



INSTITUTO
UNIVERSITÁRIO
DE LISBOA

Percepções de Imigrantes Adultos sobre os Cursos de Português e suas
Trajetórias no Mercado de Trabalho em Portugal: Um Estudo de Caso do *Lisbon
Project*

Taísa Ramalho Braga

Mestrado em Estudos do Desenvolvimento

Orientadora:
Doutora Ana Raquel Matias, Professora Auxiliar
ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa

Agosto, 2025



CIÊNCIAS SOCIAIS
E HUMANAS

Departamento de Economia Política

Percepções de Imigrantes Adultos sobre os Cursos de Português e suas Trajetórias no Mercado de Trabalho em Portugal: Um Estudo de Caso do *Lisbon Project*

Taísa Ramalho Braga

Mestrado em Estudos do Desenvolvimento

Orientadora:
Doutora Ana Raquel Matias, Professora Auxiliar
ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa

Agosto, 2025

A todos os migrantes, que transformam saudade em força e desafio em oportunidade.

Agradecimento

Ao meu pai, Paulo, que sempre acreditou no meu potencial e foi um exemplo de dedicação e valorização dos estudos na minha vida.

A minha mãe Maria, que me motiva sempre a ser uma pessoa melhor cada dia. Obrigada por todo apoio e por acreditar nas minhas capacidades.

Ao meu companheiro Kieran, sem o qual não conseguiria ter terminado esta disssertação. Juntos seguimos enfrentando os obstáculos da vida e crescendo pessoalmente e profissionalmente.

À professora Dra. Ana Raquel Matias, pelo grande apoio neste trabalho, pelas atentas correções e pelo estímulo constante à reflexão crítica das questões que norteiam esta dissertação.

À minha irmã Natália e meus sobrinhos, Ana Júlia e Paulo, Jessie e todos meus amigos pelo carinho e por encherem a minha vida de entusiasmo.

Aos membros da comunidade do *Lisbon Project*, agradeço pela oportunidade de conhecer esta organização e pelo trabalho relevante que desenvolvem em prol da comunidade migrante em Portugal. Minha gratidão a todos que gentilmente disponibilizaram o seu tempo e contribuíram tão generosamente para esta dissertação.

Resumo

Este estudo de caso analisa as percepções de imigrantes adultos sobre a influência dos cursos de português do *Lisbon Project* em suas trajetórias de integração socioprofissional em Portugal.

Através de uma abordagem qualitativa exploratória baseada em entrevistas semiestruturadas, investigou-se como a aprendizagem da língua, articulada a serviços complementares e redes de sociabilidade, se relaciona com autonomia, pertencimento e acesso a oportunidades laborais.

Os resultados apontam que o português funciona como vetor simbólico e prático de inclusão, porém sua eficácia é limitada quando trabalhado de forma isolada, sendo potencializada pela articulação com apoio à empregabilidade, orientação jurídica e reconhecimento de competências prévias.

A participação nos cursos também ampliou redes informais que reforçam coesão comunitária. Persistem, contudo, desafios estruturais, nomeadamente, alto custo de vida, não reconhecimento de qualificações anteriores, discriminação, ausência de mediação linguística, que evidenciam a necessidade de políticas intersetoriais e mudanças institucionais, superando narrativas de responsabilização individual dos migrantes.

A pesquisa contribui para uma compreensão multidimensional da aprendizagem linguística como processo formativo, relacional e político, e oferece subsídios para aprimorar práticas de integração, especialmente em contextos não formais.

Palavras-chave: Educação Não-Formal; Educação de Adultos Imigrantes; Curso de Português; Integração Socioprofissional

Abstract

This case study analyses adult immigrants' perceptions of the influence of Lisbon Project Portuguese language courses on their socio-professional integration trajectories in Portugal.

Using an exploratory qualitative approach based on semi-structured interviews. It was investigated how language learning, combined with complementary services and social networks, relates to autonomy, belonging and access to job opportunities.

The results indicate that Portuguese functions as a symbolic and practical vector of inclusion, but its effectiveness is limited when worked in isolation, being enhanced by articulation with support for employability, legal guidance, and recognition of prior skills.

Participation in the courses also expanded informal networks that reinforce community cohesion. However, structural challenges persist, namely high cost of living, non-recognition of previous qualifications, discrimination, and lack of linguistic mediation, which highlight the need for intersectoral policies and institutional changes, overcoming narratives of individual responsibility of migrants.

The research contributes to a multidimensional understanding of language learning as a formative, relational, and political process and offers insights for improving integration practices, especially in non-formal contexts.

Keywords: Non-Formal Education; Adult Immigrant Education; Portuguese Course; Socio-Professional Integration

Índice

Agradecimento	i
Resumo	iii
Abstract	vii
Introdução	1
Capítulo 1. Quadro Teórico	5
1.1. Migrações Internacionais Contemporâneas	5
1.2. Educação de Adultos e Aprendizagem ao Longo da Vida	8
1.3. Desenvolvimento Humano	10
1.4. O Papel da Língua na Integração dos Migrantes	12
1.5. Redes de Migrantes e Trajetória Laboral dos Migrantes	16
Capítulo 2. Contextualização	19
2.1. Panorama da Migração no Mundo	19
2.2. Panorama das Migrações na União Europeia	24
2.3. Panorama das Migrações em Portugal	28
2.3.1 Evolução dos Fluxos Migratórios e Perfil da População Estrangeira	28
2.3.2 Planos e Reformas na Política Migratória em Portugal	30
2.4 Considerações Finais do Capítulo	33
Capítulo 3. Metodologia	35
Capítulo 4. Resultados	41
4.1. Apresentação dos Resultados	41
4.2. O Olhar da Gestão e da Experiência Docente	43
4.3. Experiência dos alunos com o Curso de Português	46
4.4. Influência na Trajetória no mercado de Trabalho	48
4.4.1 Migrantes em Empresas Internacionais Sem exigência do Português	49
4.4.2 Migrantes em Empregos Nacionais com Exigência Parcial do Português	50
4.4.3 Trajetórias Profissionais de Mães Migrantes	52
4.5 Redes de Sociabilidade e outros Serviços do <i>Lisbon Project</i>	54
4.6 Principais Desafios Relatados	56
Capítulo 5. Discussão dos Resultados	59
Capítulo 6. Conclusões	67
Referências Bibliográficas	71
Anexos	75

Glossário de Siglas

AIMA – Agência para a Integração, Migrações e Asilo

ALV – Aprendizagem ao Longo da Vida

CEO – Chief Executive Officer (*Diretor(a)-Executivo(a)*)

CMAE – Comissão Mundial para o Ambiente e Desenvolvimento

CONFINTEA – Conferência Internacional de Educação de Adultos

CPLP – Comunidade dos Países de Língua Portuguesa

DPT – Diretiva de Proteção Temporária

EA – Educação de Adultos

EI – Educação Informal

ENF – Educação Não Formal

EF – Educação Formal

IEFP – Instituto do Emprego e Formação Profissional

IOM – International Organization for Migration (*Organização Internacional para as Migrações*)

LP – Lisbon Project

MIPEX – Migrant Integration Policy Index (*Índice de Políticas de Integração de Migrantes*)

NGO / ONG – Non-Governmental Organization / Organização Não Governamental

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

ODS – Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

ONU – Organização das Nações Unidas

PALOP – Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PLA – Português como Língua de Acolhimento

PLNM – Português Língua Não Materna

PPT – Programa Português para Todos

QECR – Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

SEF – Serviço de Estrangeiros e Fronteiras

UE – União Europeia

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Introdução

Nas últimas décadas, os movimentos migratórios internacionais intensificaram-se de forma significativa, colocando em destaque questões relacionadas à mobilidade humana, à diversidade cultural e à gestão de fronteiras. Portugal, tradicionalmente um país de emigração, passou a ser também um destino de imigrantes, sobretudo a partir do século XXI, em função de fatores como estabilidade política, qualidade de vida, inserção na União Europeia e dinâmicas do mercado de trabalho. Segundo dados oficiais disponibilizados pela Agência para Integração, Migrações e Asilo (AIMA), Portugal tem vindo a registar um crescimento contínuo da população estrangeira com residência legal, destacando-se as comunidades do Brasil, Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) e de países do Sul da Ásia.

Esse crescimento demográfico tem provocado a reconfiguração de espaços urbanos e a intensificação de debates sobre políticas de acolhimento, integração e direitos sociais. No âmbito das políticas migratórias europeias e nacionais, a "integração" tem sido concebida como um processo bidirecional que exige esforços tanto por parte dos migrantes quanto por parte das instituições do país de acolhimento. Documentos como o Plano de Ação para a Integração, Inclusão da União Europeia (2021–2027) e o Plano Nacional de Implementação do Pacto Global para as Migrações Seguras, Ordenadas e Regulares (2021) enfatizam a aprendizagem da língua como elemento-chave para a integração social, econômica e cidadã.

A língua, nesse contexto, é mais do que um instrumento funcional de comunicação: ela representa um marcador de pertencimento, um requisito de acesso a direitos e uma condição de legitimidade simbólica em muitos espaços institucionais. Ao mesmo tempo, quando não são oferecidas condições adequadas de aprendizagem, a exigência linguística pode converter-se em obstáculo à integração plena, operando como dispositivo de exclusão.

Esta dissertação tem como objetivo geral analisar as percepções de imigrantes adultos sobre a influência dos cursos de português do *Lisbon Project*, organização sem fins lucrativos cujo objetivo é integrar e capacitar migrantes e refugiados, em suas trajetórias de inserção e progressão no mercado de trabalho em Portugal. De forma mais específica, busca-se: (1) explorar de que forma os cursos de português influenciam a integração dos imigrantes na sociedade portuguesa; (2) analisar as percepções dos alunos acerca da qualidade e da relevância das aulas para sua integração laboral; (3) averiguar se a expansão das redes de sociabilidade contribui para as trajetórias profissionais dos participantes; (4) verificar o papel dos demais serviços oferecidos pelo *Lisbon Project* no apoio à inserção laboral dos migrantes; e (5)

identificar os principais desafios enfrentados por esses sujeitos em seus percursos de integração no mercado de trabalho em Portugal

Este é um estudo de caso centrado no *Lisbon Project*, uma organização da sociedade civil sediada em Lisboa que atua no acolhimento e apoio a migrantes e refugiados. A dissertação analisa as percepções de migrantes adultos sobre a influência dos cursos de português oferecidos por essa organização nas suas trajetórias de inserção e progressão no mercado de trabalho em Portugal. A população estudada é composta por adultos de diferentes origens culturais e linguísticas, que frequentaram os cursos entre os anos de 2022 e 2023. O recorte geográfico limita-se à cidade de Lisboa, onde se concentram as atividades da organização.

A escolha deste objeto de estudo está diretamente relacionada à minha experiência prévia como estagiária no programa de empregabilidade do *Lisbon Project* como imigrante também, onde atuei durante seis meses, antes do início desta pesquisa. O contato cotidiano e as conversas frequentes com membros da comunidade migrante despertaram em mim curiosidade e inquietações, que me motivaram a refletir de forma mais aprofundada sobre o papel do ensino não formal da língua portuguesa nos processos de integração. Essa vivência também favoreceu uma abordagem eticamente reflexiva, sustentada na escuta atenta e no respeito às narrativas dos participantes. Como migrante também, percebo que sê-lo implica o desafio constante de se reinventar e adaptar-se a um novo contexto, que traz consigo sua própria cultura, língua, estruturas de poder e dinâmicas institucionais que moldam o acesso a direitos e oportunidades.

Este estudo fundamenta-se em um referencial teórico multidisciplinar que articula contribuições da Educação de Adultos, da Aprendizagem ao Longo da Vida, da teoria do capital linguístico de Bourdieu e da abordagem das capacidades de Amartya Sen. Essas perspectivas permitem compreender a aprendizagem da língua portuguesa não apenas como um processo instrumental, mas como experiência formativa, relacional e estruturada por relações de poder. A investigação adota uma abordagem qualitativa e exploratória, com base na realização de entrevistas semiestruturadas com migrantes adultos que frequentaram os cursos de português do *Lisbon Project* entre 2022 e 2023.

Esta dissertação está organizada em seis capítulos. O Capítulo 1 desenvolve o quadro teórico, estruturado em cinco seções temáticas: migrações internacionais contemporâneas; educação de adultos e aprendizagem ao longo da vida; desenvolvimento humano; o papel da língua na integração dos migrantes; e redes de migrantes e trajetória laboral. O Capítulo 2 oferece um panorama contextual, com três seções dedicadas às migrações no mundo, na União Europeia e em Portugal. O Capítulo 3 detalha a metodologia da pesquisa. O Capítulo 4

apresenta e discute os resultados empíricos com base nas entrevistas realizadas. Por fim, o Capítulo 5 apresenta as conclusões, destacando os principais achados, as contribuições do estudo, suas limitações e sugestões para pesquisas futuras.

É nesse contexto mais amplo que se insere o presente estudo, que busca compreender as relações entre aprendizagem linguística, formação não formal e trajetórias de integração socio-laboral de migrantes adultos em Portugal, a partir do caso empírico do Lisbon Project.

CAPÍTULO 1

Quadro Teórico

Com o objetivo de melhor analisar impacto dos cursos de português do *Lisbon Project* na trajetória no mercado de trabalho dos migrantes, procurou-se que o enquadramento teórico abrangesse diferentes conceitos, que dessem contributos relevantes para esta investigação, nomeadamente migrações internacionais contemporâneas, Educação de Adultos e Aprendizagem ao Longo da Vida, desenvolvimento humano, o papel da língua na integração dos migrantes e por fim as redes de migrantes e trajetória laboral dos migrantes.

1.1 Migrações Internacionais Contemporâneas

O Glossário sobre Migração da *International Organization for Migration* IOM (2019) define migração como o deslocamento de pessoas de seu local habitual de residência, tanto internamente quanto através de fronteiras internacionais. Migrante refere-se a qualquer pessoa que se mude por diversas razões, incluindo trabalhadores migrantes e estudantes internacionais. Haas (2023) distingue entre migração interna, dentro de fronteiras nacionais, e migração internacional, envolvendo a travessia de fronteiras internacionais, definindo imigração como entrada e emigração como saída de um país. Koser (2010) identifica migrantes internacionais como indivíduos que residem fora de seu país de origem por mais de um ano. Dentro da ampla categoria dos migrantes estão os trabalhadores migrantes, migrantes familiares, estudantes e refugiados, entre outras tipologias.

Koser (2010) e Sassen (2005) reforçam essa visão, vendo a migração internacional como uma questão transfronteiriça essencial à globalização. Kolb (2022) define a globalização como a crescente interdependência das economias, culturas e populações mundiais, impulsionada pelo comércio transfronteiriço, tecnologia, fluxos de investimento, pessoas e informação. Chamie (2020), citando Boghean (2016), destaca a migração internacional como um processo contínuo e uma característica proeminente das mudanças demográficas ao longo do tempo.

A migração irregular é definida como o movimento de pessoas que ocorre por vezes fora das leis, regulamentos ou acordos internacionais que regem a entrada ou saída do Estado de origem, trânsito ou destino (IOM, 2019). Koser (2016) argumenta que os migrantes que se deslocam de forma irregular deixam os seus países exatamente pelas mesmas motivações que quaisquer outros migrantes. A razão pela qual um número

o crescente de migrantes se desloca de forma irregular deve-se principalmente às crescentes restrições às mobilidades humanas principalmente na Europa dos migrantes de países terceiros à União Europeia (UE) (Koser, 2016; Haas et al. 2020).

Após se estabelecerem em um novo país, os migrantes passam por um processo conhecido como integração (Haas et al., 2020). A IOM (2019) e a Comissão Europeia (CE)¹ definem integração como um processo bidirecional que envolve a adaptação mútua de migrantes e sociedades receptoras. Esse processo requer responsabilidades compartilhadas e aborda questões como inclusão social e coesão. A integração é vista como um investimento social e econômico que beneficia tanto os imigrantes quanto as comunidades hospedeiras, promovendo sociedades mais coesas, resilientes e prósperas.

As principais abordagens da integração incluem a assimilação, o multiculturalismo e o modelo de 'trabalhador convidado'. Este último é amplamente utilizado nos estados do Golfo e permite a incorporação temporária dos imigrantes no mercado de trabalho, negando-lhes cidadania e participação política (King et al., 2010; Haas et al., 2020). A assimilação espera que os imigrantes se tornem indistinguíveis dos membros da sociedade anfitriã (King et al., 2010). Entre os principais países receptores de imigrantes, a França se destaca pelo seu modelo de integração, que se aproxima bastante do assimilacionista. Essa abordagem fica clara através de várias políticas públicas e debates nacionais que destacam a importância de se aderir aos valores franceses e ao princípio da laicidade, um aspecto secular fundamental do estado.

Já o multiculturalismo permite que os imigrantes mantenham suas culturas enquanto participam como iguais na sociedade, com duas variantes principais: uma abordagem laissez-faire nos Estados Unidos da América e outra de política pública ativa, originária do Canadá e adotada por países como Austrália, Reino Unido e Países Baixos (Haas et al., 2020). Contudo, as associações destas tipologias aos países mencionados são generalizações, já que tem havido ao longo dos anos, variabilidade em termos locais e de aplicação das políticas no terreno.

Entretanto, King et al. (2010) alerta que na Europa, tem havido uma reação contra o multiculturalismo, com a tendência do retorno ao assimilacionismo, exigindo que os imigrantes aprendam a língua do país anfitrião e adiram aos principais valores nacionais. Haas et al. (2020) enfatiza que os debates sobre integração têm sido ofuscados por preocupações

¹https://www.eca.europa.eu/lists/ecadocuments/briefing_paper_integration_migrants/briefing_paper_integration_migrants_pt.pdf

com segurança, identidade nacional e falta de integração, especialmente entre imigrantes menos qualificados e refugiados.

As dimensões centrais do processo de integração social abrangem, notadamente, os domínios da educação, da assistência social, da saúde, da habitação e do mercado de trabalho. A integração estrutural, conforme delineada por Gordon (1964), refere-se a um conjunto de relações sociais institucionalizadas que conectam os indivíduos a diferentes grupos sociais. Tais grupos podem variar quanto ao tamanho, à duração e ao grau de formalidade, inserindo os sujeitos nas principais esferas institucionais da sociedade, como a vida econômica e ocupacional, os sistemas religiosos, a estrutura familiar, a educação, o governo e os espaços de lazer. Além disso, King et al. (2010) ampliam essa concepção ao incluir a dimensão da integração política, caracterizada pelo acesso aos direitos de cidadania, como a possibilidade de naturalização e o exercício do voto.

A CE² destaca que a integração dos migrantes no mercado de trabalho é crucial para sua inclusão nas sociedades de acolhimento e para seu impacto positivo na economia da União Europeia (UE). Isso requer o uso pleno de suas competências e qualificações. Embora os migrantes possam ajudar a suprir a escassez de competências em diversos setores e níveis de qualificação, muitos enfrentam dificuldades para utilizar essas competências. É ressaltado a importância da aprendizagem da língua do país, conhecimento dos seus direitos e das oportunidades no mercado de trabalho e acesso a treinamento adequado. Contudo, Haas (2024) alerta que os migrantes e seus filhos ainda enfrentam preconceito e discriminação (racial e entre outros) na busca por estágios ou entrevistas de emprego, o que representa grandes obstáculos à sua integração no mercado de trabalho.

Assim, a integração dos migrantes no mercado de trabalho não depende apenas de fatores estruturais, como políticas públicas e reconhecimento de qualificações, mas também da percepção dos diferentes agentes no mercado de trabalho relativamente aos aspectos individuais, como a competência linguística, adaptação cultural e as origens étnico-raciais cruzadas com idade, nacionalidade, religião e gênero. A educação, especialmente em contextos não formais como os cursos de língua, pode desempenhar um papel importante nesse processo, capacitando os migrantes a superar barreiras e a maximizar seu potencial no novo ambiente.

²https://home-affairs.ec.europa.eu/policies/migration-and-asylum/legal-migration-and-integration/integration/integration-labour-market_en

Nesse sentido, a educação de adultos e a aprendizagem ao longo da vida emergem como elementos centrais para a promoção da inclusão social e econômica dos migrantes, facilitando não apenas o ingresso no mercado de trabalho, mas também a evolução nele.

1.2. Educação de Adultos e Aprendizagem ao Longo da Vida

A integração social e econômica dos migrantes passa muitas vezes pela Educação de Adultos (EA) já que é através dela que frequentemente os migrantes têm acesso à aprendizagem da língua local, em cursos oferecidos pelo Estado ou ofertas educativas organizadas pela sociedade civil, nomeadamente, as Organizações Não Governamentais (ONGs). Além do ensino da língua oficial do país de imigração, o migrante pode nestes cursos ter maior entendimento da cultura e das normas sociais locais.

A Educação de Adultos é um campo reconhecido como práticas educativas em contextos sociais específicos, apresentando valores e práticas que variam com o tempo e espaço (Rothes, Queirós e Moreira, 2019). Este conceito é descrito como um processo contínuo e multiforme, intrínseco à vida do indivíduo (Canário, 1999). No século XX, a Educação de Adultos está associada aos movimentos sociais e operários, ao fim da Segunda Guerra Mundial, nomeadamente a desmobilização massiva de soldados norte-americanos que vão encontrar um mercado de trabalho alterado pela entrada em força da mão de obra feminina, os avanços científicos e tecnológicos e a democratização da educação (idem, 1999).

Os esforços globais na promoção da Educação de Adultos incluem a criação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em 1947 e as Conferências Internacionais de Educação de Adultos (CONFINTEA), que desde 1949 têm focado em diretrizes para políticas educacionais de adultos (Gadotti, 2009). O artigo 26.^º da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) também reforça o direito à educação para todas as idades, ressaltando a importância do desenvolvimento humano contínuo e do respeito por direitos fundamentais.

Nesse contexto de valorização da educação como um direito essencial, emerge o conceito de andragogia, introduzido por Malcolm Knowles em 1968, que enfatiza uma abordagem educativa centrada no adulto, diferenciando-se da pedagogia tradicionalmente voltada para crianças (Ávila, 2008). Knowles (1968), citado por Canário (1999), propõe uma educação adulta que valoriza experiências prévias e foca na aplicação prática e na resolução de problemas. Alinhada a essa perspectiva, a ideia de Aprendizagem ao Longo da Vida (ALV), ou *Lifelong Learning*, adquiriu reconhecimento global como um processo contínuo que ocorre em todas as fases da vida e em diversos contextos sociais (Rothes et al., 2019). Associado a

isso, o conceito de Educação Permanente, popularizado pelo relatório da UNESCO "Aprender a Ser" de Edgar Fauré (1972, citado por Biesta em 2021), aborda a educação como um processo integrativo das dimensões individual e social, sem separação entre diferentes formas e momentos educativos.

A Educação Permanente é vista como um projeto educativo abrangente que sustenta valores humanistas e coletivos, enfatizando a necessidade de revisão dos sistemas e políticas educacionais atuais (Rothes et al., 2019). Diferentes autores, como Canário (2000) e Lima e Guimarães (2018), utilizam esses conceitos para distinguir as duas abordagens na Educação de Adultos. Enquanto a Educação Permanente adota uma visão humanista focada no desenvolvimento pessoal e cultural, já *Lifelong Learning* é influenciada por organizações como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a União Europeia (UE), prioriza a empregabilidade e a competitividade, onde a responsabilidade do aprendizado recai sobre o indivíduo, transformando a Educação de Adultos de um direito em um dever de manter-se atualizado e qualificado para o mercado de trabalho.

Na Educação de Adultos contemporânea, é crucial reconhecer a divisão entre educação formal, não formal e informal, uma distinção estabelecida desde a Conferência da UNESCO de 1967 sobre a Crise Mundial da Educação e que persiste em discussões acadêmicas, políticas e educacionais (Pinto, 2007; Rothes et al., 2019). A educação formal (EF) envolve aprendizagem sistematizada e certificada dentro de instituições educacionais, permitindo progressão hierárquica. A educação não formal (ENF), por outro lado, consiste em práticas educativas intencionais fora do sistema formal, sem certificação acadêmica ou profissional, enquanto a educação informal (EI) ocorre no cotidiano, de maneira não intencional através de práticas sociais (Instituto Nacional de Estatística, 2017 em Rothes et al., 2019).

A ENF ganha destaque por sua flexibilidade e centrada na participação ativa dos aprendizes em contextos variados, sem ser limitada pelos parâmetros formais de ensino (Caels, 2016). Este tipo de educação é frequentemente promovido por ONGs, associações e órgãos governamentais, e é essencial na construção de competências em contextos diversificados, contribuindo para a literacia e a aprendizagem contínua (Rothes et al., 2019).

No contexto específico deste estudo, a ENF é aplicada ao desenvolvimento das competências linguísticas em português como língua não materna e língua estrangeira para imigrantes. A ENF, com sua flexibilidade e foco na participação ativa dos aprendizes, desempenha um papel crucial na adaptação à diversidade cultural e linguística dos migrantes, facilitando o desenvolvimento de competências essenciais. Essa abordagem holística da

educação, que abrange tanto formas formais quanto não formais de aprendizado, é fundamental para alcançar um desenvolvimento humano integral e sustentável.

1.3. Desenvolvimento humano

A ALV é destacada pela Agenda 2030³ da Organização das Nações Unidas (ONU). A agenda é plano de ação global que reúne 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e 169 metas, criados para erradicar a pobreza e promover vida digna a todos. A ALV faz parte do ODS 4, intitulado Educação de Qualidade, o qual almeja “Garantir o acesso à educação inclusiva, de qualidade e equitativa, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos”. A agenda abrange três dimensões do desenvolvimento sustentável: social, ambiental e econômica.

A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável reconhece ainda a relevância da migração como uma contribuição importante para o desenvolvimento sustentável. Entre os 17 ODS, 11 possuem metas e indicadores que abordam direta ou indiretamente questões relacionadas à migração e mobilidade humana. Um dos princípios centrais da Agenda é garantir que "ninguém seja deixado para trás", incluindo os migrantes em suas políticas e ações.

Embora não exista um objetivo exclusivo voltado para a migração, várias metas ao longo dos ODS tratam do tema, destacando sua importância transversal. Por exemplo, o ODS 8 - Trabalho Decente e Crescimento Econômico inclui a Meta 8.7, que busca eliminar o trabalho forçado, a escravidão moderna e o tráfico de pessoas, além de erradicar as piores formas de trabalho infantil. Adicionalmente, a Meta 8.8 propõe garantir a proteção dos direitos trabalhistas e promover condições de trabalho seguras para todos, com atenção especial aos trabalhadores migrantes, especialmente mulheres migrantes e trabalhadores em empregos vulneráveis.

No ODS 10 - Redução das Desigualdades, a Meta 10.7 defende a promoção de uma migração segura, regular e ordenada, através da implementação de políticas de migração bem planejadas. Além disso, esta meta estabelece a necessidade de reduzir os custos de transação das remessas enviadas por migrantes para menos de 3% até 2030 e eliminar os canais de remessas que excedam 5% de custo. Enquanto o ODS 16 - Paz, justiça e instituições eficazes também aborda a questão migratória, com a Meta 16.2, que busca eliminar o abuso,

³https://unric.org/pt/objetivo-4-educacao-de-qualidade-2/?_cf_chl_rt_tk=lmzfg8miKyXUJ4lUTu4H5HqwhOoydUGEXFwQg9CKHJw-1717600149-0.0.1.1-7486

exploração, tráfico e todas as formas de violência e tortura contra crianças. Essas metas revelam o compromisso da Agenda 2030 em promover políticas que garantam não apenas a inclusão dos migrantes de maneira justa e segura, mas também o respeito aos seus direitos e a promoção do seu bem-estar como parte essencial de um desenvolvimento sustentável global.

O conceito de Ecodesenvolvimento surgiu como precursor do Desenvolvimento Sustentável na década de 1970, influenciado pela primeira Conferência das Nações Unidas sobre Ambiente e Desenvolvimento (Estocolmo, 1972) e um estudo do Clube de Roma sobre a sustentabilidade dos recursos (Meadows e Meadows, citado por Moreira e Crespo, 2012). O conceito de "Desenvolvimento Sustentável" foi aderido no Relatório de Brundtland⁴ de 1987 pela Comissão Mundial para o Ambiente e Desenvolvimento (CMAE), definindo-o como um Desenvolvimento que "atende às necessidades da geração presente sem comprometer a capacidade das futuras gerações de atenderem às suas próprias necessidades" (CMAE, 1987: 41).

Já o conceito de Desenvolvimento Humano também se originou na década de 1970, fundamentado nas ideias de líderes como Mahbub ul Haq da Organização Internacional do Trabalho (OIT) e Robert McNamara do Banco Mundial. Eles defendiam que o desenvolvimento deveria ser avaliado principalmente pela satisfação das "necessidades básicas" (Moreira e Crespo, 2012). A definição do termo "necessidades básicas", pela OIT, abrange elementos fundamentais como alimentação, vestuário, habitação, educação e saúde, considerados essenciais para atingir uma dignidade mínima (Moreira e Crespo, 2012).

Em 1990, o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) alargou a noção de Desenvolvimento Humano como um processo de ampliação das escolhas humanas essenciais, como viver uma vida longa e saudável, obter conhecimento e acessar recursos para um padrão de vida decente (PNUD, 1990). Com o tempo, o conceito evoluiu para incluir liberdade, igualdade de oportunidades, sustentabilidade e segurança, tornando-se mais complexo e abrangente (PNUD, 1996). Essas novas abordagens reconhecem a importância do crescimento econômico para o desenvolvimento, mas enfatizam que, embora necessário, ele não é suficiente para garantir o desenvolvimento pleno (Moreira e Crespo, 2012).

Sen (1999) expandiu o conceito de Desenvolvimento Humano, promovendo-o como um processo que amplia as liberdades essenciais além das necessidades básicas, incorporando educação, participação política e liberdade de expressão. Este enfoque abrangente sublinha a equidade. É importante destacar a diferença entre os conceitos de igualdade e equidade.

⁴ <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/5987our-common-future.pdf>

Azevedo (2013) define igualdade como princípio de tratar todos os indivíduos de maneira uniforme, oferecendo as mesmas oportunidades e recursos, independentemente de suas diferenças, enquanto a equidade reconhece as desigualdades preexistentes e adapta a distribuição de recursos para atender às necessidades específicas de cada pessoa, garantindo que todos possam alcançar o mesmo nível de bem-estar. Portanto, para Sen o Desenvolvimento Humano deve garantir a todos, independentemente de gênero ou origem socioeconômica, o direito a uma vida digna, acesso à educação e saúde adequada. A segurança humana também foi incorporada, abordando proteção contra perigos naturais e políticos, oferecendo uma perspectiva mais completa do desenvolvimento humano (Moreira e Crespo, 2012).

Sen, em 1989, introduziu a "abordagem das capacidades" como um método inovador para avaliar o desenvolvimento humano. Esta abordagem vai além de indicadores tradicionais como renda ou crescimento econômico, e foca na liberdade e capacidade das pessoas de realizar atividades e estados de ser que elas valorizam, conhecidos como "functionings". Estes "functionings" representam as realizações reais de uma pessoa, enquanto as "capabilities" referem-se às diversas combinações dessas realizações que são acessíveis para alguém. Essencialmente, esta abordagem enfatiza a liberdade individual não apenas como um meio para atingir outros objetivos, mas como um objetivo valioso e final em si mesmo, destacando a importância de permitir que cada indivíduo viva a vida que valoriza.

Neste sentido, o foco da avaliação das políticas e intervenções públicas deve estar no impacto nas capacidades reais das pessoas. Esta abordagem é relevante, pois permite uma avaliação de como os cursos de português do *Lisbon Project* expandem as liberdades e capacidades dos participantes. Não somente em termos de habilidades linguísticas adquiridas, mas também se há a facilitação do acesso ao mercado de trabalho e integração em Portugal, oferecendo-lhes novas oportunidades para escolher seus caminhos de vida. Em seguida, explora-se a relação entre a competência linguística e os seus efeitos na trajetória profissional dos migrantes.

1.4. O papel da língua na integração dos migrantes

A capacidade de se comunicar na(s) língua(s) oficial(is) dos países onde se reside não apenas permite aos migrantes interagirem com a comunidade local, acessarem serviços essenciais e buscarem oportunidades de emprego e educação (Beißert, Bayer, Gönültaş, & Mulvey, 2022), mas também pode promover sua autonomia ao dar a capacidade de fazer escolhas informadas

sobre suas vidas em novos contextos. Dito isto, é importante ressaltar que as necessidades linguísticas de novos imigrantes adultos variam de acordo com o grupo a qual são pertencentes (Beacco, 2008). Ou seja, as diferenças na natureza econômica, cultural e sociológica da migração têm repercussões nas necessidades linguísticas dos migrantes (Beacco, 2008). Nomeadamente, para os nômades digitais a fluência na língua do país de acolhimento não é um pré-requisito. Segundo Mancinelli (2020), esses indivíduos utilizam tecnologias portáteis e o amplo acesso à internet para trabalhar remotamente de qualquer lugar, explorando o mundo (Thompson, 2019).

Contudo, para muitos imigrantes, a falta de competência na(s) língua(s) oficial(is) afeta diretamente o desempenho escolar e o sucesso no mercado de trabalho, exacerbando desigualdades e discriminação (Esser, 2006). Segundo Esser, essas desigualdades não podem ser explicadas apenas por qualificações profissionais, como educação e experiência laboral, mas também pelas distâncias sociais e discriminação enfrentadas por certos grupos étnicos. Esser (2006) aponta as desigualdades étnicas podem ser classificadas em dois tipos principais: horizontais e verticais.

As desigualdades horizontais referem-se às diferenças culturais entre grupos, como língua, religião ou estilo de vida, as quais não implicam necessariamente uma hierarquia de valor ou poder. Já as desigualdades verticais dizem respeito às diferenças hierárquicas nas posições sociais ocupadas por diferentes grupos étnicos, isto é, à sua distribuição desigual nos sistemas de educação, emprego, habitação e participação política. Essa diferenciação é crucial, pois permite compreender que a mera aculturação — entendida como o processo de adaptação cultural decorrente do contato com a sociedade majoritária — não garante a eliminação das desigualdades verticais. Ou seja, mesmo após a aquisição da língua e de práticas culturais do grupo dominante, muitos migrantes podem permanecer em posições sociais subordinadas, revelando a persistência de barreiras estruturais à integração plena.

A discriminação contra pessoas migrantes, segundo Brasileiro et al. (2023), constitui um fenômeno estrutural que se manifesta em diversas esferas da vida social, como o acesso à habitação, à educação, à saúde e ao trabalho, sendo sustentada por estereótipos e mitos historicamente construídos. Com base no projeto MigrMyths, os autores demonstram que discursos de ódio e desinformação, amplificados pelas redes sociais digitais, reforçam práticas xenofóbicas e racistas, moldando negativamente a percepção pública sobre a imigração. A compreensão da desinformação como fenômeno social e cultural exige, portanto, abordagens críticas e estratégias de letramento informacional que promovam uma integração mais equitativa e enfrentem as desigualdades simbólicas e institucionais que afetam os migrantes.

De acordo com Dombrowsky-Hahn & Littig (2021), a aprendizagem de línguas é influenciada por ideologias linguísticas, que são sistemas culturais de crenças sobre relações sociais e linguísticas, carregados de interesses morais e políticos, tais como, o multilinguismo e a ideologia monolíngue. Os usuários que valorizam o multilinguismo e as práticas linguísticas híbridas toleram ou reconhecem até mesmo desvios das normas do grupo dominante (Dombrowsky-Hahn, 2021). Em contrapartida, a ideologia monolíngue, ou "uma nação, uma língua", vê o uso de uma única língua por todos os cidadãos como essencial para a coesão interna do país (Piller, 2015). Esta ideologia, prevalente em muitas sociedades europeias, nomeadamente Alemanha, está ligada à ideologia da língua padrão, que estabelece que uma norma linguística reconhecida oficialmente é a única variedade correta de uma língua (Dombrowsky-Hahn & Littig, 2021). Estes autores afirmam que as expectativas atribuídas às competências linguísticas dos migrantes são moldadas por ideologias subjacentes que influenciam distintas formas de aprendizagem e uso da linguagem.

No contexto desta investigação, essa última abordagem pode significar que a valorização de uma norma linguística padrão como a única correta pode criar barreiras adicionais para a integração de migrantes, podendo limitar suas oportunidades de emprego e acesso a serviços essenciais. A língua simboliza relações sociais, podendo tanto facilitar quanto dificultar a integração (Beißert et al., 2022; Saygi, 2019). Frequentemente usada para categorizar pessoas, a língua é um indicador imediato de diferenças sociais. Assim, pode tanto unir os indivíduos, como também tem o potencial de estratificar a sociedade e fomentar segregação e desigualdade.

Neste sentido, Bourdieu (1991) argumenta que a língua é um instrumento de poder carregado de desigualdades sociais, refletindo e reforçando posições no espaço social. Ele destaca que as variações na língua, como por exemplo sotaque, entonação e vocabulário, expressam e perpetuam relações de poder, servindo tanto para coerção quanto para a expressão de cortesia ou desprezo. A competência linguística prática, ou a capacidade de produzir expressões apropriadas em contextos específicos, é distribuída de maneira desigual, refletindo o capital linguístico e, consequentemente, as desigualdades sociais. Segundo Bourdieu, o capital linguístico refere-se à capacidade de um indivíduo de usar a língua de forma que seja valorizada em diferentes contextos sociais, o que pode afetar seu poder e status dentro da sociedade.

A teoria dos diferentes tipos de capitais de Bourdieu (1991) explica como o poder e a influência são distribuídos na sociedade. O capital econômico refere-se aos recursos financeiros e materiais, como dinheiro e propriedades, que podem ser convertidos diretamente em valor monetário. Sendo o dinheiro uma forma direta e pronta de recurso financeiro, enquanto o valor monetário representa a capacidade de converter diferentes tipos de ativos em dinheiro. O capital cultural abrange conhecimentos, habilidades e experiências adquiridas por meio da educação formal e informal, incluindo artes e literatura. O capital social baseia-se nas redes de relacionamentos e na capacidade de acessar recursos através dessas conexões. O capital simbólico relaciona-se ao prestígio, reconhecimento e legitimidade que um indivíduo obtém, frequentemente derivado dos outros tipos de capital, e que permite exercer influência na sociedade.

Através da teoria dos capitais de Bourdieu podemos perceber os desafios dos migrantes na sua trajetória no mercado de trabalho em Portugal para além do conhecimento da língua. Se por um lado, o capital econômico limitado pode restringir acesso a recursos básicos, o aumento do capital cultural através do aprendizado da língua pode melhorar suas chances de acesso mercado de trabalho e integração social. O capital social, obtido através de redes de sociabilidade, exploradas mais detalhadamente na próxima seção, pode facilitar conexões e oportunidades de emprego. Já, o capital simbólico, envolve reconhecimento e legitimidade, pode ser mais difícil de ser acumulado devido a barreiras culturais, preconceitos e discriminação.

Em síntese, a proficiência linguística desempenha um papel central no processo de integração dos migrantes, não apenas como instrumento de comunicação, mas como elemento estruturante na construção da autonomia, no acesso a oportunidades e na superação de desigualdades sociais. Contudo, como evidenciam autores como Esser (2006), Bourdieu (1991) e Brasileiro et al. (2023), o domínio da língua por si só não basta para garantir uma integração plena, dada a persistência de barreiras estruturais e simbólicas, alimentadas por ideologias linguísticas e processos de discriminação. A articulação entre capital linguístico, cultural, social e simbólico revela-se, assim, fundamental para compreender os desafios enfrentados por migrantes em contextos marcados por desigualdade. Nesse sentido, torna-se necessário examinar o papel das redes sociais migrantes na mediação do acesso a recursos e oportunidades, especialmente no que se refere à inserção no mercado de trabalho — tema que será aprofundado na seção seguinte.

1.5. Redes de Migrantes e Trajetória Laboral dos Migrantes

A discussão sobre a necessidade de inclusão e desenvolvimento humano através da educação e do capital social leva naturalmente ao papel das redes de migrantes na influência das trajetórias laborais. Massey e España (1987) descrevem redes de migrantes como laços sociais que conectam potenciais migrantes em suas comunidades de origem com indivíduos nas sociedades de acolhimento, ajudando a reduzir os custos associados à migração internacional. Tais redes são cruciais, pois proporcionam aos migrantes acesso a informações importantes, oportunidades de emprego, apoio na adaptação cultural e prática ao ambiente de trabalho local. Ao fortalecer o capital social dos migrantes, estas redes podem ser uma ferramenta valiosa para que avancem em suas carreiras e melhorem suas posições.

No entanto, Ryan (2023) enfatiza a importância dessas redes na aquisição de recursos práticos, informativos, sociais e emocionais, embora também questione a garantia de tais benefícios, destacando que o sucesso dessas interações pode variar significativamente. Ela enfatiza a importância de não tratar todos os laços sociais como iguais, ressaltando a necessidade de se explorar a complexidade e a dinâmica dessas relações para compreender o fluxo de recursos.

Bourdieu (1986) expande essa visão ao apontar que as redes de sociabilidade requerem esforços contínuos para sua construção e manutenção e podem servir como mecanismos de exclusão. Adicionalmente, Granovetter, citado por Ryan (2023), distingue laços fracos e fortes, baseando-se em critérios como tempo, intensidade emocional, intimidade e reciprocidade nos serviços prestados. Laços fortes são caracterizados por alta frequência e proximidade, ao passo que laços fracos conectam indivíduos de diferentes círculos sociais, oferecendo acesso a informações novas e oportunidades de mobilidade. Na linguagem comum, frequentemente se destaca a importância do *networking*⁵ como uma ferramenta essencial para obter acesso e avançar na carreira profissional.

Contudo, estabelecer conexões com pessoas que possuem conhecimentos úteis e '*insider know-how*'⁶ pode ser um desafio para os migrantes recém-chegados (Behtoui, citado por Ryan, 2023). Devido a falta do conhecimento dessas línguas, muitos migrantes acabam opor trabalhar em empregos que não aproveitam suas qualificações, portanto, subutilizando

⁵ Em português, o conceito de "*networking*" pode ser traduzido como "rede de contatos" ou "construção de redes profissionais".

⁶ Conhecimento interno pode ajudar os migrantes a navegar em sistemas complexos, acessar recursos escondidos, entender expectativas culturais sutis e maximizar suas oportunidades em um novo país (Ryan, 2023).

formação educacional e experiência profissional adquiridas no país de origem ou outros (Beißert et al., 2022).

Apesar disso, o emprego que um migrante obtém ao chegar em um país, e as redes utilizadas para isso, podem não refletir como a trajetória profissional que se desenvolve ao longo do tempo. Já que à medida que os migrantes ampliam seu capital linguístico, social e cultural, é possível que construam novas redes de sociabilidade e alcancem inserções mais qualificadas, alinhadas às suas competências e experiências anteriores. Assim, a trajetória profissional dos migrantes deve ser compreendida como um processo dinâmico e em constante transformação.

A trajetória dos migrantes no mercado de trabalho pode ser entendida como o conjunto de etapas e desafios que esses indivíduos enfrentam ao longo de sua vida profissional em um novo país. Esse percurso começa com a decisão de emigrar e inclui a entrada no país, a regularização de documentos de residência, e outras questões burocráticas. Em seguida, abrange o envio de currículos, participação em processos seletivos, obtenção de emprego, integração no ambiente de trabalho e o eventual desenvolvimento profissional (Duarte, 2020). Castles, De Haas e Miller (2020) ressaltam que essa trajetória é moldada por diversos fatores, como o capital humano⁷, as redes de sociabilidade, as políticas de integração e a discriminação, os quais influenciam não apenas a inserção inicial dos migrantes no mercado de trabalho, mas também sua mobilidade e progresso na carreira ao longo do tempo.

Badwi et al. (2018) afirma que a superação das experiências iniciais de *deskilling* (desqualificação) pode depender, em parte, de como o capital cultural e social são mobilizados. O termo *deskilling* é frequentemente utilizado para descrever situações em que migrantes com ensino superior acabam trabalhando em empregos que não exigem tais qualificações (Sert citado por Korzeniewska & Erdal, 2021). Korzeniowski e Erdal (2021) percebem *deskilling* como um processo dinâmico, subjetivo e situado, porém ressaltam que a agência dos migrantes deve ser reconhecida, juntamente com as restrições estruturais que eles enfrentam. Garrido e Codó (2017) analisam o processo de *deskilling* entre migrantes africanos qualificados e multilíngues em Barcelona, criticando as ONGs locais por tratarem a migração apenas como uma oportunidade de aprendizagem, sem valorizar as competências e qualificações prévias desses migrantes.

Reskilling e *upskilling* são outros processos também frequentemente vividos pelos migrantes. O *Reskilling* refere-se à aquisição de novas habilidades ou requalificações para se

⁷ Habilidades, conhecimentos, experiências e atributos adquiridos por uma pessoa que podem torná-la economicamente produtiva.

adaptarem ao novo ambiente de trabalho, enquanto *upskilling* envolve a aquisição de habilidades avançadas ou especializações dentro da profissão. Segundo Korzeniewska & Erdal, (2021), ambos processos são interligados e influenciam diretamente as identidades profissionais e trajetórias de trabalho dos migrantes. Niraula & Valentin (2018) acrescentam que *deskilling*, *upskilling* e *reskilling* ocorrem simultaneamente, desafiando a ideia de que migrantes sofrem apenas *deskilling* ao aceitarem empregos de baixa qualificação. Em vez disso, migrantes frequentemente encontram maneiras de ressignificar e utilizar suas habilidades em novos contextos.

Em síntese, o quadro teórico aqui apresentado oferece uma base analítica para compreender os fatores estruturais, culturais e simbólicos que influenciam a integração dos migrantes, com ênfase na importância da educação linguística e do capital social. Ao articular conceitos como integração, desenvolvimento humano, aprendizagem ao longo da vida e redes de sociabilidade, torna-se possível aprofundar a análise do papel que os cursos de português exercem na trajetória laboral dos migrantes. A partir deste alicerce conceitual, o próximo capítulo irá contextualizar o cenário migratório global, europeu e português, permitindo uma compreensão mais ampla das dinâmicas, políticas e desafios enfrentados pelos migrantes em Portugal.

CAPÍTULO 2

Contextualização

Após a fundamentação teórica, é crucial contextualizar o cenário migratório para compreender as nuances das migrações internacionais e suas implicações específicas na União Europeia e em Portugal. A partir desta análise, será possível estabelecer a relação entre os fatores globais e regionais que moldam as políticas migratórias e seus impactos na integração dos migrantes. Nesse sentido, o presente capítulo estrutura-se em três eixos progressivos e interligados: um panorama global da migração, com ênfase no Pacto Global; a seguir, um enfoque regional sobre a União Europeia; e, por fim, o contexto nacional português. Essa trajetória do global ao local permitirá compreender as múltiplas camadas que informam as políticas de acolhimento e integração, especialmente no que se refere ao ensino da língua e à inserção laboral.

2.1. Panorama da Migração no Mundo

O "Pacto Global para Migração"⁸ é um acordo intergovernamental histórico adotado em dezembro de 2018, em Marrocos. Este pacto, embora não juridicamente vinculativo, foi criado para promover a cooperação internacional em todas as dimensões da migração. Baseado nos princípios da Carta das Nações Unidas (1945) e na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), o pacto aborda a migração de forma abrangente, visando melhorar a governança migratória, proteger os direitos dos migrantes e promover os benefícios da migração para o desenvolvimento sustentável.

O Pacto é sustentado por dez princípios orientadores, incluindo a centralidade das pessoas, a cooperação internacional, a soberania nacional, o Estado de Direito e devido processo legal, o Desenvolvimento Sustentável, o respeito pelos direitos humanos, a igualdade de gênero, maior consideração sobre as crianças e uma abordagem holística "*whole-of-government*" (governança intersetorial) e abordagem "*whole-of-society*" (abordagem integrada de toda a sociedade). Estes princípios são refletidos nos 23 objetivos do Pacto, que os Estados signatários⁹ devem continuamente implementar através de planos nacionais.

⁸ <https://docs.un.org/en/A/RES/73/195>

⁹ Até abril de 2025, mais de 150 Estados haviam endossado o *Pacto Global para Migração Segura, Ordenada e Regular*, incluindo Portugal, que participou ativamente do processo de negociação e é um dos países signatários desde a sua adoção oficial em dezembro de 2018, em Marraquexe.

Embora o Pacto Global não tenha caráter juridicamente vinculativo, diversos países, como os Estados Unidos da América e a Hungria, se retiraram do acordo antes de sua adoção (Haas et al, 2020). Apesar das declarações sobre os objetivos de melhorar a governança global da migração, o principal desafio para alcançar uma colaboração internacional mais eficaz nessa área é a relutância dos governos em ceder a soberania nacional sobre o controle migratório a entidades supranacionais (Haas et al, 2020). Segundo o pacto, sua adoção representa um compromisso global para garantir que a migração ocorra de maneira segura, ordenada e regular, beneficiando tanto os migrantes quanto as sociedades envolvidas.

O relatório da IOM (2024) destaca que, em 2020, havia 281 milhões de migrantes internacionais, representando 3,6% da população global, com 135 milhões de mulheres e 28 milhões de crianças entre eles. Em 2019, os trabalhadores migrantes somavam 169 milhões. As remessas internacionais atingiram 831 bilhões de dólares em 2022, sendo 647 bilhões destinados a países de baixa e média renda. No final de 2022, 117 milhões de pessoas viviam em deslocamento globalmente, incluindo 35,3 milhões de refugiados e 71,2 milhões de deslocados internos. Esses números evidenciam a complexidade das migrações internacionais, influenciadas por fatores econômicos, geográficos e políticos, além de crises como conflitos e desastres naturais (IOM, 2024).

A importância do ensino de línguas e da integração dos migrantes no mercado de trabalho está presente em diversos pontos do Pacto Global. O documento enfatiza a necessidade de investir no desenvolvimento de habilidades e facilitar o reconhecimento de competências, qualificações e habilidades dos trabalhadores migrantes (objetivo 18). O Pacto reconhece que a aquisição de novas habilidades (*reskilling*) e aperfeiçoamento de habilidades existentes (*upskilling*) são cruciais para a integração dos migrantes no mercado de trabalho. Assim como, a inclusão de treinamentos específicos em idiomas e outros programas de capacitação ocupacional.

O Pacto visa garantir o recrutamento justo e ético e assegurar condições de trabalho dignas para os migrantes (objetivo 6). Propõe revisar os mecanismos de recrutamento para eliminar a exploração, proteger os trabalhadores contra. Este objetivo também enfatiza a cooperação entre países, sindicatos e organizações da sociedade civil para garantir os direitos humanos e trabalhistas dos migrantes. Medidas como a proibição de taxas de recrutamento e a promoção de contratos claros e justos são essenciais para maximizar a contribuição socioeconômica dos migrantes em seus países de origem e destino.

Além disso, o documento sugere que a inclusão de migrantes nas sociedades anfitriãs é essencial para promover a coesão social, o que é facilitado pela competência linguística. A

língua é vista como um meio fundamental para que os migrantes possam participar plenamente da sociedade, acessar serviços básicos, buscar oportunidades de emprego e educação e exercer seus direitos e deveres (objetivo 16). Portanto, o ensino da(s) língua(s) oficial(is) é destacado como uma parte integral das estratégias para a integração bem-sucedida dos migrantes no mercado de trabalho e na sociedade em geral, promovendo a inclusão social e o desenvolvimento sustentável.

Em seguimento a este acordo intergovernamental, em Nova York, houve o primeiro Fórum Internacional de Revisão da Migração das Nações Unidas¹⁰ em 2022, o qual reuniu chefes de Estado, governos e representantes de alto nível para discutir e compartilhar progressos na implementação do pacto global. O fórum destacou o papel positivo dos migrantes no desenvolvimento sustentável e abordou os desafios enfrentados durante a pandemia de COVID-19, bem como os impactos das mudanças climáticas e crises econômicas. Além disso, enfatizou a necessidade de melhorar as condições de trabalho e a proteção contra a exploração, promover políticas de migração justas e se comprometeu a eliminar a discriminação e proteger os direitos humanos dos migrantes.

Para além desta abordagem internacional, torna-se fundamental examinar como esses princípios têm sido implementados no contexto nacional português. Assim, a próxima seção analisa a forma como Portugal tem operacionalizado os compromissos assumidos no âmbito do Pacto Global para a Migração.

Em Portugal, o Plano Nacional de Implementação do Pacto Global das Migrações¹¹, divulgado em agosto de 2019, estabelece uma abordagem abrangente para gerir e facilitar a migração segura, ordenada e regular. O Plano está estruturado em cinco eixos principais:

O primeiro eixo promove migrações seguras, ordenadas e regulares para gerir eficazmente a mobilidade humana e valorizar o seu contributo para o desenvolvimento, incluindo a implementação do Regime de Mobilidade da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) e acordos bilaterais para a mobilidade laboral em 2021, segundo Portal Diplomático. O segundo eixo foca na melhoria da organização dos fluxos migratórios e a gestão integrada de fronteiras, simplificando pedidos de vistos e autorizações de residência, garantindo a segurança das fronteiras e combatendo o tráfico de seres humanos.

Relativamente a este último eixo, a transição do extinto Serviço de Estrangeiros e Fronteiras (SEF) para a Agência para a Integração Migrações e Asilo (AIMA), iniciada em

¹⁰ https://migrationnetwork.un.org/system/files/resources_files/Final-%20IMRF%20Progress%20Declaration-%20English.pdf

¹¹<https://portaldiplomatico.mne.gov.pt/politica-externa/temas-multilaterais/plano-nacional-de-implementacao-do-pacto-global-das-migracoes>

2023, com o propósito de separar as funções policiais das administrativas na gestão de imigração, foi considerada mal executada pelo antigo diretor-geral da IOM, (António Vitorino) e os jornais em geral¹². A mudança resultou em desorganização, dificuldades no acesso a serviços essenciais, e vulnerabilidade para os imigrantes (Ordem dos Advogados, 2024).

O terceiro eixo visa a promoção do acolhimento e integração dos imigrantes, garantindo acesso a serviços essenciais como habitação, saúde, educação e formação profissional. Também se foca na promoção da integração cívica e social dos migrantes através de iniciativas como a difusão de um “Guia de Acolhimento” e o incremento do ensino do português como língua não materna. Em 2019 MIPEX¹³ classificou Portugal entre os dez principais países com uma pontuação de 81/100, devido às suas políticas de integração abrangentes, que promovem igualdade de direitos, oportunidades e segurança para imigrantes.

MIPEX destaca as seguintes áreas: mobilidade no mercado de trabalho, reunificação familiar, participação política, educação, acesso à nacionalidade, anti-discriminação e saúde (menor nota 65/100). No entanto, o site do MIPEX aponta que áreas como saúde e educação ainda necessitam de melhorias. Segundo relatório estatístico Pordata 2023¹⁴, um em cada três estrangeiros em Portugal vive em risco de pobreza ou exclusão social, isto é, 33% dos estrangeiros residentes em Portugal estão em situação de pobreza ou exclusão social¹⁵, 11 pontos percentuais acima do valor da população portuguesa (19,8%). Os estrangeiros são na maior parte de países fora da UE. Além disso, o relatório aponta que Portugal é o quarto país da UE com maior precariedade laboral entre os estrangeiros, as desigualdades são mais evidentes em setores como a agricultura intensiva, turismo, hotelaria, transportes urbanos e serviços pessoais e domésticos (Pordata, 2023).

O quarto eixo do Plano apoia a ligação dos migrantes aos seus países de origem e seus projetos de retorno, incluindo o Programa Ressigar, ativo desde 2019, a facilitação das transferências de remessas e a atração de investimentos das diásporas. Por fim, o quinto eixo fortalece parcerias de desenvolvimento com países de origem e trânsito, abordando causas

¹²<https://www.publico.pt/2024/04/28/opiniao/opiniao/sef-aima-nao-transicao-2088462>,
https://www.rtp.pt/noticias/pais/antonio-vitorino-admite-que-transicao-do-sef-para-a-aima-correu-mal_a1576488,<https://cnnportugal.iol.pt/aima/funcionarios/desnorte-falta-de-pessoal-problemas-informaticos-funcionarios-da-aima-estao-cansados-e-sentem-se-perdidos/20240710/667c1d87d34e04989222673b>

¹³ Migrant Integration Policy Index. <https://www.mipex.eu/portugal>.

¹⁴https://www.pordata.pt/sites/default/files/2024-07/f_2023_12_12_pr_dia_internacional_dos_migrantes_vf.pdf

¹⁵ De acordo com o relatório do Pordata, em Portugal, a população em risco de pobreza ou de exclusão social inclui as pessoas cujo rendimento é inferior ao limiar de risco de pobreza (551€ mensais), ou que enfrentam privação material ou social severa, ou que têm intensidade laboral muito reduzida

profundas das migrações como privação material e desigualdades, através da participação de Portugal na Nova Aliança Europa-África para a Economia e o Emprego e da cooperação bilateral e multilateral para o desenvolvimento consolidado em 2019.

A medida 58 do Plano de Implementação do Pacto Global foca na aprendizagem da língua portuguesa, “oferta educativa de qualidade e inclusiva a crianças e jovens migrantes, promovendo o ensino e a aprendizagem do português como língua não materna e facilitando o acesso à formação profissional e à aprendizagem ao longo da vida”, enquanto a medida 65 é criada “Para revisar o programa «Português para Todos», de forma a abranger todas as necessidades de aprendizagem da língua portuguesa por parte dos adultos migrantes em Portugal, e divulgar a «Plataforma Português *online*» como uma ferramenta gratuita de ensino e aprendizagem da língua portuguesa”¹⁶.

A medida 21 propõe acordos bilaterais com países prioritários para suprir a demanda de trabalho sazonal em Portugal através da "migração circular," permitindo que migrantes trabalhem temporariamente e retornem aos seus países de origem. Já, a medida 27 visa facilitar a integração dos imigrantes no mercado de trabalho português, ampliando a Rede de Gabinetes de Inserção Profissional para Imigrantes, em articulação com o Instituto de Emprego e Formação Profissional, para melhorar as qualificações e competências dos imigrantes. Por fim, a medida 11 propõe a criação e ampla divulgação do "Guia de Acolhimento para Migrantes", que oferecerá informações detalhadas sobre direitos, deveres, processos migratórios, cultura, língua, mercado de trabalho, serviços públicos, e outras questões relevantes para facilitar a integração dos migrantes em Portugal.

Em suma, o Pacto Global, adotado em 2018 como uma iniciativa intergovernamental, busca fomentar a cooperação internacional para gerir a migração de forma que proteja os direitos humanos dos migrantes e promova o desenvolvimento sustentável. Embora não seja juridicamente vinculativo, o pacto almeja utilizar o potencial da migração para atingir os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável¹⁷ (ODS), destacando a importância da integração dos migrantes na sociedade e no mercado de trabalho através de políticas de ensino de línguas e desenvolvimento de habilidades. No entanto, enfrenta desafios como a hesitação de alguns países em ceder soberania nacional. Em Portugal, o Plano Nacional de Implementação se

¹⁶https://portaldiplomatico.mne.gov.pt/images/noticias/2020/PDF/Tradu%C3%A7%C3%A3o_Resolu%C3%A7%C3%A3o_CM_141-2019_-

[Plano Nacional de Implementa%C3%A7%C3%A3o do Pacto Global das Migrac%C3%A7%C3%A3o%CC%83es.Final_Limpa_002_002.pdf](#)

¹⁷ Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), estabelecidos pela ONU em 2015, compõem uma agenda global com 17 metas para erradicar a pobreza, proteger o planeta e promover a paz e prosperidade até 2030.

propõe a facilitar a migração segura, ordenada e regular e melhorar a integração dos migrantes. Na seção seguinte, será apresentado o panorama das migrações na UE, evidenciando os desafios, respostas institucionais e implicações para os Estados-Membros, incluindo Portugal.

2.2 Panorama das Migrações na União Europeia

Segundo o Relatório da IOM de 2024, em 2020, a Europa abrigava 87 milhões de migrantes internacionais, sendo 40 milhões oriundos de fora do continente. Em março de 2022, após a invasão em larga escala da Ucrânia pela Rússia, e o subsequente deslocamento de milhões de ucranianos, a União Europeia tomou a decisão sem precedentes de ativar a Diretiva de Proteção Temporária (DPT), concedendo aos ucranianos que fugiam da guerra um status legal que lhes permite acessar uma ampla gama de direitos nos Estados-membros da União Europeia. Até fevereiro de 2025, havia mais de 10,6 milhões de refugiados ucranianos, o maior deslocamento populacional na Europa desde a Segunda Guerra Mundial, segundo o Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR)¹⁸.

A migração irregular continua a ser um dos maiores desafios enfrentados pelos países do Sul, Sudeste e Leste da Europa, marcada por fluxos diversos de pessoas e pela atuação de redes de tráfico humano altamente organizadas. Segundo a OIM (2024), em 2022 o continente europeu registou o maior número de entradas irregulares desde 2016, ano em que foram contabilizadas 387.895 chegadas. Em 2022, esse número ultrapassou 189 000 entradas por terra e mar. Esse crescimento ocorreu após uma queda significativa durante a pandemia da COVID-19, quando em 2020 foram registadas cerca de 95.000 chegadas. Em 2021, o número praticamente duplicou, alcançando aproximadamente 200.000 entradas, culminando numa elevação ainda mais expressiva em 2022. Entre os migrantes, destacam-se os provenientes do Egito, Síria, Tunísia e Afeganistão.

Em resposta a chegada massiva de migrantes e refugiados em 2015-2016, o Pacto da União Europeia para Migração e Asilo¹⁹ surge para estabelecer um sistema comum para gerenciar a migração e implementar um sistema de asilo a nível da UE. Este visa fortalecer e integrar políticas-chave sobre migração, asilo, gestão de fronteiras e integração, proporcionando regras firmes e justas para normalizar a migração a longo prazo. É estruturado em torno de quatro pilares principais: a segurança das fronteiras externas,

¹⁸ <https://www.acnur.org.br/noticias/comunicados-imprensa/apos-tres-anos-de-guerra-ucranianos-precisam-de-paz-e-ajuda>

¹⁹ https://home-affairs.ec.europa.eu/policies/migration-and-asylum/pact-migration-and-asylum_en#news-corner

procedimentos rápidos e eficientes, um sistema eficaz de solidariedade e responsabilidade, e a incorporação da migração em parcerias internacionais.

As medidas incluem a criação de uma base de dados de asilo e migração mais robusta, e a implementação de procedimentos fronteiriços obrigatórios para determinados requerentes de asilo. O pacto também promove a cooperação com países terceiros para evitar a migração irregular e combater o tráfico de migrantes, além de desenvolver caminhos legais para migração, como a criação de uma plataforma da UE para recrutamento internacional. Contudo, os governos nacionais continuam sendo os principais responsáveis pela criação e implementação de políticas sociais de integração.

O Pacto da UE tem sido criticado por comprometer os direitos humanos dos migrantes e retroceder nas leis de asilo. A *Amnesty International*²⁰ (2024) acusa a UE de ser cúmplice em abusos em países terceiros, enquanto a rede de notícias²¹ critica o pacto por negligenciar a integração dos migrantes e por priorizar a gestão de fronteiras, reforçando a narrativa da migração como uma ameaça.

Embora as competências da UE no domínio da integração sejam limitadas, a Comissão Europeia adotou em 2020 um "Plano de Ação para a Integração e Inclusão"²² para 2021-2027, visando apoiar os Estados-Membros na integração de residentes legais de países terceiros²³. O plano abrange educação, emprego, saúde e habitação. São oferecidas novas ferramentas digitais e mecanismos de acompanhamento, e incentivadas parcerias entre diversas partes interessadas. A inclusão é vista como um processo bidirecional, direito e dever, envolvendo tanto os migrantes quanto as comunidades de acolhimento.

Com base em dados do *Eurostat*²⁴ (2019), o Plano destaca a vulnerabilidade dos migrantes, evidenciando que jovens entre 18 e 24 anos, nascidos fora da União Europeia, têm uma probabilidade significativamente maior (21%) de estarem desempregados ou fora do sistema educacional, em comparação com os jovens nacionais (12,5%) — sendo a situação

²⁰ <https://www.amnesty.org/en/latest/news/2024/04/eu-migration-asylum-pact-put-people-at-risk-human-rights-violations/>

²¹ <https://www.euronews.com/my-europe/2024/07/03/new-eu-migration-rules-neglect-cities-needs-and-fail-to-uphold-human-rights>

²² https://home-affairs.ec.europa.eu/policies/migration-and-asylum/legal-migration-resettlement-and-integration/integration/action-plan-integration-and-inclusion_en

²³ Residentes legais de países terceiros são pessoas que não possuem nacionalidade de um Estado-Membro da União Europeia (UE), mas que residem legalmente em um desses países, com base em autorização de residência válida emitida pelas autoridades nacionais.

²⁴ Dados do Unida na diversidade de 2019. Indicadores de educação e emprego baseados no EU-LFS. Indicadores de pobreza e habitação baseados no EU-SILC. Migrantes definidos como aqueles nascidos fora da UE-28 (como o ano de referência é 2019, os cidadãos do Reino Unido não foram contabilizados como "migrantes não pertencentes à UE": dada a sua pequena participação na população migrante total na UE, isso não faz diferença em termos de lacunas gerais nos resultados de integração).

ainda mais crítica entre as mulheres migrantes, cuja taxa atinge 25,9%. Além disso, os migrantes enfrentam diversos obstáculos no acesso aos serviços de saúde, como ausência de seguro, desconhecimento dos serviços disponíveis, barreiras financeiras e linguísticas, além de sistemas de saúde muitas vezes despreparados para atender às suas necessidades específicas.

Em relação à aprendizagem da língua do país de acolhimento, o Plano de Ação para Integração e Inclusão afirma que é crucial para a integração bem-sucedida de migrantes. Segundo o Plano, aprender a língua oficial facilita a participação na sociedade e no mercado de trabalho, sugerindo que os cursos de língua devem continuar além dos níveis iniciais, incluindo intermédios e avançados adaptados às necessidades dos diferentes grupos. Além disso, combinações de treinamento linguístico com o desenvolvimento de outras habilidades ou experiências de trabalho são consideradas eficazes. O Plano também promove cursos de orientação cívica para ajudar os migrantes a entenderem as leis, cultura e valores da sociedade de acolhimento.

No que se refere a integração de migrantes no mercado de trabalho, o Plano destaca a importância da colaboração entre diversos atores, como autoridades públicas, organizações civis, parceiros econômicos e sociais, e empregadores. O Plano visa apoiar empreendedores migrantes, especialmente mulheres, facilitar a avaliação e validação de competências, e promover a educação e treinamento vocacional de alta qualidade. Além disso, incentiva a utilização de ferramentas digitais para a avaliação de habilidades e a conscientização sobre discriminação no local de trabalho. O objetivo é aumentar a participação dos migrantes no mercado de trabalho e melhorar suas oportunidades de emprego por meio de financiamentos, treinamentos e programas de mentoria.

A política linguística da UE²⁵ visa promover a diversidade linguística e a aprendizagem de idiomas como meio de reforçar a mobilidade e a compreensão intercultural. Reconhecendo o multilinguismo como um fator crucial para a competitividade europeia, a UE incentiva todos os cidadãos a aprenderem, pelo menos, duas línguas além da sua língua materna. Fundada no princípio de "Unida na diversidade", esta política pressupõe a valorização da riqueza cultural e linguística dos seus Estados-Membros, conforme estabelecido nos artigos

²⁵ https://www.europarl.europa.eu/erpl-app-public/factsheets/pdf/pt/FTU_3.6.6.pdf

dos Tratados da União Europeia²⁶. Para implementar esta política, a UE financia diversos programas, como o Erasmus+²⁷, que apoia a educação e formação linguística. Além disso, a UE coopera com centros de pesquisa e instituições para promover o ensino de línguas regionais e minoritárias, assegurando a não discriminação e a igualdade linguística.

O "Toolkit for Providing Language Support to Migrants of All Ages"²⁸), iniciado em 2006, e destina-se a educadores formais e voluntários em centros de acolhimento e comunidades. O objetivo é fornecer recursos e orientações práticas para o ensino da língua, adaptados às diferentes necessidades dos migrantes, incluindo aqueles com baixos níveis de alfabetização (Council of Europe, 2024a; Council of Europe, 2024b).

No contexto da educação de migrantes, o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QEGR), desenvolvido pelo Conselho da Europa e lançado em 2001, constitui uma estrutura fundamental por oferecer uma base transparente e coerente para o ensino, aprendizagem e avaliação de línguas. Embora não tenha sido concebido especificamente para responder às necessidades da migração, o QEGR surgiu como parte de um esforço mais amplo de harmonização na certificação das competências linguísticas na Europa. A sua aplicação permite a criação de programas de ensino, materiais didáticos e instrumentos de avaliação comparáveis entre países, promovendo consistência e clareza na educação linguística.

No entanto, o uso do QEGR na avaliação da proficiência linguística de migrantes apresenta desafios, uma vez que a estrutura foi pensada como referência geral e requer adaptações a contextos específicos, como o dos migrantes, que frequentemente possuem trajetórias escolares irregulares ou baixos níveis de literacia (Council of Europe, 2024b; Council of Europe, 2024c). Após explorar o panorama da migração na União Europeia, a próxima seção tem como objetivo contextualizar esses temas dentro da realidade portuguesa.

²⁶ O artigo 165.º, n.º 2, do Tratado sobre o Funcionamento da União Europeia (TFUE) salienta que a «ação da União tem por objetivo desenvolver a dimensão europeia na educação, nomeadamente através da aprendizagem e divulgação das línguas dos Estados-Membros», enquanto respeita integralmente a sua diversidade cultural e linguística (artigo 165.º, n.º 1, do TFUE).

²⁷ Erasmus+ é o programa da União Europeia que apoia ações nos campos da educação, formação, juventude e desporto, proporcionando oportunidades de mobilidade e cooperação internacional.

²⁷ <https://www.coe.int/en/web/language-support-for-adult-refugees/home>

²⁸ Integração Linguística de Migrantes Adultos" (LIAM) foi desenvolvido pelo Conselho da Europa no âmbito da sua missão de promoção dos direitos humanos, da democracia e da coesão social. Lançado em 2014, o LIAM visa apoiar os Estados membros na formulação de políticas e práticas para o ensino de línguas a migrantes adultos, como parte essencial do processo de integração social, profissional e cívica.

2.3 Panorama das Migrações em Portugal

2.3.1 Evolução dos Fluxos Migratórios e Perfil da População Estrangeira

Ao longo dos últimos séculos, Portugal tem sido predominantemente um país de emigração. No entanto, nas últimas três décadas, também se tornou um país de imigração (Góis, 2019). De acordo com o autor, os primeiros anos do século XXI testemunharam uma significativa entrada de imigrantes, mas a segunda metade da década foi marcada por um predomínio de saídas. Esta mudança nos padrões migratórios, juntamente com as diversas origens dos migrantes que chegam a Portugal e os variados destinos dos emigrantes portugueses, reflete uma transformação na posição de Portugal no contexto migratório global.

De acordo com o relatório intercalar²⁹ publicado pela AIMA, o número de cidadãos estrangeiros com residência legal em Portugal foi significativamente revisto em alta. Em vez dos 1.044.606 registados no Relatório de Migrações e Asilo 2023, estima-se que, ao final de 2023, o número real de residentes estrangeiros tenha sido de 1.293.463, após a inclusão de processos pendentes então não contabilizados. Este valor representa um crescimento expressivo em relação ao ano anterior e confirma o oitavo ano consecutivo de aumento da população estrangeira residente no país. Já em 31 de dezembro de 2024, o número de cidadãos estrangeiros com residência legal atingiu 1.546.521, podendo ultrapassar 1.600.000 com a conclusão dos pedidos de regularização ao abrigo do regime transitório previsto na Lei n.º 40/2024.

Ainda segundo a AIMA (2023), a comunidade brasileira manteve-se como a mais representativa, abrangendo 35,3% dos cidadãos estrangeiros, com um total de 368.449 residentes. Além disso, verificou-se o fortalecimento da presença de outras nacionalidades, nomeadamente oriundas do subcontinente indiano e da Ásia, como cidadãos do Bangladesh, Índia, Nepal e Paquistão, refletindo a diversificação das origens migratórias.

Complementarmente, dados da Pordata (2023) indicam que aproximadamente 76% da população estrangeira residente em Portugal era proveniente de países situados fora da União Europeia. Esta realidade demográfica é também visível no sistema de ensino superior, onde, segundo a mesma fonte, cerca de um terço dos estudantes de doutoramento eram estrangeiros, evidenciando um processo de internacionalização crescente das instituições portuguesas. O contínuo aumento da população estrangeira residente tem implicações profundas para a formulação de políticas públicas nos domínios da integração social, educação, saúde e

²⁹<https://aima.gov.pt/media/pages/documents/4a518251d7-1744128191/relatorio-intercalar-recuperacao-de-processos-pendentes-na-aima-populacao-estrangeira-em-portugal.pdf>

inserção laboral, reforçando a necessidade de uma abordagem integrada e inclusiva por parte do Estado português.

Segundo Oliveira (2023a) houve mudanças significativas nos padrões de imigração em Portugal nas últimas décadas. Entre 2012 e 2018, observou-se uma feminização da imigração, com as mulheres estrangeiras superando numericamente os homens. Desde o início do século XXI, houve um aumento notável de residentes brasileiros, ucranianos, romenos e chineses, enquanto a proporção de imigrantes dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP³⁰) e da UE³¹ diminuiu. A nova lei de nacionalidade de 2006, decreto-Lei n.º 237-A/2006³², levou a uma redução de certas nacionalidades estrangeiras residentes, principalmente dos PALOP.

A pandemia de COVID-19 e as alterações na legislação de estrangeiros impactaram de forma significativa a composição da população migrante em Portugal. De acordo com Oliveira (2023a), em 2021, as dez principais nacionalidades estrangeiras representavam 68% dos residentes estrangeiros no país, com destaque para os brasileiros (29,3%), seguidos por britânicos, cabo-verdianos, italianos e indianos. Verificou-se também um aumento expressivo do número de residentes oriundos de países europeus, como França, Itália e Reino Unido, bem como de diversas nações asiáticas.

Entre as nacionalidades com maior crescimento na emissão de novos títulos de residência em Portugal em 2022, destacam-se os cidadãos bangladesianos, que registaram o aumento mais expressivo: +189%, passando de 2.132 títulos em 2021 para 6.153 em 2022. Seguem-se os paquistaneses, com um crescimento de +99%, ao passarem de 2.006 para 3.997 novos títulos no mesmo período. Os nepaleses também registaram um acréscimo significativo de +40%, aumentando de 2.759 para 3.858 títulos entre 2021 e 2022. Já os indianos, embora tenham apresentado um crescimento acentuado nos anos anteriores — +75,9% em 2017, +127,3% em 2018 e +53,1% em 2019 —, registaram uma evolução mais modesta nos anos mais recentes: +14,4% em 2020, +3,3% em 2021 e apenas +0,1% em 2022, com os números estabilizando em torno dos 7.414 novos títulos.

Tendo delineado o perfil e a evolução recente da população migrante em Portugal, é oportuno avançar para uma análise das respostas institucionais. A seguir, serão abordados os

³⁰ Os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) compreendem Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe.

³¹ A UE é atualmente composta por 27 Estados-Membros: Áustria, Bélgica, Bulgária, Croácia, Chipre, Chéquia, Dinamarca, Estónia, Finlândia, França, Alemanha, Grécia, Hungria, Irlanda, Itália, Letónia, Lituânia, Luxemburgo, Malta, Países Baixos, Polónia, Portugal, Roménia, Eslováquia, Eslovénia, Espanha e Suécia.

³² https://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=895&tabela=leis

planos e reformas na política migratória portuguesa, especialmente aqueles que visam responder ao crescimento contínuo da imigração e aos desafios associados à sua regulação e integração.

2.3.2 Planos e Reformas na Política Migratória em Portugal

Em junho de 2024, foi lançado o "Plano de Ação para as Migrações: Problemas, Desafios, Princípios e Ações"³³ em resposta ao aumento dos fluxos migratórios e aos desafios agravados por crises humanitárias, como a invasão da Ucrânia segundo informação do site oficial do governo de Portugal³⁴. O plano busca corrigir problemas nas regras de entrada em Portugal, melhorar a capacidade operacional da AIMA e garantir o funcionamento dos sistemas de controle de fronteiras. Além disso, foca na integração efetiva dos imigrantes. O plano se estrutura em quatro eixos: imigração regulada, atração de talento estrangeiro, integração humanista e reorganização institucional. As principais medidas propostas incluem a revisão das regras de entrada, com a extinção do procedimento de Manifestações de Interesse³⁵, e uma equipe formada para combater abusos, como o tráfico de seres humanos e a exploração laboral.

Relativamente ao Decreto-Lei n.º 37-A/2024, de 3 de junho, revogou a "Manifestação de Interesse" como via para obtenção de autorização de residência em Portugal, citando a necessidade de combater abusos e a imigração irregular, que levaram a um acúmulo de processos pendentes e insegurança jurídica. A medida visa restabelecer a ordem no sistema de imigração e proteger os migrantes que já iniciaram a regularização antes da nova lei. Contudo, muitas associações que apoiam migrantes criticam o fim da "Manifestação de Interesse"³⁶ pois essa medida permitia a regularização de trabalhadores já integrados no mercado de

³³ <https://www.portugal.gov.pt/download-ficheiros/ficheiro.aspx?v=%3D%3DBQAAAB%2BLCAAAAAAABAAzNDEysQAASnPtkQUAAA%3D>,

³⁴ <https://www.portugal.gov.pt/pt/gc24/comunicacao/noticia?i=plano-de-acao-para-as-migracoes-conheca-as-principais-medidas>

³⁵ 1 A Manifestação de Interesse era um procedimento administrativo que permitia a cidadãos estrangeiros já presentes em Portugal regularizarem a sua situação migratória, sem necessidade de visto prévio obtido no país de origem. A base legal para este mecanismo encontrava-se no artigo 88.º, n.º 2, e no artigo 89.º, n.º 2, da **Lei n.º 23/2007, de 4 de julho** (Lei de Estrangeiros), alterada por sucessivas reformas legislativas.

<https://www.publico.pt/2024/09/09/publico-brasil/noticia/aima-inicio-forcatarefa-resolver-400-mil-processos-pendentes-2103389>. O Acordo CPLP, assinado em 17 de julho de 2021, visa facilitar a circulação de cidadãos entre os países membros, estabelecendo modalidades de entrada e permanência, respeitando a legislação nacional de cada Estado. A legislação que internaliza o Acordo em Portugal é a **Resolução da Assembleia da República n.º 345/2021**, e o **Decreto do Presidente da República n.º 95/2021**, que aprovaram e ratificaram o acordo, respectivamente.

³⁶ https://www.rtp.pt/noticias/pais/quase-meia-centena-de-associacoes-criticam-novas-regras-para-imigrantes_n1579871

trabalho português. Temem que a revogação aumente a vulnerabilidade desses migrantes à exploração laboral e à exclusão social, dificultando sua integração na sociedade.

É válido também ressaltar que associação entre migrações e tráfico de seres humanos revela uma imprecisão conceitual que importa corrigir. Migração, regular ou irregular, consiste no movimento voluntário de indivíduos em busca de melhores condições de vida, enquanto o tráfico de seres humanos configura um crime internacional de extrema gravidade, comparável ao tráfico de armas e drogas, caracterizado pela exploração de pessoas através de meios coercivos. Assim, tráfico de pessoas não é uma forma de migração, mas uma violação dos direitos humanos, sendo essencial distinguir ainda o auxílio à migração irregular, que, embora ilícito, não necessariamente implica exploração (Grupo de Trabalho de Assistência às Vítimas de Tráfico de Pessoas da DPU, 2019).

Para além das questões legais e securitárias, o sucesso das políticas migratórias depende de ações concretas de acolhimento e integração social. Nesse sentido, a seção seguinte explora as políticas e programas voltados à aprendizagem da língua portuguesa, enquanto instrumento importante de inserção social, cultural e profissional dos migrantes em Portugal.

O Plano de Ação para as Migrações, de junho de 2024, inclui um conjunto de medidas para o acolhimento de migrantes, requerentes de asilo e refugiados, centradas na criação e reforço de centros de acolhimento em parceria com ONGs e autarquias, no aumento da capacidade de alojamento temporário e de emergência, especialmente para menores não acompanhados, e na promoção da integração profissional através de formação e apoio à empregabilidade.

Nota-se, porém, que a efetiva implementação dessas duas vertentes, o reforço do alojamento temporário e de emergência e a promoção da integração profissional, tem revelado fragilidades relevantes ao nível dos padrões de acolhimento e do acesso ao emprego, com potenciais riscos à observância dos direitos humanos dos beneficiários. Para além disso, as medidas operacionais concretas para essas necessidades ainda não foram objeto de divulgação pública, tornando difícil a avaliação e o acompanhamento por parte das comunidades afetadas e da sociedade civil.

Na seção dedicada à aprendizagem da Língua Portuguesa, o Plano destaca o fortalecimento da oferta, cobertura e frequência do ensino de PLNM, assim como a valorização do papel do Instituto Camões³⁷. Além disso, a disponibilização de material

³⁷ O Camões – Instituto da Cooperação e da Língua, I.P., é o organismo público responsável pela promoção da língua portuguesa e da cooperação internacional, sendo fundamental na integração de migrantes e na execução de acordos como o da CPLP. Disponível em: www.instituto-camoes.pt.

multilíngue para facilitar o acesso à regularização e aos serviços públicos. No entanto, o plano não inclui medidas específicas para o ensino de português a migrantes adultos.

Relativamente ao ensino de português para migrantes adultos, o programa "Portugal Acolhe"³⁸ lançado em 2001, foi substituído em 2008 pelo "Português para Todos"³⁹ (PPT), que oferecia cursos gratuitos de português, fundamentais para a obtenção de nacionalidade e inserção no mercado de trabalho. Em 2020, o PPT foi reformulado para "Português como Língua de Acolhimento"⁴⁰ (PLA), ampliando e ajustando os cursos às novas realidades migratórias, o que levou a um aumento expressivo de participantes, especialmente entre migrantes asiáticos e ucranianos em 2022 (Oliveira, 2023b).

Em março de 2024, a AIMA apresentou o Plano Estratégico para a Aprendizagem de Português como Língua Estrangeira (2024–2027), elaborado como resposta à intensificação dos fluxos migratórios e à crescente diversidade dos perfis dos migrantes. Estruturado em cinco eixos estratégicos — incentivo ao domínio da língua portuguesa, reforço dos recursos disponíveis, ampliação e diversificação da oferta formativa, reconhecimento e certificação de competências linguísticas, e promoção de ferramentas digitais — o plano tem como objetivo central promover uma integração efetiva, inclusiva e duradoura dos migrantes em Portugal.

Importa referir que este plano foi lançado antes do Plano de Ação para as Migrações, apresentado em junho de 2024, embora ambos tenham sido publicados no mesmo ano e respondam a desafios em comum. Além disso, foram concebidos sob a liderança de governos distintos, o que revela uma continuidade de preocupações estratégicas no domínio da política migratória, especialmente

³⁸ Programa coordenado pelo ACM, I.P., lançado em 2023, com foco na integração de imigrantes através de formação, informação e apoio no acesso a serviços públicos.

³⁹ Iniciativa criada em 2008 pelo ACM, I.P., IEFP, I.P. e Ministério da Educação, oferecendo cursos gratuitos de português para imigrantes adultos, visando a integração e a empregabilidade.

⁴⁰ Regime curricular do Ministério da Educação destinado a alunos imigrantes, promovendo o ensino do português como língua não materna para facilitar a integração escolar.

no que se refere à língua portuguesa como ferramenta fundamental de integração. Assim, os dois planos, ainda que independentes, articulam-se na intenção de reforçar a aprendizagem do português como eixo estruturante da inclusão social e cívica em Portugal.

Aprofundando a articulação entre integração linguística e inserção social, é igualmente essencial considerar as condições de acesso ao mercado de trabalho e os dispositivos legais que moldam a trajetória dos migrantes em Portugal.

Relativamente, as formas de regulação do trabalho, a legislação em Portugal que regula o acesso dos migrantes ao mercado de trabalho inclui a Autorização de Residência para Exercício de Atividade Profissional Subordinada e a Autorização de Residência para Atividade Profissional Independente, conforme estabelecido nos artigos 88.º e 89.º da Lei n.º 23/2007. Para solicitar essas autorizações, os migrantes devem possuir um visto de residência válido, fornecer comprovativos de vínculo laboral ou de atividade independente, e cumprir requisitos como inscrição na administração fiscal e na segurança social, além de apresentar documentação relativa ao seu alojamento e identidade. Já a Autorização de Residência para Atividade Altamente Qualificada, regulamentada pelo artigo 90.º, exige adicionalmente a comprovação de habilitações específicas e, em alguns casos, o cumprimento de critérios salariais elevados.

A Lei da Nacionalidade (Lei n.º 37/81, de 3 de outubro) estabelece, no artigo 6.º, n.º 1, alínea c), o conhecimento suficiente da língua portuguesa como requisito obrigatório para a aquisição da nacionalidade por naturalização. Esta exigência visa garantir que os requerentes possam comunicar-se e participar ativamente na vida cívica, social e cultural do país. De acordo com a regulamentação em vigor (Decreto Regulamentar n.º 9/2021, de 1 de setembro), considera-se que tal conhecimento corresponde, no mínimo, ao nível A2 do QECR. De forma complementar, esse mesmo nível de proficiência é exigido para a concessão da autorização de residência permanente, reforçando a centralidade da língua portuguesa como instrumento de inclusão.

2.4 Considerações Finais do Capítulo

O presente capítulo apresentou uma análise em múltiplas escalas das dinâmicas migratórias contemporâneas, partindo do enquadramento normativo do Pacto Global para a Migração, passando pelas políticas da União Europeia e culminando na realidade portuguesa. Evidenciou-se que, embora existam diretrizes internacionais que promovem a cooperação e a integração, sua efetividade depende fortemente das respostas institucionais e operacionais a nível nacional. Em Portugal, observa-se o investimento em políticas de acolhimento e no

ensino da língua portuguesa como instrumento de inclusão, embora persistam desafios relacionados à desigualdade de acesso a direitos e à inserção laboral digna. Esta contextualização fornece o suporte necessário para compreender o terreno em que se insere a presente investigação. No capítulo seguinte, serão apresentados os procedimentos metodológicos adotados, incluindo os critérios de seleção e os instrumentos utilizados na recolha e análise dos dados.

CAPÍTULO 3

Metodologia

O presente capítulo descreve a metodologia empregada nesta investigação, cujo objetivo central é analisar as percepções de imigrantes adultos acerca da influência dos cursos de português oferecidos pelo *Lisbon Project* em suas trajetórias de inserção e progressão no mercado de trabalho em Portugal. Para tal, são exploradas dimensões como a integração social proporcionada pelos cursos, a avaliação da sua qualidade e relevância para a empregabilidade, a influência das redes de sociabilidade formadas durante a participação nas atividades, o papel dos serviços complementares disponibilizados pela organização e os principais desafios enfrentados pelos imigrantes no contexto laboral português. A metodologia aqui apresentada contempla ainda o contexto institucional do estudo, o perfil dos participantes, os procedimentos de coleta e análise de dados, bem como uma reflexão crítica sobre a posição da pesquisadora no campo e as limitações do estudo.

O *Lisbon Project*⁴¹ (LP) é uma organização sem fins lucrativos fundada em 2016 em Lisboa, com a missão de apoiar a integração social e profissional de migrantes e refugiados em Portugal. Criado por iniciativa da *CEO* Gabriela Faria e o Rubens Faria, ambos portugueses, sensibilizados pelas dificuldades enfrentadas por essas populações. Segundo informações do site do LP, a organização estrutura-se como uma comunidade que visa integrar e empoderar migrantes, fundamentando sua atuação nos valores de empatia, excelência, responsabilidade (*accountability*) e sentido de comunidade. Embora a fé cristã tenha inspirado parte dos seus princípios orientadores, o LP apresenta-se como uma organização inclusiva, orientada para a promoção da justiça social e da diversidade cultural.

Atualmente, o LP organiza suas atividades em cinco grandes áreas de atuação. A primeira é a área de *Community Life*, que promove a convivência intercultural através da realização de eventos sociais, atividades culturais e passeios, nomeadamente, o *Family Friday*, evento semanal que visa criar espaço seguro e divertido para famílias migrantes e refugiadas em Lisboa. Na área de *Education*, são ofertados cursos de português e inglês clubes de conversação, apoio escolar a crianças e, aulas de informática. *Employability* foca no desenvolvimento de competências para a inserção no mercado de trabalho, por meio de oficinas de capacitação profissional, suporte à elaboração de currículos e incentivo ao

⁴¹ <https://www.lisbonproject.org/>

empreendedorismo. O *Bridge Team* oferece suporte presencial e jurídico para a regularização documental e integração social. Por fim, a área de *Benevolence* promove a assistência material, disponibilizando roupas, móveis e itens essenciais através de uma loja solidária (*Pop-Up Store*).

Devido à diversidade de nacionalidades dos voluntários e beneficiários, a principal língua de comunicação do LP é o inglês. A organização também utiliza o *WhatsApp* como meio principal de comunicação, transmitindo informações em seis idiomas diferentes: árabe, inglês, francês, português, espanhol e ucraniano⁴².

No contexto desta investigação, destaca-se particularmente o Programa de Educação, que oferece cursos de português essenciais para a integração dos migrantes no mercado de trabalho em Portugal. Segundo o Relatório Anual 2023, estes cursos, orientados por uma abordagem holística que considera barreiras linguísticas, culturais e socioeconómicas, dependem fortemente da atuação de professores voluntários, que compõem cerca de 80% da equipa do LP. O programa busca não apenas transmitir conhecimentos linguísticos, mas também promover a integração dos participantes nas suas novas comunidades, proporcionando oportunidades formais e informais de aprendizado.

Os participantes deste estudo foram dez migrantes adultos que completaram o curso de português nível A2, de acordo com QECR, entre 2022 e 2023, no âmbito do Programa de Educação do Lisbon Project. A amostra é composta por cinco mulheres e cinco homens, com idades compreendidas entre 20 e 56 anos, provenientes de diferentes contextos geográficos, incluindo países da Europa de Leste, Ásia Meridional, América do Sul e Central e África, nomeadamente Ucrânia, Nepal, Paquistão, Bangladesh, Colômbia, Nigéria, Venezuela, Peru e Congo.

Todos os participantes eram maiores de 18 anos, condição estabelecida como critério de inclusão, juntamente com a exigência de terem atingido, no mínimo, o nível A2 de proficiência em português e serem migrantes residentes em Portugal. Para recrutar os participantes, tive acesso a uma lista fornecida pelo *Lisbon Project* contendo os contactos de telefone e e-mail de migrantes que haviam concluído o referido curso de português. Utilizando o *WhatsApp*, principal meio de comunicação utilizado pela organização, entrei em contacto direto com os potenciais participantes, apresentando-me sempre como antiga estagiária do Programa de Empregabilidade do Lisbon Project.

⁴² Segundo Relatório Anual 2023

https://www.lisbonproject.org/pt/_files/ugd/759485_9161485c6e4a4870937486519d122401.pdf

Durante o processo de recrutamento, encontrei algumas dificuldades, muitos migrantes não responderam às mensagens iniciais, enquanto outros demonstraram dificuldades em encontrar horários compatíveis devido a compromissos profissionais ou cuidados familiares. Houve ainda casos de participantes que estavam fora do país no momento do contato. Para superar tais barreiras, procurei flexibilizar os horários disponíveis para a realização das entrevistas e reforçar a importância da participação para a pesquisa. Todas as entrevistas foram realizadas entre agosto e setembro de 2024 e através de videochamada, respeitando as condições de disponibilidade e preferência dos participantes. Complementarmente, foram também entrevistadas uma professora voluntária de português e a gerente do Programa de Educação do *Lisbon Project*, com o objetivo de enriquecer a análise da experiência educativa oferecida pela organização.

A técnica utilizada para a recolha de dados foi a entrevista semiestruturada, conforme será detalhado na próxima seção todas as entrevistas seguiram os princípios éticos da pesquisa científica. Os participantes assinaram termos de consentimento informado (Anexos A e B), garantindo o anonimato e a confidencialidade das informações fornecidas. Na análise dos dados, os participantes foram identificados apenas por gênero, nacionalidade e função, resguardando a sua identidade pessoal.

Como migrante brasileira há mais de 15 anos no mundo, sempre nutri interesse pelo tema da migração internacional. Durante o primeiro ano do mestrado em Estudos do Desenvolvimento, aprofundei meus conhecimentos através da disciplina de Migrações Contemporâneas, o que me permitiu compreender melhor os desafios enfrentados por migrantes em Portugal, especialmente aqueles oriundos de países não lusófonos, como os asiáticos e os do Oriente Médio.

Essa formação teórica motivou-me a buscar uma experiência prática junto a essas comunidades, levando-me a candidatar-me a um estágio de seis meses no *Lisbon Project*, iniciado em junho de 2023. Durante o estágio, atuei principalmente como membro da equipe de Empregabilidade, desenvolvendo atividades de apoio à inserção laboral de migrantes. Contudo, ao concluir o estágio e iniciar a investigação acadêmica, já não mantinha qualquer vínculo formal com a organização, circunstância que me permitiu abordar o campo com maior distanciamento.

Os migrantes entrevistados para esta dissertação não me conheciam previamente, o que reduziu o risco de influência pessoal nas respostas. Ainda assim, o fato de ter sido estagiária no *Lisbon Project* favoreceu a criação de um ambiente de confiança, aumentando a disponibilidade dos participantes para partilhar suas experiências. Essa posição privilegiada

facilitou o acesso à informação, mas também exigiu uma postura constante de reflexividade para minimizar possíveis tendências interpretativas.

Embora minha experiência anterior proporcionasse um entendimento mais profundo do contexto institucional, procurei assegurar que minha análise se baseasse exclusivamente nos dados empíricos obtidos durante a pesquisa, evitando interpretações enviesadas. Tal como defendem Angrosino (2009) e Geertz (1989), a participação observante implica reconhecer e gerir criticamente as interseções entre envolvimento pessoal e distanciamento analítico.

Reconhecer a minha trajetória enquanto participante e posteriormente observadora foi essencial para a construção de uma análise mais consciente e crítica dos dados coletados. A experiência prévia no *Lisbon Project* proporcionou-me uma compreensão contextual privilegiada, mas exigiu também uma vigilância constante sobre o meu posicionamento durante as entrevistas, de modo a garantir a integridade e a validade científica da investigação.

A técnica estrevista semi-estruturada foi selecionada por sua adequação aos objetivos da pesquisa e ao contexto empírico específico, permitindo explorar em profundidade as percepções subjetivas dos participantes, ao mesmo tempo que assegurava certa comparabilidade entre os dados coletados. A flexibilidade característica das entrevistas semiestruturadas mostrou-se especialmente valiosa para captar nuances nas várias experiências de inserção laboral em Portugal, integração social e percepção dos cursos de português no âmbito do *Lisbon Project*.

As entrevistas foram realizadas em três idiomas distintos — inglês, espanhol e português — de acordo com a preferência linguística de cada interlocutor. Das doze entrevistas conduzidas, sete ocorreram em inglês, três em espanhol e duas em português (com a professora voluntária e a gerente do Programa de Educação). A escolha da língua foi sempre orientada pela capacidade comunicativa dos participantes, visando assegurar um ambiente confortável e propício à expressão livre das suas experiências.

O guião utilizado nas entrevistas foi elaborado com base nos objetivos específicos do estudo, encontra-se disponível no Anexo C – Guião de Entrevista Semi-Estruturada. Este

guião serviu como estrutura de referência para os encontros, permitindo a adaptação das perguntas conforme a fluência do diálogo e a trajetória individual dos participantes.

As entrevistas foram transcritas na íntegra, garantindo a fidedignidade das falas. Em seguida, procedeu-se a uma leitura exploratória do material e à codificação aberta, com foco na identificação de unidades de significado relevantes. Para organizar e comparar os dados, foram elaboradas grelhas analíticas divididas em cinco categorias principais: (i) perfil sociodemográfico e educacional; (ii) motivações, expectativas e avaliação dos cursos de português; (iii) percepções sobre a empregabilidade; (iv) redes de sociabilidade e apoio; e (v) uso de serviços complementares do *Lisbon Project*, localizadas no Anexo E – Tabela de Análise das Entrevistas dos Participantes do Curso de Português do LP.

A análise seguiu a técnica de análise temática proposta por Braun e Clarke (2006), permitindo a identificação de padrões recorrentes e temas emergentes. Como resultado, foram definidos quatro eixos interpretativos centrais: (i) impacto dos cursos de português na inserção e progressão no mercado de trabalho; (ii) barreiras linguísticas e desafios comunicacionais; (iii) influência das redes de sociabilidade nas trajetórias profissionais; e (iv) avaliação dos serviços complementares oferecidos pela organização. A triangulação preliminar dos dados, por meio das grelhas analíticas, contribuiu para a consistência e robustez metodológica desta investigação.

A discussão sobre as limitações deste estudo é essencial para assegurar a integridade e a confiabilidade dos resultados obtidos. Primeiramente, o número relativamente reduzido de participantes — dez migrantes adultos e dois membros da equipe do *Lisbon Project* — limita a possibilidade de generalização dos achados para a população mais ampla de migrantes atendidos pela organização. Para minimizar esse impacto, optou-se por uma abordagem qualitativa aprofundada, que possibilitou a extração de insights detalhados e um entendimento mais rico das experiências individuais, alinhado à natureza exploratória do estudo.

Adicionalmente, reconhece-se a possibilidade de viés de resposta dos participantes, potencialmente influenciado por suas relações positivas com a organização. Este aspecto foi mitigado pela garantia de anonimato e confidencialidade, criando condições favoráveis para a obtenção de respostas mais honestas. Outro aspecto a considerar é o viés de confirmação do pesquisador, influenciado por experiências prévias positivas no *Lisbon Project*. Esse viés foi trabalhado através da manutenção de um diário de pesquisa, com registros de reflexões críticas constantes durante a coleta e análise dos dados.

Finalmente, os atrasos ocorridos na fase de coleta de dados exigiram ajustes no cronograma previsto, com a realização das entrevistas por videochamada, utilizando-se a

plataforma *Microsoft Teams*. Essa modalidade, embora tenha assegurado a continuidade da coleta dentro do prazo estabelecido, pode ter influenciado a dinâmica da interação e limitado a observação de expressões não verbais dos participantes, o que é uma limitação reconhecida em entrevistas *online*.

Concluída a apresentação da metodologia que orientou esta investigação, passa-se, a seguir, à exposição e análise dos principais resultados obtidos, à luz dos objetivos propostos e do referencial teórico que fundamenta este estudo.

CAPÍTULO 4

Resultados

4.1 Apresentação dos Resultados

Este capítulo apresenta os principais resultados obtidos a partir da análise das entrevistas realizadas com dez imigrantes adultos que frequentaram os cursos de português promovidos pelo *Lisbon Project*. Complementarmente, foram incluídas as perspectivas de uma professora voluntária e da coordenadora do Programa de Educação, com o intuito de enriquecer a compreensão sobre o funcionamento e os impactos dos cursos. Os resultados são apresentados de forma sistematizada em cinco seções temáticas, correspondentes às categorias analíticas que emergiram do processo de codificação dos dados.

De forma geral, as narrativas dos participantes revelam que os cursos de português do *Lisbon Project* são percebidos como uma experiência impactante, com efeitos que transcendem a dimensão linguística. Embora o foco inicial da maioria dos entrevistados estivesse relacionado à aprendizagem da língua portuguesa para fins de comunicação funcional no cotidiano, os dados indicam que essa formação também gerou efeitos positivos na autoconfiança, na autonomia e na sensação de pertencimento dos participantes.

Essa abordagem descritiva e analítica permite compreender de forma integrada como os cursos de português, inseridos num contexto mais amplo de acolhimento e integração, influenciam as trajetórias dos imigrantes adultos em Portugal.

A presente investigação contou com a participação de dez imigrantes adultos que frequentaram e concluíram, no âmbito do *Lisbon Project*, os cursos de português para estrangeiros até o nível A2, conforme o QECR. Trata-se de um grupo intencionalmente selecionado de forma a garantir diversidade de perfis quanto à origem geográfica, idade, gênero, formação educacional, situação migratória e tempo de residência em Portugal, alinhando-se aos objetivos exploratórios e qualitativos do estudo.

Entre os dez participantes entrevistados, quatro frequentaram ambos os níveis A1 e A2 dos cursos de português oferecidos pelo LP, enquanto os demais realizaram apenas o nível A2. Os cursos tinham duração de 12 semanas para o A1 e 13 semanas para o A2, com uma carga horária de 6 horas semanais, dois encontros presenciais e um *online*, totalizando cerca de 72 a 78 horas por nível. A continuidade para níveis mais avançados foi limitada por fatores como falta de tempo, ausência de novas turmas em níveis superiores e prioridades laborais ou

familiares. Importa referir que, embora os cursos sejam organizados com base no QECR, o nível alcançado — mesmo quando correspondente ao A2 — não conferia certificação formal reconhecida, o que foi motivo de crítica por parte de alguns participantes. A eventual obtenção de um certificado oficial era possível apenas mediante a realização de exames externos, como os oferecidos pela organização parceira Qualifica.

A amostra foi composta por cinco mulheres e cinco homens, com idades compreendidas entre 20 e 56 anos. Os participantes são originários de nove países distintos, representando diferentes regiões do globo: Ucrânia (Europa de Leste), Bangladesh, Nepal e Paquistão (Sul da Ásia), Colômbia, Venezuela e Peru (América do Sul), e Nigéria e República Democrática do Congo (África). Essa variedade reflete a diversidade de nacionalidades acolhidas pelo Lisbon Project, bem como os fluxos migratórios contemporâneos para Portugal.

Em termos de formação acadêmica, os entrevistados apresentaram diferentes níveis de escolarização, incluindo ensino secundário, formação técnica, superior e pós-graduação. Alguns participantes possuíam diplomas de mestrado ou estavam inseridos em programas de doutoramento no momento da entrevista, enquanto outros não haviam concluído estudos universitários. Essa heterogeneidade permitiu observar como o curso de português impacta trajetórias distintas em termos de qualificação profissional.

No que diz respeito ao gênero e à idade, notou-se que os participantes com formação superior ou pós-graduação eram, em sua maioria, homens entre 30 e 40 anos, enquanto as mulheres entrevistadas concentravam-se mais frequentemente nos níveis secundário e técnico, com idades variando entre 25 e 35 anos. Ainda que se trate de um grupo reduzido, essas variações sugerem possíveis padrões a considerar no acesso e na valorização das qualificações no contexto migratório.

Quanto ao status migratório, o grupo inclui migrantes econômicos, estudantes internacionais e pessoas em situação de refúgio. O tempo de residência em Portugal variava de pouco mais de um ano até cinco anos. Alguns participantes chegaram ao país durante o período da pandemia de COVID-19, enquanto outros migraram em resposta a conflitos armados, crises econômicas ou em busca de melhores condições de vida e educação.

Para complementar a análise do perfil e das experiências dos participantes, torna-se fundamental considerar as perspectivas de quem planeia, coordena e implementa os cursos de português. Assim, a seguir apresentam-se os contributos da gestora do programa de educação e de uma professora voluntária do Lisbon Project, cuja atuação quotidiana oferece elementos essenciais para compreender tanto os objetivos pedagógicos quanto os desafios operacionais enfrentados pela iniciativa.

4.2 O Olhar da Gestão e da Experiência Docente

A entrevista⁴³ com a gestora do programa de educação do *Lisbon Project* foi realizada *online* no dia 7 de junho de 2024. A responsável pelo programa afirma que os cursos de português promovidos pelo *Lisbon Project* integram uma abordagem holística, que vão além de objetivos puramente linguísticos. A organização reconhece que não atua como uma escola de línguas, mas como uma plataforma de apoio social, cuja missão é “empoderar migrantes e refugiados com oportunidades diversas de crescimento pessoal e desenvolvimento”, como de acordo com o relatório anual de 2023⁴⁴. Portanto, os cursos são concebidos como uma ferramenta de gestão de casos e apoio a pessoas em situação de vulnerabilidade, contribuindo para a superação de barreiras linguísticas, culturais e socioeconômicas.

A entrevistada salientou que cada turma é composta por cerca de 22 alunos no início, sendo estabelecida como meta institucional uma taxa de retenção de 60% até ao final do curso — objetivo que representa um dos principais desafios na gestão do programa. De acordo com o relatório de 2023, a taxa média de evasão foi de 50%, resultado atribuído sobretudo a compromissos laborais, responsabilidades familiares, incompatibilidades de horário e mudanças de residência. Para mitigar esse cenário, a organização implementou estratégias como eventos informativos, contacto mais frequente com alunos faltosos e maior rigor nos critérios de seleção. Também foram introduzidas sessões de tutoria para alunos com dificuldades de aprendizagem, ainda que condicionadas por limitações operacionais.

Embora o curso não atribua certificação oficial, os alunos com melhor desempenho podem receber apoio financeiro para a realização de exames externos por meio da parceria com o programa Qualifica. Em 2023, apenas 16 participantes beneficiaram desse apoio e obtiveram, na sua maioria (15), a certificação oficial do nível A2, segundo o mesmo relatório.

A gestora também destacou que essa orientação social do programa se reflete na constituição do corpo docente, composto exclusivamente por voluntários, muitos dos quais não possuem formação pedagógica formal. O que nos conduz à entrevista realizada com uma professora voluntária, cuja experiência direta permite compreender as dinâmicas pedagógicas cotidianas e as estratégias de adaptação desenvolvidas no contexto do *Lisbon Project*. A entrevista *online* com a professora voluntária do curso de português ocorreu no dia 29 de

⁴³ Devido a não gravação da entrevista com a gestora do programa Educação do LP, não foi possível incluir citações diretas. A seção foi escrita baseada nas notas apontadas. Citações diretas da professora voluntária podem ser encontradas na seção 4.5.

⁴⁴ https://www.lisbonproject.org/_files/ugd/759485_0c1ed8ded3f64ae3832b4665d27b3be0.pdf

agosto 2024. Solicitei o contato desta professora e de uma outra ao LP por ela ter sido mencionada durante as entrevistas com os os participantes da investigação.

Com formação em História e Geografia e experiência prévia no ensino formal, a professora, portuguesa e e identificada como muçulmana, iniciou sua atuação como professora de português para migrantes a partir da demanda espontânea de membros de comunidades religiosas e sociais que enfrentavam barreiras linguísticas no acesso a serviços públicos. Sua trajetória revela um forte compromisso ético e social, tendo atuado de forma voluntária em outras instituições antes de ingressar no Lisbon Project, onde permanece há dois anos.

A abordagem pedagógica relatada baseia-se em práticas de ensino contextualizadas, que priorizam a comunicação funcional e o desenvolvimento da autonomia linguística dos estudantes. A professora procura integrar às aulas situações práticas do cotidiano, nomeadamente, o uso de transportes públicos, o atendimento em serviços de saúde ou a interação com instituições públicas. Ela reconhece que esses constituem os principais pontos de tensão entre a experiência do migrante ao interagir com a estrutura social em Portugal. Além disso, adota estratégias de ensino participativas, como *role-plays*, trabalhos em pares e discussões em grupo, com o objetivo de promover o uso ativo da língua e fortalecer a confiança dos alunos.

Outro aspecto destacado é a inclusão de conteúdos culturais nas aulas, buscando não apenas apresentar elementos da cultura portuguesa, mas também discutir as diferenças culturais entre os países de origem dos estudantes e a sociedade de acolhimento. A professora relata que choques culturais, como o uso informal do “tu”, hábitos alimentares ou formas de cumprimento, podem gerar conflitos em contextos institucionais e sociais. Assim, defende que o professor adote uma postura de mediador cultural a fim de preparar os alunos para navegar com mais segurança e compreensão nas interações interculturais.

A professora realça a precariedade estrutural que caracteriza muitas das iniciativas de ensino de português voltadas a migrantes, especialmente aquelas promovidas por organizações da sociedade civil. Ressalta que a forte dependência de trabalho voluntário e de doações compromete a estabilidade e a continuidade dos programas, enquanto a ausência de apoio institucional consistente por parte do Estado e das autarquias reforça a fragilidade desse modelo.

Além disso, observa lacunas significativas na formação dos professores que atuam nesse contexto: muitos não dispõem de preparação específica para o ensino de português como

língua de acolhimento. Tampouco recebem orientação adequada sobre aspectos psicossociais essenciais ao trabalho com públicos em situação de vulnerabilidade, como o reconhecimento de traumas, a gestão de turmas culturalmente diversas e a criação de ambientes de aprendizagem acolhedores e seguros.

No plano metodológico, ela identifica também o desafio da heterogeneidade das turmas, que reúnem estudantes com níveis diversos de escolaridade e letramento, desde pessoas sem literacia até indivíduos com formação universitária. Este desafio exige um alto grau de adaptação e criatividade por parte dos docentes. Acrescenta-se ainda a barreira linguística interna às próprias turmas, uma vez que muitos alunos não dominam o inglês e provêm de contextos linguísticos e culturais muito distintos, o que obriga o uso de estratégias plurilíngues e conhecimentos básicos de diversas línguas para garantir a comunicação mínima em sala de aula.

A docente observa, ainda, desigualdades marcantes de gênero no acesso ao ensino de português nos contextos em que trabalha. Apontou que, em muitos casos, as mulheres migrantes apresentam menor escolarização e menor participação social, sendo frequentemente dependentes de seus cônjuges para interações externas. Esse cenário reproduz desigualdades estruturais e limita as possibilidades de inserção autônoma dessas mulheres na sociedade portuguesa.

Por fim, a professora sugere que o Estado português poderia adotar uma política mais estruturada, inspirada em modelos de outros países europeus, nos quais os primeiros meses de residência são dedicados à aprendizagem intensiva da língua local, de modo a facilitar a posterior integração no sistema educativo e no mercado de trabalho. A ausência de uma política pública robusta nessa área leva a uma sobrecarga das organizações da sociedade civil, que atuam em regime de precariedade para suprir lacunas deixadas pelo poder público.

A partir da análise das entrevistas com a gestora do programa e com uma professora voluntária, torna-se evidente que os cursos de português oferecidos pelo *Lisbon Project* operam numa zona de articulação entre a ação educativa e a intervenção social. A perspectiva institucional revela um esforço estruturado para responder às necessidades da população migrante, ainda que marcado por limitações operacionais e financeiras. Já o olhar da prática docente voluntária evidencia um compromisso com a inclusão, a mediação intercultural e a adaptação às realidades concretas dos alunos. Para aprofundar a compreensão sobre a perspectiva dos migrantes sobre a qualidade do curso de português do *Lisbon Project*.

4.3 Experiência dos alunos com o Curso de Português

As experiências dos participantes com os cursos de português promovidos pelo *Lisbon Project* revelam expectativas e avaliações que oscilam entre o reconhecimento do seu valor formativo e críticas a limitações estruturais. Embora os percursos anteriores e os níveis de escolaridade ou fluência linguística tenham sido bastante variados, os participantes convergiram em perceber o domínio do português como uma ferramenta indispensável de inserção social, autonomia e dignidade no contexto migratório.

Entre os que chegaram com conhecimentos mínimos ou inexistentes da língua, o curso foi um primeiro contato com o idioma, essencial para funções básicas de comunicação. Já outros ingressaram com alguma bagagem linguística, adquirida em cursos anteriores ou por imersão, e procuraram no LP uma oportunidade de consolidação e refinamento. A análise transversal revela que, independentemente do ponto de partida, a maioria destacou o impacto positivo da experiência — com diferentes ênfases, conforme seus contextos pessoais e expectativas.

“If not for those classes, I wouldn’t be anywhere close to even greeting.”

(Participante 6, F, nigeriana)

“I didn’t know any word anymore. When I started my first course [...] I started from zero.”

(Participante 3, F, nepalesa)

“I already had one course from SEF [...] but I already had my A2 level, which was not true at that time [...]. I was thinking, okay, it’s for free, so probably it will be more or less the same quality [...] But it did more, more than that.”

(Participante 1, F, ucraniana)

Um dos eixos mais recorrentes nas falas foi a valorização da atuação dos professores voluntários. A dedicação, a sensibilidade intercultural e a metodologia adotada foram amplamente elogiadas. Essa valorização surgiu tanto entre aqueles com baixa escolarização quanto entre participantes com formação universitária, sugerindo uma capacidade do corpo docente de adaptação aos diferentes perfis da turma.

“This teacher [...] also Portuguese and also like British. So it’s help for me. [...] As a beginner, I needed help from him.”

(Participante 2, M, bengalês)

“So I was having, like, for me, I really loved the teacher. I really loved the group.”

(...) liked very much how the teacher... put us in groups according to our nationalities.”

(Participante 1, F, ucraniana)

“She paid extra attention to me, to make sure that I catch up with others.”

(Participante 6, F, nigeriana)

“El curso me liberó para tener mayor autonomía, para sentirme segura.”

(Participante 5, F, colombiana)

Apesar das avaliações predominantemente positivas, diversos participantes apontaram fragilidades nos cursos de português do Lisbon Project, destacando a curta duração e ritmo acelerado, a instabilidade das aulas *online* e a ausência de reconhecimento formal como limitações importantes.

“El curso debería tener más horas para que sea más eficaz.” (Participante 8, peruano)
“Well, I would say like this, that it was quite intense for me, and I would maybe prefer to take it like at a slower pace.”

(Participante 1, ucraniana)

Paralelamente, foram feitas críticas à comunicação e ao acompanhamento, marcadas pela percepção de ruptura do vínculo com a organização após o fim das atividades formais. A diminuição das informações e do acesso às atividades comunitárias afetou negativamente o sentimento de pertença de alguns migrantes.

“la persona termina el estudio y la pierden del radar, la pierden de vista, y eso es triste, porque realmente cuando uno llega, uno sí logra sentirse parte de una familia, de una red de apoyo”.

(Participante 5, F, colombiana)

“After the course ended, I wanted to keep practicing, but I didn't know if I could still take part in other activities. I didn't get any more information.”

(Participante 6, F, nigeriana)

Além disso, os participantes apontaram que o formato virtual acentuou algumas desigualdades já existentes: participantes sem computador, com acesso precário à internet ou sem um espaço adequado para assistir às aulas foram claramente prejudicados.

“A veces como el tema de los cursos eran online y el tema comunicacional. A veces el profesor no tenía internet y no había curso. Se enfermaba y no había curso.”

(Participante 7, F, venezolana)

“Yo tenía una compañera que yo la veía que tomaba las clases como en un parque, y a mí me daba como una cosa en el corazón, porque ella no tenía un lugar adecuado para recibir sus clases, y era, yo sentía que era difícil para ella. (...) Otros compañeros la tomaban desde su celular, y pues desde un celular no tienes manera de leer bien la pantalla, de poder participar, entonces esa parte me parece (...) La virtualidad para todos no se da de la misma manera, no todos tienen un computador, un espacio idóneo, y la información nunca va a ser igual.”

(Participante 5, F, colombiana)

Por fim, importa destacar que o certificado emitido não possui validade oficial junto às instituições governamentais, o que limita a sua utilidade em processos administrativos e profissionais. Convém ressaltar, porém, que se trata de um curso de educação não formal (ENF), modalidade que, por sua natureza, não confere certificações reconhecidas oficialmente. Essa característica aparentemente não ficou clara para muitos migrantes. Alguns participantes, contudo, relataram ter sido encaminhados para o programa Qualifica, com vistas à obtenção de certificação reconhecida.

"The certificate you're given cannot be used for any governmental service that you might want to go for. Maybe you want to apply for something with the government, they don't recognise the certificate."

(Participante 9, M, nigeriano)

"I already had an A2 certificate from another course, but it wasn't officially recognized. So even with this course from the Lisbon Project, I knew it wouldn't solve the problem. The teacher was great, but there's no official certification."

(Participante 1, F, ucraniana)

"I heard from some friends that the certificate is not official. It was useful to learn, but if I want to use it for work or for my residency process, they ask for official certification. So I will probably have to take another course with Qualifica."

(Participante 3, F, Nepalesa)

Esses obstáculos não anulam a importância do curso, mas evidenciam que seu impacto mais amplo está condicionado à existência de elementos como a continuidade formativa, o reconhecimento institucional e o acesso equitativo a recursos digitais. Dessa forma, avançamos para a próxima dimensão, onde apresentamos dados recolhidos sobre a percepção dos migrantes a respeito da influência dos cursos nas suas trajetórias profissionais.

4.4 Influência na Trajetória dos Migrantes no Mercado de Trabalho

A influência dos cursos de português do *Lisbon Project* nas trajetórias profissionais dos migrantes entrevistados revelou-se multifacetada. Ainda que esses cursos não tenham sido concebidos com foco específico na empregabilidade, seus efeitos estenderam-se para o campo laboral de forma direta, como no acesso a novas oportunidades de trabalho, e indireta, como no fortalecimento da autoconfiança para participar de entrevistas, compreender instruções e atuar em contextos profissionais. Esses impactos, contudo, não foram uniformes, sendo modulados por fatores como o setor de atuação, o grau de domínio da língua portuguesa, o apoio institucional recebido e a experiência profissional antes de migrarem para Portugal.

A partir da análise comparativa dos relatos coletados, esta seção apresenta uma tipologia das situações de inserção laboral vivenciadas por migrantes, construída com base no grau de impacto atribuído à participação nos cursos de português oferecidos pelo Lisbon Project. Essa tipologia organiza-se em torno de dois eixos analíticos principais: por um lado, o tipo de setor de inserção profissional (internacional ou nacional) e, por outro, os condicionantes específicos relacionados à maternidade.

A partir desses eixos, foram identificadas três categorias: (1) migrantes empregados em empresas internacionais sem exigência do português; (2) migrantes inseridos em empregos nacionais com exigência parcial do idioma; e (3) mães migrantes em trajetórias de reinserção profissional.

A categorização que se segue permite observar padrões recorrentes e contrastes significativos entre os perfis analisados, oferecendo uma compreensão mais abrangente sobre os limites e as potencialidades da formação linguística como ferramenta de integração profissional em contextos migratórios.

4.4.1 Migrantes em empresas internacionais sem exigência do português

Os participantes 5 (colombiana), 9 (nigeriano) e 10 (Congolês) representam um grupo de migrantes com alta qualificação acadêmica e experiência profissional consolidada, cujas atividades laborais não dependem do domínio do português. Essa independência decorre, em parte, de vínculos com empresas estrangeiras e/ou da inserção em contextos multilíngues, como empresas internacionais com ambientes de trabalho em inglês ou francês.

A participante 5 mantém um vínculo remoto com uma empresa colombiana, onde atua como diretora de inovação hospitalar. Apesar de não utilizar o português em sua prática profissional, ela reconhece as barreiras simbólicas e estruturais enfrentadas por migrantes qualificados no mercado de trabalho português, sobretudo no reconhecimento de suas competências e no acesso a oportunidades em igualdade de condições com nacionais.

“Por más preparado que esté y por más idiomas que tenga, es muy complejo todavía [...] el ser migrante tiene una condición para las empresas.” (Participante 5, F, colombiana)

Já os participantes 9 e 10 trabalham em empresas internacionais localizadas em Portugal, exercendo funções como analista de investigações e moderador de conteúdo, em ambientes nos quais o inglês (e em parte o francês) é a principal língua de trabalho. Para eles, o curso de

português teve um papel secundário, voltado sobretudo à integração social e ao desempenho de tarefas administrativas no cotidiano.

“I wanted to have a bit of the understanding of, you know, few, few things that one can use, you know, in the day to day activities, you know, maybe you need to go somewhere, you know, of course, I knew that within that space of six months, I’m not going to know how to speak Portuguese fluently, or very good or something. But just to be able to relate with people, you know, have value to understanding and be able to converse with people. Yeah, that was the goal.”

(Participante 9, M, nigeriano)

“When I’m in a new country, I like to be fluent, to speak, to have a conversation. Some administration stuff. Maybe I will not be with someone. I need to be alone. So I need to study Portuguese.”

(Participante 10, M, congolês)

Embora suas realidades profissionais não demandem o uso direto da língua portuguesa, os três participantes demonstraram forte motivação para aprender o idioma com fins de autonomia cotidiana e desejo de pertencimento social, reconhecendo o valor simbólico e prático da língua na vida em Portugal. Embora suas ocupações profissionais não exijam o uso direto do português, todos os participantes manifestaram intensa motivação para aprender o idioma como instrumento de autonomia no cotidiano e de afirmação de pertencimento social. Eles atribuem ao domínio básico da língua um papel decisivo em atividades práticas, desde fazer compras no mercado, consultar horários e bilhetes nos transportes públicos, resolver questões bancárias e trâmites administrativos até acompanhar os filhos em compromissos escolares e participar de iniciativas comunitárias.

4.4.2 Migrantes em empregos nacionais com exigência parcial do português

Os participantes 2 (bengalês), 7 (venezuelana) e 8 (Peruano) inseriram-se em setores laborais caracterizados por exigência linguística reduzida ou funcional, como limpeza, logística e restauração. Embora a comunicação em português seja útil, e, em alguns casos, necessária, essas funções podem ser desempenhadas com um domínio limitado do idioma, especialmente quando acompanhadas de suporte institucional ou em contextos de elevada rotatividade, como os empregos sazonais.

A análise comparativa desses casos mostra que o curso de português do *Lisbon Project* teve impacto variado, dependendo da experiência anterior, da oferta de apoios complementares e da linguagem de instrução adotada nas aulas. Para os participantes 8, o

curso teve utilidade básica, mas o apoio da equipa de Empregabilidade do projeto foi apontado como o principal fator de mediação para a conquista do emprego.

“Fue ese apoyo, el curso, (equipe Empregabilidade) lo que realmente me ayudó a conseguir trabajo, más que la competencia lingüística adquirida en el curso.”

(Participante 8, M, peruano)

Já os participantes 2 e 7 apresentaram experiências contrastantes quanto ao papel do curso na sua entrada no setor da restauração. O participante 2 afirmou que o domínio do português, adquirido em parte através do curso, foi decisivo para sua contratação como empregado de mesa, destacando a exigência linguística como critério do empregador. Em contrapartida, a participante 7 relatou ter conseguido um emprego semelhante logo após concluir o curso, mas não atribuiu essa conquista à formação linguística. Para ela, a contratação esteve associada à sazonalidade do setor, com maior procura por mão de obra no verão, e não ao conteúdo ou influência do curso, que considerou limitado devido ao uso predominante do inglês nas aulas.

“They need a waiter who can speak Portuguese, also English. So better for me get this job.”

(Participante 2, M, bengalês)

“Cuando terminé el curso, sí conseguí un trabajo. Pero creo que fue más por el verano, no por el curso. En el restaurante todos hablábamos español o un poco de inglés. La clase era mayormente en inglés, así que... la verdad, no ayudó mucho para el trabajo”.

(Participante 7, F, venezuelana)

Uma variação relevante dentro deste grupo é representada pelo Participante 4 (paquistanês), cuja trajetória é marcada pela passagem por diversos setores informais, incluindo agricultura, logística e entregas por aplicativo, todos com pouca exigência linguística. Apesar de possuir formação superior em Ciências da Computação, sua inserção laboral não exigiu o domínio do português, e o curso teve utilidade apenas indireta, voltada à interação com instituições públicas e à vida cotidiana.

“No, it's not about the language that will increase or some kind of thing. It's a work. We are independent, and there is no need to speak Portuguese. It's not compulsory. (...) if I can learn Portuguese, I can communicate to different institutes and different, you know, the government, places. (...) Like if you speak Portuguese, you are free to go to anywhere. You will talk to the

policeman, you will go to the grocery stores. It will help. [...] You will go to the hospital, it works."

(Participante 4, M, paquistanês)

A partir dessas experiências em setores de baixa ou funcional exigência linguística, emerge uma nova dimensão na análise da inserção profissional: os efeitos da maternidade sobre as trajetórias de formação e empregabilidade. A seguir, serão discutidos casos nos quais o percurso profissional das participantes esteve fortemente condicionado por responsabilidades parentais.

4.4.3 Trajetórias profissionais de mães migrantes

Duas das participantes da amostra estavam inseridas no mercado de trabalho no momento da entrevista. Nos dois casos analisados nesta subseção, a ausência de vínculo profissional não decorre de inatividade ou desmotivação, mas de trajetórias marcadas pela maternidade recente e por percursos de capacitação orientados à reintegração futura. Seus relatos evidenciam como os cursos de português do *Lisbon Project* operam como vetores de reorganização pessoal, de reconstrução de confiança e de projeção profissional em contextos de vulnerabilidade interseccional.

A Participante 3 (nepalesa), com formação superior em Gestão de Negócios e experiência prévia de mobilidade estudantil na Dinamarca, chegou a Portugal durante a pandemia, em contexto de gravidez e sem qualquer domínio do idioma. A combinação entre barreiras linguísticas e responsabilidades maternas a manteve afastada do mercado de trabalho nos primeiros anos de residência.

"When I came here, it was the time of COVID [...] I just stayed at home, and I didn't get any chance to learn the Portuguese language."

(Participante 3, F, nepalesa)

Sua trajetória evidencia o papel estruturante dos cursos de português do *Lisbon Project* como ponto de entrada para a vida social e institucional no país de acolhimento. Partindo de um nível inicial nulo, a participante reconhece que o curso lhe proporcionou autonomia básica para realizar tarefas cotidianas, como solicitar atendimentos em instituições públicas ou compreender interações na escola do filho, ainda que o domínio da língua permaneça funcional e restrito a contextos simples.

“I was zero when I joined the Portuguese classes [...] now I can go somewhere and at least give my introduction and ask for an appointment in Portuguese.”

(Participante 3, F, nepalesa)

Além disso, destaca que o convívio com colegas de diferentes nacionalidades contribuiu para ampliar sua confiança e capacidade de comunicação em ambientes multiculturais. Paralelamente à formação linguística, a participação em um curso técnico na área da culinária, também articulado ao Lisbon Project, desponta como estratégia concreta de inserção futura. Prepara-se agora para um estágio obrigatório, prevendo buscar oportunidades profissionais após esse processo.

“Learning with people from different countries builds confidence [...] if I only studied with Nepalese people; I would not be ready to interact with others in the workplace. (...) I will start [the internship] next month, because when my son goes to school, I will be free.”

(Participante 3, F, nepalesa)

Trajetória semelhante é observada no caso da Participante 6 (nigeriana), também mãe migrante recém-chegada a Portugal. Sem ensino superior completo, mas com cursos técnicos na área de cuidados, ela ingressou no curso de português com dificuldades de aprendizagem e expectativas elevadas. Embora tenha interrompido sua primeira experiência de trabalho formal por conta de uma gravidez, atribui ao curso e ao apoio da equipa de empregabilidade a conquista dessa oportunidade inicial, ainda que breve.

“She (a professora) paid extra attention to me, to make sure that I catch up with others. (...) If not for those classes, I wouldn’t be anywhere close to even greeting. (...) The CV I was using was like two pages, and when they handed it open, it was one page, very beautiful, straight to the point, and very, very helpful.”

(Participante 6, F, nigeriana)

Ambos os relatos sugerem que, no contexto da maternidade, cursos acessíveis que combinem ensino da língua, formação técnica e apoio institucional podem funcionar como dispositivos-chave de reorganização da vida migratória. Mais do que preparar para o mercado de trabalho imediato, essas iniciativas podem oferecer bases para o planejamento da re-integração no mercado de trabalho no futuro.

4.5 Redes de sociabilidade e outros serviços do Lisbon Project

A participação nos cursos de português do *Lisbon Project* gerou efeitos significativos na ampliação das redes de sociabilidade dos participantes, tanto no plano pessoal quanto profissional. O ambiente multicultural e colaborativo das aulas, associado a atividades (extracurriculares promovidas pela organização), proporcionou oportunidades de interação com pessoas de diferentes nacionalidades, origens e trajetórias migratórias.

Em muitos casos, os vínculos estabelecidos durante o curso transcendem o espaço da sala de aula, resultando na criação de laços de amizade, apoio emocional e partilha de informações úteis para a vida quotidiana em Portugal. A participante 6 relatou que uma colega do Sri Lanka se tornou uma importante fonte de apoio:

"the lady that I met from Sri Lanka, she always called me too whenever she found a job..."

(Participante 6, F, nigeriana)

Esse tipo de solidariedade informal contribui para amenizar os desafios da inserção social e laboral no novo país. Além das redes informais, vários participantes relataram a entrada em grupos organizados, como em redes sociais e canais da aplicação do *WhatsApp*. A entrevistada ucraniana mencionou sua participação em um grupo dedicado ao apoio mútuo entre mulheres migrantes residentes em Lisboa. Esses espaços digitais funcionam como plataformas de partilha de experiências e estratégias de enfrentamento de problemas, que podem ampliar o sentimento de pertencimento a uma comunidade.

As atividades promovidas pelo *Lisbon Project*, como jantares comunitários, clubes de conversação e eventos culturais, também desempenharam um papel relevante na consolidação dessas redes. Alguns participantes, especialmente aqueles com filhos, relataram envolvimento em iniciativas como o "*Family Friday*" ou em cursos paralelos, como o de culinária, onde puderam estabelecer novas conexões com colegas e professores. A participante 5 destacou:

"sí seguimos en contacto aún todavía, pero más que para temas de trabajo, [...] ha sido más para red humana, como de sentirnos cercanos"

(Participante 5, F, colombiana)

Por outro lado, nem todos os vínculos estabelecidos durante o curso foram duradouros. Alguns entrevistados observaram que, após o término das aulas, a frequência dos contatos com colegas diminuiu significativamente. O testemunho abaixo do participante 4 aponta para

a fragilidade de algumas dessas redes quando não há continuidade ou espaços formais que favoreçam sua manutenção.

"Everyone came to learn language, and they vanish"

(Participante 4, M, paquistenês)

Ainda assim, os dados indicam que o curso de português serviu como catalisador de encontros e interações, que contribuíram para fortalecer o capital social dos participantes, mesmo que de forma inconsistente. Em suma, as redes de sociabilidade ampliadas no contexto do *Lisbon Project*, na maioria dos casos, não resultaram diretamente em novos empregos, mas funcionaram tanto como suporte emocional quanto como meio de acesso a informações sobre trabalho, habitação e serviços, reforçando sua importância no processo de integração dos migrantes em Portugal.

A análise dos relatos revela que os cursos de português do *Lisbon Project* atuaram, em muitos casos, como porta de entrada para outros serviços complementares oferecidos pela organização, como apoio à empregabilidade, assistência jurídica, ajuda material e atividades comunitárias. Em outros casos, o percurso foi inverso: os participantes chegaram primeiro por meio desses serviços e, posteriormente, foram integrados aos cursos de língua portuguesa. Essa diversidade de trajetórias evidencia o papel estratégico da articulação entre os diferentes apoios oferecidos pelo LP, especialmente para migrantes em situações de vulnerabilidade social e laboral. Seis dos dez participantes disseram ter tido acesso a outros serviços, sendo as atividades do programa de *Employability* e a *Pop Store*⁴⁵ as mais utilizadas.

Na área da empregabilidade, os relatos destacam o impacto positivo dos *workshops* e atendimentos individualizados para elaboração de currículos, preparação para entrevistas e orientação na busca de emprego. No campo da assistência jurídica, a Participante 5 (colombiana) relata que sua experiência com o LP foi inicialmente positiva, especialmente no atendimento jurídico relacionado ao seu processo migratório. No entanto, também destaca a falta de continuidade nos atendimentos: após algumas consultas e agendamentos, a comunicação foi interrompida sem explicações.

A assistência material também foi reconhecida por três participantes, por meio de iniciativas como a *Pop Store*, onde os participantes puderam adquirir roupas e outros bens essenciais a preços simbólicos ou gratuitamente. Por fim, as atividades comunitárias, como

⁴⁵ exposição de opções gratuitas de roupas para todas as idades, utensílios domésticos, móveis e brinquedos. Distribuição de artigos para bebês. Kit de artigos para bebês...

encontros sociais e eventos culturais, como o *Family Friday*, foram percebidas como espaços de acolhimento e construção de vínculos, embora algumas limitações relativas à compatibilidade de horários tenham sido apontadas.

Em síntese, os serviços complementares do *Lisbon Project* desempenham um papel relevante na promoção da inclusão social e na construção de trajetórias mais autônomas. Contudo, os dados indicam que sua efetividade depende não apenas da oferta, mas também da continuidade, da clareza na comunicação e da adaptação às rotinas e necessidades dos migrantes. A articulação entre os cursos de português e os apoios paralelos, quando bem integrada, mostrou-se especialmente valiosa no fortalecimento dos percursos de integração.

4.6 Principais desafios relatados

Os desafios enfrentados pelos participantes desta investigação revelam-se múltiplos, interligados e, muitas vezes, estruturais. Embora os cursos de português do *Lisbon Project* tenham representado um ponto de apoio importante no processo de integração, os relatos evidenciam que sua eficácia é modulada por um conjunto de barreiras persistentes no cotidiano dos migrantes.

A barreira linguística permanece como a principal dificuldade relatada. Apesar dos avanços promovidos pelos cursos, muitos participantes continuam a enfrentar obstáculos para compreender e se expressar em contextos administrativos e laborais. A exigência única do domínio da língua portuguesa em repartições públicas e no acesso a serviços essenciais, como saúde e segurança social, foi amplamente mencionada como fonte de frustração e exclusão.

"You can go to public office or to the hospital and you will be completely lost if you don't speak Portuguese. That is a big problem."

(Participante 9, M, nigeriano)

"Cuando fui sola al centro de salud, no entendía nada. Fue muy frustrante. Me sentí perdida, como si no pudiera hacer nada sin ayuda."

(Participante 7, F, venezuelana)

"In the beginning, when I had to go to SEF or the health center, I felt like an alien. They speak so fast, and I couldn't explain anything. I needed someone with me all the time."

(Participante 2, M, bengalês)

Além disso, as condições econômicas foram apontadas como um entrave significativo. A conjugação entre baixos salários e alto custo de vida,

especialmente em Lisboa, obriga muitos migrantes a viverem em habitações compartilhadas, a aceitarem trabalhos precários e a limitarem seus investimentos em formação e integração. A dificuldade de obtenção de certificações formais, a escassez de cursos após o nível A2 e a ausência de reconhecimento institucional do certificado emitido pelo LP também foram fatores que impactaram negativamente os percursos de inserção.

"We live four people in one room. It's very difficult. The rent is too high. We cannot save money. We cannot do other courses. Only work and pay."

(Participante 2, M, bengalês)

"Yo trabajo muchas horas y gano muy poco. Todo se va en alquiler y comida. No queda nada para estudiar o pensar en otra cosa."

(Participante 7, F, venezuelana)

"In Lisbon, the life is expensive. Even if you work full time, you have to share the house with many people. There is no time, no money for anything more."

(Participante 4, M, paquistanês)

Outros desafios envolveram a dificuldade de conciliar os cursos com a maternidade ou responsabilidades familiares, especialmente no caso das mulheres migrantes. A ausência de horários alternativos e a falta de apoio institucional nesse aspecto restringiram o acesso pleno à formação.

"Sometimes I couldn't attend the class because my baby was sick or I didn't have someone to stay with him. There was no one to help."

(Participante 6, F, nigeriana)

"Yo quería seguir estudiando, pero con mis hijos pequeños y el trabajo era imposible. Las clases eran siempre en el mismo horario, y no tenía con quién dejarlos."

(Participante 7, F, venezuelana)

"When I first joined the course, I was really motivated. I used to prepare everything the day before so I could focus in class. But then my husband had to change his work schedule and there was no one to stay with the baby. It's hard when you have to choose between learning and taking care of your child. I had to stop for a while. Later I tried to come back, but I missed some sessions and felt behind."

(Participante 3, F, nepalesa)

Por fim, questões de adaptação cultural e discriminação também foram mencionadas, apontando para a necessidade de uma abordagem mais explícita de mediação intercultural nos cursos e nos serviços. A professora entrevistada destacou diversos desafios enfrentados pelos

migrantes em Portugal, com ênfase nas barreiras linguísticas, na desorganização dos serviços públicos e na ausência de políticas educativas ajustadas às especificidades desse público.

“Gostava que o governo adotasse o mesmo que outros países da Europa, que é, durante o primeiro ano, todos os estudantes, independentemente de serem adultos ou crianças, estivessem só a estudar a língua portuguesa, para dar tempo, depois, para ir no mercado de trabalho ou na escola. (...) Acho que o problema que temos, que depois leva a racismos e a más interpretações, tem a ver com isso. As pessoas não se entenderem, a ignorância de muita gente e não darem tempo também a certos imigrantes.”

(...) “Nós não temos professores suficientes e não temos professores preparados. [...] Temos muita teoria, filosofia, mas o que precisamos é resolver conflito em sala de aula, preparar uma aula, projetar a nossa voz, ninguém nos ensina nada.”

(Professora voluntária, F, portuguesa)

A professora também refletiu sobre formas sutis, porém persistentes, de discriminação vivenciadas por migrantes, especialmente no contato com serviços públicos. Ela observa que determinados comportamentos culturais são frequentemente mal interpretados por portugueses, funcionando como marcadores sociais que reforçam estigmas e exclusões.

“Eu tinha muitas queixas, por exemplo, de pessoas da junta de freguesia, “ah, eles chegam aqui, as pessoas africanas de tal país ou daquela tal nacionalidade, chegam aqui e começam a falar comigo por tu, pensam que andaram comigo na escola”, este simples tu já fazia aqui a dizer que as pessoas não têm educação, é assim uma coisa tão simples, se pode dar ali um cliquezinho, mas para algumas pessoas já fazia uma grande diferença, ah, eu sou mais velha, eles não me tratam com respeito, mas não era uma questão de respeito, era uma questão de noção do tu e do você, por exemplo, para os brasileiros também é uma grande diferença. (...) Infelizmente, temos uma geração muito mais velha atendendo os serviços e muitos não sabem falar inglês [...] outros têm má vontade.”

(Professora voluntária, F, portuguesa)

Em síntese, os desafios relatados pelos participantes e pela professora entrevistada revelam que a aprendizagem da língua portuguesa, embora central para o processo de integração, não é suficiente por si só para superar os múltiplos entraves enfrentados pelos migrantes em Portugal. As barreiras linguísticas, pedagógicas, econômicas, culturais e institucionais estão profundamente interligadas e refletem desigualdades estruturais que afetam o acesso pleno a direitos e oportunidades. As fragilidades do modelo de ensino analisado, apesar de seu valor social e simbólico, evidenciam as limitações de iniciativas sustentadas majoritariamente por trabalho voluntário e atuação comunitária. A seguir, procede-se à discussão dos resultados à luz do referencial teórico.

CAPÍTULO 5

Discussão dos Resultados

Os dados apresentados nas seções anteriores revelam que a atuação do Lisbon Project, por meio de seus cursos de português e serviços complementares, teve um papel expressivo na promoção da integração social e, em alguns casos, profissional dos migrantes participantes. Embora o impacto direto na empregabilidade nem sempre tenha sido evidente, a maioria dos entrevistados reconheceu ganhos importantes em termos de autoconfiança, autonomia e ampliação das redes de apoio. A seguir, os principais resultados serão discutidos à luz do referencial teórico, com vistas a compreender os fatores que potencializam ou limitam os efeitos das iniciativas analisadas.

Resultado 1: Aprendizagem da língua como fator de autonomia e integração

A língua desempenha um papel central na mediação dos processos de integração, funcionando simultaneamente como capital simbólico e recurso estrutural (Bourdieu, 1991). No contexto migratório, o domínio do idioma do país de acolhimento é frequentemente apresentado como pré-requisito para o acesso a direitos, serviços e oportunidades, o que o torna um marcador de pertencimento e legitimidade social. Na abordagem das capacidades de Sen (1999), a competência linguística é compreendida como uma liberdade substantiva que amplia as possibilidades de escolha e participação dos indivíduos na vida social, cultural e econômica.

No entanto, quando associada a barreiras institucionais, como a ausência de mediação linguística nos serviços públicos, a língua pode converter-se em obstáculo à equidade, configurando um mecanismo de exclusão social. Assim, a língua opera como dispositivo de inclusão ou exclusão, dependendo da forma como as políticas públicas a reconhecem e institucionalizam. Essa ambivalência revela a necessidade de uma justiça linguística (Piller, 2015), que assegure aos migrantes o direito de compreender e ser compreendidos, promovendo sua plena cidadania e combatendo as desigualdades reproduzidas por normas linguísticas hegemônicas.

A aprendizagem da língua portuguesa revelou-se, nas narrativas dos participantes, como um fator decisivo para a construção de autonomia e senso de pertencimento no contexto migratório em Portugal. Esta experiência formativa, embora situada num espaço de educação não formal, como os cursos do Lisbon Project, alinha-se com os princípios da Educação de Adultos e da

Aprendizagem ao Longo da Vida, ao proporcionar oportunidades de desenvolvimento pessoal e social (Canário, 1999; Rothes et al., 2019). Através da lente da abordagem das capacidades de Sen (1999), a aquisição do idioma pode ser compreendida como um meio de ampliação das liberdades substantivas, permitindo aos migrantes realizar escolhas mais informadas e participar ativamente da vida em sociedade.

No entanto, os relatos também evidenciam as limitações dessa competência, uma vez que o domínio linguístico, por si só, não garantiu acesso a empregos dignos nem o reconhecimento de qualificações previamente adquiridas, o que revela uma lacuna entre capital linguístico e capital simbólico (Bourdieu, 1991). Além disso, tais dificuldades apontam para a insuficiência de modelos assimilacionistas que atribuem à língua o papel exclusivo de chave para a integração, sem considerar os fatores estruturais e discriminatórios que ainda afetam a inserção plena dos migrantes no mercado de trabalho na sociedade (King et al., 2010; IOM, 2019).

A importância do domínio da língua portuguesa, como vetor de autonomia e pertencimento, está em consonância com diretrizes como o Plano de Ação para a Integração e Inclusão da União Europeia (2021–2027), o Pacto Global para Migração Segura, Ordenada e Regular (ONU, 2018) e o Plano Estratégico para o Ensino do Português como Língua Estrangeira (AIMA, 2024). Essas políticas reconhecem a aprendizagem da língua como condição essencial para o exercício pleno da cidadania, para o acesso aos serviços públicos e para a participação no mercado de trabalho.

O Plano da UE, por exemplo, defende que os cursos de língua não devem se restringir aos níveis iniciais, mas ser contínuos e articulados com outras dimensões da integração, como o emprego e a formação profissional. O Pacto Global, por sua vez, destaca o papel da proficiência linguística como meio de inclusão social e fortalecimento das liberdades individuais dos migrantes. Em Portugal, o plano da AIMA avança ao propor medidas específicas para diversificar a oferta formativa e incluir ferramentas digitais, mas limita-se a um enfoque predominantemente funcionalista.

Os relatos dos participantes evidenciam que a aprendizagem da língua portuguesa vai além de uma função instrumental, repercutindo positivamente na autoestima, na agência e no sentimento de pertencimento dos migrantes. Tais efeitos reforçam a importância de compreender a política linguística de acolhimento como um processo educativo contínuo e sensível à diversidade dos perfis migratórios, e não apenas como um requisito funcional para a integração.

Contudo, no âmbito pedagógico, foram identificados obstáculos significativos que comprometem a eficácia das formações. Entre eles, destaca-se a curta duração dos cursos e falta de continuidade, a ausência de certificações formais reconhecidas, a escassez de recursos informáticos adequados, e ausência docente. Tais fatores o do processo de aprendizagem, especialmente para migrantes que dependiam exclusivamente dessas formações para adquirir competências linguísticas básicas.

Resultado 2: Impacto variado dos cursos de português na trajetória profissional

A variabilidade no impacto dos cursos de português do *Lisbon Project* nas trajetórias profissionais dos participantes pode ser compreendida à luz de múltiplas categorias teóricas. Sob a perspetiva da Educação Não Formal e da Aprendizagem ao Longo da Vida, constata-se que os cursos funcionaram de maneira contextual e situada, sendo apropriados de formas distintas conforme o perfil dos migrantes e os setores laborais em que atuavam (Rothes, Queirós & Moreira, 2019). Tal adaptabilidade formativa confirma o caráter adaptativo da educação não formal, que, embora carente de certificação formal, tem potencial de promover aprendizagens significativas e funcionais (Caels, 2016).

No entanto, segundo a abordagem das capacidades de Sen (1999), a aquisição da língua, enquanto input formativo, só se traduz em efetiva liberdade de escolha e inserção digna quando as condições estruturais e institucionais permitem sua conversão em oportunidades reais (*functionings*). Esse descompasso manifesta-se de forma particular entre migrantes altamente qualificados cujas competências e diplomas não são reconhecidos no mercado de trabalho português, mesmo após adquirirem proficiência em português. Por exemplo, a Participante 5, que exerce função de liderança numa empresa do seu país de origem, relatou as dificuldades enfrentadas para ter seu perfil profissional reconhecido localmente, destacando que existem outras barreiras para ela para além da língua para que ela possa ter um vínculo laboral nacional.

A exigência da fluência no idioma nacional como critério de legitimidade em setores de atendimento ao público pode ser compreendida à luz da teoria do capital linguístico de Bourdieu (1991), que concebe a linguagem como um instrumento de poder socialmente distribuído de forma desigual. Nesse contexto, a competência comunicativa em português adquire valor simbólico, funcionando como um marcador de pertencimento e competência profissional em

setores que pressupõem interação direta com clientes. Como tal, o idioma não é apenas um meio funcional de comunicação, mas um requisito implícito de reconhecimento e aceitação no espaço social profissional.

Por outro lado, em ambientes empresariais internacionais, como os descritos por participantes desta pesquisa, prevalece o uso do inglês como línguas de trabalho, o que desloca a centralidade do português como critério de inserção laboral. Esse cenário ilustra uma realidade multicultural e globalizada em que diferentes formas de capital linguístico coexistem, e em que a hierarquia de línguas depende fortemente do campo profissional em questão (Dombrowsky-Hahn & Littig, 2021). Tal constatação reforça os limites de abordagens assimilacionistas que posicionam o português como única via de integração (King et al., 2010), e evidencia a necessidade de políticas linguísticas mais inclusivas e sensíveis à diversidade de trajetórias migratórias e aos distintos campos de atuação.

Os efeitos dos cursos do *Lisbon Project* na inserção laboral dos migrantes não foram homogêneos, variando de acordo com o setor de atuação e o perfil socioprofissional dos participantes. Tal variabilidade encontra respaldo em políticas públicas que reconhecem a importância da formação linguística integrada a outras dimensões da empregabilidade. O Plano de Ação para a Integração e Inclusão da UE (2021–2027) recomenda expressamente a combinação entre o ensino da língua e ações de formação profissional, orientação para o emprego e reconhecimento de competências. De forma convergente, o Pacto Global para a Migração (ONU, 2018) salienta a necessidade de associar a capacitação linguística a processos de "upskilling" e "reskilling", com vistas à inclusão produtiva digna e sustentável.

Em Portugal, o Plano Nacional de Implementação do Pacto Global e o Plano Estratégico para o Ensino do Português como Língua Estrangeira (AIMA, 2024) propõem ampliar a articulação entre cursos de língua e programas de qualificação profissional. No entanto, os dados empíricos mostram que, na prática, o domínio do português foi decisivo apenas em contextos de atendimento ao público ou em setores que exigiam comunicação com clientes e superiores, na maioria dos casos sem qualificação profissional, enquanto nos casos em que os migrantes trabalham para empresas estrangeiras e havia pouca exigência linguística, os cursos desempenharam um papel mais simbólico e integrador.

Além disso, como indicam alguns participantes, os efeitos positivos dos cursos muitas vezes dependeram da mediação de serviços complementares, como as oficinas de empregabilidade.

Esse cenário evidencia a necessidade de políticas públicas que transcendam o modelo assimilacionista centrado exclusivamente na língua e incorporem abordagens intersetoriais e responsivas às trajetórias específicas dos migrantes. A eficácia dos cursos, portanto, depende menos de sua existência isolada e mais de sua articulação com políticas de reconhecimento de qualificações, combate à precariedade laboral e acesso equitativo a oportunidades no mercado de trabalho.

Resultado 3: Importância dos serviços complementares do Lisbon Project

Os serviços de apoio à empregabilidade, como oficinas de currículo, preparação para entrevistas e orientação profissional, atuam como mediadores entre as competências individuais dos migrantes e as exigências do mercado de trabalho, fortalecendo seu capital social (Bourdieu, 1991; Ryan, 2023). Embora inseridos na educação não formal, pretendem contribuir para sua inclusão socioeconômica.

Com base na abordagem das capacidades de Sen (1999), tais iniciativas ampliam as liberdades substantivas dos participantes ao transformar conscientemente saberes e experiências em escolhas reais. Além disso, os serviços jurídicos, materiais e comunitários oferecidos pelo LP refletem uma concepção de integração multidimensional, conforme defendido pela IOM (2019) e pela Comissão Europeia.

Essas ações também se alinham ao Plano de Ação da UE para a Integração e Inclusão (2021–2027) e ao Pacto Global para a Migração (ONU, 2018), que destacam a importância de reconhecer competências prévias e promover o recrutamento ético. No contexto português, o Plano Nacional de Implementação do Pacto e o Plano de Ação para as Migrações (2024) enfatizam o papel de organizações como o LP, em parceria com o IEFP, na promoção da empregabilidade.

Apesar dos impactos positivos relatados por diversos participantes, alguns dos quais atribuíram sua inserção profissional mais ao apoio do LP do que ao domínio da língua, os serviços enfrentam desafios estruturais. Tais limitações refletem uma vulnerabilidade estrutural recorrente entre as ONGs, frequentemente marcadas por financiamento instável, voluntariado intermitente e ausência de articulação com políticas públicas duradouras. Isso reforça a necessidade de institucionalizar e integrar essas iniciativas a políticas intersetoriais mais estáveis, garantindo sua efetividade e adequação às rotinas dos migrantes.

Resultado 4: Ampliação das redes de sociabilidade

A participação nos cursos de português proporcionou aos migrantes entrevistados oportunidades de expansão das suas redes de sociabilidade. Esse aspecto pode ser compreendido à luz da noção de capital social (Bourdieu, 1991; Ryan, 2023), que destaca a relevância das relações interpessoais na mobilização de recursos e na superação de barreiras sociais e institucionais.

As interações estabelecidas em sala de aula e nas atividades promovidas pelo Lisbon Project fomentaram o surgimento de vínculos afetivos e informacionais entre os participantes. Essas conexões, embora nem sempre duradouras, funcionaram como redes de apoio emocional, partilha de experiências migratórias e trocas de informações práticas sobre emprego, habitação e serviços. Como observado por Ryan (2023) ao citar a teoria dos laços fracos de Granovetter (1973), os laços sociais fracos, justamente por conectar indivíduos a redes sociais mais amplas e diversas, tendem a ser mais eficazes do que os laços fortes na mediação do acesso a novas oportunidades e recursos. Essa dinâmica se evidencia nas interações entre migrantes de diferentes origens culturais, cuja troca de experiências ampliou horizontes informacionais e criou canais de apoio mútuo.

Ainda que alguns participantes tenham mencionado a efemeridade de certos contatos, outros relataram a manutenção de relações de solidariedade para além do espaço formativo. Este dado ressalta o potencial das iniciativas educativas como catalisadoras de vínculos sociais que contribuem para o sentimento de pertencimento e para a integração comunitária. A criação de grupos informais em redes sociais e aplicativos de mensagens, como relatado por alguns entrevistados, corrobora a ideia de que a dimensão relacional da aprendizagem pode estender-se para além da sala de aula, configurando-se como recurso fundamental para a inclusão social (Sayad, 1998; Ryan, 2023).

No plano das políticas internacionais, o Pacto Global para a Migração Segura, Ordenada e Regular (ONU, 2018) enfatiza a importância de promover a coesão social por meio da inclusão dos migrantes em atividades comunitárias e do fortalecimento de redes de apoio, considerando essas dimensões essenciais para a integração sustentável. No mesmo sentido, o Plano de Ação para a Integração e Inclusão da União Europeia (2021–2027) reconhece que a participação ativa dos migrantes na sociedade de acolhimento, através da educação, do voluntariado e da vida

comunitária, é uma via eficaz para promover a integração bidirecional e combater o isolamento social.

Em Portugal, os serviços comunitários e culturais promovidos por entidades como o *Lisbon Project* alinharam-se com o eixo da integração cívica do Plano Nacional de Implementação do Pacto Global das Migrações e com os princípios do Plano de Ação para as Migrações (2024), que valoriza a criação de espaços de socialização como parte integrante do acolhimento humanista. Ainda que os vínculos estabelecidos nem sempre se mantenham no longo prazo, o dado empírico mostra que essas redes, ainda que informais, são fontes cruciais de apoio prático e afetivo, configurando-se como um recurso imaterial de grande relevância para a integração dos migrantes.

Resultado 5: Desafios persistentes à integração

Apesar dos efeitos positivos das iniciativas analisadas, os participantes relataram desafios estruturais persistentes que limitam a integração plena dos migrantes. Entre os principais obstáculos destacam-se os baixos salários e elevado custo de vida, a falta de reconhecimento de certificações linguísticas, a ausência de mediação linguística nos serviços públicos, a inadequação metodológica dos cursos de português a certos perfis e alguns relatos de discriminação. Esses fatores combinados configuram um cenário complexo que compromete tanto a autonomia quanto o acesso equitativo a direitos e oportunidades.

A presença de baixos salários e o elevado custo de vida em Portugal constituem fatores estruturais que dificultam a integração plena dos migrantes, e podem ser interpretados à luz de dois eixos teóricos centrais: o Desenvolvimento Humano (Sen, 1999) e a teoria dos capitais de Bourdieu (1991). Na abordagem de Sen, tais condições restringem as "liberdades substantivas", isto é, a capacidade de realizar escolhas significativas e viver com dignidade. Quando os recursos econômicos não permitem acesso adequado a moradia, alimentação, formação e lazer, há uma violação das bases mínimas do desenvolvimento humano. Simultaneamente, mesmo quando os migrantes possuem capital cultural acumulado — formação, experiência e competências —, o contexto econômico adverso limita a conversão desse capital em mobilidade social efetiva, comprometendo também a aquisição de capital simbólico. Assim, como destaca Bourdieu (1991), os migrantes permanecem em posições desvalorizadas, não por falta de qualificação, mas por restrições estruturais que bloqueiam o reconhecimento e a valorização de seus recursos.

A dificuldade de reconhecimento de certificações linguísticas, apontada por diversos participantes, conecta-se diretamente com conceitos centrais discutidos no quadro teórico desta pesquisa. Sob a perspectiva da Educação de Adultos e da ALV (Rothes et al., 2019; Canário, 1999), esse obstáculo evidencia a fragilidade das estruturas institucionais públicas e dos sistemas formais de validação por não valorizarem trajetórias formativas não formais, muitas vezes promovidas por organizações da sociedade civil.

Tal desvalorização compromete a efetividade da ALV como um direito e um instrumento de inclusão social e profissional. Além disso, conforme a teoria dos capitais de Bourdieu (1991), a negação institucional das certificações representa uma forma de marginalização simbólica, ao desconsiderar o capital cultural acumulado pelos migrantes. Esta exclusão simbólica reproduz desigualdades sociais e limita o acesso a posições mais qualificadas no mercado de trabalho. Adicionalmente ao não reconhecimento institucional das certificações linguísticas referido anteriormente, Haas (2024) enfatiza que essa negação constitui uma barreira estrutural que vai além de impedir a conversão efetiva de saberes em oportunidades concretas, restringindo o exercício pleno da cidadania e a integração profissional dos migrantes em Portugal.

Dessa forma, compreender os desafios da integração migrante em Portugal exige considerar não apenas fatores individuais, mas também as condições econômicas e institucionais que moldam e limitam suas trajetórias de vida e trabalho.

CAPÍTULO 6

Conclusões

Este estudo de caso teve como objetivo central analisar as percepções de imigrantes adultos sobre a influência dos cursos de português promovidos pelo *Lisbon Project* nas suas trajetórias de inserção e progressão no mercado de trabalho em Portugal. Através de uma abordagem qualitativa e exploratória, sustentada em entrevistas semiestruturadas, foi possível captar as múltiplas dimensões da experiência de aprendizagem e sua articulação com o processo de integração sóciolaboral. A investigação identificou cinco eixos principais de análise que revelam a complexidade da relação entre os cursos de português do *Lisbon Project* e os processos de integração socioprofissional de migrantes adultos em Portugal.

Em primeiro lugar, verificou-se que a aprendizagem da língua portuguesa constitui um vetor central de autonomia e pertencimento, sendo percebida como instrumento de mediação simbólica e prática no processo migratório. Ainda que inseridos em contextos não formais, os cursos analisados promoveram desenvolvimento pessoal e facilitaram o acesso a direitos e serviços. Contudo, limitações pedagógicas, como a curta duração das formações, a ausência de certificações reconhecidas e falta de acompanhamento após término dos cursos de português, comprometeram a eficácia para determinados perfis de migrantes.

Em segundo lugar, o impacto dos cursos nas trajetórias profissionais mostrou-se heterogêneo. Enquanto a proficiência em português foi essencial para o desempenho em setores que exigem interação com o público, em ambientes multinacionais o idioma teve valor mais simbólico do que funcional. A formação linguística revelou-se mais eficaz quando articulada a serviços complementares, como oficinas de empregabilidade, e quando acompanhada de reconhecimento institucional de competências prévias. Tais resultados reforçam a insuficiência de modelos centrados exclusivamente na língua e apontam para a necessidade de políticas públicas intersetoriais, como preconizado por instrumentos internacionais e nacionais de integração.

O terceiro resultados evidencia a importância dos serviços complementares oferecidos pelo *Lisbon Project*, especialmente os de apoio à empregabilidade, orientação jurídica e distribuição de recursos, no fortalecimento do capital social e na conversão de saberes em oportunidades concretas. No entanto, participantes relataram fragilidades como a descontinuidade do acompanhamento e a ausência de comunicação contínua por parte da instituição com os ex-

participantes. Estes desafios são observados em organizações que dependem fortemente de trabalho voluntário. Tal constatação reforça a urgência de mecanismos que garantam relações mais duradouras e sistemáticas.

O quarto resultado diz respeito à ampliação das redes de sociabilidade proporcionada pela participação nos cursos. As interações estabelecidas entre migrantes de diferentes origens geraram laços afetivos, trocas informacionais e redes informais de apoio que, embora nem sempre duráveis, contribuíram para a integração comunitária e o acesso a oportunidades práticas, como emprego e habitação. Esses dados corroboram a relevância da dimensão relacional da aprendizagem como instrumento de coesão social.

Por fim, o estudo evidenciou a persistência de desafios estruturais à integração plena dos migrantes, entre os quais se destacam o elevado custo de vida e os baixos salários, a ausência de reconhecimento de certificações linguísticas e competências acadêmicas e profissionais anteriores de outros contextos anteriores a chegada a Portugal, a falta de mediação linguística nos serviços públicos e os relatos de discriminação. Tais obstáculos comprometem o acesso a direitos fundamentais e evidenciam a necessidade de ações concretas por parte do Estado e das instituições formais que assegure os direitos linguísticos, promova a justiça social e atue sobre as causas estruturais da exclusão. Essa abordagem deve superar a lógica dominante que responsabiliza individualmente os migrantes por seus processos de integração, reconhecendo que a inclusão plena depende também de mudanças institucionais e estruturais.

Ou seja, os resultados indicam que, embora os cursos de português e os serviços associados constituam importantes ferramentas de acolhimento e capacitação, sua eficácia depende diretamente da articulação com políticas públicas sustentáveis, sensíveis à diversidade dos perfis migratórios e comprometidas com a justiça social.

A dissertação contribui para a compreensão crítica do papel dos cursos de português em contextos não formais, como o Lisbon Project, na integração social e laboral de migrantes adultos em Portugal. Ao articular uma abordagem qualitativa com fundamentos teóricos da Educação de Adultos, da Aprendizagem ao Longo da Vida, da Teoria do Capital Linguístico e da Abordagem das Capacidades, a pesquisa oferece uma leitura multidimensional da aprendizagem linguística como processo formativo, relacional e político.

Do ponto de vista empírico, o trabalho amplia o conhecimento sobre as formas pelas quais migrantes experienciam, percebem e mobilizam a aprendizagem da língua portuguesa nas suas

trajetórias de vida. Ao valorizar as vozes dos participantes, a pesquisa revela a centralidade da língua não apenas como meio de comunicação funcional, mas como instrumento de reconhecimento social, autonomia, autoestima e pertencimento.

No plano pedagógico, o estudo traz subsídios relevantes para organizações da sociedade civil, educadores e formuladores de políticas públicas ao evidenciar os limites das práticas atuais, como a exclusividade do português como critério de integração, e ao propor a necessidade de formações mais flexíveis, contínuas e adaptadas aos perfis dos alunos, assim como a formação da dos docentes. Adicionalmente, ao destacar a importância dos serviços complementares (como oficinas de empregabilidade e apoio jurídico) e das redes de sociabilidade no processo de inclusão. Ao identificar lacunas entre o discurso político e a prática institucional, o estudo oferece evidências que podem orientar o aprimoramento de políticas públicas voltadas à integração de migrantes, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, acolhedora e plural.

Apesar das contribuições teóricas e empíricas desta pesquisa, algumas limitações devem ser reconhecidas. Em primeiro lugar, o número relativamente reduzido de participantes e a concentração geográfica em Lisboa limitam a generalização dos resultados para outros contextos regionais e institucionais. A escolha de um estudo qualitativo, com base em entrevistas semiestruturadas, permitiu uma compreensão aprofundada das experiências individuais, mas não pretendeu representar a totalidade da população migrante em Portugal.

Outra limitação refere-se à dependência das percepções individuais dos participantes sobre os efeitos dos cursos e serviços analisados. Ainda que tais percepções sejam valiosas para compreender os significados atribuídos à experiência migratória, elas podem estar atravessadas por expectativas subjetivas, memória seletiva ou interpretações contingentes ao momento da entrevista. Por fim, reconhece-se que o foco em uma organização específica (*Lisbon Project*) restringe a diversidade de modelos de formação e apoio existentes em Portugal. Pesquisas futuras poderiam ampliar o escopo empírico para comparar diferentes iniciativas, incluindo aquelas promovidas por entidades públicas, outras organizações da sociedade civil e experiências informais e formais de aprendizagem linguística e inserção laboral.

Diante dessas limitações, futuras investigações podem ampliar a amostra para outras regiões de Portugal e realizar estudos comparativos entre diferentes modelos de oferta formativa, promovidos por organizações da sociedade civil, entidades públicas e contextos formais e informais. Essa abordagem contribuiria para identificar os limites e potencialidades de cada

modelo e sua articulação com políticas migratórias, favorecendo o desenho de políticas públicas mais equitativas e sensíveis às desigualdades estruturais dos percursos migratórios.

A pesquisa também reforça a concepção de integração como um fenômeno intersetorial e relacional, ao demonstrar que a inclusão dos migrantes não depende de uma única dimensão, mas da articulação entre diferentes áreas institucionais, como educação, saúde, habitação, formação e apoio jurídico, que devem atuar de forma coordenada. Além disso, evidencia que a integração se constrói nas relações sociais, nos vínculos comunitários e no reconhecimento simbólico, o que exige abordagens sensíveis às experiências concretas dos migrantes e às dinâmicas sociais que moldam suas trajetórias.

Referências Bibliográficas

- Alves, A.R. (2021) Quando ninguém podia ficar. Racismo, habitação e território, Livraria Tigre de Papel. Lisboa. Alves, A. R
- Agência para a Integração, Migrações e Asilo. (2024). *Relatório de Migrações e Asilo 2023*. AIMA. <https://aima.gov.pt/pt/noticias/aima-publica-relatorio-de-migracoes-e-asilo-2023>
- Ávila, P. (2008). *A literacia dos adultos. Competências-chave na sociedade do conhecimento*. Celta Editora.
- Angrosino, M. (2009). *Doing ethnographic and observational research*. SAGE.
- Azevedo, M. L. N. de. (2013). Igualdade e equidade: Qual é a medida da justiça social? *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 18(1), 129–150. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772013000100008>
- Badwi, R., Ablo, A. D., & Overå, R. (2018). The importance and limitations of social networks and social identities for labour market integration: The case of Ghanaian immigrants in Bergen, Norway. *Norsk Geografisk Tidsskrift - Norwegian Journal of Geography*, 72(1), 27–36.
- Bar-Haim, E., & Birgier, D. P. (2024). Language distance and labor market integration of migrants: Gendered perspective. *PLOS ONE*, 19(4), e0299936. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0299936>
- Beacco, J.-C. (2008). *The role of languages in policies for the integration of adult migrants*. <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016802fc0b0>
- Beißert, H., Bayer, S. L., Gönültaş, S., & Mulvey, K. L. (2022). Language as a precondition for social integration of migrants in the educational context: Evidence from Germany. In *The challenge of radicalization and extremism* (pp. 154–178). https://doi.org/10.1163/9789004525658_007
- Blommaert, K. (2001). Global governance. In N. J. Smelser & P. B. Baltes (Eds.), *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (pp. 6232–6237). Pergamon. <https://doi.org/10.1016/B0-08-043076-7/04499-5>

- Biesta, G. (2021). Reclaiming a future that has not yet been: The Faure report, UNESCO's humanism and the need for the emancipation of education. *International Review of Education*, 1–18.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241–258). Greenwood Press.
- Bourdieu, P. (1992). *Language and symbolic power*. Polity Press.
- Brasileiro, F. S., Nascimento, G. F. do, Costa, A. P., & Alves, E. C. (2023). Projeto MigraMyths: Práticas informacionais no combate à desinformação e à discriminação sobre imigração em Portugal. *Comunicação Midiática*, 18(1), 119–133. <https://www2.faac.unesp.br/comunicacaomidiatica/index.php/CM/article/view/588/486>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Caels, F. (2016). *Guia para o ensino do Português enquanto Língua de Acolhimento (PLA) no contexto da Educação Não Formal (ENF)*. Alto Comissariado para as Migrações, I.P.
- Canário, R. (1999). *Educação de adultos: Um campo e uma problemática* (Vol. 7). Educa.
- Canário, R. (2000). A "aprendizagem ao longo da vida": Análise crítica de um conceito e de uma política. *Psicologia e Educação*, 29–52.
- Castles, S., De Haas, H., & Miller, M. J. (2020). *The age of migration: International population movements in the modern world*. Palgrave Macmillan.
- Czaika, M., & Reinprecht, C. (2020). *Drivers of migration: A synthesis of knowledge* (IMI Working Paper No. 163). International Migration Institute, University of Amsterdam.
- de Haas, H. (2023). *How migration really works: The facts about the most divisive issue in politics*. Basic Books.
- Dombrowsky-Hahn, K., & Littig, S. (2021). Migration, language, integration. *ResearchGate*. https://www.researchgate.net/publication/349121902_Migration_language_integration_Introduction
- Duarte, A. da S. (2020). *Percursos de empregabilidade da imigração brasileira no mercado de trabalho do Norte de Portugal* (Dissertação de mestrado). Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto.
- Esser, H. (2006). *Migration, language and integration*. WZB.

- European Commission. (n.d.). *Integration in the labour market*. Home Affairs. https://home-affairs.ec.europa.eu/policies/migration-and-asylum/legal-migration-and-integration/integration/integration-labour-market_en
- Fundação Francisco Manuel dos Santos. (2023). *PORDATA – Base de dados de Portugal contemporâneo*. <https://www.pordata.pt>
- Góis, P. (2019). Common home. Migration and development in Portugal. In *Moving further with practices: Towards social inclusion and social cohesion*. Caritas Portuguesa.
- Gordon, M. M. (1964). *Assimilation in American life: The role of race, religion and national origins*. Oxford University Press.
- Grupo de Trabalho de Assistência às Vítimas de Tráfico de Pessoas da Defensoria Pública da União. (2019). *Guia prático*. Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime (UNODC). https://www.unodc.org/documents/human-trafficking/GLO-ACT/DPU_ANTI-TIP_GUIDE.pdf
- Lima, C. L., & Guimarães, P. (2018). Lógicas políticas da educação de adultos em Portugal. *Caderno de Pesquisa*, 48(168), 600–623.
- International Organization for Migration. (2019). *Glossary on migration* (International Migration Law No. 34). https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml_34_glossary.pdf
- Korzeniewska, L., & Erdal, M. B. (2021). *Deskilling unpacked: Comparing Filipino and Polish migrant nurses' professional experiences in Norway*. *Migration Studies*, 9(1), 1–20. <https://doi.org/10.1093/migration/mnz053>
- Koser, K. (2016). *International migration: A very short introduction*. Oxford University Press.
- Mancinelli, F. (2020). Digital nomads: Freedom, responsibility and the neoliberal order. *Information Technology & Tourism*, 22(3), 417–437. <https://doi.org/10.1007/s40558-020-00174-2>
- Moreira, S. B., & Crespo, N. (2012). Economia do desenvolvimento: Das abordagens tradicionais aos novos conceitos de desenvolvimento. *Revista de Economia*, 38(2). <https://doi.org/10.5380/re.v38i2.29899>
- Oliveira, C. R. (2023a). *Estatísticas de bolso da imigração*. Observatório das Migrações, ACM, I.P.
- Oliveira, C. R. (2023b). *Indicadores de integração de imigrantes 2023: Relatório estatístico anual*. Observatório das Migrações, ACM, I.P.

- Ordem dos Advogados. (2024, dezembro 30). Falta de acesso a serviços e a informação deixa imigrantes desamparados. <https://portal.oa.pt/comunicacao/imprensa/2024/12/30/falta-de-acesso-a-servicos-e-a-informacao-deixa-imigrantes-desamparados/>
- Piller, I. (2015). Language ideologies. In K. Tracy, C. Ilie, & T. Sandel (Eds.), *The international encyclopedia of language and social interaction* (Vol. 2, pp. 917–927). Wiley Blackwell.
- Pinto, L. M. C. S. (2007). *Educação não-formal: Um contributo para a compreensão do conceito e das práticas em Portugal* (Dissertação de mestrado). ISCTE, Lisboa.
- Rothes, L. (Coord.), Queirós, J., & Moreira, A. I. (2019). *Plano Nacional de Literacia de Adultos, relatório de pesquisa*. inED – Centro de Investigação & Inovação em Educação, Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto.
- Ryan, L. (2024). *Social networks and migration: Relocations, relationships and resources*. Bristol University Press.
- Saygi, H. (2019). Is language as the key to integration a myth? *IMISCOE PhD Blog*. <https://www.imiscoe.org/news-and-blog/phd-blog/1010-is-language-as-the-key-to-integration-a-myth?highlight=WyJsYW5ndWFnZSJd>
- Sassen, S. (2005). The global city: Introducing a concept. *The Brown Journal of World Affairs*, 11(2), 27–43. <https://www.jstor.org/stable/24590544>
- Sen, A. (1989). Development as capability expansion. *Journal of Development Planning*, 19, 41–58. https://doi.org/10.1007/978-1-349-21136-4_3
- Sen, A. (1999). *Development as freedom*. Oxford University Press.
- Thompson, B. Y. (2019). The digital nomad lifestyle: (Remote) work/leisure balance, privilege, and constructed community. *International Journal of the Sociology of Leisure*, 2(1–2), 27–42. <https://doi.org/10.1007/s41978-018-00030-y>
- UNDP. (1990). *Human development report*. Oxford University Press.
- UNDP. (1996). *Human development report*. Oxford University Press.

Anexos

Anexo A: Informed Consent

This study is part of a research project for a Master's degree in Development Studies, being carried out at Iscte - Instituto Universitário de Lisboa. The aim of the study is to analyse the impact of the Lisbon Project's Portuguese courses for adult immigrants on the students' labour market trajectory in Portugal.

The study is being carried out by student Taísa Braga (Taisa_Braga@iscte-iul.pt/ phone number 911519766) and supervised by Professor Ana Raquel Matias (raquel_matias@iscte-iul.pt), whom you can contact if you have any questions or would like to share any comments.

Your participation in the study will be highly valued, as it will contribute to the advancement of knowledge in this area. It consists of answering a series of questions to understand the experience of adult immigrants with the Lisbon Project's Portuguese. There are no significant expected risks associated with taking part in the study.

Your participation in the study is strictly voluntary: you can freely choose to take part or not to take part. If you have chosen to take part, you can stop taking part at any time without having to give any justification. As well as being voluntary, participation is also anonymous and confidential. The data obtained will only be used for statistical and qualitative treatment and no response will be analysed or reported individually. At no point during the study, you need to identify yourself.

- I declare that I have understood the objectives of the research and the interview, which have been explained by the researcher, I have been given the opportunity to ask all the questions about this study, and I have received a clear response, so I agree to take part in the study.
- I authorise the recording, the audio and computer records of which will be kept anonymously and privately, and all the information collected will be used exclusively for statistical and qualitative treatment, within the scientific scope of this project, and will be destroyed after the study has been completed.

_____ (place), ____/____/____ (date)

Name: _____

Signature: _____

Anexo B – Consentimento Informado

O presente estudo surge no âmbito de um projeto de investigação para o Mestrado em Estudos do Desenvolvimento, a decorrer no Iscte – Instituto Universitário de Lisboa. O estudo tem por objetivo analisar o impacto dos cursos de português para imigrantes adultos do *Lisbon Project* na trajetória no mercado de trabalho em Portugal dos alunos.

O estudo é realizado pela estudante [Taísa Braga](#) e orientado pela docente [Ana Raquel Matias](#)), que poderá contactar caso pretenda esclarecer alguma dúvida ou partilhar algum comentário.

A sua participação no estudo será muito valorizada, pois irá contribuir para o avanço do conhecimento nesta área. Consiste em responder a uma série de perguntas que compreender a experiência de adultos imigrantes com o curso de português do *Lisbon Project*. Não existem riscos significativos expectáveis associados à participação no estudo.

A sua participação no estudo é estritamente voluntária: pode escolher livremente participar ou não participar. Se tiver escolhido participar, pode interromper a participação em qualquer momento sem ter de prestar qualquer justificação. Para além de voluntária, a participação é também anónima e confidencial. Os dados obtidos destinam-se apenas a tratamento estatístico e qualitativo e nenhuma resposta será analisada ou reportada individualmente. Em nenhum momento do estudo precisa de se identificar.

- Declaro ter compreendido os objetivos do projeto e da entrevista que foram explicados pela investigadora, foi-me dada a oportunidade de fazer todas as perguntas sobre o presente estudo, tendo obtido resposta esclarecedora, pelo que aceito participar no estudo.
- Autorizo a gravação, cujos registos de áudio e informáticos serão mantidos sob forma anónima e em ambiente de privacidade, sendo que toda a informação recolhida se destina exclusivamente a tratamento estatístico e qualitativo, no âmbito científico do referido projeto, e será destruída após a realização do estudo.

_____ (local) , _____ / _____ / _____ (data)

Nome: _____

Assinatura: _____

Anexo C: Guião de Entrevista Semi-Estruturada

Section 1: Personal Information
1. Age 2. Country of Origin 3. Length of Residence in Portugal 4. Level of Education: (Primary Education, Secondary Education, Higher Education (Degree), Master's Degree, Doctorate) 5. Current Employment Status:
Section 2: Experience with the <i>Lisbon Project</i> Portuguese Course
6. How did you find out about the Portuguese courses offered by the Lisbon Project? 7. What were your expectations of the Portuguese course? 8. Did the course fulfill your expectations? Why or why not? 9. What did you learn the most? What were the main difficulties you faced during the course? 10. Did you feel that the Portuguese course helped you adapt to life in Portugal? In what way?
Section 3: Impact on the Labour Market
11. What was your job/occupation when you started your Portuguese course? If not employed, what was the situation? 12. Did you get a job after completing the Portuguese course? 13. Did the course help you improve your situation in your current job or get a better job? Why or why not? 14. Which skills or knowledge acquired on the course have been most useful to you in the labour market?
Section 4: Expansion of Social Networks
15. How have these new connections influenced your professional career in Portugal? 16. Do you participate in any <i>Lisbon Project</i> support networks or alumni groups? - If yes, can you specify how these networks work, what are the objectives, and who takes part?

Section 5: Other <i>Lisbon Project</i> Services
<p>17. What other <i>Lisbon Project</i> services have you used? - (e.g., legal aid, psychological support, <i>employability workshops</i>)</p> <p>18. How would you rate the effectiveness of these services in helping you enter the labour market?</p> <p>19. Are there any services you would like the <i>Lisbon Project</i> to offer to better support immigrants?</p>
Section 6: Final Considerations
<p>20. What would you change about the <i>Lisbon Project</i>'s Portuguese courses to make them more effective?</p> <p>21. What are the main challenges migrants face when trying to access the labor market in Portugal?</p> <p>22. Is there anything else you would like to add about your experience with the <i>Lisbon Project</i> and its impact on your professional life?</p>

Anexo D – Descrição dos Participantes Entrevistados

Características dos Participantes				
Entidad e	Pseudônimo	Sexo	Nacionalidade	Profissão
1	Participante 1	Feminino	Ucraniana	Terapeuta
2	Participante 2	Masculino	Bengalês	Empregado de mesa
3	Participante 3	Feminino	Nepalesa	Desempregada
4	Participante 4	Masculino	Paquistanês	Motorista de aplicação
5	Participante 5	feminino	Colombiana	Administradora de empresa
6	Participante 6	feminino	Nigeriana	desempregada
7	Participante 7	feminino	Venezuelana	Empregada de mesa
8	Participante 8	Masculino	Peruano	Operador de montacargas
9	Participante 9	Masculino	Nigeriano	Analista de Investigação

10	Participante 10	Masculino	Congolês	Analista de Conteúdo
11	Participante 11	Feminino	Portuguesa	Professora voluntária de Português
12	Participante 12	Feminino	Argentina	Gerente do Programa de Educação do LP

Anexo E – Tabela de Análise das Entrevistas dos Participantes do Curso de Português do LP

Entidade	Informações Pessoais	Experiência com o Curso de Português	Impacto no Mercado de Trabalho	Redes de Sociabilidade	Outros Serviços do Lisbon Project
1	<p>Idade: 36 anos</p> <p>Sexo: Feminino</p> <p>País de Origem: Ucrânia (Dnipro).</p> <p>Tempo de Residência em Portugal: Aproximadamente dois anos e meio.</p> <p>Nível de Educação: Ensino superior, com duas formações – uma em línguas e outra em psicologia.</p> <p>Situação de Emprego Atual: Autônoma, trabalhando como terapeuta e psicóloga .</p>	<p>Como soube do curso: Através de uma amiga ucraniana que mencionou o curso, apesar de não ter conseguido se inscrever devido à alta demanda.</p> <p>Expectativas antes do curso: A participante não tinha grandes expectativas, pois já havia feito outro curso oferecido pelo SEF, do qual não estava totalmente satisfeita.</p> <p>O curso atendeu às expectativas?:</p>	<p>Situação antes do curso: Autônoma, atuando como terapeuta e psicóloga.</p> <p>Situação após o curso: O curso a ajudou em colaborações com pessoas portuguesas, proporcionando uma impressão melhor ao falar a língua local com seus clientes portugueses. Relatou que seu português ajudou a mediar situações práticas, como resolver um problema com chaves perdidas, o que lhe deu mais confiança.</p>	<p>Novas conexões no curso: Fez algumas conexões sociais durante o curso, incluindo a participação em eventos como festas de karaokê que ela organizava.</p> <p>Também se juntou a um grupo no WhatsApp chamado "Meninas Lisboa", que foi útil para manter contato com outras mulheres na cidade.</p> <p>Impacto nas redes sociais: As conexões formadas durante o</p>	<p>Não utilizou outros serviços do Lisbon Project, mas mencionou interesse em futuras consultas jurídicas sobre questões de permissão de residência.</p> <p>Outros serviços desejados: Gostaria de participar de clubes de conversação, mas não teve a oportunidade de frequentá-los para poder manter a fluência.</p>

Entidade	Informações Pessoais	Experiência com o Curso de Português	Impacto no Mercado de Trabalho	Redes de Sociabilidade	Outros Serviços do Lisbon Project
		<p>Superou as expectativas, principalmente pela qualidade da professora e pela organização do grupo multinacional, o que proporcionou uma experiência prática e inspiradora.</p> <p>O que aprendeu mais: Gramática, vocabulário e habilidades práticas (como saber sobre o "Lost and Found" no metrô).</p> <p>O principal desafio foi a percepção auditiva do português.</p>	<p>Habilidades mais úteis no mercado de trabalho: Falar português (principalmente em situações práticas), ler anúncios e entender melhor a cultura portuguesa, o que a ajudou em sua prática como terapeuta.</p>	<p>curso ajudaram-na profissionalmente em pequenos eventos, mas as interações sociais diminuíram após o término do curso.</p>	

Entidade	Informações Pessoais	Experiência com o Curso de Português	Impacto no Mercado de Trabalho	Redes de Sociabilidade	Outros Serviços do Lisbon Project
		Dificuldades enfrentadas: A velocidade do curso foi intensa para ela. Gostaria de ter feito em um ritmo mais lento, tinha disponibilidade de tempo na época.			
2	Idade: 34 anos Origem: Bangladesh Tempo de residência em Portugal: Um ano e meio Educação: Realizando um doutorado na Universidade de Lisboa sobre evolução e regulação de medicamentos na	Encontrou o curso pelo site do Lisbon Project, que oferecia cursos gratuitos para migrantes. Duração do Curso: Participou primeiro de um curso básico no LP durante 5 meses e depois um curso	Impacto no Mercado de Trabalho Emprego Anterior: Trabalhava em um café antes de começar o curso. Emprego Atual: Após o curso, conseguiu um emprego em um	Conexões: Fez novos contatos durante o curso, que o ajudaram com informações sobre empregos e acomodações. Influência Profissional: Essas novas conexões forneceram informações úteis,	Participou de jantares comunitários e de um programa de troca de idiomas, enriquecendo sua experiência e integração social em Portugal.

Entidade	Informações Pessoais	Experiência com o Curso de Português	Impacto no Mercado de Trabalho	Redes de Sociabilidade	Outros Serviços do Lisbon Project
	Europa; completou mestrado em Bangladesh.	<p>oficial, culminando com a obtenção de um certificado Qualifica.</p> <p>Expectativas: Aprender o básico para realizar atividades cotidianas e comunicar-se nas instituições onde o inglês não era suficiente.</p> <p>Avaliação do Curso: Positiva; permitiu sobreviver em Lisboa, embora tenha enfrentado desafios com a gramática e a velocidade da fala dos locais.</p>	<p>restaurante que requer habilidades em português e inglês.</p> <p>Utilidade do Curso: O curso foi crucial para obter documentos importantes como o cartão de residência e para se comunicar eficazmente em seu novo trabalho.</p>	<p>mas o emprego atual foi conseguido através do LinkedIn, não diretamente através dessas conexões.</p>	

Entidade	Informações Pessoais	Experiência com o Curso de Português	Impacto no Mercado de Trabalho	Redes de Sociabilidade	Outros Serviços do Lisbon Project
3	<p>Idade: 30 anos.</p> <p>Sexo: feminino</p> <p>País de Origem: Nepal.</p> <p>Tempo de Residência em Portugal: Aproximadamente 4 anos.</p> <p>Nível de Educação: Mestrado em Gestão de Negócios, concluído na Dinamarca.</p> <p>Situação de Emprego Atual: Atualmente desempregada, buscando emprego.</p> <p>Concluiu recentemente um curso de culinária.</p>	<p>Como soube do curso: Através de uma amiga que participava de aulas de prática de conversação no <i>Lisbon Project</i> e recomendou as aulas para iniciantes.</p> <p>Expectativas antes do curso: Não tinha grandes expectativas, apenas queria aprender algumas palavras básicas de português, pois seu nível era zero quando começou.</p> <p>O curso atendeu às</p>	<p>Situação antes do curso: Não trabalhava em Portugal, pois estava grávida quando chegou e, posteriormente, cuidava do filho.</p> <p>Situação após o curso: Começou a procurar emprego recentemente e se sente mais preparada para entrevistas e interações no mercado de trabalho</p> <p>graças ao curso de português. Acredita que o nível básico que adquiriu será útil para</p>	<p>Fez amizades com colegas de diversas nacionalidades, como Bangladesh, Colômbia e Índia. Professores eram do Brasil e Portugal.</p> <p>Impacto nas redes sociais: A interação com pessoas de diferentes países ajudou a construir confiança para trabalhar com colegas de diferentes nacionalidades. No entanto, após o término do curso, o contato com os</p>	<p>Além do curso de português, participou de um curso de culinária oferecido pelo Lisbon Project, que incluiu teoria, higiene e prática de cozinha.</p> <p>Impacto dos serviços: O curso de culinária foi altamente relevante, fornecendo a formação necessária para uma futura carreira na área.</p> <p>Planeja começar um estágio em breve, que faz parte do curso de culinária.</p>

Entidade	Informações Pessoais	Experiência com o Curso de Português	Impacto no Mercado de Trabalho	Redes de Sociabilidade	Outros Serviços do Lisbon Project
		<p>expectativas? Sim, foi muito útil. Agora consegue entender e falar português básico, como introduções e palavras do dia a dia.</p> <p>O que aprendeu mais: como se apresentar, comunicação básica, vocabulário prático, como nomes de frutas e palavras utilizadas diariamente. Ela começou do zero e aprendeu tudo no Lisbon Project.</p> <p>Dificuldades enfrentadas: No início, não conseguia</p>	<p>conseguir um emprego.</p> <p>Habilidades mais úteis no mercado de trabalho: A capacidade de apresentar-se e ter conversas básicas em português. Sente-se mais confiante ao poder falar um pouco de português antes de pedir que falem em inglês.</p>	<p>colegas diminuiu. Participação em redes de apoio: Havia um grupo de <i>WhatsApp</i> durante o curso, mas após o fim do curso, a interação diminuiu e ela não participa de grupos de apoio contínuos.</p>	<p>Acredita que mais cursos práticos, como o de culinária, seriam muito úteis para outros migrantes</p>

Entidade	Informações Pessoais	Experiência com o Curso de Português	Impacto no Mercado de Trabalho	Redes de Sociabilidade	Outros Serviços do Lisbon Project
		entender quando o professor falava em português, precisou pedir explicações em inglês. A adaptação ao novo idioma foi desafiadora devido à sua diferença em relação à sua língua nativa			
4	Idade: 28 anos. País de Origem: Paquistão. Tempo de Residência em Portugal: Aproximadamente 5 anos. Nível de Educação:	Como soube do curso: Através de um amigo que recomendou o Lisbon Project devido ao custo elevado dos cursos de português em Portugal. Expectativas antes do curso: Queria	Situação antes do curso: Trabalhou em agricultura e para a DHL antes de começar a trabalhar com entregas. Situação após o curso: O curso não influenciou	Fez novas amizades durante o curso, mas essas conexões não tiveram influência em sua trajetória profissional. Impacto nas redes sociais: Não discutiu o mercado de trabalho	Serviços utilizados: Participe de eventos sociais, como o "pop up store" e "family Friday", mas esses eventos não forneceram informações diretas sobre o mercado de trabalho. Ele destacou

Entidade	Informações Pessoais	Experiência com o Curso de Português	Impacto no Mercado de Trabalho	Redes de Sociabilidade	Outros Serviços do Lisbon Project
	<p>Bacharelado em Ciências da Computação.</p> <p>Situação de Emprego Atual: Trabalha como entregador (Uber Eats, Bolt), mas está à procura de um emprego melhor e de uma nova habitação.</p>	<p>aprender português para poder se comunicar com as autoridades, especialmente em contextos governamentais, e facilitar sua vida cotidiana.</p> <p>O curso atendeu às expectativas? : Sim, o curso atendeu às expectativas e o ajudou a se comunicar com instituições governamentais e no trabalho.</p> <p>O que aprendeu mais: Aprendeu principalmente sobre</p>	<p>diretamente seu trabalho atual, pois não é necessário falar português para realizar entregas. No entanto, afirma que o português será útil para oportunidades futuras, como em empregos no setor de supermercados ou varejo.</p> <p>Habilidades mais úteis no mercado de trabalho: O conhecimento básico de português pode ser útil em trabalhos futuros no varejo, como no Continente, onde exigem</p>	<p>com os colegas de curso e mencionou que, após o término das aulas, muitos alunos perdem o contato.</p> <p>Participação em redes de apoio: Ele participa de eventos do Lisbon Project, como o "pop up store" e "family Friday", mas não está envolvido em grupos de WhatsApp específicos com outros alunos.</p>	<p>que inicialmente era tímido em participar devido a experiências anteriores com golpes .</p> <p>Sugestões para melhorar: Sugeriu que o Lisbon Project poderia aumentar o número de professores e talvez cobrar uma taxa simbólica para garantir a disponibilidade de mais aulas. Além disso, sugeriu que o projeto ensine boas práticas de convivência em Portugal, como</p>

Entidade	Informações Pessoais	Experiência com o Curso de Português	Impacto no Mercado de Trabalho	Redes de Sociabilidade	Outros Serviços do Lisbon Project
		<p>gramática e preposições. Teve dificuldade no início, mas os professores ajudaram a entender a estrutura da língua.</p> <p>Dificuldades enfrentadas: Não enfrentou grandes dificuldades no aprendizado, especialmente por já falar inglês, o que facilitou a compreensão do português. A principal dificuldade foi conciliar os horários de trabalho com as aulas presenciais, o que o fez faltar a</p>	português básico para contratar.		respeito às filas e etiquetas de comportamento em público.

Entidade	Informações Pessoais	Experiência com o Curso de Português	Impacto no Mercado de Trabalho	Redes de Sociabilidade	Outros Serviços do Lisbon Project
		algumas aulas.			
5	<p>País de Origem: Colômbia.</p> <p>Tempo de Residência em Portugal: Aproximadamente 4 anos.</p> <p>Nível de Educação: ensino superior</p> <p>Situação de Emprego Atual: Administradora de empresas</p> <p>Trabalha remotamente para uma empresa na Colômbia, com 100% do trabalho remoto, gerido no fuso horário colombiano.</p> <p>Motivo para mudar para Portugal: Desejo de morar na Europa com os filhos e</p>	<p>Como soube do curso: Através de uma amiga.</p> <p>Expectativas antes do curso: Sua expectativa era aprender a se comunicar melhor para lidar com as necessidades do dia a dia, como trâmites de saúde, educação dos filhos e outras interações cotidianas.</p> <p>Como mãe solteira, era crucial desenvolver autonomia.</p>	<p>Situação antes do curso: Já trabalhava remotamente para a empresa na Colômbia e continua assim.</p> <p>Situação após o curso: O curso de português ajudou a aumentar sua confiança para se adaptar à vida em Portugal, mas não impactou diretamente seu emprego atual, já que continua trabalhando com países de língua espanhola.</p>	<p>Novas conexões no curso: Fez amizades com colegas latinos (colombianos, peruanos e chilenos) que também estavam no curso.</p> <p>Impacto nas redes sociais: As conexões feitas no curso não ajudaram diretamente no mercado de trabalho, mas formaram uma rede de apoio social e emocional, compartilhando informações sobre</p>	<p>Serviços utilizados: Utilizou assistência jurídica do Lisbon Project para questões migratórias, mas relatou uma experiência negativa com a falta de continuidade e respostas nas consultas subsequentes. Além disso, seu filho participa como voluntário em algumas atividades do projeto.</p> <p>Percepção sobre os</p>

Entidade	Informações Pessoais	Experiência com o Curso de Português	Impacto no Mercado de Trabalho	Redes de Sociabilidade	Outros Serviços do Lisbon Project
	<p>facilidade nos trâmites migratórios (na época da mudança).</p>	<p>O curso atendeu às expectativas? Sim, suas expectativas foram atendidas, mas mencionou que o curso poderia ter sido mais longo para abordar todo o conteúdo do livro utilizado. Também destacou que a quantidade de alunos dificultava a participação ativa, especialmente nas aulas virtuais.</p> <p>O que aprendeu mais: Aprendeu habilidades de comunicação prática para o</p>	<p>Expectativa em relação ao mercado de trabalho português: Embora tenha considerado trabalhar em Portugal, a entrevistada sentiu que o mercado de trabalho local oferece poucas oportunidades com remuneração adequada para migrantes, especialmente em posições que valorizam suas qualificações.</p> <p>Observou que o status de migrante muitas vezes limita as oportunidades disponíveis.</p>	<p>atividades culturais, locais para visitar e outros aspectos de integração social. Participação em redes de apoio: Mantém contato com alguns dos colegas do curso, especialmente por afinidades culturais, mas não menciona participação em grupos formais de apoio relacionados ao Lisbon Project para o mercado de trabalho.</p>	<p>serviços: Sentiu que houve uma desorganização recente nos serviços oferecidos, especialmente na comunicação com os migrantes, mencionando que antes recebia todas as informações sobre eventos e atividades, mas agora essa comunicação desapareceu. Também percebeu que certos eventos pareciam ser voltados a grupos específicos, excluindo outros.</p> <p>Sugestões para</p>

Entidade	Informações Pessoais	Experiência com o Curso de Português	Impacto no Mercado de Trabalho	Redes de Sociabilidade	Outros Serviços do Lisbon Project
		<p>cotidiano, como comprar em um restaurante, pedir ajuda ou transporte, e resolver questões administrativas.</p> <p>Reconhece que seus filhos também foram professores para ela em casa, corrigindo sua pronúncia.</p> <p>Dificuldades enfrentadas:</p> <p>Principalmente questões relacionadas à organização do tempo e ao formato do curso. Sentiu falta de continuidade e acompanhamento após o término do</p>			<p>melhorar: Sugeriu maior continuidade nos cursos de português, com acompanhamento mais eficaz dos alunos após o término das aulas, para que possam continuar seu aprendizado.</p> <p>Mencionou também que a comunicação e organização de atividades e informações deveria ser mais clara e inclusiva para diferentes culturas e nacionalidades.</p>

Entidade	Informações Pessoais	Experiência com o Curso de Português	Impacto no Mercado de Trabalho	Redes de Sociabilidade	Outros Serviços do Lisbon Project
		curso, mencionando a frustração de não saber como continuar o aprendizado formalmente. Além disso, sentiu que a infraestrutura para aulas virtuais não era ideal para todos os alunos, com desigualdade no acesso a dispositivos e internet.			
6	País de Origem: Nigéria. Tempo de Residência em Portugal: Aproximadamente 1 ano e 3 semanas no momento da entrevista.	Como soube do curso: Através do marido, que já havia participado de cursos no Lisbon Project e sugeriu que ela	Situação antes do curso: Trabalhava como cabeleireira, mas teve que parar porque não conseguia se	Novas conexões no curso: Fez muitos amigos durante o curso, de diferentes países, como Sri Lanka e Nigéria.	Serviços utilizados: Utilizou o pop-up store (loja gratuita de roupas e itens), além de receber assistência com o currículo (CV) e a busca de emprego

Entidade	Informações Pessoais	Experiência com o Curso de Português	Impacto no Mercado de Trabalho	Redes de Sociabilidade	Outros Serviços do Lisbon Project
	<p>Nível de Educação: Ensino primário e secundário completos na Nigéria, além de diplomas em cursos como caregiving (cuidadora) e primeiros socorros.</p> <p>Situação de Emprego Atual: Não está empregada formalmente, mas faz tranças para amigas de forma ocasional, além de ter feito um breve trabalho como empregada de limpeza antes de descobrir que estava grávida.</p> <p>Status Migratório: Migrante, não refugiada ou requerente de asilo.</p>	<p>fizesse o curso de português devido à dificuldade de comunicação em inglês com as pessoas.</p> <p>Expectativas antes do curso: Esperava que o aprendizado do português fosse mais rápido e fácil, imaginando que seria como uma "escola normal" onde ela aprenderia rapidamente.</p> <p>O curso atendeu às expectativas?: Sim, o curso superou suas expectativas. A</p>	<p>comunicar bem com clientes e empregadores em português.</p> <p>Situação após o curso: Após o curso, conseguiu um emprego de limpeza, mas precisou deixar o trabalho quando descobriu que estava grávida e não pôde continuar por questões de saúde.</p> <p>O curso ajudou a conseguir emprego? Sim, o curso ajudou a vencer a barreira da língua, o que facilitou sua contratação. Ela</p>	<p>Impacto nas redes sociais: Embora as conexões não tenham influenciado diretamente sua carreira, uma colega do Sri Lanka, a ajudou a encontrar vagas de emprego, compartilhando oportunidades sempre que possível. Essa rede de apoio foi útil na busca por emprego, mesmo que não tenha havido um impacto profissional direto.</p> <p>Participação em redes de apoio: Mantém contato com os</p>	<p>através do time de empregabilidade. Mencionou que o CV que a ajudaram a preparar foi essencial para conseguir o trabalho de limpeza.</p> <p>Percepção sobre os serviços: Demonstrou grande satisfação com os serviços do Lisbon Project, elogiando a assistência com o currículo e a prontidão da equipe em ajudar com desafios práticos relacionados ao trabalho. Também elogiou, uma funcionária do Lisbon</p>

Entidade	Informações Pessoais	Experiência com o Curso de Português	Impacto no Mercado de Trabalho	Redes de Sociabilidade	Outros Serviços do Lisbon Project
		<p>professora deu atenção especial aos alunos com ritmos de aprendizado diferentes, o que a ajudou bastante, já que se considera uma "aprendiz lenta".</p> <p>Ela destacou a paciência e atenção dos professores. Em termos práticos, aprendeu como realizar atividades cotidianas, como comprar coisas em supermercados, saudar pessoas, falar sobre saúde e família, e lidar com situações de entrevistas de</p>	<p>mencionou que, se não estivesse grávida, teria continuado no trabalho, já que sua habilidade em português era suficiente para desempenhar a função.</p>	<p>colegas até hoje, especialmente com a colega do Sri Lanka, que a ajuda na busca de trabalho.</p>	<p>Project, por ser extremamente respeitosa e humilde no tratamento com os participantes.</p> <p>Sugestões para melhorar: Sugeriu que o Lisbon Project poderia ter uma plataforma específica para a busca de empregos, centralizando as oportunidades de trabalho para os migrantes. Embora existam sites de emprego, ela ressaltou que tudo está muito disperso e que uma plataforma única seria</p>

Entidade	Informações Pessoais	Experiência com o Curso de Português	Impacto no Mercado de Trabalho	Redes de Sociabilidade	Outros Serviços do Lisbon Project
		<p>emprego.</p> <p>Dificuldades enfrentadas: A maior dificuldade foi compreender as diferentes formas de dizer a mesma coisa em português, especialmente em relação ao gênero das palavras e suas variações. Também mencionou a distância de 1h30 de sua casa até o Lisbon Project, mas ressaltou que o benefício de participar das aulas valia o esforço.</p>			mais eficiente.

Entidade	Informações Pessoais	Experiência com o Curso de Português	Impacto no Mercado de Trabalho	Redes de Sociabilidade	Outros Serviços do Lisbon Project
7	Venezuelana 30 anos. Tem uma irmã que veio para Portugal antes de ela chegar. Conheceu o LP através da irmã.	A experiência da participante com o curso foi marcada por desafios significativos. A principal dificuldade relatada foi a predominância do inglês nas aulas, o que a obrigou a lidar com dois idiomas ao mesmo tempo: o português, que ela estava tentando aprender, e o inglês, utilizado como língua intermediária. Essa abordagem prejudicou seu aprendizado, especialmente porque ela não possuía um nível muito baixo de	Embora tenha adquirido alguns conhecimentos básicos, ela não sentiu que o curso a preparou para interações reais em português ou para enfrentar os desafios linguísticos no mercado de trabalho.	Durante o curso, a participante interagiu com outros alunos, mas essas interações foram limitadas. Ela mencionou que a maioria dos colegas também falava inglês, o que restringiu a prática do português. Ainda assim, ela tentou conversar em português ou espanhol com alguns colegas, especialmente com aqueles que tinham um nível de proficiência similar ao seu. Essas interações não foram	Participou apenas uma vez dos jantar da comunidade. Disse que o LP deveria incluir mais a comunidade latina que fala espanhol.

Entidade	Informações Pessoais	Experiência com o Curso de Português	Impacto no Mercado de Trabalho	Redes de Sociabilidade	Outros Serviços do Lisbon Project
		<p>compreensão do inglês. Além disso, o curso era ministrado online, o que trouxe problemas adicionais, como interrupções devido à falta de conexão à internet e ausência do professor por questões de saúde.</p> <p>A participante também destacou que o conteúdo aprendido foi muito básico, como números, direções e cumprimentos, o que ela considerou insuficiente para suas necessidades práticas</p>	<p>que às habilidades adquiridas no curso. Ela reconheceu que o aprendizado básico de português foi útil para funções simples, como atender clientes, mas enfatizou que o curso não proporcionou um nível de proficiência suficiente para se comunicar de forma mais avançada no ambiente de trabalho.</p> <p>Ela também destacou a diferença entre o português ensinado no curso e o utilizado na vida real,</p>	<p>suficientemente frequentes ou profundas para contribuir significativamente para sua adaptação linguística ou social.</p>	

Entidade	Informações Pessoais	Experiência com o Curso de Português	Impacto no Mercado de Trabalho	Redes de Sociabilidade	Outros Serviços do Lisbon Project
		<p>na vida cotidiana em Portugal.</p> <p>Segundo a participante, o curso não atendeu completamente às suas expectativas. Ela esperava que as aulas fossem ministradas inteiramente em português, o que, na sua visão, teria facilitado sua adaptação ao idioma. No entanto, a predominância do inglês e a falta de ênfase na prática do português foram frustrantes para ela.</p>	<p>mencionando que se sentiu despreparada para lidar com a língua no cotidiano português.</p>		

Entidade	Informações Pessoais	Experiência com o Curso de Português	Impacto no Mercado de Trabalho	Redes de Sociabilidade	Outros Serviços do Lisbon Project
		Ele mencionou que outros alunos, como uma colega colombiana, abandonaram o curso pelo mesmo motivo.			
8	<p>O participante 8 é um migrante peruano de 56 anos que viveu na Venezuela por 25 anos antes de se mudar para Portugal há dois anos com sua família.</p> <p>Ele possui um nível de escolaridade equivalente ao ensino médio completo, concluído no Peru, e atualmente trabalha como operador de montacargas com um contrato temporário ou a termo incerto. Ele foi</p>	<p>O participante entrou no curso com a expectativa de aprender o idioma para melhorar sua adaptação ao país. Ele considera que o curso atendeu parcialmente às suas expectativas, ajudando-o a aprender a conversar em português e a compreender as</p>	<p>Embora o curso tenha contribuído para sua adaptação social, o participante ressaltou que o workshop sobre como buscar emprego e a sessão de ajuda com o currículo foram os aspectos mais relevantes para sua inserção no mercado de trabalho. Ele destacou a</p>	<p>O participante mencionou que conheceu várias pessoas durante o curso, mas essas interações não tiveram influência direta sobre sua carreira profissional em Portugal. Ele destacou que as conexões sociais formadas durante o curso foram</p>	<p>Além das aulas de português, o participante destacou a importância de outros serviços do Lisbon Project, como o workshop sobre como buscar emprego em Portugal e a sessão de ajuda com o currículo. Ele considerou essas iniciativas como fundamentais para sua</p>

Entidade	Informações Pessoais	Experiência com o Curso de Português	Impacto no Mercado de Trabalho	Redes de Sociabilidade	Outros Serviços do Lisbon Project
	<p>introduzido ao curso de português do Lisbon Project por meio de uma amiga portuguesa de sua esposa.</p>	<p>difícies conjugações verbais. Além disso, destacou a abordagem cultural das aulas, onde a professora incluía elementos dos costumes portugueses, permitindo que ele fizesse comparações com os de seus países de origem, Peru e Venezuela. No entanto, ele observou que o curso poderia ser mais eficaz se tivesse uma carga horária maior.</p> <p>Um dos principais desafios enfrentados foi a distância até o</p>	<p>importância do inglês em sua trajetória profissional, indicando que o domínio de outro idioma também é valorizado em sua área de atuação.</p> <p>Antes de frequentar o curso, o participante estava desempregado e dedicava-se a estudar português e inglês, ambos no Lisbon Project. Esses esforços contribuíram para sua preparação geral, mas ele considera que os serviços de empregabilidade</p>	<p>importantes para troca de experiências, mas não se traduziram em oportunidades de trabalho ou avanços em sua trajetória profissional.</p>	<p>inserção no mercado de trabalho. Apesar de valorizar o aprendizado do português, ele acredita que essas atividades complementares tiveram um impacto mais direto na conquista de um emprego.</p>

Entidade	Informações Pessoais	Experiência com o Curso de Português	Impacto no Mercado de Trabalho	Redes de Sociabilidade	Outros Serviços do Lisbon Project
		<p>centro de Lisboa, onde o curso era ministrado, agravada por greves no transporte público. Ele contou com a ajuda de sua professora, que lhe oferecia boleia em algumas ocasiões.</p>	<p>oferecidos pela organização foram mais determinantes para conseguir um trabalho.</p>		
9	<p>O Participante 9 é um migrante nigeriano de 28 anos que vive em Portugal há cinco anos. Ele se mudou diretamente de seu país de origem para cursar um mestrado em Tecnologias Geoespaciais pelo programa Erasmus Mundus, com períodos de estudo em Portugal</p>	<p>O participante começou a frequentar as aulas de português do Lisbon Project em 2023, após ser introduzido à organização por um amigo. Ele escolheu um horário que se</p>	<p>O impacto do curso de português no emprego do participante foi limitado. Ele já trabalha em um setor (tecnologia da informação e serviços) onde o</p>	<p>O curso proporcionou oportunidades para conhecer pessoas de diferentes origens e culturas, o que o participante considerou enriquecedor. Ele destacou que as</p>	<p>Além das aulas de português, o participante utilizou o programa de benevolência do Lisbon Project, que facilita a doação e a obtenção de itens de segunda mão a preços</p>

Entidade	Informações Pessoais	Experiência com o Curso de Português	Impacto no Mercado de Trabalho	Redes de Sociabilidade	Outros Serviços do Lisbon Project
	<p>e Alemanha. Atualmente, reside em Amadora devido ao custo elevado de vida em Lisboa.</p> <p>Ele tem uma formação acadêmica avançada e trabalha como analista de investigações na Concentrix, uma empresa que opera em inglês.</p>	<p>adequava à sua agenda de trabalho e completou os níveis A1 e A2. Sua principal motivação era adquirir habilidades práticas de comunicação para lidar com situações do dia a dia, como saudações e interações básicas.</p> <p>Ele elogiou a organização e o empenho dos professores do Lisbon Project, destacando que as aulas eram conduzidas com qualidade e que o curso cumpriu suas</p>	<p>inglês é a principal língua de comunicação, o que reduz a necessidade de proficiência em português para sua função atual. No entanto, ele mencionou que em alguns contextos, como interações com líderes de equipe portugueses, ele se sente excluído devido à preferência por falar em português.</p> <p>O participante também ressaltou que setores como saúde, construção civil e hospitalidade exigem</p>	<p>conexões sociais formadas durante o curso foram úteis para aspectos práticos da vida em Portugal, como troca de informações sobre serviços governamentais e mudanças de residência. No entanto, essas redes não influenciaram diretamente sua carreira profissional.</p>	<p>acessíveis. Ele elogiou o apoio abrangente oferecido pela organização, incluindo assistência legal e serviços de saúde para imigrantes. Apesar disso, ele enfatizou que algumas limitações, como problemas relacionados a serviços de imigração, estão fora do controle do Lisbon Project.</p>

Entidade	Informações Pessoais	Experiência com o Curso de Português	Impacto no Mercado de Trabalho	Redes de Sociabilidade	Outros Serviços do Lisbon Project
		<p>expectativas até certo ponto. No entanto, ele reconheceu que o português é uma língua desafiadora, especialmente para falantes de inglês, e relatou dificuldades em combinar o aprendizado com o trabalho em tempo integral.</p> <p>O participante também apontou uma limitação significativa: o certificado emitido pelo Lisbon Project não é reconhecido oficialmente pelo governo português, o</p>	<p>o domínio do português, enquanto áreas como TI são mais flexíveis. Ele concluiu que a relevância do curso de português no mercado de trabalho depende amplamente do setor em que se busca emprego.</p>		

Entidade	Informações Pessoais	Experiência com o Curso de Português	Impacto no Mercado de Trabalho	Redes de Sociabilidade	Outros Serviços do Lisbon Project
		<p>que restringe seu uso em situações formais. Por esse motivo, ele precisou repetir os níveis A1 e A2 em uma escola pública para obter um certificado oficial.</p> <p>O curso atendeu parcialmente às expectativas do participante. Ele conseguiu alcançar seu objetivo inicial de aprender habilidades básicas de comunicação e se sentir mais confiante em situações cotidianas. No entanto, ele</p>			

Entidade	Informações Pessoais	Experiência com o Curso de Português	Impacto no Mercado de Trabalho	Redes de Sociabilidade	Outros Serviços do Lisbon Project
		<p>reconheceu a necessidade de continuar aprendendo para alcançar um nível mais avançado de proficiência. O participante destacou que a falta de reconhecimento oficial do certificado foi um aspecto negativo que limitou o impacto prático do curso em termos formais.</p>			
10	<p>O Participante 10 é um migrante da República Democrática do Congo, de 28 anos, que vive em Portugal há dois anos.</p> <p>Ele chegou ao país como</p>	<p>O participante encontrou o curso de português do Lisbon Project online, por meio de redes sociais e compartilhamento</p>	<p>O participante trabalha como analista de moderação de conteúdo em uma empresa em Lisboa, onde os idiomas</p>	<p>O participante encontrou o curso de português por meio de redes sociais e grupos de migrantes. Ele ressaltou que esses grupos foram úteis</p>	<p>O participante não mencionou ter utilizado outros serviços.</p>

Entidade	Informações Pessoais	Experiência com o Curso de Português	Impacto no Mercado de Trabalho	Redes de Sociabilidade	Outros Serviços do Lisbon Project
	<p>refugiado vindo da Ucrânia, onde cursou um mestrado em Finanças Bancárias e Seguros. Além de francês e inglês, ele fala várias línguas, incluindo ucraniano, russo básico, três idiomas nacionais do Congo, e está aprendendo português.</p>	<p>de informações em um grupo de migrantes francófonos. Ele concluiu o nível A2 em maio de 2023. A motivação inicial para ingressar no curso foi aprender o idioma para se integrar à sociedade portuguesa e lidar com situações cotidianas sem depender de outras pessoas.</p> <p>Ele considerou o curso interessante e bem estruturado, destacando a qualidade do ensino e o bom desempenho</p>	<p>usados são inglês e francês. Por isso, o curso de português não teve impacto direto em sua carreira profissional atual. Ele começou a trabalhar em dezembro de 2022, enquanto ainda frequentava o curso, mas ressaltou que o idioma não foi um requisito para sua contratação ou função.</p> <p>A escolha de estudar português está mais relacionada à sua integração social e às necessidades práticas de viver em Portugal</p>	<p>para compartilhar informações sobre serviços e recursos para integração em Portugal. Durante o curso, ele teve a oportunidade de interagir com pessoas de diferentes contextos, mas não relatou que essas interações tiveram impacto direto em sua carreira profissional.</p>	

Entidade	Informações Pessoais	Experiência com o Curso de Português	Impacto no Mercado de Trabalho	Redes de Sociabilidade	Outros Serviços do Lisbon Project
		<p>do professor. No entanto, ele afirmou que o curso atendeu suas expectativas apenas parcialmente, pois sentiu que precisava se esforçar mais para praticar e ganhar fluência. Ele aprendeu especialmente sobre verbos, pronomes pessoais e conversação básica.</p> <p>O principal desafio enfrentado foi a dificuldade inicial em compreender o português, agravada pela velocidade da fala dos nativos. Ele</p>	<p>do que ao avanço profissional, dado que seu setor não exige proficiência no idioma.</p>		

Entidade	Informações Pessoais	Experiência com o Curso de Português	Impacto no Mercado de Trabalho	Redes de Sociabilidade	Outros Serviços do Lisbon Project
		<p>relatou que, atualmente, entende cerca de "50% das conversas", o que representa uma melhora em relação ao início do curso.</p> <p>O participante afirmou que o curso atendeu suas expectativas de forma limitada. Ele conseguiu aprender conceitos básicos do idioma e melhorar sua compreensão geral, mas reconheceu que ainda precisa praticar mais para alcançar fluência. Apesar de</p>			

Entidade	Informações Pessoais	Experiência com o Curso de Português	Impacto no Mercado de Trabalho	Redes de Sociabilidade	Outros Serviços do Lisbon Project
		não necessitar de português em seu trabalho atual, ele está motivado a continuar estudando para lidar melhor com questões administrativas e interações no dia a dia.			

