Revista Educação, Direito e Sociedade

ISSN 3086-2531

APLICATIVOS DE GRAMÁTICA DA LÍNGUA PORTUGUESA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA

APPLICATIONS FOR PORTUGUESE LANGUAGE GRAMMAR: A SYSTEMATIC LITERATURE REVIEW

APLICACIONES DE GRAMÁTICA DE LA LENGUA PORTUGUESA: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA DE LA LITERATURA

Camille Rose Valente Quaresma[1]
Camila Maiara Costa Oliveira Prado[2]
Elienai Ferreira de Oliveira[3]

RESUMO
Este artigo apresenta uma Revisão Sistemática de Literatura a respeito da produção acadêmica sobre aplicativos para o ensino de gramática da Língua Portuguesa entre os anos de 2013 e 2024. Para tal, foram realizadas buscas em repositórios e bases de dados (BDTD, Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, Periódicos CAPES, OasisBr e Google), utilizando descritores como "aplicativo", "jogo", "gramática" e "língua portuguesa", formando um *corpus* contendo 12 obras, que foram analisadas por meio de Revisão Sistemática de Literatura segundo os princípios de Fink (2005) e Okoli (2019), estruturando-se a investigação em quatro eixos: conteúdos e abordagens teórico-metodológicas, motivações para o desenvolvimento, avaliação, e características documentais e público-alvo, com o intuito de responder: qual o panorama dos aplicativos sobre a gramática da Língua Portuguesa? Os resultados mostram uma produção recente e concentrada a partir de 2019, com predominância de dissertações do ProfLetras, e forte concentração geográfica na região Sudeste (≈66,7% dos autores), ausência de consenso teórico quanto à gamificação e à concepção de gramática adotadas. Os conteúdos mais abordados são ortografia, crase e acentuação, com lacunas persistentes em sintaxe, semântica e estilística. Por fim, percebe-se que, apesar da diversidade de plataformas e abordagens, a maior parte dos aplicativos destina-se ao Ensino Fundamental, com ausência de recursos voltados à Educação de Jovens e Adultos e escassez de propostas para o Ensino Médio e para estudantes com necessidades educacionais especiais.
PALAVRAS-CHAVE: Aplicativos; Gramática da Língua Portuguesa; Revisão sistemática de literatura; Tecnologia educacional; Ensino de Língua Portuguesa.

ABSTRACT
This article presents a Systematic Literature Review on academic production regarding applications for teaching Portuguese language grammar between 2013 and 2024. Searches were conducted in repositories and databases (BDTD, CAPES Theses and Dissertations Catalog, CAPES Periodicals, OasisBr, and Google), using descriptors such as "aplicativo" (app), "jogo" (game), "gramática" (grammar), and "língua portuguesa" (Portuguese language), forming a *corpus* of 12 works, which were analyzed through a Systematic Literature Review following the principles of Fink (2005) and Okoli (2019). The investigation was structured around four axes: content and theoretical-methodological approaches, motivations for development, evaluation, and documentary characteristics and target audience, aiming to answer: what is the landscape of applications on Portuguese language grammar? Results show recent production concentrated from 2019 onward, with a predominance of ProfLetras dissertations, and strong geographic concentration in the Southeast region (≈66.7% of authors), an absence of theoretical consensus regarding gamification and the conception of grammar adopted. The most addressed content areas are spelling, crasis, and accentuation, with persistent gaps in syntax, semantics, and stylistics. Finally, it is observed that, despite the diversity of platforms and approaches, most products are aimed at Elementary Education, with an

[1] Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Pará, Belém, PA, Brasil; Cq.ifpa@gmail.com.
[2] Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Pará, Belém, PA, Brasil; Camila.prado@ifpa.edu.br.
[3] Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Pará, Belém, PA, Brasil; Elienai.oliveira@ifpa.edu.br.

ISSN 3086-2531

absence of resources geared toward Youth and Adult Education and a scarcity of proposals for High School and for students with special educational needs.
KEYWORDS: applications; Portuguese grammar; systematic literature review; educational technology; Portuguese language teaching.

RESUMEN
Este artículo presenta una Revisión Sistemática de Literatura sobre la producción académica relativa a aplicaciones para la enseñanza de la gramática de la lengua portuguesa entre los años 2013 y 2024. Para ello, se realizaron búsquedas en repositorios y bases de datos (BDTD, Catálogo de Tesis y Disertaciones de CAPES, Periódicos CAPES, OasisBr y Google), utilizando descriptores como "aplicativo" (aplicación), "jogo" (juego), "gramática" (gramática) y "língua portuguesa" (lengua portuguesa), formando un *corpus* de 12 obras, analizadas mediante Revisión Sistemática de Literatura según los principios de Fink (2005) y Okoli (2019), estructurando la investigación en cuatro ejes: contenidos y enfoques teórico-metodológicos, motivaciones para el desarrollo, evaluación, y características documentales y público objetivo, con el fin de responder: ¿cuál es el panorama de las aplicaciones sobre la gramática de la lengua portuguesa? Los resultados muestran una producción reciente y concentrada a partir de 2019, con predominio de disertaciones del ProfLetras, y fuerte concentración geográfica en la región Sudeste (≈66,7% de los autores), ausencia de consenso teórico respecto a la gamificación y a la concepción de gramática adoptadas. Los contenidos más abordados son ortografía, crasis y acentuación, con brechas persistentes en sintaxis, semántica y estilística. Por último, se percibe que, a pesar de la diversidad de plataformas y enfoques, la mayoría de los productos se destina a la Educación Primaria, con ausencia de recursos dirigidos a la Educación de Jóvenes y Adultos y escasez de propuestas para la Educación Secundaria y para estudiantes con necesidades educativas especiales.
PALABRAS CLAVE: aplicaciones; gramática portuguesa; revisión sistemática de literatura; tecnología educativa; enseñanza de lengua portuguesa.

INTRODUÇÃO

A integração da informática na educação brasileira iniciou-se na década de 1970 com experiências pioneiras em universidades como Universidade Federal do Rio de Janeiro, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul e a Universidade Estadual de Campinas, ganhando contornos institucionais com os Seminários Nacionais de Informática em Educação realizados em 1981 e 1982, que originaram, em 1984 (Brasil, 1984) o Projeto Brasileiro de Educação e Computador (Educom). Isso possibilitou a implementação de ações como os Centros de Informática em Educação e, em 1997, do Programa Nacional de Informática na Educação, que expandiu computadores e capacitação docente pelo território nacional (Valente, 1999).

Contudo, essa expansão não ocorreu de forma linear ou isenta de conflitos ideológicos. Como debate Moraes (2016), a trajetória da informática educativa no país estruturou-se sob a lógica de um "processo paralelo e tecnocrático" (p. 15), submetido a um padrão tecnológico internacional que “priorizava a técnica e a acumulação do Capital em detrimento da igualdade do atendimento das necessidades e direitos sociais, tais como o trabalho, saúde e educação” (p. 12), levando essa integração a ser um mero instrumento de qualificação funcional para o mercado, em vez de um espaço para o desenvolvimento do pensamento crítico e da cidadania.

ISSN 3086-2531

Nesse cenário de tensões, aplicativos e *softwares* educacionais consolidam-se como ferramentas com potencial para tornar o ensino mais interativo e democrático. Como argumenta Rojo (2012, p. 12), desde 1996 no manifesto *A Pedagogy of Multiliteracies — Designing Social Futures* ("Uma pedagogia dos multiletramentos — desenhando futuros sociais") o cenário exigia que a escola incorporasse as novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) para dar conta dos "novos letramentos" emergentes na sociedade. Segundo a autora, trabalhar sob essa ótica envolverá o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação, expandindo as práticas escolares para além do texto puramente impresso.

Mais recentemente, o Plano Nacional de Educação, aprovado em 2026 pela Lei Nº 15.388, incorporou como objetivo sete a conectividade, educação digital e integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) à educação, visando à melhoria da aprendizagem, à equidade e à inclusão (Brasil, 2026, Anexo I). Esse objetivo se apoia na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que, desde 2018, explicita nas competências gerais da Educação Básica a preocupação com os impactos das transformações na sociedade, especialmente ao caracterizar as três dimensões da computação e tecnologias digitais: o pensamento computacional, o mundo digital e a cultura digital (Brasil, 2018, p. 473-475). Ou seja, a legislação reconhece e cada vez mais se encaminha para uma educação integrada à tecnologia, que demanda metodologias que integrem recursos digitais ao processo de ensino-aprendizagem.

Diante desse cenário, destaca-se a dissertação de Viana (2004), que identificou, catalogou e analisou os *softwares* educacionais efetivamente presentes nas escolas de Petrolina-PE. A autora, percebendo as novas demandas tecnológicas de uma geração de "Nativos Digitais", termo popularizado por Prensky (2001) para designar os que nasceram com a nova tecnologia, defende que "os educadores devem assumir como compromisso o desenvolvimento de habilidades para o uso adequado desses programas em sua prática pedagógica" (p. 10), fazendo sua pesquisa como facilitadora deste processo.

Mais de duas décadas depois, as práticas pedagógicas ainda tentam se alinhar com as demandas tecnológicas, fato que, após o contato com o aplicativo "Gramatikê", baseado na Aprendizagem Linguística Ativa de Pilati (2017), abriu horizontes para uma nova forma de aprendizado da gramática. Essa foi a motivação inicial para a realização deste artigo, junto a debates sobre o ensino de gramática mediado por tecnologias suscitados no ambiente

ISSN 3086-2531

acadêmico da disciplina Tecnologias no Ensino/Aprendizagem de Língua Portuguesa.

Pensou-se, com base nas pesquisas e debates, na relevância e a justificativa desta pesquisa, essas que se fundamentam tanto em seu caráter exploratório, dado o baixo volume de revisões sistemáticas sobre o tema no Brasil, quanto por sua imediata aplicabilidade prática. Ao mapear o que existe, o que falta e como os aplicativos disponíveis foram desenvolvidos e avaliados, subsidiam-se os educadores na seleção de recursos que possam ser integrados tanto às atividades em sala de aula quanto aos estudos autônomos dos alunos. Ademais, busca oferecer um panorama atualizado da produção brasileira sobre o tema, identificando avanços, lacunas remanescentes e caminhos que podem ser continuados ou aprofundados por futuros desenvolvedores, pesquisadores e professores interessados na criação de ferramentas digitais para o ensino de gramática da Língua Portuguesa.

O objetivo principal, portanto, é mapear e analisar os aplicativos desenvolvidos para o ensino de gramática da Língua Portuguesa no Brasil. A pergunta central que orienta esta investigação é: qual o panorama dos aplicativos sobre a gramática da Língua Portuguesa? Para respondê-la, o estudo estrutura-se em quatro eixos: conteúdos e abordagens teórico-metodológicas, representado pelas metas 1 e 2; motivações para o desenvolvimento, pela meta 3; avaliação, pela meta 4; e características documentais e público-alvo, pelas metas 5 e 6.

A metodologia adotada segue os princípios da Revisão Sistemática de Literatura, caracterizada por Okoli (2019), sistemática, explícita, abrangente e reprodutível para identificar, avaliar e sintetizar o conjunto de trabalhos completos e registrados produzidos por pesquisadores. Foram realizadas buscas em múltiplas bases de dados e repositórios nacionais, com critérios de inclusão e exclusão claramente definidos, conforme descrito na seção metodológica.

MÉTODO

Os manuais de metodologia científica geral, como o de Marconi e Lakatos (2003), definem o levantamento da pesquisa bibliográfica como “um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema” (p. 158), sem, no entanto, orientar quais os procedimentos específicos a serem tomados para a escolha do material relevante, que “variará

ISSN 3086-2531

de acordo com a habilidade do investigador, de sua experiência e capacidade em descobrir indícios ou subsídios importantes para seu trabalho", portanto, ao variar, define-o como subjetivo, em que cada pesquisa teria um levantamento distinto. Esta concepção se aplica a uma revisão de literatura comum, porém, vai de encontro ao propósito da Revisão Sistemática de Literatura (RSL), que busca ser reprodutível.

Dessa forma, para coletar os dados foi utilizada a metodologia de RSL, descrita por Fink (2005, p. 3, tradução nossa) como "um método sistemático, explícito e reproduzível para identificar, avaliar e sintetizar o conjunto existente de obras concluídas e registradas produzidas por pesquisadores, acadêmicos e profissionais" [4] e das oito etapas para a realização da RSL explicadas por Okoli (2019), que apesar de sua base ser em Sistemas de Informação, mantém "as orientações tão gerais quanto possível para serem aplicadas em vários campos" (p. 9).

A partir dessa abordagem, optou-se por uma pesquisa de cunho qualiquantitativo, combinando a sistematização quantitativa dos dados, como a identificação de 12 trabalhos, a frequência de conteúdos gramaticais abordados, a distribuição geográfica e temporal das produções, o número de trabalhos que realizaram avaliação etc., com a análise qualitativa dos conteúdos, motivações, abordagens pedagógicas, lacunas identificadas nos aplicativos e fundamentos teórico-metodológicos, estes que emergiram, para a meta de abordagem, dois eixos analíticos recorrentes entre as obras: o papel atribuído à gamificação e a concepção de gramática subjacente a cada aplicativo, categorizada em cinco perspectivas (gerativista, sociolinguística/variacionista, textual-discursiva, normativa/prescritiva e estrutural-descritiva).

Para essas obras, foi elaborado um protocolo de pesquisa contemplando: objetivos, bases de dados consultadas, estratégias de busca, critérios de inclusão e exclusão, e procedimentos de extração e análise dos dados. Os critérios de inclusão foram: (a) tratar-se de trabalho acadêmico (tese, dissertação, artigo científico, trabalho publicado em eventos acadêmicos ou Trabalho de Conclusão de Curso - TCC); (b) apresentar o desenvolvimento de um aplicativo (*software*, aplicativo, jogo digital ou plataforma *online*); (c) ter como foco o ensino de conteúdos gramaticais normativos da Língua Portuguesa; (d) possuir um protótipo ou tela visível; (e) ter sido publicado entre 2013 e 2024.

Enquanto os critérios de exclusão foram: (a) trabalhos que apenas testavam ou

[4] "A research literature review is a systematic, explicit, and reproducible method for identifying, evaluating, and synthesizing the existing body of completed and recorded work produced by researchers, scholars, and practitioners."

ISSN 3086-2531

avaliavam aplicativos já existentes sem desenvolver ou propor um novo aplicativo; (b) aplicativos voltados exclusivamente ao ensino de língua estrangeira; (c) ferramentas de comunicação genérica (como *WhatsApp*) sem aplicativo próprio; (d) aplicativos de gramática de LIBRAS; (e) aplicativos que não abordassem nenhum conteúdo gramatical normativo.

Com base nisso, a escolha de selecionar as plataformas de busca deu-se pelo caráter bibliográfico da pesquisa, optando-se pelos repositórios brasileiros de dissertações e teses, bem como os de periódicos. As plataformas Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações foram desenvolvidas pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict), escolhidas principalmente por seu direcionamento mais tecnológico. Cumpre explicitar que os descritores expansivos "jogo" e "*software*" foram empregados de forma direcionada apenas na BDTD e em refinamentos secundários da CAPES e do OasisBr, uma vez que, em testes exploratórios nas demais bases, sobretudo de periódicos, esses termos geravam excesso de resultados, resgatando majoritariamente jogos analógicos fora do escopo digital da pesquisa, ao passo que o descritor "aplicativo" já capturava consistentemente os produtos tecnológicos relevantes. Assim, restringiu-se o uso dos termos secundários às bases em que se mostraram historicamente produtivos, priorizando viabilidade e precisão na triagem.

A seguir, descrevem-se os procedimentos adotados em cada plataforma consultada. Posteriormente, apresenta-se uma tabela com as respectivas obras encontradas e seus dados, de modo a sistematizar a visualização das informações.

Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) [5]

A busca nesta plataforma foi realizada com os descritores "aplicativo" *AND* "Língua Portuguesa", visando à maior abrangência possível dos resultados. A plataforma, contudo, não reconhece o termo "aplicativo" de forma exata, gerando variações como "aplicação", "aplicada" e "aplicar", o que resultou em uma lista exaustiva de 5.170 ocorrências. Para contornar essa limitação, os resultados foram exportados em formato *Comma Separated Values* (CSV) e importados em planilha eletrônica, na qual foram realizados filtros manuais.

[5] https://bdtd.ibict.br/vufind/

ISSN 3086-2531

O primeiro filtro foi por "aplicativo" no campo de título, retornando 44 resultados; no campo de assunto em português, 27 resultados; e no campo de resumo, com 122 resultados, porém com uma série de obras eliminadas no processo de triagem, com a seleção de apenas duas para a pesquisa. Em seguida, retirando o filtro anterior, adotou-se o termo "jogo", motivado pela identificação do trabalho de Assunção (2019), intitulado "Proposta de jogo digital como ferramenta de ensino-aprendizagem da ortografia da Língua Portuguesa", com o retorno de 38 resultados no campo de título, 46 resultados no campo de assuntos em português e 65 resultados no campo de resumo em português. Embora este trabalho se enquadrasse no escopo da pesquisa, apenas ele apresentou os critérios de inclusão, não levando a outros resultados utilizáveis.

No processo de triagem, os trabalhos que apenas testavam aplicativos foram ignorados, bem como aplicativos de outros idiomas que não fossem Língua Portuguesa, formas de aprendizado pelo *WhatsApp*, aplicativos de LIBRAS e outras obras que traziam outros campos de pesquisa, como as ciências exatas, além dos que não ensinavam algum aspecto da gramática normativa.

Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES [6]

Neste catálogo, a busca foi realizada com os termos "Língua Portuguesa" *AND* "aplicativo", retornando 138 resultados. Após a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, dois trabalhos foram selecionados. Além desta pesquisa, houve outra com os termos "aplicativo" *AND* "gramática", com 26 resultados, porém nenhum possuía adequação.

Periódicos CAPES[7]

Foram realizadas duas buscas distintas nos Periódicos CAPES. A primeira, com os descritores "aplicativo" *AND* "gramática", retornou 19 resultados, com um trabalho relevante. A segunda, com "aplicativo" *AND* "Língua Portuguesa", retornou um resultado também relevante.

[6] https://catalogodeteses.capes.gov.br/
[7] https://www.periodicos.capes.gov.br/

ISSN 3086-2531

Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto (OasisBr) [8]

Esta plataforma reúne diversos tipos de trabalhos acadêmicos e, em conjunto, é vinculada ao Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal (RCAAP). Houve dificuldades no funcionamento do site, especialmente no navegador Microsoft Edge, sendo acessível apenas pelo Opera e Firefox, além de limitações nos mecanismos de filtragem.

Inicialmente, testou-se a combinação "aplicativo" *AND* "gramática", que retornou 2.419 resultados com excesso de ruído. Refinaram-se os operadores com base nas palavras-chave dos trabalhos já selecionados nas demais plataformas, identificando os termos recorrentes: "*software* educativo", "aplicativo educativo", "*software* educacional", "recurso educacional digital" e "norma culta". A estratégia final foi: (Todos os campos: "*software* educativo" *OR* "aplicativo educativo" *OR* "site educativo" *OR* "*software* educacional" *OR* "recurso educacional digital") *AND* (Todos os campos: "Língua Portuguesa" OR "gramática" OR "norma culta"). A busca resultou em 53 ocorrências, das quais dois destes trabalhos foram selecionados.

Google [9]

A opção pelo buscador regular em detrimento do Google Acadêmico justificou-se pelo fato de que as buscas neste último, mesmo após a aplicação de delimitadores rigorosos, resultaram em um volume excedente a dez mil ocorrências, apresentando um escopo excessivamente amplo e inviável para triagem sistemática. Ademais, para assegurar a relevância científica dos trabalhos obtidos via Google regular, manteve-se como critério de seleção que fossem trabalhos acadêmicos publicados, sendo assim submetidos a processos de avaliação por pares ou revisão acadêmica em suas respectivas publicações de origem, tendo sido selecionados apenas os quatro trabalhos que atenderam a essa exigência: a obra O2, publicada em anais da Sociedade Brasileira de Computação (SBC); O5, em anais de simpósio/jornada acadêmica; O6, uma dissertação defendida no âmbito do Mestrado Profissional ProfLetras; e O11, um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) aprovado por banca examinadora. Nesse sentido, a busca utilizou a estratégia "aplicativo" "gramática" filetype:pdf

[8] https://oasisbr.ibict.br/
[9] https://www.google.com/

ISSN 3086-2531

-inglês -LIBRAS, já considerando os trabalhos anteriores descartados, retornando 287 resultados, dos quais foram selecionados quatro trabalhos relevantes.

Corpus final

Após a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, o *corpus* desta revisão sistemática foi composto por doze trabalhos acadêmicos. Os trabalhos são referenciados ao longo do artigo pelas siglas indicadas na primeira coluna do Quadro 1 (O = Obra, seguido de numeração sequencial), abaixo:

QUADRO 1 – *Corpus* da Revisão Sistemática

Código	Plataforma	Título	Autor(es)
O1	CAPES	Interface morfologia-fonologia na aprendizagem do emprego dos grafemas <l> e <u> em contexto pós-vocálico por meio de jogo digital	Canhaço, Danielle O. S.
O2	Google	Desenvolvimento de um Aplicativo Gamificado para Aprimorar o Estudo dos Substantivos no Ensino Fundamental I	Pereira; Estevam; Santos; Pontes; Seruffo.
O3	Periódicos CAPES	Do ensino de Língua Portuguesa à aprendizagem através de aplicativo para alunos da educação básica de escolas públicas	Botelho; Souza; Alves.
O4	OasisBr	Erudito: Aplicativo *on-line* para auxiliar o aprendizado da norma culta da Língua Portuguesa	Xavier, Alan M.; Cunha, Simário S.
O5	Google	Aplicativo para o ensino da gramática da Língua Portuguesa	Domingues, Taíssa; Pereira, Maria E. L.
O6	Google	As potencialidades do Instagram no ensino de gramática no fundamental II	Sousa, Bruno H. C.
O7	BDTD	Desvios de ortografia e propostas de intervenção: aplicativo e atividades com alunos dos anos iniciais do ensino fundamental em uma sala de recursos generalista no Distrito Federal	Souza, Luzia Rosa de
O8	Periódicos CAPES	Sobre o desenvolvimento do aplicativo Gramatikê para o ensino de gramática, fundamentos teóricos e questões práticas	Pilati, Eloisa N. S.; Veneziano, Wilson
O9	BDTD	Proposta de aplicativo para subsidiar a aprendizagem da ortografia no ensino fundamental II	Souza, Cristiane F.
O10	BDTD	Proposta de jogo digital como ferramenta de ensino-aprendizagem da ortografia da Língua Portuguesa	Assunção, Fabio N.
O11	Google	Português em Ação	Borges; Monteiro; Flor; Nogueira; Liqueri; Cassoni.
O12	CAPES	Uma proposta de aplicativo para ensinar vírgula no 5º ano do ensino fundamental	Santos, Aline Verginia dos

Fonte: As autoras (2026).

O *corpus* final, sintetizado no Quadro 1, reúne doze trabalhos publicados, predominantemente dissertações do ProfLetras, com propostas que vão do protótipo documental ao aplicativo plenamente funcional. O1 (É com L ou U?) e O10 (Aventura das Letras Mágicas) tratam de ortografia via jogos digitais, em Unity e RPG Maker MV, respectivamente, ambos com acesso ao público. O2 (Substantivando), também em Unity, partiu de esboços visuais no editor Canva. O3 (Portuguito), com versão de professor e de aluno, disponível na Play Store, com perfil no Instagram para divulgação (@portuguitobr). O4 (Erudito), em HTML/PHP/MySQL, está hospedado em servidor próprio. O5 (Port App), em *Dart/Flutter*, não disponibiliza *link* de *download*. O6 (Caragramática) deu-se de forma indireta a inclusão, a partir da visualização prévia do item hospedado no repositório eduCAPES[10], cujo registro mencionava ser originado na dissertação, apoiando-se no Instagram com aplicativo próprio, independente de cadastro na rede, disponível na Play Store. O7 (Jogo Ortográfico), em Unity/C#, voltado a alunos com deficiência e Transtorno do Espectro Autista, estava na Play Store e no itch.io, agora com *links* inválidos. O8 (Gramatikê), de equipe de docentes e bolsistas em Letras, Design e Computação, encontra-se na Play Store. O9 (Ortografando) sequer chegou à etapa de programação, permanecendo em *storyboard* documental por limitações financeiras e logísticas. O11 (Português em Ação), em Unity/C#, partiu de *wireframes* e não traz *link* de *download*. O12 (Vai uma vírgula aí?) tem protótipo funcional ilustrado em apêndice, também sem *link* público.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise dos doze trabalhos que compõem o *corpus* desta revisão sistemática foi organizada em torno das seis metas investigativas estabelecidas no protocolo de pesquisa. Os dados foram extraídos por meio de leitura integral dos trabalhos disponíveis, com especial atenção ao resumo, à introdução, ao referencial teórico, à descrição do aplicativo e à seção de avaliação.

[10] https://educapes.capes.gov.br/

ISSN 3086-2531

Meta 1: Conteúdos gramaticais abordados

A análise dos trabalhos selecionados revela que os conteúdos gramaticais abordados pelos aplicativos da pesquisa são bastante heterogêneos. O Quadro 2 sintetiza os conteúdos de cada obra.

QUADRO 2 – Conteúdos gramaticais abordados nos aplicativos analisados

Código	Aplicativo	Conteúdos Gramaticais Abordados
O1	É com L ou U?	Ortografia / Morfologia: emprego dos grafemas <l> e <u> em coda silábica, explorando flexões verbais de 3ª pessoa do pretérito perfeito, plural dos nomes e palavras cognatas.
O2	Substantivando	Morfologia: estudo completo dos substantivos (conceito, coletivos, comuns/próprios, concretos/abstratos, primitivos/derivados, simples/compostos, flexões de gênero, número e grau).
O3	Portuguito	Morfologia, Ortografia e Sintaxe amplas: classes gramaticais, flexões verbais, pronomes, preposições, conjunções; acentuação, uso dos porquês, uso de expressões cotidianas, sílabas; vozes verbais, concordância, regência, crase, pontuação e figuras de linguagem.
O4	Erudito	Ortografia, acentuação, regência verbal e nominal, concordância verbal e nominal, pontuação, paralelismo, emprego de pronomes e crase.
O5	Port App	Gramática normativa: regras de acentuação, flexão verbal e uso do acento grave (crase).
O6	Caragramatica	Abreviações, acentuação, acordo ortográfico, adjetivo, advérbio, ambiguidade, coesão textual, concordância nominal e verbal, conjunção, crase, etimologia, figuras de linguagem, fonética, hífen, interjeição, morfologia, numeral, homônimos, parônimos, polissemia, regência verbal, vícios de linguagem, vocativo, siglas.
O7	Jogo Ortográfico	Ortografia: regularidades e irregularidades do sistema gráfico (uso de 'rr', 'm' antes de 'p' e 'b', acentuação, emprego de fonemas) e distinção entre fala e escrita.
O8	Gramatikê	Sintaxe e Semântica: termos da oração, orações coordenadas e subordinadas, relações semânticas entre orações, uso da vírgula, do sinal grave (crase), uso do verbo, uso dos conectivos e concordância verbal.
O9	Ortografando	Ortografia: ordem do sistema alfabético, os vários sons da letra X e regularidades contextuais dos grafemas L, R e RR.
O10	Aventura das Letras Mágicas	Ortografia: correspondências fonográficas regulares diretas (F/T), contextuais (R/RR, G/GU, M/N, O/U, E/I), morfológico-gramaticais (sufixos ESA/ANÇA) e irregulares (sons de S e Z).
O11	Português em Ação	Acentuação, gramática geral, sintaxe, morfologia e semântica (voltados ao vestibular).
O12	Vai uma vírgula aí?	Pontuação/Sintaxe: regras para o emprego da vírgula (enumeração, vocativo, aposto, local e data, adjunto adverbial).

Fonte: As autoras (2026).

A ortografia é o conteúdo mais frequentemente abordado: quatro obras focam exclusivamente ou predominantemente em tópicos ortográficos (O1, O7, O9, O10) e de forma

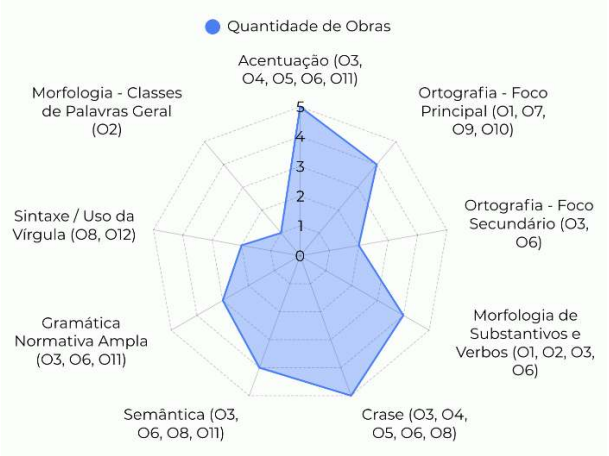
ISSN 3086-2531

secundária em O3 e O6.

Em segundo plano, aparecem obras que abordam a gramática normativa em sentido mais amplo, com morfologia, sintaxe, ortografia e semântica, como os casos O3, O6 e O11. A morfologia de classes de palavras está presente de forma específica em O2. A sintaxe é o foco principal de O8 e O12. A crase e a acentuação aparecem em O3, O4, O5, O6, O8 e O11. A acentuação é mencionada em O3, O4, O5, O6 e O11. A morfologia de substantivos e verbos aparece em O2, O3, O6 e, indiretamente, em O1. E a semântica em quatro obras (O3, O6, O8 e O11).

A concentração em ortografia e crase se liga diretamente aos achados da dissertação de Viana (2004), que, ao analisar *softwares* educativos utilizados em escolas de Petrolina-PE no início dos anos 2000, já identificava o predomínio de materiais voltados à ortografia (como *Ortografando I* e *Ortografando II*) e a exercícios isolados de norma culta, incluindo crase. Vinte anos depois, os resultados da presente revisão sistemática revelam a persistência desse problema: a ortografia e a crase ainda dominam os aplicativos analisados, evidenciando a continuidade de uma abordagem fragmentada e pouco integrada à produção textual.

FIGURA 1 – Análise de conteúdos



Fonte: As autoras (2026).

Revelam-se, dessa forma, lacunas significativas em conteúdos gramaticais mais complexos e integrados, como a sintaxe avançada (análise de período compostos, relações semânticas entre orações e funções dos termos da oração), e a coesão/coerência textual, que aparecem de forma marginal ou ausente na maioria dos aplicativos. Ao negligenciá-los, esta

ISSN 3086-2531

maioria de aplicativos parece reproduzir o que Antunes (2003, p. 60-61) já discutia sobre a importância exagerada ao domínio da ortografia:

> A tradição escolar tem conferido, por vezes, uma importância exagerada ao domínio da ortografia, criando a impressão de que basta a correção ortográfica para garantir a competência de escrever bons textos. Não raramente, a referência das pessoas ao fato de que "os alunos não sabem escrever" tem como pressuposto a constatação de que eles escrevem com erros de ortografia. (Antunes, 2003, p. 60-61)

É evidente que o domínio da ortografia cumpre um papel social e comunicativo legítimo, constituindo uma demanda pedagógica necessária que precisa ser ensinada e que, compreensivelmente, é transposta para os aplicativos. No entanto, focar o desenvolvimento tecnológico quase exclusivamente na superfície gráfica da língua gera uma ilusão de competência discursiva. Além disso, esse cenário reflete como a dimensão gramatical ainda vem sendo trabalhada no ambiente escolar: de forma estática e fragmentada, distanciada de uma efetiva ampliação da competência linguística e do letramento dos estudantes.

Meta 2: Abordagens teórico-metodológicas

Esta meta responde a como os aplicativos abordam o ensino de gramática a partir de dois eixos: a gamificação, como estratégia de engajamento, e a concepção de gramática, como fundamentação linguística do conteúdo. Quanto à gamificação, sua conceituação não é dada por um campo de teóricos homogêneos, mas sim com teóricos específicos utilizados para fundamentar certas funcionalidades, sendo presente em seis obras (O12, O1, O2, O9, O3, O8, com mais incidências, respectivamente), porém ausente nas restantes que, por outro lado, utilizam conceitos de ludicidade, exceto por O11. Fazer a análise desse termo servirá como um indicador da maturidade metodológica de cada obra no trato da gamificação, revelando o grau de intencionalidade educacional de cada proponente.

O12 utiliza principalmente Fadel, Batista, Ulbricht e Vanzin (2014)[11] para embasar a gamificação como estratégia pedagógica associada aos jogos digitais. O1 utiliza principalmente

[11] FADEL, Luciane Maria; BATISTA, Claudia Regina; ULBRICHT, Vania Ribas; VANZIN, Tarcísio (Orgs.). **Gamificação na Educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014.

ISSN 3086-2531

Gonçalves *et al*. (2016)[12] para embasar o modelo conceitual de gamificação que orienta o planejamento das fases e mecânicas do jogo. O2 realiza uma revisão de literatura para encontrar elementos da gamificação mais utilizados e seus efeitos gerados nos usuários, utilizando Lampropoulos *et al*. (2024)[13] que embasam os *quizzes* de múltipla escolha como elemento gamificado, Fu e Li (2022)[14] e Laine e Lindberg (2020)[15] sustentam o *feedback* corretivo imediato, Razali *et al*. (2020)[16] e Christopoulos e Mystakidis (2023)[17] fundamentam o sistema de pontos por desempenho, e Sawarkar *et al*. (2024)[18] embasam o engajamento e a motivação por competição. O9 baseia-se com maior peso em Boller e Kapp (2018)[19], que definem jogo como uma atividade que possui: um objetivo, desafio, regras, interatividade e mecanismos de *feedback*. O3 não utiliza teóricos para embasar o conceito de gamificação adotado, mas utiliza o termo. Por último, O8 utiliza Zichermann e Cunningham (2011)[20] para embasar os aspectos de pontuação, níveis, troféus e desafios do aplicativo, combinando-os às referências sobre jogos e educação de Mattar (2010)[21] e Dondi e Moretti (2007)[22].

A classificação dos doze trabalhos segundo a concepção de gramática adotada permite identificar cinco perspectivas teóricas distintas, nem todas exclusivas entre si: a primeira sendo a perspectiva gerativista, presente em O1, O8 e O12, ancorada em Chomsky e Halle (1968)[23] e

[12] GONÇALVES, Leila L. et al. Gamificação na Educação: um modelo conceitual de apoio ao planejamento em uma proposta pedagógica. Anais do XXVII Simpósio Brasileiro de Informática na educação. Criciúma, p.1305-1310, 2016.
[13] LAMPROPOULOS, G. *et al*. (2024). Virtual reality and gamification in education: a systematic review. Educational technology research and development, pages 1–95.
[14] FU, M.; LI, S. (2022). The effects of immediate and delayed corrective feedback on l2 development. Studies in Second Language Acquisition, 44(1):2–34.
[15] LAINE, T. H.; LINDBERG, R. S. N. (2020). Designing engaging games for education: A systematic literature review on game motivators and design principles. IEEE Transactions on Learning Technologies, 13(4):804–821.
[16] RAZALI, N. *et al.* Gamification elements in quizizz applications: Evaluating the impact on intrinsic and extrinsic student's motivation**. IOP Conference Series**: Materials Science and Engineering, v. 917, p. 012024, 2020. IOP Publishing.
[17] CHRISTOPOULOS, Athanasios; MYSTAKIDIS, Stylianos. Gamification in education. **Encyclopedia**, v. 3, n. 4, p. 1223-1243, 2023.
[18] SAWARKAR, D. *et al.* The impact of gamification across different educational contexts. *In*: **2024 4th International Conference on Innovative Practices in Technology and Management (ICIPTM)**, p. 1-7, 2024.
[19] BOLLER, Sharon; KAPP, Karl. **Jogar para aprender: tudo o que você precisa saber sobre o design de jogos de aprendizagem eficazes**. Tradução de Sally Tilelli. São Paulo: DVS Editora, 2018.
[20] ZICHERMANN, Gabe.; CUNNINGHAM, Chistopher. **Gamification by design**: Implementing game mechanics in web and mobile apps. Sebastopol: O'Reilly Media, Inc., 2011.
[21] MATTAR, João. **Games em educação**: como os nativos digitais aprendem. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.
[22] DONDI, Claudio.; MORETTI, Michela. A methodological proposal for learning games selection and quality assessment. **British Journal of Educational Technology**, v. 38, n. 3, p. 502-512, 2007.
[23] CHOMSKY, N.; HALLE, M. **The sound pattern of English**. New Youk: Harper and Row, 1968.

ISSN 3086-2531

Lee (1995)[24], na Aprendizagem Linguística Ativa de Pilati (2017)[25] e, no caso de O12, também no conceito de gramática como (uma e na) práxis de Franchi (2006)[26]; a segunda, sociolinguística/variacionista, aparece em O1, O7 e O9, com fundamentações distintas em cada trabalho, com O7 apoiando-se em Bortoni-Ricardo (2005)[27] e Cagliari (1989[28], 1999[29], 2002[30]), O9 fundamentando-se em Bagno (2012)[31] e Cagliari (2001)[32], e O1 que, além da base gerativista, recorre a Bagno (2007)[33] e a Labov, Weinreich e Herzog (1968)[34] para contextualizar a variação de fala, sendo o único trabalho que combina explicitamente essa perspectiva com a base gerativista; a terceira concepção, textual-discursiva, concebe a língua a partir do uso e da interação: O3 fundamenta-se em Geraldi (1999)[35], Kleiman (1992)[36] e Travaglia (2002)[37], articulando a gramática ao texto e aos gêneros discursivos; e O6 combina as três vertentes de Possenti (1996)[38], normativa, descritiva e internalizada, à gramática contextualizada de Antunes (2014)[39], a Travaglia (2002) e a Faraco (2006)[40]; a quarta, normativa/prescritiva, aparece em O4 e O11, sendo que O4 define a norma culta a partir de Bagno (2012) e Neves (2007)[41], enquanto O11 não apresenta uma teoria linguística formal, organizando-se a partir de materiais didáticos e consulta a professores; e, por fim, a perspectiva

[24] LEE, Seung Hwa. **Morfologia e fonologia lexical do português do Brasil**. 1995. Tese (Doutorado em Linguística) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995.
[25] PILATI, Eloisa. **Linguística, gramática e aprendizagem ativa**. Campinas: Pontes Editores, 2017..
[26] FRANCHI, Carlos. **Mas o que é mesmo gramática?** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
[27] BORTONI-RICARDO S. M. **Nós cheguemu na escola, e agora?** São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
[28] CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e Lingüística**. São Paulo: Scipione, 1989.
[29] CAGLIARI, L. C. **Alfabetizando sem o BÁ-BÉ-BI-BÓ-BU**. São Paulo: Scipione, 1999.
[30] CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização e ortografia. **Educar**, Curitiba, n. 20, p. 43-58. 2002. Editora UFPR.
[31] BAGNO, Marcos. **Gramática Pedagógica do Português Brasileiro**. 1. Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
[32] CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & linguística**. São Paulo: Scipione, 2001.
[33] BAGNO, Marcos. **Gramática Pedagógica do Português Brasileiro**. 1. Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
[34] WEINREICH, Uriel.; LABOV Wiliam.; HERZOG, Marvin. Empirical Foundations for a Theory of Language Change. *In*: LEHMANN, W. P.; MALKYED, M. (ed.). **Directions for historicallinguistics**. Austin: University of Texas Press, 1968, p. 95-195.
[35] GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1999.
[36] KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. São Paulo: Pontes, 1992.
[37] TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.
[38] POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.
[39] ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada**: limpando "o pó das ideias simples". São Paulo: Parábola, 2014.
[40] FARACO, Carlos Alberto. **Ensinar x Não ensinar gramática**: ainda cabe essa questão? Calidoscópio Vol. 4, n. 1 , p. 15-26, jan/abr 2006.
[41] NEVES, Flavia. **Norma Culta**. Disponível em: https://www.normaculta.com.br/norma-culta/. Acesso em: 07 jul. 2026.

ISSN 3086-2531

estrutural-descritiva está presente em O2 e O5, sendo que O2 se apoia em Cunha e Cintra (2016)[42], Bechara (2018)[43] e Silva (2022)[44], e O5 não recorre a nenhum teórico de língua. Cabe registrar que O10 não é classificada em nenhuma das cinco perspectivas nos dados disponíveis, o que impede qualquer afirmação sobre sua fundamentação gramatical teórica.

Ao agruparmos os trabalhos pela formação de seus autores, nota-se que no grupo que possui pesquisadores da área de Letras (O1, O6, O7, O9, O10, O12), a fundamentação concentra-se nas teorias linguísticas que sustentam o ensino da gramática, enquanto a gamificação ocupa papel instrumental. Nos trabalhos oriundos da área de Tecnologia (O4, O5, O11), a ênfase desloca-se para aspectos de implementação, usabilidade e desenvolvimento do *software*, com menor aprofundamento das concepções linguísticas. Já as obras desenvolvidas por equipes interdisciplinares (O2, O3, O8) tendem a articular, de forma mais equilibrada, referenciais da Linguística, da Educação e da Computação, resultando em propostas nas quais a gamificação é fundamentada não apenas como recurso técnico, mas como estratégia pedagógica integrada ao ensino da gramática.

Meta 3: Motivações para o desenvolvimento dos aplicativos

A seguir, o Quadro 3 organiza as motivações para o desenvolvimento dos aplicativos:

QUADRO 3 – Motivações para o desenvolvimento dos aplicativos

Código	Motivações e Justificativas
O1	Ineficácia do ensino tradicional de ortografia; dificuldade com vocalização do /l/ em coda silábica em turmas de 4º e 5º anos; aliar divertimento e aprendizagem através de jogos digitais.
O2	Tornar o material didático mais envolvente para gerar interesse no estudo dos substantivos; contribuir para a área de IHC/UX no processo educacional.
O3	Minimizar impactos do ensino remoto na pandemia e atender queixas sobre dificuldades de interpretação e desvios ortográficos; aproveitar a conexão constante aos smartphones para prática gratuita.
O4	Atender à deficiência de domínio da norma culta; inexistência de outros *softwares* com essa finalidade até o momento da pesquisa.

[42] CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. Rio de Janeiro: LEXIKON Editora Digital Ltda., 2016.
[43] BECHARA, Evanildo. **Gramática escolar da língua portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018.
[44] SILVA, Crislaine. **Léxico e enunciação: contribuições para o ensino do substantivo**. Estudos Linguísticos, São Paulo, v. 51, n. 3, p. 1336–1352, 2022.

ISSN 3086-2531

O5	Tornar o aprendizado de gramática mais acessível e personalizado diante da complexidade das regras gramaticais e de acentuação.
O6	Transformar o ensino da gramática normativa aproximando-o do mundo digital dos adolescentes; explorar o potencial interativo do Instagram como ferramenta didática.
O7	Combater a exclusão de alunos com deficiência intelectual ou autismo do domínio da escrita formal; promover aprendizagem significativa que respeite as variedades linguísticas em salas de recursos.
O8	Apoiar o desenvolvimento da consciência linguística explícita de forma lúdica; superar desigualdades econômicas com *software* gratuito, leve e *offline* para escolas públicas sem internet.
O9	Falta de recursos pedagógicos reflexivos e tempo exíguo do professor para lidar com desvios ortográficos no Fundamental II; alinhar o ensino de ortografia aos letramentos digitais.
O10	Facilitar a transição da escrita alfabética para a ortográfica; lacuna de ferramentas validadas academicamente para este tema e necessidade de recursos sem falhas didáticas comuns em jogos comerciais.
O11	Auxiliar vestibulandos com conteúdos extensos de português (acentuação, gramática, sintaxe); unir estudo e tecnologia de forma dinâmica.
O12	Dificuldade recorrente dos alunos com o uso correto da vírgula observada pela autora em sua prática como professora de Língua Portuguesa na rede pública municipal; ressignificar o ensino tradicional de gramática por meio de gamificação e metodologias ativas, tornando-o mais significativo e acessível.

Fonte: As autoras (2026).

As motivações agrupam-se em cinco categorias principais, sendo a mais recorrente, presente em dez estudos (O1, O2, O3, O6, O7, O8, O9, O10, O11 e O12), a superação do ensino tradicional e ineficaz. Oito trabalhos (O1, O3, O5, O6, O8, O9, O10 e O11) citam o engajamento dos alunos atuais nas tecnologias, justificando o uso de tecnologias para alinhar o ensino à realidade de alunos imersos em smartphones, redes sociais e jogos, com o conceito de Prensky (2001) citado em O6, O9 e O10.

A inclusão e superação de desigualdades aparece em cinco trabalhos (O3, O6, O7, O8 e O9), com ênfase em equidade social, acesso *offline* em escolas públicas. Especificamente na inclusão de alunos com deficiência, apenas três trabalhos mencionaram a motivação de auxiliá-los: O7 foi desenvolvido para alunos com deficiência intelectual, deficiência física e Transtorno do Espectro Autista (TEA) em sala de recursos; O6 embora o foco seja o Instagram, o autor menciona a existência de Sala de Recursos Multifuncional na escola e relata a necessidade de adaptação das atividades para um aluno com autismo moderado; e O8, que incorporou recursos de acessibilidade técnica para deficiência auditiva e visual (compatibilidade com leitores de tela), sem, contudo, ter sido motivado especificamente por esse público.

A correção de deficiências específicas em ortografia e norma culta motiva 5 trabalhos (O1, O4, O9, O10 e O11), com O1, O9 e O10 concentrando-se na transição da escrita alfabética para a ortográfica, enquanto O4 e O11 focam no apoio a fases críticas, como a preparação para

ISSN 3086-2531

o ensino superior e Exame Nacional de Ensino Médio (Enem), respectivamente. Por último, o preenchimento de lacunas acadêmicas é citado em apenas 2 trabalhos (O4 e O10), que destacam a ausência de recursos validados cientificamente para seus temas.

Meta 4: Avaliação

Após a análise das obras, cinco dos doze trabalhos permaneceram como propostas sem avaliação prática com usuários (O1, O2, O5, O9 e O11). O1 foi defendido como um trabalho bibliográfico com natureza propositiva, sem aplicação na sala presencial por conta do regulamento Resolução Nº 003/2021, de 31 de março de 2021, devido a Covid-19. O2, por focar na melhora da Experiência do Usuário (UX) no processo educacional, estabeleceu como etapa futura os testes práticos. O mesmo ocorreu em O5, que foca na descrição da implementação utilizando a linguagem *Dart* e o *framework Flutter*, tratando os testes com grupos de usuários como uma etapa futura. O9 é apresentado como uma proposta descritiva, com limitações financeiras e logísticas que impediram a produção na escola. Já O11 realizou pesquisa de campo inicial com 150 alunos para definir conteúdos, mas não testou o aplicativo finalizado.

Sete trabalhos realizaram algum tipo de avaliação com o público-alvo (O3, O4, O6, O7, O8, O10 e O12). A forma mais comum foi a aplicação de questionários (O4 e O8), enquanto outros usaram observação participante, entrevistas ou análise de produções textuais antes/depois (O7, O10 e O12). O4 testou com quarenta e dois participantes via escala *Likert*[45], O10 realizou sessões individuais com cinco alunos do 5º ano acompanhadas de entrevistas, O12 analisou 214 produções textuais de 107 alunos para medir evolução, e O7 aplicou o jogo remotamente via *WhatsApp* com crianças de sala de recursos, coletando *feedback* por áudios e vídeos enviados pelos pais.

[45] A escala Likert é um instrumento de mensuração de atitudes ou opiniões que costuma utilizar cinco opções de resposta: 1 (Discordo Totalmente), 2 (Discordo Parcialmente), 3 (Indiferente), 4 (Concordo Parcialmente) e 5 (Concordo Totalmente), permitindo quantificar o grau de concordância dos respondentes com determinada afirmação.

ISSN 3086-2531

Meta 5: Público-alvo

O Quadro 4 apresenta o público-alvo definido para cada aplicativo.

QUADRO 4 – Público-alvo dos aplicativos analisados

Código	Aplicativo	Público-alvo
O1	É com L ou U?	Alunos de 4º e 5º anos do Ensino Fundamental I (escola municipal, RJ)
O2	Substantivando	Alunos do Ensino Fundamental I
O3	Portuguito	Alunos do 6º ao 9º ano (EF II) de escolas públicas
O4	Erudito	Estudantes e professores de cursos superiores (IFMG – *Campus* São João Evangelista), inicialmente
O5	Port App	Sem público-alvo, estudantes em geral
O6	Caragramatica	Professores, alunos e pesquisadores da área de Letras na Educação Básica.
O7	Jogo Ortográfico	Alunos de 3º e 5º anos em Sala de Recursos Generalista (DF)
O8	Gramatikê	Estudantes da Educação Básica (avaliado em escolas públicas)
O9	Ortografando	Alunos do Ensino Fundamental II de escolas públicas
O10	Aventura das Letras Mágicas	Alunos do 5º ano do Ensino Fundamental (escola pública, Fortaleza/CE)
O11	Português em Ação	Jovens de 15 a 18 anos (Ensino Médio) – ETEC Jorge Street (SP)
O12	Vai uma vírgula aí?	Alunos do 5º ano do Ensino Fundamental (escola da Rede Municipal de Nova Iguaçu – RJ)

Fonte: As autoras (2026).

A maioria dos trabalhos foi desenvolvida exclusivamente para o Ensino Fundamental (O1, O2, O3, O7, O9, O10, O12). Dentre eles, vários possuem foco em anos ou turmas específicas: O1 foi criado para turmas de 4º e 5º anos; O10 e O12 direcionam-se ao 5º ano; e O7 atende alunos dos anos iniciais em sala de recursos. Outros abrangem o nível de forma mais ampla: O2 destina-se ao Ensino Fundamental I como um todo, enquanto O3 e O9 voltam-se para o Fundamental II, do 6º ao 9º ano.

Os demais trabalhos apresentam públicos-alvo diferentes. O11 é o único voltado exclusivamente para o Ensino Médio, com foco em jovens de 15 a 18 anos que se preparam para o Enem e vestibulares. O4 dirige-se a estudantes do Ensino Superior, buscando corrigir lacunas na norma culta. O8 e O6 têm como público a Educação Básica de forma geral, o primeiro incluindo professores e pesquisadores da área de Letras e o segundo com ênfase em escolas públicas com baixa conectividade. Por fim, O5 não delimita um público-alvo, mencionando genericamente “estudantes” que enfrentam dificuldades com regras gramaticais.

Verifica-se, assim, pelo nível de ensino, a escassez de aplicativos para o público do Ensino Médio, com foco no vestibular. Da mesma forma, somente um se destina ao Ensino Superior. Não foram identificados aplicativos para a Educação de Jovens e Adultos.

ISSN 3086-2531

Meta 6: Características documentais dos trabalhos

O *corpus* analisado é composto por trabalhos publicados entre 2013 e 2024. Há uma concentração de publicações a partir de 2019, o que aponta para a relativa recência do interesse acadêmico pelo desenvolvimento de aplicativos para o ensino de gramática. O Quadro 5 sintetiza as características documentais, separando o local de publicação em "Publicação" e a instituição dos autores em "Autores". Os trabalhos sem essa divisão foram feitos pela própria instituição para defesa de término de curso (TCC, dissertação e tese).

QUADRO 5 – Características documentais dos trabalhos analisados

Código	Publicação/ Instituição dos autores	Ano	Região	Tipo de Trabalho
O1	UFRRJ – Seropédica (RJ)	2023	Sudeste	Dissertação de Mestrado (ProfLetras)
O2	Publicação: SBC-OpenLib (SOL) -Porto Alegre – RS Autores: UFPA / IFPA – Belém (PA)	2024	Publicação: Sul Autores: Norte	Artigo Científico
O3	Publicação: Confresa (MT) Autores: UFJF/UFV	2024	Publicação: Centro-Oeste Autores: Sudeste	Artigo em Revista Científica (AlembrA)
O4	IFMG – São João Evangelista (MG)	2019	Sudeste	Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Sistemas de Informação)
O5	Publicação: IFSULDEMINAS Autores: IFSULDEMINAS – Machado (MG)	2024	Publicação: Sudeste Autores: Sudeste	Artigo em Jornada/Simpósio
O6	IFES – Vitória (ES)	2023	Sudeste	Dissertação de Mestrado (ProfLetras)
O7	UFTM – Uberaba (MG)	2021	Sudeste	Dissertação de Mestrado (ProfLetras)
O8	Publicação: Fórum Linguístico (UFSC) Autores: UnB – Brasília (DF)	2023	Publicação: Sul Autores: Centro-Oeste	Artigo em Revista Científica
O9	UFC – Fortaleza (CE)	2020	Nordeste	Dissertação de Mestrado (ProfLetras)
O10	UECE – Fortaleza (CE)	2019	Nordeste	Tese de Doutorado em Linguística Aplicada
O11	ETEC Jorge Street – São Caetano do Sul (SP)	2017	Sudeste	Trabalho de Conclusão de Curso (Técnico em Informática)
O12	UFRJ – Rio de Janeiro	2021	Sudeste	Dissertação de Mestrado (ProfLetras)

Fonte: As autoras (2026).

ISSN 3086-2531

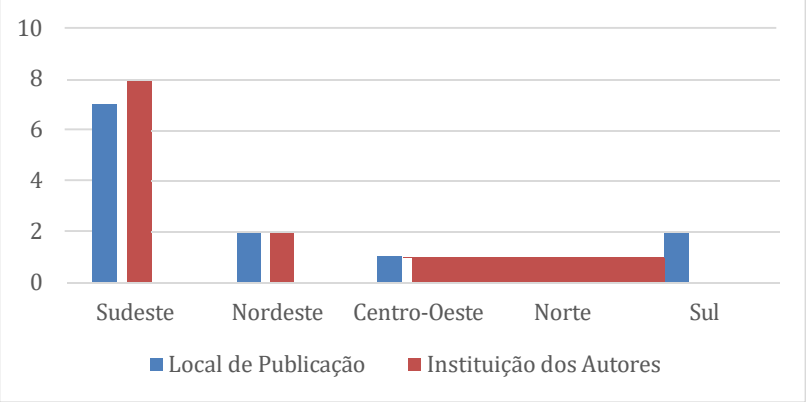
Em termos de tipos documentais, o *corpus* inclui cinco dissertações de mestrado (O1, O7, O9, O6 e O12), uma tese de doutorado (O10), quatro artigos científicos (O2, O3, O8, O5) e dois TCCs (O4, O11). A predominância de dissertações do Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) reflete o papel central desse programa na produção de conhecimento aplicado ao ensino de Língua Portuguesa no Brasil, especialmente quanto aos aplicativos.

Geograficamente, os trabalhos foram analisados considerando separadamente a instituição de origem dos autores e o local de publicação. Enquanto a instituição dos autores indica de onde surge o interesse e a produção sobre o tema, o local de publicação reflete onde o trabalho foi discutido e disseminado academicamente.

Em relação ao local de publicação, os trabalhos são provenientes das regiões: Sudeste (O1, O4, O5, O6, O7, O11 e O12), Sul (O2 e O8), Nordeste (O9 e O10) e Centro-Oeste (O3). Há uma clara predominância no Sudeste (≈58,3%), enquanto as demais regiões são menos representadas: Nordeste (≈16,6%), Sul (≈16,6%) e Centro-Oeste (≈8,3%), sem nenhuma publicação no Norte.

Quanto à instituição dos autores, observa-se forte concentração de trabalhos vinculados a instituições da Região Sudeste, com oito trabalhos (O1, O3, O4, O5, O6, O7, O11 e O12), correspondendo a aproximadamente 66,7% do *corpus*. As demais regiões apresentam menor representatividade: Nordeste com dois autores (O9 e O10), Centro-Oeste com um autor (O8) e Norte com um autor (O2). Não houve trabalho oriundo de instituições da Região Sul.

FIGURA 2 – Relação de local de publicação e instituição dos autores



Fonte: As autoras (2026).

Essa separação traz duas evidências: a primeira que, na Região Sul, foram identificadas

ISSN 3086-2531

duas publicações (O2 e O8), mas nenhum autor vinculado a instituições locais, sugerindo que ela atua mais como espaço de disseminação do que de produção originária; a segunda que, inversamente, na Região Norte, há um autor (O2) oriundo de instituição local, porém que publicou em periódico do Sul, o que indica que pesquisadores nortistas podem depender de periódicos de outras localidades para divulgar seus resultados. Esses dados reforçam a existência de desigualdades regionais tanto na produção quanto na circulação acadêmica sobre aplicativos para o ensino de gramática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta revisão sistemática de literatura buscou mapear o panorama dos aplicativos desenvolvidos para o ensino de gramática da Língua Portuguesa no Brasil, investigando conteúdos, abordagens teórico-metodológicas, motivações, avaliação e características documentais e público-alvo. Em resposta à pergunta central que orientou a investigação: "qual o panorama dos aplicativos sobre a gramática da Língua Portuguesa?", o que se revela é um campo academicamente jovem, concentrado a partir de 2019, ainda marcado por desigualdades geográficas e lacunas de público, mas sustentado por uma base teórica em crescente coesão.

Vale ressaltar, contudo, que esta RSL se limita a trabalhos acadêmicos, o que significa que o *corpus* analisado não representa a totalidade dos aplicativos voltados ao ensino de gramática existentes, excluindo, por exemplo, aplicativos comerciais, plataformas proprietárias e iniciativas educacionais não publicadas em repositórios científicos.

Do ponto de vista dos conteúdos, identificou-se forte concentração em ortografia e norma culta, em especial crase e acentuação, com presença marginal de sintaxe, semântica e estilística, reflexo de como a gramática ainda costuma ser tratada de forma fragmentada e centrada na superfície gráfica da língua, conforme já criticava Antunes (2003). Quanto às abordagens teórico-metodológicas, a gamificação mostrou-se fundamentada por teóricos distintos entre as obras, sem um referencial homogêneo, enquanto a concepção de gramática adotada variou entre cinco perspectivas (gerativista, sociolinguística, textual-discursiva, normativa e estrutural-descritiva), evidenciando a ausência de consenso teórico no campo. Some-se a isso a escassez de recursos para o Ensino Médio, a ausência de propostas para a EJA e a raridade de materiais para estudantes com necessidades educacionais especiais.

ISSN 3086-2531

A predominância de dissertações do ProfLetras no *corpus* é, ao mesmo tempo, um sinal positivo e um alerta: positivo porque indica professores em formação continuada produzindo conhecimento aplicado, e alerta porque sugere que parte dessa produção pode não ter continuidade após a defesa, sem garantia de manutenção ou ampliação dos produtos desenvolvidos.

Esses achados dialogam com a crítica de Moraes (2016), para quem a informática educativa no Brasil historicamente priorizou a técnica em detrimento da equidade social. Persiste essa tensão na concentração geográfica da produção (≈66,7% dos trabalhos originados no Sudeste), nas lacunas de público e no desequilíbrio de conteúdos e fundamentações teóricas.

Como sugestões para trabalhos futuros, recomenda-se: a exploração de domínios gramaticais menos representados; a busca por maior consolidação teórica entre gamificação e concepção linguística; a ampliação de aplicativos para o Ensino Médio, a EJA e estudantes com necessidades educacionais especiais; a realização de avaliação prática nos aplicativos que permaneceram como propostas; o fortalecimento de iniciativas nas regiões Norte e Sul; e o desenvolvimento de revisões futuras que incluam também aplicativos não acadêmicos.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português**: encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ASSUNÇÃO, Fabio Nunes. **Proposta de jogo digital como ferramenta de ensino-aprendizagem da ortografia da língua portuguesa**. 2019. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2019.

BORGES, Ana Samíramis Ferreira; MONTEIRO, Beatriz Francisca da Mata; FLOR, Nathália Abelini; NOGUEIRA, Thales Henrique; LIQUERI, Thiago Tenório Avoli; CASSONI, Vittoria. **Português em ação**. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Técnico em Nível Médio) – ETEC Jorge Street, São Caetano do Sul, 2017.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br. Acesso em: 30 mai. 2026.

BRASIL. Comunicado SEI/SS n.º 019/84. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 jul. 1984.

BRASIL. **Lei nº 15.388, de 14 de abril de 2026**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE). Brasília, DF: Presidência da República, 2026. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2026/lei/l15388.htm. Acesso em: 20 jun. 2026.

CANHAÇO, Danielle Oliveira da Silva. **Interface morfologia-fonologia na aprendizagem do emprego dos grafemas <l> e <u> em contexto pós-vocálico por meio de jogo digital**. 2023. 102f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2023.

DOMINGUES, Taíssa Manoela Borges; PEREIRA, Maria Elisa de Lima. Aplicativo para o ensino da gramática da língua portuguesa. **Anais da 16ª Jornada Científica e Tecnológica do IFSULDEMINAS**, v. 16, n. 2, 2024. Publicado em: 18 dez. 2024. Disponível em: https://josif.ifsuldeminas.edu.br/ojs/index.php/anais/article/view/2058. Acesso em: 3 mar. 2026.

FINK, Arlene. **Conducting research literature reviews**: From the Internet to paper (2nd ed.). Thousand Oaks: Sage, 2005.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MORAES, Raquel de Almeida. **Informática educativa no Brasil**: das origens à década de 1990. Uberlândia: Navegando Publicações, 2016.

OKOLI, Chitu. Guia para realizar uma revisão sistemática da literatura. Tradução de David Wesley Amado Duarte; Revisão técnica e introdução de João Mattar. **EaD em Foco**, v.9, n.1, p.e748, 2019. Disponível em: https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/748. Acesso em: 23 mar. 2026.

PEDROSA BOTELHO, Patrícia; MARTINS DE SOUZA, Ana Cláudia; DE CASTRO ALVES, Lara. Do ensino de Língua Portuguesa à aprendizagem através de aplicativo para alunos da educação básica de escolas públicas. **Revista AlembrA**, [S. l.], v. 6, n. 13, p. 29–47, 2024. DOI: 10.47270/ra.v6i13.1008. Disponível em: https://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/alembra/article/view/1008. Acesso em: 23 mar. 2026.

PEREIRA, Williane Gabriele S.; ESTEVAM, Leonardo da Conceição; SANTOS, Suellen Trindade dos; PONTES, Paulo Andre I.; SERUFFO, Marcos César da Rocha. Desenvolvimento de um Aplicativo Gamificado para Aprimorar o Estudo dos Substantivos no Ensino Fundamental I. In: PÔSTERES E DEMONSTRAÇÕES - SIMPÓSIO BRASILEIRO SOBRE FATORES HUMANOS EM SISTEMAS COMPUTACIONAIS (IHC), 23. , 2024, Brasília/DF. **Anais** [...]. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2024. p. 159-164. DOI: https://doi.org/10.5753/ihc_estendido.2024.243989.

PILATI, Eloisa Nascimento Silva; VENEZIANO, Wilson. Sobre o desenvolvimento do aplicativo Gramatikê para o ensino de gramática, fundamentos teóricos e questões práticas. 2023. **Fórum Linguístico**, v. 20, n. 2, p. 8960-8973, 2023.

ISSN 3086-2531

PRENSKY, Marc. Nativos Digitais, Imigrantes Digitais. Tradução de Roberta de Moraes Jesus de Souza. **On the Horizon**, [s. l.], v. 9, n. 5, out. 2001. Disponível em: <https://mundonativodigital.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/06/texto1nativosdigitaisimigrantesdigitais1-110926184838-phpapp01.pdf. Acesso em: 30 mai. 2026.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: Diversidade cultural e de linguagens na escola. *In*: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. (Org.). **Multiletramentos na escola**. São. Paulo: Parábola Editorial, 2012. p.11-31.

SANTOS, Aline Verginia dos. **Uma proposta de aplicativo para ensinar vírgula no 5º ano do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

SOUSA, Bruno Henrique Castro de. **As potencialidades do Instagram no ensino de gramática, no fundamental II**. 2023. 129 f. Dissertação (Mestrado do Programa de Mestrado Profissional em Letras -- ProfLetras, Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, 2023.

SOUZA, Cristiane Ferreira. **Proposta de aplicativo para subsidiar a aprendizagem da ortografia no ensino fundamental II**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020.

SOUZA, Luzia Rosa de. **Desvios de ortografia e propostas de intervenção**: aplicativo e atividades com alunos dos anos iniciais do ensino fundamental em uma sala de recursos generalista no Distrito Federal. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2021.

VALENTE, José Armando. (Org.). **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas, SP: Unicamp/Nied, 1999. Disponível em: < http://www.nied.unicamp.br/oea>. Acesso em: 30 mai 2026.

VIANA, Ana Maria de Amorim; LUCIANO, Dilma Tavares. **Software educativo, muito prazer!** Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2004. Disponível em: https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/7949. Acesso em: 23 mar. 2026.

XAVIER, Alan Martins; CUNHA, Simário dos Santos. **Erudito**: aplicativo on-line para auxiliar o aprendizado da norma culta da Língua Portuguesa. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) – Instituto Federal de Minas Gerais, Brasil, 2019.

Recebido em: 10/05/2026.
Aceito em: 13/08/2026.