Revista Transmutare
ISSN: 2525-6475

https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr

Afinal, qual a concepção de inovação na universidade contemporânea? Polissemia, redes sociotécnicas e a singularidade institucional como vetor de emancipação e autonomia

Priscilla de Castro Campos Leitner
priscilla.leitner@gmail.com
http://orcid.org/0009-0001-8741-522X
Universidade Tuiuti do Paraná - UTP, Curitiba, Paraná, Brasil

Eduardo Fofonca
eduardo.fofonca@utp.br
http://orcid.org/0000-0001-5184-8675
Universidade Tuiuti do Paraná - UTP, Curitiba, Paraná, Brasil

RESUMO

Este ensaio problematiza a polissemia da concepção de inovação na universidade contemporânea e propõe um deslocamento conceitual capaz de distinguir, no terreno, iniciativas emancipatórias de iniciativas que apenas reproduzem, sob nova roupagem técnica, estruturas pedagógicas conservadoras. A polissemia do termo é tratada como operação política que abriga, sob o mesmo significante de modernidade, projetos heterogêneos e, por vezes, antagônicos, deslocando-se do enquadramento que a interpretaria como falha conceitual a ser corrigida. A partir desse diagnóstico, o argumento se estrutura em torno de duas recusas articuladas. A primeira, mobilizada pela Teoria Ator-Rede de Bruno Latour, é a recusa da neutralidade tecnológica e do universalismo de modelos de inovação supostamente transferíveis entre instituições. A segunda, sustentada pela perspectiva freireana, é a recusa da neutralidade pedagógica e do esvaziamento político da relação educativa. Da sobreposição produtiva entre as duas tradições emerge o conceito-eixo do ensaio: a inovação universitária emancipatória é trabalho deliberado de tradução situada, isto é, tradução de tecnologias, métodos e ideias dentro da rede sociotécnica singular de cada instituição, com direção dialógica e horizonte de autonomia. O ensaio se encerra com a proposição de um protocolo crítico organizado em três perguntas-critério, voltadas à dialogia, à tradução e à politicidade. As perguntas pretendem qualificar o debate sem prescrever respostas, reconhecendo que cada universidade encontrará respostas singulares porque cada universidade é uma configuração singular de rede sociotécnica. Inovar, na chave proposta, é situar. Situar é, sempre, gesto político.

PALAVRAS-CHAVE: Inovação universitária. Teoria Ator-Rede. Pedagogia crítica. Tradução situada. Educação emancipatória.

INTRODUÇÃO: A PALAVRA SEQUESTRADA

Poucos conceitos circulam pela universidade contemporânea com a desenvoltura da inovação. A palavra aparece em discursos de posse, editais de fomento, planos de desenvolvimento institucional e peças publicitárias de cursos, e opera como senha de pertencimento a um futuro desejável. Futuro do qual quem não inova, presume-se, estaria condenado ao fracasso. Tavares (2019), ao examinar criticamente o uso do conceito em pesquisas educacionais brasileiras, identifica que a inovação tende a ser mobilizada como pressuposto de positividade: algo intrinsecamente desejável, raramente submetido à análise rigorosa que se aplica a outras categorias do campo. É essa positividade que naturaliza a palavra. Ao escapar da crítica, ela se torna um invólucro discursivo capaz de abrigar projetos e racionalidades muito diferentes sob o mesmo significante de modernidade.

É desse ponto que partimos. Não para acrescentar uma definição ao inventário já farto da literatura, tampouco para denunciar o termo como vazio. O argumento é outro: a polissemia do conceito não é falha conceitual a ser corrigida por esforço de precisão lexical. É um viés político. Quando uma mesma palavra significa, ao mesmo tempo, reorganização curricular emancipatória, adoção de plataformas comerciais, metodologias ativas, expansão da inteligência artificial e abertura de cursos a distância, o que se observa não é uma confusão semântica. É estratégia discursiva. Práticas heterogêneas, e, por vezes, antagônicas, ganham lugar sob o mesmo signo de modernidade. A polissemia, nesse sentido, trabalha para sujeitos, instituições, mercados e políticas que dela têm interesses.

Diante desse quadro, propomos uma análise e um deslocamento. A inovação na universidade contemporânea não pode ser compreendida como atributo de objetos, tecnologias, plataformas, dispositivos ou metodologias, nem como adjetivo que qualifica processos. Compreender a inovação assim é perpetuar a operação que a converte em mercadoria pedagógica, exportável e replicável, indiferente aos sujeitos e às configurações ambientais em que se insere. A inovação, sustentamos, é qualidade relacional e situada. Emerge, quando emerge, da rede sociotécnica singular de cada instituição. Não está nos objetos nem em métodos abstratos: está na trama específica que articula docentes, estudantes, currículos, infraestruturas técnicas, históricos institucionais, condições materiais, intenções pedagógicas e horizontes formativos. É essa trama que se torna ou não inovadora. E, quando inovadora, em qual direção singular ela caminha.

A tese exige duas recusas simultâneas, que organizam o percurso deste ensaio. A primeira é a recusa da neutralidade tecnológica. Contra a suposição de que tecnologias e artefatos seriam meros instrumentos a serviço de finalidades educacionais previamente dadas, mobilizamos a Teoria Ator-Rede, tal como formulada por Bruno Latour em Jamais Fomos Modernos (2019) e Reagregando o Social (2012), para sustentar que objetos técnicos são, eles também, atores. Actantes, isto é, qualquer entidade, humana ou não, capaz de produzir diferença na rede. Plataformas, algoritmos, currículos e protocolos não transportam

neutralidade nas suas intenções pedagógicas, mas traduzem, deslocam, modificam, reorganizam essas intenções ao se inserirem na trama institucional.

A segunda recusa é a da neutralidade pedagógica. Contra a ideia de que a relação educativa seria espaço técnico de transmissão otimizável, retomamos a tradição freireana, especialmente a articulada em Pedagogia do Oprimido (Freire, 1980) e Pedagogia da Autonomia (Freire, 2019), para afirmar que toda prática pedagógica é, por definição, gesto político. Orientada, intencional, situada na leitura de mundo dos sujeitos concretos que dela participam.

A articulação dessas duas recusas, conduzida ao longo do ensaio, sustenta a proposição que dá corpo à tese: a inovação na universidade contemporânea, quando emancipatória, é trabalho deliberado de tradução situada. Tradução de tecnologias, métodos e ideias dentro da rede sociotécnica singular de cada instituição, com direção dialógica e horizonte de autonomia. Inovar, nessa proposição, é situar. E situar é sempre, necessariamente, gesto político.

A INOVAÇÃO-MERCADORIA: O QUE O DISCURSO OCULTA

Se a polissemia da inovação opera como dispositivo, vale perguntar a quem ela serve. Em grande parte das enunciações contemporâneas, o termo se naturaliza como sinônimo de incorporação tecnológica e de modernização pedagógica, mobilizando uma promessa difusa de eficiência, atratividade e adequação aos tempos. A promessa, contudo, tem custos próprios. Ela carrega, em sua estrutura discursiva, três operações silenciosas que, somadas, configuram o que vamos chamar de inovação-mercadoria: uma forma específica de adoção institucional que tira o foco do caráter político da prática educacional e converte transformação em consumo.

A primeira operação é a tentativa de trazer uma neutralidade da tecnologia. O discurso da inovação universitária frequentemente apresenta artefatos técnicos (plataformas de aprendizagem, ambientes virtuais, sistemas de tutoria automatizada, soluções de inteligência artificial) como ferramentas neutras, instrumentos à disposição do educador, cujo valor pedagógico dependeria apenas do uso que se faz deles. A suposição, no entanto, sustenta-se sobre uma narrativa intencional. Feenberg (2010), ao desenvolver a noção de código técnico, mostra que toda tecnologia carrega, inscritas em sua materialidade, decisões prévias sobre quem pode fazer o que, em que ordem, com que grau de visibilidade e sob que critérios de validação.

Sendo assim, uma plataforma educacional opera, antes mesmo de ser usada, como organizadora de uma certa forma de relação pedagógica, com determinadas hierarquias, métricas, fluxos de informação e modos de avaliação. Quando a universidade adota uma plataforma como gesto de inovação sem submeter essa adoção à crítica do código técnico que ela carrega, o que se realiza é uma incorporação acrítica de decisões pedagógicas que outros já tomaram em outro lugar.

A segunda operação é a neutralização da relação pedagógica. Ao lado da suposição de neutralidade técnica, opera com frequência uma suposição complementar: a de que a relação educativa seria, em essência, processo de transmissão de conteúdo, otimizável por meio de melhores ferramentas e metodologias. Essa concepção, longe de ser nova, é justamente o que Freire (1980) denunciou, ainda na década de 1960, sob o nome de educação bancária. Na pedagogia bancária, o educando é depósito; o educador, depositante; e o conhecimento, valor a ser transferido.

A inovação-mercadoria, ao se apresentar como melhoria técnica do processo de transmissão, conserva intacta essa estrutura. Mais que isso. Ela a refina, a torna mensurável, a expande em escala. A plataforma que entrega vídeos personalizados, o algoritmo que adapta a sequência de exercícios ao desempenho do aluno, o tutor automatizado que responde dúvidas em tempo real, todos esses dispositivos podem reforçar a lógica bancária mesmo quando se apresentam sob a aparência de superá-la. Chamamos essa configuração, em diálogo com Vieira (2024), de pedagogia bancária digitalizada[1]: a antiga estrutura da transmissão, agora revestida de interface, *dashboard* e métrica de engajamento.

A terceira operação é a universalização do modelo. O discurso da inovação universitária opera, com frequência, na suposição implícita de que existem modelos de boa prática transferíveis entre instituições, contextos e sujeitos. Aprende-se em conferências, importa-se de universidades de prestígio internacional, replica-se em cursos de formação continuada. A diferença e singularidade institucional e ambiental, quando aparece, aparece como obstáculo a ser superado ou como variável de adaptação local.

Essa universalização tem efeitos políticos diretos. Ela esvazia a autoridade pedagógica dos sujeitos concretos que constituem cada instituição, suas histórias, suas comunidades, seus territórios, e os converte em executores de modelos pensados em outro lugar. Dardot e Laval (2016) descrevem essa lógica como característica da racionalidade neoliberal aplicada à educação, no interior da qual a universidade é redesenhada como prestadora de serviços, e estudantes e docentes são interpelados como empresários de si, responsáveis pela própria adequação a métricas externas de desempenho. A inovação, nesse arranjo, deixa de ser invenção situada para se tornar conformidade à norma global.

Tomadas em conjunto, essas três operações produzem um efeito que vale enunciar com clareza. Boa parte do que hoje se chama inovação universitária é, no fundo, conservadorismo pedagógico com aceleração tecnológica. Conserva-se a estrutura bancária da relação educativa, a hierarquia da transmissão, a passividade do educando como pressuposto, e tudo isso é acelerado por meio de plataformas, algoritmos e sistemas inteligentes que tornam o processo mais rápido, mais eficiente, mais mensurável. A inovação-mercadoria, paradoxalmente, moderniza para não mudar. Ela atualiza a superfície técnica da prática educacional para que sua estrutura política permaneça intacta.

O diagnóstico, contudo, não autoriza o movimento inverso, o da recusa indiscriminada da tecnologia, o substantivismo tecnológico trazido por Feenberg

(1999) ou da nostalgia de uma educação anterior aos artefatos digitais. As tecnologias estão, e estarão, na universidade contemporânea. A questão pertinente diz respeito ao modo como elas se inserem e a serviço de quais projetos. O que importa, portanto, é a distinção entre dois modos profundamente diferentes de configurar a relação entre inovação, tecnologia, conhecimento e formação. Para sustentar essa distinção, precisamos de um quadro teórico que recuse simultaneamente o universalismo da inovação-modelo e o relativismo de quem se contenta com a ideia vaga de que cada instituição inova como pode. É a esse quadro, e às duas tradições que o sustentam, que nos voltamos a partir de agora.

LATOUR E A RECUSA DO UNIVERSAL: REDES, LOCAIS E SIMETRIAS

Encerrada a crítica à inovação-mercadoria, é preciso construir o positivo. O risco do diagnóstico que acabamos de oferecer, se interrompido nele mesmo, é abrir caminho a duas saídas insuficientes. A primeira recusa a tecnologia em nome de uma educação anterior aos artefatos, e com isso recai no substantivismo já criticado. A segunda se contenta com a ideia de que cada instituição inova como pode, escapando para o relativismo. A Teoria Ator-Rede de Bruno Latour oferece uma saída diferente para esse impasse. Ela permite pensar a inovação como qualidade da rede sociotécnica concreta, sem incorrer na recusa romântica e sem cair na resignação relativista.

O primeiro deslocamento que Latour propõe é o de simetria. Em Jamais fomos modernos (2019), ele argumenta que a modernidade se constituiu por meio de uma operação de purificação: separar de um lado a natureza, os objetos e os artefatos técnicos, e de outro a sociedade, os sujeitos e a política. A separação é, contudo, uma ficção. O que efetivamente existe é uma proliferação de híbridos, entidades que articulam o humano e o não-humano em arranjos inseparáveis. Uma sala de aula universitária é um híbrido nesse sentido. Articula docentes, estudantes e projeto pedagógico, bem como carteiras, paredes, projetor, plataforma de gestão acadêmica, política de avaliação e software de plágio, e, mais recentemente, sistemas de inteligência artificial generativa. Tratar essa sala como cena exclusivamente humana, na qual artefatos seriam meros suportes inertes, equivale a fechar os olhos para a metade do que efetivamente acontece nela.

Essa simetria sustenta a noção de actante, central na obra latouriana. Latour (2012) propõe que se chame de actante qualquer entidade, humana ou não, capaz de produzir diferença no curso de uma ação. Um docente é actante. Um estudante é actante. A plataforma de aprendizagem também é. O algoritmo de recomendação também. O currículo escrito, com sua sequência de pré-requisitos e suas exigências de carga horária, também. Cada um desses actantes contribui para definir o que pode acontecer naquela rede, em que sequência, com que efeitos. A inovação universitária, vista a partir dessa chave, deixa de ser gesto de um sujeito que adota um objeto. Passa a ser reconfiguração

de uma rede em que sujeitos e objetos agem mutuamente, modificando-se uns aos outros no processo.

O segundo deslocamento é o da translação. Latour (2017) sustenta que nenhuma adoção é mera cópia. Quando uma metodologia ativa migra de uma universidade norte-americana para uma universidade brasileira do interior, ou quando uma plataforma de aprendizagem desenvolvida no contexto corporativo é incorporada à graduação em licenciatura, o que ocorre é uma tradução. A rede que recebe modifica o que recebe. Os actantes locais (docentes, estudantes, currículos, infraestruturas, restrições orçamentárias, tradições institucionais) deformam, recombinam e ressignificam o objeto importado. O resultado nunca é idêntico ao original, mesmo quando se apresenta sob o mesmo nome. Essa é uma constatação descritiva. Toda adoção é tradução. A pergunta política diz respeito ao modo como essa tradução ocorre: se de forma deliberada, consciente, dialogada, ou se por omissão, sob a ilusão de que se está apenas implementando o que outros já validaram.

O terceiro deslocamento, e talvez o mais decisivo para nosso argumento, diz respeito à relação entre local e global. Latour (2012) sustenta que não existe um nível macro flutuando acima das interações concretas. O que chamamos de global, e que aparece com frequência no discurso da inovação universitária sob nomes como tendência internacional, modelo de referência ou paradigma educacional contemporâneo, é sempre o efeito de uma cadeia de mediações locais que conseguiu se estender. Stanford, Harvard, Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e *big techs* do setor educacional, todos esses são locais. Locais poderosos, com capacidade de mobilizar redes vastas, mas ainda assim locais. O global não preexiste às redes que o produzem. Ele é o resultado provisório do sucesso de certas redes em se fazerem presentes em muitos lugares ao mesmo tempo.

A consequência dessa formulação para a discussão sobre inovação é considerável. Se não existe global fora da rede, então também não existe modelo de inovação que possa ser aplicado neutramente a qualquer instituição. Toda chegada de um modelo a uma universidade brasileira concreta é, inevitavelmente, uma tradução situada. A diferença entre instituições que inovam e instituições que apenas reproduzem a inovação-mercadoria reside no grau de consciência, de intencionalidade e de autoria com que a tradução é conduzida. A universidade que apenas adota é traduzida pela rede global sem o saber. A universidade que inova assume a tradução como gesto próprio, situado na sua rede sociotécnica singular.

Latour, contudo, nos dá *o como* sem nos dar *o para quê*. A Teoria Ator-Rede descreve com precisão a composição das redes, mas resiste, por princípio metodológico, a estabelecer critérios normativos sobre qual rede seria melhor que outra. Para sustentar a tese de uma inovação emancipatória, é preciso somar a essa descrição um vetor de direção. É a esse vetor, que a tradição freireana oferece, que nos voltamos agora.

FREIRE E A RECUSA DA NEUTRALIDADE: DIALOGIA, LEITURA DE MUNDO E AUTONOMIA

A Teoria Ator-Rede nos oferece um vocabulário descritivo poderoso. Permite ver a sala de aula como híbrido, reconhecer artefatos como actantes, compreender a adoção como tradução e situar o global como efeito provisório de redes locais. Permite, em síntese, descrever a inovação como qualidade da rede. O que ela deixa em aberto, por opção metodológica deliberada, é o critério que permite distinguir uma rede de outra em termos de finalidade, valor ou direção. Sustentar que a inovação universitária pode ser emancipatória exige nomear o que se entende por emancipação. Exige um vetor de direção. Exige uma pergunta sobre *o para quê*. É a essa pergunta que Paulo Freire responde, e é a sua tradição que mobilizamos a partir de agora.

A primeira contribuição freireana, decisiva para o argumento, é a recusa categórica da neutralidade pedagógica. Em Pedagogia do Oprimido (Freire, 1980) e, de modo ainda mais explícito, em Pedagogia da Autonomia (Freire, 2019), a tese é afirmada sem rodeios: não existe educação neutra. Toda prática educativa é orientada, intencional e dirigida. A questão pertinente diz respeito à direção que a educação tem, em favor de quem, contra o quê, com vistas a que mundo. Essa formulação, simples na enunciação e radical nas consequências, atravessa o problema da inovação universitária com força particular. Quando uma instituição declara que está inovando, a pergunta freireana correspondente é imediata: inovando em direção a quê? A favor de quais sujeitos? Contra quais formas de exclusão? A inovação que silencia diante dessas perguntas permanece politicamente orientada por omissão e tende a reproduzir, no silêncio da resposta ausente, a direção dominante do seu contexto.

A segunda contribuição é o conceito de dialogia. A relação educativa, para Freire (1980), excede a transferência de conteúdo de quem sabe para quem não sabe. É encontro de sujeitos que se constituem mutuamente na palavra e no mundo. A dialogia ultrapassa a condição de técnica didática que se aplicaria a um conteúdo previamente definido. É a forma mesma da relação pedagógica autêntica, e sua ausência é o que caracteriza a educação bancária. Vale notar a precisão dessa formulação para nosso argumento. A pedagogia bancária digitalizada, que descrevemos anteriormente, é, do ponto de vista freireano, antidialógica por construção. Plataformas que entregam conteúdo, algoritmos que adaptam sequências e tutores automatizados que respondem dúvidas podem ser configurados para abrir ou para fechar a dialogia. Quando fecham, e fecham com frequência, o problema se desloca do plano técnico para o plano político. É sobre o tipo de relação pedagógica que se quer instituir.

A terceira contribuição é a categoria de leitura de mundo. Freire (2019) sustenta que toda prática pedagógica autêntica parte da leitura de mundo dos sujeitos concretos que dela participam. Parte da leitura situada que esses sujeitos fazem da sua condição material, histórica, comunitária e territorial, e jamais de uma leitura abstrata, idealizada e formatada. Essa formulação atinge frontalmente a terceira operação da inovação-mercadoria, a universalização do modelo. Importar um modelo de inovação sem partir da leitura de mundo dos sujeitos da instituição que o recebe configura, em termos freireanos, gesto

antipedagógico antes mesmo de ineficaz. É a instalação de uma resposta antes de formulada a pergunta dos sujeitos a quem a resposta supostamente se dirige. É educação para o sujeito abstrato, sujeito que não existe. Inovar, na chave freireana, é necessariamente situar, e situar é começar pela palavra dos sujeitos concretos que fazem daquela universidade seu território.

A quarta contribuição é a autonomia como horizonte formativo. Em Pedagogia da Autonomia (Freire, 2019), a finalidade da educação é nomeada com clareza. Não a transmissão de conteúdo, não a adaptação ao mercado, não a aquisição de competências mensuráveis. A autonomia. A formação de sujeitos capazes de leitura crítica do mundo, de palavra própria e de ação transformadora sobre a realidade que os constitui. Essa categoria oferece o critério normativo que faltava ao vocabulário latouriano. Diante de qualquer reconfiguração de rede que uma universidade promova em nome da inovação, a pergunta freireana é: essa reconfiguração amplia ou empobrece a autonomia dos sujeitos da formação? Amplia ou empobrece a sua capacidade de leitura crítica? Amplia ou empobrece a sua possibilidade de palavra? Quando amplia, há inovação no sentido pleno do termo. Quando empobrece, há aceleração de uma estrutura que conserva, sob a aparência do novo, a antiga lógica da heteronomia.

A articulação dessas quatro contribuições (recusa da neutralidade, dialogia, leitura de mundo e autonomia) configura o que podemos chamar de vetor freireano da inovação. Esse vetor não compete com a descrição latouriana. Complementa-a. Latour nos protege do universalismo, ao mostrar que toda inovação é sempre tradução situada de uma rede em outra. Freire nos protege do relativismo, ao oferecer um critério que permite distinguir traduções emancipatórias de traduções que apenas reproduzem, em escala situada, as estruturas dominantes. Descrever a rede sem o vetor da emancipação produz uma descrição precisa do que se mantém igual. Afirmar o vetor da emancipação sem descrever a rede produz convicção que não encontra terreno nos contextos concretos onde pretende atuar. As duas tradições, articuladas, sustentam a proposição que dá nome ao próximo movimento do ensaio: a inovação universitária emancipatória é trabalho de tradução situada com direção dialógica e horizonte de autonomia. É a essa síntese, e ao conceito-eixo que dela emerge, que nos voltamos.

SOBREPOSIÇÃO PRODUTIVA: A INOVAÇÃO COMO TRADUÇÃO SITUADA

Chegamos ao ponto em que as duas tradições mobilizadas neste ensaio podem ser articuladas em uma proposição única. A articulação que propomos se distingue da justaposição, da síntese conciliatória e da aplicação de uma tradição sobre a outra. É sobreposição produtiva, no sentido em que cada tradição revela, no encontro com a outra, dimensões do problema da inovação universitária que sozinhas permaneceriam parcialmente obscuras. Latour, lido sem Freire, descreve com precisão a composição da rede e se cala diante da pergunta sobre a direção que essa rede deve tomar. Freire, lido sem Latour, oferece um vetor de direção e opera com uma imagem da relação pedagógica que tende a deixar em segundo

plano a agência dos artefatos técnicos que hoje compõem, em escala inédita, o cotidiano universitário. A operação que propomos é simples no enunciado e densa nas consequências: ler Latour com Freire, e Freire com Latour, para construir um quadro analítico capaz de pensar a inovação universitária no seu duplo registro, descritivo e normativo, técnico e político, situado e direcionado.

Desse cruzamento emerge o conceito-eixo deste ensaio, e é com ele que propomos nomear o objeto que viemos cercando desde a introdução: a inovação universitária emancipatória é trabalho deliberado de tradução situada. Tradução, no sentido latouriano, porque toda chegada de uma tecnologia, de um método ou de uma ideia a uma instituição concreta passa, inescapavelmente, por uma transformação operada pela rede que a recebe. Situada no sentido freireano, porque essa tradução, para ser emancipatória, precisa partir da leitura de mundo dos sujeitos concretos que constituem aquela rede, no seu território, na sua história e na sua condição material. Tradução sem situação é importação inconsciente. Situação sem tradução é convicção desencarnada. As duas, articuladas, configuram o que ousamos chamar, com a precisão que o termo merece, de tradução dialógica.

A tradução dialógica é o que distingue, na nossa proposição, a inovação universitária da inovação-mercadoria. Ambas operam sobre o mesmo material, tecnologias, métodos ou ideias, vindas de fora ou produzidas dentro. A diferença reside no modo da operação. Na inovação-mercadoria, a tradução acontece, porque toda adoção é tradução, como Latour nos ensinou, mas acontece por omissão, sem consciência da rede que a opera, sem direção explícita, sem palavra dos sujeitos da instituição. O resultado é uma tradução que não se sabe tradução, e que por isso reproduz, no contexto local, as configurações dominantes do contexto global de onde o objeto veio. Na inovação universitária emancipatória, ao contrário, a tradução é assumida como gesto deliberado. Quem traduz se sabe traduzindo. Quem é traduzido participa da tradução. Quem chega de fora é submetido à pergunta freireana sobre a quem serve, contra o que opera e para qual mundo formula.

É preciso ser preciso sobre o que essa proposição implica. Não estamos propondo que cada universidade invente do zero suas próprias tecnologias, métodos e ideias, recusando tudo o que vem de fora. Essa formulação seria, além de impraticável, freireana apenas na superfície. Freire (2019) jamais defendeu o isolamento dos sujeitos em sua própria experiência. Defendeu a leitura crítica do mundo, leitura que necessariamente inclui o que outros sujeitos, em outros lugares, pensaram, fizeram e inventaram. A proposição que sustentamos é distinta. Sustentamos que toda chegada de algo externo seja submetida a um trabalho consciente de tradução pela rede sociotécnica concreta que a recebe, e que esse trabalho seja conduzido com direção dialógica e horizonte de autonomia. A tradução situada acolhe o que vem de fora. Recusa, porém, a importação que se faz passar por adoção neutra e que silencia os sujeitos sobre cuja prática se aplica.

Essa formulação tem consequências políticas e pedagógicas que merecem ser nomeadas. A primeira é que a singularidade institucional, evocada pelos organizadores do dossiê em que este ensaio se inscreve, deixa de ser categoria

vaga e ganha conteúdo preciso. Cada universidade é singular porque é uma configuração singular de rede, com seus actantes específicos, suas histórias, seus territórios e seus sujeitos. A inovação que faz sentido em uma universidade pode não fazer sentido em outra, e isso por razão substantiva, não por capricho relativista: as redes são distintas e as traduções, portanto, serão distintas.

A segunda consequência é que o critério para avaliar qualquer iniciativa de inovação universitária se desloca da sua novidade, do seu alinhamento a tendências internacionais ou da sua adesão a um modelo de referência. O critério passa a ser duplo. Primeiro, a tradução é assumida como gesto consciente pela rede que a recebe. Segundo, a tradução amplia ou empobrece a dialogia e a autonomia dos sujeitos da formação. As duas perguntas, articuladas, configuram o que podemos chamar de critério emancipatório da inovação. Inovação, nessa chave, ultrapassa a categoria do que se faz pela primeira vez. É o que se faz, em cada universidade concreta, com consciência da rede e direção de autonomia.

Resta enunciar, antes de encerrar este movimento, o que talvez seja a consequência mais decisiva da proposição. A inovação universitária emancipatória, compreendida como tradução situada, deixa de ser estado de chegada para se constituir como processo. É trabalho contínuo, sempre inacabado, sempre revisável, porque as redes mudam, os sujeitos mudam, as tecnologias mudam, e a tradução precisa ser refeita a cada movimento. Universidade que inova excede a universidade que adotou uma plataforma, implementou uma metodologia, instalou um sistema. É a universidade que assumiu, como prática permanente da sua vida institucional, o trabalho de traduzir consciente e dialogicamente o que chega até ela e o que dela emerge. A inovação, nessa definição, é uma forma de habitar a universidade. É um modo de estar, sem se confundir com um resultado a alcançar. É a essas implicações, traduzidas em três perguntas que oferecemos como provocação ao campo, que dedicamos o movimento final deste ensaio.

PROVOCAÇÕES FINAIS: TRÊS PERGUNTAS PARA A UNIVERSIDADE QUE SE DIZ INOVADORA

O argumento desenvolvido até aqui não se traduz em uma definição alternativa de inovação que pretendesse substituir as definições em circulação. A operação que propomos é de outra ordem. O que oferecemos, ao final deste ensaio, é um deslocamento da pergunta que orienta o debate. Em lugar de perguntar o que é inovação na universidade contemporânea, propomos perguntar como reconhecer, em cada iniciativa concreta que se anuncia inovadora, se estamos diante de tradução situada com direção dialógica e horizonte de autonomia, ou diante de mais uma modulação da inovação-mercadoria. Para sustentar esse deslocamento, encerramos com três perguntas-critério. As três retomam, em forma interrogativa, os três movimentos do ensaio. As três se abstêm de fornecer respostas. Pretendem qualificar a pergunta que o campo precisa formular.

A primeira pergunta é a pergunta da dialogia. Esta inovação amplia ou empobrece a dialogia entre os sujeitos da formação? A pergunta opera no plano que Freire identificou como o plano constitutivo da relação educativa autêntica. A operação aqui ultrapassa a verificação de que a inovação adota linguagem participativa, incorpora vocabulário emancipatório ou menciona a autonomia em seus documentos institucionais. Trata-se de verificar, na configuração concreta da prática, se docentes e estudantes ganham ou perdem capacidade de palavra, se a relação entre eles se constitui como encontro de sujeitos ou permanece estruturada como transmissão de quem sabe para quem aprende. Uma plataforma adaptativa pode ampliar a dialogia quando se torna espaço de palavra dos estudantes sobre seu próprio percurso. Pode empobrecê-la quando opera como sequenciador automatizado que decide pelo estudante o que ele deve ver em seguida. O artefato é o mesmo. A configuração na rede é distinta. A pergunta freireana atravessa a aparência tecnológica para chegar à substância pedagógica.

A segunda pergunta é a pergunta da tradução. Esta inovação foi traduzida pela rede sociotécnica concreta da instituição, ou foi importada como modelo? A pergunta opera no plano que Latour identificou como o plano da composição das redes. A operação aqui dispensa a exigência de originalidade absoluta e dispensa também a recusa de referências externas. Trata-se de identificar, em cada iniciativa, se houve trabalho consciente de tradução pela rede que a recebe, com participação dos seus actantes humanos e não-humanos, ou se a iniciativa foi instalada como aplicação de um modelo desenvolvido em outro lugar para outros sujeitos. A universidade que importa metodologias ativas sem traduzi-las nas condições materiais, históricas e territoriais dos seus cursos permanece no terreno da reprodução. Reproduz, em escala local, o que outras universidades já fizeram com seus próprios sujeitos. A diferença entre tradução e reprodução comparece também em outros níveis e modalidades de ensino. Bernardino, Zacarias e Caramano (2025), ao analisarem a produção sobre tecnologias na Educação de Jovens e Adultos, constatam que o caráter emancipatório do uso de tecnologias depende menos do artefato adotado e mais da articulação com a realidade histórico-social dos sujeitos concretos. A constatação reforça, em outro terreno, o argumento que sustentamos aqui para a universidade. A pergunta da tradução acolhe o que vem de fora. Interroga o modo como o que vem de fora é incorporado.

A terceira pergunta é a pergunta da politicidade. Esta inovação politiza ou neutraliza a relação entre técnica, conhecimento e mundo? A pergunta opera no plano em que as duas tradições mobilizadas neste ensaio se encontram com Feenberg (1999, 2010), e cuja recusa configura, como vimos, a primeira operação da inovação-mercadoria. Politizar a relação significa reconhecê-la como objeto de disputa, sujeita a decisões, suscetível de configurações alternativas. Neutralizá-la significa apresentá-la como técnica, evidente, imune à crítica política. A inovação universitária que politiza expõe seus pressupostos, justifica suas escolhas, admite que poderia ter sido outra. A inovação universitária que neutraliza apresenta-se como necessidade, modernização inevitável e adequação ao tempo. Há uma forma simples de identificar, no terreno, qual das duas está em curso. Pergunte aos responsáveis pela iniciativa o que ela poderia ter sido e não foi. Se a resposta nomear escolhas, alternativas consideradas ou valores em disputa, há politização.

Se a resposta apenas afirmar que é o que precisa ser feito, há neutralização. E onde há neutralização, há, na chave deste ensaio, inovação-mercadoria, ainda que vestida com o melhor vocabulário emancipatório do momento.

As três perguntas, articuladas, configuram o que podemos chamar de protocolo crítico da inovação universitária. Protocolo, aqui, no sentido fraco do termo. Conjunto de perguntas que precisa ser feito, em cada universidade concreta, pelos sujeitos concretos que a constituem, sobre as iniciativas concretas que ela promove. Não se confunde com procedimento padronizado, com lista de verificação, com método aplicável de cima para baixo. As perguntas são as mesmas. As respostas, necessariamente, serão singulares. É esse o sentido em que a singularidade institucional, evocada na chamada do dossiê em que este ensaio se inscreve, se faz substantiva. Cada universidade encontrará respostas próprias porque cada universidade é uma rede sociotécnica própria. O que precisa permanecer comum é o gesto de fazer as perguntas.

Resta enunciar, em síntese final, o que viemos sustentando desde a introdução. Inovar, na universidade contemporânea, é situar. Situar é trabalho consciente de tradução pela rede sociotécnica singular de cada instituição. Tradução com direção dialógica e horizonte de autonomia. Esse gesto, e somente esse, distingue a inovação universitária emancipatória da inovação-mercadoria que circula sob o mesmo nome. A universidade contemporânea está diante de uma escolha que se renova a cada iniciativa que assume. Pode assumir a politicidade do gesto de inovar e fazer dele prática permanente da sua vida institucional. Pode continuar reproduzindo, sob nova roupagem técnica, as estruturas que conserva. Talvez, no fim, a pergunta orientadora deste ensaio possa ser reformulada uma última vez. Em lugar de o que é inovação na universidade contemporânea, quem inova com quem, traduzindo o quê, para qual mundo.

After all, what is the conception of innovation in the contemporary university? Polysemy, sociotechnical networks, and institutional uniqueness as drivers of emancipation and autonomy

ABSTRACT

This essay problematizes the polysemy of the conception of innovation in the contemporary university and proposes a conceptual displacement capable of distinguishing, in concrete settings, emancipatory initiatives from those that merely reproduce conservative pedagogical structures under new technical guise. The polysemy of the term is treated as a political operation that shelters heterogeneous and, at times, antagonistic projects under the same signifier of modernity, moving away from the framing that would interpret it as a conceptual flaw to be corrected. From this diagnosis, the argument is structured around two articulated refusals. The first, mobilized through Bruno Latour's Actor-Network Theory, is the refusal of technological neutrality and of the universalism of innovation models supposedly transferable across institutions. The second, sustained by the Freirean perspective, is the refusal of pedagogical neutrality and of the political emptying of the educational relation. From the productive overlap between the two traditions emerges the central concept of the essay: emancipatory university innovation is the deliberate work of situated translation, that is, the translation of technologies, methods, and ideas within the singular sociotechnical network of each institution, with dialogical direction and the horizon of autonomy. The essay closes with the proposition of a critical protocol organized around three criterion-questions, oriented toward dialogue, translation, and politicization. The questions aim to qualify the debate without prescribing answers, recognizing that each university will find singular answers because each university is a singular sociotechnical network configuration. To innovate, in the key proposed here, is to situate. To situate is, always, a political gesture.

KEYWORDS: University innovation. Actor-Network Theory. Critical pedagogy. Situated translation. Emancipatory education.

A fin de cuentas, ¿cuál es la concepción de innovación en la universidad contemporánea? Polisemia, redes sociotécnicas y la singularidad institucional como vector de emancipación y autonomía

RESUMEN

Este ensayo problematiza la polisemia de la concepción de innovación en la universidad contemporánea y propone un desplazamiento conceptual capaz de distinguir, en el terreno, iniciativas emancipadoras de iniciativas que solo reproducen, bajo nuevo ropaje técnico, estructuras pedagógicas conservadoras. La polisemia del término se trata como operación política que alberga, bajo el mismo significante de modernidad, proyectos heterogéneos y, a veces, antagónicos, desplazándose del encuadre que la interpretaría como falla conceptual a ser corregida. A partir de ese diagnóstico, el argumento se estructura en torno a dos rechazos articulados. El primero, movilizado por la Teoría del Actor-Red de Bruno Latour, es el rechazo de la neutralidad tecnológica y del universalismo de modelos de innovación supuestamente transferibles entre instituciones. El segundo, sostenido por la perspectiva freiriana, es el rechazo de la neutralidad pedagógica y del vaciamiento político de la relación educativa. De la superposición productiva entre las dos tradiciones emerge el concepto-eje del ensayo: la innovación universitaria emancipadora es trabajo deliberado de traducción situada, es decir, traducción de tecnologías, métodos e ideas dentro de la red sociotécnica singular de cada institución, con dirección dialógica y horizonte de autonomía. El ensayo se cierra con la proposición de un protocolo crítico organizado en tres preguntas-criterio, orientadas al diálogo, a la traducción y a la politización. Las preguntas pretenden cualificar el debate sin prescribir respuestas, reconociendo que cada universidad encontrará respuestas singulares porque cada universidad es una configuración singular de red sociotécnica. Innovar, en la clave propuesta, es situar. Situar es, siempre, gesto político.

PALABRAS CLAVE: Innovación universitaria. Teoría del Actor-Red. Pedagogía crítica. Traducción situada. Educación emancipadora.

NOTAS

1 Termo cunhado em ambiente de orientação de tese de doutorado para fazer uma análise crítica freireana da pseudoinovação nas universidades.

REFERÊNCIAS

BERNARDINO, Renata Venturim; ZACARIAS, Mayra; CARAMANO, Elana Simone Schiavo. As tecnologias como ferramentas de emancipação e autonomia na Educação de Jovens e Adultos: um estudo bibliográfico. **Revista Transmutare**, Curitiba, v. 10, e20009, p. 1-19, 2025. DOI: 10.3895/rtr.v10n0.20009. Disponível em: https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr. Acesso em: 16 maio 2026.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Tradução de Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.

FEENBERG, Andrew. **Questioning technology**. London; New York: Routledge, 1999.

FEENBERG, Andrew. Ten paradoxes of technology. **Techné: Research in Philosophy and Technology**, v. 14, n. 1, p. 3-15, 2010. DOI: 10.5840/techne20101412. Disponível em: https://www.sfu.ca/~andrewf/paradoxes.pdf. Acesso em: 30 maio 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 74. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

LATOUR, Bruno. **Reagregando o social**: uma introdução à teoria do ator-rede. Tradução de Gilson César Cardoso de Sousa. Salvador: EDUFBA; Bauru: EDUSC, 2012.

LATOUR, Bruno. **A esperança de Pandora**: ensaios sobre a realidade dos estudos científicos. Tradução de Gilson César Cardoso de Sousa. Bauru: Editora UNESP, 2017.

LATOUR, Bruno. **Jamais fomos modernos**: ensaio de antropologia simétrica. Tradução de Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 2019.

TAVARES, Fernando Gomes de Oliveira. O conceito de inovação em educação: uma revisão necessária. **Educação**, Santa Maria, v. 44, p. 1-19, 2019. DOI: 10.5902/1984644432311. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/32311. Acesso em: 15 maio 2026.

VIEIRA, Cláudio. A educação bancária do mundo digital. **Revista Cactácea**, Registro, v. 4, n. 12, 2024. Disponível em:

https://rgt.ifsp.edu.br/ojs/index.php/revistacactacea/article/view/110. Acesso em: 16 maio 2026.

Recebido: 30/05/2026

Aprovado: 21/09/2026

DOI: 10.3895/rtr.v11n0.21952

Como citar: LEITNER, P. C. C.; FOFONCA, E. Afinal, qual a concepção de inovação na universidade contemporânea? Polissemia, redes sociotécnicas e a singularidade institucional como vetor de emancipação e autonomia. **Revista Transmutare**. Curitiba, v. 11, e21952, p. 1-16, 2026.

Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr>. Acesso em: XXX.

Correspondência:

Priscilla de Castro Campos Leitner
priscilla.leitner@gmail.com

Direito autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.