O PROJETO MAIS INGLÊS COMO CONDIÇÃO INICIAL DE ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NOS PRIMEIROS ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA ANÁLISE COMPLEXA

Beatriz A. Acosta F. da Cruz (UNEMAT)[1]
Melissa Santos Crossara (UNEMAT)[2]

Resumo: O inglês se consolida como a língua franca global atual, por razões históricas e culturais. No Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece o inglês como obrigatório apenas a partir do 6º ano do Ensino Fundamental, o que levanta questões sobre o impacto de sua introdução mais precoce. O projeto Mais Inglês MT surge como uma resposta a essa questão, promovendo a inclusão desse idioma desde o 1º ano. Este trabalho investiga o ensino de inglês nos anos iniciais sob a ótica da Linguística Aplicada e da Teoria dos Sistemas Dinâmicos Complexos (TSDC), tratando o ensino como um *sistema adaptativo complexo* e o projeto Mais Inglês MT como uma *condição inicial* para esse sistema no contexto estadual. A pesquisa é documental, qualitativa, exploratória e bibliográfica, abordando teorias de ensino-aprendizagem de línguas, a relevância do inglês mundial e a implementação do projeto em Mato Grosso. A análise aponta para uma mudança significativa na política educacional do estado e sugere que, embora o projeto ofereça uma abordagem inovadora, ainda são necessários estudos adicionais para avaliar seu impacto efetivo e a preparação de alunos e professores. A pesquisa conclui com a importância do ensino precoce de inglês e abre caminho para investigações futuras sobre a eficácia do projeto e seu impacto no desenvolvimento linguístico das crianças.

Palavras-chave: Inglês nas séries iniciais. Sistemas dinâmicos complexos. Projeto Mais Inglês.

Abstract: English has solidified itself as the current global lingua franca, for historical and cultural reasons. In Brazil, the Base Nacional Comum Curricular (BNCC) mandates English education only from the 6th grade of elementary school, raising questions about the impact of earlier introduction. The Mais Inglês MT project emerges as a response to this issue, promoting the inclusion of English from the 1st grade. This study investigates early English education from the perspective of Applied Linguistics and the Theory of Complex Dynamic Systems (TDSC), treating education as an adaptive complex system and the Mais Inglês MT project as an initial condition for this system in the state context. The research is documentary, qualitative, exploratory, and bibliographic, addressing language teaching and learning theories, the global relevance of English, and the implementation of the project in Mato Grosso. The analysis indicates a significant shift in the state's educational policy and suggests that while the project offers an innovative approach, further studies are needed to assess its actual impact and the preparedness of students and teachers. The research concludes with the importance of early English education and paves the way for future investigations into the project's effectiveness and its impact on children's language development.

Keywords: English teaching in early elementary school. Complex adaptive dynamic systems. Mais Inglês Project.

[1] Doutoranda em linguística – PPGL/UNEMAT
[2] Licenciada em Letras Português/ Inglês – UNEMAT

Introdução

A necessidade de aprender um novo idioma tem se tornado cada vez mais latente em nosso país, devido à globalização e ao avanço tecnológico que interconectam nações. Essa perspectiva indica a existência de um idioma que atualmente se consolida como a língua franca global, ou seja, “uma língua de contato usada entre povos que não compartilham uma primeira língua e é comumente entendida como querendo significar uma segunda língua de seus falantes” (Jenkins, 2007). A língua que tem atuado nesse sentido é o inglês. No cenário globalizado contemporâneo, a proficiência nesse idioma tornou-se uma habilidade essencial, não apenas como um diferencial competitivo no mercado de trabalho, mas também como uma ferramenta fundamental para a comunicação intercultural e o acesso ao conhecimento.

Essa urgência, já é destacada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), visto que caracteriza o inglês como língua franca e língua global. Apesar disso, o componente de Língua Inglesa só é obrigatório nos anos finais do ensino fundamental (a partir do 6º ano). Se a língua inglesa fosse introduzida anteriormente, como nas séries iniciais (1º ao 5º ano), será que o progresso dos alunos seria mais otimista? O que está sendo feito para que essa realidade seja melhorada no contexto das políticas públicas?

Nesse cenário, surge o projeto Mais Inglês MT, promovido pela Secretaria de Estado de Educação (Seduc), que traz em uma de suas pautas a inserção do inglês como disciplina escolar a partir do 1º ano. A partir desse projeto, cria-se as condições iniciais para o ensino de língua inglesa nas séries iniciais da rede pública de ensino. Neste viés, este artigo tem como objetivo investigar os efeitos da inclusão do ensino de língua inglesa nas séries iniciais a partir do documento orientativo do Projeto Mais Inglês. Assim como, compreender a proposta de ensino apresentadas no Documento Orientativo do Projeto Mais Inglês nas Séries Iniciais e analisar o Projeto Mais inglês como uma *condição inicial* para o ensino de língua inglesa na primeira fase do Ensino Fundamental.

Para esse estudo, o ensino de língua inglesa nas séries iniciais é tomado como *sistema adaptativo complexo* (SAC) e o projeto Mais Inglês MT como uma *condição inicial* para o funcionamento desse sistema no contexto estadual. Na TSDC, "Os sistemas complexos são compostos de muitos elementos que se inter-relacionam em um constante agir e reagir, influenciando os outros elementos do sistema e sendo ao mesmo tempo influenciados por eles" (Borges; Paiva, 2011). Os sistemas dinâmicos complexos são caracterizados pela sua capacidade de se auto-organizam, demonstrando comportamentos imprevisíveis em diversas

escalas de tempo e magnitude, mas permanecendo sensíveis às condições iniciais (Borges; Paiva, 2011).

À vista disso, essa pesquisa é de cunho documental, qualitativo, exploratório e bibliográfico. Para ela, foram feitas pesquisas e citadas teorias atreladas ao ensino-aprendizagem de línguas, além de analisar, como *corpus*, os documentos envolvidos na implementação do programa tomado como condição inicial. Este trabalho busca apresentar uma reflexão sobre a teoria da complexidade o ensino de língua inglesa nas séries iniciais, a partir da implementação do projeto Mais Inglês.

A Teoria dos Sistemas Dinâmicos: complexidade e o ensino de línguas

Nas últimas duas décadas, vem crescendo a movimentação de entender a aprendizagem de línguas como um *sistema adaptativo complexo* (SAC), atrelado à Linguística Aplicada. Larsen-Freeman (1977) é uma das precursoras dessa corrente e relaciona a Teoria da Complexidade à aquisição linguística. Essa teoria diz que os *sistemas complexos* são compostos por elementos interconectados que mostram comportamentos em progresso e imprevisíveis (Holland, 1995). Aplicada à LA e à aprendizagem de línguas, essa teoria reconhece que a aquisição de uma língua é um fenômeno complexo que envolve numerosos *agentes* de interação e dinamicidade (Larsen-Freeman, 1977).

Com base nas ideias de Larsen-Freeman, que usam características de sistemas complexos para entender a aprendizagem de línguas, a Teoria da Complexidade é aplicada ao ensino de línguas. Ela mostra que muitos fatores, como idade, motivação, estratégias de aprendizagem, estilos cognitivos, contextos de aprendizagem e tipos de interação com a língua, influenciam o processo de aprendizagem. Esses fatores podem ter efeitos positivos ou negativos. É importante notar que a Teoria da Complexidade não pretende ser um método rígido para orientar o ensino de línguas estrangeiras (Larsen-Freeman; Cameron, 2008; Paiva; Nascimento, 2009). Seu objetivo é mudar a perspectiva sobre os processos mentais e sociais envolvidos na aprendizagem. O propósito é transformar a forma como os professores entendem o processo de aprendizagem de seus alunos e seu próprio papel, bem como a maneira como os alunos se percebem enquanto aprendem uma língua.

Vera Menezes de Oliveira e Paiva (2011), em seu trabalho "Linguagem e aquisição de segunda língua na perspectiva dos sistemas complexos", explora certas características dos sistemas dinâmicos complexos como base para entender a linguagem e a aquisição de uma segunda língua (ASL). Os sistemas complexos também são adaptáveis, e a aprendizagem de

uma segunda língua mostra uma habilidade dinâmica para se ajustar a diferentes condições internas e externas. Como apontado por van Lier (1996, p. 170), "não podemos afirmar que a aprendizagem é provocada apenas por estímulos ambientais (posição behaviorista) nem que é geneticamente determinada (posição inatista). Pelo contrário, a aprendizagem resulta de interações complexas e ocasionais entre o indivíduo e o ambiente". Van Lier reconhece que a aquisição de uma segunda língua é mais complexa do que muitas teorias sugerem.

A partir disso, propõe-se que uma visão complexa da ASL pode integrar ideias de diferentes teorias. Ela pode aceitar a existência de estruturas mentais inatas, conforme sugerido pelos generativistas, e também reconhecer que parte da linguagem é adquirida através da repetição e da formação automática de hábitos linguísticos, como explicado pelos estruturalistas. Nesse modelo, o *input* (exposição à língua), a interação (uso da língua em comunicação) e o *output* (produção da língua) são igualmente importantes para a aquisição, pois ativam tanto conexões neurais quanto socioculturais. Dessa forma, a Teoria da Complexidade não exclui nenhuma teoria específica, mas sim combina e relaciona várias perspectivas para entender o processo de aquisição da linguagem como um sistema interligado.

Paiva (2006 *apud* 2011) defende que a autonomia é um sistema sociocognitivo que faz parte do processo de aquisição de uma segunda língua. A autonomia envolve não só os estados e processos mentais do indivíduo, mas também aspectos políticos, sociais e econômicos. Não é um estado fixo, mas um processo não-linear, marcado por variabilidade, instabilidade e adaptabilidade. É essencial na ASL porque inicia o processo de aprendizagem através da ação dos aprendizes e leva o aprendizado além da sala de aula.

Aprendizes autônomos aproveitam as oportunidades linguísticas em seu ambiente e participam de práticas sociais da linguagem. Eles também refletem sobre sua aprendizagem e usam estratégias eficazes. Como os seres humanos são diferentes, os contextos e processos de ASL também são, sendo influenciados por diferentes pessoas e elementos culturais. Assim, experiências de aprendizagem diversas podem acontecer em situações semelhantes (Paiva, 2011).

Paiva (2011) explica essa dinâmica citando Holland (1995, p. 6) ao dizer que os *sistemas complexos* são "compostos por um grande número de elementos ativos" e que esses elementos ajustam e modificam seus comportamentos devido às suas interações, ou seja "qualquer elemento no sistema influencia e é influenciado por outros elementos" (Cilliers, 1998). Esses sistemas são não lineares, pois, durante o processo de mudanças, seus comportamentos não são diretamente proporcionais às causas que os originam. Além disso, são

sistemas abertos, uma vez que energia ou informação pode entrar e sair do sistema, devido à sua natureza interacional. (Paiva, 2011)

Esse sistema também é dinâmico, como traz Williams (1997, p.19) que "[A] palavra dinâmica significa força, energia, movimento, ou mudança" e que "[U]m sistema dinâmico é tudo que se move, muda, ou evolui no tempo." Durante esse processo dinâmico, os agentes aprendem mutuamente, recebem *feedback*, adquirem experiência e se transformam. Todas as camadas envolvidas nos sistemas adaptativos complexos revelam a natureza do sistema linguístico.

A aprendizagem de uma língua adicional emerge sob condições de ensino bem estabelecidas, exigindo adaptações por parte dos envolvidos no processo: o aluno, que enfrenta o desafio de lidar com novas palavras e significados, e satisfação, expandindo assim seu repertório linguístico, e o professor, que precisa constantemente buscar metodologias que melhor se adaptem às necessidades dos aprendizes.

Como explicado, autonomia e dinamicidade são importantes para fazer boas conexões relacionadas à sociedade e à cultura. Assim, ajudam no desenvolvimento do sistema de ASL (Paiva, 2011). Para auxiliar nesse processo, temos as *condições iniciais*, que são elementos importantes nos sistemas dinâmicos complexos.

A respeito disso, Acosta (2020) mobiliza referências de Lorenz (1996) e Gleick (1989) para explicar que esses sistemas são extremamente sensíveis às *condições iniciais* e isso significa que pequenas alterações nessas condições podem resultar em consequências imprevisíveis. Esse conceito é amplamente conhecido como a metáfora do Efeito Borboleta, que sugere que o simples bater das asas de uma borboleta no Brasil pode desencadear um tornado no Texas. A respeito das condições iniciais, Acosta (2020) explica:

> Ao conhecermos as condições iniciais de um sistema isso ainda não nos permite prever os desdobramentos possíveis trazidos por ele. Uma alteração nas condições iniciais pode promover uma alteração no sistema futuramente. Desse modo, mesmo que o sistema funcione de forma imprevisível, as decisões anteriores afetam diretamente o funcionamento do sistema. Embora nem todo o sistema seja afetado da mesma maneira pelas condições iniciais, mas em alguns casos, o ponto de partida influencia os acontecimentos futuros, de forma inevitável. Sendo assim, conhecer as condições iniciais de um sistema não nos permite vislumbrar seus acontecimentos, mas auxilia na compreensão de futuros acontecimentos (Acosta, página 26, 2020).

A partir disso, discute-se também sobre a condição de *não-linearidade* de um sistema complexo, comentado anteriormente, através da *imprevisibilidade*. Pela etimologia da palavra, é algo que não se pode prever nem controlar anteriormente e "(...) percebe-se, por meio da

imprevisibilidade, que o sistema não anda por caminhos totalmente aleatórios, mas também não percorre caminhos padronizados" (Acosta, 2020, p.27). Ela "emerge da relação heterogênea dos agentes durante os fluxos de interações" (Seba, 2023, p.61) e é uma característica para entendermos os SDC.

Os *agentes* citados são inúmeros dentro do funcionamento do sistema e "promovem a manutenção e o funcionamento do SDC a partir de suas interações com outros *agentes*, sua auto-organização e compartilhamento de experiências entre eles" (Acosta, 2020, p.27). Dentro desta pesquisa, tomamos como sistema complexo o ensino de língua inglesa na educação básica, especificamente nas séries iniciais (1º ao 5º ano) e os *agentes* envolvidos nesse sistema são todos que englobam a comunidade escolar. Isso engloba o papel dos docentes, discentes, gestão escolar, políticas governamentais e toda essa estrutura que cerca o ensino.

Após a compreensão da Teoria da Complexidade e dos conceitos mobilizados, procederemos à discussão da Língua Inglesa como disciplina na educação básica no Brasil, o qual é considerado neste trabalho como um *sistema dinâmico complexo*. Esta pesquisa busca analisar os documentos orientativos do Projeto Mais Inglês nas séries iniciais e seu funcionamento como condição inicial para o ensino de língua inglesa a partir do 1º ano do Ensino Fundamental.

A disciplina de Língua Inglesa na Educação Básica

No primeiro parágrafo da parte do componente curricular de língua inglesa da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), encontramos um trecho que destaca que aprender inglês possibilita maior engajamento em um mundo globalizado, onde as fronteiras entre países e interesses estão mais difusas. O estudo da língua não só proporciona acesso a conhecimentos linguísticos, mas também contribui para a formação crítica dos alunos e para uma cidadania ativa. Além disso, amplia as possibilidades de interação, mobilidade e continuidade nos estudos, inserindo a aprendizagem de inglês em uma perspectiva de educação linguística consciente e crítica.

O documento também traz diferentes formas de se referir ao inglês no contexto global, destacando terminologias como "inglês como língua internacional", "inglês como língua global", "inglês como língua adicional" e "inglês como língua franca". Embora esses termos tenham diferenças em suas ênfases e nuances, todos eles abordam o papel do inglês como uma língua amplamente utilizada para comunicação entre pessoas de diferentes países e culturas, como podemos ver a seguir:

> “Outras terminologias, mais recentemente propostas, também provocam um intenso debate no campo, tais como inglês como **língua internacional**, como **língua global**, como **língua adicional**, como **língua franca**, dentre outras. Em que pese as diferenças entre uma terminologia e outra, suas ênfases, pontos de contato e eventuais sobreposições, o tratamento dado ao componente na BNCC prioriza o foco da função social e política do inglês e, nesse sentido, passa a tratá-la em seu status de língua franca. O conceito não é novo e tem sido recontextualizado por teóricos do campo em estudos recentes que analisam os usos da língua inglesa no mundo contemporâneo. Nessa proposta, a língua inglesa não é mais aquela do “estrangeiro”, oriundo de países hegemônicos, cujos falantes servem de modelo a ser seguido, nem tampouco trata-se de uma variante da língua inglesa” (BNCC, 2018, grifos nossos).

A BNCC prioriza o enfoque na função social e política do inglês, tratando-o como uma língua franca. Isso significa que o inglês é visto não apenas como a língua de países hegemônicos, mas como uma língua de comunicação global que desempenha um papel importante na interação entre pessoas de diferentes origens linguísticas e culturais. O conceito de língua franca tem sido recontextualizado por teóricos recentes, destacando os usos diversificados e os contextos variados nos quais o inglês é utilizado no mundo contemporâneo, não mais se restringindo ao modelo de falantes nativos de países hegemônicos.

Nesse contexto, o documento destaca a relevância do ensino da língua inglesa, embora, paradoxalmente, em certa medida, possa também restringir esse incentivo. Conforme estabelecido no documento, o ensino dessa língua torna-se obrigatório somente a partir do 6º ano do Ensino Fundamental, correspondente às séries finais. Isso torna-se uma problemática quando partirmos do pressuposto de que ao iniciar o ensino de um idioma em um estágio mais avançado da escolaridade, os alunos têm menos tempo para se familiarizar com a língua e desenvolver habilidades linguísticas sólidas. Além disso, a aprendizagem de um idioma requer prática constante e progressiva ao longo do tempo. Com o início do ensino obrigatório apenas no 6º ano, muitos alunos podem não ter tido exposição suficiente ao idioma e, consequentemente, podem enfrentar dificuldades para acompanhar o ritmo das aulas e alcançar um nível adequado de proficiência.

A análise das habilidades da BNCC é relevante, pois essas competências representam os objetivos de desenvolvimento dos alunos ao longo de sua formação educacional. No contexto do 6º ano, no eixo de comunicação oral, destaca-se a habilidade EF06LI01, que consiste em "interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa". É importante notar que esta é uma habilidade exigida no primeiro ano dos anos finais

(6º ano), muitas vezes sendo a primeira experiência formal dos alunos com o inglês, já que não é obrigatório nas séries anteriores.

Diante disso, surge a questão: como esperar que os alunos se sintam confortáveis para demonstrar iniciativa ao utilizar a língua inglesa, sem nenhum estímulo prévio? Devido à idade (10, 11 anos) e ao fato de estarem entrando na pré-adolescência, muitos estudantes enfrentam questões de vergonha e resistência à exposição. Esse aspecto pode contribuir significativamente para a falta de iniciativa por parte dos alunos em utilizar o inglês, o que, por sua vez, pode dificultar seu processo de aprendizagem.

Existe uma hipótese conhecida como a Hipótese do Período Crítico (HPC), introduzida nos anos 50, que sugere a existência de um período na vida humana no qual é mais fácil adquirir uma língua, seja ela a primeira língua ou uma língua adicional (Lenneberg, 1967). O fim desse período também marca o fim da possibilidade, ou pelo menos a maior dificuldade, de um indivíduo aprender uma língua com fluência nativa. Desde o início de seu debate com fundamentação científica, aproximadamente na década de 1950, a HPC tem sido objeto de discussões entre teóricos que a defendem e aqueles que a contestam. Em contrapartida, em relação à neuroplasticidade, observa-se uma maior quantidade de estudos e pesquisadores que abordam o tema.

Conforme apontado por Relvas (2009), a plasticidade cerebral, ou neuroplasticidade, refere-se à capacidade do cérebro de se reorganizar e se adaptar ao longo da vida do indivíduo. Essa característica do sistema nervoso está diretamente ligada à nossa capacidade de aprendizado, sendo uma resposta aos estímulos cerebrais que recebemos. O neurocirurgião Wilder Penfield (1959) afirmou que nos primeiros anos de vida, as crianças aprendem idiomas, técnicas, estratégias e conteúdos novos de forma mais rápida, devido à maior plasticidade cerebral nessa fase. Essa plasticidade começa a diminuir na adolescência. Em relação à Hipótese do Período Crítico e à aprendizagem de novas línguas, isso não significa que um adulto seja incapaz de aprender, mas sim que pode enfrentar maior dificuldade.

Segundo Lent (2010), o desenvolvimento cerebral e sua plasticidade ocorrem principalmente durante a primeira infância até os dez anos de idade. Conforme explicado por Boni (2016), é nesse período que a plasticidade cerebral é mais intensa e diminui com o avançar da idade, embora continue presente ao longo da vida. Relacionando isso à aprendizagem de línguas, compreendemos que não é impossível para um indivíduo aprender uma língua adicional; no entanto, ele enfrentará maior dificuldade do que uma criança, devido à neuroplasticidade.

> O cérebro em desenvolvimento é plástico, ou seja, capaz de reorganização de padrões e sistemas de conexões sinápticas com vista à readequação do crescimento do organismo às novas capacidades intelectuais e comportamentais da criança. Assim considera-se que os neurônios em desenvolvimento apresentam uma maior capacidade de adaptabilidade do que as células já maduras, e, durante o período crítico, tem-se uma plasticidade mais acentuada. (Boni, 2013, p. 4)

Os estudos sobre esses temas estão em constante evolução e são analisados com maior cautela e profundidade ao longo dos anos. Nesse contexto, surgiram novas hipóteses plausíveis para explicar as dificuldades enfrentadas por adultos na aprendizagem de uma língua adicional, sendo uma delas diretamente relacionada à transferência linguística. Nela, é analisada a interferência de uma língua para a outra, e é debatido que, o sistema cognitivo dos adultos está profundamente enraizado na língua materna. Em contrapartida, o sistema cognitivo das crianças, que ainda está em desenvolvimento e amadurecimento, não está totalmente fixado na primeira língua.

Segundo Alves (2006), a aquisição da língua materna e de uma língua estrangeira ocorre no mesmo sistema cognitivo, pois não há módulos distintos para cada uma. Isso sugere que o sistema mais consolidado pode influenciar aquele que é mais fraco. As limitações na idade adulta ocorrem porque o sistema da língua estrangeira é fortemente influenciado pelo da língua materna. As categorias fonético-fonológicas específicas da língua materna se tornam robustas e bem estabelecidas em uma idade mais avançada (Flege, 2002).

Na tese de doutorado "Hipótese do Período Crítico no aprendizado da língua estrangeira analisada à luz do paradigma conexionista", Magaly Ferrari (2007) discute essas questões mencionadas, várias pesquisas renomadas na área e faz um experimento, com grupos de pessoas em faixas etárias distintas, em que o objeto específico é "verificar se o desempenho fonético-fonológico e morfo-sintático do grupo dos pré-adolescentes é superior ao do grupo dos adultos" (p.75)

Em sua pesquisa, a autora não apenas discutiu a questão da idade e do aprendizado de um idioma, mas também destacou a importância de abordagens pedagógicas adequadas para garantir resultados efetivos. Lembrando que, o objetivo desse ensino "precoce" do inglês não deve ser pautado com o objetivo de "aproximar-se ao de um falante nativo", como ela traz na citação. O objetivo deve ser cognitivo, para que as crianças adquiram esse conhecimento mais cedo, já que possuem vantagem neuroplástica e de ter contato com a língua que é considerada franca e global.

2.0 Metodologia

Essa pesquisa pode ser definida como documental, qualitativa, exploratória e bibliográfica. A pesquisa qualitativa ocorre em nossa realidade com o objetivo de compreender, descrever e, por vezes, explicar fenômenos sociais a partir de seu interior e de diferentes perspectivas (Flick, 2007 *apud* Paiva, 2019). Este tipo de pesquisa é justificado por sua proximidade com nossas vivências em um contexto educacional, visando apresentar e aprofundar o entendimento sobre o contexto de aprendizagem da língua inglesa tanto em âmbito nacional quanto estadual.

Ela também é exploratória, pois um dos objetivo é aprofundar seu conhecimento sobre o tema selecionado (Lodico; Spaulding; Voegtle, 2006 *apud* Paiva, 2019). Segundo Gonçalves (2003), citado por Paiva (2019):

> A pesquisa exploratória é aquela que se caracteriza pelo desenvolvimento e esclarecimento de ideias, com o objetivo de oferecer uma visão panorâmica, uma primeira aproximação a determinado fenômeno que é pouco explorado. Esse tipo de pesquisa também é denominado "pesquisa de base", pois oferece dados elementares que dão suporte à realização de estudos mais aprofundados sobre o tema.

Além disso, configura-se como um estudo documental, pois será feita a análise dos orientativos referentes ao projeto Mais Inglês MT. Para Caulley *apud* Lüdke e Andre (1986) , a análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões e hipóteses de interesse.

Adicionalmente, é uma pesquisa bibliográfica, já que a todo o momento são revisitados conceitos e teorias já publicadas anteriormente, além de serem uma base para esse estudo. De acordo com Prodanov; Freitas (2013), a pesquisa bibliográfica é:

> [...] elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, internet, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa.

Foram analisadas teorias já estabelecidas no campo do ensino-aprendizagem de uma língua adicional, abrangendo desde as abordagens iniciais (estruturalismo, gerativismo), que trouxeram a base, até as mais recentes e amplamente discutidas na contemporaneidade (construtivismo, interacionismo).Este estudo foi conduzido sob a perspectiva da Teoria da Complexidade, que, quando vinculada à Linguística Aplicada e ao ensino de línguas, evidencia

que o processo de ensino-aprendizagem é intrinsecamente complexo, envolvendo inúmeros agentes de interação e dinamicidade (Larsen-Freeman, 1997). Além disso, foram incorporadas pesquisas relacionadas ao inglês como língua franca e global (Crystal, 2003; Anjos, 2016), bem como teorias que abordam a relação entre a idade de aquisição de um novo idioma e a eficácia desse processo (Relvas, 2009; Lent, 2010).

Os textos selecionados para este estudo foram escolhidos com base nesses aspectos, focalizando a aquisição de uma língua adicional, o processo subjacente, a influência global do inglês e o desenvolvimento cognitivo das crianças ao aprenderem um novo idioma com maior aptidão e facilidade.

3.0 Projeto Mais Inglês e o ensino de língua inglesa na perspectiva complexa

A inclusão do ensino de língua inglesa nas séries iniciais é entendida neste trabalho como um *sistema dinâmico complexo*, assim como o Projeto Mais Inglês uma *condição inicial* do sistema. Remetendo à citação de Paiva e Borges (2011, p. 342), esse entendimento é corroborado, quando as autoras dizem que "Os *sistemas complexos* são compostos de muitos elementos que se inter-relacionam em um constante agir e reagir, influenciando os outros elementos do sistema e sendo ao mesmo tempo influenciados por eles".

Atrelando-se à Teoria dos Sistemas Dinâmicos Complexos, considera-se aqui, como *sistema adaptativo complexo*, o ensino de inglês nas séries iniciais, no contexto brasileiro. "Podemos tomar o ensino de línguas como uma prática naturalmente complexa que se realiza de maneira interativa, pois a língua é um lugar de revelação cultural, social, histórica e ideológica" (Lemes; Lemes; Pádua, 2023). Como vimos, pela BNCC, o componente curricular de Língua Inglesa só é mandatório nas escolas a partir das séries finais do ensino fundamental, o que não facilita a aprendizagem dos alunos.

Em uma perspectiva complexa, mobilizando conceitos anteriormente explanados, esse ensino pode ser visto como um SAC pois é um processo *não linear* e suscetível a transformações. Ademais, existem inúmeras interações entre diversos elementos (Santos, 2020). Essas interações são influenciadas por muitos fatores e *agentes*, que, nesse caso, são os que estão englobados no contexto escolar.

Dessa maneira, é relevante trazer para a prática e analisar o que foi discutido, através do projeto que está sendo implantado com o mesmo objetivo: ensinar inglês para as crianças a partir da primeira série do ensino fundamental. Há, atualmente, o programa Mais Inglês MT, do Governo do Estado de Mato Grosso que, por meio da Secretaria de Estado de Educação (Seduc),

tem o objetivo de aperfeiçoar e potencializar o ensino da língua inglesa na rede pública estadual" (Seduc, online).[3]

Com base nas discussões sobre o ensino de línguas mobilizadas nessa pesquisa, somos autorizados a inferir que o ensino de inglês na fase dos 6 aos 10 anos pode demonstra resultados pertinentes. Quanto mais cedo a criança entra em contato com um segundo idioma, maiores são as chances de ela se expressar com a mesma naturalidade que na sua língua materna (Lennenberg *apud* Maruyama; Carneiro, 2017). Nesse sentido, relembrando Lent (2010) e Boni (2013, 2016), um dos motivos disso ocorrer é que a neuroplasticidade, a capacidade do cérebro de se reorganizar e formar novas conexões neuronais para aprendizagem, enquanto crianças, é maior.

Conforme às atualizações do projeto, no final de janeiro de 2022, encontra-se a notícia com o título: "Estudantes da rede estadual terão aulas de inglês a partir do 1º ano do ensino fundamental"[4]. Rebeca Cruz, autora da notícia, citou Alan Porto, secretário de Estado da Educação: “Pela primeira vez nós vamos atender todo o ensino fundamental do Estado de Mato Grosso com a língua inglesa. Tenho certeza que essa vai ser uma ação muito importante porque a atividade vai reforçar o conhecimento e aprendizado dos nossos estudantes e gerar novas oportunidades (Seduc, 2022, online).”

Sobre o Ensino Fundamental, ela discorre que para preparar os alunos para a aprendizagem de uma nova língua desde cedo, estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) terão aulas de Língua Inglesa incluídas em sua grade curricular. É relembrado que, naquele momento, a disciplina de inglês era oferecida apenas a partir do 6º ano até o final do Ensino Médio e aponta que materiais didáticos da Pearson Education, com metodologia voltada para o ensino de inglês às crianças, foram adquiridos para esse propósito.

Cerca de dois anos depois, a Seduc divulgou que "amplia parceria com prefeituras para oferecer aulas de inglês nas escolas municipais" (Seduc, 2024, online).[5] A autora da notícia, Claryssa Amorim, apresenta os dados: foram acrescentadas 30 cidades (de 40, agora são 70 cidades) atendidas pelo programa e, é nesse momento que Cáceres é contemplada. Claryssa cita que desde a introdução do programa Mais Inglês MT na rede estadual em 2022, a Seduc tem

[3] disponível em: https://cos.seduc.mt.gov.br/formacoes

[4] disponível em: https://www3.seduc.mt.gov.br/-/18811969-estudantes-da-rede-estadual-terao-aulas-de-ingles-a-partir-do-1-ano-do-ensino-fundamental

[5] disponível em: https://www3.seduc.mt.gov.br/-/seduc-mt-amplia-parceria-com-escolas-municipais-atendidas-pelo-programa-mais-inglês-mt#:~:text=A%20Secretaria%20de%20Estado%20de,5º%20ano%20do%20ensino%20fundamental.

utilizado métodos de avaliação com a intenção de futuramente implementar o ensino nas redes municipais, conforme explicitado abaixo:

> "Isso não apenas prepara os estudantes do 1º ao 5º ano para o formato de avaliação utilizado na rede estadual, mas também os ajuda a se familiarizar com o sistema desde as primeiras séries. Afinal, a partir do 6º ano as escolas estaduais querem recebê-los ainda mais preparados" (Seduc, online, 2024).

Esse avanço se concretizou este ano nas escolas municipais de Cáceres, com alunos iniciando as aulas de inglês a partir dos seis anos de idade. Este desenvolvimento é relevante, uma vez que, anteriormente, a instrução em inglês começava apenas aos dez anos.

O Orientativo de Línguas Estrangeiras 2024[6], organizado pela Seduc MT, traz, em sua parte introdutória, que essa é uma política de Estado com duração mínima de 10 anos e que foi criada para aumentar os níveis de proficiência dos estudantes da rede pública de ensino em Mato Grosso. Seu compromisso é disponibilizar "uma educação de excelência, em todas as etapas de ensino, com tempo de instrução semelhante aos dos países com educação de ponta, desenvolvendo competências que os preparem para os desafios no novo século" (Governo de Mato Grosso, 2022). Este trecho parece subentender que a educação atual é deficiente quando comparada aos países de referência. Ademais, ao destacar a necessidade de preparar os estudantes para os desafios do novo século, há uma ênfase implícita na adequação ao mercado capitalista globalizado, onde as competências desenvolvidas são vistas como essenciais para a competitividade econômica.

A Seduc traz, ainda no Orientativo, que:

> A disponibilização de um ensino qualificado em línguas estrangeiras, abrangendo as distintas fases da educação básica, facilitará aos estudantes um acesso eficaz ao mercado laboral e ao universo do conhecimento, alargando seus horizontes culturais através do contato com as tradições de diversas nações, incluindo aquelas limítrofes. Tal abordagem propicia uma formação especializada e um desenvolvimento profissional ininterrupto, com ênfase nas competências comunicativas, imperativas para o século XXI (Seduc, 2024, p 4).

Isso mostra o aparente incentivo do governo em trazer o ensino de línguas adicionais nas diversas etapas da educação básica, explicando que isso é importante para proporcionar aos estudantes melhores oportunidades de vida na atualidade. Além disso, pode-se discutir o foco no acesso ao mercado laboral e na formação especializada, que ressalta uma visão utilitarista da

[6] disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/1239/1080

educação, onde a formação de mão de obra qualificada se alinha aos interesses econômicos do mercado capitalista.

Os documentos analisados destacam a necessidade de um ensino de excelência em inglês, que se alinha à crescente demanda por profissionais bilíngues no mercado de trabalho. A insistência na formação de competências comunicativas e na preparação para os desafios do novo século reflete uma visão onde a educação é instrumentalizada para atender às exigências do mercado globalizado. Assim, o projeto Mais Inglês MT, ao prometer elevar os níveis de proficiência em inglês, parece atender não apenas a uma necessidade educacional, mas também a uma demanda econômica, contribuindo para a formação de uma força de trabalho que se encaixa nos moldes do sistema capitalista global.

Portanto, a análise desses trechos sugere que, enquanto o projeto busca promover uma educação de excelência e ampliar horizontes culturais, ele também se insere em um discurso capitalista, onde a formação educacional é orientada para suprir as necessidades do mercado. Esse aspecto revela a complexidade das políticas educacionais que, ao mesmo tempo em que buscam melhorar a qualidade do ensino, podem estar servindo a interesses econômicos específicos.

Diante do supracitado, consideramos o Projeto Mais Inglês uma c*ondição inicial* no sistema de ensino de língua inglesa nas séries iniciais, uma vez que as *condições iniciais*, conforme Lorenz (*apud* Acosta, 2020) referem-se ao ponto de partida do sistema. Quanto às condições iniciais, Acosta (2020) explica:

> Ao conhecermos as condições iniciais de um sistema isso ainda não nos permite prever os desdobramentos possíveis trazidos por ele. Uma alteração nas condições iniciais pode promover uma alteração no sistema futuramente. Desse modo, mesmo que o sistema funcione de forma imprevisível, as decisões anteriores afetam diretamente o funcionamento do sistema. (Acosta, 2020, p.26)

Para conhecermos essas condições do sistema ensino de língua inglesa nas séries iniciais, discorremos abaixo sobre o Projeto Mais Inglês enquanto política pública de línguas adicionais, suas características e funcionamento.

De acordo com o orientativo, o programa inclui desde as Séries Iniciais ao Ensino Médio, trazendo elementos atrelados à tecnologia, como o uso de *chromebooks* pelos alunos para acesso à plataforma e ao programa de intercâmbio para o Ensino Médio. Todas essas questões têm seus aspectos positivos de inovação e críticas também, porém, nesta pesquisa, a análise está sendo direcionada às séries iniciais (1º ao 5º ano).

Para organizar o horário, o documento traz que "O componente de Língua Inglesa nos anos iniciais não é optativo e devem ser ofertadas duas aulas por semana" (Seduc, 2024) e uma sugestão de como colocar isso na grade curricular .Em relação aos materiais didáticos, são trazidos os livros da coleção *Dream Kids*. A Seduc explica que:

> Os livros apresentam atividades lúdicas, organizadas a partir de temas que fazem parte do dia a dia das crianças, e contemplam habilidades linguísticas e valores sociais, que impulsionam o aprendizado dos estudantes, resultando em aulas proveitosas e estimulantes (Seduc, 2024).

Os estudantes têm acesso ao *student's book* com *workbook* e *Family Guide* integrados, conteúdo digital com áudio, vídeos, jogos e atividades interativas e à Plataforma *BlinkLearning*.[7] Cada livro é estruturado em oito unidades que incluem exercícios de leitura, redação, conversação e compreensão auditiva. Os áudios das atividades de escuta estão disponíveis nessa plataforma. No documento, recomenda-se o estudo de duas unidades por bimestre, porém, deixa para os professores a decisão sobre o planejamento das aulas conforme o contexto específico de cada turma, levando em conta o ritmo de aprendizagem dos alunos. Percebe-se, assim, o funcionamento de alguns conceitos pertencentes à Complexidade, tais como a *adaptação* aos horários, aos novos materiais e recursos pedagógicos, uma vez que eles não eram utilizados no ensino de língua inglesa até então. Além disso, os SDC, conforme explica Larsen- Freeman (2017), são dinâmicos e abertos, ou seja, eles recebem informações externas a eles. Então, as orientações quanto ao uso do material em sala de aula são constituído como um fator externo ao sistema de ensino de língua inglesa, uma vez que tal orientativo não é construído pelos professores em sala de aula, que atuam diretamente com os alunos.

Em relação à avaliação, para constatar se os alunos alcançaram os descritores GSE (Global Scale of English), serão realizadas avaliações externas bimestrais que abrangem as habilidades de leitura (*reading*) e compreensão auditiva (*listening*). Essas avaliações também servirão para aprimorar os planejamentos e a execução das práticas pedagógicas. Os professores deverão utilizar os resultados dessas avaliações para compor as notas de seus alunos. A dependência de avaliações externas pode colocar uma pressão considerável sobre professores e alunos. Essas avaliações padronizadas, embora direcionem o foco para os objetivos educacionais, podem sobrecarregar os professores, que se veem na obrigação de preparar os alunos para esses testes específicos. Os alunos, por sua vez, podem se sentir pressionados e ansiosos com a necessidade de performar bem nessas avaliações. Além disso, apesar de os

[7] Disponível em: https://www.blinklearning.com/portal/home

resultados dessas avaliações serem úteis para ajustar práticas pedagógicas e melhorar o ensino, há um risco real de que a preparação se concentre apenas nos conteúdos que serão avaliados, o que pode sacrificar uma abordagem mais completa e integrada do aprendizado.

Nessa direção, percebe-se também mais um conceito dos SDC em funcionamento - os *agentes*. São eles os responsáveis por manter o funcionamento do sistema, a partir das suas interações com outros agentes. (Acosta, 2020). Dito isso, no sistema complexo presente neste trabalho, observa-se como *agentes* principais professores e alunos. São eles os responsáveis por executar e manter vivo o sistema, uma vez que tais medidas avaliativas serão aplicadas e vivenciadas por eles.

Ainda em relação aos Sistemas Complexos, remetendo às ideias de Larsen-Freeman e Cameron (2008), a escola também é um exemplo de *sistema adaptativo complexo*. Nas palavras das autoras (2008, p. 33), o ensino de língua inglesa é “um sistema aberto, e pode ser também uma estrutura dissipativa longe do equilíbrio, em que a ordem ou estabilidade dinâmica é, felizmente, a vivência pelos alunos da educação significativa e de afirmação da vida”. Dentro deste sistema, identificamos *agentes* como professores, alunos, coordenadores pedagógicos, currículo, materiais didáticos, além de diversos fatores externos que podem afetar esses elementos e suas interações.

As direções das escolas, enquanto *agentes* do sistema, também têm um papel crucial na implementação bem-sucedida do projeto. De acordo com Holland (1997), o *agente* é uma pequena parte que integra o sistema, mas que garante, dessa forma, a continuidade e vitalidade do sistema, e a direção é um desses *agentes*. É necessário que haja um planejamento adequado, que inclua a alocação de recursos, a criação de um cronograma eficiente e a garantia de que os materiais didáticos sejam de qualidade e estejam disponíveis para todos os alunos.

O orientativo também traz a BNCC. Apesar de ela não prever habilidades para as séries iniciais, já que, como visto anteriormente, não exige o ensino de inglês nessa faixa-etária, foram escolhidas algumas habilidades da Língua Portuguesa que correspondem às necessidades formativas para o desenvolvimento da Língua Inglesa[8].

Para o 1º ano, que será a série com o primeiro contato com a língua inglesa, são trazidas habilidades básicas, relacionadas a estrutura de textos, alfabeto, sistema fonético e artístico, etc. Um exemplo são as habilidades: "(EF01LP01) Reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo da página", "(EF01LP05) Reconhecer o sistema de

[8] pasta com arquivos disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/1ic0uDmpv1_mfzfJbNOkG1CPwqs4KaoMl

escrita alfabética como representação dos sons da fala", "(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos" presentes na primeira unidade do material. São habilidades da nossa língua materna, transferidas para utilização também da língua inglesa, que é a língua adicional em questão. Ao final da seção, o documento ainda traz um link[9] com planejamentos e sugestões de atividades que podem ser feitas no primeiro mês de aulas. Essa medida pode ser considerada uma melhoria em termos de facilidade de planejamento e prática de ensino dos professores. Articulando com o SDC, por ser uma medida considerada como uma *adaptação* para os *agentes* - comunidade escolar - envolvidos nesse sistema, uma vez que todo planejamento e organização dos materiais era feito exclusivamente pelo professor até então. Além disso, um SDC é também o sistema *não-linear* e pode mudar de forma inesperada (Larsen-Freeman, 2017), ou seja, um material tido como material base e obrigatório esse ano pode não ser o mesmo do ano que vem e afetar a dinâmica do sistema. No artigo "Programa MAIS INGLÊS MT- apresentações e algumas reflexões", as autoras citam uma preocupação relacionada aos professores de inglês, referindo-se a eles como "professores atribuídos com aulas de Língua Inglesa" (Faltz; Pereira, 2024). Devido à escassez de docentes formados em Letras/Inglês, muitas escolas são obrigadas a designar professores de outras áreas que possuem algum conhecimento do idioma para esse ensino. Inclusive, no manual de apoio para o primeiro dia de aula, presente nos orientativos do programa, os professores que não têm fluência no idioma são contemplados:

> Para os professores que não possuem fluência na língua sugerimos que utilize como suporte o Google Translate (Google Tradutor) para a pronúncia das palavras e, para os professores com fluência, sugerimos que utilizem o inglês na maior parte da aula, garantindo a compreensão dos alunos (Seduc, 202.

Por isso, há a necessidade de formação contínua e suporte para desenvolver estratégias de ensino que sejam adequadas às idades e níveis de proficiência dos alunos, além de buscar profissionais da área. Desse modo, como o Projeto Mais Inglês tem como política o Curso *Education First* (EF) e a formação da *Pearson* para os professores de língua inglesa como obrigatória, pode-se perceber o funcionamento da *auto-organização*.

A *auto-organização*, conforme explica Acosta (2020), pode ser compreendida como a habilidade que o sistema tem de se organizar e voltar a ordem, ou seja, a capacidade de manter o sistema funcionando e mais próximo das condições iniciais. Dito isso, percebe-se que o Projeto Mais Inglês enquanto *condição inicial*, orienta a formação continuada dos professores de língua

[9] https://drive.google.com/file/d/1_6krOnhsKVgTFL3PqBhvxUWtXev97X-f/view

inglesa e, garante, então, uma *auto-organização*. Os professores participam da formação da EF e da *Pearson*, mantendo-se atualizados e informados quanto ao uso dos recursos pedagógicos, avaliações e práticas de uso da língua inglesa.

No documento orientativo analisado, percebe-se que é enfocado o desenvolvimento das competências comunicativas (desenvolver habilidades de fala, leitura, escrita, conhecimento linguístico e compreensão intercultural). A disponibilização desse ensino também é vista como uma forma de preparar os estudantes para desafios profissionais e acadêmicos. A abordagem interacionista reconhece a importância de contextos autênticos de uso da língua, facilitando a adaptação dos alunos às exigências do mercado de trabalho e ao universo do conhecimento.

O foco no desenvolvimento contínuo das competências comunicativas e na formação especializada está em consonância com essa abordagem, que promove a aprendizagem contínua e adaptativa. Isso se reflete na ênfase dada pelo programa à formação de professores e ao uso de metodologias que se adaptam às necessidades dos alunos. Assim, remetendo ao que foi citado na seção anterior, o objetivo de ensinar inglês não deve ser aproximar as crianças ao de um falante nativo, o objetivo em nenhuma faixa-etária deve ser isso, mas sim, de desenvolvimento pessoal. A língua não é aprendida isoladamente, é aprendida dentro de uma rede de interações sociais.

Conforme estabelecido pela BNCC, o componente curricular de Língua Inglesa só é obrigatório nas escolas a partir das séries finais do ensino fundamental. Assim, o projeto *emerge* como uma *condição inicial* expressiva dentro desse sistema, aqui no Mato Grosso. A partir dele, inaugura-se a implementação de iniciativas concretas no ensino de inglês para crianças no estado. A presença de um professor de inglês para essa faixa etária, a adaptação do currículo e da grade escolar, assim como o envolvimento de todos os *agentes* do contexto escolar, incluindo direção escolar, alunos, pais e do contexto público (Seduc), são evidências significativas dessa transformação.

A introdução precoce do inglês pode facilitar a aquisição do idioma, como evidenciado anteriormente, e criar um ambiente onde as habilidades linguísticas emergem de forma natural entre as crianças. Em suas interações sociais, diariamente com professores e colegas, o uso espontâneo e repetido do inglês em diversos contextos escolares promove o surgimento de habilidades comunicativas que vão além do aprendizado formal em sala de aula. Adicionalmente, a exposição contínua ao inglês desde os anos iniciais pode criar uma cultura de valorização do aprendizado de línguas adicionais dentro das comunidades escolares,

incentivando tanto os alunos quanto seus familiares a reconhecerem a importância do inglês no contexto global. Isso pode promover maior engajamento e motivação para o aprendizado.

O projeto Mais Inglês MT exemplifica como a Teoria da Complexidade e a Linguística Aplicada podem ser integradas no ensino de línguas. Essa *condição inicial* junta as competências linguísticas e a adaptação contínua de alunos, professores e recursos educativos, ilustrando como sistemas complexos operam no contexto educacional. Ao entender e aplicar esses conceitos, o projeto pode não apenas melhorar o ensino de inglês no Mato Grosso, mas também servir como um modelo para outras iniciativas educacionais.

Nesse sentido, a implementação do programa Mais Inglês MT pode servir de modelo para outras regiões do Brasil, demonstrando a viabilidade e os benefícios de introduzir o ensino de inglês desde os primeiros anos de escolaridade, auxiliando esse *sistema*. O surgimento desses novos programas de ensino no Mato Grosso são uma resposta direta às exigências contemporâneas de um mundo cada vez mais interconectado. A inclusão do inglês na matriz curricular desde os primeiros anos escolares busca garantir que os alunos desenvolvam competências linguísticas de forma contínua e progressiva. Ao fazer isso, o projeto almeja reduzir as desigualdades educacionais e proporcionar a todos os estudantes a oportunidade de dominar uma língua que abre portas para inúmeras possibilidades acadêmicas e profissionais. O Mais Inglês traz uma visão ao que se entende de inglês como língua global, uma língua que desenvolve um papel especial, que é reconhecido em vários países do mundo (Crystal, 1997).

Considerações finais

O ensino de inglês nas séries iniciais configurou-se um sistema dinâmico complexo, e o projeto Mais Inglês MT, como *condição inicial* para o funcionamento desse sistema no estado do Mato Grosso, com todos os agentes do contexto escolar envolvidos. A recente política de ensino de inglês em Mato Grosso representa uma mudança substancial na abordagem educacional do estado. Este novo direcionamento busca preparar os estudantes para os desafios de um mundo globalizado, uma vez que ele se alinha a uma tendência global de reconhecer o inglês como uma língua essencial para a comunicação internacional. O inglês, ao se consolidar como uma língua franca, tornou-se indispensável em diversas esferas, como negócios, ciência, tecnologia e cultura. Nesse contexto, a iniciativa de introduzir o ensino do inglês nas séries iniciais do Ensino Fundamental nas escolas do Mato Grosso destaca-se como a condição inicial para preparar os alunos para uma contemporaneidade globalizada.

A pesquisa tentou mostrar o projeto Mais Inglês, ligado às novas políticas, à luz dos *sistemas dinâmicos complexos*, além de analisar os orientativos para compreender os seus possíveis efeitos futuros. Nesta análise tentamos responder às seguintes questões: "O que é o projeto Mais Inglês? Qual visão de língua esse orientativo apresenta? Como se dará o ensino de língua inglesa nas séries iniciais? Este artigo é um recorto de uma pesquisa ampla desenvolvida em um trabalho de conclusão de curso.

A partir desse recorte analítico, novas questões emergiram e que poderão ser respondidas em trabalhos futuros, por exemplo: "quais os resultados dessa nova política de ensino? Com qual desenvolvimento linguístico os alunos chegarão à segunda fase do ensino fundamental? Quais serão os efeitos dessa nova política de ensino? Estão os alunos e professores preparados para essa nova prática de ensino?".

Este trabalho reafirma a importância do ensino de inglês desde os primeiros anos escolares como um meio de equipar os alunos com habilidades essenciais para a contemporaneidade. Através de iniciativas como o Mais Inglês MT, é possível vislumbrar um futuro onde a proficiência em inglês seja uma realidade acessível a todos, contribuindo para uma sociedade mais equitativa, informada e globalmente conectada.

Referências

ACOSTA, Beatriz. As **Fake News** como **condições iniciais** para as práticas de leitura na perspectiva dos Sistemas Dinâmicos Complexos. Unemat, 2020. Disponível em: http://portal.unemat.br/media/files/Beatriz-Arruda-Acosta-Ferreira-da-Cruz.pdf.

BORGES, Elaine Ferreira do Vale. (Orgs.). **Complexidade em ambientes de ensino e de aprendizagem de línguas adicionais**. Curitiba: CRV, 2016. p. 199-220.https://doi.org/10.24824/978854441014.1

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018

HOLLAND, J.H. Hidden order: how adaptation builds complexity. Reading, MA: Addison-Wesley, 1995.

HYMES, D. On Communestive Competence, fe BRUMFTT. C, JOUNSON, K. (orga). The Communicatoe Approach to Language Trachug. Hong Kong: Oxford University Press, 1994. P. 3-26.

LARSEN-FREEMAN, D.; CAMERON, L. Complex systems and Applied Linguistics. Oxford: Oxford University Press, 2008.

LARSEN-FREEMAN, Diane. Chaos/complexity science and second language acquisition. Applied Linguistics. Oxford: Oxford University Press, v. 18, n. 2, p.141-165, 1997.

LARSEN-FREEMAN, Diane. Having and doing: Learning from a complexity theory perspective. In: SEEDHOUSE, Paul; WALSH, Steve; JENKS, Chris (Eds.). **Conceptualising learning in applied linguistics.** Houndmills: Palgrave Macmillan. p. 52-68, 2010. https://doi.org/10.1057/9780230289772_4

MATO GROSSO. Secretaria de estado da Educação. Orientativo Línguas Estrangeiras. Disponível em: https://www.drejuina.com.br/uploads/produtos/anexos/1-orientativo-geral-de-l%C3%ADnguas-estrangeiras-1-cuAg.pdf

MOITA LOPES, L. P.“Eles não aprendem português quanto mais inglês”. A ideologia da falta de aptidão para aprender línguas estrangeiras em alunos de escola pública. **In:oficina de lingüística aplicada**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996b. p.63-79.

PAIVA, V. L. M. O; BORGES, Elaine. Por uma abordagem complexa de ensino de línguas. Revista Linguagem e Ensino, 2011. Disponível em: https://periodicos-old.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/15396.

PAIVA, V. L. M. O. Manual de pesquisa em estudos linguísticos. São Paulo: Parábola, 2019

PAIVA, V. L. M. O. Linguagem e aquisição de segunda língua na perspectiva dos sistemas complexos. In: BURGO, V. H.; FERREIRA, E. F.; STORTO, L. J. (org.). Análise de textos falados e escritos: aplicando teorias. Curitiba: Editora CRV. 2011. p. 71-86.

PENNYCOOK, A. **English and the discourses of colonialism**. London: Routledge, 199