

SCHLATTER, Margarete; SCHOFFEN, Juliana R.; STUMPF, Elisa M. Apresentação: Efeitos retroativos do Celpe-Bras no ensino, na preparação de examinandos e avaliadores e na pesquisa em PLA. *ReVEL*, edição especial, v. 23, n. 22, p. 1-22, 2025. [www.revel.inf.br].

# **Apresentação: Efeitos retroativos do Celpe-Bras no ensino, na preparação de examinandos e avaliadores e na pesquisa em PLA**

**Margarete Schlatter<sup>1</sup>**

**Juliana Roquele Schoffen<sup>2</sup>**

**Elisa Marchioro Stumpf<sup>3</sup>**

[margarete.schlatter@gmail.com](mailto:margarete.schlatter@gmail.com)

[julianaschoffen@gmail.com](mailto:julianaschoffen@gmail.com)

[elisa.stumpf@gmail.com](mailto:elisa.stumpf@gmail.com)

## **Introdução**

Esta coletânea tem o propósito de reunir e divulgar pesquisas realizadas acerca do Celpe-Bras, destacando sua relevância como política linguística, como instrumento avaliativo e como objeto de estudo em constante atualização.

Criado no final da década de 1990, o Exame Celpe-Bras — Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros — consolidou-se como a principal política linguística brasileira voltada à certificação de proficiência em português como língua adicional. Idealizado em um contexto de crescente internacionalização do ensino superior e de fortalecimento das relações multilaterais do Brasil, a principal motivação para o desenvolvimento do exame era a necessidade de avaliar a proficiência dos alunos que chegavam ao Brasil por meio do Programa de

---

<sup>1</sup> Doutora em Letras. Professora do Departamento de Línguas Modernas e do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

<sup>2</sup> Doutora em Linguística Aplicada. Professora do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas e do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

<sup>3</sup> Doutora em Análises Textuais, Discursivas e Enunciativas. Professora do Departamento de Línguas Modernas e do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Estudante Convênio de Graduação (PEC-G)<sup>4</sup>. O início da aplicação do Celpe-Bras teve, então, como objetivo certificar os estudantes que já poderiam ingressar nos cursos de graduação. Os que não tivessem ainda o nível de proficiência esperado para esse fim poderiam, então, realizar cursos de português ofertados por instituições de ensino superior (IES) brasileiras<sup>5</sup>.

A demanda por um instrumento que avaliasse a capacidade de comunicar-se oralmente, ler e escrever para participar de atividades na universidade motivou a elaboração de um exame de desempenho. Rompendo com modelos de avaliação baseados em itens isolados, optou-se por uma avaliação em tarefas integradas de leitura, compreensão oral e produção oral e escrita, inspirada em outros exames internacionais que buscavam operacionalizar abordagens comunicativas em avaliação de línguas. O Celpe-Bras, no entanto, inovou tanto na opção por um único exame para avaliar diferentes níveis como também pela concepção de uso da linguagem e gêneros discursivos, tendo em vista propiciar efeitos retroativos que pudessem impactar também o ensino. Assim, desde sua primeira aplicação, em 1998, o Celpe-Bras vem se constituindo como referência tanto para políticas educacionais quanto para práticas de ensino e pesquisa em Português como Língua Adicional (PLA).

Este texto de apresentação organiza-se em três seções: a primeira traça um panorama histórico e conceitual do exame, ressaltando seu construto teórico e operacional e expondo brevemente as pesquisas realizadas desde a sua primeira aplicação; a segunda seção apresenta os trabalhos reunidos neste número, situando suas contribuições no cenário atual da pesquisa em avaliação de proficiência; e a terceira discute novos caminhos possíveis para os estudos sobre o exame diante dos desafios advindos da crescente mobilidade no mundo contemporâneo, dos usos de inteligência artificial generativa e do debate acerca das ideologias da linguagem e perspectivas raciolinguísticas que sustentam exames de proficiência em línguas, que operam como instrumentos de manutenção de diferenças sociais.

---

<sup>4</sup> Programa do MEC/MRE que oferece educação superior em universidades brasileiras a cidadãos de países em desenvolvimento que mantêm acordos educacionais e culturais com o Brasil. Maiores informações podem ser acessadas em <https://www.gov.br/mre/pt-br/assuntos/cultura-e-educacao/temas-educacionais/programas-de-estudo-para-estrangeiros/pec-g>. Acesso em nov. de 2025.

<sup>5</sup> Esta necessidade levou ao surgimento do que se chamava de pré-PEC-G, hoje reformulado e regulamentado como PEC-PLE - Programa de Estudantes-Convênio de Português como Língua Estrangeira a partir da Portaria Interministerial MEC/MRE Nº 7, de 4 de junho de 2024.

Ao articular o passado, o presente e os desafios futuros do Celpe-Bras, esta edição busca contribuir para o fortalecimento do diálogo entre ensino, pesquisa e avaliação em PLA e também em outras línguas.

## **1. O exame Celpe-Bras: um desenho de avaliação embasado em pesquisa**

O Celpe-Bras, Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros, é o exame oficial de proficiência do governo brasileiro. Criado em 1998, o exame é atualmente aplicado em 146<sup>6</sup> postos aplicadores credenciados no país e no exterior. Desde 2009, sua organização e aplicação estão sob a responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), órgão do governo federal encarregado das principais avaliações educacionais em larga escala no Brasil. Tradicionalmente, o exame ocorre duas vezes por ano, nos meses de abril e outubro, tendo tido nos últimos anos mais de sete mil examinandos anualmente<sup>7</sup>.

A estrutura do Celpe-Bras compreende uma parte escrita, composta por quatro tarefas integradas que avaliam a compreensão oral, a leitura e a produção escrita; e uma parte oral, que consiste em uma interação face a face entre o examinando e dois avaliadores, avaliando compreensão e produção oral. Por meio de um único exame, o Celpe-Bras certifica quatro níveis de proficiência — Intermediário, Intermediário Superior, Avançado e Avançado Superior. A decisão de utilizar um único instrumento para avaliar múltiplos níveis de proficiência decorre de uma opção teórica que orienta o construto do exame, segundo a qual todo falante é capaz de agir linguisticamente, demonstrando desempenho coerente com o seu nível de proficiência.

Essa característica, bastante inovadora na época em que o exame foi implementado, consolidou-se como um marco na área, impactando o ensino, a formação de professores e desempenhando papel central na definição de políticas linguísticas e educacionais no Brasil e no exterior. O Celpe-Bras tem orientado práticas pedagógicas e curriculares (Schiffen e Martins 2016; Dorigon, 2016), não apenas no desenho de programas de ensino e na produção de materiais didáticos, mas também como fonte de referência para documentos oficiais, como as *Propostas Curriculares*

---

<sup>6</sup> Número atualizado em novembro de 2025, a partir de dados disponibilizados pelo Inep.

<sup>7</sup> O gráfico completo com o número de examinandos que realizaram o exame a cada ano, bem como informações sobre o número de postos aplicadores e outros dados sobre o Celpe-Bras podem ser acessados em <https://www.ufrgs.br/acervocelpebras/dados-celpe-bras/>.

*para o Ensino de Português no Exterior*<sup>8</sup>, que adotam os níveis de proficiência do exame para organizar a progressão de diferentes currículos de PLA. Desde a sua criação, a necessidade de constante verificação do argumento de validade e a relevância que o exame passou a ter na área motivaram pesquisas dedicadas à análise de seus fundamentos teóricos, procedimentos avaliativos, implicações pedagógicas e usos por diferentes grupos sociais<sup>9</sup>.

Assim como ocorre em exames internacionais de larga escala, cujos instrumentos e critérios vêm sendo aprimorados à luz de investigações acadêmicas (Weigle 2002; Cumming et al., 2006; Gebril e Plakans, 2013), o Celpe-Bras também tem se beneficiado amplamente de estudos desenvolvidos em Linguística Aplicada e Avaliação de Línguas. Pesquisas realizadas desde os primeiros anos do exame (Sidi 2002; Schoffen 2003; 2009; Sakamori 2006; Rodrigues 2006; Lima 2008; Fortes 2009; Pileggi 2015; Schoffen et al. 2018; Mendel 2019, Sirianni 2020; Tosatti 2021, Vicentini 2022; Martins 2022, entre outras) trouxeram subsídios para refinar a descrição dos níveis de proficiência, aperfeiçoar os parâmetros de avaliação e tornar mais precisas as especificações do exame<sup>10</sup>, contribuindo para a validade e a aderência da avaliação às demandas contemporâneas de uso da língua.

Os estudos sobre o Celpe-Bras têm abordado aspectos discursivos e interacionais das tarefas de exame, questões de validação, formação de avaliadores, políticas linguísticas, interculturalidade, ensino e aprendizagem de português como língua adicional, entre várias outras temáticas. Mais recentemente, análises fundamentadas em métodos de Linguística de Corpus também têm sido realizadas, contribuindo para o refinamento das descrições dos níveis certificados pelo exame, e estudos etnográficos envolvendo a escuta de examinandos, professores e avaliadores têm trazido perspectivas diversas aos usos do exame em diferentes contextos. Essa multiplicidade de abordagens revela o potencial do Celpe-Bras como um campo de investigação consolidado e ao mesmo tempo promissor para novas análises necessárias articulando teoria e prática, que apontaremos mais adiante. Como participantes de sua criação e aprimoramento ao longo de mais de 30 anos, temos acompanhado a trajetória do Celpe-Bras, que se afirmou como um instrumento de certificação e de política

<sup>8</sup> As diversas propostas podem ser acessadas na biblioteca digital da Fundação Alexandre de Gusmão (FUNAG) em <https://funag.gov.br/biblioteca-nova/categoria/cat/58>.

<sup>9</sup> A lista de pesquisas já realizadas sobre o Celpe-Bras pode ser acessada em <https://www.ufrgs.br/acervocelpebras/pesquisas/>.

<sup>10</sup> Ver histórico detalhado em Inep 2020.

linguística, e cuja evolução reflete o diálogo contínuo entre prática avaliativa, pesquisa acadêmica e compromisso ético com os usos do exame.

## **2. Ampliando a análise e a reflexão sobre efeitos retroativos do Celpe-Bras**

A discussão em torno dos efeitos retroativos de exames de larga escala, como os exames de proficiência, conforme problematizada por Scaramucci (2004), permite compreender que tais avaliações não se limitam a medir conhecimentos, mas atuam como agentes constitutivos de práticas sociais, pedagógicas e políticas. Longe de operar de forma linear ou determinística, os efeitos retroativos configuram um conjunto de influências múltiplas e interdependentes que permeiam o ensino, a aprendizagem, os materiais didáticos, as expectativas institucionais e as formas de participação dos sujeitos em eventos avaliativos. Esses efeitos podem ser de diferentes naturezas: positivos ou negativos, explícitos ou sutis, previstos ou inesperados, dependendo das interpretações que os diferentes atores fazem de suas demandas e do papel que a avaliação passa a ocupar em determinados contextos educativos e sociais.

No caso do Celpe-Bras, os efeitos retroativos analisados pela literatura inspirada em Scaramucci (2004) evidenciam como o exame tem provocado uma série de reconfigurações nas práticas de ensino e aprendizagem de português como língua adicional, em currículos, propostas pedagógicas, políticas institucionais e trajetórias formativas de estudantes. Os estudos que compõem esta coletânea se nutrem do percurso percorrido até aqui e avançam em problematizações e análises acerca: dos usos do exame em diferentes contextos, da percepção de examinandos sobre o exame de sua preparação para a prova, da formação de avaliadores, e dos argumentos de validade do exame com análises qualitativas e quantitativas de textos escritos por examinandos. Esses trabalhos, apresentados a seguir, propõem um conjunto de reflexões sobre os modos como o exame impacta ou pode impactar a vida das pessoas e como ele é, e pode ser, sempre e novamente ressignificado a partir de diferentes perspectivas teóricas, metodológicas e de participação no processo avaliativo.

Os dois primeiros artigos da coletânea analisam o uso do Celpe-Bras como pré-requisito para a participação de estudantes no Programa Estudante Convênio - Graduação (PEC-G). Desde uma perspectiva da Linguística Aplicada Crítica e dos estudos pós-colonialistas e mobilizando os conceitos de posicionamento,

performatividade e des(re)territorializações, Ana Cecília Cossi Bizon estuda as performances narrativas de estudantes congoleses acerca de seu percurso de preparação para o exame em uma universidade brasileira. A análise dos dados, gerados a partir de interações em aula, conversas informais e troca de e-mails com os estudantes, além de textos produzidos por eles, mostra que, na perspectiva dos estudantes, o exame foi fundamental para a construção do pertencimento e participação social e acadêmica, favorecendo o estabelecimento de multiterritorializações. Entretanto, o programa PEC-G foi considerado por eles como um dispositivo que gera territorializações precárias, excluindo-os de certos espaços e reduzindo-os a estereótipos genéricos e racializados. Ao analisar as narrativas dos estudantes congoleses sobre o programa PEC-G e sobre o exame Celpe-Bras, a autora se alinha a uma agenda em prol de uma internacionalização contra-hegemônica, que reconheça múltiplas identidades, linguagens e saberes e que e promova condições para a inserção e a permanência estudantil com políticas com políticas fortalecedoras dos direitos linguísticos e dos direitos humanos. Nesse cenário, o Celpe-Bras, um exame que “é difícil, mas é bom”, é visto pelos participantes como diferente, complexo e trabalhoso, mas que deve ser enfrentado porque opera como um agente (re)territorializador.

O artigo de Natália Tosatti e Leandro Rodrigues Alves Diniz também trata da exigência do Celpe-Bras para ingresso no programa PEC-G, criticando o seu uso para estudantes provenientes de Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP). A imposição do exame para tais estudantes é analisada com base no histórico normativo dessa exigência (vigente entre 2013 e 2024) e em um panorama da realidade sociolinguística de cada um dos PALOP. Os autores defendem que tal exigência se deu sobre duas premissas equivocadas: o lugar de língua minoritária que o português ocuparia, de forma homogênea, em todos os contextos regionais e nacionais e um suposto papel marginal da língua portuguesa nos sistemas educacionais de todos esses países. Com base em análises quantitativas e qualitativas de desempenhos de examinandos de PALOP, os autores mostram que os textos não apresentaram marcas características de aprendizes de português como língua adicional, sugerindo que o português é a língua de socialização e/ou de escolarização de boa parte dos candidatos oriundos desses países. Nesse sentido, a exigência do Celpe-Bras poderia ser interpretada como uma subalternização das variedades africanas do português, indicando a inadequação do uso do exame para esse público específico.

Os cinco artigos seguintes tratam de percepções de examinandos sobre o exame e modos de se preparar para a prova, seja em cursos específicos para esse fim, seja por meio de atividades, em aulas de português ou em outros contextos, alinhadas à proposta do exame. Monica Panigassi Vicentini estuda as percepções de examinandos sobre as estratégias que utilizaram para responder às tarefas da parte escrita que integram compreensão oral e produção escrita (Tarefas 1 e 2 da edição de 2018 do Celpe-Bras). Usando métodos quantitativos (questionário retrospectivo online) e qualitativos (entrevistas semiestruturadas), a autora examina como os participantes planejaram seus próprios textos e interagiram com os textos de insumo no momento da realização da prova. Os resultados mostram que os participantes interagiram com os textos de insumo de diferentes maneiras, planejando seus textos antes e durante a escrita e com o auxílio de anotações. Outro processo apontado foi a seleção de informações dos textos de insumo e o uso das informações no texto final, sendo que há pouca clareza acerca da possibilidade de copiar trechos, o que aponta para uma lacuna nas informações públicas sobre esse aspecto.

O artigo de Li Ye também focaliza a percepção sobre a prova, mas da perspectiva de futuros examinandos. A autora acompanha a preparação de três estudantes chinesas para o exame, analisando as atividades desenvolvidas, pelas alunas e por dois professores, em um curso preparatório para o Celpe-Bras, em atividades extraclasse realizadas pelas alunas e em entrevistas com os participantes. Os resultados mostram como o trabalho realizado no curso, de análise conjunta dos enunciados das tarefas e de feedback aos textos produzidos, priorizou orientações relativas à interlocução, formato e seleção de informações e como a noção de proficiência do exame - uso da linguagem para agir no mundo - foi incorporada nas atividades das alunas na preparação para o exame, em classe e extraclasse, ao buscarem outros textos e oportunidades de praticar a língua. Segundo as participantes e a análise dos textos que escreveram, foi possível observar que as orientações as ajudaram a aprimorar a compreensão oral e a organizar suas produções textuais. Além disso, elas passaram a perceber a aprendizagem de uma língua como interagir com textos e pessoas (e não somente estudar regras e vocabulário), o que, para a autora, indica um efeito retroativo positivo do Celpe-Bras na trajetória de aprendizagem dessas estudantes.

Zhang Fangfang analisa como o exame Celpe-Bras, por meio do seu construto teórico, auxiliou na constatação de problemas no ensino de português na China e apresenta as alterações feitas no programa de “Leitura Extensiva de Português”,

disciplina curricular em uma universidade chinesa, para incorporar a perspectiva do exame nos conteúdos e nas atividades. O foco das alterações foi o acréscimo, ao programa, de práticas pedagógicas relacionadas à noção de uso da linguagem, por meio de uma seleção de gêneros do discurso que possibilitessem a proposição de tarefas integradas de leitura e produção escrita. A partir da reformulação da disciplina, criou-se espaço para atividades sociais e gêneros do discurso mais diversos. O estudo acompanhou o percurso de escrita e reescrita de textos dos alunos na disciplina, e a análise dos textos e dos feedbacks elaborados pelos alunos e pela professora mostra o desenvolvimento de sua competência comunicativa, tanto na análise dos textos dos colegas como na sua própria produção.

Ainda tratando da preparação de examinandos, os dois artigos seguintes tratam, respectivamente, da análise de um curso preparatório e de um relato sobre práticas de preparação de estudantes iniciantes. Ellen Nagasawa apresenta um curso preparatório para o exame Celpe-Bras fundamentado em uma análise de necessidades, na didatização de gêneros do discurso e na construção de sequências didáticas alinhadas às práticas sociais e aos propósitos comunicativos presentes nas tarefas do exame. A seleção de gêneros discursivos e esferas de atuação pautou-se no estudo descritivo das tarefas da parte escrita do exame realizado pelo grupo de pesquisa Avalia. A autora alerta para os riscos do ensino focado exclusivamente em estratégias de prova, propondo, em contrapartida, uma educação linguística reflexiva, contextualizada e socialmente engajada, defendendo a atuação crítica do professor para potencializar efeitos retroativos positivos do exame na prática pedagógica.

Concluindo esse conjunto de textos sobre efeitos retroativos na preparação de examinandos, Cirlene de Sousa Sanson e Leticia Grubert dos Santos apresentam um relato de experiência de ensino de PLA para uma turma de estudantes do Programa de Estudantes-Convênio de Português como Língua Estrangeira (PEC-PLE). O foco do artigo é a elaboração de tarefas visando o desenvolvimento da competência leitora da turma, que, por conta da heterogeneidade dos repertórios linguísticos e culturais dos estudantes, se tornou especialmente desafiadora. As autoras apresentam tarefas de leitura construídas com base na Pedagogia dos Multiletramentos e com textos que foram adequados, por meio de ferramenta de Inteligência Artificial (IA) generativa, para alunos iniciantes. O relato das autoras mostra que o contato inicial dos estudantes com textos simplificados se mostrou profícuo, criando oportunidades para que a turma ampliasse o acesso ao sentido por meio da compreensão global do texto, desenvolvesse

gradualmente estratégias de compreensão e participasse em atividades de leitura crítica e colaborativa. As autoras concluem levantando benefícios e cuidados relativos ao uso da IA como apoio ao ensino de línguas, destacando a importância da agentividade do professor diante das tecnologias.

O artigo de Matilde V. R. Scaramucci e Margarete Schlatter muda o foco para a formação de avaliadores. As autoras apresentam o curso autoformativo para avaliadores da parte oral do exame Celpe-Bras, mostrando de que modo as tarefas propostas podem promover o letramento em avaliação de línguas da equipe do Celpe-Bras. Organizada em ciclos de prática-reflexão-prática, a metodologia do curso é sustentada por uma abordagem que cria oportunidades de aprendizagem a partir da imersão no repertório de conhecimentos valorizados no sistema de avaliação Celpe-Bras, da prática com os procedimentos da parte oral (condução da interação e avaliação do desempenho) e da reflexão a partir do feedback às respostas dos cursistas nas atividades. O desenho do curso é defendido como uma contribuição para uma atuação informada de avaliadores e professores de PLA em práticas de avaliação alinhadas com o construto do exame.

Os dois artigos que encerram este número dão continuidade a estudos anteriores sobre a validade do exame, neste caso, focalizando análises de textos dos examinandos no intuito de aprofundar a descrição dos níveis de proficiência avaliados, trazendo novos olhares para a construção dos argumentos de validade dos parâmetros de avaliação. Gabrielle Rodrigues Sirianni realiza uma análise qualitativa de 120 textos produzidos por examinandos e avaliados com nota 1 e nota 2 em resposta às quatro tarefas da edição de 2016-2, com vistas a refinar a distinção entre os níveis Sem Certificação e Intermediário do exame. Os resultados mostram que os textos avaliados com nota 1 apresentaram problemas de compreensão e recontextualização dos textos de insumo, no cumprimento dos propósitos comunicativos, na configuração da interlocução e na adequação ao gênero solicitado em todas as tarefas. Os textos com nota 2 demonstraram melhor compreensão e uma adequação parcial à situação comunicativa proposta nas tarefas. A autora conclui que a distinção entre os níveis não parece ter relação com o tipo de insumo (áudio, vídeo ou texto escrito) e que, apesar de os parâmetros de avaliação do exame darem conta das descrições desses níveis, recomenda-se singularizar os descritores para cada nova tarefa, de forma a indicar quais critérios são mais relevantes na tarefa em questão.

Prospectando pesquisas futuras sobre os níveis do exame, Juliana Roquele Schoffen e Elisa Marchioro Stumpf apresentam o *Corpus Celpe-Bras* (CorCel), um corpus de textos escritos por examinandos em quatro edições do exame e classificados de acordo com os níveis de proficiência avaliados. A construção desse corpus (até o momento com 15.315 textos digitalizados de um total de 70.000) oferece uma base empírica para pesquisas sobre o desempenho linguístico em português como língua adicional, possibilitando descrever diferentes níveis de proficiência e variações dentro de um mesmo nível. As análises já realizadas mostram diferenças consistentes no uso de recursos linguístico-discursivos de acordo com o nível de proficiência, especialmente em relação a fatores como extensão do texto, diversidade lexical, uso de conjunções, adequação ao gênero e configuração da interlocução. Ao fornecer evidências empíricas de uso da linguagem, o CorCel pode contribuir tanto para validar a avaliação de textos no exame como inspirar a elaboração de materiais didáticos mais adequados para cada nível de proficiência. As autoras concluem delineando perspectivas futuras no escopo do projeto, como o desenvolvimento de uma plataforma de avaliação automatizada e de ferramentas de feedback baseadas em inteligência artificial generativa e modelos de linguagem de larga escala, e alertando para o cuidado necessário acerca dos vieses linguísticos, culturais e demográficos que operam no treinamento desses modelos.

### **3. Novos desafios diante de discussões contemporâneas sobre proficiência em línguas**

Sabemos que el lenguaje – siempre imbricado en procesos sociales- constituye un lugar central para la producción de diferencias sociales, y que estas no solo crean jerarquías sociales sino también el acceso diferenciado a recursos simbólicos y materiales. Esto supone ubicar el estudio de las manifestaciones discursivas en el contexto histórico, las lógicas del mercado, las ideologías patriarcales y el sistema postcolonial que las han producido (Duchêne 2020). Si volvemos nuevamente sobre las ideologías lingüísticas, podemos señalar que estas ideologías no se limitan a conceptos o creencias personales erróneos, sino que “(they are) always linked to the interests of differently positioned social actors and often embedded within institutionalized practices” (Lewis 2018: 4). (Savala 2021: 280)

Iniciamos esta seção com a provocação de Virginia Savala no intuito de tensionar o papel da avaliação de proficiência em línguas e, principalmente, de exames de alto impacto social, como o Celpe-Bras, que, como apontado anteriormente, tem sido utilizado como requisito para admissão de estudantes internacionais em

universidades brasileiras, contratação de profissionais de diversas áreas e processos de naturalização brasileira. No cenário atual de intensa mobilidade de pessoas, dados e tecnologias, tais exames parecem, no entanto, estar na contramão da complexidade dos usos da linguagem que se pode observar, o que coloca em xeque o construto monolíngue e homogeneizante que os sustenta e desafia profissionais da área de avaliação, a questionar “o que significa saber uma língua ou línguas em âmbitos educacionais e na sociedade” (Shohamy 2011: 420).

Shohamy (2011: 420) alerta que testes não podem ser tratados exclusivamente em um viés técnico e científico “como instrumentos de avaliação ingênuos, mas também como dispositivos poderosos situados em realidades sociais, políticas e econômicas mais amplas” que, ao mesmo tempo em que reificam uma língua nacional prestigiada, invisibilizam, ignoram e discriminam outros repertórios comunicativos, tornando-se eficientes “mecanismos ideológicos para agendas governamentais de construção de identidades nacionais e coletivas”.<sup>11</sup> Por outro lado, segundo Heller e McElhinny (2017), a avaliação de línguas, alinhada a interesses econômicos do capitalismo avançado, movimenta imensas receitas no mercado de idiomas, protagonizado e disputado por poucos países.

Tais alertas tornam-se mais robustos quando trazemos à pauta a discussão contemporânea de ideologias da linguagem e a perspectiva raciolinguística para a área de avaliação. De acordo com Woolard (2021: 2), “as ideologias remetem a significados morais e políticos, pois, implícita ou explicitamente, representam não apenas como a linguagem é, mas como ela deveria ser”. Elas relacionam linguagem com identidades (étnicas, raciais, de gênero, nacionais etc.) e concepções de estética, moralidade, verdade, autenticidade, dentre outras, e podem atribuir maior ou menor valor a determinados repertórios comunicativos considerando essas relações, os participantes envolvidos e as circunstâncias de suas atuações. De acordo com a autora, uma das tarefas de pesquisa nessa área é “desvendar as suposições linguísticas subjacentes a esses julgamentos sociais, a fim de revelar como as conclusões sobre o valor das pessoas podem, na verdade, ser conclusões sobre a maneira como elas usam a linguagem” (Woolard 2021: 3).

---

<sup>11</sup> Relacionando testes de proficiência linguística a ideologias da linguagem e aspectos históricos e econômicos, Heller e McElhinny (2017) apontam que tais instrumentos são estratégias antigas de controle do acesso e da permanência de imigrantes em diversos países e intensificadas na contemporaneidade em discursos nacionalistas de segurança de fronteiras, de reação ao aumento da diversidade étnica e de resposta a ameaças terroristas.

Como afirmam Blommaert e Rampton (2011), o trabalho ideológico de padronizar e homogeneizar a linguagem, vinculando uma única língua (nacional ou oficial) a um povo e a um território específicos (uma nação-uma língua), apaga as diferenças linguísticas, étnicas, políticas que compõem essa população. Rosa e Flores (2017), propondo compreender esse trabalho ideológico em uma perspectiva raciolinguística, afirmam que o projeto colonial da modernidade se constrói na relação linguagem e raça: “as ideologias raciolinguísticas contemporâneas são uma rearticulação atual dos processos de racialização que estão no cerne da governamentalidade do estado-nação colonial” (Rosa e Flores 2017: 627).

Especificamente em relação ao ensino e à avaliação, Flores e Rosa (2015: 151-152) explicitam como as abordagens baseadas na noção de adequação contribuem para a reprodução da normatividade racial, ao esperar que falantes de línguas minoritizadas “modelem suas práticas linguísticas de acordo com o sujeito falante branco”, independentemente de alguém seguir essas normas na prática e apesar de as alterações no uso da linguagem de sujeitos racializados “fazer muito pouco para mudar as perspectivas ideológicas dos ouvintes”, isto é, o sujeito ouvinte branco continua a perceber a linguagem usada por sujeitos não brancos de maneiras racializadas. Segundo os autores, a abordagem das ideologias raciolinguísticas permite deslocar a análise das práticas de linguagem do sujeito racializado para o sujeito ouvinte/perceptivo branco, “examinando não só os ‘olhos’ da branquitude, mas também a sua ‘boca’ e os seus ‘ouvidos’” (Flores e Rosa, 2015: 151).

Para avançar a argumentação em prol de uma consciência linguística crítica, Flores e Rosa (2015: 154) propõem colocar em pauta duas questões sugeridas por Alim (2005): “Como a linguagem pode ser usada para manter, reforçar e perpetuar as relações de poder existentes? E, inversamente, como a linguagem pode ser usada para resistir, redefinir e possivelmente reverter essas relações?”. Entendemos que tais perguntas podem ser relacionadas aos *Parâmetros de validade antirracista orientados para a justiça social*, propostos por Randall et al. (2022). Ao endereçarem as injustiças sociais perpetuadas historicamente a estudantes negros e outros grupos minoritizados em universidades norte-americanas, por sistemas avaliativos sustentados pela lógica psicométrica colonialista, os autores apresentam um conjunto de questionamentos que visam “romper com as práticas de avaliação que continuam a (re)produzir o racismo através da promoção acrítica de práticas hegemônicas supremacistas brancas” (Randall et al. 2022: 1).

Segundo os autores, os construtos que fundamentam um sistema de avaliação são resultado de uma construção social. Isso quer dizer, por exemplo, que o significado de ler, escrever ou falar bem uma língua está condicionado a determinadas convenções de leitura, escrita e oralidade valorizadas por determinado grupo de pessoas. A compreensão do construto de proficiência, portanto, será sempre parcial e não necessariamente coincidente com a de outras pessoas: o que é considerado relevante para a avaliação do desempenho depende da perspectiva de quem observa e, historicamente, esse observador é o sujeito ouvinte/perceptivo branco. O questionamento principal levantado por Randall et al. (2022: 4-5), a saber, “Quais padrões LCS [linguísticos, culturais e substantivos] estão sendo privilegiados por uma avaliação, e quais estão sendo desvalorizados, omitidos, suprimidos ou marginalizados?”, é reformulado em uma perspectiva raciolinguística para: “Quais características da avaliação, do processo de desenho da avaliação e/ou das inferências extraídas da avaliação fornecem evidências de antirracismo?”.

Salientando a importância da autorreflexão dos profissionais na área de avaliação sobre suas próprias identidades sociais e as relações de poder que estabelecem e também sobre como essas identidades e relações de poder se manifestam em sua atuação, os questionamentos que compõem os parâmetros propostos por Randall et al. (2022) visam pautar a construção de argumentos de validade em uma abordagem antirracista e orientada para combater a supremacia branca e a exclusão de grupos minoritizados nas práticas de avaliação. O conjunto de perguntas abrange a articulação do construto, o conteúdo, consequências do teste, processos de resposta e relações da estrutura interna do teste com variáveis externas. Por exemplo:

[...] Existem itens de teste que ativamente desconstruam estereótipos negativos sobre populações minoritizadas? [...] O conteúdo/a linguagem dos itens privilegia uma perspectiva linguística ou cultural específica de pensar/interpretar o mundo? [...] Quais grupos serão privilegiados por essa avaliação? A curto prazo? A longo prazo? Quais condições são necessárias para um examinando se sair bem no teste? Tais condições têm como base valores supremacistas brancos? [...] Os itens são redigidos de forma a pressupor apenas uma maneira "correta" de se chegar a uma resposta correta? Os itens permitem múltiplas formas de pensar e conhecer? [...] Que valores podem ser identificados nas tarefas? Quais grupos sociais estão representados por esses valores e de que modo? Que grupos estão sendo privilegiados pelo teste? [...] Foram considerados/examinados critérios alternativos – os que refletem valores de examinandos não brancos?” (Randall et al. 2022: 6).

Se analisarmos as pesquisas recentes sobre o Celpe-Bras, podemos dizer que algumas dessas perguntas foram consideradas em estudos que tratam do argumento

de validade do exame. O trabalho de Nagasawa (2023), por exemplo, teve como objetivo verificar se o domínio de uso da linguagem explicitado nas especificações do exame está representado nas tarefas propostas na parte escrita. Para tal, analisou a complexidade dos textos de insumo que compõem as tarefas de leitura e produção escrita com base em uma abordagem de avaliação de línguas informada por corpus. Nagasawa (2023: 216) conclui que a maioria dos textos são altamente complexos e que “contribuem para a manutenção de uma língua dominante, representativa de um conjunto muito específico de práticas letradas privilegiadas”, ignorando repertórios comunicativos que não sejam exclusivamente os usos da linguagem hegemônicos brancos e, portanto, “potencialmente prejudicando o indivíduo que não tem acesso a tais práticas linguísticas”.

Outras investigações têm se debruçado sobre usos do Celpe-Bras em processos de naturalização no Brasil (por exemplo, Scaramucci e Diniz 2022; Abrantes 2024; Diniz e Sigales-Gonçalves 2025) e no programa PEC-G (por exemplo, Bizon 2013; Tosatti 2021; Bizon e Diniz 2023), mostrando os desafios que o exame traz para esses grupos de pessoas e, em um viés de ideologias de linguagem, levantando críticas ao uso desse instrumento de avaliação nos contextos analisados. Esses estudos acentuam a relevância de examinar as ideologias que orientam diretrizes governamentais e práticas institucionais de avaliação para compreender a serviço de quais interesses operam, contribuindo para a construção de posicionamentos críticos e de práticas avaliativas contra-hegemônicas.

Também entendemos como fundamental estarmos atentos às nossas práticas de pesquisa, que muitas vezes repetem tradições profundamente enraizadas. Fazemos um alerta para uma priorização de estudos quantitativos possibilitados hoje pela disponibilidade de ferramentas de Inteligência Artificial generativa. Ao mesmo tempo em que analisar quantidades enormes de dados pode trazer novas perspectivas de compreensão de fenômenos linguísticos, entendemos que uma opção pelo quantitativo e pela padronização exige cautela para evitar que números funcionem como instrumento para a geração e a manutenção de determinados índices descorporificados e não situados do que é ou não é proficiência. Como afirma Carvalho (2024: 48), “as percepções racialmente hegemônicas podem ser também desempenhadas por entidades, tecnologias e instituições posicionadas como sujeitos perceptivos brancos, criando, exercendo e sustentando ideologias raciolinguísticas”.

Instrumentos que permitem categorizar padrões linguísticos e apresentar dados estatísticos são, em geral, interpretados como resultados “objetivos” e “neutros”, mas de fato decorrem de decisões de pessoas e de determinados interesses e, muitas vezes, produzem resultados que podem funcionar como parâmetros a serem usados institucionalmente como guardiões de acesso e participação. A decisão de uma análise de textos de examinandos como produtos, por exemplo, exige definir quais aspectos linguísticos serão analisados, por que esses (e não outros) são relevantes para definir proficiência. Tais resultados, revestidos da autoridade do pesquisador e da aparente objetividade dos números, podem contribuir para conferir certezas a relações entre características textuais e níveis de proficiência que apagam posicionalidades, biografias de repertórios, intencionalidades, agentividade, aspectos fundantes das práticas sociais das quais participamos.

Uma tomada de consciência de quem se beneficia e de quem não se beneficia dessas padronizações é fundamental para compreender que tais categorizações são construções sociais muitas vezes inquestionadas e que a circulação ampliada delas pode perpetuar ideologias de padronização raciolinguísticas que operam para distinguir pessoas. Como propõe Shohamy (2011: 419), é fundamental que nos engajemos na reflexão ética sobre nossas escolhas teóricas e práticas ao desenvolver pesquisas, avaliando seus impactos sociais.

A análise dos temas das pesquisas sobre o Celpe-Bras (lista de pesquisas referida na nota de rodapé 4) sugere que essas discussões em relação aos efeitos retroativos do exame merecem aprofundamento. Por um lado, os estudos têm salientado efeitos retroativos positivos no ensino de PLA talvez, porque, de fato, o exame ainda traz inovações importantes em alguns contextos de ensino, como mostram os estudos que tratam da preparação de examinandos neste número. Por outro, talvez porque as tensões que uma perspectiva crítica levanta são, muitas vezes, difíceis de enfrentar em um sistema institucional precarizado, em que vários pesquisadores também atuam no árduo trabalho de “manter a roda girando”, elaborando provas, aplicando-as, formando avaliadores, corrigindo, credenciando novos postos aplicadores, elaborando materiais institucionais sobre o exame etc., conforme sintetizado nas duas atribuições da Comissão Técnico-Científica listadas no último edital<sup>12</sup>.

<sup>12</sup> O Edital nº 175, de 5 de novembro de 2025, estabelece, no item 2.2, que “São atribuições da CTC - Comissão Técnico-Científica: I - Atuar como órgão consultivo do INEP nos assuntos referentes ao conteúdo do Exame; II - Auxiliar no aprimoramento das atividades de avaliação contínua dos processos inerentes ao Celpe-Bras” (Inep 2025).

No entanto, justamente pela precariedade das condições (o que pouco se alterou ao longo da existência de mais de 30 anos do exame) e, por outro lado, pela dedicação continuada de uma equipe de profissionais comprometidos em aprimorar o processo de avaliação, diante dos debates contemporâneos apontados aqui, nosso convite é para assumirmos uma perspectiva crítica em relação ao exame, aos interesses que movem sua criação e seus usos, e refletir em que medida seu desenho e sua implementação contribuem para a manutenção de projetos institucionais que abrem espaço para a participação social de algumas pessoas, e não de outras.

Essa reflexão passa, como vimos, pela tomada de consciência, por parte dos profissionais que atuam no sistema de avaliação, acerca das ideologias que operam em todas as etapas do processo avaliativo, entendendo que ações antirracistas incluem o trabalho constante de romper com as hierarquias que produzem o sujeito ouvinte/perceptivo branco. Corroborando Flores e Rosa (2015), Carvalho e Schlatter (2024: 86) propõem reconceituar parâmetros de avaliação de línguas para abordagens que se distanciem de adequação a uma norma privilegiada para abranger repertórios comunicativos mais amplos, que possam abranger “experiências ao longo da vida dos sujeitos e o modo como tais experiências pela linguagem são vivenciadas e corporificadas (Busch, 2015)”<sup>13</sup>. Isso, por sua vez, implica abrir espaço para a escuta, enfrentar a posição institucional de sujeito ouvinte/perceptivo branco e reinventar práticas de avaliação.

Isso também envolve, como afirma Nagasawa (2023: 243), a construção de argumentos de validade mais consistentes, que incluem “uma revisão das especificações do exame, [com] definições mais claras quanto aos objetivos e públicos-alvo do exame” e levando em conta os questionamentos propostos por Randall et al. (2022) para uma abordagem antirracista e orientada para a justiça de testes de línguas. Para além de cuidados na construção de instrumentos calibrados quanto à complexidade dos textos de insumo (Nagasawa apresenta um conjuntos de orientações para isso), de uma atualização das especificações, e de acesso público aos critérios de elaboração das provas, Nagasawa (2023: 243) sugere diversificar os “repertórios comunicativos usados nas práticas letradas em diferentes esferas sociais das quais os

---

<sup>13</sup> Nos casos analisados por Carvalho e Schlatter (2024) – a avaliação em leitura de uma estudante indígena e a elaboração de provas de proficiência em leitura para estudantes indígenas e surdos –, isso envolveu ampliar critérios de avaliação vigentes aproximando a seleção de textos das experiências dos estudantes e incorporando outros repertórios (convenções de escrita diferentes da norma privilegiada, linguagem oral, Libras) para que pudessem demonstrar sua compreensão.

candidatos ao exame precisam ou desejam participar” e incluir na equipe de elaboradores do exame “especialistas no ensino e na avaliação de PLA com experiências diversas e amplas de repertórios comunicativos”, o que poderia dar maior representatividade da diversidade de usos da linguagem no exame<sup>14</sup>.

Entendemos como fundamental que os profissionais em avaliação examinem e se responsabilizem pelos usos de instrumentos de avaliação e seu impacto na vida das pessoas, na educação e na sociedade e questionem sistemas de avaliação normativos e historicamente enraizados na sociedade. Como vimos, e corroborando o que propõem Carvalho e Schlatter (2024), o primeiro passo é tomar consciência das ideologias que sustentam o exame, das relações de poder implicadas, e do trabalho ideológico na manutenção ou enfrentamento de valores e repertórios prestigiados. O segundo passo é ampliar a escuta e a representatividade de pessoas envolvidas com o exame, incluindo os examinandos. E, pautado pelo respeito a repertórios comunicativos diversos (línguas, modalidades, recursos semióticos etc.), derivados das experiências de vida, valores e sentimentos dos indivíduos (Busch, 2015), e rompendo com a perspectiva do sujeito ouvinte/perceptivo branco, buscar imaginar e (re)inventar conceitos e modos de avaliar a proficiência.

Diante disso, alguns dos desafios que propomos para a pesquisa e as práticas do Celpe-Bras são investigar e ampliar:

- a escuta e a participação de pessoas implicadas no exame (examinandos, professores e agentes institucionais de diferentes áreas que já usam ou desejam usar Celpe-Bras) com vistas a aprimorar as práticas avaliativas, tornando-as mais representativas dos usos praticados e desejados do exame;
- a diversidade de repertórios e de modalidades de expressão que podem ser utilizados nas respostas, redimensionando o construto monolíngue do exame para legitimar o uso de recursos multilíngues e multimodais como demonstrações de proficiência em PLA;

---

<sup>14</sup> Destacamos que, no Edital nº 175, de 5 de novembro de 2025, pela primeira vez, há a previsão de “destinação de 30% (trinta por cento) das vagas, em cada área, a candidatos autodeclarados negros (pretos e pardos), indígenas e quilombolas [...] na seguinte proporção: I - reserva de 25% (vinte e cinco por cento) do total de vagas para pessoas negras (pretas e pardas); II - reserva de 2% (dois por cento) do total de vagas para quilombolas; e III - reserva de 3% (três por cento) do total de vagas para indígenas”. Também “será observada a destinação mínima de 25% (vinte e cinco por cento) das vagas, para candidatas mulheres” e “ainda, a destinação de 5% (cinco por cento) das vagas para pessoas com deficiência” (Inep 2025).

- formas inovadoras e antirracistas de avaliar proficiência;
- maneiras de garantir a diversidade nas equipes que compõem a Comissão Técnico-Científica do exame e que participam da formação de avaliadores do exame;
- a compreensão sobre os usos do exame e seus impactos na vida das pessoas em diferentes contextos;
- os usos de ferramentas de IA generativa para reunir e analisar dados com vistas a aprimorar argumentos de validade do exame e oferecer parâmetros para a preparação de examinandos;
- a coerência dos argumentos de validade do exame, revisando-os para responder aos questionamentos propostos por Randall et al. (2022).

Esperamos que esta apresentação e os artigos deste número inspirem novas reflexões sobre o Celpe-Bras, corroborado, assim, o que afirma Zavala (2011: 53):

Desde una teoría de la práctica, en la que agencia y estructura se constituyen mutuamente (Bourdieu 1977), los sujetos no son totalmente libres para elegir pero tampoco están totalmente determinados por variables estructurales, sino que en algunas circunstancias pueden desarrollar acciones que transgreden las estructuras sociales que influyen en ellos y los limitan. Esto puede verse con relación a la clase social o al género, pero también con relación a la práctica de las literacidades.

## Referências Bibliográficas

ABRANTES, Vinicius V. *Perfis de migrantes no Brasil: subsídios para a discussão sobre formas de comprovação de proficiência em português em processos de naturalização.* 2024. 254 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2024.

ALIM, H. Samy. Critical language awareness in the United States: Revisiting issues and revising pedagogies in a resegregated society. *Educational Researcher*, v. 34, n. 7, p. 24–31, 2005.

BIZON, Ana Cecília C. *Narrando o exame Celpe-Bras e o convênio PEC-G: a construção de territorialidades em tempos de internacionalização.* 2013. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

BIZON, Ana Cecília C.; DINIZ, Leandro R. A. 'Esta prova é um chumbo ao ensino do português em Cabo Verde': ideologias linguísticas na exigência do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros para examinandos da CPLP. In: SÁ, Maria Helena Araújo; PINTO, Paulo Feytor; PINTO, Susana. (Org.). *Mobilidade internacional de estudantes do ensino superior na CPLP: questões de língua e cultura.* 1ed. Berna, Suíça: Peter Lang, 2023, p. 137-163.

BLOMMAERT, Jan; RAMPTON, Ben. Language and superdiversity. *Diversities*, v. 13, n. 2, p. 1-21, 2011.

BUSCH, Brigitta. Expanding the notion of the linguistic repertoire: on the concept of Spracherleben – the lived experience of language. *Applied Linguistics*, v. 38, n. 3, p. 340-358, 2015.

CARVALHO, Simone da C. *Letramentos acadêmicos e ideologias de linguagem: repertórios comunicativos nas práticas de leitura e escrita em contextos universitários diversos*. 2024. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2024.

CARVALHO, Simone da C.; SCHLATTER, Margarete. Shifting Away from Normative/Hegemonic Language Assessment in Graduate Programs in Brazil and Espousing a Social Justice Agenda: Insights from Assessment Practices with Indigenous and Deaf Students in Two Universities. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 24, n. 1, p. 1-27, 2024.

CUMMING, Alister; KANTOR, Robert; BABA, Kyoko; ERDOSY, Usman; EOUANZOUI, Keanre; JAMES, Mark. Differences in written discourse in independent and integrated prototype tasks for next generation TOEFL. *Assessing Writing*, [S.L.], v. 10, n. 1, p. 5-43, 2005.

DINIZ, Leandro R. A.; SIGALES-GONÇALVES, Jael S. Disputando a letra da lei: uma proposta de intervenção de linguistas e linguistas aplicados na legislação migratória brasileira. *Gragoatá*, v. 30, n. 66, e64518, 2025.

DORIGON, Thomas. *O Celpe-Bras como Instrumento de Política Linguística: um Mediador entre Propósitos e Materializações*. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

FLORES, Nelson; ROSA, Jonathan. Undoing Appropriateness: Raciolinguistic Ideologies and Language Diversity in Education. *Harvard Educational Review*, v. 85 n. 2, p. 149-171, 2015.

FORTES, Melissa S. *Uma compreensão etnometodológica do trabalho de fazer ser membro na fala-em-interação de entrevista de proficiência oral em português como língua adicional*. 2009. 329p. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

GEBRIL, Atta; PLAKANS, Lia. Toward a transparent construct of reading-to-write tasks: The interface between discourse features and proficiency. *Language Assessment Quarterly*, v. 10, n. 1, p. 9-27, 2013.

HELLER, Monica; MCELHINNY, Bonnie. *Language, capitalism, colonialism: toward a critical history*. Toronto: University of Toronto Press, 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Inep). Edital nº 175, de 5 de novembro de 2025. Diário Oficial da União,

ed. 212, Seção 3, p. 57, 2025. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou-/edital-n-175-de-5-de-novembro-de-2025-667410263>.

LIMA, Ronaldo A. *Representações do Brasil em textos do Exame para obtenção do Certificado de Língua Portuguesa para Estrangeiros*. 2008. 139f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2008.

MARTINS, Alexandre F. *A la recherche d'un lieu épistémologique brésilien en Portugais Langue Additionnelle: regards croisés sur les discours académiques dans une perspective décoloniale*. 2022. Tese (Doutorado em École Doctorale 58 Langues, Littératures, Cultures et Civilisations) - Université Paul-Valéry, 2022.

MENDEL, Kaiane. *Proficiência e autoria na avaliação integrada de leitura e escrita do exame Celpe-Bras*. 2019. 177p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

NAGASAWA, Ellen Y. *O conteúdo de insumo em tarefas que integram leitura e escrita no Celpe-Bras: uma abordagem informada por corpus*. 2023. 302f. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2023.

PILEGGI, Maria Gabriela S. *Tarefas integradas nos exames de proficiência CELPE-BRAS e TOEFL iBT*. 145f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

RANDALL, Jennifer; SLOMP, David; POE, Mya; OLIVERI, Maria Elena. Disrupting white supremacy in assessment: Toward a justice-oriented, antiracist validity framework. *Educational Assessment*, v. 27, n. 2, p. 1-9, 2022.

RODRIGUES, Meirélen S. *O exame Celpe-Bras: reflexões teóricas para o professor de português para falantes de outras línguas*. 119f. 2006. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

ROSA, Jonatha; FLORES, Nelson. Unsettling race and language: Toward a raciolinguistic perspective. *Language in Society*, v. 46, 621–647, 2017.

SAKAMORI, Lieko. *A atuação do entrevistador na interação face a face no exame Celpe-Bras*. 189f. 2006. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade Estadual de Campinas, 2006.

SCARAMUCCI, Matilde V. R. Efeito retroativo da avaliação no ensino/aprendizagem de línguas: o estado da arte. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, v. 43, n. 2, p. 203-226, 2004.

SCARAMUCCI, Matilde V. R.; DINIZ, Leandro R. A. Avaliação de proficiência em português em processos de naturalização no Brasil. *DELTA. Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, v. 38, p. 1-57, 2022.

SCHOFFEN, Juliana R. *Avaliação de proficiência oral em língua estrangeira: descrição dos níveis de candidatos falantes de espanhol no exame Celpe-Bras*. 2003. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

SCHOFFEN, Juliana R. *Gêneros do discurso e parâmetros de avaliação de proficiência em português como língua estrangeira no Exame Celpe-Bras*. 2009. 192p. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

SCHOFFEN, Juliana R.; MARTINS, Alexandre F. Políticas linguísticas e definição de parâmetros para o ensino de português como língua adicional: perspectivas portuguesa e brasileira. *ReVEL*, Novo Hamburgo, v. 14, n. 26, p. 271-306, Mar. 2016.

SCHOFFEN, Juliana R.; SCHLATTER, Margarete; KUNRATH, Simone P.; NAGASAWA, Ellen Y.; SIRIANNI, Gabrielle R.; MENDEL, Kaiane; TRUYLLIO, Luana R.; DIVINO, Luiza S. *Estudo descritivo das tarefas da Parte Escrita do exame Celpe-Bras: edições de 1998 a 2017*. Porto Alegre: Instituto de Letras, UFRGS, 2018. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/195625>.

SHOHAMY, Elana. Assessing Multilingual Competencies: Adopting Construct Valid Assessment Policies. *The Modern Language Journal*, v. 95, n. 3, p. 418-428, 2011.

SIDI, Walkiria A. *Níveis de proficiência em leitura e escrita de falantes de espanhol no exame CELPE-Bras*. 2002. 73p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

SIRIANNI, Gabrielle R. *Entre a certificação e a não certificação no Celpe-Bras: um estudo sobre os níveis de proficiência na Parte Escrita do exame*. 2020. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

TOSATTI, Natália M. *O desempenho de estudantes de Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa no Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras)*. 260f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal de Minas Gerais, 2021.

VICENTINI, Monica P. *As dimensões do construto compreensão oral para produção escrita no exame Celpe-Bras: percepções, processos, estratégias e desempenhos de examinandos*. 2022. 241f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2022.

WEIGLE, Sara C. *Assessing Writing*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. 282p.

WOOLARD, Kathryn A. Language ideologies. In: STANLAW, James (ed.). *The International Encyclopedia of Linguistic Anthropology*. Boston, MA: Wiley, 2021. p. 1-20.

ZAVALA, Virginia. La escritura académica y la agencia de los sujetos. *Cuaderno comillas*, n. 1, p. 52-66, 2011.

ZAVALA, Virginia. Procesos y materialidad en el estudio del lenguaje en sociedad. *International Journal of the Sociology of Language*, n. 267-268, p. 277-282, 2021.