

Este estudo teórico pode ser visualizado no «Quadro II – Resumo teórico», fruto de uma reflexão das vivências verbalizadas e da variada literatura temática correspondente.

Quadro II – Resumo teórico (aspetos)

Aspetos antropológicos	Aspetos teológicos	
Variedade	Pascal	1
Totalidade	Dom / Dádiva	2
Rutura espacial	Salvação	3
Rutura temporal	Mediação próxima	4
Comunhão	Escatologia	5
Suspensão de interditos	Purgação	6
Apelo sensorial	Ato de fé	7
Cruzamento geracional	Recheio oracional	8
Excentricidade		

Evangelizar as redes, em rede

L. M. Figueiredo Rodrigues*

O grande incremento na utilização de recursos tecnológicos, a que vimos a assistir, são melhor compreendidos quando contextualizados com as mudanças profundas que se observam a partir da última década do século passado. E estas são-no no âmbito da economia, da cultura, da comunicação e respetivas tecnologias, das políticas e das relações interpessoais, dando origem àquilo que Manuel Castells denomina «sociedade em rede»¹. Nesta transformação da sociedade surgem duas tendências paralelas: o *individualismo* e o *comunalismo*. O *individualismo* postula a construção do sentido em torno de projetos individuais e o *comunalismo* a construção do sentido em torno de um conjunto de valores definidos por uma comunidade restrita e internalizados pelos seus membros. Este dado traz curiosidade intelectual e desafios novos à evangelização cristã, porque «diferentes observadores têm olhado para estas duas tendências como potenciais fontes de desintegração das atuais sociedades, enquanto as instituições sobre as quais elas assentam perdem a sua capacidade integradora, isto é, são cada vez mais incapazes de fornecer sentido às pessoas»². Mas estamos em crer, com Gustavo Cardoso, que pode haver uma hipótese diferente. Diz ele: «Talvez aquilo a que se assista não seja a desintegração e fracionamento da sociedade, mas a reconstrução das identidades sociais e, para além disso, da própria estrutura social, com base nos projetos autónomos dos sujeitos sociais.»³

A Internet tem aqui o papel de fornecer as ferramentas tecnológicas para novas formas de socialização, numa rede de sujeitos, pelo que possui uma grande capacidade para a reconstrução do social: é o seu catalisador.

* Investigador Integrado do Centro de Investigação em Teologia e Estudos de Religião – UCP.
¹ Cf. M. CASTELLS, *A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura. A Sociedade em Rede. Vol. I*, ed. Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa 2007.
² G. CARDOSO et al., *A Sociedade em Rede em Portugal*, ed. Campo das Letras, Porto 2005, 319.
³ *Ibidem*.

1. Rede e redes de sujeitos

Viver numa sociedade em rede ou então *informacional* requer que a pessoa seja capaz de habitar o mundo da informação como um espaço que é seu, que lhe é familiar e no qual está à vontade. Logo a *rede* não é algo totalmente estranho, exterior, antes tem, de certa maneira, de estar no indivíduo e o indivíduo nela: interpenetrar-se. Porque a rede possibilita a identidade partilhada, cada indivíduo acaba por ser transformado pelos significados que lhe vêm da rede ou redes a que pertence; logo a *rede* faz o indivíduo, embora os indivíduos é que constituam a rede. A identidade é relacional. Neste contexto, as presenças e os agentes eclesiais são convidados a manter um estilo próprio⁴, a estar em linha com a fé que os anima⁵, ditada a partir de um modo de ser que tem nos gestos e palavras de Jesus Cristo, tal como foi transmitido pelos Apóstolos, o seu critério de verificação.

O conceito de «sociedade digital», com a conseqüente *cultura digital*, é algo de muito abrangente e polissémico que importa concretizar. Este conceito integra uma constelação de outros muito semelhantes que importa considerar. Está próximo do de *sociedade da informação, cibercultura, revolução e era digital*. Todos eles têm, de certa maneira, algo em comum e que nos dá uma primeira compreensão do que é o «digital»: tem presente que se trata de um ambiente de relações entre pessoas — e destas com o meio ambiente e o mundo — através da mediação das tecnologias da comunicação digital. Estas são suportadas por máquinas cada vez mais poderosas, pequenas e com custos económicos que tendem a ser cada mais reduzidos.

Atualmente, a «cultura digital», segundo Manuel Castells⁶, caracteriza-se pela facilidade em comunicar e misturar qualquer produto baseado numa linguagem digital comum; pela habilidade para, em tempo real, comunicar quer ao nível global quer local; a existência de múltiplas modalidades de comunicação; pela capacidade de reconfigurar todas as configurações, criando um novo sentido nas diferentes fontes do processo de comunicação; e, por fim, pela constituição gradual da mentalidade coletiva que produz o trabalho em rede e a inteligência coletiva.

Por outro lado, com a sociedade rede, a que Pierre Lévy chama «ciberespaço», surge a «cibercultura». Se a sociedade em rede é o novo sistema de comunicações que surge da interconexão mundial dos computadores, a cibercultura é o conjunto das técnicas, práticas, atitudes, modos de pensar e de valores que se desenvolvem com o ciberespaço, e a conseqüente transformação que daí advém, importa conhecer as «mudanças qualitativas na ecologia dos signos, o ambiente inédito que resulta da extensão das novas redes de comunicação para a vida social e cultural»⁷. Surge, agora, um novo universal que

«leva a copresença das mensagens de volta ao seu contexto como ocorria nas sociedades orais, mas em outra escala, em uma órbita completamente diferente. A nova universalidade não depende mais da autossuficiência dos textos, de uma fixação e de uma independência dos significados. Ela constrói-se e estende-se por meio das interconexões das mensagens entre si, por meio da sua vinculação permanente das comunidades virtuais em criação, que lhe dão sentidos variados numa renovação permanente»⁸.

Na cibercultura verifica-se o universal sem totalidade, à qual acresce o facto de não possuir um centro nem uma diretriz, é antes «vazio e sem conteúdo particular. Ou antes, aceita todos, pois contenta-se em colocar em contacto um ponto com qualquer outro, seja qual for a carga semântica das entidades relacionadas»⁹. A cibercultura comporta a presença virtual da humanidade, é universal, mas sem recorrer a identidade de sentido, à totalidade. Na sociedade em rede, a cibercultura — graças à anulação do espaço e à contração do tempo — faz emergir algo que era muito próprio das sociedades que antecederam a escrita, que é o facto de o emissor e o recetor estarem imersos no mesmo ambiente: na cibercultura partilha-se o mesmo espaço — o virtual —, num permanente presente. As tecnologias digitais permitem que os emissores e recetores estejam presentes, em simultâneo, no mesmo ambiente: é a realidade imersiva. Não por presença física, mas porque imersos no mesmo ambiente, o digital. Partilham o mesmo contexto, «o imenso hipertexto vivo»¹⁰.

⁴ Cf. Chr. THEOBALD, *Le Christianisme comme style. Une manière de faire de la théologie en post-modernité*, 1, 16-177.

⁵ Cf. A. JOIN-LAMBERT, «La présence de l'Église sur Internet: des enjeux aussi théologiques», in *Lumen Vitae* 46 (2011), 283-284.

⁶ Cf. M. CASTELLS, *A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura*, 489-ss.

⁷ P. LÉVY, *Cyberculture*, Editions Odile Jacob, Paris 1997, 10.

⁸ *Ibidem*, 15.

⁹ *Ibidem*, 129.

¹⁰ *Ibidem*, 139.

O universal sem totalidade postula a existência simultânea de três princípios, sem os quais ele não se verifica: a interconexão, as comunidades virtuais e, por fim, a inteligência coletiva.

A *interconexão* é a tendência mais forte gerada pela cultura digital, sobretudo a de segunda geração, a Web 2.0, onde cada indivíduo é possuidor de um ou vários dispositivos com capacidade para se conectar à rede universal. É este somatório de dispositivos conectados que dá suporte material a esta nova cultura.

As *comunidades virtuais* apoiam-se na *interconexão* e estabelecem-se em torno de interesses afins ou convergentes, sejam eles de que ordem forem. A participação nestas comunidades, em certa medida, está na continuidade daquilo que são as comunidades atuais: não se trata de comunicação fria e asséptica, mas há partilha, através de sinais verbais e não verbais, de emoções e as comunidades virtuais não são uma realidade separada das atuais, estão antes interligadas e em continuidade¹¹.

Por fim, e como consequência, a *inteligência coletiva* consiste no somatório de todo o conhecimento presente na Web, resultado da interação em comunidades virtuais. Trata-se de «uma inteligência globalmente distribuída, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que conduz a uma mobilização efetiva de competências. [...] o fundamento e o fim da inteligência coletiva é o reconhecimento e o enriquecimento mútuo das pessoas»¹². Como resulta evidente, mais do que uma realidade plenamente conseguida, estamos a falar da utopia que guia a sociedade em rede. Mas será tanto mais real quanto as tecnologias o tornarem mais próximo e fácil de concretizar. Parte do princípio de que ninguém pode saber tudo e de tudo, e que o saber reside na humanidade, porque o saber não é senão aquilo que as pessoas sabem. Esta constatação implica a valorização do outro, não a sua hostilização, e «em função do leque variado dos seus saberes permite-se que ele se identifique de uma forma nova e positiva, contribui-se para a sua mobilização, para desenvolver nele sentimentos de reconhecimento que facilitarão, como resposta, a implicação subjetiva de outras pessoas em projetos coletivos»¹³.

¹¹ Cf. J. B. WALKER, T. LOH, L. GRANKA, «Let Me Count the Ways: The Interchange of Verbal and Nonverbal Cues in Computer-Mediated and Face-to-Face Affinity», in *Journal of Language and Social Psychology* 24 (2005), 36-65.

¹² P. LÉVY, *A Inteligência Coletiva. Para uma antropologia do ciberespaço*, Ed. Instituto Piaget, Lisboa 1997, 38.

¹³ *Ibidem*, 40.

É certo que «as pessoas plenamente integradas nessa sociedade constituem uma minoria da população do planeta»¹⁴. Mas, se as plenamente integradas são poucas, a influência do que acontece nas diversas redes digitais, que configuram a sociedade em rede, afeta toda a população. A sociedade em rede é a estrutura dominante do planeta que, progressivamente, vai assumindo as diversas áreas. Este facto, em si, nem é bom nem mau, depende, como em tempos anteriores, daquilo que se fizer com os instrumentos agora disponibilizados, reflexão à qual a evangelização não pode estar alheada.

2. Sujeitos que interagem em rede

A Web tem um impacto assinalável na vida dos cristãos, sobretudo através do primeiro anúncio e da formação permanente¹⁵, e tem na *Aprendizagem ao Longo da Vida* um catalisador positivo. Esta é entendida como «toda a atividade de aprendizagem empreendida ao longo da vida, com o objetivo de desenvolver conhecimentos, capacidades, competências e/ou qualificações numa perspetiva pessoal, social e/ou profissional»¹⁶. Esta aprendizagem beneficia dos recursos da na medida em que se promover a *literacia digital*, entendendo esta como «a capacidade de aceder aos *media*, de compreender e avaliar de modo crítico os diferentes aspetos dos *media* e dos seus conteúdos e de criar comunicações em diversos contextos»¹⁷. A aprendizagem nestes contextos não se promove apenas pela capacitação para o manuseamento dos dispositivos técnicos, implica também saber estar no ambiente digital de modo cristão, conhecendo as suas especificidades e desafios.

A reflexão sobre a identidade crente, e a sua construção relacional, permite-nos fazer uma abordagem dos novos *media* com maior proveito teológico, dado que a aparente facilidade de manuseamento e a instantaneidade da obtenção da informação pretendida podem deixar opacas algumas perspetivas. De entre as várias possíveis, optamos por olhar as relações que se estabelecem entre o

¹⁴ M. CASTELLS, «A Sociedade em Rede», in G. CARDOSO et al., *A Sociedade em Rede em Portugal*, ed. Campo das Letras, Porto 2005, 19.

¹⁵ Cf. L. F. FIGUEIREDO RODRIGUES, «Evangelização e Novas Tecnologias», in *Theologica* 46, 2 (2011), 269-308.

¹⁶ Cf. EUROPEAN CENTRE FOR THE DEVELOPMENT OF VOCATIONAL TRAINING, *Terminology of European education and training policy. A selection of 100 key terms*, Luxembourg 2008, 124 [http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/369/4064_en.pdf (accedido a 03/05/2016)].

¹⁷ *Ibidem*.

sujeito e a comunidade crente, sabendo que a «relação diz mais profundamente o que é o mundo e o que somos nós, portanto é maximamente significativa, inauguração de sentido e de possibilidade»¹⁸. Num contexto de redes abertas, a missão de transmitir a fé ganha novos contornos porque a percepção que se tem da pessoa, da verdade e das referências fundamentais são reconfiguradas na era da globalização¹⁹. Esta cultura *virtual* afeta o modo *físico* de interação, pois o mundo digital — como os outros ambientes onde o indivíduo habita — plasma a sua influência na vida concreta de cada sujeito.

A identidade pessoal, essa, desenvolve-se «por relação a uma herança muito diversificada e complexa, a que podemos chamar, de forma muito genérica, tradição»²⁰, já que toda a identidade se constrói na relação com a alteridade. A identidade implica a categoria de relação, num determinado contexto, e o nosso é o digital, em rede. Esta, onde as narrativas que nos interessam estão inscritas, caracteriza-se por ser *caótica* e *desorganizada*, ou com uma organização aleatória que parece escapar ao controlo de qualquer instituição, por ser acéfala. O resultado é a atomização das micronarrativas, onde a experiência pessoal é o único aferidor de valor, onde o útil e o leve ganham terreno ao verdadeiro e o denso. A este facto não é alheia a abstração do espaço e a anulação do tempo, pelo que o exercício de recuperação da memória e de práticas de habitar o tempo ajudarão a estar na Web de modo diferente, deixando que o Diferente se faça notar, através das experiências narradas por aqueles que se deixaram encontrar por Deus. A alteração na percepção do tempo e do espaço acaba por implicar, necessariamente, novas formas de pensamento e, em consequência, novos desafios pastorais, a que importa estar atento.

Quando se percebe a rede como espaço de fluxos²¹, e a consequente anulação do tempo, a linearidade dos acontecimentos, a historicidade e o tempo subjetivo acabam por ficar comprometidos. O presente contínuo acaba por dilacerar o conceito de tradição com a consequente desvalorização do tempo subjetivo, gerando-se assim uma amnésia que é sofregamente preenchida com informações, mas não com conhecimentos e sabedoria, com a consecutiva

¹⁸ R. DIODATO, *Relazione e virtualità. Un esercizio del pensiero estetico*, Edizione Dehoniane Bologna, Bologna 2013, 97.

¹⁹ Cf. F. CASETTI, C. GIACCARDI, «Tradizione e comunicazione nell'era della globalità», in C. GIULIODORI, et al. (ed.), *Globalizzazione, Comunicazione e tradizione*, ed. San Paolo, Milano 2004, 73-98.

²⁰ J. DUQUE, «Textos e identidades», in *Theologica* 38 (2003), 20.

²¹ Cf. M. CASTELLS, «Informativismo, redes y sociedad red: una propuesta teórica», in M. CASTELLS (ed.), *La sociedad red: una visión global*, Alianza Editorial, Madrid 2006, 27-78.

despersonalização do indivíduo que tem toda a informação diante de si, num presente absoluto.

O facto de a Web ser, por definição, caótica permite perceber a necessidade de mapas culturais capazes de dar alguma orientação diante da possibilidade de desnorre. O espírito cooperativo e participativo da cultura digital²² abrem a possibilidade para uma presença crente e comprometida no ciberespaço que, através da narração da sua experiência de fé — com buscas, perdas e encontros — exercita a capacidade de fazer memória e de a relacionar com outras narrativas, através de diversas linguagens.

Por fim, urge não confundir o que é conhecer com a mera acumulação de informações. Para haver conhecimento é preciso que cada indivíduo se aproprie da informação que precisa, que a reflita e a faça sua, o que postula o acesso seletivo à informação e a consequente incorporação no seu quotidiano. O recurso às experiências da arte, nas suas diversas expressões, a capacidade de usar diversos suportes e não apenas o digital e, por fim, a experiência celebrativa, oferecerão as condições propícias para que cada indivíduo se descubra como único e com capacidade para se apropriar da informação que circula na Web. Ao interagir com a memória da sua história, faz a experiência corpórea de a integrar em si, de modo pessoal e único.

3. Sujeitos que se mostram na rede

A Internet, a partir da Web 2.0, é percebida não apenas como uma possibilidade de procurar e encontrar informações e recursos, mas sobretudo como um espaço de interação. Esta relação mediada pelos dispositivos que dão suporte à cultura digital postula que se olhe, agora, para a *identidade digital* que tem sido trabalhado em múltiplas perspetivas, mas que ganha mais clarividência quando se conjuga com a presença e a reputação coerentes e significativas²³.

A identidade digital resulta das práticas que os indivíduos desenvolvem na rede e é reflexo da trajetória pessoal, lúdica e profissional de cada pessoa²⁴.

²² Cf. G. SIEMENS, *Knowing Knowledge*, 2004 [http://www.elearnspace.org/KnowingKnowledge_LowRes.pdf (acedido a 02/05/2016)].

²³ Cf. C. COSTA, R. TORRES, «To be or not to be, the importance of Digital Identity in the networked society», in *Educação, Formação & tecnologias*, número extra (2011), 47-53 [<http://eft.education.pt/index.php/efit/article/view/216> (acedido a 02/05/2016)].

²⁴ Cf. S. WILLIAMS, S. FLEMING, P. PARSLAW, *This Is Me, Learning materials about Digital Identity*, Eduserv [http://centaur.reading.ac.uk/17356/1/Williams_2010_TiM_Careers.pdf (acedido a 2/05/2016)].

Tem por base as práticas sociais que são suportadas em competências, estratégias e posturas que expressam a capacidade dos indivíduos representarem e compreenderem as ideias com recurso às ferramentas digitais²⁵. Implica, por isso, a capacidade de utilizar as tecnologias de forma criativa, para satisfazer as suas necessidades; e o conhecimento adequado para a realização da gestão de espaços digitais que possibilitam a construção duma identidade, que traduza o perfil e o percurso dos indivíduos nos diversos âmbitos, quer seja profissional, académico ou lúdico²⁶.

A identidade digital não é, então, algo externo ou sobreposto à identidade pessoal. Em bom rigor, mais do que identidade digital, deveria dizer-se dimensão digital da identidade pessoal²⁷, que pode ser equacionada como toda a informação existente sobre o indivíduo, desde as credenciais que permitem o acesso a sistemas fechados, até à representação complexa do «eu» num espaço digital aberto. A dimensão digital da identidade é, então, fragmentada e revela-se no somatório dos traços presentes nos diversos serviços e redes da Web onde o indivíduo participa e deixa registada a sua presença.

A clássica distinção entre *estrangeiros* e *nativos digitais* acaba, então, por ser insuficiente para perceber a representação que cada pessoa tem de si na Web, surgindo a de *visitante* e o *residente* como capazes de explicar melhor a realidade. O primeiro é revelado pelo indivíduo que cria presenças recorrendo a identidades distintas, não se ligando a nenhuma identidade concreta. Já o segundo — o residente — constrói uma identidade sólida e consistente, estabelecendo uma rede de contactos e através dela revela o conjunto das suas experiências, competências e capacidades para comunicar, interagir e partilhar *online*²⁸.

O sujeito que se dá a conhecer na Web é, então, alguém que se mostra através dos recursos digitais, construindo uma *presença digital*. Trata-se da presença do indivíduo na rede, quer em espaços públicos *online* quer privados. Há dois eixos em torno dos quais se incrementa a identidade digital: a *presença* e a

²⁵ Cf. A. MARTIN, «Digital Literacy and the “Digital Society”», in C. LANKSHEAR, M. KNOBEL (eds.), *Digital Literacies: Concepts, Policies and Practices*, ed. Peter Lang Publishing, New York 2008, 151-176.

²⁶ Cf. D. BAWDEN, «Origins and Concepts of Digital Literacy», in C. LANKSHEAR, M. KNOBEL (eds.), *Digital Literacies: Concepts, Policies and Practices*, ed. Peter Lang Publishing, New York 2008, 17-32.

²⁷ Cf. S. WARBURTON, S. HATZIPANAGOS (eds.), *Digital Identity and Social Media*, ed. King's College London, London 2013, 5-74.

²⁸ Cf. D. S. WHITE, A. le CORNU, «Visitors and Residents: A new typology for online engagement», in *First Monday*, 16, 9 (2011) [<http://journals.uic.edu/ojs/index.php/fm/article/viewArticle/3171/3049> (accedido a 2/05/2016)].

*reputação*²⁹. A *presença* é o resultado da participação dos espaços digitais, onde participa e interage com os outros internautas. É a pessoa, no sentido clássico, que interage e assume a sua presença *online*. Por seu turno, a *reputação* é aquilo que os outros pensam de si, a partir daquilo que é a sua pegada digital³⁰. Num mundo que se percebe sob o paradigma informacional³¹, a reputação digital afeta também aqueles que não têm presença digital. Um agente de pastoral beneficia em ter uma identidade digital coerente, conhecida e valorizada pelos membros da sua comunidade. A rede é, pois, outro dos ambientes, graças ao qual cada crente configura a sua identidade e a expressa, testemunhando.

A dimensão digital da identidade terá, então, uma reputação apreciada pela comunidade, e isto é tanto mais premente quanto mais tomarmos consciência da continuidade que existe entre o espaço virtual e o analógico. Não são mundos paralelos nem antagónicos³². Este processo originará uma determinada fisionomia territorial nas redes, que se espera seja reflexo da comunidade crente. Esta, por seu turno, através dos seus membros que habitam o mundo digital vai virtualizando a experiência de fé, através das suas presenças digitais. As presenças, sobretudo as mais significativas, acabam por se tornar os nós de referência, promotores de uma evangelização que possa usar o adjetivo «digital».

De facto, desde as primeiras abordagens à realidade digital, os pronunciamentos do Magistério eclesial manifestam a compreensão de que a cultura digital, com os artefactos que lhe dão suporte, é um meio através do qual se está em contacto com a realidade, fazendo já parte dela. E a apreciação é claramente positiva, quer como meio de acesso à informação, quer como meio de formação permanente dos cristãos e também da formação específica dos agentes de pastoral. Mas esta realidade lança alguns desafios, como seja o caso de não se limitar a transmitir informações intelectuais, mas cultivar uma atitude que promova um conhecimento sapiencial. Desafia também a que não se fique por meros contactos ocasionais nas redes sociais digitais, mas que se cultivem autênticas relações de amizade que, necessariamente, cheguem ao

²⁹ Cf. C. COSTA, R. TORRES, «To be or not to be, the importance of Digital Identity in the networked society», in *Educação, Formação & tecnologias* 4 (2011), 47-53.

³⁰ Cf. Sh. C. MOORE, «Digital Footprints on the Internet», in *International Journal of Childbirth Education*, 27, 3 (2012), 86-91.

³¹ Cf. M. CASTELLS, *A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura*, 225-230.

³² Cf. C. GIACCARDI, «Identità digitali. La costruzione del sé e delle relazioni tra online e offline», in UFFICIO NAZIONALE PER LE COMUNICAZIONI SOCIALI, *Abitanti digitali*, Marcerata, 19-21 de maio de 2011 [http://www.chiesacattolica.it/cc_i_new_v3/allegati/18847/Abitanti%20Digitali%20-%20giaccardi.pdf (accedido a 01/05/2016)].

toque físico no seio de uma comunidade física de crentes. A autêntica cultura do encontro, como desafio preponderante, implica uma maior reflexão sobre a questão do *tempo* e do *espaço*, e a sua relação com os conceitos de *virtual* e *atual*³³. Este dado deve-se ao facto de que a comunhão não se consegue apenas com relações virtuais, com o conseqüente desafio espiritual e celebrativo, que tem no binómio *palavra* e *silêncio* o critério aferidor da qualidade de uma presença digital que sirva a diaconia do sentido³⁴. A amizade é, então, a expressão da relação com a Trindade e do testemunho cristão, quer dos participantes quer das comunidades, num permanente exercício de abertura de portas, sobretudo às periferias existenciais.

A fé percebe-se sobretudo como relação, e o viver em relação como proximidade e vinculação, com Deus. Esta implica que haja sempre um processo de transmissão, onde é entregue ao indivíduo algo que o transcende no tempo e no espaço, e que ele acolhe, fazendo-o seu, para, por seu turno, na medida em que acolhe, transmitir. A tradição como transmissão está muito unida ao conceito de comunicação, já que o entregar e o receber não são atos de alguém sobre alguém, mas uma interação de, pelo menos, dois sujeitos, que ativamente se empenham no mesmo processo.

Na tradição há que distinguir o conteúdo que é transmitido, o processo de transmitir e receber e os sujeitos da tradição.

O conteúdo a transmitir não é uma repetição mecânica de afirmações fixas e inalteráveis, entendendo a Revelação como baseada na teoria da informação; trata-se, antes, de uma transmissão em ordem à receção. Se o conteúdo da tradição é a Revelação que Deus faz de si mesmo, já a forma constitutiva é o testemunho de fé dos apóstolos e das comunidades. Daí que a forma e o conteúdo interajam numa dinâmica de permanente aperfeiçoamento, porque a forma aperfeiçoa-se na medida em que o conteúdo é chamado a dar respostas às interpelações dos sinais dos tempos.

O processo, esse, é comunitário, responsabilidade de todo o corpo eclesial. Mais, é um escrutínio onde a simetria entre os meios e o objeto parecem desproporcionados. Se os meios nos mostram as imperfeições da humanidade onde a fé acontece, o objeto da fé, esse, nas suas diversas manifestações e expressões, aponta para uma realidade que permanece sempre como mistério, que nos

³³ Cf. FRANCISCO, «XLVIII Dia Mundial das Comunicações Sociais, 2014 – “Interligados mas escandalosamente distantes”», in *L'Osservatore Romano*, ed. em português, 30 de janeiro de 2014, 3-4.

³⁴ Cf. BENTO XVI, «XLVI Dia Mundial das Comunicações Sociais, 2012 – “Entre silêncio e palavra”», in *L'Osservatore Romano*, ed. em português, 28 de janeiro de 2012, 16.

ultrapassa. O discernimento eclesial há de ainda mostrar o que de verdade e de erro existe nas diversas manifestações de fé, mesmo aquelas com fisionomias diferentes e inesperadas. Constituí um caminho na experiência crente e requer da Igreja uma compreensão peregrinacional da sua história, como serva da Verdade e companheira de marcha da humanidade.

Do ponto de vista do *sujeito*, a fé integra, de forma circular, o *crer*, o *conhecer* e o *saber*, já que o saber sobre Deus leva a conhecê-lo no sentido pessoal e profundo, o que implica um *crer*. A fé oferece, então, um conhecimento único de Deus, aquele que é próprio do conhecimento pessoal, manifestado num convívio íntimo. A fé como escuta, compreensão e resposta à revelação de Deus, enquanto dom e palavra interpeladora, é uma ação própria do ser humano.

Nos processos de evangelização, a dinâmica do testemunho ganha uma redobrada importância, porque é graças ao testemunho eclesial, que é narração e comunicação de fé, que se torna possível que a fé chegue a ser professada. Neste sentido, o testemunho prolonga-se em toda a vida da Igreja, nos sacramentos, na ação interior do Espírito Santo que comunica certeza àquilo em que se acreditou, para que se possa testemunhar com autoridade. A educação cristã, e mais concretamente a catequese, há de conseguir que, sob a ação do Espírito Santo, a Revelação seja significativa para cada pessoa. A sua função consiste em fazer ressoar a palavra de Deus, viva e significativa, de modo que toque a experiência do crente e a ilumine, o leve a interpretar a sua vida à luz da Palavra, lhe dê uma resposta positiva, com todas as implicações vitais que isso acarreta. Dito de outra forma, graças a uma adequada pedagogia, cada pessoa deverá ser ajudada a fazer uma experiência cristã, sabendo que o encontro com o divino acontece no mais íntimo do ser humano.

A educação da fé supõe sempre uma articulação entre cada pessoa e a instituição eclesial, pelo que o primeiro elemento a destacar é o facto de a educação cristã ser um ato de tradição viva, iniciação ordenada à revelação que Deus, em Jesus Cristo, fez à humanidade, e que é guardada na memória da Igreja e nas Sagradas Escrituras. A Igreja transmite, assim, aquilo que ela mesmo recebeu como dom, e em que ela crê. Esta comunicação faz-se através da doutrina, vida e culto que a Igreja presta a Deus, pelo que não se trata da transmissão de meros conceitos ou regras comportamentais. É antes a experiência de Deus, a salvação de Deus, dada em Jesus Cristo, pelo Espírito Santo, na sua Igreja. Mas sem esquecer, antes potenciando, que o indivíduo se torna crente porque na sua individualidade emergiu uma experiência do divino que o surpreende, a instituição favorece, promove e ajuda a perceber esta Novidade; mas só tem lugar o institucional na medida em que a *proposta* que é feita, mais que

transmissão, é algo que faz sentido ao sujeito e lhe é gratificante³⁵. A fé entrará na vida do indivíduo na medida em que vai de encontro aos seus interesses e a sua vontade comportar-se-á como o faz nos outros âmbitos da sua existência.

Por tudo isto, a relação entre educação da fé e cultura é fulcral, na medida em que esta dá ao sujeito a possibilidade de conhecer o mundo e saber como reagir em cada situação. No processo educativo há sempre uma interação entre a experiência pessoal, do sujeito, e a receção da tradição, como experiência da comunidade, que se influenciam reciprocamente. A tradição recebida, e na qual o sujeito é inserido, ajuda a dar um significado novo às experiências e estas ajudam a compreender e a modificar a tradição. É a experiência, juntamente com a autoridade e a tradição, são os elementos clássicos nos quais a religião se apoia, sendo que no atual contexto se centra sobretudo na experiência.

4. Evangelizar em rede

À reflexão que acima produzimos importa acrescentar algumas propostas que possam ser concretizáveis e coerentes com a identidade cristã³⁶. Se já não há dúvidas de que a Internet é um excelente recurso para a evangelização³⁷, como também torna mais fácil a aplicação dos princípios da condescendência, da gradualidade, da participação e da dimensão comunitária de toda a educação da fé³⁸, já o modo como as presenças individuais e comunitárias se podem articular é um assunto ainda por concluir. Procuramos, por isso, contribuir para uma mais adequada reflexão sobre este último aspeto.

Dado que a Web é um ambiente próprio, em continuidade com os outros que cada indivíduo frequenta, importa que também aí haja *monumentos*³⁹, presenças cristãs estáveis, em torno dos quais se podem agregar as práticas, tal como o campanário paroquial recorda que a própria Igreja vive no meio das casas dos seus membros (cf. ChL 26). Esses monumentos acabaram por ser

³⁵ Cf. D. TERRA, *Devenir Chrétien aujourd'hui. Un discernement avec Karl Rahner*, ed. LHarmattan, Paris 2006, 166-193.

³⁶ Lançamos mão, aqui, daquilo que foi amplamente refletido em L. M. FIGUEIREDO RODRIGUES, *O digital no serviço da fé. Formar para uma oportunidade*, Universidade Católica Editora, Lisboa 2016.

³⁷ Cf. PONTIFÍCIO CONSELHO PARA AS COMUNICAÇÕES SOCIAIS, «Igreja e Internet», in *L'Osservatore Romano*, ed. em português, 16 de março de 2002, 126-128.

³⁸ Cf. J. GRESHAM, «The Divine Pedagogy as a Model for Online Education», in *Teaching Theology and Religion* 9, 1 (2006), 24-28.

³⁹ Cf. R. DEBRAY, *Transmettre*, ed. Odile Jacob, Paris 1997.

marcos que dotam a *rede* de *nós*⁴⁰ cristãos, permitindo uma certa orientação, através daqueles marcos de referência. Este dado ganha redobrada importância ao permitir o reconhecimento de mapas de navegação que dotam de alguma ordem e coerência a *inteligência coletiva*⁴¹ que, de outro modo, permanecerá caótica e quase impossível de organizar, por isso, inútil.

A proposta pedagógica a que recorremos é ao *Conectivismo*, teorizado por George Siemens⁴². Este modelo teórico parte do princípio de que o conhecimento na sociedade em rede, que se expressa nas redes digitais, tem um determinado fluxo. Segundo ele, o ciclo do fluxo do conhecimento começa com algum tipo de criação de conhecimento por parte de um indivíduo, grupo ou organização; depois dão-se os seguintes passos: *cocriação*, quando se constrói sobre um conteúdo existente, acrescentando algo ao que já existia, o que abre portas à inovação e ao desenvolvimento de ideias; *disseminação*, que se dá quando, através das redes, se analisam, avaliam e filtram os elementos; *comunicação*, que é comunicação de ideias-chave e faz com que as que sobreviveram à disseminação sejam dispersas pela rede; *personalização*, em que o conhecimento disperso na rede é assumido pelo indivíduo, através da interiorização, o diálogo e a reflexão; *implementação*, que acontece quando a ação tem lugar e se recebem os comentários, o que implica dizer que a «compreensão de um conceito muda quando atuamos sobre ele, não quando nos limitamos a teorizá-lo ou a aprender sobre ele»⁴³.

O conhecimento, esse, pode ser de diferentes tipos: saber *sobre* novos eventos é a base de qualquer campo de conhecimento, constituída pelos conceitos fundamentais de uma disciplina; saber *fazer*, que inclui a competência de realizar as tarefas a que se propõe; saber *ser*, que é «expressar o conhecimento com humanidade (misturando-o com coerência e na vida diária) tendo uma ética, ser compassivo, ter empatia e sentir»⁴⁴; o saber *onde*, que permite encontrar

⁴⁰ Cf. M. CASTELLS, *A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura*, 606-614.

⁴¹ Cf. P. LÉVY, *A Inteligência Colectiva. Para uma antropologia do ciberespaço*, Ed. Instituto Piaget, Lisboa 1997.

⁴² George SIEMENS tem a sua reflexão acessível aqui: <http://www.elearnspace.org/blog>; <http://www.learninganalytics.net> e <http://www.connectivism.ca>. De referir ainda que o «Conectivismo» é uma teoria de aprendizagem elaborada por George Siemens, mas com o contributo de Stephen Downes. As suas produções estão indexadas em <http://www.downes.ca>.

⁴³ IDEM, *Knowing Knowledge*, 2004, 6 [http://www.elearnspace.org/KnowingKnowledge_LowRes.pdf (acedido a 02/05/2016)].

⁴⁴ *Ibidem*.

a informação quando se precisa dela, seja onde for e em que suporte estiver; e saber também a quem recorrer; saber *transformar* é importante porque implica o saber afinar, ajustar, recombina e alinhar com a realidade, o que implica chegar a níveis mais profundos do que a simples evidência, conduzindo ao saber pensar.

A utilização da Web, com a sua consequente influência cultural através da aprendizagem ao longo da vida, reveste-se de um carácter multidimensional e complexo, dando origem a que essa utilização se distribua por quatro domínios: transmissão, emergência, aquisição e acreção.

A *aprendizagem por transmissão* baseia-se na perspetiva tradicional, em que o aprendente é exposto a um conhecimento estruturado, através de palestras e cursos, inserido num sistema. Esta abordagem é útil na construção de um conjunto de conhecimentos básicos e essenciais relativamente a uma disciplina ou área científica. É, contudo, um modelo dispendioso e lida mal com algumas das características fundamentais da aprendizagem, como é o caso da aprendizagem social, em múltiplas direções e como processo.

A *aprendizagem por emergência* dá maior destaque à reflexão e à cognição, através das quais o aprendente adquire e cria ou, pelo menos, interioriza o conhecimento. É uma abordagem efetiva para uma aprendizagem profunda, pode promover a inovação e a cognição de alto nível. É um modelo difícil de implementar em larga escala, pois requer boas competências e pensamento crítico por parte de todos os aprendentes, bem como um elevado nível de familiaridade com os conteúdos.

A *aprendizagem por aquisição* é exploratória e baseada na inquirição. Cabe ao aprendente definir o conhecimento de que necessita e participar ativamente no processo, de modo a garantir a sua motivação e a prossecução dos seus interesses pessoais. A aprendizagem autodirigida pode revelar-se problemática em circunstância ou âmbitos em que haja objetivos de aprendizagem definidos de modo muito claro, pois a liberdade e o controlo dados ao aprendente não são facilmente conciliáveis com os objetivos ou âmbitos predeterminados que se querem atingir. É frequente associar-se a falta de estrutura à falta de enfoque, e por isso a aprendizagem autodirigida tende a ser vista como pouco rigorosa; mas a verdade é que ela constitui a maior parte da aprendizagem dos indivíduos, pois quotidianamente dedicam-se a aprender sobre matérias e a adquirir conhecimentos que são do seu interesse pessoal, profissional ou social.

A *aprendizagem por acreção* é contínua. Enquanto função do ambiente, o aprendente procura o conhecimento quando e onde ele é necessário. É a vida real, e não a teoria, que comanda este tipo de aprendizagem, que constitui

uma atividade constante na vida: através de diálogos ou da leitura de um texto aprendem-se coisas novas; ganha-se experiência através da reflexão sobre os projetos que se estão a desenvolver, sejam eles bem ou mal-sucedidos; conecta-se e associa-se uma grande variedade de elementos e atividades, moldando e criando constantemente a compreensão e o conhecimento, ou seja, aprendendo.

5. Conclusão: reconhecer e valorizar os nós

A utilização da Web não se reduz, então, a uma simples consulta da informação disponibilizada. É mais complexa e engloba várias etapas, integrando diferentes componentes. A «exploração, a investigação, a tomada de decisões, selecionar e recusar são atividades preparatórias, mesmo antes de chegar à experiência de aprendizagem. [Esta] define-se como o momento em que se adquirem ativamente os conhecimentos que faltam a um indivíduo para completar as tarefas necessárias ou para resolver um problema»⁴⁵. Para que esta realidade aconteça é preciso o recurso a uma variedade de instrumentos, desde os informais, no início, até à discussão com peritos, a reflexão pessoal e a autoexpressão. Por isso, a «aprendizagem é um processo de formação de redes»⁴⁶, onde os nós são entidades externas, a que se recorre para formar a rede. Os nós podem ser bibliotecas, organizações, pessoas, sítios Web, livros, revistas, bases de dados, ou seja, tudo a que se possa recorrer para resolver uma situação sobre a qual se quer aprender.

Resulta evidente que nem todos os nós se mantêm com a mesma relevância, ou mesmo relevantes, ao longo do tempo. A rede é dinâmica e vai refazendo-se de acordo com as alterações que se processam na vida e nos interesses de cada sujeito. O conhecimento e a aprendizagem definem-se, então, pelas conexões, já que o Conectivismo supõe que a aprendizagem é essencialmente um processo de criação de redes.

Para que os monumentos digitais se mantenham pertinentes são convidados a desenvolver quatro características: diversidade, autonomia, interatividade e abertura. Terão *diversidade* se proporcionarem o espectro mais amplo possível de pontos de vista. A *autonomia* é conseguida se os indivíduos contribuem

⁴⁵ *Ibidem.*

⁴⁶ *Ibidem.*

de livre vontade, de acordo com o seu conhecimento, valores e consciência, apoiados na razão e na reflexão, e não para evidenciar apenas um ponto de vista parcelar. A *interatividade* consegue-se se o conhecimento for resultado da interação dos membros e não um mero somatório de diferentes perspetivas. Por último, a *abertura* consegue-se quando existem mecanismos para que uma determinada perspetiva se introduza no sistema de reflexão, seja considerada e permita que todos interatuem⁴⁷.

A construção de redes de conhecimento, que muitas vezes tem uma dose considerável de reconhecimento, atua em *jogos de contextos*⁴⁸. Os objetos de aprendizagem são elaborados pelas interações nas redes, o que implica atuar, reagir, negociar e dialogar, tudo isto numa trama de contextos. Procurar perceber os jogos de contextos é o esforço por perceber os fatores que influenciam a compreensão de uma situação concreta, o que implica assumir que a inserção numa rede de conhecimento não é neutra, antes pressupõe a situação existencial de cada sujeito, e visa, mais que tudo, projetar a visão do mundo que cada indivíduo possui. Este facto alerta para o desafio de construir redes suficientemente abertas e a necessidade de que os participantes, mais do que confirmar as suas visões do mundo, possam explorar o que de facto é oferecido como novo.

5.1. Instituição eclesial

Dado que cada indivíduo está na Web de acordo com a sua visão do mundo e da vida, e é esta que lhe dita os critérios para filtrar a importância de cada informação, e faz com que o modo de agir seja coerente com o seu contexto pessoal, colocando novos conhecimentos em contacto com outros conhecimentos, a partir das similitudes existentes. Cada espaço existencial tem a sua própria cultura, o que faz com que o conhecimento se desenvolva em contextos diferenciados, com a consequente diferença de significado, o que postula uma determinada perspetiva a partir da qual se percebe — e por isso filtra — o conhecimento.

O conhecimento e a aprendizagem são dinâmicos e evolutivos, e as ecologias de aprendizagem permitem conceitos diversos e plurais. Este facto faz com que o conhecimento surja de acordo com o modo como se organizam os

elementos: as ecologias são capazes de gerir o conhecimento de forma rápida, adaptando-se a novas competências e diferentes perspetivas, assim como permitir que novos conceitos e ideias ganhem destaque⁴⁹. Uma ecologia é, então, um ambiente onde se partilha conhecimento e, segundo Siemens, deveria ter as seguintes características⁵⁰:

- *Ser informal e não estruturado*, para permitir aos participantes criarem de acordo com as suas necessidades;
- *Ser rico em ferramentas*, para proporcionar aos participantes muitas oportunidades de partilha, através de diversos suportes. Mas com ponderação, porque uma oferta demasiado ampla pode, em vez de ajudar, confundir;
- *Ter consistência no tempo*, pois muitas comunidades e projetos começam com grandes expectativas, notoriedade e promoção e, depois, desaparecem lentamente. Para criar uma ecologia de partilha de conhecimento, os participantes precisam de um ambiente que evolui de forma consistente;
- *Ser confiável*, pois só o contacto social intenso, presencial ou em linha, permite desenvolver um sentimento de confiança e de conforto, e para tal é necessário que os ambientes transmitam segurança;
- *Ser simples*; a simplicidade deve ser prioritária. Há excelentes ideias que falham devido à sua apresentação complexa. Quer a seleção de ferramentas quer a criação da estrutura da comunidade devem refletir esta preocupação com a simplicidade;
- *Ser descentralizado, apoiado, conectado*; a ecologia não deveria estar centralizada e gerida de forma isolada, antes permitir aos participantes a capacidade de formarem as suas próprias conexões;
- *Possuir um alto nível de tolerância à experimentação e ao erro*, já que a inovação é uma função da experimentação, da causalidade e do erro. Deve procurar-se um ambiente com grande tolerância e espírito inquisitivo, de modo a estimular o crescimento do conhecimento.

⁴⁷ Cf. *Ibidem*, 16.

⁴⁸ Cf. *Ibidem*, 61-63.

⁴⁹ *Ibidem*, 87.

⁵⁰ Cf. *Ibidem*, 87-88; IDEM, *Learning ecologies, communities, and networks. Extending the classroom* [em linha]; IDEM, *Connectivism: A learning theory for a digital age* [em linha].

5.2. Agente de pastoral

Dato que o mundo digital é um novo ambiente a evangelizar e, a partir do qual, evangelizar surge a necessidade de um evangelizador especializado. Este não tem a missão de fazer essa tarefa em nome da instituição eclesial, mas sim de potenciar essa via pastoral em toda a comunidade. As suas funções serão⁵¹:

Ampliar – Siemens dá o exemplo de um dos recursos dos *media* sociais mais populares, o microblogue Twitter. Um facilitador ou formador pode amplificar a sua influência entre os aprendentes, à medida que se torna um nó importante na rede de cada um deles;

Curar – assim como num museu é o curador que escolhe as melhores obras para colocar em cada exposição, também o facilitador deverá tornar-se a referência na rede, para aceder à melhor informação sobre um determinado assunto. E esta informação é assimilada de uma forma progressiva, à medida que os aprendentes vão acompanhando as publicações e reflexões do facilitador e do modo como estes vão interagindo;

Descoberta e elaboração social do sentido – o facilitador auxilia o aprendente a dar sentido às informações fragmentadas na rede e, ainda, a dar um sentido a tudo que está disponível, já que essa dádiva de sentido é um processo social;

Agregar – este papel, com recurso às ferramentas Web, permite tirar partido do conhecimento que se vai gerando no processo educativo, revelando assim a estrutura e o conteúdo do curso a partir das conversações e debates que forem surgindo, em vez de isso ser definido previamente;

Filtrar – no Conectivismo a aprendizagem é um processo de seleção, em que se elimina informação que não é relevante e se conecta à que ajuda a resolução da tarefa. Quem promove a aprendizagem assume o papel de facilitador ao dar um contributo importante na ajuda a filtrar algumas informações e a fornecer um fluxo ao aprendente, que o ajudará a concentrar-se na compreensão mais assertiva de um determinado tema;

Modelar – Georg Siemens, muito influenciado por Stephen Downes, defende que ensinar é demonstrar e «modelar», ou seja, propor um novo paradigma compreensivo da realidade. Aqui o facilitador tem a missão de propor um novo modelo que permita ao aprendente integrar e apreender novos conceitos e informações;

Presença persistente – o facilitador precisa de ter uma identidade virtual que possa ser acessível ao aprendente, um blogue, por exemplo, que lhe dê existência digital. É este recurso que vai permitir ao facilitador realizar todos os papéis acima referidos, pois é o «lugar» onde a interação com os aprendentes acontece.

⁵¹ Cf. IDEM, *Teaching in social and Technological Networks* [<http://www.connectivism.ca/?p=220> (accedido a 02/05/2016)].