

**LAS CONGREGACIONES RELIGIOSAS EN LA SALUD Y EDUCACIÓN,
LA CONFORMACIÓN DE COMUNIDADES DE PRÁCTICA**

(Comentario a los escritos)

Lorena Fernández Fastuca

IICS / UCA - CONICET

INTRODUCCIÓN

Los trabajos de este apartado nos introducen en analizar la relación entre las congregaciones religiosas femeninas y las instituciones de “servicio social” (educativas y de la salud). En esta interacción se crean nuevos grupos sociales que reúnen a personas que provienen de distintas agrupaciones e instituciones. Se crean comunidades que se reúnen en función de una tarea común que se desempeña de modo conjunto entre las congregaciones religiosas y los miembros de las instituciones (en estos casos escuelas y hospitales).

Aquí nos proponemos, a partir de los estudios realizados por las autoras, leer dichos grupos desde la teoría socio-histórica, entendiéndolas como comunidades de práctica. Estas son definidas como un “grupo de personas interdependientes socialmente que comparten objetivos y prácticas mutuamente definidos” (Barab, Barnett y Squire, 2002, p. 6). Cada uno de los miembros de la comunidad tiene un rol y un modo de participación que colabora en la realización de la tarea conjunta. De este modo, en los casos que analizan cada uno de los textos, las religiosas y los laicos se reúnen en función de una tarea común ya sea para el cuidado de la salud o para la educación.

Cada uno de los trabajos de este apartado nos brinda la creación de una comunidad de práctica distinta y, además, cada uno la analiza desde una perspectiva diferencial al resto. Y, nos invitan a plantearnos distintos interrogantes: ¿cuáles son los objetivos y tareas que definen la vida de la comunidad que crean entre religiosas y laicos? ¿Cómo son las relaciones entre los distintos miembros de estas comunidades? Específicamente, ¿cómo es la relación entre las congregaciones y los laicos? ¿Cómo contribuyen esas relaciones al logro de los objetivos que cada parte tiene y la comunidad de práctica en su conjunto?

Cada uno de los trabajos nos permite introducirnos en una comunidad de práctica construida entre religiosas y laicos, distinta en lo que respecta a sus fines, tiempo histórico y

localización geográfica. Quintar realiza un análisis histórico centrado en la fundación de dos escuelas en la provincia de Catamarca durante la segunda mitad del siglo XIX. Silvestrin, por su parte, nos adentra en las primeras décadas del siglo XX con la incorporación de las Hijas de la Inmaculada Concepción en las instituciones de sanidad entre la Ciudad de Buenos Aires y Santa Fe. Finalmente, Crévola nos trae a la actualidad de las congregaciones religiosas y sus instituciones educativas.

LA CONFORMACIÓN DE COMUNIDADES DE PRÁCTICA

Wenger (1998) establece que las tres notas esenciales de una comunidad de práctica son: el compromiso mutuo, la empresa conjunta y el lenguaje compartido. Es decir, la comunidad en sí misma se constituye por un grupo de personas y el compromiso que establecen entre ellas para desarrollar una determinada práctica social. Es ese compromiso lo que otorga la membresía en una comunidad de práctica. Estas relaciones de compromiso mutuo se organizan alrededor de la tarea que realizan; otorgando un lugar central a la empresa conjunta de la comunidad. Además, el autor expone

tres puntos sobre la empresa que mantiene unida a una comunidad de práctica. (1) Es el resultado de un proceso colectivo de negociación que refleja la total complejidad del compromiso mutuo. (2) Es definida por los participantes en el proceso mismo. [...] (3) No es solo una meta fija sino que crea relaciones de responsabilidad mutua entre los participantes que se convierte en parte integral de la práctica. (Wegner, 1998, pp. 77-78).

En los casos que se analizaron en cada uno de los trabajos de este apartado las comunidades que se crean (o crearon) entre hermanas y laicos están (o estaban) cada una orientada a una práctica social específica. Por ejemplo, el trabajo de Crévola se focaliza en organizaciones que tienen como tarea principal la educación, es decir, en escuelas. Analiza las relaciones entre religiosas y laicos que se enmarcan como una Misión Compartida en pos del logro de su empresa conjunta. Esta modalidad de vinculación surge a partir de la apertura de las religiosas (y los religiosos) a compartir la gestión de sus instituciones con laicos. Pueden identificarse distintos tipos de misión compartida entre laicos y religiosas para la organización y conducción de la escuela: colaboración, corresponsabilidad, asociación a la misión y como miembro de una familia evangélica.

En cada uno de dichos tipos de misión compartida se establecen de modo distinto las relaciones que se dan entre los miembros de la comunidad y las normas y valores que las rigen. Por lo que cada uno de estos tipos daría origen a una comunidad de práctica distinta, incluso si fueran creadas con las mismas personas. Siguiendo a Brown, Collins y Dugid, en las comunidades de práctica sus miembros “están ligados por intrincadas redes de creencias construidas socialmente, que son esenciales para comprender lo que hacen” (1989, p. 33). De allí que la definición del tipo de misión compartida (de las normas, valores y relaciones) es parte esencial de la definición de la comunidad de práctica.

Asimismo, cada uno de estos tipos implica distintos modos de involucramiento de las personas en la comunidad. Ello, sumado a la definición de quiénes son parte de la comunidad de práctica va generando modificaciones en la definición del resto de los elementos. Así, como señala Crévola,

“la decisión de modificar el modo de presencia en las escuelas por parte de los religiosos, el nombramiento de laicos como directivos y el diseño de estructuras de gobierno iniciaron procesos de cambio que afectaron la estructura formal, la cultura y también el desarrollo de estrategias de poder por parte de los diferentes actores involucrados. Por eso se puede afirmar que la misión compartida constituye un proceso complejo con controversias y resistencias por parte de los actores que requiere revisiones y evaluaciones de las decisiones tomadas. (Crévola).

El análisis realizado por la autora nos permite introducirnos en distintos tipos de relaciones que pueden generarse entre los laicos y las religiosas y ver cómo ello impacta en el proceso de internalización de la cultura de la comunidad de práctica. Estas comunidades están integradas por miembros de distinta antigüedad, lo cual da lugar al intercambio intergeneracional.

En el trabajo de Quintar, que también toma como objeto comunidades de práctica cuya tarea central es la educación, podemos ver las otras dimensiones de las comunidades de práctica: el compromiso mutuo y el lenguaje compartido. La autora analiza una escuela de huérfanas, la primera de niñas en territorio catamarqueño, en el periodo de transición entre dos congregaciones: las hermanas carmelitas y las hermanas de la Caridad Hijas de María de Nuestra Señora del Huerto. El origen de esta escuela se encuentra en tres laicas que se proponen una práctica social enteramente nueva para esa ciudad en aquella época: la

educación de niñas. Para lograrlo, entablan relación con el obispo y con las Carmelitas Terciarias. Así, se conforma un grupo social, una comunidad de práctica, con una empresa conjunta de tal novedad que requiere la definición de objetivos, roles, procesos. Como lo señala la autora:

[las] referencias al panorama escolar hacen alusión a la educación recibida por los varones, ya que los autores locales, al hablar de la educación de la mujer suelen remitir diferenciadamente a la que por más de medio siglo fue la única institución con ese objetivo en la provincia, el Colegio de Huérfanas. Por eso resulta útil pensar este modelo de educación diferenciada como constructor y reproductor de relaciones de género, relaciones jerárquicas que sedimentaron la dominación de los hombres frente a la dependencia de las mujeres. (Quintar)

Los cambios en estos dos devienen en cambios en la definición de la tarea. Esto se evidencia en el trabajo de Quintar cuando se explicitan las redefiniciones de normas que propusieron las Hermanas del Huerto. Uno de los puntos más interesantes del trabajo es la indagación de un proceso de transición entre dos congregaciones religiosas y, por ende, el diálogo que se puede establecer entre ellas. Parte de lo ocurrido con las Carmelitas Terciarias es que los ciclos de reproducción (las relaciones intergeneracionales) que permiten la continuidad de las comunidades de práctica no se dieron en este caso. Como lo señala Quintar, las hermanas carmelitas eran solo dos y ancianas. Cuando llegaron las Hermanas del Huerto redefinieron del siguiente modo el objetivo de la escuela: “[Brindar] una educación encaminada a asegurar la reproducción de un modelo de mujer atravesado por la devoción y la competencia para desenvolverse en las tareas hogareñas y la crianza [...]” (Quinta). Así, los cambios acontecidos en la comunidad modificaron la definición de su tarea central, es decir, de la educación que se brindaría a las niñas.

TENSIONES EN LAS COMUNIDADES DE PRÁCTICA

Las comunidades de práctica no siempre son grupos armoniosos. Entre sus miembros pueden surgir tensiones de distinta índole y, cuando atañen a alguna de las notas esenciales, pueden modificar el funcionamiento de la comunidad.

El trabajo de Silvestrin, nos brinda la posibilidad de adentrarnos en un caso de explícita decisión de disolver o abandonar una comunidad de práctica, a partir de las

discrepancias en la definición de la tarea y de los roles de cada uno. Esta comunidad reúne a la congregación de las Hijas de la Inmaculada Concepción (orientada a obras en el área de la salud) y a la comisión directiva del Hospital Italiano. Las primeras llegaron a la Argentina y su incorporación en el hospital se realizó de la mano del Obispo y de mujeres de instituciones de beneficencia. Silvestrin se centra en la inserción inicial de las Hermanas en el Hospital Italiano, en el que rápidamente tuvieron inconvenientes con la comisión directiva por cuestiones de organización de la tarea práctica (como el uso de uniformes, no alterar la dieta establecida para los enfermos y ser escrupulosas en el inventario) y, principalmente:

El conflicto de objetivos estaba planteado, el Consejo Directivo pretendía contar con buenas administradoras del orden interno; para las hermanas su misión era la asistencia religiosa. Tres años después de su llegada, en 1896, la Superiora Eufrasia tomó la decisión de retirar la comunidad de ese establecimiento. (Silvestrin)

En la cita anterior puede verse cómo las tensiones se centran en la definición de la tarea de la comunidad y de los roles de cada uno. La empresa nunca es establecida por alguien externo a la comunidad y, en el caso en que sí lo hace esa empresa evoluciona a medida que es apropiada por los miembros de la comunidad. Además, en este caso las hermanas “incursionaron en un espacio tradicionalmente adjudicado a los hombres o a las Señoras de la beneficencia” (Silvestrin). Lo que implicaba también una redefinición de quiénes eran los miembros de la comunidad de práctica.

Al inicio del trabajo, Silvestrin remarca que esta modalidad de inserción generalmente era distinta a las congregaciones educativas que se desempeñaban en instituciones propias. Lo que nos permite abrir una serie de interrogantes sobre el funcionamiento y características de esta comunidad de práctica y de otras con similares características: ¿Cómo marcó el espíritu de la congregación este tipo de discrepancias? ¿La elección por la prédica religiosa siguió primando? Estas tensiones, ¿eran una constante en el área de la salud?

Por su parte, Crévola también aporta una mirada sobre las posibles tensiones que pueden surgir en las comunidades de práctica al plantear los desafíos que presenta la misión compartida. Estos pueden ser de distinto orden: conceptuales (diferencias en la interpretación de la misión compartida), de diseño (alcance de la autonomía y poder de las distintas estructuras), de posibilidades de cambio (las estrategias generadas por las congregaciones se

deben enfrentar al formato escolar que condicionará las posibilidades de cambio), de implementación (de los distintos tipos de misión compartida) y de respuesta a las diferentes realidades (cada escuela se inserta en un contexto distinto que impone desafíos particulares).

Las organizaciones inscriben un orden simbólico y una cultura que forman un sujeto ligado a dicho orden (Dubet, 2007). Es por ello los cambios en las escuelas a partir del corrimiento de los religiosos no ha sido una simple sustitución de personas sino que ha impactado en la estructura, cultura y expectativas de los miembros de las escuelas (Grace, 2007). También ha supuesto en los religiosos un cambio de perspectiva en su trabajo y una resignificación de su presencia en las escuelas. El temor a perder la propia especificidad en relación al apostolado, o de perder el poder de gestión de las obras, son obstáculos que se presentan a la hora de proponer un trabajo compartido con laicos. (Crévola)

Aquí se hace evidente, como señala Wenger, que “ser incluido en lo que importa es un requisito para comprometerse con la práctica de la comunidad.” (1998, p. 74). La definición de la tarea de la comunidad y la posibilidad de estar involucrado en “aquello que importa” es el foco de las tensiones dentro de una comunidad de práctica. Justamente, porque estos elementos son los que las definen y determinan quiénes pueden ser sus miembros.

Cada uno de dichos desafíos plantea tensiones distintas, que según su modo de resolución establecerían las bases para crear comunidades de práctica con distintas características. Sostenemos que “actividades, tareas, funciones y significados no existen aisladamente, son parte de sistemas de relaciones más complejos en los que tienen significado” (Lave y Wenger, 1991, p. 53).

En conclusión, en estas páginas quisimos poner de relieve una temática que atraviesa a los tres capítulos de este apartado: la relación de las congregaciones religiosas con los laicos o instituciones laicas para la conformación de una tarea conjunta, en estos casos la educación o el cuidado de la salud. En todos ellos puede observarse la interrelación de distintos actores y la negociación de intereses y perspectivas distintas.

Esta perspectiva nos permite ver las continuidades y similitudes en las relaciones que las religiosas establecen con los laicos para el desarrollo de sus actividades en el marco de instituciones propias o ajenas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barab, S., Barnett, M., y Squire, K. (2002). Developing an Empirical account of a Community of Practice: Characterizing the Essential Tensions. *The Journal of the Learning Sciences*, 11(4), 489-542.
- Brown, J., Collins, A., y Dugid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 18(1), 32-42.
- Lave, J., y Wenger, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.