do ensino superior com Transtorno do Espectro Autista: uma revisão integrativa da literatura brasileira. *Rev Educ Espec*. 2021;34:1-24. Available from: <https://doi.org/10.5902/1984686X64322>. Accessed: Aug 19, 2026.
6. Ferreira VS. A neurodiversidade na escola e a importância das práticas articuladas. *Rev. Nova Paideia*. 2024;6(3):1017-1026. Available from: <https://revistanovapaideia.inf.br/index.php/ricpaideia/article/view/263>. Accessed: Aug 13, 2026.
7. Knecht L, Sganderla S, Mecabo G, Ferreira AF, Horvath BS. Neurociência do TDAH: revisão sobre o tratamento e implicações clínicas. *Braz J Implantol Health Sci*. 2024;6(10):3306-3330. Available from: <https://doi.org/10.36557/2674-8169.2024v6n10p3306-3330>. Accessed: Aug 14, 2026.
8. Santos LM, Almeida LGJ, Souza JP, Macedo J, Arruda JT. Neurodiversidade na vida acadêmica de uma estudante de medicina com Transtorno do Espectro Autista. *Rev Bras Educ Espec*. 2024;30:e0182. Available from: <https://doi.org/10.1590/1980-54702024v30e0182>. Accessed: Aug 14, 2026.
9. Silva VC, Moreira LC. O estudante com Transtorno do Espectro Autista nas universidades brasileiras. *Rev Educ Espec*. 2022;35:1-25. Available from: <https://doi.org/10.5902/1984686X68655>. Accessed: Aug 10, 2026.
10. Peters MD, Godfrey C, McInerney P, Munn Z, Tricco AC, Khalil H. Chapter 11: Scoping Reviews. In: Aromataris E, Munn Z, editors. *JBIM Manual for Evidence Synthesis*. Adelaide: JBI; 2020. Available from: <https://doi.org/10.46658/JBIMES-20-12>. Accessed: Aug 12, 2026.