ÁREA TEMÁTICA: Cooperativismo

ENANGRAD Pleno

TÍTULO DO TRABALHO: PARA ALÉM DO ACESSO: O PAPEL DAS COOPERATIVAS ESCOLARES NO DESENVOLVIMENTO DO LETRAMENTO DIGITAL

Resumo

O estudo tem como objetivo analisar a articulação entre cooperativas escolares e letramento digital como estratégia de inclusão tecnológica na educação básica. Adota abordagem qualitativa, de caráter descritivo e exploratório, por meio de revisão bibliográfica narrativa, a análise foi conduzida segundo a técnica de análise de conteúdo, organizada em três eixos: cooperativas escolares, letramento digital e aprendizagem situada. Os resultados indicam que a cooperativa escolar, fundamentada nos princípios freinetianos de autonomia, cooperação, livre expressão e gestão democrática, configura-se como uma comunidade de prática capaz de promover o desenvolvimento do letramento digital de forma contextualizada e significativa. Evidencia-se que, diferentemente das políticas centradas apenas no acesso às tecnologias, esse modelo favorece a apropriação crítica, criativa e socialmente situada dos recursos digitais. Conclui-se que a articulação entre cooperativismo escolar e letramento digital constitui uma estratégia promissora para superar abordagens instrumentais, contribuindo para a inclusão tecnológica e a formação cidadã na educação básica.

Palavras-chave: Cooperativas escolares; Letramento digital; Inclusão tecnológica.

Abstract

This study aims to analyze the articulation between school cooperatives and digital literacy as a strategy for technological inclusion in basic education. It adopts a qualitative, descriptive, and exploratory approach through a narrative literature review, data analysis followed the content analysis technique, structured into three axes: school cooperatives, digital literacy, and situated learning. The results indicate that school cooperatives, grounded in Freinet's principles of autonomy, cooperation, free expression, and democratic management, function as communities of practice that foster the development of digital literacy in a contextualized and meaningful way. Unlike policies focused solely on access to technologies, this model promotes critical, creative, and socially situated use of digital resources. It is concluded that the articulation between school cooperatives and digital literacy represents a promising strategy to overcome instrumental approaches, contributing to technological inclusion and citizenship education in basic education.

Keywords: School cooperatives; Digital literacy; Technological inclusion.

1. Introdução

A sociedade contemporânea vivencia transformações profundas impulsionadas pela expansão das tecnologias digitais, as quais reconfiguram modos de comunicação, produção de conhecimento e participação social. Segundo Camargo (2019), a presença massiva da internet e dos dispositivos digitais no cotidiano das pessoas impõe à educação o desafio de formar sujeitos capazes de interagir criticamente com esses recursos. De acordo com Borges Martins et al. (2014), a escola, como instituição formadora, encontra-se diante da necessidade de incorporar as tecnologias digitais não apenas como ferramentas auxiliares, mas como elementos constitutivos de novas práticas pedagógicas que dialoguem com as demandas do mundo atual.

No contexto brasileiro, a inclusão tecnológica na educação básica permanece como um desafio marcado por desigualdades estruturais. A pandemia de COVID-19 aprofundou essa realidade ao expor a fragilidade das condições de acesso digital entre estudantes da rede pública, revelando que a mera disponibilização de equipamentos é insuficiente sem o desenvolvimento de competências para o uso significativo dessas tecnologias (Neves, 2025). De acordo com Freitas (2010), o letramento digital vai além do mero domínio técnico de ferramentas, abrangendo a capacidade de avaliar criticamente conteúdos, ler em formato hipertextual, associar informações de diferentes fontes e realizar buscas em ambientes virtuais.

Diante desse cenário, torna-se necessário explorar práticas pedagógicas que possam favorecer o desenvolvimento do letramento digital de forma contextualizada e significativa. A cooperativa escolar, prática originada na pedagogia de Célestin Freinet na década de 1920, constitui um espaço historicamente orientado pela autonomia, pela cooperação e pela gestão democrática entre estudantes. Segundo Kanamaru (2014), Freinet fundamentou seu projeto político-pedagógico no cooperativismo internacional e na autogestão escolar como condições para a construção de uma pedagogia solidária e emancipadora. Fortunato (2022) complementa ao afirmar que a pedagogia freinetiana propõe uma renovação educacional centrada no trabalho como princípio formativo, em que o aluno aprende pela atividade concreta, pela experimentação e pela livre expressão.

Embora as cooperativas escolares possuam reconhecida relevância pedagógica, e o letramento digital se consolide como demanda formativa essencial, a literatura acadêmica tende a tratar esses dois campos de modo isolado. Segundo Siqueira (2023), os estudos sobre letramento digital no ensino médio concentram-se majoritariamente nas dimensões técnicas e instrumentais, com pouca atenção aos contextos pedagógicos coletivos em que essas práticas podem se desenvolver organicamente. Estormovski (2020) observa que as cooperativas escolares contemporâneas, embora inspiradas em Freinet, vêm sendo apropriadas por lógicas distintas da proposta original, o que torna urgente o resgate de seu potencial formativo crítico. Essa lacuna evidencia a necessidade de investigações que articulem ambos os campos, compreendendo como a cooperativa escolar pode constituir um ambiente propício ao desenvolvimento do letramento digital na educação básica.

Diante do exposto, a presente pesquisa busca responder à seguinte questão norteadora: de que forma a articulação entre cooperativas escolares e letramento digital pode se configurar como estratégia de inclusão tecnológica na educação

básica? Para tanto, o objetivo geral deste trabalho é analisar, por meio de revisão bibliográfica narrativa, a articulação entre cooperativas escolares e letramento digital como estratégia de inclusão tecnológica na educação básica, compreendendo sua inter-relação.

Do ponto de vista social, a articulação entre cooperativas escolares e letramento digital pode contribuir para a democratização do acesso e do uso significativo das tecnologias por estudantes de escolas públicas, especialmente em contextos de vulnerabilidade socioeconômica. De acordo com Neves (2025), a falta de letramento digital afeta a formação integral dos estudantes e compromete sua participação cidadã em uma sociedade cada vez mais mediada por tecnologias. No campo acadêmico, a pesquisa busca preencher uma lacuna identificada na produção científica, ao propor um diálogo teórico entre tradições pedagógicas distintas, contribuindo para a ampliação do debate sobre inclusão tecnológica na educação básica brasileira.

O artigo está organizado em cinco seções a introdução que apresenta o tema o problema e os objetivos o referencial teórico que fundamenta a discussão sobre cooperativas escolares letramento digital e aprendizagem situada a metodologia que caracteriza o estudo como revisão bibliográfica narrativa de abordagem qualitativa a discussão dos resultados que articula os conceitos analisados e por fim as considerações finais que sintetizam os achados e indicam limitações e possibilidades de pesquisas futuras

2. Fundamentação Teórica

2.1 A cooperativa escolar: das raízes freinetianas às práticas contemporâneas

A cooperativa escolar tem suas origens na proposta pedagógica de Célestin Freinet, educador francês que, a partir da década de 1920, desenvolveu um conjunto de técnicas e princípios voltados à transformação da escola tradicional em um espaço de trabalho cooperativo e de livre expressão. Segundo Kanamaru (2014), Freinet fundamentou sua pedagogia em bases teóricas que articulam autonomia, cooperativismo e autogestão, configurando o que o autor denomina de pedagogia solidária internacional. A proposta freinetiana surgiu como uma reação ao modelo escolástico vigente, no qual o professor detinha o monopólio do conhecimento e os alunos permaneciam em posição de passividade e subordinação. De acordo com Elias (2017), o objetivo central de Freinet era mostrar que suas técnicas, criadas no século passado, permitem um trabalho pedagógico de sucesso na sala de aula, uma vez que se articulam com conquistas tecnológicas e sociais contemporâneas.

Fortunato (2022), ao refletir sobre o sentido da docência à luz de Freinet, demonstra como a pedagogia freinetiana se desenvolve cotidianamente quando incorporada na prática, evidenciando que o trabalho não é compreendido como mera atividade manual, mas como princípio formativo que articula livre expressão, tateamento experimental e cooperação. Segundo Kanamaru (2014), Freinet identificou no cooperativismo internacional e na autogestão os fundamentos para uma autonomia radical da pedagogia, constituindo meios técnicos e formas de cooperação que superassem a polaridade entre o estatal e o privado em direção a uma esfera pública e democrática. Nesse sentido, a cooperativa escolar não é apenas uma

técnica isolada, mas um elemento estruturante do projeto político-pedagógico da escola moderna freinetiana (Elias, 2017).

No contexto brasileiro, a cooperativa escolar assumiu contornos específicos, sendo incorporada tanto por experiências pedagógicas alinhadas aos princípios de Freinet quanto por iniciativas vinculadas ao cooperativismo institucionalizado. De acordo com Estormovski (2020), é possível identificar ao menos duas propostas distintas de cooperativa escolar: a idealizada por Freinet no início do século XX, considerada vanguardista e constituída como uma das técnicas centrais de sua pedagogia, e aquela elaborada por cooperativas de crédito inseridas nas escolas públicas contemporâneas, que citam a primeira como inspiração, mas que promovem uma ressignificação do conceito original. Silva e Almeida (2025), ao investigarem a cooperativa escolar na educação infantil, reafirmam que essa prática pedagógica constitui uma técnica relevante para a formação cooperativa desde os primeiros anos de escolarização, favorecendo o desenvolvimento da autonomia e do senso de responsabilidade coletiva entre as crianças.

A ressignificação das cooperativas escolares ao longo do tempo levanta questões importantes sobre a manutenção de seus fundamentos originais. Estormovski (2020) argumenta que a apropriação da proposta de cooperativa escolar por organizações privadas configura uma forma de privatização do conteúdo da educação, na medida em que desloca a ênfase da formação crítica e emancipadora para a reprodução de valores e práticas alinhados à lógica de mercado. Segundo Cavalcanti (2023), a reunião cooperativa, enquanto dispositivo pedagógico, contribui para o protagonismo estudantil ao possibilitar que os alunos participem ativamente das decisões sobre o funcionamento do grupo e sobre a organização das atividades escolares. Essa perspectiva reforça a importância de se resgatar o sentido originário da cooperativa escolar como espaço de exercício democrático e de construção coletiva do conhecimento.

De acordo com Elias (2017), a pedagogia freinetiana oferece ao professor da atualidade instrumentos para trabalhar com crianças e jovens de modo contextualizado, valorizando a experiência vivida e a produção coletiva. Fortunato (2022) destaca que as dificuldades de efetivar a renovação pedagógica proposta por Freinet permanecem evidentes um centenário depois, pois a escola ainda reproduz práticas tradicionais centradas na transmissão de conteúdos descontextualizados. Silva e Almeida (2025) reforçam que a cooperativa escolar, quando fundamentada nos princípios freinetianos, constitui um ambiente de aprendizagem ativa onde o conhecimento se constrói na prática social e coletiva, configurando um espaço potencialmente fértil para o desenvolvimento de novas competências exigidas pelo mundo contemporâneo.

2.2 Letramento digital e inclusão tecnológica na educação básica brasileira

O conceito de letramento, conforme desenvolvido pela tradição brasileira, ultrapassou a noção restrita de alfabetização para abarcar as práticas sociais de leitura e escrita situadas em contextos culturais específicos. De acordo com Freitas (2010), o letramento digital se insere nessa perspectiva ao designar o conjunto de competências necessárias para que os sujeitos possam interagir de forma significativa com as tecnologias digitais, abrangendo desde a avaliação crítica de conteúdos até a capacidade de leitura hipertextual e de busca em ambientes virtuais. Camargo (2019)

complementa ao afirmar que o letramento digital não se resume ao domínio instrumental de dispositivos, mas envolve a compreensão das dinâmicas comunicacionais, informacionais e éticas que permeiam o ambiente digital.

As dimensões do letramento digital são múltiplas e se articulam de forma complexa. Segundo Freitas (2010), quatro competências são fundamentais na formação para o letramento digital: a capacidade de realizar avaliação crítica de conteúdos, a capacidade de ler utilizando o modelo hipertextual, a capacidade de associar informações provenientes de diferentes fontes e a capacidade de realizar buscas em ambientes virtuais. Siqueira (2023), ao investigar o letramento digital no ensino médio, destaca que esse fenômeno representa um ponto de reflexão importante para a sociedade digital, na qual os indivíduos precisam ser sujeitos participativos e construtores de conhecimento, capazes de compreender e utilizar adequadamente as ferramentas digitais. De acordo com Castro Borges (2025), o letramento digital assume papel estratégico na inclusão social, uma vez que o domínio dessas competências é condição para a participação plena na vida cidadã contemporânea.

A inclusão tecnológica na educação básica brasileira tem sido objeto de diversas políticas públicas ao longo das últimas décadas, programas como o ProInfo, o PNLD Digital e o Programa de Inovação Educação Conectada buscaram ampliar o acesso à infraestrutura tecnológica nas escolas. Segundo Neves (2025), a aprovação da Política Nacional de Educação Digital (PNED), por meio da Lei nº 14.533 de 2023, representou um marco institucional ao estabelecer eixos estruturantes voltados à inclusão digital, à educação digital escolar, à capacitação e especialização digital e à pesquisa e desenvolvimento em tecnologias educacionais. No entanto, o autor ressalta que a mera implementação de políticas digitais não é suficiente para garantir uma educação de qualidade e integral, sendo fundamental reconhecer que a formação humana e a construção do conhecimento vão além do domínio tecnológico. De acordo com Borges Martins et al. (2014), a formação docente para o uso das tecnologias digitais permanece como um dos principais gargalos para a efetivação da inclusão tecnológica nas escolas brasileiras.

A pandemia de COVID-19 funcionou como catalisador e revelador das desigualdades digitais na educação brasileira. Segundo Neves (2025), a opção pelo ensino não presencial durante o período pandêmico manteve a regressão educacional, visto que grande parte dos atores do processo de ensino e aprendizagem não estava familiarizada com as técnicas, ferramentas e recursos digitais que medeiam o ensino a distância. De acordo com Camargo (2019), mesmo antes da pandemia já era possível identificar uma tensão entre as possibilidades oferecidas pela internet e os desafios que seu uso coloca à educação escolar, especialmente no que se refere à formação de sujeitos críticos e autônomos diante do excesso de informações. Siqueira (2023) reforça que os processos de ensino e aprendizagem na atualidade estão intrinsecamente relacionados às tecnologias digitais, o que torna o letramento digital um elemento fundamental para o exercício da cidadania e para a inclusão social dos egressos do ensino médio.

O desafio pedagógico central reside, portanto, na identificação de contextos e práticas que favoreçam o desenvolvimento do letramento digital de forma significativa, e não meramente instrumental. De acordo com Freitas (2010), é necessário que professores e alunos sejam letrados digitalmente, ou seja, que se apropriem da

tecnologia de forma crítica e criativa, atribuindo-lhe significado e função, em vez de consumi-la passivamente. Castro Borges (2025) argumenta que a escola básica desempenha papel central nesse processo, sendo o espaço privilegiado para a mediação entre os sujeitos e as tecnologias digitais. Se o letramento digital é, por natureza, uma prática social, ele demanda contextos autênticos de uso, espaços nos quais os sujeitos mobilizem as tecnologias para resolver problemas reais e participar de atividades coletivas com propósito, o que conduz à necessidade de uma base teórica capaz de explicar como a aprendizagem acontece nesses contextos (Borges Martins et al., 2014).

2.3 Aprendizagem situada e comunidades de prática: a ponte teórica

Segundo Gudolle, Antonello e Flach (2012), a aprendizagem, na visão da teoria da aprendizagem situada, é entendida como uma atividade ligada ao contexto e que possui como característica fundamental um processo denominado participação periférica legitimada. Almeida e Freire (2014) reforçam que, nessa perspectiva, o conhecimento é inseparável da situação em que é produzido e utilizado, desafiando modelos educacionais baseados na transmissão descontextualizada de saberes.

A centralidade do contexto social constitui um dos elementos mais relevantes dessa abordagem teórica. De acordo com Gudolle, Antonello e Flach (2012), a pesquisa fundamentada na ontologia socioconstrucionista parte da premissa de que não há realidade objetiva a ser descoberta, uma vez que o ser humano constrói o conhecimento por meio de suas interações sociais. Farias (2023), ao propor diálogos entre teoria e escola a partir dos estudos baseados na prática, argumenta que a aprendizagem situada oferece uma alternativa à racionalidade objetiva ao propor uma racionalidade contextual, voltada à lógica da situação concreta. Segundo Almeida e Freire (2014), essa perspectiva valoriza ambientes onde o aprendiz se engaja em atividades reais, com propósito e significado social, em contraposição à artificialidade de situações de ensino puramente formais.

O desdobramento teórico mais significativo da aprendizagem situada encontra-se no conceito de comunidades de prática. De acordo com Medeiros et al. (2020), as comunidades de prática são essencialmente grupos de pessoas que compartilham uma preocupação ou interesse comum e buscam aprimorar suas habilidades por meio de trocas de experiências. Três elementos constitutivos definem uma comunidade de prática: o engajamento mútuo, pelo qual os membros interagem e constroem relações; o empreendimento conjunto, que envolve a negociação coletiva de objetivos e significados; e o repertório compartilhado, constituído por recursos, linguagens, ferramentas e rotinas comuns ao grupo. Segundo Almeida (2024), o conceito de comunidade de prática tem sido amplamente utilizado nas pesquisas em educação e ensino no Brasil como lente analítica para compreender processos de aprendizagem coletiva em diferentes contextos.

Segundo Medeiros et al. (2020), evidencia que as comunidades de prática foram mobilizadas para compreender dinâmicas de aprendizagem em grupos escolares, na formação de professores e em diversos contextos formativos. De acordo com Moser et al. (2013), a emergência dos ambientes virtuais trouxe novas possibilidades para as comunidades de prática, que passaram a se constituir também em espaços mediados por tecnologias digitais, expandindo as fronteiras geográficas e temporais da participação. Almeida (2024) complementa ao observar que as

pesquisas brasileiras na área de educação e ensino têm utilizado o conceito de comunidade de prática para investigar como coletivos de aprendizes constroem conhecimento quando compartilham objetivos, práticas e identidades comuns.

O potencial analítico da aprendizagem situada e das comunidades de prática reside na capacidade dessa base teórica de explicar processos de aprendizagem que ocorrem em ambientes coletivos, colaborativos e mediados por práticas autênticas. Segundo Farias (2023), os estudos baseados na prática permitem compreender a aprendizagem como fenômeno situado, contextual e relacional, o que os torna particularmente relevantes para a análise de experiências educativas que extrapolam os limites da instrução formal. De acordo com Gudolle, Antonello e Flach (2012), o diálogo, a observação, as histórias contadas e as conversas entre as pessoas são elementos que implicam diretamente os comportamentos de aprendizagem dos membros em comunidades de prática, carregando influências ambientais e socioculturais.

3. Metodologia

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo bibliográfica, com delineamento descritivo e exploratório. Segundo Gil (2008), a pesquisa exploratória tem como finalidade proporcionar maior familiaridade com o problema investigado, tornando-o mais explícito, enquanto a pesquisa descritiva visa descrever as características de determinado fenômeno e estabelecer relações entre variáveis. A opção pela abordagem qualitativa justifica-se pela natureza interpretativa do objeto de estudo, que demanda compreensão aprofundada dos sentidos e articulações teóricas presentes na literatura, e não a quantificação de dados (Minayo, 2009).

O procedimento metodológico adotado foi a revisão bibliográfica narrativa, modalidade de pesquisa que, de acordo com Rother (2007), é apropriada para descrever e discutir o estado da arte de um determinado assunto a partir de um ponto de vista teórico e contextual. A revisão narrativa não exige critérios rígidos e sistemáticos para a busca e seleção dos estudos, permitindo ao pesquisador maior flexibilidade na interpretação e na análise crítica da literatura consultada. Essa modalidade se mostrou adequada ao objetivo proposto, uma vez que a investigação não visa esgotar as fontes de informação sobre o tema, mas sim construir uma articulação teórica entre campos disciplinares distintos, a saber: cooperativas escolares, letramento digital e aprendizagem situada.

A busca dos materiais bibliográficos foi realizada no período de novembro de 2025 a abril de 2026, em bases de dados de acesso aberto e repositórios acadêmicos, a saber: Scientific Electronic Library Online (SciELO), Google Acadêmico, Portal de Periódicos da CAPES e repositórios institucionais de universidades brasileiras. A busca foi realizada exclusivamente em língua portuguesa, tendo em vista o foco na educação básica brasileira e nas particularidades do contexto nacional.

As strings de busca utilizadas para a localização dos artigos foram organizadas por eixo temático, conforme descrito a seguir: para o eixo cooperativas escolares, foram empregados os descritores "cooperativa escolar", "cooperativismo escolar AND

Freinet", "cooperativa escolar AND educação básica" e "autogestão escolar AND cooperação"; para o eixo letramento digital, utilizaram-se "letramento digital AND educação básica", "letramento digital AND inclusão tecnológica", "letramento digital AND escola" e "inclusão digital AND educação"; para o eixo aprendizagem situada, as buscas foram realizadas com os termos "aprendizagem situada AND educação", "comunidades de prática AND ensino" e "participação periférica legitimada". As strings foram aplicadas individualmente e, quando necessário, combinadas por meio do operador booleano AND para refinar os resultados.

A equipe de pesquisa foi composta por dois pesquisadores, que atuaram de forma colaborativa em todas as etapas do processo. Na fase de identificação, ambos realizaram as buscas de forma independente nas bases de dados selecionadas, aplicando as strings previamente definidas. Na fase de triagem, os títulos e resumos dos artigos localizados foram lidos por ambos os pesquisadores, que confrontaram seus resultados e, em caso de divergência quanto à inclusão ou exclusão de determinado estudo, procederam à leitura integral do texto para decisão consensual. Na fase de seleção final, os artigos incluídos foram lidos integralmente pelos dois pesquisadores, que extraíram as informações relevantes para a composição do referencial teórico e da análise.

Os critérios de inclusão adotados foram, artigos científicos publicados em periódicos revisados por pares; publicações no idioma português; estudos que abordassem diretamente ao menos um dos três eixos temáticos da pesquisa (cooperativas escolares, letramento digital ou aprendizagem situada); e publicações compreendidas no recorte temporal de 2010 a 2026. Os critérios de exclusão foram, artigos duplicados em diferentes bases de dados; publicações que não possuíssem relação direta com o contexto educacional; resumos de eventos, editoriais e resenhas; e estudos cujo texto completo não estivesse disponível para acesso. A busca inicial nas bases de dados resultou em 87 publicações, após a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão e a remoção de duplicatas, foram selecionados 18 artigos que compõem o corpus analítico desta pesquisa.

A análise dos dados foi conduzida com base na técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), estruturada em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Na etapa inicial, realizou-se a leitura flutuante dos 18 artigos selecionados, com o objetivo de estabelecer um contato preliminar com os textos e identificar impressões iniciais. Nesse momento, também foram definidas as unidades de registro e as categorias de análise, orientadas pelos três eixos temáticos da pesquisa: cooperativa escolar, letramento digital e aprendizagem situada.

Na fase de exploração, os textos foram analisados integralmente, com codificação e agrupamento dos trechos relevantes conforme as categorias estabelecidas, buscando identificar conceitos centrais, argumentos teóricos, resultados empíricos e lacunas. Por fim, na etapa de tratamento dos resultados, as informações foram interpretadas à luz do referencial teórico, possibilitando inferências e articulações entre os eixos temáticos, organizadas em três núcleos de sentido: fundamentos pedagógicos da cooperativa escolar, desafios do letramento digital na educação básica e o potencial da aprendizagem situada como base para compreender a relação entre cooperativismo escolar e inclusão tecnológica.

4. Análise e Discussão dos Resultados

4.1 A cooperativa escolar como espaço de práticas digitais situadas

O primeiro movimento analítico buscou compreender em que medida os princípios pedagógicos da cooperativa escolar dialogam com as condições necessárias ao desenvolvimento do letramento digital. O Quadro 1 apresenta essa convergência, demonstrando como cada princípio da cooperativa escolar se articula com uma demanda formativa do letramento digital.

Quadro 1 – Convergências entre os princípios da cooperativa escolar e as demandas do letramento digital

Princípio da cooperativa escolar	Descrição	Demanda do letramento digital correspondente	Autores
Autonomia e autogestão	O estudante participa das decisões, exerce papéis de gestão e desenvolve responsabilidade coletiva	Apropriação crítica e autônoma das tecnologias, superando o uso passivo e instrumental	Kanamaru (2014); Freitas (2010)
Trabalho cooperativo	A aprendizagem ocorre por meio de atividades coletivas com propósito real	Uso das tecnologias em contextos autênticos, colaborativos e com finalidade social	Elias (2017); Camargo (2019)
Livre expressão e protagonismo	Os alunos são produtores de conhecimento, exercitando comunicação e criatividade	Produção de conteúdo digital autoral, comunicação em ambientes virtuais	Fortunato (2022); Siqueira (2023)
Gestão democrática	As decisões são tomadas coletivamente em reuniões cooperativas	Participação cidadã em espaços digitais, compreensão da ética e da responsabilidade online	Cavalcanti (2023); Castro Borges (2025)

Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

Segundo Kanamaru (2014), a cooperativa escolar freinetiana constitui um sistema pedagógico integrado no qual a autonomia se constrói pela participação no trabalho cooperativo, e a livre expressão se viabiliza pela gestão democrática do grupo. Quando se analisa essa estrutura à luz do conceito de letramento digital proposto por Freitas (2010), percebe-se que a cooperativa oferece justamente o que a autora identifica como condição para o letramento, um contexto no qual os sujeitos se apropriam das tecnologias de forma crítica e criativa, atribuindo-lhes significado e função, em vez de consumi-las passivamente. A cooperativa não ensina tecnologia como conteúdo isolado, mas cria condições para que os estudantes mobilizem recursos digitais a partir de necessidades reais de comunicação, organização e produção.

Essa leitura se fortalece quando cotejada com o conceito de comunidades de prática. De acordo com Gudolle, Antonello e Flach (2012), a aprendizagem situada pressupõe que o conhecimento é construído por meio da participação em práticas sociais concretas. O Quadro 2 demonstra como a cooperativa escolar pode ser compreendida como uma comunidade de prática na qual o letramento digital se desenvolve de forma orgânica.

Quadro 2 – A cooperativa escolar como comunidade de prática para o letramento digital

Elemento da comunidade de prática	**Manifestação na cooperativa escolar**	**Implicação para o letramento digital**
Engajamento mútuo	Os alunos participam de reuniões, deliberam coletivamente e assumem responsabilidades compartilhadas	A interação regular cria demandas reais de comunicação digital, registro e organização por meio de ferramentas tecnológicas
Empreendimento conjunto	A cooperativa define metas comuns de produção, gestão e organização das atividades	Os objetivos compartilhados motivam o uso de planilhas, plataformas colaborativas e ferramentas de gestão digital
Repertório compartilhado	O grupo desenvolve linguagens, ferramentas e rotinas próprias ao longo do tempo	As tecnologias digitais são incorporadas ao repertório do grupo como ferramentas necessárias, e não como conteúdo imposto

Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

Almeida e Freire (2014) reforçam que, na perspectiva da aprendizagem situada, o aprendiz se move progressivamente da periferia para o centro da comunidade à medida que participa de suas atividades e negocia significados com os membros mais experientes. Na cooperativa escolar, esse processo ocorre quando estudantes menos familiarizados com determinadas ferramentas digitais aprendem a utilizá-las pela convivência com colegas mais experientes, em um processo de participação periférica legítima. Segundo Moser et al. (2013), as comunidades de prática podem se expandir por meio de ambientes virtuais, integrando ferramentas digitais ao seu repertório compartilhado, o que amplia as possibilidades formativas da cooperativa escolar contemporânea.

A análise também identificou tensões que precisam ser consideradas, Estormovski (2020) evidenciou que programas de cooperativas escolares promovidos por cooperativas de crédito, embora utilizem a nomenclatura freinetiana, operam com finalidades distintas da proposta original. Fortunato (2022) reforça que as dificuldades de efetivar a renovação pedagógica proposta por Freinet persistem um centenário depois. Essas tensões indicam que a potencialidade da cooperativa escolar como espaço de letramento digital depende da manutenção de seus fundamentos pedagógicos críticos e emancipadores, sem os quais o uso das tecnologias pode se reduzir à reprodução de práticas instrumentais.

4.2 Possibilidades de articulação entre cooperativa escolar e letramento digital como estratégia de inclusão tecnológica

O segundo movimento analítico buscou identificar, com base na articulação teórica construída, as possibilidades concretas de desenvolvimento do letramento digital por meio das atividades cooperativas. A análise da literatura permitiu constatar que a produção científica brasileira identifica uma lacuna persistente entre as políticas de inclusão digital, centradas na distribuição de equipamentos e na conectividade, e a efetivação do letramento digital nas escolas, que demanda contextos pedagógicos significativos.

Segundo Neves (2025), a aprovação da Política Nacional de Educação Digital em 2023 representou um avanço, porém a mera implementação de políticas digitais não é suficiente para garantir uma educação de qualidade e integral. De acordo com Borges Martins et al. (2014), a formação docente constitui o principal gargalo, uma vez que os professores frequentemente reproduzem usos instrumentais das tecnologias sem integrá-las de forma significativa às práticas pedagógicas.

Nesse contexto, a cooperativa escolar se apresenta como uma estratégia capaz de preencher essa lacuna, ao oferecer um ambiente no qual as tecnologias digitais são mobilizadas a partir de necessidades autênticas. O Quadro 3 apresenta uma síntese das possibilidades de articulação, relacionando atividades próprias da cooperativa escolar com as dimensões do letramento digital que cada uma mobiliza e as competências formativas correspondentes.

Quadro 3 – Possibilidades de desenvolvimento do letramento digital na cooperativa escolar

Atividade da cooperativa escolar	Dimensão do letramento digital mobilizada	Competências desenvolvidas
Reuniões cooperativas com registro de atas em plataformas digitais colaborativas	Técnica e comunicacional	Uso de editores de texto colaborativos, registro escrito digital, organização de informações
Gestão financeira da cooperativa com planilhas e ferramentas digitais	Técnica e informacional	Organização e interpretação de dados, uso de planilhas eletrônicas, raciocínio lógico aplicado
Divulgação de produtos e atividades da cooperativa em redes sociais e blogs	Comunicacional e produtiva	Produção de conteúdo digital autoral, comunicação em redes, curadoria de imagem e texto
Pesquisa e planejamento de projetos cooperativos utilizando a internet	Informacional e crítica	Busca qualificada de informações, avaliação de fontes, planejamento colaborativo
Correspondência interescolar por meios digitais	Comunicacional e crítica	Interação intercultural mediada por tecnologia, escrita digital, ética comunicacional

Assembleia cooperativa com votação e consulta em ambiente virtual	Técnica e cidadã	Participação democrática digital, uso de formulários online, compreensão de privacidade e segurança

Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

De acordo com Siqueira (2023), o letramento digital constitui um elemento fundamental para o exercício da cidadania e para a inclusão social dos estudantes, uma vez que os processos de ensino e aprendizagem na atualidade estão intrinsecamente vinculados às tecnologias digitais. A cooperativa escolar, ao integrar essas tecnologias em suas atividades cotidianas, promove o que Camargo (2019) descreve como uma formação que vai além do domínio instrumental, alcançando a compreensão das dinâmicas comunicacionais e éticas que permeiam o ambiente digital. Nesse sentido, o letramento digital na cooperativa não é ensinado, mas vivenciado como prática social.

Segundo Medeiros et al. (2020), as comunidades de prática se fortalecem quando seus membros compartilham não apenas objetivos, mas também ferramentas e linguagens comuns. Almeida (2024) complementa ao observar que as pesquisas em educação no Brasil vêm demonstrando como coletivos de aprendizes constroem conhecimento quando partilham práticas e identidades comuns. Nesse sentido, a cooperativa escolar oferece um contexto orgânico para o letramento digital, pois as tecnologias não são inseridas artificialmente, mas incorporadas ao repertório do grupo na medida em que se tornam necessárias para a realização de seus empreendimentos conjuntos. Farias (2023) reforça que é nesse tipo de contexto situado que a aprendizagem se torna significativa, pois o sujeito aprende enquanto participa de uma prática social que lhe exige novas competências.

O Quadro 4 sintetiza a contribuição central desta análise, apresentando um comparativo entre o modelo predominante de inclusão digital e a proposta de articulação entre cooperativa escolar e letramento digital.

Quadro 4 – Comparativo entre o modelo predominante de inclusão digital e a proposta de articulação cooperativa escolar e letramento digital

Aspecto	**Modelo predominante de inclusão digital**	**Articulação cooperativa escolar e letramento digital**
Foco principal	Distribuição de equipamentos e ampliação da conectividade	Criação de contextos pedagógicos significativos para o uso das tecnologias
Concepção de tecnologia	Ferramenta instrumental a ser dominada tecnicamente	Prática social integrada ao cotidiano formativo dos estudantes
Papel do estudante	Receptor e usuário de recursos digitais disponibilizados pela escola	Sujeito ativo que mobiliza tecnologias para participar de uma comunidade de prática
Tipo de aprendizagem	Instrução formal em aulas ou oficinas de informática	Aprendizagem situada, motivada por necessidades reais da vida cooperativa

Relação com o currículo	Componente curricular isolado ou transversal genérico	Prática integrada ao projeto pedagógico da cooperativa escolar
Base teórica	Políticas públicas de acesso e infraestrutura	Pedagogia Freinet, letramento como prática social, aprendizagem situada

Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

A análise permite afirmar que a articulação entre cooperativa escolar e letramento digital, mediada pela aprendizagem situada, configura uma estratégia de inclusão tecnológica que supera a lógica instrumental predominante. Enquanto as políticas governamentais tendem a priorizar a dimensão do acesso, a cooperativa escolar oferece o que Freitas (2010) identifica como condição essencial para o letramento digital: um contexto de uso significativo, no qual os sujeitos se apropriam das tecnologias de forma crítica e criativa.

De acordo com Gudolle, Antonello e Flach (2012), o diálogo, a observação e as interações entre os membros de uma comunidade de prática constituem os mecanismos pelos quais a aprendizagem efetivamente acontece, o que reforça a potencialidade da cooperativa como espaço de formação tecnológica participativa e democrática. Castro Borges (2025) corrobora essa perspectiva ao sustentar que a escola básica precisa assumir o papel de mediadora entre os sujeitos e as tecnologias, e a cooperativa escolar, por sua natureza coletiva e autogestionária, constitui um ambiente privilegiado para essa mediação.

5. Conclusão e Contribuições

O presente estudo teve como objetivo analisar, por meio de revisão bibliográfica narrativa, a articulação entre cooperativas escolares e letramento digital como estratégia de inclusão tecnológica na educação básica, compreendendo sua inter-relação. Os resultados evidenciaram que a cooperativa escolar, quando fundamentada nos princípios de autonomia, trabalho cooperativo, livre expressão e gestão democrática, reúne os elementos estruturais de uma comunidade de prática capaz de promover a apropriação significativa das tecnologias digitais pelos estudantes da educação básica.

A articulação teórica construída ao longo da pesquisa revelou que o principal limite das políticas de inclusão digital vigentes no Brasil reside na ênfase dada à dimensão do acesso, em detrimento da criação de contextos pedagógicos significativos para o uso das tecnologias. A cooperativa escolar se apresenta como uma alternativa a essa lógica instrumental, na medida em que as tecnologias digitais não são inseridas como conteúdo isolado ou ferramenta acessória, mas incorporadas ao repertório compartilhado do grupo cooperativo a partir de necessidades reais de comunicação, gestão, produção e participação democrática. Essa dinâmica confere ao letramento digital o caráter de prática situada, conforme descrito pela teoria de Lave e Wenger, superando a artificialidade das abordagens centradas exclusivamente na instrução técnica.

É necessário reconhecer, contudo, as limitações deste estudo. Por se tratar de uma revisão bibliográfica narrativa, os resultados apresentados constituem uma articulação teórica que, embora fundamentada na literatura científica disponível, carece de validação empírica em contextos escolares concretos. A escassez de estudos que abordem simultaneamente cooperativas escolares e letramento digital confirmou a lacuna identificada na fase exploratória da pesquisa, o que, se por um lado limitou a possibilidade de análises comparativas entre experiências documentadas, por outro reforçou a originalidade e a pertinência da articulação proposta.

Por fim, sugere-se que estudos futuros explorem a relação entre cooperativas escolares digitalmente mediadas e o desenvolvimento de competências de cidadania digital entre estudantes, considerando dimensões como ética online, privacidade de dados e participação democrática em ambientes virtuais. A investigação sobre o papel das cooperativas escolares na redução das desigualdades digitais em contextos de vulnerabilidade socioeconômica constitui outro campo promissor, especialmente à luz da Política Nacional de Educação Digital e de seus desdobramentos nos sistemas estaduais e municipais de ensino.

Referências

ALMEIDA, E. G.; FREIRE, M. M. Aprendizagem situada: um olhar sobre a teoria social da aprendizagem. **Texto Livre: Linguagem e Tecnologia**, Belo Horizonte, v. 7, n. 2, p. 144-155, 2014.

ALMEIDA, V. C. Conceito de comunidade de prática: um olhar para as pesquisas na área da Educação e Ensino no Brasil. **Revista de Educação Matemática**, São Paulo, v. 21, e026001, 2024.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BORGES MARTINS, O. et al. As tecnologias digitais na escola e a formação docente. **Revista Actualidades Investigativas en Educación**, San José, v. 14, n. 3, 2014.

CAMARGO, R. Z. Educação, mídia e internet: desafios e possibilidades a partir do letramento digital. **Psicologia Escolar e Educacional**, Maringá, v. 23, e187423, 2019.

CASTRO BORGES, F. P. Letramento digital e inclusão na educação: o papel da escola básica. **TERI – Tecnologia, Educação e Responsabilidade Institucional**, Goiânia, v. 4, n. 1, 2025.

CAVALCANTI, A. V. Reunião cooperativa: contribuições para o protagonismo estudantil. **Geoconexões**, Natal, v. 1, p. 1-15, 2023.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL (CGI.br). **Pesquisa sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas escolas brasileiras: TIC Educação 2023**. São Paulo: CGI.br, 2024.

ELIAS, M. D. C. A atualidade da proposta pedagógica de Célestin Freinet. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 12, n. esp. 1, p. 612-619, 2017.

ESTORMOVSKI, R. C. A apropriação da proposta de cooperativa escolar como uma forma de privatização do conteúdo da educação. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 14, n. 20, 2020.

FARIAS, V. C. Estudos baseados na prática para uma aprendizagem situada: diálogos entre teoria e escola. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 104, e5320, 2023.

FORTUNATO, I. O trabalho na Pedagogia Freinet, ou seus marcos pela renovação da educação. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 26, n. 00, e022140, 2022.

FREITAS, M. T. Letramento digital e formação de professores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 335-352, dez. 2010.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUDOLLE, L. S.; ANTONELLO, C. S.; FLACH, L. Aprendizagem situada, participação e legitimidade nas práticas de trabalho. **RAM – Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 14-39, jan./fev. 2012.

KANAMARU, A. T. Autonomia, cooperativismo e autogestão em Freinet: fundamentos de uma pedagogia solidária internacional. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 3, p. 767-781, jul./set. 2014.

MEDEIROS, J. B. et al. Comunidades de prática: uma revisão da literatura de 1991 a 2018 nas pesquisas em ensino. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, São Paulo, v. 42, e20200053, 2020.

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 2009. p. 9-29.

MOSER, A. et al. A aprendizagem situada nas comunidades de prática virtuais. **Revista de Informática Aplicada**, São Caetano do Sul, v. 9, n. 2, 2013.

NEVES, O. S. Política Nacional de Educação Digital: letramento e inclusão na educação básica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 51, e202501, 2025.

ROTHER, E. T. Revisão sistemática x revisão narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. v-vi, 2007.

SILVA, J. M.; ALMEIDA, M. C. A cooperativa escolar na Educação Infantil: uma técnica pedagógica para a formação cooperativa. **Em Revista**, Uberlândia, v. 10, n. 2, 2025.

SIQUEIRA, K. S. Letramento digital no ensino médio como exercício da cidadania: um estudo de caso. **Diversitas Journal**, Santana do Ipanema, v. 8, n. 2, 2023.