



**VNiVERSiDAD
D SALAMANCA**

DEPARTAMENTO DE FILOSOFÍA, LÓGICA Y ESTÉTICA

TESIS DOCTORAL

**LA FILOSOFÍA PRAGMATISTA EN LA
TERAPIA OCUPACIONAL DE
ELEANOR CLARKE SLAGLE.
EPISTEMOLOGÍA E HISTORIA DESDE LOS
ESTUDIOS FEMINISTAS SOBRE LA
CIENCIA**

Rodolfo Morrison Jara

2014



UNIVERSIDAD DE CHILE



**VNiVERSiDAD
D SALAMANCA**



TESIS DOCTORAL:

**LA FILOSOFÍA PRAGMATISTA EN LA TERAPIA
OCUPACIONAL DE ELEANOR CLARKE SLAGLE.
EPISTEMOLOGÍA E HISTORIA
DESDE LOS ESTUDIOS FEMINISTAS SOBRE LA
CIENCIA**

AUTOR:

Rodolfo Morrison Jara

DIRIGIDA POR:

Dra. Eulalia Pérez Sedeño

Doctorado en Lógica y Filosofía de la Ciencia

Universidad de Salamanca

Junio, 2014

**LA FILOSOFÍA PRAGMATISTA EN LA TERAPIA
OCUPACIONAL DE ELEANOR CLARKE SLAGLE.
EPISTEMOLOGÍA E HISTORIA
DESDE LOS ESTUDIOS FEMINISTAS SOBRE LA
CIENCIA**

Tesis que para optar al **Grado de Doctor en Lógica y Filosofía de la Ciencia**, por el **Departamento de Filosofía, Lógica y Estética de la Universidad de Salamanca**, presenta:

Rodolfo Morrison Jara

Salamanca
2014

*A José Manuel Graus Ramírez,
mi esposo.*

“La historia de la terapia ocupacional jamás estará completamente contada. La integridad de tu profesión está en tus manos. Te ofrezco todas las bendiciones en tu trabajo.”

Eleanor Clarke Slagle

TABLA DE CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS.....	11
RESUMEN	12
ESTILO DE REDACCIÓN.....	13
INTRODUCCIÓN.....	15
ANTECEDENTES.....	16
UNA APROXIMACIÓN A LA TERAPIA OCUPACIONAL	18
¿UNA CIENCIA DE LA OCUPACIÓN?	22
¿POR QUÉ REVISAR LA HISTORIA DESDE OTRA PERSPECTIVA?	24
ESTUDIOS FEMINISTAS SOBRE LA CIENCIA.....	27
¿CÓMO INDAGAR EN LA EPISTEMOLOGÍA DE SLAGLE? SUPUESTOS, OBJETIVOS Y METODOLOGÍA	29
CAPÍTULO I. ¿CUÁL ES LA IMPORTANCIA DE RESCATAR LOS FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS Y EPISTEMOLÓGICOS INICIALES DE LA TERAPIA OCUPACIONAL?.....	33
¿QUÉ PODEMOS ENTENDER POR FILOSOFÍA Y EPISTEMOLOGÍA? ¿SON TEMAS PERTINENTES A LA TERAPIA OCUPACIONAL?	34
<i>Filosofía. Una aproximación.....</i>	35
<i>Epistemología. Un esbozo.....</i>	37
<i>¿Existe una filosofía y epistemología de la terapia ocupacional?</i>	40
UN CLÁSICO PROBLEMA DE LA TERAPIA OCUPACIONAL: DIÁLOGOS ENTRE LA TEORÍA Y LA PRÁCTICA	41
FILOSOFÍA DE LA OCUPACIÓN HUMANA.....	48
<i>La metáfora del árbol y la terapia ocupacional</i>	53
CAPÍTULO II. FILOSOFÍA PRAGMATISTA. DESCRIPCIONES GENERALES	58
EL PRAGMATISMO COMO UNA POSICIÓN EPISTEMOLÓGICA. INTRODUCCIÓN.....	59
INICIOS DEL PRAGMATISMO	60

<i>Influencias y desarrollo</i>	64
EL CRITERIO PRAGMATISTA DE VERDAD. PRAGMATICISMO DE CHARLES PEIRCE	68
<i>Pragmatismo versus Pragmaticismo</i>	69
<i>La máxima pragmática: el método científico para llegar a la verdad</i>	75
<i>La percepción</i>	77
<i>El realismo escolástico</i>	78
<i>Razonamiento científico</i>	79
<i>Peirce y la terapia ocupacional</i>	80
TOLERANCIA Y PLURALISMO. EL SIGNIFICADO DE LA VERDAD DE WILLIAM JAMES	87
<i>Una aproximación a la verdad y al ideal de tolerancia</i>	90
<i>Ciencia, religión y la voluntad de creer</i>	92
<i>Empirismo radical</i>	95
<i>El holismo y el realismo directo</i>	97
<i>Pluralismo y verdad</i>	98
<i>Las ideas verdaderas y su dimensión práctica</i>	99
<i>Y entonces... la verdad y el método pragmatista</i>	101
<i>James y la terapia ocupacional</i>	104
EDUCACIÓN, DEMOCRACIA Y CRITICA SOCIAL. EL INSTRUMENTALISMO DE JOHN DEWEY	108
<i>Instrumentalismo</i>	113
<i>¿Reconstrucción de la filosofía?</i>	119
<i>Ciencia y conocimiento</i>	121
<i>Pensamiento, acción y hábitos</i>	122
<i>Democracia y educación: bases para una transformación social</i>	126
<i>Dewey y la terapia ocupacional</i>	131
PRAGMATISMO, INDIVIDUALIDAD Y SOCIEDAD. EL CONDUCTISMO SOCIAL DE GEORGE MEAD	135
<i>Construcción del self: gestos y comunicación</i>	138
<i>Self: “yo”, “mi” y el “otro generalizado”</i>	143
<i>Acto y modelos de acción social</i>	145
<i>Personas y objetos</i>	148
<i>El conductismo social en los juegos libres y juegos reglados</i>	150
<i>Algunos procesos mentales y su génesis</i>	153
<i>La persona y el grupo social</i>	154
<i>Por último: la historia y la idea de futuro</i>	156

<i>Mead y la terapia ocupacional</i>	158
--	-----

CAPÍTULO III. JANE ADDAMS Y LAS MUJERES DE LA HULL HOUSE.....164

¿UN PRAGMATISMO FEMINISTA?.....	165
TRANSFORMANDO ROLES DE GÉNERO. LA VIDA DE JANE ADDAMS.....	166
<i>¿Qué esperar de una mujer de clase media? Las elecciones de Jane Addams</i>	168
<i>Addams y la Hull House. Una obra política-social</i>	178
PROGRESO, IGUALDAD Y ÉTICA SOCIAL. EL PRAGMATISMO FEMINISTA DE ADDAMS .	191
<i>Progreso lateral</i>	191
<i>Feminismo</i>	193
<i>Pragmatismo feminista</i>	198
<i>Ética social</i>	201

CAPÍTULO IV. INICIOS DE LA TERAPIA OCUPACIONAL EN DOS VERSIONES: UNA MIRADA “OFICIAL” Y UNA ALTERNATIVA.....205

UNA VERSIÓN TRADICIONAL DE LA HISTORIA	206
<i>El desarrollo del tratamiento moral</i>	207
<i>La inspiración del movimiento de artes y oficios</i>	210
<i>Varones fundadores y el nuevo tratamiento ocupacional</i>	212
UNA HISTORIA DE LA TERAPIA OCUPACIONAL DESDE LA PERSPECTIVA FEMINISTA	222
<i>El feminismo y el rol profesional de las mujeres</i>	223
<i>Julia Lathrop y las ocupaciones como tratamiento</i>	228
<i>Las mujeres y la expansión de la terapia ocupacional</i>	233
<i>Susan Tracy. La enfermera ocupacional</i>	235
<i>Susan Cox Johnson y la educación en ocupaciones</i>	240
<i>Las ayudantes de la reconstrucción</i>	242
EL PRAGMATISMO EN LA HISTORIA INICIAL DE LA TERAPIA OCUPACIONAL	244
<i>Los pragmatistas y la primera generación de terapeutas ocupacionales</i>	245
<i>El desarrollo teórico de la terapia ocupacional y el pragmatismo</i>	248
<i>El holismo en la terapia ocupacional</i>	249
<i>El valor de la subjetividad</i>	252
<i>El pragmatismo de Meyer y la terapia ocupacional</i>	254

**CAPÍTULO V. ELEANOR CLARKE SLAGLE: CONTEXTO HISTÓRICO Y
FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS.....259**

INTRODUCCIÓN A LA VIDA Y OBRA DE SLAGLE	260
PERFIL BIOGRÁFICO DE SLAGLE. ANTECEDENTES E INFLUENCIAS.....	262
<i>Slagle, la Jane Addams de la terapia ocupacional</i>	267
<i>The Henry B. Favill School of Occupations</i>	272
<i>La fundación de la terapia ocupacional y los años siguientes de Slagle</i>	276
FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DE LA TERAPIA OCUPACIONAL DE SLAGLE	283
<i>La terapia ocupacional de Slagle: entre el pragmatismo y la medicina</i>	285
<i>El balance ocupacional y la salud</i>	292
<i>Entrenamiento en hábitos: Bases pragmatistas</i>	297
<i>Entrenamiento en hábitos: La técnica</i>	303
<i>Grupo kindergarten, curative workshop y taller pre-industrial</i>	311
<i>Slagle y la psiquiatría</i>	315
<i>La formación profesional de un/a terapeuta ocupacional</i>	322
<i>¿Fue Slagle una feminista?</i>	331

CONCLUSIONES.....336

PRAGMATISMO	340
FEMINISMO.....	345

BIBLIOGRAFÍA Y OTRAS REFERENCIAS349

ANEXOS376

PUBLICACIONES Y PRESENTACIONES DE LA TESIS	376
<i>Artículos publicados</i>	376
<i>Presentaciones</i>	377

Agradecimientos

Primero que todo a José Manuel Graus, por el apoyo emocional, motivación e infinita paciencia. Sin su amor y tolerancia estas palabras (y yo) se habrían salido de control; a cuatro importantísimas mujeres y maestras en mi formación profesional Daniela Olivares, Christiane Sther, Jimena Carrasco y Carmen Gloria Muñoz, sin ustedes esto (que de seguro están leyendo ahora) no existiría; a Eulalia Pérez Sedeño por su dirección, apoyo y meticulosa revisión.

A Jennifer Grau, Enrique Henny, Mónica Palacios, Elizabeth Uauy y Luz María Yaconi por la interesante cena en el día que se gestó la metáfora del árbol en el desarrollo de la terapia ocupacional; a la Dra. Estelle Breines quien amablemente me brindó información necesaria para la elaboración de este trabajo.

A mis “compañeras de oficina” María Jesús Tapia, Carla Frías, Paola Méndez y, a nuestra invitada recurrente, Pamela Gutiérrez por las incontables carcajadas de autocuidado; a las y los colegas del Instituto de Filosofía del CSIC, por la acogida y amistad; a Matiate Soria de la Biblioteca de la Universidad de Salamanca, por la paciencia, confianza, ánimo y disposición.

Al programa Becas Chile (antes del cambio de sus bases en 2011) que me permitió iniciar esta tesis en el Máster en Lógica y Filosofía de la Ciencia en España; a la Escuela de Terapia Ocupacional de la Universidad de Chile por el apoyo moral, horario, intelectual y financiero; a mis estudiantes, muchas de las reflexiones que aparecen aquí son gracias a (y, también, de) ustedes.

A Solange Balbontín, María Antonieta García, Carmen Paz Gallardo, Erika Molina, toda la “Comunidad de la Ostra” y a “La Gran Logia”, por su amistad. Y por supuesto, a mi familia.

Muchísimas gracias por estar allí.

Resumen

El presente trabajo tiene por objetivo demostrar cómo la *filosofía pragmatista* fue fundamental para la construcción de los fundamentos teóricos y técnicos de la terapia ocupacional de *Eleanor Clarke Slagle*, a comienzos del siglo XX. Para ello, se pretende probar que las influencias del pragmatismo no fueron reconocidas debido a los sesgos de género presentes en la reconstrucción de la historia, por lo que se emplean los *Estudios feministas sobre la ciencia* para dilucidar esta cuestión.

Así, se comienza con un análisis respecto a la importancia de reflexionar sobre los fundamentos teórico-disciplinares de la terapia ocupacional, para luego profundizar en la epistemología pragmatista, acentuando a sus principales exponentes: Charles Peirce, William James, John Dewey, George Mead y Jane Addams y su relación con la disciplina. Respecto a ello, destaca el rol de Addams y la Hull House como pilares fundamentales para el nacimiento de la terapia ocupacional. Posteriormente se contraponen dos versiones de la historia de la terapia ocupacional, una “oficial” y una alternativa. De esta última, destaca el feminismo y el pragmatismo como ejes de su fundación y el importante rol de las mujeres en su constitución, masificación y validación en el mundo médico; y se recoge la biografía y obra de Slagle, demostrando cómo todo lo señalado influye en la construcción de su “tratamiento ocupacional”.

Finalmente, identificar las influencias del pragmatismo y la perspectiva de género en la terapia ocupacional pretende ser un aporte para la reflexión epistemológica en la disciplina, lo que contribuya, por un lado, a fortalecer la identidad y la formación en la academia, y por otro, favorecer el análisis crítico sobre el ejercicio profesional.

Estilo de redacción

Es difícil definir un estilo de redacción determinado que esté acorde a toda la normativa de habla hispana y que a la vez permita la expresión de ideologías como la feminista. Por ende, en esta tesis he optado por emplear un lenguaje lo más integrador y equitativo posible, principalmente basado en el documento de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (1991) titulado: *Recomendaciones para un uso no sexista del lenguaje*; y en el *Informe sobre el lenguaje sexista en el parlamento europeo* (Parlamento Europeo, 2008). Así, considerando al español una lengua sexista, intentaré alternar las terminaciones masculinas y femeninas separándolas con una barra diagonal [/]. Por ejemplo, si quisiera hacer mención a estudiantes, independientemente de su sexo, utilizaré “las/os estudiantes”, o bien “las y los estudiantes” dependiendo del sentido que quiera dar al texto.

Por otro lado, desde el análisis a la retórica científica varias/os autoras/os¹ han realizado una crítica respecto al uso de una voz pasiva que describe los hechos de la naturaleza, tal y como si se leyera directamente de una “fuente natural” y no se interpretaran por el/a investigador/a. Por ello, en este escrito intentaré alternar diferentes estilos de redacción, ya sea para dar énfasis a mis ideas respecto a un tema en particular (ej. “considero”, “creo”, etc.); o bien para describir algunos estudios o personas que han hecho referencias a un tema (“se ha descrito que...”, “otras investigaciones señalan...”, “existen en Latinoamérica...”, etc.); o bien, para invitar a al/a lector/a a ser parte del texto empleando la forma “nosotros/as” (“de este modo, hemos observado que”; “como revisamos anteriormente”, etc.). El objetivo de esto es evitar la aparente “neutralidad” del lenguaje científico, intentando hacerme cargo de las ideas que expreso y pretendiendo hacer parte de ellas a quien esta leyéndolas.

¹ Entre ellos/as Donna Haraway (1991), Helen Longino (2001), Gerald Holton (2003), David Locke (1997), Marcello Pera (1994) y Henry Bauer (1994).

Introducción

En este apartado se describirá la problematización y justificación del tema de investigación, las preguntas que incentivan su desarrollo, las principales teorías que permiten posicionar la búsqueda bibliográfica, los supuestos, objetivos y la metodología para alcanzar las metas propuestas.

Antecedentes

“La terapia ocupacional tiene la gran tarea de aprender de su historia”

Elizabeth Yerxa²

La terapia ocupacional es una disciplina profesional que ha experimentado cambios importantes desde su nacimiento oficial en 1917. Hace casi cien años atrás, se formuló y dio nombre a esta profesión que tenía un objetivo específico: ayudar a las personas a través de la *ocupación*. Entendiendo ocupación como aquellas actividades que ayudan –previniendo la enfermedad, o manteniendo/recuperando el estado de bienestar y salud- (Slagle, 1922); y además, se realizan de manera voluntaria y producen disfrute personal (Kielhofner, 2004); y que son un medio de expresión de la propia humanidad (Breines, 1986a, 1986b).

Este concepto de ocupación, que da origen a la profesión, ha pasado por innumerables perspectivas teóricas. Desde las más clásicas, centradas en mejorar la salud y el bienestar (Barton, 1915; Slagle, 1922; Tracy, 1910), pasando por las orientadas a restaurar funciones físicas (Rood, 1956) y ser apoyo para el diagnóstico clínico (Fidler & Fidler, 1954), hasta las orientadas desde una visión política-comunitaria (Kronenberg & Pollard, 2006) y como factores de riesgo para la salud (Wilcock, 2006).

Si bien, el objetivo de este escrito no pretende “definir” lo que es la ocupación para la terapia ocupacional, es menester realizar esta aproximación para comprender las necesidades de diferentes terapeutas ocupacionales por dar nombre a lo que realizan día

² Elizabeth Yerxa (1992, p. 79) es una de las fundadoras de la disciplina académica “Ciencia de la Ocupación” (o “Ciencia Ocupacional”) y es una destacada terapeuta ocupacional en los Estados Unidos.

a día. Tanta es nuestra necesidad, que hemos intentado ordenar y comprender nuestras prácticas a través de la historia, nombrando y renombrando, una y otra vez, nuestro eje disciplinar, la ocupación. Y si bien, no hay acuerdos explícitos sobre la definición del concepto de ocupación, sí existe un acuerdo tácito sobre considerarlo el centro de la disciplina (Kielhofner, 2009). Lugar que aparentemente perdió y que causó una profunda crisis de identidad años atrás (Mattingly & Fleming, 1994).

En mi opinión, esta crisis de identidad se debió a una redirección del concepto inicial, más que a la pérdida del mismo (Morrison & Vidal, 2012), pero el análisis es interesante desde esa perspectiva: “perder el rumbo”. Cuando las y los terapeutas ocupacionales, a mediados del siglo XX, dicen experimentar un problema con su identidad profesional, aparecen interesantes intentos por volver a los orígenes de la profesión. Efectivamente lo logran, se establecen nuevas teorías sobre el comportamiento ocupacional del ser humano (Reilly, 1962), la ocupación humana (Kielhofner & Burke, 1980), la forma, significado y sentido de las ocupaciones (Nelson, 1988), y nuestro actual (y a veces cuestionado) emblema, la *Ciencia de la ocupación* (Zemke & Clark, 1996). Lo que podría esperarse entonces, es que desde fines del siglo XX, nuestro problema de identidad estuviese zanjado, resuelto, superado y que figurase como un recuerdo. Pero la realidad dista bastante de ello.

La formación como terapeuta ocupacional es compleja. Implica tener una apertura teórica a la vez que muchísima habilidad para “hacer” a raíz de esa teoría. La relación entre teoría y práctica ha sustentado la disciplina desde sus orígenes, y se ha establecido esa reciprocidad en la formación profesional, pero aquellos de otrora fundamentos filosóficos que dieron pie a este enfoque, son escasamente considerados, lo que implica que, al observar hacia atrás y ver la “crisis” de la terapia ocupacional, se entiende ese proceso como pasajero, un evento aislado que no volverá a ocurrir, pero no se comprende como parte de un proceso, ni como parte relevante de lo que es la profesión hoy.

En esa línea se sitúa este trabajo, como un intento de rescatar aquellos fundamentos epistemológicos, que no presentan una relevancia actual en la formación

profesional, pero que son esenciales para comprender qué es la disciplina. Establezco entonces que estos fundamentos teóricos iniciales, a saber, derivados de la *filosofía pragmatista*, no tienen la relevancia que deberían tener debido al androcentrismo presente en la reconstrucción de la historia.

Para evidenciar cómo el pragmatismo es un eje central en la profesión, indagaré respecto a la figura de una de las fundadoras de la terapia ocupacional, *Eleanor Clarke Slagle*, e intentaré demostrar de qué manera, el pragmatismo fue esencial para que lograra posicionar la disciplina dentro del mundo de la medicina y la ciencia. Para este cometido, me situaré desde los *estudios feministas sobre la ciencia*, lo que permitirá, a la vez que realizar una recopilación histórico-epistemológica, enfatizar en la crítica sobre cómo se ha reconstruido la historia, y sobre cómo a las mujeres se les ha asignado un rol secundario, lo que implica, que hasta sus reflexiones teóricas han pasado a un segundo plano.

Para comenzar entonces, realizaré una aproximación general a los conceptos básicos para comprender esta tesis doctoral; primero, identificaremos que se entiende por terapia ocupacional, y su ciencia constituyente/complementaria: la ciencia de la ocupación; para luego, describir en qué marco se posiciona esta investigación; y finalmente, cómo se justifica dentro de la filosofía de la ciencia y desde los estudios feministas sobre la ciencia; de este modo comenzaremos a relacionarnos con *La filosofía pragmatista en la terapia ocupacional de Eleanor Clarke Slagle*.

Una aproximación a la Terapia Ocupacional

La terapia ocupacional es comprendida como una disciplina del área de la salud y del área social, cuyo objetivo es facilitar que las personas, grupos o comunidades puedan realizar actividades con propósito y significado –entendidas por los terapeutas ocupacionales como *ocupaciones*- favoreciendo su inclusión social (Christiansen, 2005; Kielhofner, 2009).

La profesión se ha formado en esta doble pertenencia –médica y social- desde sus orígenes. *Médica* por validarse dentro del contexto sanitario de la rehabilitación, ya que los principales exponentes varones fueron médicos, y las fundadoras de la disciplina fueron mujeres enfermeras (o con formación en enfermería); y *social*, por desarrollarse en ámbitos de pobreza, alta inmigración y situaciones precarias dentro de centros que tenían como fin la justicia social como la *Hull House* de *Jane Addams*.

Para lograr favorecer la inclusión de personas con diversas problemáticas, la terapia ocupacional emplea las mismas ocupaciones de las personas desde dos perspectivas: 1) comprendiendo la ocupación como un agente de cambio, o un *medio terapéutico*; y 2) como *un fin en sí mismo* para las personas, es decir, la propia actividad diaria que realizan dentro de una comunidad.

De este modo, las ocupaciones guiadas profesionalmente facilitan que las personas pueda mejorar o mantener su estado de salud y bienestar, e integrarse y participar en la comunidad, al mismo tiempo que prevenir estados de enfermedad (Breines, 1986a; Carrasco & Olivares, 2008; Kronenberg, Simó & Pollard, 2006).

Puede entenderse la ocupación como aquellas “actividades diarias que reflejan valores culturales, proveen estructura de vida, y significado a los individuos; esas actividades se relacionan con las necesidades humanas de auto-cuidado, disfrute, y participación en la sociedad” (Crepeau, Cohn, & Schell en Ávila *et al*, 2010, p. 6).

Así, la ocupación es fundamental para el desarrollo de habilidades en las personas, lo que les permite participar en las tareas que se propongan, dentro de los roles fundamentales en su vida diaria, y estructurando su rutina o hábitos lo que contribuye a mejorar su estado de salud o bienestar.

Por otro lado, su visión del ser humano es *holística, centrada en la subjetividad* y *contextual*, por lo que aboga por la diversidad cultural, social, étnica, sexual y funcional de las personas, considerando aspectos biológicos, psicológicos, sociales y ocupacionales (entre otros, como políticos, relaciones, etc.).

Históricamente se vinculó al trabajo con personas con discapacidad (o “en situaciones discapacitantes”), principalmente en el *área de disfunción física* (personas que han sufrido amputaciones, o que presentan trastornos motores como secuelas de accidentes cerebro-vasculares, o parálisis cerebral. La disciplina ayuda al desarrollo de habilidades físicas favoreciendo la integración laboral o escolar, por ejemplo) (Turner, Foster & Johnson, 2003); y en *salud mental* (personas con sintomatología psiquiátrica, o diagnósticos como esquizofrenia, depresión, trastornos de personalidad, etc. donde se ayuda a su integración social) (Paterson, 2002); o también dentro del *área pediátrica* (niños con problemas conductuales, con trastorno de déficit atencional e hiperactividad, espectro autista, asperger, etc. colaborando en un mejor desempeño escolar o en su hogar entre muchos otros aspectos); o trabajo con *adultas/os mayores* (en residencias donde se estructura su rutina diaria para mantener o mejorar funciones cognitivas o físicas, o en hospitales donde se confeccionan férulas, o en el domicilio donde se realizan adaptaciones en el hogar, etc.) (Crepeau *et al*, 2008).

Actualmente el campo de la profesión es mucho más amplio, considerando diferentes áreas como: *represión política*, realizando intervenciones orientadas a la resignificación de experiencias, exploración de intereses, entre otros (Guajardo & Simó, 2010); *drogodependencias*, ayudando a las personas a buscar nuevas maneras de estructurar su rutina diaria, realizando apresto laboral, o desarrollo de habilidades sociales, etc. (Arancibia, Morrison, & Stevens, 2010); *trabajo en la comunidad*, realizando talleres en la comunidad con objetivos de prevención en salud, o bien, rehabilitación con base comunitaria, etc. (Oyarzún, Zolezzi, Núñez & Palacios, 2009), entre otros.

Así, la terapia ocupacional comprende diversos campos, por lo que muchas veces ha tendido a confundirse con otras disciplinas³. Sin embargo, el rol de las y los

³ Las confusiones más frecuentes son con la fisioterapia (kinesiología), con la psicología o con el trabajo social, debido a que, desde la observación externa, puede entenderse que estas disciplinas emplean métodos similares a la terapia ocupacional. Sin embargo, los roles de cada profesión están

terapeutas ocupacionales como miembros de una comunidad global es abogar por el bienestar de las personas, grupos y poblaciones con el compromiso de inclusión y no discriminación, valorando los beneficios de la ocupación, lo que contribuye a organizar la vida, mejorar la salud y favorecer el bienestar individual y de las comunidades (Ávila *et al*, 2010).

En resumen, la terapia ocupacional orienta sus esfuerzos hacia el apoyo de personas con problemáticas específicas para que logren desempeñar sus ocupaciones significativas de manera satisfactoria, promoviendo su participación social. Así, se orienta a mejorar el desempeño en diferentes actividades, prevenir enfermedades y discapacidades, promover la adaptación a los cambios de la vida, recuperar funciones y habilidades y fortalecer o mantener la calidad de vida de las personas, grupos y comunidades.

claramente delimitados por lo que esta confusión se basa en un desconocimiento general de la disciplina, debido, en parte, a su base teórica holística. Esto se abordará más adelante, pero señalaré que la mirada holística que busca resolver una problemática *comprendiendo al ser humano como un todo* causa una serie de confusiones, ya que en general nuestra sociedad forma a profesionales “hiper-especializados” y bajo un dualismo cartesiano (mente-cuerpo). Es decir, es difícil que se entienda que una profesión trabaje ámbitos “sociales”, al mismo tiempo que “psicológicos” y a la vez que “físicos”.

¿Una Ciencia de la Ocupación?

Además de su función como profesionales del área sociosanitaria, las y los terapeutas ocupacionales han desarrollado ámbitos de investigación sobre la ocupación, conformando una disciplina académica denominada *Ciencia de la Ocupación* (Zemke & Clark, 1996).

La ciencia de la ocupación otorga un sustento teórico y científico a la práctica de la terapia ocupacional, estudiando la ocupación –no solo entendida como trabajo, sino como hacer- como un fenómeno inherente al ser humano. De este modo, al centrarse en el comportamiento humano se considera una ciencia social, como la antropología, la psicología o la sociología (Yerxa, 1998).

Uno de los enfoques de esta ciencia es estudiar la forma, función y significado de la ocupación (Nelson, 1988). La *forma* se refiere a los aspectos directamente observables de la ocupación, por ejemplo, científicas/os de la ocupación compararán diferentes maneras de realizar un sin fin de ocupaciones, en diversas culturas o grupos sociales. La *función* de las ocupaciones, se refiere a cómo el realizar una ocupación determinada contribuye en el desarrollo, adaptación, salud o calidad de vida de las personas. Finalmente, el *significado* de la ocupación se refiere a la experiencia subjetiva de la participación en ocupaciones, el significado o valor personal. Al estar las ocupaciones construidas simbólicamente dentro de una cultura, las personas interpretan lo que hacen según sus historias de vida y su contexto.

Actualmente, existe un mayor desarrollo de la disciplina, orientándose a aspectos de reflexión epistemológica, social, económica y política. En donde, ya no solo se centra en “lo individual”, sino que toma fuerza una perspectiva de análisis más amplia, y situada en las comunidades y sus contextos (Whiteford & Hocking, 2012).

Tanto la terapia ocupacional, como la ciencia de la ocupación, han tenido un fuerte desarrollo en las últimas décadas, lo que las ha permitido caracterizarse dentro de

un estilo particular en el ámbito del conocimiento, tomando posición y superando algunas dificultades, principalmente vinculadas a su identidad. Una de las estrategias para ello, fue el revisar su historia y sus orígenes (Breines, 1986a; Kielhofner, 2009; Wilcock, 2006), lo que les permitió a muchos y muchas terapeutas comprender los objetivos y fundamentos de la disciplina. Actualmente, existen algunas herramientas que permiten continuar (y pulir) esa labor, permitiendo revisar no sólo la historia de la terapia ocupacional, sino sus fundamentos epistemológicos iniciales, y esta vez, desde una perspectiva de género.

Antes de indagar en ello, es importante señalar que, si bien a comienzos del siglo XX no existió algo denominado: ciencia de la ocupación, las y los primeros terapeutas ocupacionales ya teorizaban sobre la ocupación de manera científica. Este punto será abordado más adelante, pero es necesario resaltar que debido a la creencia de que en la fundación de la disciplina se adoleció de fundamentación teórica y conceptual, se sostiene que la ciencia de la ocupación llegó para “salvar” a la profesión de la “tiranía mecanicista”, lo que genera en algunos/as terapeutas ocupacionales tomar posturas polarizadas a favor o en contra de esta ciencia.

En este escrito, no se abordará esa discusión, sólo se señalará que la ciencia de la ocupación se constituye como un aporte, en la medida que genera conocimiento útil para la reflexión teórica y para el ejercicio profesional, y que su demarcación, responde a una necesidad de crecimiento disciplinar, pero que sin embargo, su práctica no se conforma como algo novedoso, me refiero a discutir y teorizar sobre la ocupación; de hecho desde una mirada histórica y de género, podríamos deducir que Eleanor Clarke Slagle, Susan Elizabeth Tracy y Susan Cox Johnson (tres de las primeras terapeutas ocupacionales) ya practicaban ciencia de la ocupación como revisaremos en los capítulos siguientes.

¿Por qué revisar la historia desde otra perspectiva?

Cuando miramos con detención nuestra historia actual, en ocasiones podemos pensar en el pasado e imaginar los hechos sucesivos que van desencadenándose hasta que acontece nuestro presente. Podemos pensar: “¿qué hubiese ocurrido sí...?”; “¿qué pasó en ese momento exacto que permitió que tal situación sucediera?”, o “si algo hubiese pasado de diferente manera, ¿este presente sería igual? Algo así es lo que pretende esta tesis pero en otra dirección: ¿qué permitió a la terapia ocupacional ser la profesión que es hoy en día? La mayoría de documentos que hablan sobre los varones fundadores de la profesión, ¿son fidedignos?, ¿es cierto que las “viejas teorías” se quedan en el olvido?, la historia “tradicional” de la terapia ocupacional ¿describe con exactitud los hechos que generaron que la profesión sea de una manera determinada hoy en día?

Partiremos de la arbitraria posición de que esto no es así. Es decir, que la historia que podemos leer sobre la terapia ocupacional está incompleta. No me refiero a que sea incorrecta, sino incompleta; que adolece de una importante parte, y que por ello, cuando miramos al pasado, no existe una coherencia explícita entre los postulados de las y los primeros fundadores con algunas explicaciones que se tejen y publican en torno al ejercicio profesional actual⁴.

⁴ Por ejemplo, actualmente se discute si existe algo así como “la terapia ocupacional social” (Dias, Garcez & Esqueda, 2006); esto implicaría un “nuevo” campo de acción disciplinar que dirige las intervenciones de la profesión hacia ámbitos de desigualdad o injusticia social. Pero revisando la historia de las primeras terapeutas ocupacionales (Morrison, 2011a), ellas siempre trabajaron bajo esa perspectiva, por lo que la mirada se orienta más bien al momento paradigmático por el que atraviesa la profesión (Morrison, Olivares, & Vidal, 2011). Esto sería más fácil de comprender si se tuviera consciencia sobre los fundamentos iniciales de la disciplina, además de analizar la historia desde una mirada de género.

Desde este sitio, investigar en la historia nos permite mejorar nuestra comprensión sobre aquellas situaciones que intentamos explicar hoy. Algunas/os terapeutas ocupacionales han escrito al respecto, argumentando cómo la revisión histórica permite: a) reforzar las raíces disciplinares entregando firmeza y sustento (Gómez & Imperatore, 2010; Rubio & Sanz, 2009a); b) fortalecer la construcción de la identidad, permitiendo el reconocimiento y la valoración de quienes participan en la disciplina (Goudeau & Silva, 2010); c) aumentar las oportunidades para comprender diversos procesos, lo que contribuye a la elaboración de conocimiento (Carrasco & Olivares, 2008); y d) facilitar la manifestación de un posicionamiento epistemológico sobre una intervención terapéutica, lo que aporta al desarrollo práctico de la profesión (Ramírez & Schliebener, 2009).

Si bien, las aproximaciones anteriores son contemporáneas, han existido momentos en los que mirar al pasado ha sido una necesidad fundamental. Cheryl Mattingly y Maureen Fleming (1994) describieron cómo a principios de la segunda mitad del siglo XX, los y las terapeutas ocupacionales sentían una disociación entre lo que hacían, versus lo que describían en informes clínicos y frente a lo que se esperaba de ellos/as, produciéndose lo que denominaron *práctica subterránea* [*underground practice*]. Este fenómeno básicamente consistía en realizar una intervención terapéutica desde el modelo biomédico positivista, pero sustentándose en una mirada mucho más holística e integral del ser humano, y no sólo el “restaurar” una parte del cuerpo o mente del paciente. Lo anterior fue interpretado por Barbara Hooper y Wendy Wood (2002) como una disociación producida por la presencia de dos tendencias filosóficas en constante diálogo y disputa: el *pragmatismo* y el *estructuralismo*. Según estas autoras, estas epistemologías estarían presentes en la terapia ocupacional desde sus orígenes y han acompañado la práctica profesional desde el segundo tercio del siglo XX.

Otra aproximación a la historia disciplinar fue realizada por Gary Kielhofner (2006, 2009), quien describió la presencia de tres relevantes momentos en la historia de la terapia ocupacional, los que, basándose en la definición de Thomas Kuhn (1970) de *Paradigma*, denominó: *Paradigma de la ocupación*, *Paradigma mecanicista* y *Paradigma contemporáneo*. Estos tres momentos corresponderían resumidamente a la

historia que ha atravesado la terapia ocupacional desde sus comienzos. Considerando el primero, éste se desarrollaría en directa relación con el pragmatismo, mientras que el surgimiento del segundo, implicaría la introducción del estructuralismo en la disciplina, lo que se explica desde la necesidad de justificar el quehacer profesional desde un paradigma *neopositivista y biomédico* (el que lideraría las prácticas durante los inicios del segundo tercio del siglo XX). Finalmente, el tercer momento correspondería a la práctica actual de la disciplina, la que se centra en la ocupación como eje de la intervención profesional (Morrison & Vidal, 2012).

Siguiendo con esta mirada, Estelle Brienes (1986a, 1986b, 1987) ha descrito cómo es fundamental para una profesión revisar su historia y sus raíces para resolver sus problemas de identidad y mejorar su ejercicio profesional. Esta autora ha sido una de las pocas que ha hecho hincapié en introducir el pragmatismo como parte de la formación profesional de terapeutas ocupacionales en los Estados Unidos. Aunque, existen más terapeutas ocupacionales como Karen Diasio Serrett (1985b), Moses Ikiugu y Sally Schultz (2006), quienes establecen que el pragmatismo es la filosofía principal en la fundación de la terapia ocupacional y que comprender esto es primordial para la disciplina.

Ikiugu (2001) incluso va más allá y postula que el pragmatismo es la filosofía que subyace en la teoría y práctica de la terapia ocupacional, sus principios, valores y verdades entregan un marco de referencia que permitiría comprender mejor a la profesión.

Brienes (1986a), Hooper y Wood (2002), Ikiugu y Schultz (2006) y Serrett (1985b) están de acuerdo en señalar que ha existido poca reflexión entre los terapeutas ocupacionales sobre sus epistemologías constituyentes, lo que ha sido en parte, causa de la crisis experimentada sobre la identidad profesional de mediados del siglo XX.

Esta identidad profesional se verá fortalecida identificando las epistemologías fundadoras de la disciplina, y sobre todo, si logramos analizarlas sin los sesgos de género que han estado presentes a lo largo de la historia de su conformación. De aquí,

se establecen algunas preguntas que orientan esta investigación ¿existe alguna relación entre la perspectiva de género en la comprensión de la historia de la terapia ocupacional, y la falta de reconocimiento de la filosofía pragmatista como epistemología constituyente de la disciplina? Considerando que la terapia ocupacional tuvo una fuerte influencia de mujeres en sus orígenes (y siempre la ha tenido), lo que fue determinante para su conformación y posterior validación y masificación ¿puede que existiesen sesgos de género como los responsables de la falta de reconocimiento de los fundamentos teóricos de las primeras mujeres terapeutas ocupacionales?, y si la respuesta es positiva, ¿podría esto haber generado una “identidad poco clara” respecto al rol de los y las profesionales?

Responderemos a estas interrogantes desde los estudios feministas sobre la ciencia, enfoque que nos permitirá identificar algunas de las experiencias de *Eleanor Clarke Slagle* como fundadora y pionera en el desarrollo de la terapia ocupacional, y parte de su epistemología, la que se fundamentaría en el pragmatismo, lo que no ha sido reconocido por “la historia oficial de la terapia ocupacional”, aparentemente por ser mujer.

Estudios feministas sobre la ciencia

Los *estudios de ciencia, tecnología y género*, o también denominados *estudios feministas sobre la ciencia* o *perspectiva de género en la ciencia* han inspirado a una serie de historiadoras/es, científicas/os, filósofas/os, y muchas/os otras/os profesionales, a indagar sobre las bases constituyentes de diferentes áreas del conocimiento, identificando cómo se ha establecido *sólo una mirada* (predominante) del conocimiento, o desarrollo científico, lo que ha sesgado y parcializado la manera de comprender el mismo (Pérez Sedeño, 2000, 2003a, 2003b, 2006, 2007, 2008).

Esta mirada, ha contribuido al conocimiento científico principalmente desde dos posiciones, la primera desde el *análisis de los sesgos sexistas* y androcentristas dentro

del propio conocimiento y en toda la práctica científica, y la segunda, desde la *recuperación y validación* de las mujeres en la historia de la ciencia y el desarrollo del conocimiento, lo que ha permitido observar desde una perspectiva diferente la historiografía y al conocimiento en sí (González García & Pérez Sedeño, 2002).

Sobre esta segunda posición, los estudios feministas sobre la ciencia, nos invitan a plantearnos otra forma de comprender la historia y la ciencia, en la cual es necesario reflexionar y considerar, y quizás sobre todo *conocer*, acerca de las figuras de mujeres olvidadas o poco reconocidas en la historia, las que han realizado diversos aportes al conocimiento científico y al desarrollo de muchas disciplinas, pero que sin embargo, no han tenido el mismo reconocimiento que sus pares varones.

Si bien, está claro que comparativamente con los hombres, las mujeres han sido minoría en la historia de la ciencia, ellas *sí* han existido, *sí* han hecho ciencia⁵, y *sí* han forjado disciplinas profesionales⁶. En esta línea se posiciona este trabajo. Se procederá a argumentar cómo *Eleanor Clarke Slagle*, no sólo fue clave para la articulación de lo que hoy conocemos como terapia ocupacional, sino que también fue un pilar fundamental para el desarrollo de los fundamentos epistemológicos de la profesión, los que han sido menos reconocidos y quizás solapados por el reconocimiento de sus sorprendentes gestiones para posicionar la terapia ocupacional como una disciplina profesional a comienzos del siglo XX, lo que sin embargo, como veremos en el desarrollo del trabajo, corresponde a un reconocimiento desde su rol social como mujer (con todo lo que ello implica).

⁵ Algunos ejemplos en Pérez Sedeño, 2000, 2003a, 2003b y 2007.

⁶ Algunos ejemplos en Becerra, 2009.

¿Cómo indagar en la epistemología de Slagle? Supuestos, objetivos y metodología

Eleanor Clarke Slagle, logró promover, articular, fundamentar y validar la terapia ocupacional como disciplina profesional durante la segunda ola del feminismo en los Estados Unidos, momento en el cual existía un gran desarrollo filosófico del *pragmatismo*.

El pragmatismo como movimiento filosófico tuvo una gran influencia en Norte América; quizás su ámbito más práctico fue en la educación a cargo de John Dewey (Roque, 1999) y en las políticas sociales y públicas promovidas por Jane Addams (Hamington, 2006). Slagle se vio involucrada con el pragmatismo cuando participaba junto a Addams en la *Hull House* (Breines, 1986a) lo que (como se argumentará en el desarrollo del trabajo) sería una base primordial para la incipiente terapia ocupacional.

La filosofía pragmatista expresada en la terapia ocupacional de Slagle, constituye un pilar fundamental y escasamente reconocido en la disciplina. Así, en este trabajo, se explicará cómo el pragmatismo influyó en la temprana terapia ocupacional de Slagle, y cómo, observando desde una perspectiva feminista, queda al descubierto cómo estos aportes han quedado reducidos a solamente una parte de todo su trabajo, lo que se relaciona con los sesgos de género y con la imposición de roles específicos o mandatos sociales -hacia la definición del rol de mujer-, los que han estado solapadamente presentes en toda la historia de la profesión.

Por lo anterior, algunos de los supuestos de este trabajo son los siguientes:

- Es menester para la disciplina reflexionar sobre sus fundamentos epistemológicos, lo que contribuye a su desarrollo.
- Existe otra perspectiva en la historia del desarrollo de la terapia ocupacional, si observamos desde una perspectiva de género.

- La filosofía pragmatista fue una piedra angular en el desarrollo de la terapia ocupacional.
- El trabajo de Eleanor Clarke Slagle como terapeuta ocupacional se vio fuertemente influido por la filosofía pragmatista.
- Eleanor Clarke Slagle aportó fundamentos epistemológicos primordiales al desarrollo de la terapia ocupacional en los principios del siglo XX.

Junto con los supuestos, se desprenden los objetivos de esta investigación:

➤ *Objetivo general:*

- Proponer, desde la perspectiva de género, cuales fueron las influencias de la filosofía pragmatista en el desarrollo de la terapia ocupacional de Eleanor Clarke Slagle.

➤ *Objetivos específicos:*

- Comprender la importancia de la reflexión teórica sobre los fundamentos epistemológicos de la terapia ocupacional.
- Relacionar la filosofía pragmatista, y sus exponentes, con la constitución de la terapia ocupacional desde finales del siglo XIX hasta los principios del siglo XX.
- Interpretar, desde la perspectiva de género, el desarrollo histórico de la terapia ocupacional de principios del siglo XX.
- Analizar las características históricas y epistemológicas en la terapia ocupacional de Eleanor Clarke Slagle.

Y respecto al ámbito metodológico, es decir, a cómo lograremos indagar en los objetivos propuestos, se recurrirá a la *revisión bibliográfica* desde una mirada crítica. Esta revisión bibliográfica (Hernández, Fernández & Baptista, 2006), tanto de los documentos oficiales, como en los menos conocidos de la terapia ocupacional, serán puestos en tela de juicio desde la perspectiva feminista, construyendo una versión

alternativa de la historia tradicional de la disciplina, acercándonos a una *genealogía*⁷ o desde un *método arqueológico*⁸ a su desarrollo inicial.

Esta revisión bibliográfica implica identificar, seleccionar y analizar críticamente la información, además de identificar las precisiones de las fuentes. Por ello, se recurrirán a escritos originales (publicaciones en revistas, libros, ponencias en congresos, cartas y comunicaciones personales) de las primeras y primeros fundadores de la disciplina, además de otras/os autoras/es que se refieran a ellos, como también de las y los primeros pragmatistas, en un rango aproximado de tiempo entre 1880 hasta 2013, en donde se identifiquen palabras clave como terapia ocupacional, pragmatismo, historia y el nombre de las y los pioneros de la profesión.

La investigación se estructura de la siguiente manera: en el capítulo primero, revisaremos la necesidad de reflexionar en torno a los fundamentos epistemológicos de la disciplina, y qué implicaciones tendría ello para la profesión, luego, en el capítulo segundo, se realizará una aproximación a la filosofía pragmatista, describiendo sus orígenes y sus principales exponentes, para a continuación, en el tercer capítulo, profundizar respecto a una pragmatista, Jane Addams y cómo ella resulta esencial para conocer el punto de partida de la terapia ocupacional. En el capítulo cuatro revisaremos, brevemente, los orígenes de la terapia ocupacional desde dos perspectivas: una oficial y una desde el enfoque de género, destacando sus relaciones con el pragmatismo. En el capítulo cinco, se revisará parte de la biografía de Eleanor Clarke Slagle, identificando como jugó un rol central en la conformación de la terapia ocupacional, para luego

⁷ El concepto de *genealogía* se emplea en filosofía para dar cuenta de versiones alternativas de la historia, cuestionándose lo que se entiende por verdad, develando el rol del poder en las interacciones sociales y ofreciendo alternativas para la reflexión, la crítica y la transformación social y cultural (Foucault, 1968).

⁸ El *método arqueológico*, “sacar a la luz este pensamiento anterior al pensamiento” (Foucault, 1966), p. 34), implica buscar en el pasado nuevos significados y verdades, identificando en archivos las “verdades” y cómo estas se generan y son validadas generando diferentes saberes (De la Fuente & Messina, 2003).

finalizar identificando algunos de sus fundamentos epistemológicos que nutrieron los cimientos de la profesión. A modo de conclusión, se proponen algunas reflexiones con el objeto de asentar algunos aspectos como el enfrentamiento de la relación teoría-práctica y brindar herramientas a las y los estudiantes y profesionales para afrontar de mejor manera su ejercicio profesional desde la comprensión más profunda de la disciplina.

Espero que este trabajo contribuya al desarrollo de una perspectiva crítica en la profesión que facilite el cuestionamiento sobre el rol profesional y permita el fortalecimiento de la identidad profesional de las y los futuros terapeutas ocupacionales, estudiantes, clínicas/os, investigadoras/es y docentes.

Capítulo I. ¿Cuál es la importancia de rescatar los fundamentos filosóficos y epistemológicos iniciales de la Terapia Ocupacional?

En este primer capítulo se exponen tres aspectos relevantes a modo introductorio de la presente tesis. Primero, se explicita qué sentido podría tener la filosofía y la epistemología, con el objeto de dar un contexto general y una conceptualización atingente para la terapia ocupacional. Segundo, se plantea un argumento respecto a la necesidad de reflexionar en torno a los fundamentos epistemológicos y filosóficos iniciales de la profesión, principalmente basado en los argumentos de Estelle Breines, y sobre cómo esta práctica, podría enriquecer el desarrollo y ejercicio de la disciplina. Y tercero, se rescata una propuesta de análisis, denominada filosofía de la ocupación humana, que podría operar como un marco delimitador respecto a las reflexiones epistemológicas, tanto de la terapia ocupacional, como de la ciencia de la ocupación.

¿Qué podemos entender por filosofía y epistemología? ¿Son temas pertinentes a la terapia ocupacional?

*"El terapeuta ocupacional (...) debe mirar el pasado y al futuro.
Del pasado adquiere la razón de ser, del futuro recibe una invitación
para aplicar su herencia a colaborar en el desarrollo de una nueva sociedad."*

Nedra Gillette⁹

Cuando Nedra Gillette (1973) refiere que el y la terapeuta ocupacional deben mirar al pasado para *adquirir su razón de ser*, no es algo menor, ni casual. Esta invitación, implica revisar la historia para comprender los fundamentos de la disciplina, lo que permitiría proyectar su esencia en el desarrollo de la sociedad, manteniendo una práctica profesional coherente con los fines constitutivos de la terapia ocupacional.

Para lograr lo anterior, se requiere del conocimiento de las bases filosóficas y epistemológicas originales de la disciplina (Breines, 1986a). Para lo cual, es necesario saber a qué nos referimos con *filosofía y epistemología*.

Si bien, existen tantas definiciones de filosofía y epistemología como campos en los que se aplican, intentaremos consensuar una conceptualización pertinente y oportuna para la terapia ocupacional. De este modo, se delimitará una posición respecto a qué se entiende por ambos conceptos, para luego reflexionar sobre su utilidad en la terapia ocupacional.

⁹ Nedra Gillette (1973, p. 51) fue una destacada terapeuta ocupacional estadounidense que hizo hincapié en repensar la disciplina desde sus orígenes.

Posteriormente, se plantea que una de las grandes problemáticas de la disciplina ha sido la carencia de reflexión sobre estas temáticas, lo que ha impactado en la manera de comprender la teoría y la práctica, considerándose aspectos separados del ejercicio profesional, pero que en realidad nunca lo han estado. Respecto a esto, Estelle Breines (1986a) propone que retomar la filosofía pragmatista como uno de los pilares principales de la profesión permitiría reforzar la identidad profesional.

Filosofía. Una aproximación

La *filosofía* es comprendida como el estudio y la reflexión de diferentes temáticas relacionadas con los seres humanos; desde la propia existencia, pasando por la verdad, el conocimiento, la mente, hasta la belleza o la justicia, entre otras muchas posibilidades. Puede comprenderse también, según señalaba Sócrates, como la búsqueda de respuestas que distinguen el universo del ser humano (Giannini, 2005).

Si bien, en sus inicios la filosofía involucraba de manera inexorable reflexiones vinculadas a la mitología y a la religión, logró distinguirse de estos campos por criticar el conocimiento en sí, no dando nada por supuesto o predefinido, cuestionando los fenómenos que daban cuenta de los mitos, ampliando, a la vez que diversificando, su campo de reflexión (Giannini, 2005). También se diferencia de la ciencia, a la que se considera como su “hija” (aunque por muchos años se entendían como parte de una misma disciplina), debido a que gracias a la búsqueda de respuestas y el desarrollo de un pensamiento racional, crítico y reflexivo se derivó en esta última (de Azcárraga, 2003). La ciencia entonces, difiere de la filosofía debido a que busca probar empíricamente una serie de postulados o tesis, o bien, acercarse a “verdades” desconocidas pero bajo ciertos preceptos metodológicos, a saber cualitativos o cuantitativos (Hernández, Fernández & Baptista, 2006).

La filosofía, al ser la madre de todas las disciplinas, es muy difícil que se considere de manera aislada. De hecho, se entiende que al ser parte de diferentes actividades humanas, como la política, la ética y la misma ciencia, no es casualidad que grandes políticas/os o científicas/os sean grandes filósofas/os (Edelsztein, 2012; Rullmann & Schlegel, 2004). Incluso, debido a la diversidad de temas que trata la filosofía, existen una serie de ramas que buscan reflexionar sobre diferentes temáticas específicas. Por ejemplo, una de ellas, la *metafísica* se ocupa de estudiar las nociones que se tienen sobre el mundo, el ser, los objetos, el tiempo, etcétera; es decir, se entiende como la Filosofía primera, al encargarse del análisis de conceptos abstractos, una filosofía que estudia lo que está más allá de lo físico (Najmanovich, 2010). Dentro de esta división, se destaca la *ontología*, como una derivación más particular que busca comprender o analizar lo existente o lo que está entre nosotros, el ente y sus distintas manifestaciones (Lavelle, 1966).

Otra bifurcación de la filosofía, es la *gnoseología* que estudia el origen y límites del conocimiento humano. Aquí aparece una subcategoría muy relevante y sobre la cuál profundizaremos un poco más, la *epistemología* y la *filosofía de la ciencia*. Pero antes de referirnos a ellas, es importante señalar que no sólo se denomina filosofía al estudio de algún problema relevante de la humanidad, sino también a sus respectivas respuestas y *postulados* (Najmanovich, 2010). Es así, como podemos hablar de la filosofía de Platón o la filosofía de Hypatia; o bien, de la filosofía pragmatista o de la filosofía de Jane Addams. Desde esta mirada, la filosofía reuniría una serie de postulados y principios que caracterizan de una manera particular una forma de pensar o de referir al mundo.

En esta misma línea, existen diferentes tipos de conocimiento desde el sentido común, lo religioso, lo místico, hasta lo filosófico o científico. En la antigua Grecia se separó el tipo de conocimiento basado solo en la opinión –*doxa*–, de aquel conocimiento reflexivo y focalizado en lo racional –*episteme*– (Najmanovich, 2010; Ortega, 2002). De este último deriva el concepto *epistemología* que revisaremos a continuación.

Epistemología. Un esbozo

La epistemología es una disciplina que estudia el conocimiento; ¿qué significa conocer?, ¿cuáles son sus límites?, ¿cuáles son las fuentes del conocimiento?, son preguntas que guían la reflexión en este campo (Bunge, 2004, 2005; Leff, 2004). Respecto a su origen, proviene del vocablo griego *episteme*, que significa inteligencia, conocimiento, saber, y del vocablo *logos*, que significa estudio o ciencia; y difiere del término *doxa* que significa opinión, o un saber desde el sentido común, pero sin una reflexión o crítica al respecto (Marcos, 2010; Ortega, 2002).

La epistemología surge de la necesidad de explicar el mundo, y se considera su punto de partida en la conformación de la *polis* en Grecia (entre los siglos VII y VI a. C.). Allí fue necesario desarrollar el arte de la oratoria en la conversación, perfeccionando las estrategias para argumentar dentro de la *democracia*¹⁰. El argumentar y discutir pasan a formar parte de las ocupaciones más relevantes de los ciudadanos griegos. Se desarrolló el *logos* que corresponde a la razón, al discurso y por ende, se estrechan las relaciones entre un sólido argumento y la política debido a las relaciones de poder (Marcos, 2010; Ortega, 2002).

Sin embargo, sucede que ni la razón, ni los argumentos explicados de manera sencilla dan a basto en las arduas discusiones. Se hace necesario entonces, desarrollar nuevas estrategias para convencer a los adversarios. La *retórica* irrumpe como el arte de

¹⁰ Aunque esta “democracia” dista muchísimo de lo que conocemos en nuestros días como tal. Principalmente porque dejaba excluidas a las mujeres, a los extranjeros, a los esclavos a quienes no terminaban su entrenamiento militar (Benítez, 2005).

emplear el discurso para convencer sobre algún argumento y es utilizada principalmente por los *sofistas*¹¹ (Najmanovich, 2010).

Los sofistas comienzan a ser denostados por filósofos como Sócrates y Platón, nombrándolos como “intelectuales que saben hablar”, pero que adolecen de contenido en su argumento, resaltando solamente la forma de expresarlo (Giannini, 2005). Así es como la episteme realza su relevancia, por centrarse en argumentos sólidos y reflexiones sistemáticas que permitirían alcanzar, de manera certera, al conocimiento sin caer en la “mera” retórica¹².

Por consiguiente, la epistemología reflexiona respecto a lo que se conoce, al conocimiento en sí y a las circunstancias en las que se valida y alimenta (Leyva, 2009). Se ocuparía de los enunciados de la ciencia y de sus relaciones lógicas que funcionarían como *justificación* y *validez* (Bunge, 2004; Echeverría, R., 1998; Echeverría, J., 1998), como también, de las *condiciones* por las cuales se accede al conocimiento (Hernández, 1979). Igualmente, podemos señalar como “epistemológicos”, al conjunto de enunciados científicos y reflexivos, que se asumen como verdad en una comunidad científica.

¹¹ En los sofistas, se destacaba una filosofía crítica que se orientaba a cuestionamientos sobre el ser humano y el saber. Su sentido peyorativo, como personas que se valen de sofismas, o de argumentos “aparentes” con los que se pretende persuadir, se debe a la desvalorización de la retórica en el discurso desde grandes filósofos como Sócrates, Aristóteles y Platón. Los sofistas eludían los dogmas, y se centraban en relativizar las verdades filosóficas del momento. Esto implicó un alejamiento de las doctrinas esotéricas y míticas, y considerar el lenguaje, no como algo sagrado, sino como un acuerdo arbitrario entre los seres humanos (Espinosa, 2002).

¹² Es importante señalar, que en la actualidad se entiende que la ciencia y la filosofía poseen estilos propios de retórica. Es difícil pensar la construcción de un argumento que pretende convencer a otros, sin estilos particulares para expresarlos. Desde esta mirada existen interesantes trabajos sobre retórica científica como los de Bauer (1994), Holton (2003), Locke (1997) y Pera (1994).

Como ejemplo de lo anterior, podemos señalar que la teoría de la naturaleza ocupacional del ser humano, de la cientista de la ocupación Ann Wilcock (2006), presenta una serie de conceptos teóricos bajo premisas científicas, a saber, desde la antropología, la sociología, la etología, la ciencia de la ocupación, etcétera, lo que nos permite señalar que *la epistemología de Wilcock* es fundamental para los y las terapeutas ocupacionales en formación, debido a que aporta postulados elementales para la formación profesional.

Además de su función cognoscitiva, la epistemología, al centrarse en la naturaleza del conocimiento humano, es complementada por la *filosofía de la ciencia*, ya que esta última se ocuparía del estudio del desarrollo y la validación de las teorías científicas, y de las *prácticas* de las y los científicos, a la vez que considera a la ciencia como una actividad social y humana¹³ (Marcos, 2010).

Entonces, comprendiendo que la filosofía y a la epistemología son dos campos fundamentales en el desarrollo del conocimiento humano (y dejando claro que la epistemología es una derivación de la filosofía), lo que incluye a la ciencia y al ejercicio de las diferentes profesiones, revisaremos cuál es la relevancia de estos conceptos para la terapia ocupacional.

¹³ En el apartado *filosofía de la ocupación humana* se aborda más sobre la filosofía de la ciencia.

¿Existe una filosofía y epistemología de la terapia ocupacional?

La filosofía y la epistemología, presentan muchísimas vertientes que señalan “qué es conocer” y “qué se conoce”, lo que opera como una base fundamental para todas las disciplinas académicas, debido a que permiten caracterizar/”operacionalizar” su objeto de estudio y campo de acción. En el caso de la terapia ocupacional, también es así.

En el año 1922, Adolf Meyer publicó un texto denominado *La filosofía de la terapia ocupacional*, en donde se refiere a cómo la profesión “observa” el mundo y describe sus acciones y fines constituyentes. Esto, sumado a escritos anteriores que también abordan la terapia ocupacional y la ocupación, contribuyen al bienestar y a la calidad de vida de las personas (Tracy, 1910; Barton, 1915, 1919, 1920), nos permite deducir que desde que la profesión se ha comprendido como tal, ha fundamentado su existencia y su quehacer. A pesar de haber pasado por adversos caminos que pusiesen en duda sus premisas originales, como lo denominado por Kielhofner (2006) como el “Paradigma mecanicista” a mediados del siglo XX¹⁴.

Es por lo anterior, que una disciplina o profesión sin fundamentos claros corre el riesgo de desaparecer y perder su validez; y al revés, preceptos epistemológicos solventes, fundamentados coherentemente y fuertemente defendidos, constituyen una disciplina con estas mismas características.

¹⁴ En este período, la terapia ocupacional habría reorientado sus fines y metas, empleando un lenguaje biomédico que no representaba lo que las y los profesionales desempeñaban en la clínica cabalmente.

La terapia ocupacional nació con fuertes bases teóricas, más o menos explicitadas, pero latentes en toda su esencia. Ello, generó que se conformase como tal, de otro modo no habría sido posible su génesis ni desarrollo o supervivencia hasta nuestros días. Por ende, comprender el aporte de rescatar su filosofía y epistemologías iniciales resulta una cuestión crucial para valorar lo que la profesión es hoy. Esto quiere decir, considerar los supuestos fundantes y analizarlos a la luz de la práctica actual de la profesión.

Ahora, estas temáticas se han planteado con anterioridad en diferentes niveles de profundidad. Una de estas discusiones tiene relación con el ejercicio profesional versus el desarrollo teórico de la disciplina, como también la separación del conocimiento básico del conocimiento aplicado. A continuación, veremos en *qué* consisten estas disputas planteadas por Estelle Breines, y observaremos desde cierta posición, cómo éstas pueden ser parte de un todo indisoluble, especialmente si consideramos el comienzo de la terapia ocupacional.

Un clásico problema de la terapia ocupacional: diálogos entre la teoría y la práctica

Estelle Breines (1986a) invitaba a las y los terapeutas ocupacionales, que participan, tanto en la formación de nuevas/os profesionales, como a quienes se desempeñaban profesionalmente en la práctica clínica/profesional, a reflexionar respecto a los fines constituyentes de la disciplina. En el libro, refiere que este proceso no es común en las y los profesionales, lo que se expresaría en las dificultades históricas a la hora de argumentar teóricamente las intervenciones que se realizan con pacientes o con diferentes grupos en la comunidad. También señala cómo se ha sobreestimado el rol de la ciencia por encima de las miradas individuales, o respecto a las convicciones propias de las prácticas y experiencias de terapeutas ocupacionales en su desempeño

profesional. Esto, se traduce en una necesidad de cuantificar cada acción terapéutica desde el método científico imperante, lo que en ocasiones no da cuenta del impacto real de la terapia ocupacional, permitiendo pensar que este proceso de reflexión sobre la práctica, pudiese argumentarse, también, desde otra perspectiva de análisis, por ejemplo, desde unas posiciones filosóficas coherentes con el ejercicio profesional.

Breines, entonces, retoma los principios perdidos como parte del patrimonio de la terapia ocupacional, indicando cómo el *Pragmatismo*, se instala como una *forma de ser, hacer, mirar y pensar*, propia de las y los terapeutas ocupacionales, instaurándose máximas relacionadas con la concepción del ser humano, verbigracia, el desarrollo humano procedería de las experiencias de vida, de las relaciones con otras personas y objetos, y siempre en constante relación transaccional con el ambiente; o también, que el conocimiento -como la ciencia-, cambia constantemente al igual que sus interpretaciones respecto a la verdad. Lo anterior, puede considerarse como una guía para la disciplina, pero que generó un afán de buscar constantemente validación dentro del mundo científico biomédico, lo que habría provocado que esta identidad profesional central pragmatista, fuese desplazada por un conocimiento “certero” y una justificación con “sólidas” bases científicas.

Por otro lado, siguiendo con su argumento sobre la identidad profesional, Breines (1986a) indica que el trabajo de Adolf Meyer, uno de los iniciadores de la terapia ocupacional, es eminentemente pragmatista y que si hubiese existido continuidad entre los escritos de las y los primeros fundadores, no habrían existido tantos cuestionamientos a la disciplina desde el propio gremio. Algo similar ocurrió con Eleanor Clarke Slagle, quien junto con otras y otros pioneros, al confeccionar el primer currículo para terapeutas ocupacionales, consideraban la disciplina de manera unificada, pero que en el programa de estudios no señalaron de manera explícita un sistema de conocimientos filosóficos que permitiera comprender la ocupación como eje central de la disciplina¹⁵.

Junto con esto, Breines propone que en la formación de terapeutas ocupacionales, el pragmatismo es esencial, ya que permitiría comprender la diversidad de prácticas de la profesión, especialmente en lo referido al quehacer profesional, ya que las imágenes sobre el ejercicio disciplinar son muy diferentes, y la formación en la mayoría de las escuelas de terapia ocupacional se realiza de forma segmentada, es decir, indicando qué haría él o la terapeuta ocupacional frente a ciertas patologías, generándose identidades aisladas de un núcleo central.

Debido a que las y los fundadores no realizaron hincapié en las premisas filosóficas de la profesión, estas han sido reformuladas y reinventadas una y otra vez, lo que afecta la identidad profesional e impactando en la confianza interna de la disciplina. Al recurrir a la validación científica, particularmente a mediados del siglo XX, se asumió que la ciencia es “verdadera per se”, olvidando que sus teorías son transitorias y no eternas, por lo que la validación profesional desde esta mirada también lo es. Por esta razón, y sumado a los argumentos anteriores, Breines refiere que los fundamentos epistemológicos y filosóficos iniciales no se transforman, debido a que constituyen

¹⁵ Debido a que en algunos escritos de Slagle, sí se habla del pragmatismo, podríamos inducir que en la formación de profesionales esto debiese haberse transmitido de alguna manera. Quizás como un currículum oculto.

historia y raíces, y permiten la validación de una disciplina, y podríamos agregar que desde allí se produce mayor conocimiento, investigación y reflexión en la práctica (Fig. 2). Por ello, habla de la *investigación filosófica*, y cómo desde esta mirada se facilita la formación de profesionales, comprendiendo que la terapia ocupacional es un todo y no una parcela de diferentes prácticas. Esta labor, que debe recaer en una reflexión de segundo orden, es un meta-análisis respecto a la situación de la disciplina en la que las y los terapeutas ocupacionales tendríamos que haber profundizado antes de desarrollar otros ámbitos científicos.

A propósito, un problema que Breines no alcanzó a resolver, tiene relación con la ciencia de la ocupación. Tres años más tarde de la publicación del libro de Breines, en la Universidad de *Southern California* (Estados Unidos) se da inicio a uno de los programas más revolucionarios de toda la historia de la terapia ocupacional, el programa doctoral en *Ciencia de la ocupación* (Zemke & Clark, 1996), lo que implicaría un “resurgir de la ocupación” como eje constituyente de la disciplina (Kielhofner, 2009). Desde entonces que el propósito de esta ciencia es fundamentar la práctica clínica (“interventiva”) de la profesión, a través del estudio sistemático de la forma, función y significado de las ocupaciones (Zemke & Clark, 1996). Esto, implica reunir y desarrollar unos conocimientos coherentes que vinculen todos los intereses de la disciplina, presentes y futuros (Rueda, 2007).

Esta necesidad por el desarrollo de una ciencia, antes que el crecimiento de una reflexión filosófica desde las bases constituyentes, generan diversos cuestionamientos sobre el rol de la misma en las comunidades científicas, incluso, pensándola como una ciencia neo-positivista (Guajardo, 2011) lo que se contradiría con su espíritu fundacional.

Una ciencia al servicio de una profesión sin fundamentos filosóficos claros, ni cimientos epistemológicos firmes, genera un cuestionamiento, una dicotomía frente a la dificultad de comprender este diálogo -que debiese producirse entre la teoría y la práctica, lo que incita a que en las intervenciones de terapeutas ocupacionales se excluya a la ciencia de la ocupación (la teoría) como un fundamento del quehacer

profesional y que esta ciencia intente validarse desde “el conocimiento puro” sin adscribirse a la práctica clínica-interventiva¹⁶.

Esta discusión entre el conocimiento puro y el conocimiento aplicado no es propia de la terapia ocupacional, pero sí en otras disciplinas donde está en entredicho. Por ejemplo, se podría considerar que la botánica básica se orienta al estudio de la flora de un país, mientras que la botánica aplicada se centraría en los recursos vegetales, árboles, hongos y sus posibilidades para la medicina, la industria o la alimentación. En física básica, se puede estudiar la relación entre la luz y los electrones, realizando teorías o experimentos; mientras que desde la física aplicada, se puede estudiar la actividad fotoeléctrica que puede emplearse para fabricar dispositivos más eficaces¹⁷.

Podríamos pensar entonces, que a la ciencia de la ocupación, se le a aplicado la etiqueta de *ciencia básica*, mientras que la evidencia necesaria para validar la práctica de la terapia ocupacional se ha considerado que era *ciencia aplicada*¹⁸. Si bien, en opinión de algunas/os estas diferencias cada vez son menores, y hasta sin sentido (García Rodríguez, 2012), podríamos pensar en una posible explicación, que permitiese establecer por qué no se da una relación más estrecha entre estos dos campos.

Recordemos que las problemáticas de la *ciencia básica* buscan aumentar el conocimiento, describiendo “leyes” o maneras de entender la realidad, no vinculándose

¹⁶ Se habla de *práctica clínica-interventiva* para señalar que las intervenciones de terapia ocupacional, ya no sólo se vinculan al ámbito clínico-médico, sino también a contextos comunitarios orientados a problemáticas sociales, a saber: vulnerabilidad social, pobreza, drogodependencias, desarrollo social, entre otras.

¹⁷ Ejemplos extraídos de Bunge (1982).

¹⁸ Es muy interesante revisar las revistas científicas de terapia ocupacional, especialmente comparar la *American Journal of Occupational Therapy* con el *Journal of Occupational Science*. En variados artículos, se acentúa esta dicotomía entre lo aplicado y lo básico, en donde las intervenciones de terapia ocupacional adolecen de fundamentación desde la ciencia de la ocupación, y esta última, aborda en parte la práctica clínica-interventiva, pero siempre resguardando su “posición”.

necesariamente a problemas prácticos o cotidianos, sino más bien a problemas cognoscitivos; mientras que la *ciencia aplicada* se orienta a problemáticas específicas, en especial a la resolución de problemas prácticos, y que además, podrá generar *técnicas* o instrumentos de intervención (Bunge, 1982). Un ejemplo, una científica de la ocupación podría estudiar el equilibrio ocupacional de un grupo de mujeres ejecutivas con altos cargos, cómo desarrollan su labor, cómo se afectan sus relaciones familiares, cómo perciben su desempeño, tanto a nivel individual, como social; mientras que una terapeuta ocupacional, podría estudiar cómo las condiciones del ambiente físico y social impactan en el desempeño ocupacional y calidad de vida de este grupo de mujeres, de manera de ofrecer mejoras específicas a esta problemática para aumentar su sensación de logro y bienestar. Luego se podrían generar técnicas apropiadas para este tema, como pautas de evaluación, o instrumentos tecnológicos ergonómicos (adaptaciones) que faciliten el ejercicio de su trabajo. En el ejemplo anterior, aparece una clara relación entre ciencia básica, ciencia aplicada y técnica, pero en el ejercicio habitual de la terapia ocupacional, esta relación no es tan evidente. Las investigaciones en ciencia de la ocupación, aparecen segregadas de la intervención, y esto puede deberse a lo que propone Breines, respecto a la carencia de un pensamiento reflexivo sobre las bases filosófico-epistemológicas de la disciplina.

En la figura 1 de Mario Bunge (1982) se muestra la relación existente entre la ciencia básica, ciencia aplicada, tecnología y filosofía. Este último elemento, la filosofía, es el que tiene una consideración menor en el desarrollo de la terapia ocupacional.

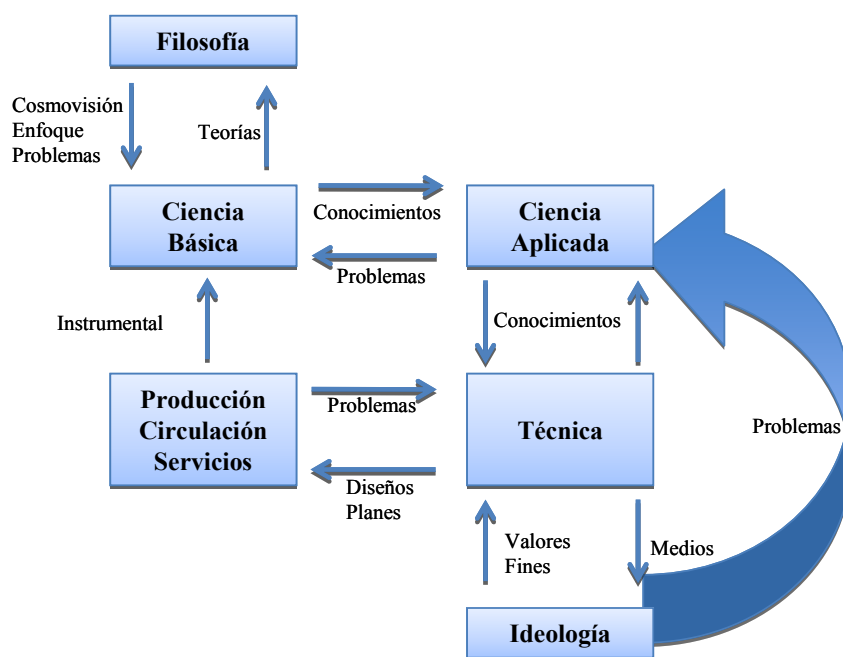


Fig. 1. Relación entre ciencia aplicada y ciencia básica. Se observa que su punto de unión y partida es la filosofía y que sus “productos” son derivados de la técnica (Bunge, 1982).

Desde esta perspectiva, la filosofía es el punto de partida previo a la investigación científica, ya que permitiría establecer un *sustento ontológico*, respecto a lo que se realiza, o dicho de otro modo, “ponerse de acuerdo” respecto a qué se entiende en común en la disciplina, o bien, indicando “qué hay” o “no hay” en el mundo realizando un “recorte” de los objetos relevantes para un estudio. Luego de esto, estableciendo bases claras y firmes, la investigación y práctica, podrán unificarse y relacionarse recíprocamente, desarrollando técnicas y retroalimentándose constantemente.

Si bien, no estoy totalmente de acuerdo con la dicotomía ciencia aplicada-ciencia básica que plantea Bunge (1982), principalmente porque estos elementos en los inicios de la terapia ocupacional se entendían como un todo unificado, considero que es un insumo interesante para la comprensión del clásico problema de la terapia ocupacional entre la teoría y la práctica, debido a que se complementaría con lo propuesto por Breines (1985), argumentando sobre la necesidad de un cuerpo filosófico-epistémico que esté a la base de la disciplina.

Junto a lo anterior, podría existir una solución provisional a esta dicotomía, la que *a posteriori*, pudiese resolverse introduciendo la filosofía pragmatista en la

formación de terapeutas ocupacionales, debido a que ésta, facilitaría el desarrollo de un pensamiento que no divida las acciones prácticas de las teóricas. Esta primera instancia, radica en un campo disciplinar muy reciente y poco masificado, que proporcionaría la comprensión desde un nivel de abstracción más alto, respecto a la práctica e investigaciones de la terapia ocupacional y de la ciencia de la ocupación, y que se vincularía con aquella investigación filosófica que plantea Breines, a saber, la *filosofía de la ocupación humana*.

Filosofía de la Ocupación Humana

Una manera de observar y analizar tanto la terapia ocupacional, como la ciencia de la ocupación es desde un nivel de abstracción mayor. Esta perspectiva, permite cuestionar sus fundamentos epistemológicos y comprender desde donde se sitúan. Si bien, este ejercicio reflexivo no es nuevo, en el sentido que no se propone por primera vez, sí podemos señalar como novedosa la denominación dentro del campo en el que se comienza a demarcar, desde la *filosofía de la ciencia*.

La filosofía de la ciencia, no está solamente preocupada por “cuestiones internas” de la ciencia, como la metodología, la ontología o la misma epistemología y validez de las teorías científicas, sino que además, considera la ciencia como acción humana y social, con todo lo que ello implica (Marcos, 2010).

Cuando pensamos en este punto, implícitamente estamos intentando comprender cómo se genera el conocimiento, bajo qué modalidad, procedimientos, validación, etcétera. También, respecto a cómo un conocimiento se conforma o congrega en una disciplina, o preguntarnos ¿qué ocurre cuando una disciplina no tiene claridad respecto a cómo se ha conformado como tal? La filosofía de la ciencia permite acercarnos a posibles respuestas, y de hecho, posee especificaciones de acuerdo a diferentes ramas del conocimiento.

Lo anterior, supone tomar a la terapia ocupacional como un objeto de indagación desde la Filosofía de la ciencia, lo que implica tomar una definición de ciencia, y considerar los requisitos que una disciplina debe cumplir para poder considerarse como tal y pensar si la terapia ocupacional los cumple.

Por eso, el problema que tratamos pertenece a la filosofía *específica* de la ciencia (Díez y Moulines, 1997; Echeverría, J. 1998), es decir, a campos de acción específicos, dentro de disciplinas particulares¹⁹. Por lo que, en este caso, el problema señalado es de la *Filosofía de la ocupación humana* (Morrison, Olivares, & Vidal, 2011; Morrison & Vidal, 2012; Vidal & Morrison, 2006, 2007, 2009, 2010, 2011b). Esto, debido a su vínculo con los estudios de segundo orden, es decir, respecto a cómo se genera, estructura y caracteriza el conocimiento en terapia ocupacional y en ciencia de la ocupación.

Entonces, comprendiendo que la dicotomía práctica *versus* teoría, o ciencia aplicada-técnicas-evidencia de la intervención *versus* ciencia básica, es un problema de índole filosófico, y que puede ser abordado desde una perspectiva de segundo orden. Podrmos adelantar algunas conclusiones sobre este estudio, señalando que la piedra angular para unificar la disciplina, consiste en comprender e interiorizar las bases epistemológicas y filosóficas de la disciplina, como el pragmatismo, como una filosofía fundamental en la formación de terapeutas ocupacionales. Especialmente, comprender cómo Eleanor Clarke Slagle “absorbió” el pragmatismo y lo tradujo en su terapia ocupacional, brindaría un conocimiento elemental y sustentable que facilitaría la unificación de la práctica de la terapia ocupacional y su desarrollo teórico en manos de la ciencia de la ocupación.

Todo ello puede ser una contribución al desarrollo de la disciplina, puesto que se fortalece la identidad profesional tanto de terapeutas ocupacionales, como de

¹⁹ Por ejemplo, existe la filosofía de la psicología, de la física, de la matemática, etc.

científicas/os de la ocupación al fomentar la investigación dentro de un campo que ha sido escasamente estudiado. Por otro lado, se fortalece el desarrollo académico, potenciando la generación de nuevas teorías y conceptos, definiendo así, un campo de acción e investigación que fortalezca el conocimiento y fomente el valor teórico de la epistemología dentro de la disciplina.

Entonces, una filosofía de la ocupación humana, es decir, una manera de pensar, construir, reflexionar y criticar los fundamentos filosóficos de la terapia ocupacional y ciencia de la ocupación, es un elemento de gran relevancia en el desarrollo disciplinar, puesto que establece puntos de unión e intersección entre la teoría y la práctica. Dentro de este campo, o subcategoría de la disciplina, podemos pensar el pragmatismo y los estudios feministas sobre la ciencia, como dos elementos fundamentales que vertebran tanto la formación de profesionales, como el ejercicio disciplinar.

La figura 2 expone una propuesta respecto al ordenamiento del conocimiento en la disciplina. Se establece que la filosofía de la ocupación humana es la base de unificación entre la teoría y la práctica y que facilitaría su comunicación. Al mismo tiempo, la integración de los estudios feministas sobre la ciencia y el pragmatismo, permitirían fortalecer esta base epistemológica, de manera que las prácticas “clínicas-interventivas” y las investigaciones, pudiesen orientarse en cierta dirección considerando los sesgos de género (tanto en la formación de investigadoras/es, como en la práctica profesional), y la integración teoría-práctica desde el pragmatismo.

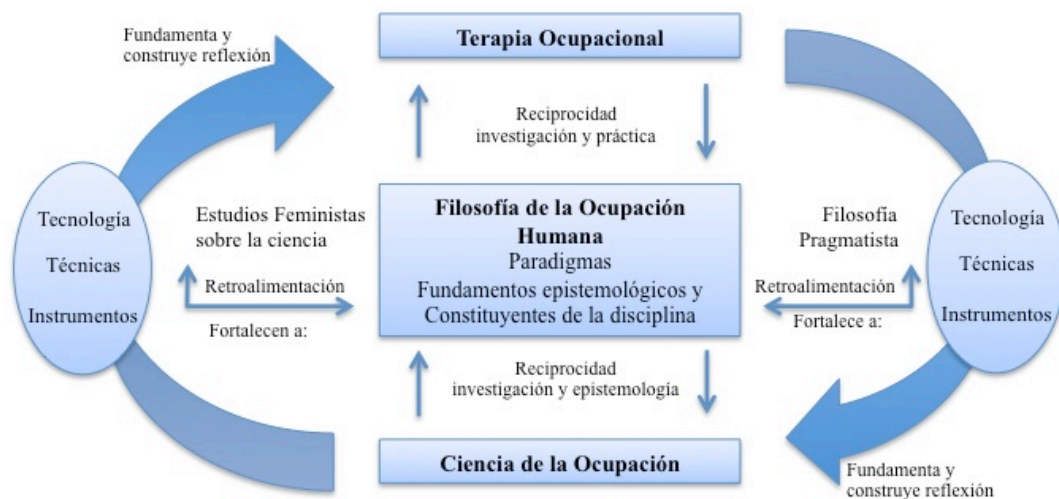


Fig. 2. Organización del conocimiento desde la perspectiva de la filosofía de la ciencia. La unificación entre la práctica y la teoría de la terapia ocupacional se facilitaría con la reflexión sobre un cuerpo de conocimientos vinculados con los orígenes de la disciplina. Además, esta relación permitiría la continua creación y actualización del conocimiento, lo que incluye la creación de tecnología, técnicas e instrumentos. El eje central de este cuerpo articulado, es la filosofía de la ocupación humana, como el nombre que se establece para pensar la terapia ocupacional y ciencia de la ocupación desde un meta-análisis.

Estableciendo que la filosofía de la ocupación humana es el punto de intersección y diálogo de la terapia ocupacional y ciencia de la ocupación, es necesario hacer hincapié en que esta filosofía, más que ser un contenedor de conocimientos, es una manera de mirar y pensar a la disciplina. De esta manera, observa cómo la terapia ocupacional, que nace para satisfacer ciertas necesidades de la comunidad, corresponde a un saber significativo, pertinente y válido en la medida que exista consistencia en sus fundamentos epistemológicos (Gagnon, 2010). Y esta consistencia, debe ser mantenida y construida por las y los integrantes de una comunidad científica (Kuhn, 1970). Quienes, producto de actividades sociales, como la práctica cotidiana del ejercicio profesional, la publicación de artículos científicos, la realización de congresos, etcétera, construyen en consenso ciertos acuerdos respecto a lo que se entiende por la disciplina y sus proyecciones (Gagnon, 2010). Y para que esto sea posible, deben existir ciertos

acuerdos previos implícitos o explícitos, mínimos y básicos, que permitan establecer una *matriz disciplinar*²⁰ pertinente a la disciplina.

Esta matriz integra una serie de conocimientos teóricos y prácticas. Para ello, recurre a diferentes epistemologías, pero esto, luego que sus premisas ontológicas estén solidificadas (Vidal & Morrison, 2007). De esta manera, lo que principalmente ocurre en terapia ocupacional, es que diversas/os terapeutas ocupacionales debaten sobre la selección de epistemologías coherentes con la práctica en la intervención profesional, pero esto corresponde a un paso posterior. En primera instancia es necesario consensuar respecto a las bases fundacionales de la disciplina o dicho de otro modo, comprender cuál es el eje troncal de la profesión. Para esquematizar lo anterior, revisaremos una metáfora sobre el desarrollo disciplinar como el crecimiento de un gran árbol.

²⁰ Al realizar una precisión respecto al concepto que aparece en su libro *Las estructuras de las revoluciones científicas*, a saber, “Paradigma” (por ser este “demasiado” interpretado), Thomas Kuhn introduce el concepto en 1969, definiendo que una *matriz disciplinar* aparece en relación a la “aprobemática” comunicación entre una misma comunidad científica, y al mayoritario acuerdo en cuanto a sus criterios profesionales. De esta manera, un paradigma o un conjunto de ellos, permitiría esta facilitación en términos de interacción para los integrantes de una comunidad dada; sin embargo, al existir principalmente dos categorías de paradigmas (según explicita Kuhn), una de ellas más general que la otra, Kuhn decide señalar que la más global sea denominada *matriz disciplinar*, la que se caracterizaría por ser un “gran contenedor” en el que se encuentran elementos (o saberes, o conocimientos) ordenados, con especificaciones determinadas por las prácticas de una disciplina profesional definida. En otras palabras, se concibe como una gran membrana (más o menos permeable), que posee estructuras internas en donde se “fijan” categorías, conceptos, definiciones, procedimientos, entre otros diferentes elementos comunes para un grupo de personas (formados, o en formación, profesional dentro de esa membrana). Estos elementos pueden conformar una “guía” o un camino, para este conjunto de personas, de modo que sus acciones sean coherentes con esa práctica y saber. De la manera anterior, una teoría, como la Ocupación Humana, puede considerarse una matriz disciplinar en la terapia ocupacional.

La metáfora del árbol y la terapia ocupacional

La terapia ocupacional se ha desarrollado como un árbol de casi 100 años. Su semilla fue germinada desde diferentes campos del conocimiento y disciplinas, y plantada en tierras de adverso clima social y político. En los primeros años, su semilla fue brotando, generando las primeras raíces que permitieron absorber nutrientes para producir su propio alimento, la ocupación. Posteriormente, se fue desarrollando un primer tallo, lo que permitiría establecer su fundación en 1917. Continuó creciendo, formando las primeras ramificaciones, y con ello las primeras hojas y fundamentos propios de la disciplina. Con el paso del tiempo, una vez ya formado el tronco, multiplicado las hojas y tomado una altura suficiente, este árbol aumentó su ramificación orientándose a diferentes campos de acción, cada vez más complejos y específicos. Este proceso fue a tal grado, que algunas de sus hojas se “alejaron” del tronco, olvidando su principio constituyente. Es más, luego de la floración y posterior polinización, algunas semillas llegaron a otros países, en donde se generaron nuevos árboles y otras ramificaciones, y con ello, nuevas hojas e identidades locales y formas de hacer terapia ocupacional.

En la actualidad, si bien existe un consenso en cuanto a qué es un árbol, en este caso la terapia ocupacional, claramente existen muchas especies, o tipos de intervención que difieren entre sí. De hecho, hasta en una misma especie se pueden presentar unas ramificaciones que se desconozcan entre sí, por encontrarse “aparentemente” en un lugar muy alejado del tronco. Esto se generaría por desconocer su historia, o de donde provienen, o quienes fueron las y los precursores de su crecimiento o quienes sembraron la semilla de su nacimiento. Es esencial entonces, que aquella rama, conozca como ha llegado hasta donde está y de qué manera.

Como parte del proceso, se ha intentado justificar cual es la función de aquella rama, buscando argüir su relevancia, pero no necesariamente se revisan sus fundamentos constituyentes. Este proceso ha generado en la actualidad, que diferentes terapeutas ocupacionales busquen fundamentos epistemológicos, científicos y

filosóficos para argumentar la efectividad de sus propias intervenciones dentro de estas “parcelas de conocimiento” o ramificaciones de la disciplina, proceso tremendamente necesario para el desarrollo de la profesión, pero que debe ser precedido por una comprensión de sus bases fundantes para no caer en una “híper-especialización” que genere la pérdida de identidad profesional.

Existen algunas reflexiones cercanas a esta línea, por ejemplo Boniface y colaboradores/as (2008) concluyen que una intervención más efectiva, debe integrar un tiempo suficiente para incorporar la teoría a la práctica, lo que se traduciría en la utilización de modelos de intervención profesional. También refieren que la utilización de estos modelos, permite una mayor flexibilidad en la práctica y ejercicio profesional. Algo similar propone Hooper (2011), señalando cómo una mirada *transaccionalista* (concepto derivado del pragmatismo de Dewey y Mead), permite realizar investigaciones coherentes con la disciplina. En otra publicación, Hooper (2010) mantiene que es esencial para la terapia ocupacional unificar la teoría y la práctica, debido a que ha existido una diferencia entre el “ello” y el “yo”, haciendo referencia a un artículo de Yerxa (2009). Lo que afirma es que, comprender a la profesión alimentada por una ciencia ajena, distante y centrada solamente en los aspectos técnicos (el “ello”) puede enajenar la identidad profesional, dicho de otro modo, podríamos considerar que centrarse en argumentos orientados solamente a las ramificaciones de la disciplina desde otros campos del conocimiento, podría distanciar a tal grado la profesión que se perdiese su esencia y fines constituyentes.

Entonces, no basta con considerar al “ello” como esencial y necesario para la disciplina, sino que implica además, “equilibrar” el conocimiento con los aspectos centrados en el “yo”, es decir en lo personal, individual, lo subjetivo, lo presente en cada usuario y usuaria que hace uso de terapia ocupacional (Hooper, 2010), lo que representa una parte importante del tronco del árbol y que es inherente a cada terapeuta ocupacional desde la consolidación de la profesión.

Desde esta lógica, la formación profesional debe mantener unos conceptos troncales, que permitan comprender la ocupación y sus fundamentos iniciales, como la

razón de ser de la profesión, e integrar otros conocimientos relacionados en constante cambio (Patricia, Scaffa, & Hooper, 2010; Hooper, 2007, 2011). Esto implica comprender una de las máximas pragmatistas: el conocimiento no es algo definitivo, corresponde a un proceso continuo generado en diálogos por muchos integrantes de una comunidad científica y que las habilidades y conocimiento necesarios para enfrentar el día a día son situados y, por ende, temporales (Haraway, 1991; Hooper, 2010).

Por medio de este proceso de formación, se facilitaría entender y demostrar la teoría en la práctica, sin embargo, esto no implica que se asuman solo unos pocos modelos teóricos como los esenciales (Boniface, et al., 2008) involucra una responsabilidad mayor respecto a la actualización de conceptos y contenidos, pero teniendo en la base los elementos constituyentes de la profesión.

Boyt Schell y Schell (2008), por ejemplo, refieren la relevancia de adoptar una posición epistemológica previa a la intervención con pacientes, la que es parte del *razonamiento profesional* en la práctica clínica-interventiva; y una idea similar mantiene Yerxa (1992), cuando indica que para proyectar la profesión hacia el futuro se debe identificar una epistemología coherente con la cultura y la ética de las comunidades en donde se va a intervenir, debido a que desde allí, se construirán o seleccionarán, modelos, teorías o técnicas que se relacionarán con otras personas; por ende, es importante que las escuelas de terapeutas ocupacionales reflexionen sobre estas cuestiones.

Los dos ejemplos anteriores corresponden a posicionar a la disciplina desde las ramas o acciones concretas en la intervención, lo que insisto, es esencial, pero escaso si solo nos centramos allí y no en las bases edificadoras de la profesión. De hecho, es menester centrar las intervenciones de la terapia ocupacional en la ocupación y sus fundamentos conceptuales, lo que nutre la identidad profesional, pero es un error postular que este conocimiento nace en la década de los 80' como afirman algunas autoras (Boniface *et al*, 2008).

Como se ha señalado con anterioridad, las bases de la terapia ocupacional tienen mucho más de 100 años por lo que centrarse en los últimos 30, sería una equivocación. Siguiendo con esta reflexión, un tercer ejemplo respecto a la integración teoría y práctica, pero desde una mirada centrada en los orígenes, es el propuesto por Ikiugu y Rosso (2003) quienes muestran cómo se fortalece la identidad profesional, indagando en la integración de la teoría y la práctica, pero desde la historia de la disciplina, los modelos de la práctica profesional, y la unión y discusión de los factores sociales, filosóficos, políticos y económicos que impacten en el ejercicio profesional; dicho de otro modo, proponen rescatar aquella epistemología y filosofía inicial de la disciplina y contextualizarla en la actualidad. Al señalar cómo el ya mencionado problema de identidad de la terapia ocupacional constituyó una temática relevante durante los años 80', plantean que el retomar las bases constituyentes de la disciplina, como por ejemplo el pragmatismo, resulta un aporte para comprender las prácticas intervencionistas actuales.

Es interesante como este autor y esta autora, resaltan al pragmatismo como una filosofía en coherencia con las certezas, valores y principios de la terapia ocupacional, lo que se traduciría en comprender la práctica y la teoría como un todo integrado. Finalmente, un estudio realizado para comprobar la efectividad de estas reflexiones evidencia cómo se emplea muy poco de la “propia profesión” para justificar lo que se hace, centrándose en otras disciplinas, lo que cambia una vez interiorizados conceptos y fundamentos propios de la terapia ocupacional. Aquí resaltan el rol de la ciencia de la ocupación como una parte esencial de los programas formativos de terapia ocupacional, en donde destacan conceptos como el comportamiento ocupacional o la ocupación como medio terapéutico.

El traspaso de la teoría a la práctica debe basarse entonces, en la ocupación – debido a que este concepto implica este binomio-, pero desde el diseño de la intervención en la práctica, lo que debiese integrar fundamentos filosóficos de la profesión (Ikiugu & Rosso). Por todo ello, esta investigación busca retornar a los orígenes. Manifestar que el tronco de la disciplina es uno y que, después, pueden existir tanto ramificaciones como árboles nuevos, en diferentes contextos y prácticas, y que

teniendo claro los fundamentos iniciales de la disciplina, las raíces seguirán sosteniendo y alimentado a este árbol de casi 100 años llamado Terapia Ocupacional.

De esta manera, la importancia de rescatar los fundamentos filosóficos y epistemológicos iniciales de la Terapia Ocupacional, permite reforzar la identidad profesional, mantener una coherencia entre la teoría y la práctica, fortalecer el desarrollo científico de la disciplina y potenciar la práctica basada en la evidencia desde un “lenguaje ocupacional”.

Por lo anterior, una de las primeras acciones para lograr los objetivos planteados y que se ha señalado en este capítulo tiene relación con recuperar el pragmatismo como el patrimonio edificante -parte de los principios constituyentes- de la terapia ocupacional. Por ello, revisaremos qué es el pragmatismo, algunos/as de sus exponentes principales y algunas de sus relaciones con la terapia ocupacional.

Capítulo II. Filosofía pragmatista. Descripciones generales

En este capítulo se abordará de manera general la filosofía pragmatista, revisando sus orígenes y principales postulados. Además, se identificarán sus exponentes más característicos, quienes de una u otra manera, contribuyeron a las bases teóricas de la novel terapia ocupacional. Se describirán las ideas centrales en el pensamiento de Charles S. Peirce, William James, John Dewey y George H. Mead, reconocidos como los varones más destacados del movimiento, y quienes han sido mencionados -aunque escasamente- por la literatura de la terapia ocupacional. Cada apartado finalizará con un breve análisis respecto a sus contribuciones a la disciplina.

El pragmatismo como una posición epistemológica. Introducción

En el capítulo anterior se presentó un argumento respecto a la necesidad de cuestionar y reflexionar sobre temas epistemológicos pertinentes para la terapia ocupacional, y cómo este ejercicio contribuía a fortalecer la disciplina. También se señaló que este proceso es relevante, en cuanto se rescatan las bases que sustentan la profesión, lo que permite comprender sus fines constitutivos, sus posibilidades futuras y a la vez, vislumbrar su identidad y su quehacer en el mundo.

Como parte de las conclusiones del primer capítulo, se propone que uno de los insumos para la reflexión respecto a las epistemologías que favorecieron la creación de la terapia ocupacional, corresponde a la *filosofía pragmatista*. El pragmatismo sería parte del patrimonio original e inicial de la terapia ocupacional y el comprenderlo como tal, permitiría fortalecer el conocimiento sobre la propia disciplina.

En este segundo capítulo se presenta una mirada general del pragmatismo, exponiendo sus orígenes y algunos de sus principales exponentes varones (referidos por algunas/os terapeutas ocupacionales), como *Charles S. Peirce*²¹, *William James*²², *John Dewey*²³ y *George H. Mead*²⁴.

21 Aunque se menciona escasamente en la literatura de la terapia ocupacional, se considera a este autor por ser el fundador del pragmatismo. Algunas autoras y autores que lo señalan son: Breines (1986), Cutchin (2004), Hooper y Wood (2002), Ikiugu, (2007), Ikiugu y Schultz (2006), Lee y Miller (2003) y Reed (2005).

22 Señado principalmente dentro de la literatura de la terapia ocupacional por Breines (1986; 1987), Christiansen (2005), Gordon (2008), Hooper y Wood (2002), Ikiugu, (2007), Ikiugu y Schultz (2006), Reed (2005), Peloquin (2005) y Yerxa (2009).

23 Mencionado por gran parte de la literatura de la terapia ocupacional, entre los que, a juicio del autor, destacan: Baum y Christiansen (2005), Breines (1986; 1987; 2002; 2004a), Christiansen (2005), Cutchin, (2004), Dickie, (2008), Gitlow y Flecky (2005), Hartman, Miller y Nelson (2000), Ikiugu, (2007), Ikiugu y Schultz (2006), Kronenberg y Pollard (2006), Peloquin (2005), Reed (2005),

Esto debe comprenderse como una antesala para la historia de la terapia ocupacional, ya que los diferentes planteamientos, y en especial los de una fiel representante del pragmatismo, *Jane Addams* (a quien revisaremos en el capítulo siguiente), fueron piedras angulares para la construcción de la terapia ocupacional en manos de Eleanor Clarke Slagle y otras/os representantes.

Veremos entonces, desde una perspectiva general, la filosofía pragmatista e intentaremos asentar las bases de esta ideología, que puede ser identificada como una posición epistemológica muy particular dentro del mundo del conocimiento, y en especial, como una manera cimentada de reflexionar y ver la realidad o lo que entendemos por ella.

Inicios del pragmatismo

En el libro *The meaning of truth* [El significado de la verdad] de William James (1909a), se arguye que el pragmatismo es la aportación más original a la historia de la filosofía occidental. Después de más de cien años, se continúa reconociendo como el primer y más importante movimiento filosófico propio de los Estados Unidos²⁵ (Menand, 2002). Su nacimiento se remonta hacia fines del siglo XIX (Hookway, 2008;

Schwartz, (2009), Townsend y Landry (2005), Wood, Nelson, Humphry, Coppola, Baranek y Rourke (2000), y Yerxa (2009), entre otros.

²⁴ Mencionado principalmente en la literatura de terapia ocupacional por Breines, (1986; 1987); Cusick, (2001) Ikiugu, (2007) y Christiansen (1999), entre otros.

²⁵ Aunque a mediados de los años cincuenta, la denominada: “filosofía analítica” comenzaba a predominar en los Estados Unidos, por lo que el pragmatismo habría perdido parte de su popularidad (Mayorga, 2007), recobrando fuerza desde fines de 1970 hasta la fecha. Esto es especialmente interesante si consideramos que en la terapia ocupacional se sintió este impacto también. Lo anterior se tradujo en el llamado “paradigma reduccionista/mecanicista” expresión del neopositivismo lógico (Kielhofner, 2009).

Goodman, 2011; Shook, 2011); y su desarrollo y consolidación transcurren a lo largo del siglo XX tomando diferentes ramificaciones y especificaciones (McDermind, 2006) lo que permite su manifestación en los pensamientos de algunos exponentes actuales del siglo XXI.

Su origen como un movimiento, se remonta al grupo *The Metaphysical Club*, un colectivo de discusión asociado a la *Universidad de Harvard*²⁶, y que opera principalmente entre 1871 y 1879 en *Cambridge, Massachusetts*²⁷ (Goodman, 2011; Shook, 2011). En este grupo se pueden identificar dos momentos relevantes en su desarrollo; el primero, entre 1871 y 1875, en el que el tema predominante de discusión fue el *pragmatismo* en sí como filosofía, y en donde sus principales organizadores fueron Peirce, Chauncey y James, quienes estaban fuertemente influidos por el empirismo de *John Stuart Mill* y la teoría de la Selección Natural, o teoría de la Evolución, de *Charles Darwin* (Goodman, 2011; Shook, 2011). Un segundo momento del grupo, entre 1876 y 1879, estaría determinado por el *idealismo*, y las discusiones en torno a *Hume, Kant y Hegel* (*ibíd.*). Finalizado el primer momento, algunos de los primeros pragmatistas se alejaron del grupo, iniciando diferentes aplicaciones de esta filosofía en diversos campos del conocimiento.

Continuando con la historia, existe consenso en señalar a dos de sus principales exponentes, *Charles Sanders Peirce* (1839-1914) y *William James* (1842-1910), ambos con una formación inicial en ciencias, como los representantes más importantes de esta escuela, aunque luego cada uno daría un distintivo propio al movimiento (Houser, 2006). Susan Haack (2001), mantiene que inicialmente Peirce dio un significado particular al pragmatismo, que fue tomado por otros personajes, diversificado y rápidamente aplicado a diferentes disciplinas. Se reconoce a James como la persona que

²⁶ Puesto que prácticamente todos sus integrantes se formaron en esa universidad.

²⁷ Aunque existen autores que postulan que el grupo fue una continuación de reuniones realizadas en Boston durante 1850 y 1880 aproximadamente, en donde la figura de continuidad sería Chauncey Wright (Shook, 2011).

acuñó el concepto de manera más característica, pero él señala que fue Peirce quien lo introdujo en 1870 (Houser, 2006) y que luego produjo la gestación del movimiento pragmatista en 1881 (James, 1909a).

Según Menand (2002), Peirce no estuvo de acuerdo con los planteamientos de James, sobre el pragmatismo, por lo que al hablar de su propio pensamiento, lo denominaba *Pragmaticismo*. Por otro lado, James mantuvo el nombre de pragmatismo, aunque preferentemente lo denominaba *Humanismo*.

Así mismo, otra interpretación señala que el concepto inicial de pragmatismo habría sido “confundido” (quizás demasiado interpretado) por varios de sus seguidores, aunque Peirce fue precavido para que no se prestara a malos entendidos. Él promovió una filosofía científica que buscaba la verdad empleando los métodos más racionales para alcanzarla, sin embargo, sus ideas derivaron en un “neo pragmatismo revolucionario”²⁸ (Haack, 2001), que generó una serie de repercusiones importantes en la sociedad gracias a diversos movimientos sociales (Breines, 1986b). Incluso, autores como Lovejoy, señalan que en un momento de la historia, existieron trece tipos de pragmatismos diferentes (Haack, 2001).

Haack (2001) y Richard Rorty citan a Papinni para subrayar la diversidad de corrientes de pensamiento dentro del mismo movimiento pragmatista; señalan que el pragmatismo es “como un corredor en un hotel. Innumerables habitaciones se abren desde él. En una de ellas puede hallarse un ateo escribiendo un libro; en la siguiente alguien ora de rodillas y pide tener fe. En una tercera habitación un químico investiga

²⁸ En su particular estilo, Peirce señaló que “para ser profundo hay que ser aburrido” y que los nuevos pragmatistas son demasiado “vivaces” (Haack, 2001). Así, dejaba entrever que probablemente el tipo de pragmatismo por el que él abogó, estaba cayendo en superficialidades. Aunque otra interpretación, es que diferentes disciplinas interiorizaron esta mirada particular, desarrollando enfoques más centrados en lo práctico, más de lo que Peirce inicialmente imaginó.

las propiedades de un cuerpo (...), el corredor pertenece a todos ellos y todos ellos tienen que pasar por él” (Rorty, 2008, p. 27).

Esta metáfora, considera la diversidad de pensamiento del pragmatismo. Si bien se rescata una base esencial, existe común acuerdo en que existieron tantos heterogéneos “pragmatismos”, como disciplinas en las que el pragmatismo impactó²⁹. Esto puede deberse a dos situaciones, la primera, que cada pragmatista provenía de diferentes campos del conocimiento y ello implicó “traducir” los postulados iniciales de Peirce a los respectivos códigos disciplinares; o bien, una segunda mirada, implicaría que los fundamentos de Peirce fueron tan coherentes como una manera de comprender el mundo, que funcionaron como “anteojos”, masificados y popularizados, para observar el conocimiento y disciplinas particulares, lo que supuso adoptar una mirada distintiva desde donde se comenzaban las reflexiones y análisis, independientemente del campo disciplinar.

Indistintamente de estas explicaciones sobre la diversidad del pragmatismo, es importante señalar que otros interesantes exponentes fueron *Chauncey Wright* (1830-1875), reconocido como el líder del grupo *The Metaphysical Club* (Goodman, 2011); *John Dewey* (1859-1952) quien es recordado como una figura determinante en la revolución educativa en los Estados Unidos y también como el tercer gran exponente del pragmatismo después de Peirce y James (Hookway, 2008); *George H. Mead* (1863-1931) considerado como uno de los creadores de la psicología social y fundadores de la sociología estadounidense (Breines, 1986a); y finalmente *Jane Addams* (1860-1935) quien se reconoce por su fuerte rol como activista, pacifista y sobre todo por aplicar los principios del pragmatismo en una perspectiva política, social y ética (Breines, 1986a, 1986b; 1987; Hamington, 2006) y con la que se formó una de las primeras terapeutas ocupacionales: Eleanor Clarke Slagle.

²⁹ Ejemplos que revisaremos son el científicismo de Peirce, el humanismo de James, la perspectiva democrática de Dewey, la mirada psicológica y social de Mead, y el activismo social de Addams, todas expresiones con características esenciales en común.

Influencias y desarrollo

“El conocimiento no es algo separado y que se baste a sí mismo, sino que está envuelto en el proceso por el cual la vida se sostiene y se desenvuelve”.

John Dewey³⁰

La frase de John Dewey podría indicar la esencia del pragmatismo: *la creación del conocimiento en nuestro día a día*. Ello implica integrar la ciencia en lo cotidiano, eliminar las dualidades, considerar el conocimiento como un producto que transita entre consensos y disensos de las individualidades y lo colectivo, y al mismo tiempo, comprender las implicancias prácticas -sociales y políticas- que todo esto conlleva (Breines, 1986a). Además, se resalta el valor de una guía para la acción práctica en manos del pensamiento, es decir, el pragmatismo sería una forma de pensar que guía nuestras acciones diarias (Houser, 2006).

El desarrollo de esta forma de pensar, se relacionó directamente con las corrientes sociales de la inmigración europea y con la Guerra Civil en los Estados Unidos. La inmigración trajo consigo antiguas ideas que necesariamente tuvieron que modificarse en una nueva sociedad, llena de hibridismos culturales, religiosos y filosóficos; y la Guerra, la necesidad de llegar a consensos y de aumentar la tolerancia entre los ciudadanos y ciudadanas (Houser, 2006).

Estos eventos, situaron un cambio en la manera de comprender al mundo. El pensamiento tradicional europeo del siglo XIX, no tenía cabida de manera literal en la sociedad norteamericana, por lo que otras formas de comprensión se fueron

³⁰ Dewey, 1920, p. 148.

produciendo (James, 1909a). A pesar de ello, James explicó que a partir de la *Ilustración europea*, se generó en Norteamérica el amor por el empirismo, la tolerancia religiosa y política, y sobre todo la igualdad de derechos entre las sociedades, lo que no se expresa tanto en el planteamiento de problemas, como en lo práctico de las soluciones.

Al ser las ideas europeas adaptadas a diferentes realidades y ambientes, los ciudadanos y ciudadanas identificaron la importancia de la acción y la puesta en práctica como algo fundamental. James agrega que la gran utilidad del pragmatismo, radica en su inmenso valor práctico para la sociedad, en su tendencia a la acción, y además, en su estrecha relación con la experiencia humana. Ejemplos de ello son las reformas educativas iniciadas por John Dewey, y la reforma social generada por Jane Addams.

De este modo, el pragmatismo se opondría a tres tesis predominantes de la filosofía tradicional europea; primero, a la concepción usual de verdad, caracterizada por el *realismo*, creencia común que establece al mundo de los objetos físicos como existentes independientes del pensamiento humano o del lenguaje; segundo, a la relación entre las creencias y la verdad, que indica que las “creencias verdaderas” representan con exactitud la forma en que el mundo *es*; y tercero, al conocimiento humano, comprendido desde el *fundamentalismo*, visión que establece que nuestro conocimiento del mundo debe descansar en bases sólidas y firmes, es decir, en creencias cuya justificación no dependa de otras creencias, estableciéndose *una* creencia firme, solida e imponente (McDermid, 2006).

Louis Menand, en su libro: *El club de los metafísicos. Historia de las ideas en los Estados Unidos* (2002), señala que al aponerse al idealismo europeo, el pragmatismo se alimentó de dos pilares fundamentales, por un lado, del *empirismo* de John Stuart Mill, quien recalca la importancia de la experiencia en la producción del conocimiento científico; y por otro, del concepto de *ideas reguladoras de la acción* de Immanuel Kant, y su carácter activo de las creencias, las cuales son capaces de guiar el conocimiento.

En el caso de Mill, sus planteamientos se vinculan al importante rol de la experiencia en los constructos sociales, los cuales son *utilitaristas* y responden a las necesidades y acuerdos para el funcionamiento de la sociedad (Menand, 2002). Por ejemplo, señala que la justicia, responde al llamado de diferentes exigencias morales, las cuales son consideradas colectivamente y ocupan un lugar prioritario en la escala de la utilidad social (Pardo, 1970). Este aspecto, derivaría en un concepto central para el pragmatismo: la *utilidad*.

Con respecto a Kant, su dialéctica trascendental influye en la instrumentalidad de las ideas puras de James, y en la conceptualización realizada por Peirce, respecto a las diferencias entre los ámbitos prácticos, regidos por *leyes morales a priori* de la razón, y el ámbito *pragmático* regulado por los consejos de la experiencia. Según Kant, “práctico” es todo aquello posible por medio de la libertad, pero si las condiciones del ejercicio libre son empíricas, la razón tendrá solo un uso regulador, y ello implica que no existan sólo leyes *a priori*, sino también leyes *pragmáticas de la conducta libre*, las cuales buscan lograr fines recomendados por la experiencia (Esteban, 2004). La existencia de leyes prácticas puras *a priori* por la razón, se refiere a las *leyes morales*.

Si bien las aproximaciones de Mill y Kant serían fundamentales para el desarrollo del pragmatismo, fue la teoría de la evolución de Darwin la que inició la ruptura del paradigma imperante en la época. Para Dewey (1910b), las influencias de la obra de Darwin se expanden a la filosofía, en la manera de concebir la lógica el conocimiento, la moral, la política y la religión, ya que uno de los conceptos centrales es el de *transición* -aplicado a las especies, pero también a las *ideas*-. Esto significó para los pragmatistas, que las ideas no pertenecerían a seres inmutables en el mundo, sino que dependían de *procesos*. De aquí se desprenden dos conclusiones: a) el mundo estudiado por la metafísica tradicional es ficticio, y b) el *pensar*, para los seres humanos, posiblemente operaría como un instrumento de *adaptación* al medio (James, 1909a). Esto deriva en un concepto central que se explorará más adelante: el *carácter útil* de las ideas.

El concepto de Darwin de *Selección Natural*, según Dewey (1910b), ha permitido reflexionar en torno a cómo las adaptaciones de los organismos se deben a una variación constante y a la eliminación de las diferencias perjudiciales en la “lucha por la existencia”, lo que pone a los seres humanos en una posición privilegiada respecto a la inteligencia y a los hábitos que pueden desarrollarse para ello.

De estas tres vertientes se alimentaría el pragmatismo, considerando que las ideas de los seres humanos corresponden a instrumentos de adaptación (o transacción) con el medio ambiente, lo que implica que: *son útiles, regulan nuestros actos y cambian constantemente de acuerdo a diferentes circunstancias sociales.*

Este eje central, a pesar de coexistir diferentes corrientes pragmatistas, se suma al deseo de explicar en términos de experiencia el puesto que ocupan en el mundo el pensar y el conocimiento (James, 1909a). Desde esta mirada, el conocimiento es considerado como algo activo, y transformado constantemente por los seres humanos, por lo que las ideas no son solamente una copia de la realidad.

En este sentido Putnam (1999), haciendo alusión a Peirce, James y Dewey, indica que “el acceso a una realidad común no requiere un acceso a algo pre-conceptual, sino más bien una capacidad propia para formar conceptos compartidos” (p. 36-37). En este punto, hace referencia a lo relevante de la transformación de conceptos y realidades por parte de cada ser humano, quienes, en conjunto, configuramos una realidad existente.

Si bien existe un acuerdo tácito -y a veces explícito- entre los pragmatistas respecto a estas cuestiones y principalmente la relación entre “consenso, cambio, descubrimiento y realidad”, cada uno tomó y desarrolló sus propias diferencias, siendo algunas muy alejadas y opuestas de otras.

En las próximas líneas, veremos algunas de las numerosas corrientes del pragmatismo en manos de cuatro varones ya mencionados con anterioridad: Charles Peirce, William James, John Dewey y George Mead.

El criterio pragmatista de verdad. Pragmaticismo de Charles Peirce

Charles Sanders Peirce nació en 1839 en un contexto de gran reconocimiento social, intelectual y político. Su familia fue muy valorada, en especial su padre, quien fue un astrónomo y matemático destacado. Él enseñó ambas disciplinas a su hijo desde muy pequeño, lo que habría desarrollado en Peirce un interés familiar por la ciencia (Barrena 1999).

En 1855 comenzó sus estudios en la Universidad de Harvard, graduándose como químico en 1863. Dos años más tarde comienza su trabajo como investigador, que se extendería por treinta años. Junto con su atracción por la ciencia, siempre se vio interesado en la filosofía y en la lógica. Se introdujo y profundizó sus conocimientos en las teorías de Kant, logrando un equilibrio particular entre la ciencia y la filosofía. Ello, se tradujo en interesantes reflexiones sobre filosofía de la ciencia.

Entre 1879 y 1884 trabajó como profesor de Lógica en la Universidad de Johns Hopkins³¹. Fue el único contrato laboral estable que se le conoce, al parecer su personalidad era bastante particular. Se consideró como una persona “de extraño carácter y de difícil trato”³², lo que se supone que fue un impedimento para el desarrollo de una carrera académica.

Se trasladó junto a su segunda esposa Juliette Froissy a Milford (Pennsylvania), en el año 1887, donde se dedica a escribir sobre lógica y filosofía. A su muerte en 1914, se registran cerca de 80.000 páginas de manuscritos que posteriormente se vendieron a la Universidad de Harvard. Estas obras se caracterizan por su diversidad, profundidad y extensión. En ellas, se concibe la racionalidad humana como creativa, lo que explicaría la gran diferencia de temas que trató: lógica, filosofía, semiótica, astronomía, geodesia,

³¹ Uno de sus estudiantes fue John Dewey, de quien revisaremos en próximos apartados.

³² Cita extraída de Barrena, 1999.

matemáticas, teoría e historia de la ciencia, econometría, psicología, entre otras (Barrena 1999).

A continuación revisaremos, *grosso modo*, algunos de sus planteamientos y su influencia en la terapia ocupacional.

Pragmatismo versus Pragmaticismo

Peirce señaló que la filosofía debe tener una actitud científica, alejada de los teólogos que se basan en doctrinas y de literarios que emplean el diletantismo. Por ende, la filosofía debe asemejarse a las ciencias naturales y buscar la verdad. Debe emplear aspectos familiares de la experiencia para tomar conciencia de ello (Haack, 2001).

Peirce, aunque fundador del pragmatismo, como discrepaba de otros pragmatistas, se vio obligado a denominar a su movimiento *pragmaticismo*, filosofía que defendería durante gran parte de su vida.

A principios del siglo XX, Peirce (1904) señalaría que su pragmatismo es diferente a las variantes populares que aparecieron posteriormente a su primera publicación en 1872, la que se gestó en las reuniones del grupo *The Metaphysical Club* en Cambridge, por lo que decidió denominarlo pragmaticismo haciendo énfasis en sus ideas originales sobre el pragmatismo (Peirce, 1904, 1905, 1907).³³, . Así, intentaría demostrar la supremacía de la razón práctica, sobre la experiencia individual y concreta,

³³ Como se señaló con anterioridad, Peirce, irónicamente señala que ha escogido el nombre pragmaticismo por ser: “lo suficientemente feo para estar a salvo de secuestradores”. Esta y otras citas de Peirce (1904) son extraídas de “¿Qué es el pragmatismo?” en *The Monist*, Abril 1905, 15, 2: 161-81. [Traducción por Ahumada, N., 2004]. Grupo de estudios Peircianos de la Universidad de Navarra. [Internet]. Disponible en: <http://www.unav.es/gep/> [Consultado el 22 de marzo de 2011].

pretendiendo introducir *un criterio pragmatista de verdad*, considerando una dimensión práctica y esclarecedora. Además, se dedicó solo a conceptos intelectuales en la búsqueda de la verdad, no a todos los conceptos como James (Mayorga, 2007).

En palabras de Peirce: “[el pragmatismo] no es en sí mismo una doctrina metafísica, ni tampoco un intento de determinar la verdad de las cosas, sino sólo un método para averiguar los significados de las palabras brutas y de los conceptos abstractos”³⁴. Realiza esta aclaración, frente a las diversas corrientes “pragmáticas” generadas a partir de la exposición inicial de sus ideas.

Peirce (1904) señala que el significado de una palabra se encuentra solamente en su efecto comprensible sobre la conducta humana e indica que *su verdad* está en el futuro próximo. Como ejemplo, explica que los científicos y científicas “moldean” su mente en relación con sus labores y que su aprendizaje, al basarse en libros, genera un modo mental *particular*, atingente a esa realidad. Revela la importancia del ambiente en la generación de conocimiento y en el aprendizaje.

Una de las ideas centrales de su pragmatismo y luego de su posterior pragmaticismo, es que existe una conexión entre la *cognición racional* y el *propósito racional*³⁵, es decir, entre el pensamiento no experimental y los propósitos humanos definidos; de este modo aparece el término *pragmatismo* (Peirce, 1904, 1905), que es una conjunción entre ambos conceptos.

³⁴ Esta y otras citas de Peirce (1907) son extraídas de “Pragmatismo” en Houser, N. *et al.* (1998). *The Essential Peirce. Selected Philosophical Writings*, vols. 1-2. Bloomington: Indiana University Press. Grupo de estudios Peircianos de la Univ. de Navarra. [Internet] Disponible en <http://www.unav.es/gep/> [Consultado el 23 de marzo de 2011].

³⁵ La cognición racional y el propósito racional, o bien, *praktisch* y *pragmatisch*, corresponden, respectivamente, a la terminología empleada en la filosofía kantiana (Peirce, 1904).

Respecto a las diferencias entre su pragmatismo (o pragmaticismo) y el de James, Peirce (1904) señala que James habría utilizado la denominación para hacer referencia a su *empirismo radical* y que su pragmatismo (el de James) se define como una doctrina, en la que el *significado* de un concepto se expresa a sí mismo en dos aspectos: en una *forma* de comportamiento recomendada, o bien, en la *experiencia* que se espera (Peirce, 1907). Esto implicaría un alejamiento de los planteamientos iniciales de Peirce, quien, sin embargo, señala que estas diferencias pueden ser relevantes a un nivel teórico, pero en términos prácticos, se disipan; además, señala que estas diversificaciones son “vigorosas, necesarias y saludables” en toda escuela del pensamiento filosófico.

Uno de los objetivos de Peirce era lograr, por medio de *un* método, conducir hacia un pensamiento esclarecedor, de allí su diferencia con las propuestas de James. Peirce pensaba en trasladar los métodos de la ciencia a la filosofía, por ello, su pragmaticismo, fue un método de averiguar significados específicos sólo de *conceptos intelectuales* (o ideas particulares y específicas), los que se relacionan estructurándose en argumentos sobre acontecimientos objetivos (Rorty, 1996). Señala que, con un método adecuado, los problemas de la metafísica se resolverían, al comprender las consecuencias prácticas; así, la filosofía sería más cercana a una ciencia exacta (James, 1909a). Peirce, asemeja más su pragmatismo a un *método científico*, mientras que James, lo utiliza desde una perspectiva *humanista* y social, como veremos en el próximo apartado.

Según Putnam (1999), Peirce caracteriza el pragmatismo por su *anti-escepticismo*, los pragmatistas sostendrían que tanto la duda como la creencia requieren una justificación. Peirce refiere, sobre la manera que tenemos de conocer, que no es posible partir suponiendo que no existe nada, ni tampoco dudando de todo, debido a que el estado mental del conocedor ya está cargado con “una inmensa masa de conocimiento ya formado” (Peirce, 1904).

“Todo aquello con lo que uno trata son sus *dudas y creencias*³⁶, (...) el curso de la vida (...) fuerza nuevas creencias (...) [y nos] da [el] poder para dudar de las viejas creencias”. La cita anterior de Peirce (1904) indica que las creencias no operan como “modos momentáneos de la consciencia”, sino más bien como *hábitos mentales*. Estos hábitos permanecen por mayor o menor período de tiempo y por lo general de manera inconsciente. Señala también que, como la mayoría de los hábitos, las creencias permanecen satisfaciéndose a sí mismas, hasta que se encuentran con algún obstáculo que implica que se modifiquen.

Una duda sería lo contrario, correspondería al *no* desarrollo de un nuevo hábito, el que, desde la perspectiva de la persona, se relacionaría con efectuar una actividad de manera errada, o *no verdadera* y que tarde o temprano es reemplazada por algún tipo de hábito viejo o nuevo.

Estos “hábitos-creencias” pueden modificarse o mantenerse dependiendo del proceso de reflexión-acción de cada persona, el que deriva de una (constante o no) *autocrítica*, fundamental para un posterior *autocontrol*, que podrá (o no) modificar el “hábito-creencia”. Este autocontrol, se expresa en la manera de anteponerse al futuro. Si existe una tendencia a repetir acciones, permaneciendo ausente la autocrítica, carecerá también de autocontrol y por ende, no existirá modificación del hábito. En otras palabras, una creencia se modifica gracias a la reflexión sobre el hábito de creer, determinando un futuro autocontrol (expresado en acciones proyectadas al futuro) de quien cree (o quien dejará de hacerlo, para creer en algo nuevo).

Peirce señala que el autocontrol lógico es una proyección del autocontrol ético, por lo que los hábitos-creencias, responden a un criterio transitorio. Es más, indica que lo que no se puede evitar creer, no es necesariamente una creencia errónea, sino más bien un hábito definido como una “verdad absoluta” o un *estado de creencia fija*. En una creencia verdadera existen juicios producto de la percepción (los cuales operan

³⁶ Cursivas propias.

como pre-concepciones *a priori*) y creencias originales, las cuales lo son por no ser dudadas ni criticadas (Peirce, 1905).

De esta manera, el significado de aquellas creencias verdaderas aparece en el futuro. Esto quiere decir que una proposición se aplica a la conducta humana, no en circunstancias particulares, cuando se relaciona con el autocontrol, sino bajo todas las situaciones y para cada propósito (Peirce, 1904). Las conductas futuras son las únicas sujetas al autocontrol racional. De hecho, la conducta de los seres humanos posee un propósito determinado, que descansa en un fenómeno experimental pasado. Una proposición verdadera es real, sin importar lo que se diga sobre ella “hoy”, ya que está condicionada al futuro y a su influencia en la conducta humana. Desde el pragmatismo, ese es el significado racional de cada concepto.

Por ende, las verdades son tales en su acción futura. El significado pragmático de un predicado aparece según sus condicionantes una vez que se ha experimentado la acción. La experiencia lleva a la verdad. Las palabras adquieren información gracias a nuestra experiencia (Haack, 2001).

El pragmatismo se basa en estudios sobre estas experiencias de fenómenos de autocontrol, lo que deriva en conductas autocontroladas futuras. Esto, respecto a los hábitos-creencias, en donde gracias al sentido crítico y el autocontrol, emplear términos temporalmente verdaderos, puede cambiar (Peirce, 1905).

Peirce, asemeja la duda con un nuevo hábito, como el proceso natural de la homeostasis en el cuerpo humano, es decir, los seres humanos buscamos el equilibrio saciando nuestras dudas que se transforman en hábitos y así en nuevas creencias revisadas (Haack, 2001).

De esta manera, se entiende que el autogenerarse dudas genuinas, por lo general es difícil, de modo que se asume que su origen es externo y usualmente producto de “alguna sorpresa”. De aquí que, el dudar sea una función primordial para el o la pragmático respecta al conocimiento. Sin embargo, la cuestión no es si “dudar o no”,

sino sobre *cómo* se llega a la duda. Así, se requiere un plan detallado, un método riguroso que de por resultado (luego del cuestionamiento) asumir una creencia como *temporalmente* indudable (Peirce, 1905).

Retomando las ideas sobre aquel criterio pragmatista o pragmaticista de verdad de Peirce, habría que indicar que uno de sus objetivos, como se ha mencionado, es incluir un método semejante al de “ciencias verdaderas”³⁷, para hacer de la filosofía una ciencia exacta (Peirce, 1904); por medio de este método, podrá alcanzarse la verdad sin caer en términos tautológicos. Así, el pragmaticismo mantiene una filosofía “purificada” considerando todas las creencias instintivas (o fijas, o anteriores) principales de los seres humanos, pero manteniendo aquel criterio de verdad (hábitos-creencias) que antes se ha señalado.

Sobre este método, Peirce (1905) indica que lo relativo a la nomenclatura filosófica es fundamental, y que debe ser técnica, como sucede para que un estudio científico lo sea. Desde esta perspectiva, cada término tendrá un sentido único “aceptado universalmente por los estudiosos de la materia”³⁸, lo que esclarece el hacer filosofía, y la discusión en torno a los términos metafísicos, depurando nuestra concepción de la verdad.

³⁷ Como Peirce denomina a las Ciencias Naturales.

³⁸ Esta y otras citas de Peirce (1905) son extraídas de “Temas del Pragmaticismo” en Vericat, J. [1988]. *Charles S. Peirce. El hombre, un signo*. Barcelona: Crítica. pp. 224-250. Grupo de estudios Peircianos de la Universidad de Navarra. [Internet] Disponible en <http://www.unav.es/gep/> [Consultado el 23 de marzo de 2011].

La máxima pragmática: el método científico para llegar a la verdad

Como seguidor de Kant, Peirce pretende a mejorar la doctrina de las categorías y su concepción de la lógica, al mismo tiempo que se orienta hacia la matemática y la ciencia de laboratorio (Rorty, 2008).

Desde este enfoque científico, su máxima pragmática se focaliza en la comprensión de diferentes conceptos intelectuales. En un primer nivel de claridad, el concepto sólo se usa en un nivel discursivo, lo que se entiende como primeridad debido a que es percibido. Por lo tanto, la primeridad posee cualidad fenoménica, es observable y se puede nombrar desde un nivel discursivo.

En el segundo nivel se requiere que el fenómeno se pueda definir verbalmente, e implica que le ocurren ciertos hechos, esto es la segundidad. Implica la interacción entre el percepto (la presentación que realizamos internamente de un hecho o cosa) y el hecho o cosa. De este modo, el fenómeno es posible de describir.

Y en tercer nivel, se requiere comprender su significado pragmático, es decir, vivirlo desde la experiencia, desde las posibilidades, ello es la terceridad y lo que ocupa el principal interés de Peirce. Por esto, su pragmatismo nos acercaría a “la verdad”, ya que no habría nada más en los conceptos una vez que son definidos (Mayorga, 2007; Haack, 2001).

Lo anterior es expresado por Peirce de la siguiente manera: “Los conceptos intelectuales, sin embargo -los únicos cargamentos de signos que se denominan propiamente “conceptos”- conllevan esencialmente alguna implicación relativa al comportamiento general, bien de algún ser consciente o bien de algún objeto inanimado, y de ese modo proporcionan más no meramente que cualquier sensación, sino también

más que cualquier hecho existencial, a saber, los «actos posibles» [*would-acts*] del comportamiento habitual; y ninguna aglomeración de sucesos actuales puede llenar nunca completamente el significado de un “posible” [*wouldbe*]]³⁹.

Así, los conceptos intelectuales -para Peirce simplemente los conceptos-, se vinculan al comportamiento de personas u objetos, por lo que se desprende de esta relación que entregan sensaciones e impulsos para actos posibles del comportamiento habitual. Definiéndolos, se llegaría a una opinión final, a la verdad.

Esta manera de acercarse a la verdad se vincula con un método de creencia, desprendido de las siguientes categorías: a) *Tenacidad*, que corresponde a aferrarse obstinadamente a lo que se cree, evitando evidencias que rompan la homeostasis, o como ya señalamos, la comodidad de un hábito; b) *Autoridad*. Implica someterse a una iglesia o a un Estado que impone sus creencias de manera arbitraria. Al igual que el método anterior, involucra una ausencia de reflexión o capacidad de autocrítica; c) *Apriorístico*, corresponde a fijar creencias buscando lo agradable a la razón. Esto es, sin esperar las consecuencias de algo, se vincula a los prejuicios o, como su nombre indica creencias *a priori*; d) y finalmente, el método para llegar a la verdad: el *método científico*, que busca por medio de la investigación producir creencias irrevocablemente estables (Haack, 2001).

La máxima pragmática requiere de una actitud científica, esto es, estar dispuesto a abandonar las propias creencias, admitiendo que lo sabido no es necesariamente satisfactorio o “verdadero” y que la experiencia puede revocar la creencia. De este modo, “el investigador científico es visualizado como alguien que somete las creencias instintivas del sentido común a la crítica, la afinación y la revisión” (Haack, 2001, p.

³⁹ Esta y otras citas de Mayorga (1997) son extraídas de “El pragmatismo. ¿Un nombre antiguo para nuevas formas de pensar?”. *Anuario Filosófico*, XL (2), 301-318. [Internet] Disponible en <http://www.unav.es/gep/PragHispMayorga.html> [Consultado el 14 de marzo de 2014].

27). En este proceso, la duda científica puede ser cultivada deliberadamente y no descansa hasta que se establezca la verdad de lo que se está preguntando.

Para Peirce, el ser humano toma conciencia de sí en la medida en que se vincula con otros. Por ende, al igual que todos y todas las pragmatistas, considera la ciencia como eminentemente social, aunque con matiz respecto a otros, ya que, como hemos señalado, desde esta lógica sí es posible llegar a una opinión última y establecida.

Sus fundamentos radican en tres elementos principales de su pensamiento: la *percepción*, el *realismo escolástico*, y al *razonamiento* dentro de la investigación científica.

La percepción

La percepción se vincula a la experiencia, es directa e interpretativa y está compuesta por dos elementos el *percepto* y el *juicio personal*. El percepto corresponde al hecho perceptual, o la presentación, por ejemplo ver una flor amarilla. Es una presentación (no una representación). Por lo tanto no es falible, ni infalible, ni falsa ni verdadera (Haack, 2001).

Además este percepto posee una cualidad fenoménica, no es una imagen o una representación mental, sino una cosa un hecho real externo. Combina la primeridad con la segundidad.

Junto con el percepto, la percepción se compone del juicio perceptual. Éste consiste en una creencia provocada por la experiencia “eso es amarillo”. Es una representación provisional, por lo tanto es verdadera o falsa, falible o infalible. Combina la segundidad con la terceridad.

La segundidad emplearía la relación: término-sujeto y sería indicativa, mientras que la terceridad, implica la expresión-predicado, por lo que es general, por su potencial

práctico, por ejemplo: lo que se presenta, la descripción, “lo amarillo” de la flor que tiene un efecto en nuestro comportamiento (Haack, 2001)

Los juicios perceptuales son involuntarios, estamos forzados a ellos, son interpretativos, no se pueden corregir, pero son falibles, porque han sido incorporados por la experiencia.

Por ejemplo, las alucinaciones o ilusiones son fenómenos indistinguibles, pero se identifican debido al comportamiento de los hechos reales, externos, de la percepción genuina basándose en nuestro conocimiento de las leyes de la naturaleza.

El realismo escolástico

Se basa en comprender la existencia de generalidades reales, como las leyes de la naturaleza (ej. la gravedad). Ello posibilita un realismo científico que Peirce abraza. Este realismo, se relaciona con cómo construimos el mundo y nos ponemos de acuerdo para categorizarlo.

En opinión de Peirce, el realismo escolástico, es un enfoque que debe ser incorporado por la ciencia, debido a que integra lo predictivo con lo explicativo de la ciencia. Para comprender las generalidades reales, es necesario hacer una diferencia entre lo real y lo existente. A su vez, lo existente no sería abstracto. Lo que existe es real, pero lo real puede que no exista. Aquí está el rol de la percepción y los juicios perceptuales (Reyes, 2010).

Percibimos las cosas y los hechos como reales, pero lo real obedece a categorías perceptuales abstractas sobre algunas de las cosas existentes. La existencia se interpreta como una reacción e interacción (segundidad) de los objetos (por medio del juicio perceptual). La existencia es independiente de nuestras consideraciones particulares o idiosincráticas.

Las relaciones, las posibilidades y las entidades abstractas son reales, esto no implica que necesariamente existan en el mundo físico. Los universales serían objetos concretos, y sus propiedades serían reales como realidades generales, no particulares, que están instaladas en nuestras mentes como naturalezas comunes.

Como el experimento de la piedra que cae, la gravedad correspondería a un principio general. Desde esta lógica, la realidad es independiente de nuestras maneras particulares de entenderla. Se encontrará lo verdadero, o proposiciones verdaderas, si aplicamos el método científico, esa propiedad es la convergencia. Desde la convergencia, existen categorías (Reyes, 2010).

En resumen, el realismo escolástico establece que lo “verdaderamente real” es alcanzable a la cognición humana. Las generalidades reales hacen posible la ciencia. De ello dependen las clases y las leyes. Estas generalidades son independientes de cómo se piense que son y subyacen en las cosas y en los hechos que percibimos. Por lo tanto, lo arbitrario del investigador, sus creencias e idiosincrasias, serán depuradas por la práctica científica (Haack, 2001).

Razonamiento científico

Para Peirce, el pragmatismo es una actitud de manifestar o dejar claro lo oculto de las consecuencias que podemos comprender respecto a las proposiciones, es decir, el pragmatismo científico de Peirce, permitiría esclarecer lo que subyace en las características de las cosas (Reyes, 2010).

Como hemos descrito, una característica de este método es la abducción como medio para alcanzar una hipótesis (la que es en el momento la referencia a la mejor explicación). Implica una realidad del trasfondo que es autónoma con respecto a nosotros (no depende de nuestras explicaciones o conjeturas) y que posibilita las predicciones científicas; este sería un pragmatismo realista.

La abducción implica que si la hipótesis es verdadera explica un fenómeno. De ese modo, se deducen sus consecuencias, se comprueba de manera inductiva las consecuencias de la hipótesis y ello permite comprobar su verdad.

De esta manera, la investigación científica es creativa, debido a que exige la creación de hipótesis abductivas y neologismos como acciones necesarias para la ciencia. Según Haack (2001), Peirce asume que lo real es independiente de lo que creemos, pero no de lo que una comunidad científica cree, si la investigación se prolonga lo suficiente.

Lo real es lo explicativo de las cosas. Nuestra experiencia se nutre de lo real y de hechos individuales. Algo es real si permanece como objeto de una proposición verdadera, independientemente de nuestras consideraciones acerca de ello (Reyes, 2010, p. 178). Así, lo verdadero se alcanzará si la investigación continúa (Haack, 2001). Esto implica una opinión final o una hipótesis última que se vincula con la práctica, con nuestros hábitos, y con nuestro comportamiento en general.

Finalmente, Peirce se orienta hacia la lógica básica bajo un estilo realista; difiere de James, que se orienta hacia la psicología y quien rescata la verdad de la proposición creída desde las consecuencias de lo que cada persona crea. Esta es la principal diferencia que generará que los denominados “neo-pragmatistas” tengan mayor afinidad con James, que con las ideas originales de Peirce (Mayorga, 2007).

Peirce y la terapia ocupacional

Aunque en el capítulo IV hablaremos de las relaciones entre las y los pragmatistas y la terapia ocupacional, ahora mencionaremos algunas posibles influencias.

La terapia ocupacional desde sus orígenes ha desarrollado métodos sistemáticos para realizar sus intervenciones. Los primeros métodos fueron publicados por mujeres como Tracy (1910) y Slagle (1922) aunque, como veremos más adelante, se les reconozca mayoritariamente a los varones el desarrollo teórico de la profesión.

La supremacía de la razón práctica sobre la experiencia individual parece haber sido el motor que impulsó a la primera generación de terapeutas ocupacionales a escribir sobre el revolucionario “tratamiento ocupacional”. Existía la necesidad de sistematizar y alcanzar un método que permitiera a la profesión validarse en pleno apogeo del neopositivismo. Sin embargo, más que buscar “un” método, o aquel criterio pragmatista de verdad, esta primera generación aunó todas sus investigaciones y experiencias en torno a un concepto central, la ocupación.

Como acabamos de revisar, Peirce señala que el significado de una palabra aparece en su efecto comprensible dentro del comportamiento humano, es decir, que las palabras o conceptos son posibles de entender si los observamos dentro del comportamiento humano, y sus interacciones y experiencia. Esto involucra directamente al constructo “ocupación”. Este concepto constituye un punto de encuentro transdisciplinar⁴⁰ y que paulatinamente se consolidó como base disciplinar de la terapia ocupacional. Este constructo se desarrolló gracias a las observaciones de los beneficios de la ocupación como terapia en el comportamiento de las personas.

Los y las primeras/os terapeutas ocupacionales desarrollaron este conocimiento debido a sus hallazgos similares producto de sus tratamientos. Desde diferentes lugares geográficos y bajo experiencias similares, se descubrió cómo la ocupación era terapéutica si se guiaba de esa manera. Por ello, poco a poco, comenzaron a comprender

⁴⁰ Como veremos en el capítulo IV, la terapia ocupacional nace desde diferentes profesiones como la medicina, la arquitectura, la enfermería, el trabajo social, la educación y otras.

que era necesario formar a profesionales especializadas/os para promover a la ocupación como un tratamiento. Este fue uno de los primeros argumentos de controversia, ya que no existió siempre un consenso al respecto. Como explicaremos posteriormente, Slagle promovió que la terapia ocupacional fuese una disciplina autónoma, quizás siguiendo la filosofía de Peirce sobre “un criterio pragmatista de verdad”, mientras que Tracy proponía que solo las enfermeras podían formarse en ocupaciones terapéuticas, por poseer una base médica. Tracy empleaba la filosofía de Dewey, y señaló que integrando un enfoque educativo, las enfermeras podrían ser excelentes “enfermeras ocupacionales”.

Esta controversia, en esencia epistemológica, presenta ciertos matices sobre las diferentes facetas del pragmatismo. Mientras que Slagle considera que las y los futuros terapeutas ocupacionales deben “moldear su mente” lo que generará una forma particular para observar la realidad, acercándose más a las ideas de Peirce y al *criterio pragmatista de verdad*, Tracy cree en la formación posterior en ocupaciones debido a que ella concibe la terapia ocupacional como principalmente médica.

En esta disputa entre Tracy y Slagle, la primera propone que el aprendizaje inicial como enfermeras es suficiente como formación básica en ciencias para ser una terapeuta ocupacional; Slagle ve los riesgos que esto puede conllevar, por lo que la formación inicial que ella propone debe partir de una base “ocupacional”, es decir, de una base transdisciplinar, no solo fundamentada en otras ciencias médicas⁴¹. Ambas

⁴¹ Slagle considera que la terapia ocupacional es una profesión particular y que debe estar bien diferenciada de otras. Señala que las enfermeras, si bien pueden especializarse posteriormente en ocupaciones curativas, su formación de base no las convierte en terapeutas ocupacionales, puesto que para ser admitida como terapeuta son necesarias otras habilidades, como un carácter particular, o tener experiencia en artes y oficios (Slagle, 1934a, 1938). De este modo, el principal riesgo de solo poseer una formación en ciencias es que la “ocupación” se utilice de manera mecánica, sin considerar aspectos subjetivos, como la motivación, el interés o el significado por lo que se está haciendo desde el/la paciente.

tienen bases diferentes respecto a los fundamentos de la profesión, ambas poseen criterios de verdad pragmatista diferentes. Tracy confía en la formación médica básica como un pilar de creencias, mientras que Slagle cree en la constitución de argumentos propios “ocupacionales” como base disciplinar. Esto, porque la terapia ocupacional poseía una teoría diferente a otras disciplinas. Si la terapia ocupacional fuese una especialidad de enfermería, sería muy difícil que se formasen otras personas en este ámbito, los estudios serían muy extensos, y la profundidad necesaria para abordar e investigar en la ocupación no podría conllevarse con el ejercicio clínico e “interventivo” de las enfermeras, puesto que la formación sería demasiado amplia. Además, la enfermería carecía de los fundamentos necesarios que dieron forma a todo el cuerpo de conocimientos “ocupacionales” y que incluye el pragmatismo.

Otra posible influencia de la filosofía peirceana en la terapia ocupacional, se relaciona con los conceptos “cognición racional” y “propósito racional”. Para las primeras terapeutas ocupacionales la sola cognición racional no permite hacerse cargo de un proceso terapéutico, es decir, si bien eran relevantes las ideas preconcebidas o estudiadas teóricamente (pensamiento no-experimental), la sola teoría no podría dar cuenta de lo complejo de la ocupación. Por ende, los propósitos fueron centrales en la toma de decisiones; un propósito racional determina una acción futura, la que integra la cognición. Es por ello que gran parte del desarrollo de la profesión se funda en sus fines constitutivos, al mismo tiempo que su desarrollo teórico, pero no el segundo sin el primero. Los propósitos racionales de la profesión están en la política y las desigualdades sociales (como veremos en detalle) y su desarrollo teórico aparece en el camino para resolver estas injusticias. Este es el plan de acción del pragmatismo: de la práctica a la teoría.

Por otra parte, Slagle diseñó un método que permitió a pacientes integrarse por primera vez en la sociedad; desarrolló un criterio pragmatista de verdad, puesto que sus técnicas buscaban un “estándar” para que las personas realizaran nuevas ocupaciones. Si bien, la terapia ocupacional reconoce la individualidad y subjetividad de las personas como un valor (desde las culturales a las diferencias funcionales), considera también

que existe “una” posible verdad, la que es posible alcanzar siempre y cuando existan caminos para ello: la integración de las personas excluidas o desfavorecidas fue su objetivo.

Otro tema vinculado con la filosofía de Peirce es su análisis del *anti-escepticismo*. Este postula que no es posible pensar que no existe nada o suponer que las personas podemos ser ajenas a la experiencia. La explicación peirceana es que cada quien desarrolla una carga mental propia, acumulada por las experiencias. La terapia ocupacional considera esto, dando por hecho que las personas tienen historias de vida que las hacen mirar la vida desde un punto de vista determinado, moverse de una manera particular y desarrollar un estado de salud único. Aunque, esto no significa que siempre será así. De hecho, uno de los más grandes aportes de Slagle fue generar ambientes enriquecidos que “re-moldearan” las maneras de relación de sus pacientes, que permitieran explorar otras posibilidades y, por supuesto, mejorar su salud.

Además de lo anterior, sin duda la relación más fuerte entre el pragmatismo y la terapia ocupacional aparece en el concepto de *hábitos*. De hecho, esta es una de las ideas que permitió el desarrollo teórico de Slagle. Si bien esta idea no fue solo propuesta por Peirce, ya que cada pragmatista le dio una mirada particular, desde Addams a Mead, Slagle logró vincularla al ámbito clínico. Sobre este punto profundizaremos en el capítulo V, pero, siguiendo con la idea anterior de “re-moldear” formas relacionales, Slagle demostró que la enfermedad mental puede modificarse proveyendo a pacientes de nuevas ocupaciones y estímulos ambientales. Los hábitos logran transformar las tendencias de la enfermedad mental fortaleciendo la salud de las personas.

Los hábitos arraigan con predisposiciones semiconscientes a la acción, por lo que se vuelven “invisibles” para quienes los efectúan; por esto, se necesita intervención externa que permita su identificación y posterior cambio. Por ende, un tratamiento psiquiátrico debe observarse continuamente de manera de no perpetuarse cuando no es efectivo, o revisarse respecto a qué se entiende por “su efectividad”.

Otro aporte de Peirce a la terapia ocupacional es su caracterización sobre cómo se comprenden los conceptos intelectuales. Como hemos revisado, habla de tres niveles: la primeridad (lo observable y percibido), la segundidad (definición verbal, la relación entre lo percibido y un hecho) y la *terceridad* (nivel pragmático, la experiencia). Respecto a este último, la verdad se caracteriza por la manera en que un concepto es experimentado. Es decir, el significado de la verdad está en sus posibilidades futuras, las que se proyectan desde la experiencia.

Para la profesión esto es muy relevante, ya que la experiencia -gracias a la ocupación- es lo que la distingue y caracteriza como una disciplina. En otras palabras, que la verdad aparezca gracias a la experiencia es la esencia de su quehacer. Para las/os primeras/os profesionales los efectos futuros de la ocupación fueron los argumentos que guiaron su acción y validación. La ocupación comienza a establecerse como un concepto validado debido a su experimentación futura y la proyección de sus efectos futuros en la salud de las personas.

Además, los métodos de creencia descritos por Peirce (a saber, tenacidad, autoridad y apriorístico) a los que las personas se aferran, no son beneficios para el estudio de la ocupación, salvo el que él defiende: *el método científico*. El desarrollo teórico de Slagle y Tracy a principios del siglo XX otorgó validación a la disciplina dentro del mundo social y médico, lo que buscaba el método científico de Peirce: “creencias irrevocablemente estables”. La actitud científica es aquella que permite dudar de las verdades anteriores y en este sentido, Slagle dudó de las verdades en la psiquiatría y propuso nuevas técnicas.

La verdad basada en el pragmatismo representa los planteamientos de Peirce en muchos aspectos, pero principalmente en comprender la verdad “única” como una posibilidad que es posible de alcanzar; para la terapia ocupacional esto es la *inclusión de las personas en situación de desventaja social*.

Otro aspecto desarrollado por Peirce es la percepción, la que se compone de diferentes elementos entre los que se encuentra el *juicio personal*. Este elemento permite que las personas interpreten a su propio modo los elementos existentes, las relaciones interpersonales, a las personas, etcétera. La profesión intenta combatir ciertos juicios presentes en la sociedad, como por ejemplo que una paciente, usuaria de silla de ruedas, o que tiene un diagnóstico psiquiátrico no deba participar de las mismas actividades que otras personas y que por ende, quede excluida de actividades importantes. De esta manera, uno de los motores constitutivos de la disciplina fue luchar contra los prejuicios hacia personas en situación de discapacidad.

Finalmente, un aspecto que nutrió el razonamiento profesional de la primera generación de terapeutas ocupacionales fue el *realismo escolástico*. Las generalidades reales, descritas por Peirce, han desarrollado la idea de que lo real es diferente a lo existente. Desde esta mirada, la situación de injusticia social que viven ciertos grupos de personas es una realidad general que puede ser combatida bajo el objetivo de comprender que los seres humanos (como concepto ontológico existente) son sujetos de derecho y por ende, deben ser iguales.

La profesión comprende que nuestras percepciones son integradas como reales, aunque responden a categorías abstractas. Por ejemplo, mantener que una persona diagnosticada con *Síndrome de Down* o no-vidente que, por sus condiciones de salud, no tienen derecho a formar una familia, o que un niño con problemas de movilidad no puede integrarse en una escuela “normal”, son construcciones abstractas que sesgan la percepción social, pero que, lamentablemente, en diferentes momentos de la historia han constituido una verdad, aunque transitoria y necesaria de cambiar. Esto reafirma el postulado de que las verdades están sujetas a transformaciones sociales.

De esta manera, sobre lo existente se construyen categorías de verdad, pero según Peirce, es necesario comprender que aquella existencia es independiente de nuestras creencias idiosincráticas y subjetivas. Es por esto que el mundo de hoy, está sujeto a cambio y que la terapia ocupacional ha tenido un fuerte rol activista desde sus

orígenes. Para la disciplina, “la verdad” puede alcanzarse, ya que representa una posibilidad, una ruta de acción, siempre y cuando se comprenda como un fin, como un propósito racional, como una meta que propone la razón de ser de la profesión.

Tolerancia y pluralismo. El significado de la verdad de William James

En Europa, contemporáneos de William James lo reconocieron como el primer y más importante filósofo proveniente de los Estados Unidos⁴² (Kurtz, 1972). Junto a Peirce, se le valora como el iniciador del movimiento pragmatista (Gale, 2005; Kurtz, 1972; Putnam, 1999) y como la persona que logró emancipar a la Psicología convirtiéndola en una disciplina autónoma e independiente de la Filosofía (Martínez, 2006). Actualmente, sus planteamientos se encuentran tremendamente vigentes, aunque algunos/as han indicado que siempre lo han estado, y niegan la idea de que su filosofía estuvo “dormida”, rechazando el denominado “eclipse del pragmatismo”, idea que haría referencia a la baja actividad del movimiento filosófico durante varias décadas (Hildebrand, 2011).

Antes de revisar parte de la obra y pensamiento de James, exploraremos de manera general su perfil biográfico con el objeto de tener algunos antecedentes sobre su historia de vida.

William James nació en Nueva York el 11 de enero de 1842. Fue hijo de un importante filósofo que lleva su mismo nombre y hermano del famoso novelista Henry James. De su familia femenina poco se sabe, salvo de su hermana Alice James⁴³ y que

⁴² Aunque este galardón, en opinión de algunos/as, es compartido con otro varón pragmatista: John Dewey (Westbrook, 1993).

⁴³ William James tuvo una hermana, *Alice James (1848-1892)*, quien también fue escritora como su otro

algunas/os de sus integrantes (antepasados), viajaron desde Irlanda para establecerse en los Estados Unidos (Martínez, 2006).

Durante su adolescencia, vivió en distintos períodos en Europa, ello le permitió desarrollar la habilidad de hablar, leer y escribir en diferentes idiomas, como alemán, francés e italiano, además de tener una educación cosmopolita, diversa y que tenía directa relación con su manera natural y abierta respecto a observar distintas culturas y puntos de vista; por ello, se le consideró como un hombre de mundo.

Estas características, sumadas a su espontaneidad y curiosidad, que se expresaba dirigiendo su atención hacia distintas cuestiones y disciplinas, facilitaban que sus ideas se expandieran con agrado en diferentes círculos (Kurtz, 1972). En su adultez, siguió viajando a Europa, donde se relacionó con diferentes conocidos/as intelectuales .

El dualismo entre la filosofía y la ciencia, siempre fueron parte de la vida de James, pero desde joven mostró un interés particular por el arte. Antes de estudiar Química en la Universidad de Harvard, dedicó unos semestres a estudiar pintura en la escuela *William Morris Hunt*. Aunque, por lo general sus estudios se dificultaron por varias razones. Presentaba complicaciones de salud, las que, por ejemplo, le dificultaban permanecer mucho tiempo de pie frente al microscopio, o padecía reiterativos cuadros depresivos que le llevaron a tener ideas suicidas (Martínez, 2006).

hermano Henry James (1843-1916). Se le conoce principalmente por la publicación de su diario póstumo y por ser una feminista. Luchó en contra de sus diagnósticos médicos, principalmente el de “histeria” (“enfermedad” muy común en las mujeres de la época), relatando en su diario sus experiencias y pensamientos. Aunque tuvo la admiración de su hermano Henry, su diario no se publicó, debido a la “alarmante” manera de referirse a sus círculos más cercanos. En el escrito, señala cómo algunas enfermedades son provocadas por la restricción de la sociedad, generando que el cuerpo somatice una serie de sentimientos de malestar. Alice falleció debido a un cáncer de mama a los 43 años de edad (Howard, 1984).

A pesar de lo anterior, en 1864 ingresa en la Facultad de Medicina de la Universidad de Harvard para estudiar Medicina. Aquí presentaría varios periodos de interrupción, algunos de ellos debidos a viajes para tratar sus enfermedades, pero otros, a viajes de placer y curiosidad, como la expedición que realizó al Amazonas en Brasil.

Durante su formación científica, se sintió fuertemente influido por la filosofía profundizando en distintas lecturas, además de relacionarse con filósofos cercanos como Peirce. Por aquel entonces se integró como miembro originario del Club de los Metafísicos (que ya hemos señalado) (Menand, 2002). De ese modo, se iba alejando más de su formación científica, y acercándose a las humanidades y en especial, a la psicología.

En la década de 1870, ocurrieron varios hechos relevantes en la vida de James. Además de lidiar con nuevos episodios de profunda crisis emocional, entró a trabajar como profesor en 1872, ocupación que duraría hasta 1907. En esos 35 años de docencia, fue instructor de fisiología y anatomía, aunque luego se dedicaría a la filosofía y psicología. Creo el primer laboratorio de psicología de los Estados Unidos y se considera que su libro “Principios de psicología” fue una de las aportaciones más importantes en la disciplina pues permitió que ésta se separase de la filosofía. En 1878, se casó con *Alice Howe Gibbens*, con quien tuvo cinco hijos (Martínez, 2006).

Entre los años 1896 y 1897, dio una serie de conferencias en Europa y los Estados Unidos en las que presentaba el pragmatismo como una nueva manera de pensar. En 1907 publicó su gran obra “Pragmatismo” la que le permitiría ser recordado como uno de los máximos exponentes del movimiento, aunque siempre reconoció a Peirce como el principal precursor de esta forma de pensar (Kurtz, 1972). En estas conferencias y durante toda su vida intelectual mantuvo una coherencia entre su manera de pensar y la manera en que expuso sus ideas y permitía que otras personas opinaran sobre lo que él postulaba favoreciendo un diálogo fluido y no esquivando ninguna interpelación (Martínez, 2006).

Pese a encontrarse muy enfermo en 1909, cuando tenía 67 años, logró publicar su último libro “El significado de la verdad”, mientras visitaba a su hermano en Europa. A su regreso, volvió a su casa en *New Hampshire* donde falleció en el año 1910.

Una aproximación a la verdad y al ideal de tolerancia

James logró expresar sus ideas de diferentes maneras. Recurría a revistas científicas, libros, pero principalmente conferencias y clases, las que fue ampliando cada vez más, en la medida en que aumentaban sus postulados e ideas, y la aceptación de ellas por parte del público nacional e internacional (Kurtz, 1972; Martínez, 2006).

Como hemos señalado, su experiencia en diferentes países y con personas distintas le permitió entender que existían muchas maneras para conocer una verdad. Por ello, una de sus propuestas principales fue la *tolerancia*, la que es fundamental en su propuesta filosófica. La filosofía de James no se limitó al mundo de las ideas, ni estaba separada de la experiencia, a la inversa, la asimiló como un modo de vida (Kurtz, 1972); del mismo modo que otro de sus puntos centrales, poner en *tela de juicio las opiniones propias* sobre las demás personas (Martínez, 2006).

El valor que daba a la tolerancia, aparece tanto en su obra académica, expresándose en su mundo intelectual, como en su mundo privado, debido a que expresaba una constante simpatía hacia las demás personas (a diferencia de Peirce). Era tan espontáneo que su carácter se contradecía, de cierta manera, con el rigor académico de la Universidad de Harvard (Martínez, 2006). Se vinculaba íntimamente con sus colegas de trabajo y estudiantes, además de participar en variadas causas sociales⁴⁴; se

⁴⁴ Como veremos, esta es una característica de la mayoría de los pragmatistas, pero en la que sin duda, destacan John Dewey y sobre todo Jane Addams.

opuso a la Guerra, tampoco era partidario del imperialismo, y su sentimiento político se orientaba hacia un socialismo equilibrado (Kurtz, 1972).

De estas características, se puede deducir que amplió el concepto definido por Peirce sobre pragmatismo -específicamente la máxima pragmática- aumentándola y dirigiéndola hacia una teoría de la verdad que daba cabida a las *consecuencias particulares*, ya sea individuales y subjetivas, pero también sociales y grupales, integrando constructos intelectuales y con lo social. Esto posibilitaba integrar conceptos religiosos y morales, además de los puramente científicos como veremos a continuación (Kurtz, 1972; Mayorga, 2007; Putnam, 1999).

Para James, el pragmatismo era una forma de conectar diferentes maneras de pensar, opiniones, ideologías, disciplinas, etc.; su filosofía representaba un *ideal de tolerancia*, expresado en un bien mayor: *el desarrollo de una sociedad mejor*. Y esta idea se vinculaba principalmente a los fines prácticos, es decir, a la utilidad de estas diferentes maneras de pensar en la sociedad. Para James lo *verdadero* es lo realmente útil para la sociedad y para cada quien, independientemente de las distintas posturas que pudiesen existir y que pueden aparecer como contradictorias, debido a que cuando nos centramos en la utilidad de una idea, esa utilidad es lo que realmente vale para la sociedad y lo que tiene que conservarse, preservarse o desarrollarse (Rorty, 2008).

James se dedicó a la psicología, al humanismo y la religión más que otros pragmatistas como Peirce y Dewey. Para él, el pragmatismo era la superación del reduccionismo y un ideal de tolerancia. La única manera de comunicarse entre diferentes posturas, temperamentos, disciplinas académicas, círculos filosóficos, consiste en prestar atención a las implicaciones prácticas de las creencias. Esto además permite mediar entre la ciencia y la religión.

Ciencia, religión y la voluntad de creer

Una de las maneras de considerar esta tolerancia es observar las relaciones que James estableció entre ciencia y religión. Si bien, compartió con Peirce algunos criterios respecto a la ciencia, difirieron respecto a la religión y otras creencias. Mientras Peirce no se ocupaba de esas cuestiones (considerándolas menos relevantes), James desarrolló una mirada conciliadora en donde la religión aparece como una opción más de creer (Kurtz, 1972; Rorty, 2008); una opción que pertenece más bien a un derecho -al derecho de creer-, debido a que las creencias tienen efectos directos y prácticos en nuestra vida (Kurtz, 1972). Su afán fue tal, que pretendió comprender la ciencia y la religión como responsables de la felicidad en los seres humanos (Rorty, 2008).

El libre albedrío, dentro de su filosofía, implica una amplitud de acción individual frente a diferentes elecciones morales, q hegemónicamente impuestas desde el exterior, o sin un sentido de reflexión (Kurtz, 1972; Rorty, 2008). Estas elecciones se vinculan con creencias, y estas, a su vez impactan en todo ámbito intelectual, dicho de otro modo, las creencias individuales influyen en la actividad intelectual, y a su vez en las decisiones morales que tomamos en nuestra vida cotidiana⁴⁵ (Mayorga, 2007).

Por lo anterior, vemos que para James es muy importante la posibilidad de creer de manera subjetiva y reflexiva. Donde más se expresa esta reflexión es en “La voluntad de creer” de 1896, donde propone un argumento para la justificación de la fe como una creencia. A continuación veremos parte de este argumento.

James justifica que las personas tengamos una actitud abierta hacia la fe, debido que es un derecho creer en diferentes ideologías y materias religiosas. Luego de establecer esa tesis, comienza su argumento definiendo las hipótesis como *posibilidades*

⁴⁵ De aquí, que sea tan relevante una mirada holística para comprender cómo las ideas funcionan como verdaderas o no (reflexionaremos sobre ello en las siguientes líneas).

de creencia, las que luego pueden proponerse como un *objeto* de creencia. Estas hipótesis pueden estar *vivas* o pueden estar *muertas*, ello depende de las personas que las emplean: Sí están vivas están vigentes; sí están muertas ya no son consideradas como válidas.

Señala que al tomar *opciones* (que son las decisiones que escogemos entre diferentes hipótesis), estas pueden estar vivas o muertas, ser impuestas o evitables, o importantes o triviales. Las *opciones genuinas* ocurren cuando las categorías están vivas, impuestas e importantes.

Define estas características de la siguiente manera: una *opción viva* se refiere a la elección entre dos o más situaciones vigentes; una *opción evitable* implica la posibilidad de escoger algo evitando otra cosa dentro de un delimitado campo de opciones, pero que a su vez obliga a tomar una *opción impuesta* debido a que no se podría escoger entre otras fuera de ese campo de acción; y una *opción trivial o importante*, tiene relación con lo importante para nosotros, o bien, algo único *versus* algo común.

Las opciones de creencia genuinas son aquellas que escogemos por su vigencia, porque están como una opción posible y porque tienen relevancia para nosotros. Lo pasional en nuestra naturaleza nos permite tomar estas opciones, cuando no ha sido posible resolverlas de manera puramente intelectual. Por ello, es que nuestra naturaleza humana influye en nuestras opiniones, de tal manera que ciertas situaciones deben decidirse desde esta postura. Es decir, la pasión esta vinculada a la verdad. Esto, *integra los sentimientos y emociones en nuestras reflexiones teóricas respecto a la verdad*.

Respecto a la relación entre la verdad y la naturaleza, James señala que habitualmente existen opciones triviales cuando nos vinculamos a la naturaleza, es decir, no nos cuestionamos si creer o no creer en ciertas propiedades de la naturaleza o las teorías que la ciencia elabora sobre la naturaleza, como los rayos solares, la gravedad, etc. Las aceptamos como una verdad no como una opción.

Las opciones vinculadas a ámbitos de la naturaleza como los procesos mentales o la causalidad de los estados conscientes, habitualmente se dan por hecho, no son impuestas, por lo que estas opciones no son habituales en nosotros. Ya están preestablecidas, no elaboramos teorías personales al respecto. Lo mejor, en opinión de James, es no tomar partido y mantener un equilibrio escéptico, es decir, considerar los pros y los contras respecto a estas inquietudes. Estas verdades se buscan por medio del conocimiento científico, del que James es bastante crítico.

A propósito de este último punto, James señala que la ciencia, por medio de su “método de verificación”, más que explorar “la” verdad, ha desarrollado “una” *verdad verificada técnicamente*. La ciencia posee sus propias certezas, es pasional en la medida en que afirma categóricamente la certeza absoluta de los hechos y la corrección de las convicciones falsas, ambas características son bienes superiores para los seres humanos, esto es una de las máximas científicas. Si se pusiera en tela de juicio esta afirmación, la ciencia la repetiría y la probaría demostrando sus certezas.

Tampoco se trata de dudar de todo. En este ensayo, se contraponen las perspectivas del escéptico, que adopta una *actitud de duda* con todo su ser, *versus* la persona que decide *creer* en algo y que también lo hace con todo su ser, asumiendo la existencia de una verdad, lo que implica aceptar ciertas consecuencias de esa creencia. Cuando la fe es un hecho, puede ayudar a crear ese hecho y otras consecuencias. Desde esta perspectiva, el escepticismo no es evitar una opción, es en realidad, la opción de *evitar un riesgo*, es decir, es mejor el riesgo de perder la verdad que exponerse a equivocarse. Por ello, “no tomar la decisión de creer o no”, implica una decisión también. De este modo, James defiende el derecho a adoptar una religión como una creencia, señalando que el escepticismo es también la imposición de una creencia. La voluntad y libertad de creer sólo abarcan opciones vivas, uno no cree en aquello que no existe.

Finalmente, James resalta el valor de respetar y sentir profundamente la libertad de los demás respecto a creer, ello implica crear una república intelectual, que nos permita vivir en una sociedad de tolerancia y alcanzar una mejor humanidad.

Empirismo radical

En el libro “El significado de la verdad”, James (1909a) afirma que el *empirismo radical* es una forma de conocer y relacionarse con el mundo. Consiste en un proceso que, en primera instancia, define los objetos/hechos de nuestro alrededor como postulados, pero esto ocurre después de nuestra experiencia con ellos, no como categorías establecidas *a priori*. Esto, implica que las únicas cosas que pueden ser discutidas entre las personas son las cosas que se pueden definir en términos *obtenidos de la experiencia*. Un segundo momento implica la aseveración del objeto/hecho por parte de las relaciones que se establecen desde la integración de la *experiencia particular directa*. Y finalmente, se realiza una conclusión general, que implica que las partes de la experiencia se mantiene unidas por otras experiencias previas, es decir, toman sentido cuando las vinculamos a acontecimientos anteriores (Kurtz, 1972).

Dicho de otro modo, al conocer algo, ese algo genera en nosotros nociones preliminares a nuestra experiencia directa con él (debido a nuestra experiencia previa); luego, al interiorizarlo, vinculamos sus características con nuestra experiencia subjetiva y finalmente, ese algo toma sentido para nosotros en la medida en que se relaciona con sucesos significativos anteriores de nuestra vida. Así, estaría errado extraer significados o valores de los objetos solo desde el plano material.

Este empirismo radical es la visión de vida de William James. Explica que el empirismo es opuesto al racionalismo, puesto que este último hace hincapié en los universales, es decir, en las generalizaciones antes que las partes. En cambio, el empirismo explica la parte, al individuo y considera al todo como un conjunto, a la vez que al universal como una abstracción. Esto constituye una *filosofía mosaico* como lo plantea en “*A World of Pure Experience*”, una filosofía pluralista que integra diferentes perspectivas (James, 1904b).

Agrega el epíteto “radical” al empirismo por dos razones, la primera, no admite un elemento que esté alejado de la experiencia directa, y segundo, no rechazar ningún elemento que sea objeto de esta experiencia directa. De esta manera, las relaciones que se establecen en este modo de pensar, provienen de la experiencia que, a su vez, proviene de experiencias anteriores y de relaciones ya experimentadas, por lo que se consideran tan reales como cualquier otra cosa.

El empirismo clásico ha mostrado la importancia de la experiencia en nuestra construcción del mundo, sin embargo, ha separado los objetos de los individuos. James considera las *relaciones conjuntivas* como parte del empirismo radical, ello significa que las relaciones establecidas entre distintos objetos o situaciones, corresponden finalmente a relaciones establecidas por la experiencia, y no a categorías *a priori* como lo expresa el racionalismo (James, 1904b).

De esta manera, las relaciones que establecemos, como lo simultáneo, el intervalo temporal, la distancia, lo semejante, la diferencia, relaciones entre la actividad, hasta llegar a estados mentales desde la organización del uno mismo como propósitos, recuerdos o logros, son *categorías que aparecen durante la experiencia*.

Al mismo tiempo, no establecer relaciones “con” también es parte de este empirismo radical. Las relaciones que establecemos entre nuestro universo, como también las relaciones que no establecemos, responden a nuestra experiencia. Las relaciones conjuntivas, es decir, crear relaciones y conjuntos entre diferentes objetos, también se vinculan con los cambios internos desde la experiencia; una experiencia pasa a otra y puede o no ser continua.

De este modo, una historia personal es un proceso de cambio constante que se produce en el tiempo, y este cambio se experimenta de manera inmediata. Cambio entonces, significa transición continua, que es en realidad una relación conjuntiva.

Nuestras historias de vida y cómo las sentimos, son nuestro punto de partida para la experiencia, porque son experiencias en sí mismas, pero experiencias continuas

y significativas. Por ende, debemos valorar la manera en que construimos nuestras historias, sin intermediarios, o como conceptos de otros constructores. En otras palabras, para James la manera en que vivimos la experiencia *es personal* y ahí está el significado de nuestro ser. Así, establecemos las relaciones con nuestro entorno. Esto implica validar la percepción subjetiva respecto a la realidad, sobre otras posibles explicaciones de la misma.

El holismo y el realismo directo

Putnam (1999) afirma que serían dos los principales conceptos de James que habrían generado mayor controversia: a) su caracterización del *holismo*, que aparecería como refutación a los dualismos típicos de la época: hechos/valores, valores/teorías, teorías/hechos, entre otros, considerando los hechos, valores y teorías como entrelazadas e interdependientes entre sí; y b) su concepción del *realismo directo*, el que se opone a la doctrina que, según la observación, se consideran sólo objetos “externos” y acontecimientos “de afuera”, y no caracteriza la observación o percepción como “datos sensoriales” internos y particulares.

La refutación de dicotomías anteriores para la elaboración del conocimiento implica, según James, que el conocimiento de los hechos, presupone el de los valores y el conocimiento de los valores, el de los hechos. Esto ha representado una discusión constante sobre la relevancia de *los valores* en la investigación científica. Una explicación de los hechos, que “viole todas nuestras preconcepciones, nunca pasaría por [una] verdadera concepción de una novedad” (Putnam, 1999, p. 29). La decisión vinculada a lo que consideramos una explicación coherente, versus, algo que no lo es, responde a un juicio de valor, por lo que nuestras creencias determinan y corroboran nuestras observaciones, y por ende, nuestras explicaciones sobre los hechos. No existen “conjuntos de hechos observables” que puedan ser descritos sin involucrar nuestras creencias; al describirlos, nuestra cultura (o en la que creamos) y nuestro lenguaje, *impregnan* lo que observamos y “cómo” lo observamos y explicamos. Por lo tanto, esto

representa, en palabras de Putnam, una visión “más realista” que las visiones ofrecidas por los dualismos habituales.

En relación a la experimentación de la realidad directa, James (1906), afirma que nuestras representaciones del mundo se adaptan a “moldes”, no al mundo como es en sí. Las representaciones dependen del “aparato conceptual” de la persona, de la mutabilidad de las ideas. Las ideas no son concepciones absolutas del mundo, nos otorgan representaciones mentales de objetos. Los seres humanos, poseeríamos “un equipaje mental innato”, que nos permitiría relacionar ideas y concepciones sobre el mundo, así nuestras ideas y representaciones del mundo cambiarían constantemente en relación a cómo creamos nuevas verdades.

Algo relevante respecto a la flexibilidad de la verdad, se da en la relación con el ambiente, “(...) el ambiente experimentable es como el vehículo o medio de enlace entre el conocedor y lo conocido y produce la *relación* cognoscitiva.” (James, 1909a, p. 69). De esta manera, el ambiente es el lugar en el que las ideas aparecen, se rechazan, cambian, además de establecer una relación con los seres humanos.

Pluralismo y verdad

Para Rorty (2008) James busca, de una u otra manera, considerar representaciones opuestas, ideologías enemigas o aparentemente enemigas, o rivales y pensarlas desde la tolerancia. Esto permite orientar sus fundamentos hacia una *pluralidad*.

Una pluralidad de pensamiento que, por otro lado, permite pensar dos ideologías específicas, valorarlas por su utilidad más que por adecuar sus objetivos; es decir, lo útil de las ideas diferentes es considerar su impacto en la sociedad, y no los fines propios de estas ideologías. O la adecuación de estos fines. Por ello, hay verdades que se trascienden. Esto ayuda a comprender que el lema de James fuese la *tolerancia*.

En “Universo pluralista”, James (1909) señala que un mundo pluralista es más parecido a una República federal que a un imperio, porque desde el pragmatismo, el pluralismo o la doctrina de la existencia de muchas cosas, significa que varias partes de la realidad pueden relacionarse externamente. Cualquier cosa en la que podemos pensar puede tener una concepción pluralista.

A diferencia del monismo que postula la realidad como una sola, es decir, que implica la existencia de sólo una verdad, el pluralismo de James nos invita a admitir lo que a nosotros/as mismos/as nos permita constatar la experiencia empírica de nuestra vida como constitutivos de una realidad. Así, nada sería absolutamente simple, todo tendría una profundidad correspondiente a relaciones, aspectos, carácter, funciones, etc. relaciones “de” y “con” nuestra realidad. Así, se establecen posibilidades, y “otras ocasiones”, en donde aparecen nuevos vínculos de lo que entendemos por *real*.

Y respecto a la verdad, James señala que el monismo correspondería a una manera unificada, a una unidad-colectiva como única manera de tomar una postura verdadera. En cambio, el pluralismo implica dejar que las cosas existan en su propia forma de manera distribuida, por lo que habrá verdades, más que una sola verdad.

Las ideas verdaderas y su dimensión práctica

Según la filosofía pragmatista, y en especial según los planteamientos de James, la verdad posee una dimensión práctica. Así, lo verdadero es lo realmente útil, y una creencia o una idea, será verdadera respecto a su *función* y principalmente por su *utilidad* (James, 1909a). Este planteamiento se opone a la filosofía racionalista, la que plantea que existe una concordancia, una correlación y una correspondencia entre las ideas y lo real (James, 1906). Así, para James las ideas no serían copias ni representaciones de la realidad, más bien constituyen un plan de acción que permite derivar de ellas la verdad en relación a su utilidad. La verdad como correspondencia se relacionaría con nuestras ideas y no con “lo existente”.

Según James el racionalismo mantiene que las ideas se ajustan a representaciones del mundo, sin embargo, desde el pragmatismo esto no es así, puesto que las ideas y la “verdad” de ellas se relacionan con el modo de pensar, específicamente con su *sentido práctico*. Así, la verdad no sería algo definitivo, ni absoluto, ni definido de una vez por todas, o como James señala al caracterizarla desde la visión racionalista: “la verdad [no] significa esencialmente una relación inerte y estática” (1906, p. 311), la verdad concreta, será mutable. De este modo, la verdad *no es una propiedad* de una idea, por el contrario, la verdad es algo que le *ocurre* a una idea en la medida en que nuestras acciones se corresponden a esa verdad en torno a la utilidad que estas ideas tienen. De aquí que se considere la verdad como un proceso.

Las “ideas verdaderas son aquellas que nosotros podemos asimilar, validar, corroborar y verificar. Las ideas falsas son aquellas que no” (*ibíd.*). Las ideas verdaderas nos permiten actuar con seguridad, nos permiten elaborar un plan de acción que guía nuestras decisiones, en aquella utilidad se define la verdad. La verdad poseerá un valor y un carácter definido por la utilidad de las ideas.

Para él, las creencias verdaderas funcionan, son útiles, satisfactorias y provechosas. Aunque este planteamiento puede criticarse, debido a que no todo lo verdadero sería útil y al revés, la relación entre verdad y utilidad implica que esta última aparece en futuro, en las consecuencias, no en lo anterior o preconcebido. De este modo, la experiencia permitiría corregir nuestras fórmulas para plantear la utilidad de las ideas (Haack, 2001).

Esta utilidad se define, tanto en base a la experiencia, y en torno a la regularidad de ella, como también, en relación a las inferencias que se pueden deducir de las mismas (James, 1906). Por lo anterior, se asume que las experiencias epistemológicamente relevantes son aquellas que permiten nuevas experiencias consideradas como verdaderas por las teorías.

El pragmatismo, señala que las creencias, sean del tipo que sean, están ligadas al desarrollo de la acción humana y serán definidas en relación a las motivaciones de cada

persona para actuar de determinada manera (Menand, 2002). Una idea *es* verdadera, sí y sólo sí funciona satisfactoriamente. Un significado de una proposición se encuentra en las consecuencias prácticas y las ideas poco prácticas deben ser rechazadas. Sin embargo, no toda idea es verdadera de manera arbitraria. Por ejemplo, los valores morales no son subjetivos, pero sí surgen de subjetividades de agentes individuales (Haack, 2001).

Es necesario aclarar, según Putman, al referirse respecto a la definición de verdad de James, que: “no existe ningún indicio que nos induzca a pensar que una aserción arbitraria es verdadera porque es conveniente en cualquier sentido” (1999, p. 24). Esto quiere decir, que más que la permanencia de conceptos o “verdades arbitrarias” lo fundamental es *poder “crear” una realidad*, la que se corresponda a una idea o verdad, en función de la *utilidad máxima* que ésta posea. De esta manera, el pragmatismo comenzaría desde una posición flexible de la verdad, como lo establece James, ya que: “compartimos y percibimos un mundo en común (...), registramos la verdad que ayudamos a crear.” (Putnam, 1999, p. 36).

Como hemos señalado, la verdad de una idea no es una propiedad estancada e inerte. La verdad le ocurre a una idea. Llega a ser verdadera, se hace verdadera inmediatamente en los hechos. Ideas verdaderas son las que podemos convalidar, corroborar y verificar; ideas falsas son las que no pueden sufrir ese proceso. Este es el significado de la verdad.

Y entonces... la verdad y el método pragmatista

Una nueva teoría pasa por distintas etapas, primero se la ataca considerándola absurda, luego, lentamente se considera como verdadera, pero solo escasamente. Por fin, cuando es importante, sus enemigos comienzan a pretender que fueron ellos quienes la descubrieron (James, 1907). Este era el planteamiento de James, frente a las

innumerables críticas de las cuales era objeto, especialmente por plantear el método pragmatista respecto a la verdad.

Para concluir este apartado sobre James, revisaremos su método pragmatista resumidamente. James (1904a) mantiene que en la búsqueda de la verdad, nuestros pensamientos se dirigen hacia un reposo, un cese de la actividad. El reposo, implicaría una convicción, el asumir una verdad; de ese modo, aparece la firmeza y la seguridad en nuestras ideas. Dicho de otra manera, las convicciones son reglas para la acción, delimitan el hacer, confeccionan hábitos. La función del pensamiento entonces, es un paso para la producción de *hábitos de acción*.

Existen palabras que no necesariamente se vinculan con comportamientos, y que pueden comprenderse como añadiduras externas, sin tener un impacto en su significado. Sin embargo, el significado de un pensamiento, está determinado por la conducta que se desea producir, por lo tanto esa conducta para nosotros es su único significado.

Para lograr claridad respecto a nuestros pensamientos sobre un objeto, necesitamos considerar solamente los efectos prácticos que podemos comprender y que involucren a este objeto. Por ejemplo, qué sensaciones esperamos ver y qué reacciones debemos preparar. Esta manera de entender el objeto es nuestra *concepción total* del mismo.

Lo anterior ya estaba planteado por Peirce, pero James afirma que es necesario integrar algunos otros elementos en este pragmatismo inicial. Las conductas entonces, están anticipadamente determinadas por una orientación hacia nuestra experiencia y eso tiene que ver con la experiencia misma. Lo que significa algo para nosotros es lo que finalmente dicta o inspira hacer la conducta.

Las alternativas metafísicas tienen resultados prácticos, aunque sea por instantes breves. Por ejemplo, el pragmatismo dice que el significado del concepto de Dios radica en las diferencias que deben crearse respecto a nuestra experiencia, es decir, si experimentamos el concepto como verdadero, o no. Por lo tanto, la teología dogmática,

o bien, no significa nada, o por otro lado puede que incluya ciertas cosas definidas que son percibidas por nosotros los seres humanos y que nos permiten actuar en ciertos momentos. En la medida en que nuestras acciones no incluyen estas concepciones respecto a la deidad, pierden su significado y son solamente verbales. De aquí que en el significado de las ideas aparezca su acción práctica. Pero, si significan algo, Dios puede ser real. Pero no necesariamente corresponde a una verdad absoluta.

Finalmente, la verdad absoluta para James es “ese punto de fuga ideal hacia el que imaginamos que todas nuestras verdades temporales convergerán algún día” (Mayorga, 1997). Planteamiento que recuerda vagamente a la opinión final de Peirce y las verdades concretas (temporales).

De todos modos, la verdad para James será siempre el modo de pensar en el que se combina con más provecho diferentes experiencias en función de su futura utilidad. La realidad es un conjunto de sujetos y se niega la idea de creencia en bloque, sino que fomenta el pluralismo. Las verdades “transitan”, es necesario asumir que lo verdadero hoy mañana puede ser falso. James mantiene que la verdad absoluta es diferente de las verdades concretas. Es un conjunto ideal de formulaciones hacia el cual cabe esperar que, a largo plazo, van converger todas las opiniones (Haack, 2001).

En síntesis, lo que hemos aprehendido directamente no necesita un sustento “trans-empírico”, sino que posee por derecho propio una estructura concatenada o continúa. Para James la realidad no estaría constituida por materia, sino de experiencia neutral de la que puede elaborarse un sin número de relaciones y de posibilidades (Kurtz, 1972). Nuestra armonía social se logrará en la medida en que se reconcilian todos los intereses individuales de las personas, no intentando sobreponer unos a otros. Pero las creencias se justifican por sus consecuencias más importantes para la sociedad.

Esta “armonía social” no sería solo un tema estudiado por James. John Dewey también explicitó su postura, dando un giro hacia la educación, y también realizó diferentes aportes a esta teoría pragmatista.

James y la terapia ocupacional

Como acabamos de revisar, William James amplió el concepto de verdad de Peirce, integrando las subjetividades de cada quien y otros ámbitos en su filosofía. Para él, el pragmatismo conecta diferentes campos del conocimiento gracias a una característica central en su filosofía, la *tolerancia*. La terapia ocupacional es una prueba de ello. Arquitectos, enfermeras, médicos, trabajadoras sociales, maestras en artes y oficios, entre otras personas, participaron en la creación de un cuerpo de conocimientos teórico-práctico con un objetivo común: la ocupación como agente de salud.

Aunque no es fácil el diálogo entre diferentes disciplinas, la primera generación de terapeutas ocupacionales, basada en el pragmatismo, compartía una visión en común, En concreto, la tolerancia propuesta por James. Pero esta tolerancia también se expresó en otros ámbitos como en la relación con la sociedad. Las primeras profesionales tenían la convicción de que ayudando a las personas en situación de discapacidad a integrarse en la sociedad, ésta sería un mejor lugar para los seres humanos. Era una forma de justicia social y una idea útil y que por ende, debe llevarse a cabo.

James propone que lo verdadero es útil, que las ideas que no aportan nada a la sociedad deben ser cuestionadas, y por ello, aspectos sociales como la discriminación de las y los inmigrantes, la exclusión de las mujeres, el encierro de pacientes con trastornos psiquiátricos, la carencia de oportunidades para personas con problemas físicos, o aspectos epistemológicos como las dicotomías para comprender la realidad o la idea de verdad absoluta, son ideas que pierden su utilidad en la sociedad, generando un estancamiento y que, por ende, deben reemplazarse por otras. La joven terapia ocupacional luchó por estos cambios.

Otro ámbito desarrollado por James es la *voluntad de creer*. Si bien defendió que la verdad es útil y es posible pactarla en términos sociales, uno de sus aspectos más relevantes es la expresión individual. Desde esta mirada, la religión tomó un rol importante en su filosofía y también en las precursoras de la terapia ocupacional. Slagle

y Addams poseían fuertes convicciones religiosas que guiaban sus actos. Uno de los argumentos que permitió que las mujeres se integrasen en la esfera pública fue poner a favor de la sociedad esta (supuesta e inherente) “moral religiosa” la que comenzó a alejarse de la exclusividad privada de las iglesias y a abrirse en forma de ayuda social a las y los más necesitados.

Las creencias son fundamentales para toda actividad humana, incluyendo la ciencia y la tecnología. El uso de artes y oficios por las y los primeros/as profesionales es muestra de ello. La idea opuesta a la industrialización que representa el trabajo humanizado gracias a las artes y los oficios, también se empleó como un medio terapéutico que ayudó científicamente a las personas en situación de discapacidad.

Y esta voluntad de creer se contrapone con “la verdad” que ha desarrollado la ciencia neopositivista y, al mismo tiempo, la industrialización. Es por esto, que la terapia ocupacional, si bien comprende la ciencia como una búsqueda (más cercana a lo planteado por Peirce), en su ejercicio diario da por hecho que las verdades son transitorias, confiando en los mejores métodos posibles. Y sobre la industrialización, si bien entendió que era importante para el desarrollo social, luchó en contra de los efectos nocivos que tenía en las personas.

Además de lo anterior, otro aspecto relevante de la filosofía de James para la terapia ocupacional es el *empirismo radical*. Si bien, puede que nos recuerde las características de la terceridad de Peirce, James va más allá señalando que solo es posible discutir sobre aquellas situaciones incorporadas por medio de la experiencia. La experiencia es el principio y el fin; y esto se traduce en el hacer. Aún cuando existen experiencias intelectuales, siempre el hacer estará a la base, puesto que la actividad intelectual también implica acción e interacción con -y en- un medio.

La terapia ocupacional emplea la ocupación como su punto de partida, pues comprende que la experiencia lo es todo. Es así como la experiencia es uno de los pilares de la disciplina y proveer de experiencias es uno de sus objetivos.

Las nuevas “experiencias terapéuticas” se incorporan como relaciones conjuntivas en una transición permanente en alguna dirección. Que las personas puedan aprender nuevas habilidades, mejorar su salud, o que la sociedad cambie sus puntos de vista respecto a la discapacidad, es una posibilidad que aparece de nuevas experiencias y *relaciones conjuntivas* y todo ello puede ser factible desde el empirismo radical. La profesión representa ese empirismo, pues sus bases constitutivas se fundamentan en la experiencia directa.

Por otro lado, la terapia ocupacional comprende que las construcciones individuales de cada persona son una expresión de sus experiencias previas y que por ello, proveer de nuevas situaciones es crucial. Por ejemplo, una persona que producto de un diagnóstico médico “ha aprendido” que no tiene las mismas oportunidades que las demás, puede reconstruir su vida desde los fundamentos del empirismo radical. Y esto es así, porque las nuevas experiencias dentro de espacios enriquecidos, estimulantes e interesantes para las personas, generan nuevos significados, planes de acción, movimientos físicos, etc.

La creencia en la mutabilidad de las ideas también refuerza lo que acabamos de decir y permite comprender que el mundo cambia y se transforma siempre y cuando las personas queramos que esto ocurra.

Retomando la idea de tolerancia de James, existe otro elemento que está presente en este argumento, el *pluralismo*. Ambas ideas coinciden en la posibilidad de que diferentes verdades, incluso opuestas, puedan convivir. Para la terapia ocupacional esto tiene mucho sentido. Esta profesión comprende a las personas desde un genuino respeto por su individualidad y su valor como seres únicos; las personas son dueñas de su verdad y su experiencia constituye sus creencias. Desde esta mirada, el valor por la diversidad (a saber, funcional, cultural, sexual, etc.) y el pluralismo se expresan en la relación con sus pacientes.

James propone que cada historia de vida tiene una profundidad única y eso hace que la terapia ocupacional valore y comprenda las vidas de las personas con quienes

trabaja. Es por esto que el monismo ideológico es contrario a la identidad de los y las terapeutas ocupacionales.

Finalmente, otro aspecto que nutrió a la terapia ocupacional fue el planteamiento de James sobre la *correspondencia de las ideas con la realidad*. Como ya hemos señalado, propone que las ideas verdaderas son aquellas útiles y que funcionan satisfactoriamente. En este sentido, las ideas útiles deben ser definidas en una democracia considerando sus consecuencias y deben ser discutidas desde la reflexión crítica. Por esto las primeras terapeutas ocupacionales fueron activistas y sostenían que las injusticias sociales debían ser puestas en tela de juicio. De este modo, la utilidad se definía por el máximo beneficio social y no solo por juicios arbitrarios que benefician a unos pocos.

En este sentido, muchas veces los pensamientos de una sociedad llegan a estar en “repose” dejando de buscar otras verdades; la perpetuidad de una injusticia social representa ese “repose”, que es la convicción de que, aunque ya no posee una máxima utilidad social, se mantiene como un conocimiento verdadero. Por esto, Slagle y otras/os terapeutas ocupacionales lucharon por integrar a las personas excluidas en la sociedad, porque creían en la generación de nuevas ideas útiles.

Otros de los aportes fundamentales de la filosofía de James son el *holismo*, la *valoración del individuo* y su teoría sobre los *hábitos*. Los dos primeros aspectos serán retomados en el capítulo IV cuando abordemos la historia de la terapia ocupacional y sus relaciones con los y las pragmatistas; mientras que profundizaremos en el tercero al abordar el desarrollo teórico de Slagle en el capítulo V.

Educación, democracia y crítica social. El instrumentalismo de John Dewey

John Dewey ha sido reconocido como el filósofo estadounidense más importante de la primera mitad del siglo XX (Westbrook, 1993) y como uno de los líderes y más fuertes exponentes del pragmatismo (James, 1909a). Sus aportes no sólo se limitaron al campo de la filosofía, sino, también a la política, la psicología, los derechos humanos, la reforma social, y sobre todo, al de la *educación* (Roque, 1999). De todos los pragmatistas, fue quien más conexiones realizó entre diferentes campos del conocimiento; rechazó los dualismos conceptuales, considerados en su época como únicas maneras para comprender al mundo; y conectó diferentes disciplinas entre sí, como la filosofía con la educación, la educación con la política, entre muchas otras.

Dewey nació en *Burlington*, (Vermont, Estados Unidos) en 1859; su madre fue *Lucina Artimisia Rich* y su padre *Archivald Sprague Dewey*. Se considera que recibió de ambos el gusto por la literatura británica y en especial de su madre una fuerte influencia religiosa, además de mantener una temprana cercanía con personas vinculadas a la Universidad de Vermont (Hickman, 2004).

En 1875 se incorporó a la universidad siendo influido por la teoría de la evolución de Darwin⁴⁶ y la filosofía especulativa social de *Henry Torrey*⁴⁷. En este período, leía constantemente periódicos progresistas, los que analizaba desde diferentes posturas críticas. Luego de graduarse como maestro en 1879, trabajó en una escuela secundaria en *Oil City* (Pensilvania) (Wesbrok, 1993). En 1881 dejó Pensilvania, para

⁴⁶ Ya se ha señalado la importancia de Darwin en los orígenes del pragmatismo. La teoría de la evolución fue trascendental para la comprensión de la mutabilidad de las ideas.

⁴⁷ Torrey estaba fuertemente influido por la filosofía de Kant (aunque promovía en sus estudiantes el interés por otros sistemas filosóficos también). Su importancia es relevante para la formación de Dewey desde sus inicios, pero también en años posteriores en la década de 1880 (Hickman, 2004).

enseñar en una escuela cerca de Burlington, y así continuar sus estudios de filosofía con Torrey (Hickman, 2004).

Motivado por la publicación de uno de sus trabajos en abril de 1882, Dewey decidió inscribirse en la *John Hopkins University*. Estudió lógica con Charles Peirce y psicología experimental con Stanley Hall, pero fue *George Sylvester Morris*⁴⁸ quien influyó más decisivamente en su manera de pensar. Dewey obtuvo su doctorado en filosofía en 1884, su tesis trató de la filosofía de Kant, y fue contratado como instructor en la Universidad de Michigan por Morris (Westbrok, 1993). Mientras estaba en esa universidad, publicó dos ensayos importantes además de divulgar su primer libro de psicología en el año 1887, logrando así una gran reputación internacional. En ese período de tiempo, fue avanzando hacia una posición religiosa más liberal, y también fue desarrollando lo que denominaría como *Instrumentalismo* (una versión del pragmatismo original de Peirce, y más adelante influida por James), que consiste en la *concepción de las ideas como una herramienta para resolver y reconstruir situaciones problemáticas* (Hickman, 2004; Menand, 2002).

Entre sus estudiantes en Michigan se encontraba *Alice Chipman*, descrita como una enérgica mujer cuya vida vinculada a la educación y a las injusticias sociales influyó en el pensamiento de Dewey. Ella llegó a la Universidad tras trabajar varios años como maestra. Se casaron en 1886 y tuvieron siete hijos (Hickman, 2004). Dewey señalaría que fue Alice quien lo motivó a involucrarse en el mundo de la educación. Reconoció que fue ella quien le dio sentido y contenido a su trabajo y que fue muy relevante en sus ideas pedagógicas (Westbrok, 1993).

En 1888 Dewey dejó Michigan al aceptar la cátedra de filosofía en la Universidad de Minnesota. Poco tiempo después, Morris moriría súbitamente por lo que Dewey fue invitado a asumir la dirección del departamento en Michigan. En este período, escribió otras obras que demostraban transformaciones importantes en su

⁴⁸ Morris también formó parte del Club de los Metafísicos junto a Dewey (Hickman, 2004).

manera de pensar: abandonó la filosofía de Hegel y fue introduciendo la filosofía de William James respecto al ser humano como un organismo biológico en un entorno concreto (Hickman, 2004).

En 1894 aceptó un puesto en la Universidad de Chicago como jefe del departamento de Filosofía (que integraba Pedagogía y Psicología). Bajo su ímpetu, impulsó que la pedagogía lograra independizarse en un departamento propio asumiendo su dirección. Señaló que era importante crear una escuela experimental en este departamento para poder poner a prueba sus principales ideas; así, durante 10 años en Chicago entre 1894 y 1904, elaboró los principios fundamentales de su filosofía educativa. Además, entre 1899 y 1900 fue presidente de la *American Psychological Association* (Westbrok, 1993).

Las reformas sociales de Chicago también fueron reflejadas en la reforma pedagógica. Además de participar activamente en la *Hull House* dirigida por *Jane Adams*⁴⁹, en 1896 Dewey fundó la escuela experimental que había pensado *Universitary Elementary School* (conocida también como *The Dewey school* o *The laboratory school*). Esta escuela representaba un punto de unión de dos perspectivas educativas, una promovida por William Torrey Harris que se centraban en el currículo (consideraba que los niños deberían aprender de la sabiduría acumulada por la humanidad); y otra propuesta, defendida por Stanley Hall, quien argumentaba que la educación debe estar centrada en los aspectos impulsivos (innatos) de los niños y el respeto a su expresión natural. Dewey señalaba que esta pugna era una dicotomía artificial y absolutamente innecesaria. El objetivo de la pedagogía entonces, debe ser asociar los impulsos innatos con los contenidos que se espera que los niños y niñas aprendan, poniendo a prueba las ideas en una experiencia significativa (Hickman, 2004).

Las diferencias de opinión entre Dewey y el presidente de la Universidad de Chicago desembocaron en 1904 con el cese de Alice Dewey como directora de la

⁴⁹ Profundizaremos en esto en el próximo capítulo.

Escuela, motivo por el que ambos renunciaron y se trasladaron a la Universidad de Columbia. En 1905 se incorporó como profesor de filosofía.

Sus interesantes trabajos, que incluían su desarrollo de la lógica, lo llevaron a ser elegido presidente de la *American Philosophical Association* entre 1905 y 1906. Durante todo este tiempo mantuvo una participación activa en política formando sindicatos docentes, además de apoyar el movimiento por el sufragio femenino (Hickman, 2004). Sus principales ideas fueron aceptadas en Japón, Turquía, México, la Unión Soviética y China. Y aunque no volvió nunca a tener una escuela propia, se dedicó a apoyar una serie de reformas progresistas (Westbrok, 1993).

Dewey apoyó la intervención de los Estados Unidos en la Gran Guerra como medio para obtener la paz, lo que generó una ruptura con muchos de sus seguidores. Durante este período, desarrolló más su instrumentalismo y caracterizó el conocimiento como un tipo de *actividad tecnológica* (Hickman, 2004).

Entre 1918 de 1921 impartió clases en Stanford (California), además de la Universidad Imperial de Tokio, Pekín y Nanking (Hickman, 2004). En los Estados Unidos estaba en contra de los “progresistas administrativos” que desarrollaban reformas educativas con una orientación hacia el sistema capitalista. Él señalaba que la educación profesional debe orientarse a la modificación de la situación laboral existente para así transformarla y no reproducirla (Westbrok, 1993). Para la mayoría de los educadores, el pensamiento de Dewey en ese período de tiempo resulta una amenaza. No se comprendían del todo sus planteamientos. Se entendían como demasiado radicales para los que estaban a favor de la eficiencia científica y no convenía demasiado a todos los partidarios de la reconstrucción social; a pesar de su poder intelectual, de su fama internacional y de todos sus interesantes argumentos, nunca tuvo suficientes adeptos (en su momento) para generar una transformación en la práctica educativa.

Alice fallece en 1927 y, a pesar de ello, Dewey continuó su actividad profesional trabajando en la publicación de otros escritos además de dar clases en la Universidad

Nacional Autónoma de México. En 1928, tras visitar las escuelas de la Unión Soviética, fue acusado por grupos conservadores de comunista (Hickman, 2004).

En 1934 reflexionó sobre temas religiosos. Sostuvo que algunas cualidades religiosas de la experiencia puede servir como base para una fe común que permitiría superar algunas divisiones de clase y raza.

Tres años más tarde presidió una comisión para examinar los cargos acumulados contra León Trotsky durante el juicio de Moscú. Pese a su edad avanzada, se trasladó a México donde Trotsky vivía exiliado y donde presidió una serie de audiencias. Se concluyó que no era culpable de los cargos. Esto supuso que los comunistas de los Estados Unidos lo denunciaran como fascista.

En 1938 continúa trabajando sobre la teoría pragmática de la verdad y las bases lógicas del Instrumentalismo. Al año siguiente continuó apoyando la crítica social; después de la invasión de Polonia por Hitler, abandonó su defensa de la neutralidad, y en 1940 apoyó la entrada en la Guerra. Además fundó un comité para la libertad cultural, con el propósito de exponer la represión de la libertad intelectual, al mismo tiempo que se opuso al freno de la libertad académica durante la guerra (Hickman, 2004).

Después de la Segunda Guerra Mundial, se opuso a la prohibición de enseñar en universidades a los miembros del Partido Comunista. En su cumpleaños número 90, las celebraciones se extienden desde la prensa hasta la docencia, dando numerosas conferencias, escribiendo correspondencia y artículos académicos.

Dewey fallece en 1952, a la edad de 91 años (Westbrok, 1993), siendo uno de los filósofos más controvertidos del siglo XX; amado y odiado por personas formadas en educación, política, economía, filosofía, y tanto por la izquierda, como por la derecha, al igual que por conservadores y liberales (Hickman, 2004).

Sus planteamientos, especialmente después de la Guerra, se habían centrado más bien en la escuela como un medio de reconstrucción social. Lo que en su momento podría haber sido un cambio para la democratización de la vida ciudadana, se convirtió en un medio de reproducción de la sociedad capitalista. Esto se debía a que las escuelas estaban estrechamente vinculados con las instituciones de poder vigentes. Dewey considero que la única manera de obtener un cambio social dentro de las escuelas, y así transformar la sociedad, dependía de la alianza con fuerzas sociales. Las escuelas, entonces, no pueden evadirse de la política (Westbrok, 1993).

A mediados del siglo XX, la filosofía de Dewey fue fuertemente criticada, haciéndosela responsable de todos los problemas del sistema de enseñanza de los Estados Unidos. El pragmatismo de Dewey centrado en la transformación de la sociedad por medio de la educación, presenta una vigencia más presente en una mirada crítica a la educación, que en su metodología. A continuación, expondremos algunos de sus principales planteamientos teóricos.

Instrumentalismo

Si bien, Dewey consideraba a Peirce más pragmatista que James (Dewey, 1916a), debido a la integración del primero en más y diferentes campos del conocimiento, podemos interpretar mayor cercanía con el desarrollo, más bien, “humanista” de James, que con en el “cientificismo” de Peirce, esto si rescatamos el ámbito educativo como el principal aporte de Dewey a la sociedad. Pese a ello, indudablemente existen cercanías con ambos, en especial respecto a la concepción de *las ideas como instrumentos*.

Para Dewey, como para otros/as pragmatistas, las ideas son un medio de adaptación -o más bien transacción- con el ambiente; están en constante cambio y permutan de acuerdo a los contextos sociales e históricos. Es por ello que muchos de sus planteamientos no se comprendieron, ganando tanto adeptos, como críticos sobre

sus aparentes y constantes “cambios de opinión”. Uno de estos ejemplos es el desarrollo de su *instrumentalismo*⁵⁰.

Para llegar a esta idea central, analizó las teorías del conocimiento anteriores mostrando cómo son expresiones de las condiciones sociales en las cuales nacieron o se gestaron por mano de antiguos filósofos. En este camino, la experiencia versus la razón son problemáticas clásicas planteadas por Aristóteles y Platón. Lo material se relacionaría con el cuerpo, lo que se opone al espíritu. La razón existe, independientemente, libre de toda vinculación con la materia. Por lo tanto, tiene que dedicarse exclusivamente a lo intelectual, a lo teórico. La experiencia en cambio, se vincularía con la necesidad, es imperfecta; mientras que el conocimiento racional es completo.

Según Dewey esta manera de pensar responde a los conflictos políticos y sociales de ese momento: La democracia ateniense se había quebrantado, también existieron problemas por disturbios civiles, y el poder político se alternaba entre unos pocos; todo esto implicó buscar *principios permanentes universales* sobre la naturaleza como una manera de explicar la realidad (Nelson, 1917).

Después de la legislación romana, la oposición entre lo racional versus el objeto material tomó más prestigio. Todo ello fue exaltado y exacerbado por los padres de la iglesia, tomando entonces un papel relevante la intervención divina como intermediaria entre la mente del hombre y la verdad eterna. El menosprecio del mundo físico exaltando el estudio de la matemática y la lógica, la convicción de que los símbolos se

⁵⁰ El instrumentalismo de Dewey tiene muchos puntos en común con ciertos feminismos. Es especial lo vinculado al *conocimiento situado* de Haraway (1991). Este planteamiento, *grosso modo*, expone que al hablar de lo que se investiga o describe se debe evidenciar o explicitar desde el lugar que se habla, debido a que cada persona parte de su propia subjetividad y de su contexto cultural, así como también de un punto de vista particular para referirse a una temática o problema cualquiera. Esto es independiente de la metodología que se emplee para una investigación.

aplican en lo material, el descuido del cuerpo, el desprecio de las artes manuales, etc. todo esto contribuye a que cayera la antigua teoría griega sobre el conocimiento.

Para Dewey las teorías del conocimiento responden a cada etapa del progreso humano y a las condiciones sociales en que se gestan, además de los ideales del momento en que se formulan. Lo anteriormente descrito ha implicado una división, casi eterna, entre el empirismo y el racionalismo. Desde esta mirada, cada verdad de acuerdo a una época no corresponde a una verdad a medias, sino que corresponde a una manera completa y perfecta desde el punto de vista del ambiente social donde se gestó. Desde esta lógica, el instrumentalismo afirma que las ideas se originan y se desarrollan desde las necesidades, especialmente, de la vida práctica. Es un instrumento para resolver problemas dentro de situaciones concretas.

El pensamiento entonces, descubre ciertas relaciones necesarias en nuestra vida física y moral. De este modo, la inteligencia humana sólo da sentido y significado, y validez a sus concepciones cuando los resultados que se obtienen de una situación determinada son efectivos en esa situación (Nelson, 1917).

Como parte de este desarrollo, Dewey logró aglutinar dos corrientes filosóficas históricas y aparentemente opuestas: el *realismo* y el *idealismo*. *Grosso modo*, el primero establece que las cosas son como son, independiente de lo que la mente conoce; mientras que el segundo, mantiene la posición de que la mente de las personas construye lo que entendemos por realidad. Su pragmatismo o instrumentalismo proponía una posición intermedia. Para Dewey los seres humanos poseen facilidades y dificultades que son reales en entornos concretos, pero por medio de la construcción de herramientas y artefactos de muchos tipos, es decir, por medio de las ideas y lo generado por ellas, se modifica, construye y reconstruye la realidad (Hickman, 2004). Es por esto que la “realidad externa” del realismo, se entremezclaría con “la realidad interna” del idealismo, lo que permite una mirada más holística desde la filosofía. Específicamente, Dewey rechazaba la noción dicotómica de objetividad/subjetividad, debido a que, al ser la experiencia nuestro primer contacto con el mundo, a través de nuestro cuerpo, los diferentes conocimientos sobre el mismo son co-construidos entre

otros seres humanos, lo que formaría lo que denominamos *objetividad*; por lo tanto, nuestra experiencia subjetiva, sería en realidad *objetiva* y con ello nuestras ideas y realidades se podrán configurar y re-configurar en función de nuestras necesidades como seres humanos, al ser estas “verdades-realidades” mutables respecto a lo que denominamos realidad (Dewey, 1910a, 1917a, 1922). Esta configuración de la realidad, debe ser puesta en tela de juicio, por medio de un *pensamiento reflexivo* (Dewey, 1910a), de ahí que el rol de la educación sea fundamental.

Junto con esto, buscó la integración entre las creencias de las personas respecto al mundo en que viven y las creencias acerca de valores y propósitos que guían su conducta (Dewey, 1929). Los dualismos potencian las diferencias y, *verbigracia*, las divisiones entre la moral, la religión y la ciencia, implican que separemos diferentes aspectos de nuestra vida, por ende, a nosotros/as mismos/as. De este modo, la psicología no debiese limitarse a este dualismo, permitiendo la interrelación entre aspectos que aparentemente están segregados (Nelson, 1917).

En su texto “*Human nature and conduct: an introduction to Social Psychology*”, realiza una crítica a cómo se escinde y caracteriza “lo mental” o “psíquico”, como mecanismos separados e independientes del resto del cuerpo. Se refiere explícitamente a cómo el psicoanálisis pretende resolver “hábitos mentales” problemáticos, sólo por medio de “manipulaciones” netamente psíquicas, o bien, cómo desde la fisiología, un nervio particular es considerado como el único “responsable” de un dolor determinado, sin considerar el contexto en el cual se produce, ni la existencia de algún hábito específico que podría ser corregido dentro de la conducta para prevenir futuros males (Dewey, 1922).

Dewey sostiene que las dicotomías segregan la comprensión del comportamiento. Éste implica una acción que involucra a todo el organismo por completo; saber es una práctica. Esta separación, que proviene desde la Antigua Grecia, postula enaltecer el saber científico versus el sentido común; separa el saber del ver. De nuevo lo posible por lo certero; y el hacer (lo práctico por sí solo) es sobrepasado por el pensar (Haack, 2001).

Como hemos señalado, este pensar dicotómico se manifiesta también en el propio cuerpo. Desde los dualismos entre alma y cuerpo material, aparece una correspondiente distinción entre el cerebro y el resto del cuerpo. De esta manera, el sistema nervioso permite un equilibrio entre las diferentes actividades orgánicas, por lo que el cerebro no es el único responsable de ello; es sabido que el cerebro trabaja en coordinación con otros órganos; integra estímulos del ambiente; mantiene a todo el cuerpo en una relación recíproca entre sus componentes. Todo esto se expresa haciendo posible la actividad orgánica y dando forma al estímulo subsiguiente. La expresión motriz determina el estímulo subsiguiente (Nelson, 1917).

Dewey pone como ejemplo a un carpintero y a un grabador en una plancha. Cada uno es una persona con diferentes oficios, pero un sistema orgánico similar; cada impulso motor de sus cuerpos se ajusta a las condiciones indicadas por los órganos a través de sus sentidos, una y otra vez; es decir, cada vez que en la interacción con su ambiente se requiera un tipo de respuesta en particular, todo el organismo trabajará en conjunto para ello. Independientemente de que ambos poseen un organismo similar emitirán diferentes respuestas o interacciones, esto revela la importancia del contexto y de una mirada holística.

En esta misma línea, existe una constante reorganización frente a las diferentes actividades que desempeñamos. El sistema nervioso regula las modificaciones que son requeridas para la acción efectuada. La acción inteligente, entonces, se distingue de la repetición mecánica. De este modo, pensar es un acto intencional para descubrir las relaciones entre lo que hacemos y las consecuencias posteriores a nuestra ejecución en donde todo el cuerpo está involucrado (Nelson, 1917). Es así como desarrollamos sugerencias.

Las *sugestiones*⁵¹ propias nacen de la situación que se enfrenta. De este modo, se enfrenta a la perplejidad, o al desconocimiento frente a una situación en particular -

⁵¹ En inglés: *suggestions*, puede traducirse como *sugerencias* (respecto a pensar algo *pre-determinado*) o

anteponiéndose con el cuerpo/ideas-. Aparece la posibilidad de concebir hipótesis, y también de examinarlas de acuerdo a la pertinencia de la situación en que acontece. Esto implica desde el instrumentalismo, rechazar las dicotomías y comprender cómo en nuestra realidad hay presentes procesos más que polaridades opuestas y cómo la aparente dicotomía entre el cuerpo y la mente no es tal, pues es, en realidad, una misma cosa (Dewey, 1910a).

Además del rechazo a las dicotomías, el pragmatismo, al suministrar una explicación contraria sobre la teoría tradicional fundamentalista de la verdad, establece como base que la verdad, como correspondencia con la realidad, implica tácitamente un acuerdo sobre “qué es” esa realidad y en definitiva sobre la existencia (McDermind, 2006). Desde su filosofía, Dewey define que los conceptos con los que se formulan las creencias, son siempre construcciones humanas provisionales, para lo que la experiencia es fundamental (Westbrook, 1993). Las ideas, al ser mutables, permiten la reconfiguración de la realidad, por esto bastaría con que los seres humanos concordáramos en torno a ciertas ideas específicas para que éstas fuesen reales. Así, las ideas cambiarían nuestra manera de comprender la realidad y por ende influirían en los diferentes aspectos de la sociedad: política, moral, religión, filosofía, y en todas las formas en las que se hace imprescindible el conocimiento (Dewey, 1910a; 1917b; 1922).

De aquí, que mantenga la concepción de la “verdad instrumental”, ya que el conocimiento estaría al servicio de los seres humanos. Noción que aclararía, frente a malas interpretaciones de algunos opositores, de la siguiente manera:

sugestiones (individuales, conformadas gracias a la interacción con el ambiente). En el texto *How we think*, se deduce que se refiere a las propias premisas epistemológicas sobre las preconcepciones acerca de una idea o una manera de concebir la realidad. En otras palabras, este término correspondería a las propias autosugestiones o pre-conceptos para hacer frente a una *forma* de pensar determinada (Dewey, 1910a).

“Un concepto de la verdad que hace de ella un simple instrumento de ambición y exaltación privada es tan repulsivo que causa asombro que haya críticos que han atribuido ese concepto a unos hombres en su sano juicio. En realidad, verdad como utilidad significa servicio para contribuir a la reorganización de la experiencia que la idea o teoría proclama que es capaz de realizar. No se mide la utilidad de una carretera por el grado en que se presta a los designios de un salteador de caminos. Se mide por cómo funciona en la realidad como tal carretera, como medio fácil y eficaz de transporte y de comunicación pública. Lo mismo ocurre con la aprovechabilidad de una idea o de una hipótesis como medida de su verdad” (Dewey, 1920, p. 220).

De esta manera, la filosofía como disciplina, debería abandonar sus propias dicotomías, para servir de mejor forma a la humanidad, y por ello Dewey propone su *reconstrucción*.

¿Reconstrucción de la filosofía?

Dewey señala que la filosofía debe encontrar nuevas soluciones a problemas que tienen las personas. Debe dar respuesta a problemas tradicionales, pero estos tienen que estar dentro de la vida de la gente. Por ello, la filosofía debe estar al tanto de la realidad para resolver problemas sociales, por ejemplo, relacionados con la lucha social, con la moral o con las problemáticas sociales, es decir, debe orientarse hacia las personas y no a temáticas que no sean de utilidad para la gente (Rorty, 2008).

De esta manera, propone una reconstrucción de la filosofía y de la moral. En ella se abogaría por la equidad entre mujeres y hombres, y por la igualdad de condiciones respecto a las posibilidades sociales y de educación. Al ser la educación la base establecida por Dewey (1920) para un cambio rotundo en toda la filosofía y en la democracia, sus principales ideas pragmatistas se centran en esa área.

Para él, la filosofía no es una disciplina que implique, en primera instancia, descubrir y verificar verdades, sino una disciplina que construye o bien co-construye

significados (Roque, 1999). El rol de la filosofía, entonces, debe ser el ocuparse, sobre todo, de la “crítica a la cultura”, más que una discusión de temas metafísicos sobre la “teoría del todo” (Putnam, 1999), y será expresada en una unidad entre la teoría y la práctica. También, señaló que la filosofía debe aplicar métodos científicos a todos los campos de la investigación. La idea de conocimiento que posee es que éste no es algo ajeno a la actividad social, sino que es una forma de ella. Las cosas no “son” más, “son” lo que ellas pueden hacer y lo que con ellas puede hacerse (James, 1909a), por lo que la filosofía debe comprender la ciencia y cómo ésta cambia nuestras concepciones intelectuales (Roque, 1999).

Desde esta mirada, el filósofo para Dewey tiene un rol fundamental, ya que se convierte en un *crítico* de los conflictos y problemas fundamentales de su época; de esta manera, compartiría con su comunidad una “reconstrucción de los hechos” velando por la diversidad de opiniones y manteniendo siempre la idea básica de democracia. Este diálogo se realizaría en comunidades democráticas, las que tendrían por objetivo el bienestar de la sociedad por medio del fortalecimiento de experiencias gracias a la diversidad de opiniones, eliminando así, las desigualdades y carencias sociales, a la vez que promoviendo una *crítica activa* y un *pensamiento reflexivo* (Dewey, 1910a).

La filosofía, sería una forma de crítica social y la manera de criticar, estaría conformada por el entendimiento, la evaluación y la comprensión de los conflictos determinados en la sociedad (Roque, 1999). Esto, le otorgaría un rol central en las reformas sociales y educativas. De otro modo, y en palabras de Dewey, la filosofía sería “estéril”, si permanece aislada del resto del quehacer humano. El dedicarse sólo a cuestiones de índole epistemológica, puede hacer que se pierda su aplicación práctica, o que su valor respecto a la sociedad se devalúe.

Este enfoque particular no solo involucra a la filosofía, sino también la ciencia, uno de los principales medios de producción de conocimiento.

Ciencia y conocimiento

Dewey sostuvo en 1929 que la ciencia podría ser una base para construir una sociedad mejor. Señaló que el valor real de las ideas está determinado por sus resultados y esto implica pruebas experimentales (Hickman, 2004). Concibe que la producción del conocimiento científico es una función de la ciencia, que es una actividad social, por lo que en una investigación, los y las investigadoras participan interactivamente con el ambiente, en el cual realizan la investigación, y permanecen en cooperación con otros y otras investigadoras, manipulando e interviniendo, dinámica y activamente ese ambiente (Putnam, 1999).

Ya hemos señalado la oposición a las dicotomías para la comprensión del conocimiento, y esto también sucede en la ciencia. Él consideraba absurdo la diferencia entre ciencia- básica/ciencia-aplicada, o valor instrumental/valor final, o mente/mundo, pensamiento/acción, ser/deber-ser, hecho/valor, medios/fines, ciencia/moral, etc., debido a que son conceptos interdependientes e interrelacionados entre sí. Lo que propone es eliminar su oposición ontológica en nuestra manera de comprenderlos para mirar desde una perspectiva holística (Putnam, 1999; Roque, 1999; Westbrook, 1993).

La ciencia sería una actividad social. Esta es una de las principales diferencias con Peirce. Dewey señala que la investigación al ser una práctica humana, será juzgada como otras prácticas, es decir, por el éxito de sus propósitos, y no sólo por la precisión de los objetivos o métodos (Haack, 2001). Esto implica que el conocimiento no es algo inmutable ni ajeno, es parte de nuestras interacciones cognitivas. La investigación transforma y crea hechos provisionales y conjeturas de soluciones. La experiencia es activa y experimental. Se toma y manipula al igual que la investigación científica. Lo indeterminado pasa a determinado y viceversa. Esto cambia el mundo. ¿Quizás es mejor un concepto “*conocimiento autorizado*” y no verdad?, se pregunta Dewey, ello no niega que la verdad pudiese corresponderse con la existencia, pues es un ajuste de nuestras ideas a situaciones problemáticas, como lo plantea el instrumentalismo. La realidad no

tiene una naturaleza intrínseca que el sentido común o la ciencia no conozcan jamás (Rorty, 2008).

Lo anterior también podría comprenderse de la siguiente forma. La ciencia implica la sistematización del funcionamiento de las personas de dos maneras, una *fase activa* que implica la modificación del entorno, y una *fase pasiva* que implica la reacción del medio sobre la persona, lo que permite a la persona modificar su actividad futura. Este ciclo funcional implica una coordinación entre el sujeto y el medio, lo que Dewey denominó *experiencia*. Este procedimiento siempre ha acompañado a los seres humanos desde niños/as que se enfrentan con el mundo, hasta los procesos intelectuales que se dan en el laboratorio. Así, se permite distinguir “la verdad” de lo que es opinión, cuando se aplica como ciencia. El conocimiento entonces será resultado de nuestra actividad, y en ella se permiten ciertos cambios que modifican nuestros conocimientos (Nelson, 1917).

El conocimiento científico sería una expresión clara de los hábitos en los seres humanos. La producción de conocimiento es un hábito. Los hábitos cambian constantemente; es por esto, que para Dewey existe una relación muy estrecha entre nuestras maneras de pensar, que se expresarían en acciones, con los hábitos en acción; de hecho podrían comprenderse como una misma cuestión.

Pensamiento, acción y hábitos

Para Dewey (1917b) el pragmatismo implica una unificación y coordinación del pensamiento y la acción. Consideraba que el pensamiento es lo central en la vida y es el único recurso y garantía de la felicidad para los seres humanos. Para que así sea, es necesario que la acción sea reflexiva e inteligente, ello permite edificar el camino de la felicidad. Así mismo, rechazó la visión de la naturaleza humana como “expresión del instinto”, y en cambio, argumentó sobre una relación entre el impulso humano, los hábitos y la inteligencia; esto derriba la noción de lo empírico o naturalista de la

conducta moral (Hickman, 2004), centrándose en las relaciones humanas, pero principalmente en el rol del pensamiento-acción. Para él, la moral tiene una significación teórico-práctica, por lo que un axioma impuesto o ajeno de la realidad es violento pues se basa en criterios *a priori* de universalidad, ignorando que los seres humanos *somos* realidades concretas y mutables (Geneyro, 1994).

Sobre el pensamiento, postulaba que *no es* un conglomerado de impresiones sensoriales, ni el producto de algo denominado “consciencia”, ni mucho menos de una manifestación de algún “espíritu absoluto”; lo comprendía como una *función mediadora e instrumental*, que se ha desarrollado en los seres humanos, producto de la necesidad de supervivencia en función del bienestar humano (Westbrook, 1993).

Así mismo, el conocimiento tendría una relación fundamental con la organización, y reorganización, de nuestra vida diaria. Por lo tanto, no sería algo aislado o completo en sí mismo. Esto implica una relación entre el pensar, el funcionamiento del sistema nervioso, y la posibilidad de reorganizarse el cuerpo en las diferentes actividades y situaciones. Por lo tanto, al reorganizar nuestras actividades, existe un encuentro entre la percepción de una situación y nuestros conocimientos, por lo tanto el conocimiento sin la percepción es vacía y viceversa. Ambas existen en la acción (Nelson, 1917).

De este modo, el pensamiento reflexivo es “activo, persistente y considera cuidadosamente cualquier creencia o supuestas formas de conocimiento a la luz de los fundamentos que la sustentan” (Dewey, 1910a, p. 6). Este tipo de pensamiento implica un esfuerzo voluntario y consciente, así se establecen las propias creencias en una base sólida y firme de argumentos y razones. Para su desarrollo, es necesario el incremento de “correctos hábitos de reflexión”, respecto a la posibilidad y a la naturaleza de la conexión entre lo habitualmente observado y considerado como *verdad* y otras posibles aplicaciones y cuestionamientos. Al ser el pensamiento la forma y aspecto de la actividad más trascendental para los seres humanos, las ideas serán entonces los poderes invisibles que nos gobiernan, levantándose hacia formas relacionadas con el bien social.

De este modo, el poder del pensamiento no previene de servir a deseos de otros, sino que nos libera de la rutina y de la falta de actitud crítica (Nelson, 1917).

En este procedimiento, Dewey destaca la importancia de la incertidumbre en el proceso reflexivo, y cómo ello se relaciona con las *sugestiones*, las que influyen en la manera en que permanecen cierto tipo de creencias. Estas sugerencias, son hábitos que se relacionan con la *experiencia* y con el propio conocimiento previo, de ahí que la reflexión sobre las mismas sea fundamental.

Al ser hábitos, y como tal “(...) medios activos, (...) que se proyectan, ellos mismos, energía y dominantes formas de acción” (Dewey, 1922, p. 25), o predisposiciones a la acción, que están debajo de los niveles de consciencia, y que generan acciones y pensamientos sin esfuerzo (Cutchin & Dickie, 2012), son considerados medios en el desempeño humano, por lo que es importante que sean mediados por la inteligencia humana y por una manera crítica de pensar. Estos hábitos, no representan solo las costumbres sociales, sino también los ambientes físicos y simbólicos; esto implica que nuestra realidad material, está conformado por estos patrones predispuestos, y que se mantiene en un *statu quo*, si no se reflexiona sobre ellos.

Un hábito rutinario o irreflexivo no permite corregir las cosas totalmente; sólo funciona cuando las condiciones son iguales, idénticas, o cuando se presentan perpetuamente y de manera uniforme, por ejemplo, los códigos morales rígidos que intentan prohibir y establecer dogmas y mandatos -que finalmente son ineficaces, debido a que la sociedad está en constante cambio. Así es como Dewey señala que el único código realmente severo, será el que permita la responsabilidad de juzgar cada caso por quienes intervienen o participan en él, lo que implica un constante descubrimiento y adaptación, es decir una reflexión constante (Geneyro, 1994).

Lo habitual puede entenderse como natural. Como lo que se ha hecho siempre y que por ende, debe seguir haciéndose. Desde esta óptica, lo habitual es irreflexivo⁵². En este sentido, es necesario plantearse si esta habitualidad siempre ha sido irreflexiva, o bien, está sujeta a interrogantes, a incertidumbres, o a las indagaciones para cambiar, enriquecer e incluso transformar aquellos hábitos que expresamente la sustentan. La resignificación constante de lo habitual es fundamental para una sociedad democrática.

Una manera *a-crítica* de pensar impide modificar la sugestión, es un hábito que no se modifica, es pasivo y no acepta la incertidumbre, ni el nuevo conocimiento. Por otro lado, el pensamiento reflexivo, es activo y en cierta medida más problemático, ya que implica superar la “inercia” de aceptar lo que ya está dicho y su valor aparente, y aceptar las “agitaciones y turbulencias” mentales de la incertidumbre y el nuevo conocimiento (Dewey, 1910a).

El desarrollo de nuevos hábitos mentales, implica suspender, no dar por hecho, tampoco avalar o refutar, las primeras conclusiones que acaezcan frente a las primeras sugestiones presentes en el proceso de reflexión activa, para prolongar un estado de duda o cuestionamiento permanente, pero de forma sistemática y adecuada dentro de una reflexión continua (Dewey, 1910a).

El hábito de un pensamiento reflexivo es adquirido por la educación. La educación debe proveer a las personas un hábito de investigar, de razonar, de cuestionarse, de criticar su ambiente, plantearse diferentes problemas y posibles soluciones (Nelson, 1917). Y aquí está el secreto de la plena democracia para Dewey, la educación (en esto se profundizará más adelante).

⁵² A propósito de la irreflexibilidad, Dewey (1916a) postula que no es posible que los niños de seis años juren lealtad y fidelidad a una bandera, en la medida en que no han desarrollado un pensamiento crítico respecto a que es fidelidad y lealtad. Por lo tanto, el orden o el autoritarismo irreflexivo es tremendamente nocivo para una democracia y para una sociedad.

En este proceso de reflexión activa, la experiencia toma un rol central (Dewey, 1910a, 1910b, 1917a), debido a que otorgaría un contexto (en interacción con el medio físico y social) para la comprensión de la acción humana. La experiencia abarcaría más que al conocimiento que, para Dewey (1917a), no es exclusivamente mental, de manera que no se podría, solamente, recurrir a la epistemología para dar cuenta de la misma (visión filosófica tradicional cartesiana), sino que, en su lugar, es importante reivindicar el rol del cuerpo, las emociones, las sensaciones, y todos y cada uno de los modos de hacer y sufrir. En la medida en que las personas nos involucramos en diferentes experiencias en nuestro mundo, el conocimiento que se genera a partir de allí es un conocimiento que toma más valor cuando se vincula con aquella experiencia y no un conocimiento desarrollado solamente por un espectador desinteresado. Aquí se expresa la unión entre el conocimiento y nuestro hacer en el día a día (Ulloa, 2003).

Democracia y educación: bases para una transformación social

Dewey planteaba que sólo puede alcanzarse la plena democracia, a través de la educación (Westbrook, 1993), idea desarrollada desde las premisas pragmatistas iniciadas por Peirce y James, sobre la “democratización” del conocimiento.

Dewey (1927) señaló que existen muchas relaciones que no son aún sociales. Los seres humanos se utilizan unos a otros para obtener resultados arbitrarios, sin considerar la emoción ni el intelecto, ni el consentimiento de quienes son utilizados. Esto implica una desigualdad en términos de superioridad física o de posición, o de habilidad técnica o instrumental. Por ejemplo, padres e hijos, estudiantes y profesores, empleados y jefes, gobernantes y gobernados, no son grupos verdaderamente sociales. Dar y recibir órdenes modifica ciertas acciones y resultados pero esto no implica una participación de propósitos ni una comunicación de intereses. Por lo tanto, no existe democracia en la medida en que no se consideran las opiniones de cada quien.

Aquí aparece un rol importante de las instituciones sociales. Su función, ya sea económica, legal, política, familiar, religiosa, etcétera, debe tener la utilidad de ampliar la experiencia. Pero donde principalmente recae esta responsabilidad es en las instituciones educativas.

Para Dewey la sociedad está contaminada con lo trivial y está centrada en el pasado. Es necesario lidiar con la inercia de las tradiciones educativas actuales y con quienes se apoderan de la maquinaria industrial. Esto implica un orden social más equitativo, ya que demuestra la dependencia de la reorganización social respecto a reconstrucción educativa.

Pero antes de profundizar en el rol de las instituciones educativas, es necesario comprender a dónde se apunta con esta crítica. Dewey propone que la educación y la democracia son ámbitos inherentes de una sociedad justa. Sobre la democracia, refiere que las personas maduras participan en la formación de valores que de una u otra manera regularán la vida de los seres humanos. Esto permite el desarrollo pleno de los seres humanos y también al desarrollo del bienestar social (Ulloa, 2003).

Para Rorty (2008), la esencial democratización de Dewey, implica una secularidad social. Dejar de creer en una autoría fuera de lo humano. Implica abandonar autoridades que no nazcan de común acuerdo entre las personas, evitando el autoritarismo dictatorial. Abogaba por una sociedad secular, una sociedad que no tuviese que rendirle cuentas a un ser no humano. Esto implicaba abolir la supremacía impuesta por una figura no existente ni material.

La democracia implica considerar una unión en términos de las creencias, un consenso respecto a diferentes puntos de vista. Por lo tanto, el orientarse hacia un fin en común, implica regular las acciones y las creencias. A la vez, permite a los seres humanos pertenecer a la sociedad, e involucra una acción en conjunto, que implica asignar un valor a la razón de la experiencia que deja de lado los dogmas. Y además, valida todas las actividades que realizamos los seres humanos, retribuyendo un mismo grado de dignidad y eliminando la distinción fundamental de clases (Nelson, 1917).

Según Rorty (2008), lo que Dewey cuenta muchas veces en sus escritos, tiene relación con pensar en cómo los seres humanos somos capaces de hallar una cooperación hoy, trascendiendo el desacuerdo así como nuestros antepasados crearon esta figura de un ser inmortal que les permitió cohesionar la sociedad.

Por lo anterior, propone dos ejes centrales en la democracia: 1) que las personas deben ser consultadas de manera activa respecto a sus necesidades y deseos, y que ello constituya una parte fundamental de las políticas públicas, al mismo tiempo que se facilite su integración en este proceso de control social; y 2) que cada persona cuente como una sola en igualdad de condiciones frente a las demás, por lo que la suma de sus voluntades constituye la expresión cooperativa de un conglomerado. En esta línea, cada persona tiene el derecho y el deber de configurar sus propias opiniones, debido a que los diversos puntos de vista conforman una democracia más enriquecida (Dewey, 1927).

Como se ha mencionado antes, al rechazar la dicotomía subjetividad/objetividad (la experiencia no es subjetiva, ni privada únicamente), Dewey, aboga por la “experiencia compartida” como creadora de lo que conocemos por *mundo objetivo* (Roque, 1999). De ahí, que sus propuestas sobre educación, y la base para la democracia sean cruciales y ampliamente aceptadas. Al enseñar, se comparte y en ese compartir se genera una inteligencia común, una intersubjetividad (Geneyro, 1994).

Según Dewey no existiría *un* método de enseñanza, sino variados respecto a las necesidades de los educandos, al considerarlos como seres activos en el proceso educativo. Los niños son seres activos en su proceso de adquisición de conocimiento y en su proceso de formación. El maestro debe, por medio de “*actividades activas*” ayudar al desarrollo de las capacidades de los niños, por lo que un programa de estudios debe relacionarse con sus intereses y aplicar todos los conocimientos teóricos en la práctica (Westbrook, 1993).

La inteligencia no sería concebida como un “impulso innato generado de la nada”, sino como la interacción de experiencias en determinados ambientes, en donde se ponen en juego hábitos complejos, y disposiciones que pueden ser desarrolladas y

alimentadas, a través de la educación (Roque, 1999). En la educación los contenidos son importantes pero no suficientes. Importan los hábitos de búsqueda, la crítica, la argumentación fundada y la reflexión; de ese modo se integran los valores vinculados con la democracia (Geneyro, 1994).

La democracia es una forma de vida, está entrelazada con la moral, por lo que la escuela es una parte fundamental de este proceso; toda la vida es educación (Dewey, 1916a). La escuela no es un proceso de preparación para la vida futura, sino que es la vida misma (Geneyro, 1994).

Dewey se centra en darle mayor énfasis al proceso que al producto. Por medio de la educación se constituye la *acción inteligente*. Esta inteligencia implica clasificar una situación por medio de la indagación, analizar sus diferentes elementos, valorar cada uno de éstos, reflexionar sobre las posibles consecuencias y de acuerdo a las posibilidades de acción. Esta acción inteligente es la clave para cualquier proyecto de reconstrucción social porque prioriza la responsabilidad del individuo considerando su moralidad y su vínculo con la inteligencia (Ulloa, 2003).

Esto implica que la inteligencia no es un espectador del Universo. Tampoco es un ente aislado ni completo, es parte inherente de los seres humanos, pero implica que al mismo tiempo es parte del espacio y de la evolución, por lo tanto, la razón es un medio de participación en el ambiente, indispensable en tanto que permite la supervivencia y la transformación social (Nelson, 1917).

La educación permitiría alcanzar una vida social justa y democrática. Pero ello no es algo estático ni fijo, es más bien una búsqueda de una sociedad que se construye constantemente planificándose y construyéndose de manera incesante. De aquí podemos concluir que el ideal de sociedad difícilmente será alcanzado, por lo que el énfasis está en el proceso, más que en el fin. Una sociedad ideal, será entonces aquella que luche por llegar a ese estado ideal, a la vez que “lo ideal” va permutando y cambiando incesantemente.

Una niña o un niño pueden convertirse en integrantes activos/as, ciudadanos/as responsables y actores y actrices críticas/os de su sociedad, gracias a la educación, debido a que reconocerán sus relaciones sociales y participarán en su sostén. La educación es un medio para la reforma social y para la generación de la democracia (Dewey, 1909). La sociedad existe *por* la educación y la sociedad es posible *sólo por* la educación. El valor de una sociedad se mide entonces por el grado en que los intereses del grupo son compartidos por todos sus miembros. Por ende, una educación dentro una sociedad democrática permite que las personas tengan ciertos intereses personales por una interacción social, así van adquiriendo hábitos que hacen posible cambios sociales, sin introducir un desorden (Nelson, 1917).

La educación entonces tendría un lado psicológico individual y un lado social. En lo individual implica dar espacio a la acción de la experiencia, posibilitando la aparición de actos inteligentes. En el lado social, la escuela no puede ser un espacio que organiza actividades en un ambiente desprovisto de naturalidad, aislado de la vida, o de los intereses en los niños. Debe transformarse en un centro de vida real y significativa. Esto implica una revolución en la organización de la enseñanza, pues la escuela debe permitir a niñas y niños dominar su mundo físico, intelectual y moral planteando y resolviendo sus propios problemas de vida. Estos planteamientos estarían vigentes durante muchas décadas en algunas vertientes filosófico-educativas específicas en los Estados Unidos y expandidas a otros lugares del mundo⁵³.

Finalmente, si bien Peirce y James han sido dos pensadores relevante en el desarrollo del conocimiento en general, según Breines (1986a), Dewey ha sido uno de los pragmatistas que más ha aportado a la terapia ocupacional, aunque comparte este lugar junto a otro exponente que veremos en unas líneas: George Herbert Mead. Antes, revisaremos algunos de los vínculos teóricos de Dewey y la terapia ocupacional.

⁵³ Principalmente en China, y América del Sur, durante la segunda mitad del siglo XX (Westbrook, 1993).

Dewey y la terapia ocupacional

El *instrumentalismo* de Dewey ha sido tremendamente importante para la terapia ocupacional. Su concepción de que el conocimiento debe ser valorado de acuerdo con el momento histórico en el que se produce y que las ideas son válidas en épocas determinadas, por lo que no se debe temer ponerlas en tela de juicio, ha sido un motor en la lucha contra la discriminación y a favor del desarrollo de nuevas tecnologías.

Respecto a esto último, las terapeutas ocupacionales como Tracy, realizaron muchísimos avances tecnológicos, como el desarrollo de ayudas técnicas y el uso de artes y oficios en el proceso de rehabilitación con sus pacientes. Estas ideas pueden resultar de otrora en nuestros tiempos, sin embargo, a principios del siglo XX eran toda una revolución, ya que los pacientes “inválidos” eran considerados como eso: sin validez (moral), o que no podían valerse por sí mismos (dependientes) ni participar en actividades de la comunidad. Tracy y sus “enfermeras ocupacionales” demostraron cómo el conocimiento de una época puede transformarse.

Dewey criticó los dualismos y los primeros terapeutas ocupacionales aceptaron esa crítica. Por ejemplo, la clásica disputa entre lo “objetivo” y lo “subjetivo” a la que nos referimos unas líneas atrás, ha sido incorporada por la disciplina, al entender que la ocupación (concepto también empleado por Dewey) posee estas dos dimensiones y que en la práctica son una. Lo entendido por objetivo como externo, es decir, que una ocupación aumente un rango de movimiento articular o que regule el tono muscular, funciona al mismo tiempo que los factores subjetivos o internos, como que la ocupación que se realice tenga sentido, interés y significado para la o el paciente. Por esto, la ocupación no puede ser comprendida solo como “objetiva” o “subjetiva”, ya que sus efectos son *holísticos* (también se ha considerado que la ocupación unifica el cuerpo y la mente). Dewey criticó el psicoanálisis y la fisiología por argumentar unidireccionalmente el comportamiento de las personas (como señalamos). Esta discusión será retomada cuando revisemos el holismo y la terapia ocupacional en el capítulo IV.

Otro ámbito que desarrolló Dewey tiene que ver con las *sugestiones*, ideas preconcebidas que están presentes en las personas. Los y las pacientes poseen ideas sobre cómo un diagnóstico o una enfermedad afecta su vida, la terapia ocupacional, en cierta manera, demuestra por medio del hacer cómo estas sugerencias puede que no sean ciertas (el o la paciente se da cuenta de ello) a la vez que permite la exploración de nuevas facetas y habilidades.

Respecto al ámbito de acción disciplinar. Dewey propuso la reconstrucción de la filosofía, pero al mismo tiempo propone la unión de diferentes campos del conocimiento. Es así como una profesión del área médica, no solo debe ocuparse de los aspectos “físicos” o patológicos de sus pacientes, también debe considerar su contexto social, económico, de creencias, valores, etc. Un tratamiento *no situado* en el contexto del/a paciente puede no ser efectivo para la persona debido a la carencia de sentido.

La terapia ocupacional ha considerado esta perspectiva desde sus orígenes comprendiendo que la adaptación, o favorecer la interacción con el medio ambiente, es una cuestión vinculada inherentemente al contexto. En la medida en que un tratamiento carece de sentido se desconoce su real impacto en la vida de las personas y, por esto, para un tratamiento hay que tener en cuenta todos los ámbitos de la vida de las personas. Este ejercicio revolucionario fue propuesto por Meyer y Slagle, como veremos más adelante.

Por otro lado, y como hemos reiterado, la profesión tiene un fin más allá que la sola rehabilitación física o psicológica: busca que las personas participen en la sociedad de manera activa y trascendiendo los límites sociales y arquitectónicos.

En esta misma línea, Dewey mantiene que una disciplina debe estar en *sintonía con la realidad social*. No sirve plantear cuestiones metafísicas que no tienen una vinculación con el mundo real y que no tienen una expresión práctica en algún momento.

Por esto Addams y Dewey fueron exponentes de la filosofía y activistas sociales al mismo tiempo. Aquí aparece una advertencia interesante para la terapia ocupacional. Alejarse de otros ámbitos, como la política, la salud pública, las necesidades sociales o la práctica investigativa-científica, puede hacer que los beneficios potenciales de la profesión se reduzcan o no aparezcan. Las y los terapeutas ocupacionales deben involucrarse en ámbitos administrativos, científicos y políticos. Slagle estaba plenamente convencida de ello.

Como hemos mencionado, en el capítulo V abordaremos el concepto de *hábitos* elaborado por Slagle desde el pragmatismo, pero ahora nos referiremos brevemente a ello en lo que atañe directamente a Dewey.

Dewey elabora una explicación muy interesante respecto a los hábitos y su vínculo con el aprendizaje es . Pone en tela de juicio el concepto de instinto, o más bien, la naturalización del instinto en la conducta humana y propone un vínculo entre el impulso humano, hábitos e inteligencia.

Lo anterior tiene una expresión clara en la práctica clínica. Considerar a una persona con un grave trastorno mental como “instintivamente violenta” es diferente que comprender sus expresiones como producto de la interacción de su propia naturaleza más el ambiente donde se desarrolló. Esto es fundamental para guiar el tratamiento.

Si la creencia se focaliza en el instinto, la intervención se orientará desde allí, al igual que las investigaciones y tecnologías. Es por esto que la lobotomía fue una práctica tan habitual en el siglo XIX, ya que si el instinto proviene del cerebro, es el cerebro lo que se debe intervenir para mejorar esa situación. Por otro lado, la propuesta pragmatista de la terapia ocupacional pone énfasis en la relación ambiente-persona, por lo que el tratamiento intentará intervenir esa relación centrándose, por ejemplo, en cómo cambiando los hábitos de esa persona se modifica su experiencia y, por ende, su estado psíquico.

Un ámbito que no ha sido del todo tratado en la formación profesional, pero que sin duda fue elemental para la primera generación de terapeutas ocupacionales fue el *pensamiento crítico*. Dewey señala que al ser los hábitos creencias internalizadas en las personas, la única manera de desarraigarlos es analizándolos y reflexionando sobre ellos de manera crítica. Por ejemplo, un tratamiento clínico no puede basarse en un dogma, más bien debe centrarse en la experiencia junto con una constante reflexión crítica (este tema lo retomaremos en las conclusiones).

El pensamiento crítico se desarrolla desde la escuela. Addams y Dewey fueron defensores de esto, y también creyeron que este pensamiento permitiría el desarrollo de la democracia social. Para esto, Dewey propuso eliminar las relaciones jerárquicas y desiguales, por ejemplo las de profesionales-estudiantes o terapeuta-paciente, proponiendo así, una simetría real, una relación donde aparezcan propósitos en común y comunicación de intereses recíprocos.

Respecto a lo anterior, la terapia ocupacional se ha caracterizado por poseer una relación particular con sus usuarios y usuarias. Primero, la disciplina señala que las personas deben ser consultadas respecto a cualquier política o acción que las involucre, y, segundo, considera a cada persona como sujeto de derechos individuales y que está en igualdad de condiciones para tomar decisiones. Es por esto que los objetivos terapéuticos de la terapia ocupacional son co-construidos, tanto por pacientes, como por sus familias.

Esto representa lo denominado por Dewey como experiencia compartida o intersubjetividad. Expresa cómo poniéndonos de acuerdo con otra persona podemos construir una realidad común. El mundo de la terapia ocupacional es parte del mundo de sus pacientes y en esa relación deben aparecer las mejores opciones de tratamiento posibles.

En este sentido, la profesión tiene una responsabilidad en el desarrollo de un pensamiento crítico por parte de sus usuarios/as. Debe insistir en su rol activo dentro del sistema de salud y no como se ha entendido tradicionalmente por el modelo biomédico “pacientes-receptivos”.

Dewey ha sido tremendamente importante para la disciplina. La primera terapeuta ocupacional, Susan Tracy, se refirió a él en el primer texto de la profesión en 1910 como veremos posteriormente. A continuación seguiremos revisando a otro de los pragmatistas importantes para la terapia ocupacional, George Mead.

Pragmatismo, individualidad y sociedad. El conductismo social de George Mead

Aunque se considera que George Herbert Mead hizo grandes aportaciones en diversos campos del conocimiento, debido a que fue pragmatista, científico, sociólogo y psicólogo, sin embargo nunca escribió un libro⁵⁴; sus trabajos póstumos, editados y publicados por sus estudiantes, se han convertido en un gran referente en la psicología social y en las investigaciones cualitativas, atravesando diversos campos del conocimiento, desde la filosofía hasta las ciencias sociales (Cronk, 2005; Ibáñez, 1990; Infoamérica, 2013; Martínez, 2007; Nosnik, 1986). Reconocido como el precursor del *Interaccionismo simbólico*⁵⁵, denominó su trabajo *conductismo social*, corriente que se convirtió en una de las más importante en la sociología cualitativa de la primera mitad del siglo XX y que se oponía al *conductismo clásico* de Watson (Haack, 2001). Su legado aún se aprecia en las investigaciones sociales, principalmente por sus ideas sobre los procesos de socialización, construcción del *self* y la temporalidad como elementos fundamentales de la evolución social (Forni, 2003; Infoamérica, 2013).

⁵⁴ Es interesante resaltar que uno de los problemas de Mead estuvo relacionado con la escritura, no lograba estar conforme con sus escritos puesto que la velocidad de su pensamiento era tal que no alcanzaba a plasmarlo en el papel. Esta característica es una de las principales diferencias con el resto de pragmatistas como Addams, James o el mismo Dewey (Martínez, 2007).

⁵⁵ Aunque Mead en su trabajo nunca utilizó este término, sus alumnos y discípulos, como Blumer y Cooley, acuñaron el concepto *interaccionismo simbólico* desde las interpretaciones de sus clases y escasas publicaciones (Cronk, 2005; Forni, 2003; Ibáñez, 1990; Nosnik, 1986).

Su obra constituyó la *primera escuela de teoría social* en los Estados Unidos. Esta mirada se ha configurado en lo que Forni (2003) denominó *psicología pragmática*, posición muy propia de la Escuela de Chicago (como hemos revisado con antelación) y representativa de toda la filosofía pragmatista (Infoamérica, 2013). A continuación revisaremos algunos aspectos de su perfil biográfico.

Mead nació en *South Hadley* (Massachusetts, Estados Unidos) en 1863; su madre fue *Elizabeth Storrs Billings*, una intelectual que provenía de una familia de pensadores; y su padre *Hiram Mead*, un pastor protestante. El ambiente de George Mead siempre estuvo influido fuertemente por la religión, muestra de ello, es que desde los siete años participó en *Oberlin College*⁵⁶ en la dirección de homilías de las ceremonias religiosas. Así pues, su pensamiento fue muy influido por una la ética puritana al igual que por ideas progresistas (Martínez, 2007).

Cuando tenía cerca de 18 años, debido a la muerte de su padre, quien realizaba trabajo remunerado y mantenía económicamente el hogar, su madre debió vender la casa donde vivían y comenzar a trabajar como profesora, mientras Mead seguía estudiando y daba algunas clases particulares para contribuir al hogar (Martínez, 2007). En 1887 decidió continuar sus estudios de filosofía en la Universidad de Harvard obteniendo en 1888 una maestría (Cronk, 2005). Allí trabajó con Royce y con James, conoció el pragmatismo, los trabajos de Darwin, y comenzó a trabajar en esta temática en profundidad (Martínez, 2007). Además, fue tutor de los hijos de James, por lo que vivió en su casa durante un tiempo (Ibáñez, 1990).

Algunos años después viajó a Alemania para continuar un doctorado en filosofía. Inicialmente estudio en *Leipzig*, pero luego se trasladaría a Berlín introduciéndose en la Psicología fisiológica. Allí conoció a intelectuales como Wundt y

⁵⁶ Esta universidad, que fue fundada en 1833, fue una de las primeras que admitió a personas de raza negra, y casi 10 años más tarde fue la primera en admitir mujeres y concederles el grado de licenciadas (Martínez, 2007).

Stanley Hall (Martínez, 2007) y terminó sus estudios en *Freiburg* en 1892 (Cronk, 2005); un año después de contraer matrimonio con Helen Castle, se trasladó a *Ann Arbor* (Michigan, Estados Unidos) donde fue nombrado profesor del departamento de psicología y filosofía de la Universidad de Michigan. Entonces, comenzó a trabajar con Dewey y con otras y otros docentes, con quienes formó un círculo de intelectuales. En ese período de tiempo, su trabajo se orientó a la psicología fisiológica y fisiología de las emociones, vinculándose estrechamente con Dewey (Martínez, 2007).

En 1894 un año después del nacimiento de su único hijo, Mead aceptó la invitación de Dewey para trabajar en la Universidad de Chicago donde llegaría a ser el director del departamento de filosofía y en donde ejerció como profesor hasta su muerte en 1931 (Ibáñez, 1990; Nosnik, 1986). En poco tiempo, la Universidad de Chicago sería una de las más importantes del país; bajo la dirección de Dewey, el pragmatismo comenzó a desarrollarse como toda una revolución intelectual en la que Mead era uno de los protagonistas (Martínez, 2007). Así, el centro del pragmatismo que inicialmente había estado en Harvard, gracias a Peirce y James, se trasladó a Chicago en manos de Dewey, Mead y Jane Addams. Durante esos años, Mead hizo contribuciones sustanciales; una de las más relevantes, como veremos en seguida, fue su intento de mostrar cómo surge el ser humano en el proceso de interacción social, especialmente a través de la comunicación lingüística o “interacción simbólica” (Cronk, 2005).

Como hemos mencionado en otros apartados, y como profundizaremos al hablar de Jane Addams, las diferentes teorías sobre la realidad social no se elaboraban separando el mundo físico del abstracto, ni aislándose del mundo real; por el contrario, el pragmatismo implica tomar conciencia de las problemáticas sociales que aquejan la ciudad, y así teorizar sobre ello. Los asentamientos sociales, los hogares de ayuda, y todo lo que se vinculaba con la reforma social eran parte de la filosofía pragmatista. De esta manera, Mead trabajó con ahínco en los temas de educación progresista y, aunque no tuvo el protagonismo de Dewey, trabajó junto a él en muchísimos de sus propuestas. Así, ejerció como director de la *Asociación de la Escuela para Padres de Chicago*, como editor de algunas revistas sobre educación, y muy cercanamente en la Hull House

de Addams, a la vez que defendía las políticas educativas innovadoras y era pionero en el movimiento de los asentamientos sociales (Martínez, 2007).

Fue reconocido como un gran profesor, sus clases tenían mucho éxito, tanto con estudiantes de filosofía, como de sociología y psicología. Después de que Dewey se retirara a Columbia, era de esperar que él ocupara su lugar, sin embargo, sus limitadas publicaciones lo impidieron. De esa manera, pensó que no sería recordado como un gran intelectual o como uno de los precursores de la filosofía de las ciencias sociales (Martínez, 2007); afortunadamente y gracias a sus estudiantes, tras su muerte a los 78 años (Nosnik, 1986), sus ideas quedaron plasmadas en una escasa, pero profunda bibliografía que hasta el día de hoy, nos permite ver una interesante perspectiva de sociedad y de la construcción de las individualidades de cada persona. A continuación veremos parte de su obra.

Construcción del self: gestos y comunicación

Mead propone una ontología de la intersubjetividad. Es de los primeros autores en proponer una teoría sobre cómo las personas emergen en una matriz de relaciones intersubjetivas por medio de la comunicación simbólica. Cómo las personas están constituidas se vincula inherentemente con el proceso simbólico; los símbolos y signos van dando forma a predisposiciones de comportamiento y con ello configurando su *self* (Tomasini, 2010). Su teoría del *self* social integra de manera inexorable al acto (acción), la interacción social, la interacción con objetos y la acción conjunta, todo ello desde la mirada de la evolución (Nosnik, 1986).

Nosnik indica que en español es difícil traducir el término *self*. No basta solamente la palabra “yo”, implica más profundidad y precisión. De todos modos, una de las mejores aproximaciones, siguiendo estrictamente lo sugerido por Mead, sería hablar de “persona”. Este *self*, o persona, surge de manera psicosocial según plantea la filosofía de Mead y no solamente de manera psicológica, como propone William James.

Vivir en grupo, en una sociedad, es fundamental para el nacimiento de la conciencia, además de lo que entendemos por mente, la construcción de los objetos y de las personas con sus respectivos “*selves*” (o sí mismos), y cómo todo ello se expresa en la conducta en forma de *actos sociales contruidos*.

Según Mead, el *self* de cada persona, se construye como un reflejo de “otros/as” y está condicionado a los comportamientos de las demás personas. Corresponde a una construcción social, y *representa un “mi” social y un “yo”*. El *self* es una realidad social y está sujeta a las transacciones con el medio ambiente, particularmente a la *interacción simbólica* a través de la comunicación y permite controlar nuestras acciones, lo que decimos y vamos a decir, y mirarnos desde la perspectiva de los grupos sociales. La persona interioriza su realidad social, a la que accede por medio de la socialización, pero que interviene o actúa de manera individual aportando en la evolución y desarrollo social (Infoamérica, 2013; Ritzer, 2002).

Esta mirada es evidentemente holística, e integra una concepción dinámica que se expresa en términos como “proceso”, “desarrollo”, “relaciones”, etc., y en la imposibilidad de separar a la persona de su ambiente y contexto. El *self* no se desarrolla fuera de un contexto social y aparece en la interacción con un grupo social (Nosnik, 1986).

Por lo anterior, se deduce que un organismo fisiológico no es lo mismo que el *self*; este organismo está presente como parte de nuestra estructura física, mientras que el *self* se desarrolla de acuerdo a nuestras experiencias sociales en y con el ambiente, todo ello potenciado de manera ineludible con el lenguaje.

Por consiguiente, Mead considera que las ideas del conductismo clásico de Watson son demasiado individualistas al alejarse del contexto social, y atomistas por centrarse sólo en lo artificial del binomio “estímulo-respuesta” y no pensar en la acción común a todo (Haack, 2001). La persona como una unidad en sí misma en donde responde a “estímulos” del ambiente, es una visión sesgada puesto que la reduce a ser pasiva y receptiva (Tomasini, 2010), ello porque limita al comportamiento solamente

como dependiente del ambiente. En cambio, establece que la mente y el *self* surgen de la interacción de los procesos sociales. Las acciones de las personas serían autorreguladas, en el sentido de que su organismo está influido por el entorno material, pero ello depende de la autoconducción de sí mismas por medio de símbolos y de su propia sensibilidad, además de las consecuencias de sus actos que inherentemente responden a ambientes particulares (Tomasini, 2010). Si bien, esto se refiere a la individualidad de cada persona, Mead no se centra en las características particulares, ni en la psicología individual de cada una, sino que se centra en cómo la comunicación es esencial para la estructuración social. Su concepto de psicología es solamente comprensible desde una mirada centrada en los procesos sociales. Para él, estos últimos son anteriores al proceso de experiencia individual (Cronk, 2005).

Así que orienta su trabajo a las relaciones entre la mente, la conciencia de sí, el lenguaje, y cómo estos elementos surgen de las interacciones entre las personas (Haack, 2001). Por ejemplo, lo que entendemos por *mente* surge de un proceso social de comunicación, y no es posible entenderla fuera de ese proceso. Esta comunicación involucra dos fases, la primera, la conversación de gestos; y la segunda, el lenguaje o la conversación de gestos significativos. Ambas fases proponen un contexto social en el que existe una interacción entre dos o más personas (Cronk, 2005). En su libro *Mind, self and society*, Mead (1934) explica cómo se puede observar la conversación de gestos en una pelea de perros. Un perro muestra los dientes y el otro responde inmediatamente a los gestos que generan reacciones en el uno y en el otro. Pero esto no implica una conversación de gestos significativos, debido a que no hay una reflexión en torno a este gesto.

Entonces, la comunicación de gestos es un proceso inconsciente debido a que la persona que la lleva a cabo no observa cómo su gesto genera una respuesta en los demás. Tampoco responde a su propio gesto desde el punto de vista de los demás. Sin embargo, el gesto enriquece el concepto de expresión respecto al contexto social, es el acto social más simple o simbolización; luego, el significado aparece cuando se reconoce el gesto que hace otra persona (Haack, 2001).

Por ello, la teoría de la comunicación de Mead es *evolutiva*. Después de la conversación de gestos aparece el lenguaje o la comunicación consciente. Entonces, la comunicación se desarrolla desde un estadio primitivo hacia formas más avanzadas de interacción social (Cronk, 2005). Verbigracia, los gestos vocales, al contrario de los netamente corporales, son más accesibles para el hablante; una persona se escucha hablar, pero no se puede mirar. Así, el hablante toma conciencia de sus propias actitudes de respuesta en la medida en que se dialoga. Cuando el organismo neurofisiológico y las interacciones con los demás lo permiten, una persona desarrolla el lenguaje y aparece la mente y así nace el *self* (Haack, 2001).

De este modo, la comunicación construye idiomas pero nunca elimina los gestos. El lenguaje para Mead es la comunicación a través de símbolos significativos (o significantes)⁵⁷. Los símbolos de un gesto que significan (por ejemplo un gesto vocal) provoca que la persona obtenga la respuesta que se espera. Esto, por supuesto es un acto social (Cronk, 2005). Así, el lenguaje es una forma especializada de gestos. La conciencia de los significados del lenguaje, de las manifestaciones propias y de otros constituyen la conciencia de uno mismo. El *self* se constituye en la medida en que una persona se responde a sí misma; y cuando se responde a sí misma aparecen los diálogos entre el “yo” y el sujeto de la conciencia, es la respuesta del organismo a los demás (Mead, 1934).

Como hemos señalado, la comunicación tendrá tres elementos para Mead, el primero un gesto iniciado por una persona, el segundo una respuesta a ese gesto por una segunda persona, y el tercero el resultado de una acción iniciada por el primer gesto. El significado, entonces, es independiente de una participación interactiva entre dos o más personas dentro de la comunicación. Además, las personas pueden anticiparse a las respuestas de los demás y por lo tanto hacer gestos de manera consciente

⁵⁷ Cuando un gesto vocal emitido por una persona conduce a una respuesta de otra, estamos hablando de un *símbolo*. Posteriormente, cuando el receptor responde gracias al símbolo, su respuesta es un *símbolo signficante* (Mead, 1925).

intencionalmente. Esta forma de comunicarse es distinta a una forma solamente de conversación de gestos, debido a que aquí hay una posibilidad de estructuración de actos comunicativos conscientes (Cronk, 2005).

Ser consciente de los significados permite responder a sus propios gestos como el otro responde, así pues, un gesto es una acción que implica una reacción. Los conceptos de “significativo” y “significado” para Mead implican una pregunta, ¿es posible que el gesto sea significativo sin la necesidad de tener un significado? El significado de un gesto es la respuesta a ese gesto. Pero, para Mead, sólo son relevantes los símbolos importantes, los más significativos, solamente se piensa con símbolos significativos que tienen un significado para la persona y pueden expresarse en una conversación de una persona consigo misma, una conversación interiorizada por medio de estos gestos. La mente entonces es una forma de participación en un suceso interpersonal (social). Esto es la interiorización de otros gestos significativos observados desde otra persona a uno mismo (Cronk, 2005).

En resumen, la comunicación humana es una expresión del *self* e implica significado cuando el mensaje emitido afecta tanto a quien lo recibe, como a quien lo emite. Además, un discurso o argumentación significativa afecta a la propia persona, lo que permite una conversación inteligente, como el poder conversar con su propio *self*. De este modo, la conversación es el resultado de poder “objetivarse” uno mismo de manera reflexiva. Esto no debe interpretarse de manera mecanicista, las personas representan un todo con su autoconciencia, habilidades reflexivas, etc., son un todo con su entorno, son seres sociales. La persona incorpora los procesos sociales generales y los organiza en su experiencia individual de manera particular, ello constituye un prerequisite para el desarrollo del *self*.

De este modo, para Mead la sociedad es la persona; a su vez, la persona es su conducta consciente y reflexiva. La sociedad organizada en un grupo social permite al individuo el desarrollo de su *self*, y la actitud generalizada de la comunidad esta expresada como un “*otro generalizado*” para el individuo. Entonces, este grupo es el referente del individuo en términos de acción social y formación de actitudes culturales.

El *self* es social, pero está restringido por el grupo al que pertenece y del cual asume ciertos roles; el *self* no abandona estos roles hasta que cambie su percepción del grupo o de la sociedad, hacia una más amplia o diferente (Mead, 1925).

Self: “yo”, “mi” y el “otro generalizado”

Como hemos revisado, una persona se constituye como tal por poseer un *self*; este *self* le permite considerarse como un objeto para sí misma (ser objeto y sujeto a la vez), ponerse inconscientemente en el lugar del otro desde su propia “mismidad”, lo que implica una autopercepción (sensaciones) de sí, la concepción (cognición) de sí misma y actuar de manera reflexiva (pensamiento) (Nosnik, 1986; Ritzer, 2002). Esto puede comprenderse por otros elementos en la teoría del *self* de Mead, el “yo” y el “mi”.

Para Mead, el *self* está compuesto por el “yo” y el “mi”; el “yo” corresponde a la respuesta inmediata de una persona frente a otra, pero una respuesta incierta, no predeterminada, ya que nos hacemos conscientes de ella cuando ya se ha realizado. Este “yo” permite desarrollar una personalidad característica, ya que es aquí donde aguardan los valores más profundos y constitutivos; por ende, es el “yo” quien permite que se reestructuren los cambios sociales en la civilización. Por otro lado, el “mi” se estructura por el conjunto organizado de actitudes de los demás y que la persona integra como el “otro organizado”. Las personas son conscientes de su “mi” y se refiere a la persona habitual y convencional. Implica la comodidad y el conformismo, de ese modo, la dominación de la expresión del “mi” sobre el “yo” corresponde al *control social*. El “mi” permite a las personas vivir cómodamente en el mundo social de manera conforme (Ritzer, 2002).

Aunque el “mi” se integra desde las reacciones de los demás, no se restringe la originalidad con el medio (Tomasini, 2010). Si bien, las personas responden continuamente a su comunidad organizada expresándose a sí mismas en cada respuesta, su interacción con el medio otorga novedad, por ejemplo, aunque siempre se emplee un

lenguaje común, cada vez se hará un uso diferente del mismo en cada contacto con diferentes o similares personas; la novedad aparece en cada acción gracias a las diversas reacciones de las personas en el grupo al que pertenecen (Mead, 1934). Y esto, ocurre porque el “mi” expresa posibles representaciones de acuerdo a ciertas expectativas. Así, el “yo” pone a prueba mentalmente diferentes situaciones del “mi” para evaluar las coordinaciones e intentos de interacción. Esto es un mecanismo que las personas poseemos para juzgar nuestras posibles acciones, pensar al “otro generalizado” como un observador de los diversos “mi”, imaginando acciones adelantadas y seguir el curso de algunas de ellas (Tomasini, 2010).

Entonces, la adopción de la actitud del otro es lo que explica cómo se incorporan actitudes sociales en la experiencia y cómo se expresan en el comportamiento social y en reacciones organizadas. En la medida en que las personas participan en intercambios sociales se convierten en un “objeto para sí mismas” (como señalamos arriba). Lo anterior, porque logran anticipar las conductas de otros hacia ellas mismas en la acción que están realizando, lo que permite acomodar sus propias acciones y, al mismo tiempo, la otra persona hace lo mismo. De ese modo, la acción autorregulada implica anticipación, acomodación y convertirse en un objeto para sí, además de prestar atención a la propia actuación, debido a que allí se generan reacciones en el otro y es una condición para la fluidez de los actos propios (Tomasini, 2010). La autoconsciencia se explica por la capacidad de la persona para adoptar actitudes de las demás en la medida que éstas se observan organizadas; la adopción de los conjuntos de actitudes organizadas constituyen el “mi” (Mead, 1934).

Por ello, para Mead la actitud integra conjuntos de reacciones que traen consigo significados de las cosas y situaciones frente a las cuales reaccionamos, estas reacciones implican significados frente a los gestos del otro: lenguaje, movimiento y expresiones. Aunque la reacción al gesto es inmediata, constantemente se exploran posibles consecuencias (de manera consciente o inconsciente) (Tomasini, 2010). Y en su interiorización “el niño [o niña] puede pensar acerca de su conducta como buena o mala solamente cuando (...) reacciona a sus propios actos con las palabras que recuerda de sus padres” (Mead, 1913, p. 377).

De esta manera, tenemos un “otro” que corresponde a una organización de las actitudes de las personas que están involucradas en la construcción del *self*. La persona en la estructuración del *self* y en la diferenciación como individuo, representa a la comunidad o al grupo social organizado al que pertenece como un “*otro generalizado*” (Mead, 1934). Así, el comportamiento del “otro generalizado” es la actitud de toda la comunidad y la forma en que se ejerce el control sobre la conducta de todas las personas que la integran de manera individual; además, esta es la manera en que la sociedad “entra, como factor determinante, en el pensamiento del individuo” (Mead, 1934, p. 185).

Este “otro generalizado”, representa la organización definida de la comunidad a la que pertenece la persona e implica la determinación de sí misma, es decir, la constitución de su “mi”. Como revisamos, el “mi” implica el sistema de control de comportamientos construidos por el niño o niña, debido a la integración de los comportamientos del “otro generalizado”, por ello las personas regulan sus comportamientos debido a que han integrado las actitudes del “otro generalizado” y ello desarrolla su *self* (Ritzer, 2002; Tomasini, 2010). En definitiva, este proceso se traduce en la organización de la persona y como hemos referido, en lo que entendemos por *control social* o proceso de “normalización”. Todo ello nos orienta al desarrollo de acciones sociales que examinaremos en seguida.

Acto y modelos de acción social

Para Mead, el concepto de acción es central en toda su filosofía. Su teoría que vincula a la mente, al sí mismo, y a la sociedad, es una teoría que implica una interacción social pero centrada en la acción. Desde su trabajo hay dos maneras de comprender al acto; el primero tiene que ver con el *acto como tal*, desde la mirada orgánica en general; y el segundo, como un *modelo de acto social* que implica una actividad social vinculada con la interpretación de la experiencia humana (Cronk, 2005).

Primero, el *acto* es determinante para la relación entre el individuo y el ambiente; como impulso orgánico personal que consta de cuatro fases: 1) impulso, en donde el estímulo sensorial inmediato obtiene una respuesta; 2) percepción, aquí el actor percibe a través de los sentidos y guarda algunas imágenes mentales; 3) manipulación, la acción que se emprende respecto a un objeto (esta manipulación puede estar retrasada por la deliberación de la persona antes de la acción); y 4) consumación, acto ejecutado satisfaciendo el impulso original (Ritzer, 2002).

Estos actos ocurren en una realidad, que se entienden como un campo de situaciones que se caracterizan por la relación de la persona con su entorno orgánico y por su mundo. Las personas son como son debido a la relación que se establece entre ellas y su mundo; por medio del acto se definen y se desarrolla el mundo, los objetos y las personas (Mead, 1938).

Sin embargo, como ya hemos señalado, las personas no son solamente receptoras pasivas de las influencias externas o ambientales, sino que son capaces de actuar considerándose a sí mismas, sus relaciones con otras personas, construyendo vínculos con el entorno a través de una percepción selectiva y mediante el uso de los objetos relacionados. Estos objetos en el ambiente son creados a través de la acción del individuo, la realidad no está afuera, independiente de la persona sino que *es el resultado de la interacción dinámica entre el organismo y el ambiente*. Y esta percepción selectiva, también *es* en la relación entre el organismo y su entorno, no es algo que se produce “en” el organismo.

Los objetivos de la percepción surgen de los intentos de la persona por resolver los problemas que surgen de su propia experiencia, los que al mismo tiempo son determinados por el propio individuo. El carácter del ambiente de la persona está predeterminado por las capacidades sensoriales de la misma persona; el ambiente es lo que está en relación con un individuo y su sensibilidad de selección; y las cosas (objetos) son lo que son en la relación entre la persona y su medio ambiente, y esta relación es la conducta: es decir la *acción*.

Por otro lado, en segunda instancia, la *acción como un modelo de acción social*, implica que el organismo social no es solo la suma de individuos biológicos, sino que representa las interacciones de un grupo social integrado por personas individuales (Cronk, 2005). La persona es un miembro del organismo social, sus actos deben ser considerados en el contexto de los actos sociales que involucran a otras personas. La sociedad no es un conjunto de individuos atómicos preexistentes, sino un conjunto procesual en el que los individuos se definen a sí mismos a través de la participación en actos sociales. La conducta de la persona se explica en términos de la conducta de un grupo social y no viceversa, el todo es anterior a las partes, la sociedad es antes que la persona (Mead, 1934).

De este modo, los actos sociales representan una respuesta compleja en forma de comportamiento humano y se caracterizan por ser autodirigidos y construidos por las personas y no solo como una reduccionista respuesta fisiológica (Nosnik, 1986). Como hemos señalado, el acto humano incluye una proyección hacia el futuro, además de una lectura de las acciones de las demás personas y una interpretación personal de las mismas de acuerdo a diferentes contextos.

Así, el proceso social es dinámico y complejo e involucra a la persona en donde sus actos son posibles y tienen sentido. Una acto social se define en relación a un objetivo social. Esto implica una acción colectiva en la cual están involucradas dos o más personas. Este objetivo social tiene un significado en común para las personas por ejemplo, desde un baile, un partido de fútbol hasta acciones mucho más complejas como una clase, aplicación de una ley, o la actividad bancaria. (Cronk, 2005). La vida implica constantes actos sociales.

Los actos sociales están integrados por gestos (a los que nos referimos antes), que son movimientos del primer organismo que actúan como estímulos de respuesta del segundo organismo. El gesto genera automáticamente, y de manera irreflexiva, una reacción de (y ante el) otro. Se da la “conversación de gestos”, como reacciones instintivas sin mediar procesos reflexivos (boxeo, baile, actividades automáticas). Esto es un gesto no signifiante, como una mueca, nosotros no nos vemos al hacerla. Entre

las personas, lo más frecuente son gestos significantes o comunicación, estos requieren reflexión por parte del actor antes de la reacción (Ritzer, 2002).

La comunicación es la que permite la organización de estos actos sociales. Esta comunicación debe ser significativa es decir tiene que ser clara para los participantes del acto social, tiene que tener un significado, los símbolos deben ser leídos sin dificultad. Ello permite un acto social específicamente humano (Cronk, 2005.). Por ejemplo, una manifestación social implica ponerse de acuerdo por medio de actos sociales a través de la comunicación significativa, es una construcción social. El ponerse de acuerdo en un lugar en donde se reúnan las personas y luego decidir en qué dirección van a marchar, implica que los distintos elementos como las calles o como las distintas pancartas o letreros que van utilizar estas personas son objetos significativos dentro de un acto social. Al mismo tiempo la comunicación significativa construye o permite la construcción, de objetos sociales.

Personas y objetos

Los objetos constituyen una importante parte del mundo. Son construidos por las personas y representan una realidad. Mead expone el rol que representan los objetos en los procesos de socialización. Explica cómo los objetos físicos son un aporte para la construcción del “yo” y de las relaciones sociales (Doménech, Iñiguez, & Tirado, 2003).

Los seres humanos están implicados en complejos procesos de interacción con objetos no humanos y humanos. Estoy implica una relación entre tres estratos de realidad: lo inorgánico, lo orgánico y el sistema social humano. El “yo” se identifica con objetos del mundo físico, el acto de tocar, percibir o captar tiene un vínculo con la realidad social. En contacto con el mundo de otros, las personas desarrollan una conciencia individual de sí mismas, separándose y localizándose en un tiempo y espacio particular.

El mundo social y mundo físico se rigen en torno a la experiencia. La relación, en contacto con los objetos físicos permite que una persona aprenda y proporcione a su cuerpo un sentido de orientación en el espacio, replicando este vínculo con otras entidades, lo que finalmente constituye una realidad física. Esa interacción define límites (Doménech *et al*, 2003).

Para Mead (1938), objetos perceptibles surgen dentro de los actos y son fundamentales para su consumación. En la etapa de percepción de actos sociales, estos objetos son distantes para la persona: están “allá”, ellos “no están aquí”, y la distancia es a la vez espacial y temporal “no ahora”. Tales objetos invitan al individuo a percibir y actuar en relación con ellos para “hacer contacto”. Por lo tanto, Mead habla de objetos perceptivos como “planes de acción” bajo el “control” de la acción de la persona.

Entonces, cuando una persona ejecuta un acto hay una tendencia a percibir y acercarse a objetos distantes. Estos se perciben con las dimensiones que tendrían, como si fueran incorporados dentro del campo en que pudiesen manipularse.

De esta manera, nos ligamos a actividades cooperativas con objetos. La sociabilidad es la capacidad de hacer varias cosas a la vez, ser uno mismo y otro. Esto se vincula a la relación con los objetos, y con las personas debido a que las personas leen nuestros gestos y viceversa (Cronk, 2005). En el caso de los objetos, existe una resistencia, es decir, un mensaje hacia nuestro organismo respecto a la información del objeto, su temperatura, su aspereza, etcétera, eso implica un aprender el cuerpo, aprender una acción personal (Doménech *et al*, 2003).

En la relación con los objetos es cuando aparece el “mi”. Por lo tanto, en la relación con los objetos está la oportunidad de descubrirnos y reconstruir parte de lo que somos. Los objetos son en interacción con las personas. El mundo está compuesto entonces de *objetos sociales* (Doménech *et al*, 2003; Nosnik, 1986; Tomasini, 2010).

Al mismo tiempo, lo que entendemos por realidad se construye en función de los actos sociales (Cronk, 2005). Los objetos de este mundo social, como la ropa, la

tecnología, átomos, son definidos por su uso dentro de la matriz de actos sociales. Por lo tanto lo que en algún momento significó un cierto objeto, puede que hoy no lo sea. Una máquina de escribir, por ejemplo, en su momento permitió un avance tecnológico importante, actualmente no mantiene su uso social debido a que el acto social cambia. Del mismo modo, elementos científicos también forman parte de este acto social debido a que se nombran aspectos de la realidad de una manera particular, por ejemplo, el *Bosón de Higgs*, o coloquialmente “partícula de Dios”, representa una nomenclatura específica respecto a un “cierto” elemento de la naturaleza interpretado desde la física.

Así, los procesos de conductismo social aparecen en los actos sociales y con ello los objetos y los símbolos y significados. Todo esto aprehendido desde nuestra infancia.

El conductismo social en los juegos libres y juegos reglados

Reiteradamente hemos analizado cómo la conducta del grupo social no es la suma de los comportamientos individuales de sus integrantes y cómo la psicología social de Mead intenta explicar la conducta y la experiencia de la persona de acuerdo a la situación de un grupo social organizado en particular.

También señalamos cómo el “sí mismo” es el objeto de la conciencia de los demás y representa el conjunto organizado de actitudes de otros que uno asume para sí. Las actitudes de otros construyen el sí mismo y la reacción hacia otros es el “yo” (Haack, 2001).

Ahora, observaremos la génesis más básica de estos procesos. El conductismo social para Mead surge de la interacción simbólica de tres elementos más elementales: el lenguaje, el juego libre (*play*) y el juego reglado (*game*)⁵⁸. Estos elementos,

⁵⁸ Es importante aclarar que Mead (1925, 1934) hace referencia en inglés a *play* y sus diferencias con

expresados en palabras, gestos, rituales, roles, etcétera, son los principios que permiten que el ser, es decir, el sí mismo puede reflexionar sobre sí, transformándose en un objeto del sí mismo. En un proceso comunicativo, las personas responden a sus propios gestos, al leer o interpretar cómo las actitudes que tienen los demás tienen un cierto significado y se incorporan en su experiencia individual (Cronk, 2005).

Esta experiencia expresa una estructura organizada de un grupo social. Se adquiere por diferentes vías, entre las principales: instituciones formales (escuelas, universidades, etc.), o por la lectura de teorías o “hallazgos” de otros investigadores/as o publicaciones científicas; pero inicialmente es en los *juegos libres y reglados* en la infancia donde las personas toman conciencia de sí mismas al desempeñar ciertos papeles (Mead, 1938).

Los niños y niñas dan sentido a lo que hacen gracias a las interpretaciones que reciben de las demás personas como respuesta a sus propios actos. De esa manera incorporan las actitudes sociales dentro de sus significados. En primera instancia son individuales, hasta constituirse como parte de una actitud generalizada de un grupo social organizado -que es lo que deriva en la organización social (Tomasino, 2010). La vivencia subjetiva y la conducta observable son parte del mismo proceso: la acción simbólicamente orientada y ésta se construye desde nuestras primeras interacciones sociales.

Durante la infancia, en el juego libre la persona expresa su constitución como tal, la que es producto de una organización inicial de actitudes particulares de otras personas hacia sí misma, y de las unas hacia las otras, esto es, en los actos sociales

game. En español se traducen ambas palabras como *juego*. En algunos textos (Tomasini, 2010) se habla de *deportes* como sinónimo de *game*, pero según algunos autores/as esto es restrictivo (Cronk, 2005). Así mismo, al hablar de *play* solo como *juego*, se podría interpretar de diversas formas, por ello, hablaremos de *juego libre*, como interpretación de *play*, y de *juego reglado*, como sinónimo de *game*.

específicos en los que ha participado (Mead, 1934). El “hacer como otro” permite ser consciente de quien uno es, debido a que se experimenta ser otro de manera concreta (Cronk, 2005).

En cambio, el juego reglado es una forma muy compleja de interacción porque implica conocer las reglas además de participar como uno mismo en esta actividad. Éste implica una interacción por parte de cada uno de los jugadores (Cronk, 2005). Así, la niña o niño deben tomar la actitud de los demás que están involucrados. Estas actitudes se organizan como una unidad (un todo del grupo social) y esa organización es la que controlará las reacciones de las personas. Aquí entonces, es donde el otro generalizado aparece como una organización de actitudes que se involucran en el proceso de juego (Mead, 1934.).

Entonces, en el juego libre, la acción se dirige hacia expectativas limitadas (según la experiencia individual) a una situación de interacción en particular; y en el reglado aparecen las normas más generalizadas de comportamiento que tienen validez normativa. Estas actitudes sociales (otro generalizado) se integran en la experiencia directa de la persona y conforman elementos constitutivos de su persona, del mismo modo que elementos de personas en particular. Estas se organizan y adoptan en términos de su significado para la persona o las inferencias sociales que hace de ellas. Así, la persona llega a su pleno desarrollo en la medida en que organiza actitudes individuales de otros en las actitudes del grupo -buscando una coherencia entre lo que observa a su alrededor y lo compara e integra con el otro generalizado-, convirtiéndose en un “reflejo individual” del esquema sistemático general de la conducta social del grupo en la que todos/as están involucrados.

Lo anterior, explica el desarrollo social de la persona, caracterizado por organizaciones fluctuantes en la niña y el niño, lo que se observa en el tránsito entre diferentes roles en el juego, aunque un papel no determina qué ocurrirá en el siguiente momento, debido a las múltiples experiencias y posibles actos sociales en los que puede desempeñarse (Tomasini, 2010). Todo esto, nos hace pensar en los procesos iniciales de socialización, por ejemplo desde una mirada de género, debido a que según Mead

(1934) lo que sucede en un juego continúa replicándose en la vida de una niña o niño durante toda su vida y en los juegos libres y reglados las personas alcanzan la individualidad; desde este punto de vista ocurre el control social y se “descubre” quien se es, diferenciándose de otros.

Algunos procesos mentales y su génesis

Los procesos mentales que constituyen una parte inherente de las personas, no preexisten *a priori*. Éstos se desarrollan, no están inicialmente preconcebidos desde el nacimiento; surgen de un proceso de experiencia, y la actividad social se desarrolla en la persona dado que en la interacción, en el proceso en conjunto, las personas se van desarrollando (Mead, 1934).

La persona conformada por su historicidad, su desarrollo autoconsciente desde las relaciones sociales, formación del “yo” por desempeño de roles, interiorización de aspectos socioculturales, el lenguaje como ancla en la internalización social, la conformación de la mente, la inteligencia, la conciencia, el significado, el self, el desarrollo infantil, el otro generalizado, entre otros elementos de la filosofía de Mead son generados desde la interacción social y son procesos sociales (Blank & Van der Veer, 1990; Ritzer, 2002).

Por ejemplo, la inteligencia corresponde a un proceso de adaptación mutua de los actos de la persona, donde los humanos se acomodan mutuamente por medio de símbolos significantes; las personas tendríamos inteligencia racional, debido a la posibilidad de conversar con nosotras mismas, es lo que comprendemos como pensamiento; el pensamiento es una actividad humana fundamentalmente social y emerge de la interacción entre las personas, al igual que el *self* y la mente (Ibáñez, 1990), también se comprende como un diálogo interno con nosotros/as mismos/as y es posible gracias a los gestos (significativos y no significativos), favoreciendo los actos sociales (Ritzer, 2002); en ellos podemos adoptar diferentes roles frente a nosotros/as

mismos/as, pero por lo general, se dialoga con el otro generalizado, de ese modo se logra un pensamiento abstracto (Mead, 1925); la conciencia tiene dos miradas, una a la que solo tiene acceso el actor (lo subjetivo, el dolor, el placer, etc.), y otra, como inteligencia reflexiva, o la forma de pensar sobre el mundo social (Ritzer, 2002).

El primer tipo de conciencia se define como aquella que tiene referencia a un “yo” en ella, puede significar la autoconciencia o el estar “despierto” respecto a quién se es, la segunda acepción, ocurre cuando el “yo” se transforma en un objeto, por medio de relaciones sociales o interacciones, es decir, por medio de sus propias operaciones en términos de experiencia con otras personas del entorno. La autoconciencia, entonces, ocurre cuando las personas toman desde su relaciones externas atributos para referirse a sí mismas en su conciencia (Mead, 1934).

Así mismo, la mente va a emerger de la interacción de las personas en una matriz social; no es entonces un ente puesto en un reino trascendente, ni tampoco en una estructura específica del cuerpo humano. Obedece a una interacción social. Mead rechaza la visión tradicional de la mente separada del cuerpo así como el conductismo que explica la mente únicamente en términos de fisiología o neurología. La mente es entonces la interacción entre un organismo humano y su entorno social, a través de la participación en un acto social de comunicación en el que la persona pone en juego su potencial fisiológico y neurológico dando cuenta de un comportamiento significativamente simbólico, es decir el pensamiento. La mente es un enfoque individualizado del proceso de comunicación, es la conducta lingüística por parte del individuo. No hay mente ni pensamiento sin lenguaje, el lenguaje (el contenido de la mente) es sólo el desarrollo y el producto de una interacción social (Cronk, 2005).

La persona y el grupo social

La construcción del *self* en el proceso social es una condición de control social. Es un emergente social que apoya la cohesión del grupo y la voluntad individual estará

armonizada por medio de la definición socialmente y simbolizada de la “realidad”, con objetivos y valores sociales (Cronk, 2005). Esto quiere decir, que existirá una relación entre la persona y su grupo, pero la persona tendrá diferentes representaciones de “otros generalizados” (Mead, 1934).

La persona puede concebir su pertenencia a ciertos grupos, considerándose como perteneciente a alguno(s), o puede extender su sentido de pertenencia, por ejemplo, desde un barrio, a una nación. Y aunque la persona no está limitada a cierto tipo de “otro generalizado”, al parecer existe un límite absoluto, en lo que Mead señaló como adoptar “nuevas estructuras del ser” (Cronk, 2005).

Es más, las personas pueden integrar grupos diversos en los que su identidad se refuerza en la medida en que mantienen conflictos con otros grupos. Por ejemplo, uno de estos grupos se conforma cuando sus miembros, que poseen ciertas ideologías, se unen en oposición a otro grupo que representa unas características que lo hacen un “enemigo en común”. Esto es central para gran parte de la organización humana y se expresa en la solidaridad entre las personas que integran un grupo en contra de otros, por ejemplo, grupos de “comunistas” contra “capitalistas”, grupos de “ateos” contra “cristianos”, grupos de “fieles” contra “infieles”, etc.

Uno de los aspectos más interesantes de Mead, en opinión de Cronk, es que explica cómo, para reconstruir la sociedad, es necesario reconstruir el *self*. El “yo”, debe desarrollar una autocrítica y una crítica a la sociedad, por ejemplo, comprender cómo los propios principios morales tienen una raíz en los principios morales de la sociedad. De este modo, los cambios en la reestructuración de la sociedad, ocurren cuando personas entran en conflicto con una sociedad determinada y, cuando los cambios ocurren, estos generan transformaciones importantes en cada miembro de la sociedad. La transformación social y la reconstrucción de la persona, son dos caras de un mismo proceso, el de evolución social humana (Mead, 1934).

Por último: la historia y la idea de futuro

Así como para Dewey y James, la teoría de la evolución fue determinante en su pensamiento, Mead considera la idea de la evolución como un eje central en su filosofía y ello le permitió una reflexión interesante sobre la historia y los procesos sociales.

El acto social se expresa de manera colectiva en la historia. Esto genera maneras de pensar como respuesta a situaciones emergentes, inesperadas o crisis, por parte de la comunidad. Se torna problemática entonces la continuidad de la experiencia debido al evento emergente; el futuro y el presente se interrumpen, y el pasado es cuestionado; sin embargo, lo que ocurre es que el pasado se vuelve a construir, de manera que el presente sea su continuidad. Es así como el presente se comprende y toma un nuevo sentido. Los relatos históricos entonces, nunca son definitivos puesto que el pensamiento histórico los reafirma buscando concordancias con el pasado, encontrando congruencia con situaciones emergentes que se proyectan hacia un futuro (Cronk, 2005).

Este pensamiento histórico se construye en base a experiencias. Las experiencias poseen una base temporal que reúne experiencias pasadas que a su vez se expanden a otros acontecimientos. Las experiencias no ocurren en un solo instante, son dinámicas y suceden una y otra vez. No hay algo como una experiencia definida y en un intervalo de tiempo específico, siempre son proyecciones y, a su vez, proyectan otra base de experiencia (Mead, 1936).

Lo nuevo que acontece es la justificación de “novedad” para la experiencia. Esto implica que los nuevos eventos, reconstruyen un nuevo pasado, debido a que se reinterpretan las experiencias pasadas. De este modo, la conciencia que se tiene sobre el pasado se desarrolla como una respuesta a los eventos emergentes (Cronk, 2005).

Por ejemplo, retomando las ideas de Mead sobre la ciencia, y como afirma Cronk (2005) “la historia es la ciencia del pasado humano”, la investigación histórica

sobre el pasado implica una construcción re-interpretativa sobre documentos reales, por lo general en términos de una mirada crítica-histórica (Mead, 1936). Pero esta investigación, tanto científica, como histórica, ocurre en un presente, debido a una situación que emerge. Verbigracia, en el contexto del sufragio femenino, un problema que enfrentaron las y los pragmatistas fue reivindicar el rol de la mujer en la historia política y educativa de los Estados Unidos (Addams, 1912b), buscando reinterpretaciones del pasado, o como los estudios feministas de la ciencia que buscan la desmitificación del rol de la mujer en el contexto científico (Pérez Sedeño, 2003b).

Desde esta mirada, el pasado cobra sentido y *es en* el presente (Cronk, 2005). No solo el contenido transforma su significado, sino también los hechos o eventos aparecen como acontecimientos nuevos y emergentes en el presente. Un hecho histórico, solo toma sentido cuando es coherente con el presente desde donde se lee. El pensamiento histórico, reinterpreta el pasado en términos del presente. Esta reinterpretación siempre es posible. Entonces, el significado del pasado siempre está abierto a ser reinterpretado y criticado desde el presente desde donde se mire.

La verdad histórica es relativa; depende de cómo se mire y reinterprete a la luz del enfrentamiento de nuevas situaciones por parte de diferentes grupos. Un nuevo presente necesita un nuevo futuro y exige un nuevo pasado. Esta correlación entre el presente, el pasado y el futuro, es el carácter esencial de la consciencia histórica y la temporalidad humana de Mead (Cronk, 2005).

Por otro lado, desde una mirada ontológica, la evolución es social, la naturaleza es social; por ende, los acontecimientos permiten adaptarse a nuevas situaciones. La mente, como hemos señalado, al emerger del acto social, emplea la inteligencia reflexiva para superar los conflictos de la experiencia (Mead, 1934, 1936). Al mismo tiempo, esta reflexión se construye en base a las reinterpretaciones del pasado lo que permite edificar un futuro con base en la experiencia.

La vida humana es cambio e implica una constante reconstrucción de la realidad en base al pasado. La conciencia histórica es una posibilidad de comprender ese cambio.

Es posible situarse en una corriente de pensamiento particular y buscar conseguir un “éxito histórico” desde allí, ya que la interpretación del pasado, desde esa corriente, puede o no ser coherente con nuestros planteamientos. Así, las personas podemos contribuir al desarrollo de nuevas estructuras en el tiempo (Mead, 1936).

Las personas conscientes son quienes están adaptándose frente a los eventos emergentes, reinterpretando y retomando su experiencia pasada. La acción humana es acción hacia el futuro, el pasado no determina, pero si condiciona, la conducta de las personas; pero la conducta fue determinada por el pasado (Cronk, 2005).

Mead y la terapia ocupacional

Estelle Breines (1986a, 1986b) señala que Mead fue una de las figuras pragmatistas más importantes para la terapia ocupacional, ya que su desarrollo teórico fue muy cercano al de Adolf Meyer (de quien nos ocuparemos en el capítulo IV) uno de los propulsores de la profesión y muy vinculado a Slagle.

La *concepción de persona* que ha tenido la terapia ocupacional desde sus orígenes siempre ha considerado diferentes miradas bajo un gran foco holístico. Los aspectos biológicos son tan importantes como los psicológicos y los sociales, y todos son representados en el hacer, es decir, en el ocuparse.

Como Mead señala y la disciplina integra, las personas nos construimos gracias a las interacciones sociales. El proceso de socialización es clave también para el desarrollo de la salud. Una persona que no está en contacto con otras, o que es involuntariamente aislada de un grupo, es probable que dañe su salud de alguna manera. Por esto Slagle hizo tanto énfasis en generar instancias graduadas (o espacios terapéuticos “paso a paso”) que faciliten la interacción de pacientes psiquiátricos/as por medio de terapias grupales.

Si las personas se constituyen como un reflejo de un “otro” o una “otra”, un tratamiento médico focalizado en la enfermedad (y no en las cualidades para sobrellevarla) genera que la persona se observe a sí misma como “enferma”. Esto puede ser pasajero si tenemos un problema temporal, pero en el caso de pacientes atendidos por la terapia ocupacional, por ejemplo personas que han sufrido amputaciones, problemas de movilidad, trastornos psiquiátricos, etc., sus características hacen que lo caracterizado como “el problema” no sea pasajero, sino permanente. Por todo esto el tratamiento debe centrarse en otras características de las personas y no solo en su enfermedad.

La profesión siempre ha comprendido que la enfermedad de una persona es aquello que hace que un usuario/o llegue a un servicio, pero esto no es el centro de la relación terapéutica. La disciplina no se ha centrado tanto en aquello que no pueden hacer sus pacientes, como en aquello que sí pueden lograr. Siempre ha puesto su foco en las posibilidades y esto se fundamenta en el pragmatismo.

Al centrarse en las cualidades de sus pacientes, como fortalezas, logros y cualidades para superar sus problemas, la profesión entrega un refuerzo positivo que genera experiencias diferentes.

Las experiencias nutren la construcción del *self* de cada persona, nuestro entorno nos da pautas para observarnos, controlar nuestras acciones o simplemente para saber de qué somos capaces y de qué no. Por esto la terapia ocupacional aprendió del pragmatismo que las personas no podemos estar separadas de nuestro entorno, ni ser conceptualizadas de esa manera.

Por otro lado, las intervenciones de la terapia ocupacional se han comprendido como *evolutivas* en el sentido progresivo de la *interacción*; es decir, la terapia “paso a paso” implica comprender el ritmo de la otra persona, pero también entender, en el caso de pacientes más graves, que el vínculo terapéutico se desarrolla con el tiempo por medio del *proceso de comunicación*, desde gestos a símbolos significantes.

Los gestos físicos son más básicos que la comunicación; esto era conocido por Slagle ya que empleó la modificación del ambiente físico facilitando, experiencias más básicas en sus pacientes, y que posteriormente iba complejizando hasta llegar a indicaciones más complicadas en puestos de apresto (o preparación) laboral. Pero además, procuraba emplear un *lenguaje* amable y cálido, puesto que comprendía que el lenguaje crea la consciencia de uno/a mismo/a.

El lenguaje para Mead es central en la construcción del *self* y por ello la manera en que se desarrolla es crucial para una persona. Un/a paciente que siempre se ha tratado como discapacitado/a ha incorporado, gracias a gestos, lenguajes y otras experiencias, una concepción de sí que le permite entender cuáles son sus límites (sean reales o no). Por ello, un tipo de lenguaje diferente, un lenguaje de posibilidades facilita el tratamiento en terapia ocupacional.

En la construcción del *self*, como hemos visto, *el otro generalizado*, construido a partir de nuestras primeras experiencias, corresponde a la respuesta “imaginada-esperada” de una comunidad. Esto para una persona con una enfermedad congénita implica una revisión y análisis de su historia de vida, con el objeto de brindar otras oportunidades/experiencias que le permitan participar de la mejor manera en la sociedad. Este es uno de los objetivos de la terapia ocupacional.

Siguiendo con la interacción terapéutica, otro de los aspectos que Mead resaltó en su filosofía fueron el *significado* y el *acto*. El significado es lo que más destacaría en la conversación, ya que las personas prestamos atención, más a aquello que tiene significado para nosotros que a aquello que no. Por este motivo, el tratamiento en la terapia ocupacional siempre se ha dirigido hacia aspectos de interés de las y los usuarios. Además, los actos son de gran relevancia en sus planteamientos, y pueden ser entendidos como ocupaciones.

El acto implica una acción orgánica y una réplica de un modelo social. Los y las integrantes de una comunidad se definen a sí mismas/os por el desempeño de los actos

sociales. Como veremos más adelante, la terapia ocupacional diseñó sus procesos de intervención desde actos sociales, y los orientó con fines terapéuticos.

Del mismo modo, la conducta de una persona (sana o no) se mide respecto a un grupo social. Por ende, el desempeño de un acto social (“aceptado”) permite mirar a las personas de una u otra manera, esto es crucial en el entrenamiento en hábitos de Slagle, una de las primeras técnicas de intervención terapéutica de la terapia ocupacional, que brindó a pacientes la oportunidad de desempeñar actos socialmente aceptados y con ello vincularse con actividades sociales.

Junto con esto, los objetivos terapéuticos son la vara con la que se medirá una interacción social satisfactoria. Así, cuando el tratamiento se orienta a “entrenar” en técnicas específicas, busca otorgar experiencias básicas que paulatinamente otorgan mayor aceptación social, gracias al desarrollo de habilidades.

A su vez, los actos sociales, expresados en un tratamiento terapéutico, integran la experiencia con *objetos*. Hemos visto lo importante de los objetos para Mead; mantener contacto con ellos alimenta el *self*, entrega información sobre los propios límites, permite aprender desde el propio cuerpo y tener experiencias fundamentales para el proceso de (re)socialización. Por ello, la profesión integró tan cálidamente el movimiento de artes y oficios en su desarrollo teórico y técnico y los objetos son una parte inherente de sus tratamientos.

Otro de los elementos de Mead que han sido tremendamente enriquecedores para la terapia ocupacional, fue su teoría respecto al rol del *juego* infantil en la construcción de las personas. El lenguaje, junto al juego reglado y el juego libre son elementos edificadores del comportamiento social. Por tanto, el tratamiento de terapia ocupacional considera estos elementos como medios de intervención. “Hacer como otro” permite interiorizar pautas respecto a lo “normal” o no, y personas que no han tenido estas experiencias pueden tener dificultades en este proceso. Los tratamientos de Slagle tenían esta base teórica que permitía a sus pacientes ir paso a paso en el tratamiento. Muchos/as pacientes de Slagle no poseían esta rica experiencia de juego en

su infancia, por lo que ella adaptaba el entorno físico y proveía de estímulos para generar estas instancias. Primero desde juegos libres hasta llegar a juegos reglados, que proporcionan pautas más estructuradas respecto a las normas sociales que deben adquirirse.

Si bien lo que ocurre en el juego se replica en la vida adulta, Slagle demostró que es posible retomar y desarrollar estas pautas en la adultez. Y, como Mead, planteó que las personas somos el *producto de nuestras historias*, lo que implica que aprendemos de los procesos de socialización iniciales y posteriores de nuestra vida, siempre podremos incorporar nuevas experiencias que pueden cambiar nuestra vida. Esta es una de las creencias de la terapia ocupacional.

Si un/a paciente no ha tenido la oportunidad de poner a prueba su inteligencia, ni sus habilidades sociales, es probable que el desarrollo de herramientas que le permitan involucrarse en procesos sociales no hayan podido incorporarse. Al mismo tiempo que la sociedad también puede adquirir experiencias diferentes que le permitan integrar a personas que funcionan de una manera diferente.

A modo de conclusión de este capítulo, hemos observado cómo la escuela pragmatista de Chicago (inicialmente vinculada a la Universidad de Harvard), desde su aporte a la psicología social, a la filosofía, a la psicología, a la sociología, etc., se orientaba a argumentar sobre la construcción social de la realidad, enfatizando los significados sociales y el desarrollo de interacciones entre las personas que tienen como resultado la sociedad. Todo ello, se expresó en interesantes planteamientos sobre un ideal de sociedad en manos de Mead, Dewey, James y Peirce.

Por otro lado, hemos revisado las posibles relaciones entre estos pragmatistas y las primeras teorías vinculadas a la terapia ocupacional, aspecto que será profundizado en los siguientes capítulos.

En el siguiente capítulo, veremos como una pragmatista logró llevar a cabo de manera concreta, muchos de los planteamientos de los que fue parte, realizando un

interesante aporte a la sociedad estadounidense. Nos referiremos a Jane Addams y su obra más importante, la Hull House, donde Eleanor Clarke Slagle se formó y fundó la primera escuela profesional de terapia ocupacional del mundo.

Capítulo III. Jane Addams y las mujeres de la Hull House

En este capítulo, expondremos cómo Jane Addams y las mujeres de la Hull House, desarrollaron fundamentos pragmatistas a la par que sus contemporáneos varones, pero desde una mirada práctica y vinculada al activismo social -lo que incluye la reivindicación del papel de las mujeres en la sociedad-. Addams debe ser reconocida como una de las exponentes del pragmatismo más relevante del siglo XX y sus grandes aportes, incluyendo la aplicación y el desarrollo de esta filosofía, fue la piedra angular para el desarrollo posterior de la terapia ocupacional.

¿Un pragmatismo feminista?

Hemos revisado algunos exponentes del pragmatismo clásico, los que podríamos caracterizar, *grosso modo*, como el científicismo de Peirce, el humanismo de James, la democracia y educación de Dewey y la psicología social de Mead. Posteriormente, en los capítulos V y VI retomaremos algunos de sus planteamientos (más lo que veremos a continuación), para analizar cómo la obra de Eleanor Clarke Slagle esta impregnada de un pragmatismo característico dentro de lo que sería la terapia ocupacional.

El caso de Jane Addams (1860-1935) y las mujeres de la Hull House es un poco diferente al de sus pares varones. Sería muy difícil identificar a Addams dentro de algún campo en particular, principalmente porque toda su obra transita entre el activismo social, la filosofía y, más indirectamente, la academia. Las demás residentes de la Hull House, como Ellen Gates Starr (1859-1940), Florence Kelley (1859-1932), Mary Rozet Smith (1868-1933) y Julia Lathrop (1858-1932), entre otras importantes mujeres, también se dedicaron a diferentes áreas, aunque siempre vinculadas a la reforma social y a resolver las injusticias de la sociedad, como veremos más adelante.

En este capítulo, abordaremos un poco más en extenso (que el resto de los pragmatistas) el perfil biográfico de Addams, identificando sus influencias y contexto social en el que construye su identidad como reformadora social y filósofa pública; dentro de ello, caracterizaremos a la Hull House como el asentamiento social más imponente y relevante de los Estados Unidos, continuaremos luego con la vida de Addams, concluyendo con algunos de sus planteamientos teóricos más relevantes.

Al finalizar este capítulo, podríamos preguntarnos si Addams y las mujeres de la Hull House representan un pragmatismo feminista, diferente al de los intelectuales varones que revisamos en el capítulo anterior; pues en ellas, la forma de hacer filosofía no procede primero de la academia o desde “el mundo de las ideas”, sino que parte de la calle y la experiencia directa y pasa luego a teorizar. Es un *pragmatismo feminista que heredaría Slagle* gracias a sus importantes referentes.

Transformando roles de género. La vida de Jane Addams

Reconocida como una de las cien mujeres más influyentes de todos los tiempos, ganadora del Premio Nobel de la Paz en 1931 (Kuiper, 2010), considerada la primera “filósofa pública” en los Estados Unidos al aplicar los principios pragmatistas en su trabajo diario (Hamington, 2006), además de ser precursora del trabajo social, la ética social (Miranda, 2007) y de la psiquiatría comunitaria (Thompson, 1998), estos son algunos reconocimientos y menciones que recaen en *Jane Addams*⁵⁹ por sus fundamentales contribuciones a la reforma social en Estados Unidos y a la igualdad entre mujeres y hombres a comienzos del siglo XX⁶⁰.

Como hemos visto, una de las características particulares de la filosofía pragmatista es que su desarrollo se vincula directamente con movimientos políticos y sociales (Dewey, 1916; James, 1909a) y con la aplicación de la filosofía práctica en la vida cotidiana (Mead, 1934). En Addams, puede observarse cómo el pragmatismo es una base constituyente de su pensamiento político y social. Su estrecha vinculación con los varones del movimiento, principalmente Dewey y Mead, permitió que en la construcción de su filosofía se evidenciara la aplicación de la epistemología social en un

59 Citada en gran parte de la literatura de la terapia ocupacional. Algunas autoras y autores que explicitan sus fundamentales aportes para la disciplina, son: Bass-Haugen y Larson (2005), Breines (1986a, 1986b), Hocking (2007), Hooper y Wood (2002), Ikiugu y Schultz (2006), Kronenberg y Pollard (2006), Odawara (2005), Peloquin (2005), Schwartz (2009), Wood (2004), Yerxa (2009), y principalmente la autora Virginia Metaxas Quiroga en dos de sus publicaciones: Metaxas, 2000 y Quiroga, 1995.

60 Hay autores, entre ellos Maurice Hamington (2006), que mantienen que la figura de Addams es tan relevante como la de Dewey y señalan que los aportes de la primera son tan importantes como los del segundo, pero que, sin embargo, los mandatos sociales de género, que consideran el arquetipo del varón como generador de teorías de la “mente”, y el de la mujer como “cuerpo de experiencia y cuidado”, habrían eclipsado esta comparación.

contexto mayoritariamente práctico lo que permitió su recíproca influencia (Haack, 2001; Hamington, 2006; Miranda, 2007).

Para comprender el desarrollo del pragmatismo de Addams, es necesario realizar una aproximación, desde una mirada de género, al contexto político y social en el que logró posicionarse. Los anteriores autores señalados, James, Peirce, Dewey y Mead, son considerados, en mayor o menor medida, como importantes figuras -masculinas- dentro de la filosofía, la ciencia, la educación y la política. Sin embargo, Addams, ha sido considerada dentro de aquellos “extraordinarios casos de mujeres excepcionales”, lo que, desde la crítica feminista, se explica como la clasificación de las mujeres dentro de aquel rol (“que le corresponde”) asignado por la sociedad y por la (arbitraria) reconstrucción de la historia, y en este caso de la filosofía⁶¹, lo que no le ha otorgado un lugar equiparado al de sus pares varones.

Según algunos autores, la filosofía de Addams podría ser clasificada como parte de una filosofía aplicada y de una “sociología clínica”⁶², lo que, sin embargo, responde a una interpretación sobre la historia, debido a que sus múltiples artículos⁶³ expresan (quizás de una manera diferente o alejada de la forma tradicional imperante) reflexiones epistemológicas de gran relevancia, que fueron “eclipsadas” por su imponente imagen como activista social (Hamington, 2006; Miranda, 2007).

61 Según Hamington (2006), su trabajo bibliográfico posee muchísimo ejemplos prácticos de aplicaciones filosóficas, lo que impresiona como atípico en el género filosófico tradicional, por ello puede clasificarse fuera de este campo; sin embargo, él reitera que puede encontrarse en sus escritos, una muestra de filosofía radical, social y política muy interesante.

62 Clasificación asignada durante el proceso de creación de la *Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Chicago* (principios del siglo XX), en la que, a partir de las desigualdades y estereotipos de género entre mujeres y varones, los primeros habrían constituido una “sociología teórica”, al involucrarse en un trabajo más bien teórico, mientras que sus pares mujeres en la “sociología clínica”, o *trabajo social* al orientarse a actividades prácticas (Miranda, 2007).

63 Addams escribió más de 500 artículos (Hamington, 2006). Estos, desde la tercera ola del feminismo (fines del siglo XIX a la actualidad), han sido reinterpretados y muchos de sus textos reeditados y reconsiderados como relevantes en el mundo del conocimiento actual.

Pragmatista, feminista, socialista y pacifista son las principales etiquetas otorgadas a Addams (Hamington, 2006; Knight, 2005; Levingston, 2001), para categorizar interpretativamente sus aportes a la sociedad, lo que sin embargo, no corresponde (estrictamente) con su voluntad, ya que, ella se negaba a catalogarse como perteneciente a algún tipo de ideología en particular, para así “no construir una realidad” que pudiese crear oposiciones a su labor (Hamington, 2006), lo que demuestra su estrategia pragmática. Lo anterior, no quiere decir que no manifestara públicamente sus ideas; de hecho, la mayoría de sus escritos representa explícitamente una fuerte crítica a las desigualdades sociales y de género, abogando por un cambio en la comprensión de lo que se denominaba como verdad⁶⁴.

Para comprender cómo logró posicionarse como una importante reformadora social, revisaremos parte de su perfil biográfico, principalmente en lo propuesto por Louise Knight (2005) en su libro *Citizen: Jane Addams and the struggle for democracy*, en donde hace una diferencia entre su vida “dada” (la que corresponde a sus primeros años, como una joven de clase media) y su vida “escogida” (que representa su despertar al activismo social con la fundación de la Hull House).

¿Qué esperar de una mujer de clase media? Las elecciones de Jane Addams

La pragmatista más destacada de los Estados Unidos, nació en el pueblo de *Cedarville*, (Illinois, Estados Unidos) en 1860. Su infancia se vio muy enriquecida con

64 Algunos de los más representativos en esta línea son: “The Settlement as a Factor in the Labor Movement” de 1895 en Addams, J. (Ed.) *Hull House Maps and Papers*. (NY: Thomas Y. Crowell & Co., pp. 183-204), o *Democracy and Social Ethics*, de 1902 (Urbana, IL: University of Illinois Press, 2002), y *Twenty years at Hull-House*, de 1912(b) (NY: The McMillan Company) que relatan por medio de propias vivencias y experiencias, aportes filosóficos teórico-prácticos.

libros y consejos de su padre centrados en el desarrollo de una gran conciencia moral alejada del egoísmo e integrada por afanes de contribuir de manera decidida a la sociedad. Desde su nacimiento perteneció a una destacada *elite* (Zimmerman, 2000); su padre *John Huy Addams* (1822-1881), quien fue amigo y admirador de *Abraham Lincoln*, era un empresario agrícola y un senador del Estado que luchó para apoyar a la población afroamericana en la liberación de la esclavitud. Tenía un fuerte vínculo con Jane y era una de las figuras más importantes para ella. Su madre, *Sarah Weber Addams* (1817-1863), murió cuando Jane tenía dos años en el momento en que daba a luz a su novena hija, que nació muerta (probablemente por una caída sufrida por Sarah la noche de una fuerte tormenta) (Knight, 2005).

En su crecimiento, según Knight (2005), Jane Addams tuvo tres figuras femeninas como referentes: su madre; su hermana mayor Mary y luego su madrastra. A los 6 años enfrentaría un nuevo episodio de muerte, al sufrir la pérdida de una de sus hermanas Martha, por fiebre tifoidea. Estas experiencias generaron reiteradas noches de pesadillas y un temor a la muerte que relataría en su libro *Twenty years at Hull House with autobiographical notes*, publicado en 1910 (Addams, 1912b). También señala en el libro que a los siete años observó por primera vez la crudeza de la pobreza en un viaje a *Freeport* (Nueva York) que realizaba con su padre. En este episodio, ella le pregunta por qué las personas viven en esas condiciones deplorables, a lo que él responde que por falta de dinero; ella continúa diciendo que en el futuro construirá una “gran casa”, pero que ésta “estará en medio de las otras casas feas”.

A pesar de que Addams tenía sentimientos de inferioridad en su infancia, pensando que su padre se avergonzaba de ella, principalmente por un problema congénito que provocaba rigidez parcial en su espalda y a la vez una inclinación de la cabeza hacia un lado (Nobel Media AB, 2014), su padre se encargó de reforzar su autoestima, por lo que esas ideas cesaron a medida que fue creciendo (Addams, 1912b). Jane obedecía fielmente a John, aún cuando recibió otras influencias.

En 1864 su padre se volvió a casar con la viuda *Anna Hostetter Haldeman* (1829-1919), incorporando a la familia sus dos hijos. Ella tuvo algunas diferencias de

opinión con John respecto al trato con Jane. En una ocasión, Anna regaló a Jane una capa para ir a la iglesia; ella se la puso, pero su padre le señaló que debía cambiarla, pues si ella iba con esa capa, otras niñas se sentirían mal, por lo que decidió usar su vieja capa. De esta experiencia, junto a otras similares, Addams extraería que la igualdad de las personas es un valor al mismo tiempo que un deber⁶⁵ (Knight, 2005). En su infancia, aprendió valores como la valentía, el altruismo, la alegría, la obediencia y la honestidad, además del autocontrol y del deber cristiano que se une al perdón (Addams, 1912b). Mientras crecía, leía constantemente, su padre la motivaba, entregándole dinero cada vez que le contaba que había leído una nueva biografía o un texto de historia (Knight, 2005). De Anna, Addams aprendió principalmente los protocolos de la alta sociedad, tomar té puntualmente a las 4 p.m., conversaciones sobre temas interesantes, modales con un “toque de arrogancia” (p. 51) y el esnobismo que era parte de la sensación de superioridad que deriva de la clase y la cultura a la que había tenido acceso. Estas experiencias permitirían que en un futuro dialogase sin problemas con diferentes clases sociales.

Uno de los hijos de Anna, Weber, tuvo episodios psicóticos (se piensa en la actualidad que sufría de esquizofrenia paranoide) lo que lo llevó a internarse temporalmente en un hospital durante cinco meses. Esto generó en Addams un acercamiento a los problemas de salud mental y que intentara (aún más), ser una hija mejor (Knight, 2005).

La adolescencia de Addams fue conflictiva con Anna y con algunos profesores. Al parecer ella sabía muchísimo sobre diferentes temas y ponía en tela de juicio las figuras de autoridad. También estaba en conflicto con sus propias aspiraciones debido a la representación de figuras masculinas de los héroes de su infancia. Ella relata que su padre le leyó algunas cartas que Lincoln le había escrito y que eso le generaba gran

⁶⁵ Años más tarde, en una visita que Addams realizaría a León Tolstoy, él haría una crítica similar, diciendo que de las anchas mangas del traje de Jane, podrían salir dos vestidos para un par de niñas (Knight, 2005).

admiración por las grandes figuras masculinas (Addams, 1912b). Los referentes femeninos para Addams aparecerían con el tiempo, en especial gracias a Florence Kelley una de sus compañeras en la Hull House.

En 1877 su padre la lleva a *Rockford Female Seminary*, una escuela para chicas, caracterizada por la fe cristiana y por preparar a las mujeres como las mejores esposas y madres en beneficio de su comunidad desarrollando una benevolencia abnegada (Knight, 2005). De esa escuela obtuvo una fuerte formación moral, a pesar de que no estaba de acuerdo con muchos de los rituales religiosos que allí se realizaban (Addams, 1912b). Su desempeño en el seminario fue excelente, destacando sus calificaciones y escritos. En ese período de tiempo, Addams descubrió su pasión por la escritura y conoció a *Ellen Gates Starr*, quien se convirtió en su amiga intelectual y en su pareja por algunos años (Brown, 2004; Fischer, Nacknoff, & Chmielewski, 2009; Hamington, 2010; Zimmerman, 2000). Starr era muy distinta de carácter respecto a Jane Addams. Constantemente reía, siendo la tristeza y el enfado emociones casi ajenas para ella, y compartía los ideales altruistas de Addams (Knight, 2005). Las emociones para Addams no eran tan relevantes como el intelecto; Ellen en cambio, tenía una fuerte fe cristiana lo que era fundamental.

A pesar que Starr no regresó a la escuela en 1878, debido a dificultades económicas, ambas siguieron en contacto. En su correspondencia, le contó a Addams que iría a dar algunas clases en Chicago y, a pesar de que intentó terminar su relación por la distancia, siguieron vinculadas.

En el Seminario, conoció también a una mujer revolucionara para esa época, *Caroline Potter*, quien fue toda una inspiración feminista para Addams. Potter le explicaba cómo las mujeres estaban obteniendo más poder en la sociedad e identificó en Addams un potencial particular. Además, participaron juntas en sociedades literarias. Éstas eran fundamentales para la preparación de la vida cívica y social; en ellas se discutían discursos, se memorizaban argumentos, se desarrollaban estilos retóricos de conversación y se debatía arduamente. John Addams, su padre, participó durante años en ellas. Jane destacó en interesantes debates femeninos y escribió importantes ensayos

a la edad de 18 años, desarrollando su confianza en que el poder de las ideas puede cambiar el mundo (Knight, 2005).

También se inició en los estudios de ciencias; en los veranos leía muchísimo, hasta cinco libros a la vez. Leyó a Darwin y pensó que la ciencia era un excelente campo nuevo para las mujeres; sin embargo, cuando comenzó a profundizar más, se dio cuenta de que solo era un ejercicio mental y que ella necesitaba algo con más pasión. Ella necesitaba una carrera que le brindara heroísmo, estudios que le permitiesen poner en práctica la abnegación, hasta el martirio. Había aprehendido del cristianismo que el autosacrificio y el sufrimiento personal es lo que debe entregarse a la sociedad.

En esa época, fue nombrada presidenta de una importante sociedad literaria *Castalia Society*. Además, fue elegida como presidenta de su clase. A los 19 años, Addams estaba fascinada por la oratoria. Con Potter profundizó en la retórica, en especial en el contacto emocional con el público por medio de la palabra. Ella estaba convencida de que la oratoria no era solo para hombres, así que organizó el primer encuentro de oratoria pública. Allí dio el primero de muchos discursos, en el que se centraba en el trabajo de la mujer y en la felicidad que ello trae. Expuso de una manera amable y al mismo tiempo provocativa. Más adelante participó en otros encuentros mixtos, los que no ganaría, pero aprendería cómo las diferencias de género están presentes en esas situaciones.

El discurso de despedida del Seminario en 1881, que dio siendo la mejor estudiante de su generación, estaba cargado de feminismo (Nobel Media AB, 2014); llamó a las mujeres educadas a aplicar sus dones en la sociedad, buscando las reformas sociales y no restringirse al hogar, ni a los hijos. Señaló que la mujer debe incorporar razón, lógica y experiencia a sus recursos, junto con la ciencia en el estudio en su vida diaria (Knight, 2005).

Según Knight, estos eventos la motivaron a plantearse temas vinculados a la política y al sufragio femenino, preguntándose ¿por qué no? Comenzó a planificar un viaje a Europa y, a su regreso, comenzó a estudiar medicina. Aunque mantenía una

sensación de poca claridad respecto a su futuro, en especial, sobre sus anhelados fines heroicos. Al finalizar el Seminario, no asistió a la Universidad Smith como esperaba, debido a que según su padre, la salud de Addams no estaba en óptimas condiciones, situación que a ella le afectó muchísimo. Ese verano, en unas vacaciones familiares, John Addams de pronto se desmayó. A pesar de que la familia rápidamente intentó actuar, no alcanzó a llegar a su ciudad Cedarville, falleciendo en un hotel de Wisconsin de apendicitis a los 59 años de edad.

Toda la ciudad rindió homenajes a John, desde la iglesia a los periódicos. Fue enterrado junto a sus hijos y junto a Sarah, la madre de Jane. Addams, pensó que era ella quien debía mantener la grandeza de su padre. La herencia que recibió de su padre, tanto moral como financiera, le permitiría vivir cómodamente y conseguir sus planes.

Su familia decidió trasladarse a Filadelfia, Addams se matriculó en *Woman's Medical College*. A pesar de que su familia pensó que estudiar en una importante escuela le ayudaría a sobrellevar el luto, no fue así. Comenzó con muchos problemas de concentración, falta de ánimo y dolencias físicas por su espalda. Su agotamiento llegó a tal extremo que fue hospitalizada. Fue diagnosticada de neurastenia⁶⁶.

De regreso a Cedarville, ella se replanteó sus motivaciones. Consideró que su enfermedad era una “autoderrota moral”, por lo que decidió ser una mujer ideal y desinteresada. Sin embargo, poco a poco fue mejorando y volvió con sus planes originales de asistir a la Universidad Smith. A pesar de ellos, recibió una carta de su hermano en la que se informaba sobre un nuevo tratamiento que mejoraría su espalda. Pospuso sus planes una vez más y aceptó que él la operase. En su tiempo de convalecencia tuvo estados depresivos reiterativos, pero tras dos meses de estar en

⁶⁶ Enfermedad muy típica en la época, caracterizada por dolor físico, fatiga, depresión, incapacidad para concentrarse. El tratamiento se centraba en 6 semanas de reclusión, descanso, masajes, alimentación equilibrada y descargas eléctricas (Knight, 2005; Quiroga, 1995). Posteriormente, el tratamiento cambiará al desarrollarse la terapia ocupacional y el “trabajo como cura” (*work-cure*).

cama, la operación había resultado un éxito, salvo por un detalle, su médico le indicó que la espalda no resistiría un estado de embarazo, ni menos un parto, el riesgo era muy grande.

Knight (2005) señala que se desconoce si Addams se planteó tener una familia con un hombre alguna vez; si bien se sabe que tuvo un novio en su período universitario, no hay mucha información sobre ello, lo que es sorprendente si se compara con otras jóvenes de su generación, quienes “suspiraban por romances” (p. 124). De todos modos, el machismo de la época hacía poco viable que mujeres que estudiaban se casaran, o bien por que debían dejar sus propios anhelos, o porque los hombres no se interesaban en mujeres demasiado intelectuales; y, por otro lado, Addams gozaba de una independencia financiera que le permitía construir sus propios proyectos.

Su hermano Weber volvió a tener una crisis cuando ella terminó su estado de reposo. Fue trasladado a un hospital psiquiátrico. Addams comenzó a ayudar en los negocios de su hermano, se involucró en la granja, comprendiendo que necesitaba el trabajo para salir adelante, la ocupación la hacía sentir mejor⁶⁷ (Knight, 2010).

Volvió a pensar en Europa, esta vez con más decisión. Decidió que Anna y otras personas podrían acompañarla. En Europa conoció diferentes culturas, elaboró nuevas preguntas y reflexiones. Viajó a Irlanda, Escocia, Inglaterra, Holanda, Alemania, Italia, Austria, Suiza, Francia, entre otros países. Aunque su salud mejoró, se fatigaba rápidamente. En Londres permaneció más tiempo, allí se dio cuenta de la situación de pobreza que vivían diferentes personas, observó cómo compraban a media noche

⁶⁷ Este evento resulta particularmente interesante, debido a que Jane Addams vivenció por sí misma cómo es posible que las ocupaciones colaboren a la restauración de la salud, tanto física como mental. Este es uno de los fundamentos de la terapia ocupacional, y que probablemente fue traducido por Slagle, luego de realizar un curso con Julia Lathrop, como se describirá en el capítulo V.

alimentos en descomposición, cómo usaban vestimenta precaria, y como pedían dinero o comida a las personas que viajaban en autobús (Knight, 2005).

Addams (1912b) describe la impotencia que sintió al ver esas situaciones y el miedo que sentía de mirar por las calles estrechas y toparse de nuevo con estas situaciones; esta experiencia le dejó sentimientos de depresión y fracaso. Por otro lado, esto se contradecía con su gusto por la ópera, la pintura y la literatura, ya que se sentía como una mujer culta y sofisticada, pero eso le causaba rechazo al pensar en las situaciones de injusticia.

Durante su estancia en Europa, siempre mantuvo comunicación con Starr, quien trabajaba como maestra en Chicago. Ellen estaba actuando en el mundo, mientras Jane sentía que se encontraba demasiado impotente e inoperante, aunque en ciertas ocasiones intentó interceder en situaciones concretas de injusticia que presenció en Europa (Knight, 2005).

Tras casi dos años de viaje, en 1885 regresó a Cedarville, pero pronto se trasladaría a Harvard (Illinois) a vivir con su hermana Mary Addams. Allí le ayudó con el cuidado de sus hijos (cinco) y a fortalecer su salud. Starr la visitó allí por un período de tiempo. Pese a lo anterior, la depresión que había estado ausente de su vida durante su viaje, regresó con mayor intensidad.

Nuevamente sintió la necesidad de ocuparse, visitó un hogar de mujeres afroamericanas de edad avanzada, visitó una escuela de misión y un orfanato para niñas afroamericanas (que recibían formación para ser sirvientas). Luego, llegó a una conclusión: El trabajo de caridad le hacía bien a su salud. Al mismo tiempo continuó leyendo, llegando a John Stuart Mill, Giuseppe Mazzini y León Tolstoy (Knight, 2010).

Reflexionó sobre la no violencia y la resistencia como herramientas para los cambios sociales. También decidió hacerse cristiana de la Iglesia Presbiteriana, cuando regresó a Cedarville. A la vez, las reflexiones sobre el género femenino también se hicieron más sólidas; por ejemplo, leyendo libros que expresaban ideas como: “la idea

de que las mujeres sólo eran aptas para ser esposas y madres es una cosa eminentemente artificial” (Mill, 1885 en Knight, 2005, p. 148).

En 1886, el tema del capitalismo y las condiciones laborales se discutían arduamente. El 1 de mayo todo se desata, en muchas huelgas en el país participan cerca de 340.000 trabajadores: es la primera huelga del movimiento obrero internacional. Durante esos días las cosas empeoran enfrentándose policías y huelguistas. Varias personas mueren. Addams observa con atención estos hechos mientras planifica un nuevo viaje a Europa, esta vez con su amiga Ellen Gates Starr (Knight, 2005).

En su viaje a Europa, Jane y Ellen se sentían plenas, se dedicaban a la ópera, la escritura y la lectura como principales ocupaciones. Sin embargo, estando de visita en Madrid un evento generaría un cambio radical en Addams. Presenciaron una corrida de toros, que inicialmente fascinó a Addams, debido a que realizó relaciones culturales entre la antigua Roma y España; sin embargo, al anochecer, se sintió culpable por haber disfrutado de tal espectáculo, en el que se derramó sangre de animales inocentes. A raíz de ello, se replanteó su viaje, reflexionó, habló con Ellen, y le contó que desde hacía un tiempo estaba pensando en que su vida tomara otro rumbo. Necesitaba incorporar sus anhelos en su vida cotidiana, y temía que la cultura la consolidara como una “mera dama elegante”. Entonces, le planteó que deseaba vivir con los pobres, con el fin de compartir su bondad y su cultura (Knight, 2010).

Addams, sabía que debía ayudar a las personas necesitadas; en 1887 leyó un artículo de revista sobre *Toynbee Hall*, una casa de acogida y ayuda, fundada en un barrio obrero de Londres, que era un nuevo tipo de institución social educativa (*settlement house*). Allí, se ofrecía una manera para que la gente educada y los pobres pudieran vivir en la misma comunidad y se impartían clases de humanidades. Decidió visitar ese lugar en el *East End* de Londres (Nobel Media AB, 2014).

Se reunió con sus administradores, los Baernett, y conoció como funcionaba la casa. Observó que se combinaba la cultura con la ayuda social, los talleres de oficios, la recreación y las bibliotecas (Lima & Verde, 2013). Esta casa o asentamiento social

había surgido del continuo trabajo del matrimonio de Henrietta y Samuel Baernett. Su objetivo era romper las barreras de la clase social sobre la base del beneficio mutuo, además de expandir los servicios sociales bajo un ideal socialista. Sin embargo, esta idea solo era aparentemente democrática, porque, en el fondo, los Baernett se sentían con una moral superior frente a las personas sin educación (Knight, 2005). Esta es la principal diferencia con la obra que realizarían Jane Addams y Elle Gates Starr.

Algo que llamó mucho la atención de Addams fue la manera en que los Baernett se involucraban en el movimiento sindical y en los programas de reformas obreras. Ellos creían que había una conexión entre el fin de la pobreza y el desarrollo humano. Estando allí, estalló una huelga, Addams apoyó el proceso, escuchando las experiencias de trabajadoras jóvenes, que relataban las situaciones laborales miserables, bajos salarios y las sucias condiciones que generaban enfermedades (Addams, 1912b).

Los Baernett poseían una ideología más cercana a la rama izquierdista del socialismo cristiano, influida por la filosofía marxista y *Robert Owen*. Addams sentía simpatía por la ideología, pero no por el marxismo, pues su postura era más bien idealista que materialista, creía en el poder de las ideas (Deegan, 2013). Creía en el poder de “nutrir el espíritu y el pensamiento de la vida del obrero” (Knight, 2005, p. 170). Sin embargo, aceptó la cooperación de los Baernett, prestando atención a los clubes y talleres impartidos por diferentes personas. La formación que recibió Addams en Londres fue esencial para el éxito de la *Hull House* (Nobel Media AB, 2014).

De regreso a los Estados Unidos, Addams comprendería que había hecho todo lo que se esperaba de una mujer de clase media, sin embargo, desde la fundación de la Hull House, su vida daría un giro total, alejándose de los mandatos tradicionales de género.

Addams y la Hull House. Una obra política-social

En 1889 Jane decide ir a Chicago con Ellen, pues consideraba que no había actuado según sus creencias. Es así como con 29 años, co-fundó junto a Ellen Gates Starr la *Hull House*. Su objetivo era nutrir el espíritu humano, ofreciendo clubes, fiestas, eventos culturales y clases de extensión universitaria para la gente de la clase trabajadora. También les ayudaba en el cuidado de sus hijos, visitándoles cuando estaban enfermos y apaciguando su soledad (Knight, 2005; Nobel Media AB, 2014).

Tras fundar la Hull House, Jane Addams estaba llena de energía y participaba en una serie de eventos sociales. La casa exigía mucha dedicación, y ella tenía tiempo para todo, además de alimentar sus anhelos y deseos personales para ayudar a otros y recibía el apoyo incondicional de Starr. Juntas, han sido consideradas como un “matrimonio” sólido y fuerte, emocionalmente estable y “tan respetable como los matrimonios entre hombres y mujeres” (Knight, 2005, p. 217). Se entendía que ellas tenían una relación amorosa, pero no equiparable a los modelos de relación actuales en nuestra sociedad⁶⁸ (Brown, 2004; Zimmerman, 2000).

Starr conocía muchas mujeres en Chicago, tenía buena relación con las iglesias protestantes y estaba en contacto con el movimiento social cristiano de la ciudad. Addams comenzó a realizar discursos públicos para reclutar más mujeres para su trabajo, y siempre estaría rodeada de carismáticos círculos de mujeres (Zimmerman, 2000). Sabía que la influencia y las relaciones interpersonales son fundamentales para el desarrollo de cada quien, por lo que enseñaba por medio del ejemplo; además, era muy

⁶⁸ En aquella época las relaciones sexuales entre los matrimonios estaban destinadas a la procreación. La sexualidad se consideraba vinculada a “la mera” sexualidad de los animales, por lo que se vinculaba con una baja moral. Entonces, el sexo era irrelevante en los matrimonios heterosexuales. Para resistir esa tentación, las personas ocupaban su tiempo alimentando su espíritu en diferentes actividades, como Jane y Ellen hacían (Zimmerman, 2000).

buena en cuestiones administrativas. Inicialmente, la herencia de su padre le permitió no tener que conseguir recursos económicos ni apoyos de otras instituciones (Knight, 2005).

En 1889, Chicago era la segunda ciudad más grande de los Estados Unidos, y la sexta más grande del mundo. Era un centro político, económico y social. Sus principales actividades eran industriales y agrícolas (principalmente empaquetadora de alimentos), gracias al desarrollo ferroviario y a ser un importante puerto. Por estas razones, tenía una alta oferta de trabajos. Aunque existían empleos, estos no fueron suficientes para la cantidad de personas que comenzaron a llegar desde diferentes latitudes. Se produjo así, una excesiva mano de obra, bajando los salarios y generando muchísima pobreza. Existía una alta presencia de extranjeros inmigrantes (78% aproximadamente habían nacido fuera de los Estados Unidos o eran hijos de extranjeros) (Pierce, 2007).

En este contexto, la Hull House tuvo una buena acogida, principalmente por que era una necesidad real para Chicago y muchas otras organizaciones compartían el diagnóstico de “el problema social”. De esta manera, su foco inicial se centró en dos aspectos: una oferta cultural, centrada en la literatura y las artes, y la negativa a ofrecer instrucción religiosa (Knight, 2005; Zimmerman, 2000). Su iniciativa de no ofrecer educación cristiana protestante, se debía al respeto genuino por el otro, y por considerar que las personas tenían diferentes creencias religiosas. Esto generó algunas controversias en la época, llegando a tildarse a Addams, como “una cristiana sin religión” (Knight, 2005, p. 190). Por el contrario, para las mujeres de Chicago, esta perspectiva fue muy atractiva. Uno de los organismos más entusiasmados con la iniciativa, fue el *Club de Mujeres de Chicago*, que en 1889 contaba con más de 400 integrantes, quienes en su mayoría poseían bastante dinero. Addams y Starr, fueron aceptadas como parte del Club, ya que de una u otra manera compartían una visión política común (Zimmerman, 2000).

Addams, también quería incluir a hombres en su trabajo, por lo que desarrolló otras estrategias, como participación en periódicos, que posteriormente publicarían muchísimo sobre la Hull House. Otra de sus ideas, para atraer a varones voluntarios, fue

conformar un *Club de Ciencias Sociales*, pero prontamente se volvió mixto y pasó a llamarse: *Working People's Social Science Club* [Club de Ciencias Sociales de Trabajadores/as]. Allí, se organizaron conferencias que se realizaban a las 8.00 PM para que todos y todas pudiesen asistir; trataban temas como las huelgas, los sindicatos, el socialismo, el desempleo, el racismo, entre muchos otros más. La gran variedad de gente que comenzó a asistir, desde anarquistas, trabajadoras/es, judíos socialistas, gente de clase media, voluntarios/os, hombres profesionales jóvenes y mujeres acomodadas, rompió barreras e hizo que unos de los anhelos de Addams, la integración de clases, fuese posible (Knight, 2005). Con el tiempo, se enterarían de que existían otros asentamientos sociales en Chicago vinculados a universidades; esto, además de generar alegría por el aporte a la sociedad, provocó cierta competitividad, por lo que hizo que en particular, la obra de Starr y Addams, destacara por su aporte entendido como solidaridad cristiana (a pesar no de impartir ese tipo de educación), y no por una orientación “científica” (lo que en unos años cambiaría rotundamente) (Knight, 2005, 2010).

Como parte de su trabajo buscaron vincularse con otras asociaciones seculares, como la *Alianza de Mujeres de Illinois*, que tenía vínculos con asociaciones de hombres, y la *Asamblea del Trabajo y Comercio de Chicago*. Esta última, destacaba por tener representantes femeninas, además de afroamericanos/as; los objetivos de esta institución eran velar y pedir por las “condiciones de trabajo, situación sanitaria de la ciudad, estándares de salud, salario de los maestros y maestras, educación obligatoria, baños públicos gratuitos (...) y vagancia infantil” (Knight, 2005, p. 193). Otra institución de interés para Addams fue la *Escuela Anarquista*, donde se formaba a centenares de niños y niñas en el pensamiento libre de la religión o de la política. Addams, impartió algunas clases y se relacionó con sus padres.

El barrio obrero, exactamente en la esquina de *Halsted y Polk Street*, donde se situó la Hull House (cuyo edificio fue construido en 1856, por el arquitecto Charles Hull) (Nobel Media AB, 2014), estaba muy estigmatizado debido a la alta presencia de inmigrantes. Sus condiciones eran muy diferentes a las que Addams y Starr estaban acostumbradas, había gran cantidad de basura de todo tipo apilada en las esquinas,

cadáveres de animales, y desechos humanos, debido a que la mayoría de las casas no estaban conectadas con el alcantarillado. La mayoría de las calles no estaban pavimentadas lo que producía mucho polvo que, junto al hollín de la industrialización, era un problema en toda la ciudad. Las familias vivían hacinadas en pequeñas habitaciones, existía sobrepoblación, lo que generaba frecuentes enfermedades como tuberculosis, fiebre tifoidea, entre otras, que eran responsables de altas tasas de mortalidad infantil (Knight, 2005; Pierce, 2007).

Si bien Addams estaba al tanto de todo esto, sus esfuerzos se centraron (en los primeros años) en “fortalecer el espíritu” de sus vecinos, y no necesariamente en sus condiciones materiales. Su crianza cristiana y cultural, le habían hecho comprender que alimentar el alma es lo principal, ayuda a tener más fortaleza en estas circunstancias y ese sería su objetivo (Knight, 2005).

El financiamiento de la Hull House provenía principalmente de la herencia de Jane, pero también de aportes de amigos, de lo que Addams cobraba por sus conferencias y, luego, de los artículos que publicaba. Además, ambas lograron moverse en círculos adinerados lo que contribuyó a dar más estabilidad al lugar (Knight, 2005).

Los vecinos comenzaron a asistir a la Hull House y Addams y Starr pasaban horas escuchándolos. Luego se integraron niñas y niños, y ambas impartían talleres para ellos/as; en algunos se les enseñó modales, en otros pintura, además contaban con jardines infantiles. Con el tiempo incorporaron voluntarias al trabajo, se realizaron talleres de conversación según etnias y religión, que estaban guiadas por voluntarias de clase media de la misma nacionalidad y, entre otras actividades, había baile, canto y cocina. Las y los inmigrantes también enseñaban sobre su cultura y sus costumbres (Nobel Media AB, 2014). Se realizaron desde cursos de lenguas, hasta apoyo en los funerales, pasando por conferencias abiertas de ciencias sociales y eventos de debate. El hibridismo de la Hull House permitió que prontamente se reconociera como un lugar articulador de las futuras reformas.

La formación que comenzó a generarse en la Hull House fue notable. Se incorporaban las abstractas teorías sociales a historias personales. Fue tal la variedad de cursos, talleres y conferencias, que se entendía que la Hull House era un centro de extensión universitaria, el primero para adultos de Chicago. Además, el trabajo filantrópico o de caridad también fue un eje importante. Cuidaron de niñas, niños y de adultos mayores enfermos, ayudaron a mujeres que habían sido abandonadas por sus esposos, y acompañaron a personas enfermas en su fallecimiento. En una oportunidad Addams asistió un parto en compañía de una sobrina de Caroline Potter (su antigua maestra), Julia Lathrop, quien también estuvo en el Seminario junto a ella.

Addams, poco a poco, se implicó en el movimiento obrero. Cuando había huelgas, los trabajadores acudían a ella para que los apoyase. Se dio cuenta de que tanto adultos como niños en ocasiones trabajaban más de catorce horas al día. Que mujeres y niñas trabajaban por sueldos miserables y en condiciones pésimas. Existían además talleres de trabajo clandestinos que despedían y contrataban a trabajadores y trabajadoras sin ningún tipo de regulación (Addams, 1935). Para paliar esta situación, intentó diferentes estrategias, desde hablar con los jefes de los trabajadores, hasta buscar un arbitraje por parte de un tercero lo que en ocasiones dio resultado (Addams, 1912b). Al cabo de un tiempo, comenzó a vincularse estrechamente con mujeres trabajadoras que defendían el movimiento obrero, como *Mary Kenney*, quien organizó varios sindicatos en la Hull House.

En 1891 las clases de extensión de la Hull House seguían creciendo. Retórica, música, alemán, historia romana, eran algunas de sus actividades. Se publicó un periódico para informar de sus actividades. 900 personas asistían regularmente y 65 voluntarias/os conformaban el equipo ese año. También se inauguró un edificio nuevo - Galería de Arte Butler- con el objetivo de contribuir a la cultura, y ser una sala de lectura y de estudio gracias al aporte de Edward Butler; fue inaugurado por Samuel Barnett, que entonces se encontraba de visita en los Estados Unidos. Los primeros 10 días atrajo a 4.079 visitantes; también funcionó como una biblioteca pública y luego se construyó un gimnasio cerca, se renovó la sala de dibujo, se adaptó una cocina, se realizó una escuela de verano y muchas otras reformas. La Hull House se configuró

como un eje central de la vida en Chicago y como uno de los centros más completos (Knight, 2005).

Además de todo esto, se aliaron con el Seminario Rockford y se dictaron clases de extensión y formación para mujeres universitarias, pero también abierto para mujeres costureras, maestras de primaria, etc. 90 mujeres asistieron a los cursos. Contaba con la participación de muchos y muchas intelectuales de renombre.

Junto a Addams y Starr en la Hull House vivieron otras personas, entre ellos el primer hombre, *Edward Burchard*, lo que convirtió a la Hull House en el primer asentamiento mixto del mundo. Sin embargo, esto no le restó identidad, y siguió siendo un centro administrado por mujeres. Además algunas de las mujeres vivieron allí durante décadas, como la tercera residente, Julia Lathrop, que estuvo veinte años y tenía mucho en común con Addams. Su padre había servido en el Congreso, eran del norte de Illinois, y poseía un claro propósito moral⁶⁹. Utilizaba su humor como una herramienta pedagógica y se la consideraba muy analítica a la vez que práctica, todo lo cual sorprendió gratamente a Addams (Addams, 1935).

Lathrop, había estudiado para ser abogada. Bajo su influencia, la Hull House comenzó a emplear otros métodos de organización, principalmente empleados en Gran Bretaña. Se dedicaba a la ayuda social y a trabajar contra la pobreza; persuadió a la sociedad de ayuda más grande de Chicago para que colaborara con ellas, la *Sociedad de Socorro y Ayuda de Chicago* (Addams, 1935).

En 1891, la Hull House ya contaba con 7 residentes y con un poder social muy grande. Otra mujer importante que se unió a la Hull House fue Florence Kelley. Había publicado la traducción al inglés de un libro de *Friedrich Engels* (con quien mantenía contacto), había escrito varios artículos y destacado en la reforma social; una de sus

⁶⁹ En el siguiente capítulo hablaremos más de Julia Lathrop, ya que tuvo un rol importante en la construcción de la terapia ocupacional.

principales metas era terminar con el trabajo infantil (Waugh, 1982). Fue un aporte muy relevante en la Hull House, aunque su visión marxista chocaba en cierta manera con Addams, Starr y especialmente Lathrop, con quien protagonizaba discusiones arduas y brillantes, que eran “todo un deleite” (Knight, 2005, p. 234).

De este modo, la actividad intelectual de la Hull House crecía inmensamente. Las mujeres residentes continuaban dando cursos de extensión a estudiantes universitarias, y poco a poco, continuaban integrándose varones como estudiantes y profesores. Uno de ellos fue John Dewey. Sumado a los conciertos y la galería de arte, en su tercer año de vida, la Hull House recibía la visita de más de 1.000 personas a la semana.

Dewey se formó a la vez que dictó clases en la Hull House, tenía arduas conversaciones con Addams con quien coincidía en muchos puntos. Con el tiempo se convertiría en uno de los filósofos más completos, al igual que ella, pero más orientado a la academia; en cambio Addams, siempre se dedicaría al activismo social. Estuvo muy agradecido por el nuevo enfoque que aprendió en su visita a la Hull House (Westbrook, 1993). En 1894 (como hemos señalado en el capítulo anterior) se mudaría a la Universidad de Chicago fortaleciendo los lazos intelectuales con Jane y la Hull House..

La ciudad seguía preocupada por las condiciones de los obreros, pero algo había cambiado: cada vez con mayor frecuencia los grupos que discutían estos temas eran mixtos. De hecho, Addams era invitada a dar conferencias junto a *Emil Gustave Hirsch* un rabino y activista en el movimiento obrero⁷⁰ (Breines, 1986b).

La popularidad de Addams en 1892 era muy grande y se interesaba cada vez más en temas de política, en parte gracias a la influencia de Kelley, quien criticaba fuertemente la sobrepoblación de las escuelas: había cerca de tres mil asientos para siete mil niños y niñas en edad escolar (Knight, 2005).

⁷⁰ Volveremos a referirnos a Hirsch, ya que junto a Lathrop contribuyeron a la formación de Slagle.

Gracias a varias mujeres sindicalistas se logra prohibir el trabajo infantil para menores de catorce años y se limita el tiempo de trabajo a ocho horas para mujeres y niños, aunque muchas de estas leyes no se cumplieron inmediatamente. Entonces la estrategia fue usar los medios de comunicación. Pronto, comenzaron las acciones para eliminar la explotación de las y los trabajadores. En todo esto se involucró principalmente Kelley (Waugh, 1982). Addams se dio cuenta por primera vez que las mujeres podían involucrarse en política y obtener resultados concretos⁷¹ (Knight, 2005). Así, comenzó cada vez más a involucrarse en política ella misma. Apoyó los nuevos proyectos para baños públicos en la ciudad, parques infantiles, además de organizar un Congreso de la Paz y un Congreso sobre Asentamientos Sociales.

Su desarrollo intelectual la hizo dictar varias conferencias y desarrollar una carrera profesional como escritora (Hamington, 2006, 2010). Su impacto permitió que se abrieran 10 asentamientos sociales en un año, todos hacían referencia a la Hull House. La Hull House fue muy conocida, todas sus integrantes estaban entusiasmadas con ello, aunque lamentaban la situación de la ciudad⁷².

Durante la década de 1890, los Estados Unidos pasaron por una fuerte crisis financiera que azotó Chicago. Más de un tercio de sus fábricas cerraron, lo que supuso muchos despidos. Las personas comenzaron a vender sus pertenencias para comer y fueron desalojados por no tener dinero para pagar el alquiler de sus viviendas. Una décima parte de la ciudad pasaba hambre. Diversas instituciones comenzaron a ofrecer alojamiento y comida, pero no fue suficiente. El pueblo comenzó a sublevarse y

⁷¹ Kelley tuvo una infancia bastante parecida a la de Addams, pues su padre también había sido político, pero difería en que ella sí tuvo referentes femeninos que se involucraron en política (Knight, 2005).

⁷² En este contexto Addams y Starr comienzan a distanciarse. Starr se sentía decepcionada, no lograba concretar sus propias metas personales, y su relación con Addams cada vez era más fría. Esto se debía en parte al excesivo trabajo y a la llegada de nuevas residentes, lo que generaba que la intensidad de la amistad con Jane no fuera tal (Knight, 2005). Addams, por otro lado, también había cambiado sus sentimientos hacia Starr y había dedicado más tiempo a su rol en las reformas sociales (Zimmerman, 2000).

manifestar su descontento. Se iniciaron episodios de violencia, frente a los cuales el Gobierno actuó. Creó un comité en el que estaba Jane Addams, en donde se planificó crear empleos públicos y entregar bonos de alimentación. La situación era muy tensa y Addams observó que la salud mental de sus vecinos/as comenzaba a deteriorarse. Muchos se deprimían, sentían un miedo a salir a la calle y desarrollaban confusión mental. De ese modo, consideró que era necesario desarrollar un plan de empleo más fuerte, pero esta vez, preguntando a las y los propios vecinos (Addams, 1912b).

Juntos, desarrollaron una cooperativa para extraer carbón; Lathrop fortaleció el sistema de ayuda y caridad junto a Kelley; crearon una clínica de salud gratuita, la que atrajo entre sus voluntarias a la primera afroamericana de la Hull House, *Harriet Rice*. También realizaron eventos para recaudar fondos y así comprar maquinaria para generar más empleo (Waugh, 1982). Es así como se abrió un taller de costura cerca de la Hull House. Otras instituciones copiaron la iniciativa y se generaron más de 3.000 puestos de trabajo (Knight, 2005).

La cooperación era un eje central en la ética social de Jane Addams y las mujeres de la Hull House, que fueron referentes en el apoyo a la lucha contra la crisis económica en toda la ciudad (Knight, 2010). En este nuevo escenario, Addams buscaba explicaciones de la crisis financiera, reconsiderando el marxismo socialista como un interesante sustento teórico, pero no demasiado, pues muchos aspectos no concordaban con su mirada interclasista⁷³ (Deegan 2013). Así, mantuvo su eclecticismo teórico centrado en su moral cívica. Por ello, en 1894 se incorporó a la Federación Cívica de Chicago, una organización que había nacido a mediados de siglo para combatir la mafia

⁷³ Para Marx, las condiciones materiales y de clase, son las que determinan la conciencia de las personas (Marx, 1867); para Addams, es posible trascender estas situaciones. Addams desaprueba el capitalismo, pero no por una mirada marxista, si no por una cuestión de justicia social centrada en los efectos de los trabajadores. Abogaba por un beneficio mutuo y consideraba el movimiento obrero como un movimiento ético; esto implica un rechazo del absolutismo moral (Addams, 1985).

y la corrupción. En este lugar se admitía a las mujeres líderes, y pronto Addams se transformaría en una pionera de la reforma social (Knight, 2005).

A raíz de conflictos como la huelga de los trabajadores de la empresa Pullman⁷⁴, continuó replanteándose sus explicaciones teóricas sobre los conflictos sociales (Addams, 1912b). Participó en el comité que intentó resolver este enfrentamiento, pero, al generarse graves problemas entre la empresa, el gobierno federal y los trabajadores, la Hull House comenzó a estar en tela de juicio por “sublevar” a la clase obrera (Knight, 2005). Varias donaciones se cancelaron. Addams no podía seguir con su característica “neutralidad”, aquella retórica que había generado tanta simpatía en toda la comunidad. La huelga de Pullman no había tenido efecto y el líder del movimiento fue encarcelado. Paralelamente, su hermana Mary falleció, dejando a sus hijo e hija menor, Stanley y Esther, a cargo de Addams en la Hull House⁷⁵. Estos eventos hicieron que considerara nuevas ideas dentro de su filosofía, que compartiría, entre otras personas, con John Dewey. Varias de estas reflexiones se expresan en su ensayo *The settlement as a factor in the labor movement* (Addams, 1895), donde expone la idea de una sociedad unida por un sentido de humanidad en común.

En 1895 participó en una conferencia nacional de la que salió una comisión para velar por los derechos de los trabajadores a la huelga y a sindicarse. Cuatro años más tarde, se aprobó esta moción en el Congreso de los Estados Unidos (que estaría vigente hasta 1908 y que luego se derogó para reformarse años después). Así, se la comenzó a conocer por toda la nación. Formó parte del comité que mejoró el saneamiento de la

⁷⁴ En 1884, en un contexto de fuerte depresión económica, George Pullman dueño de una empresa de trenes, autobuses y de muchísimas propiedades en la ciudad, decidió despedir a varios trabajadores y bajar los salarios, pero no disminuir el valor del alquiler (donde los mismos trabajadores vivían). Esto generó una huelga que desató opiniones encontradas entre el gobernador y el presidente, quien finalmente envió fuerzas policiales que reprimieron violentamente a los trabajadores (Smith, 2005). Esto provocó que los huelguistas consiguieran armas de fuego y se enfrentaran a la policía generándose violentos sucesos (Knight, 2005).

⁷⁵ Aunque, Esther estaría residiendo en el Seminario Rockford la mayor parte del tiempo (Knight, 2005).

ciudad, llegando a ser la primera mujer inspectora de basura de Chicago, e instó a pavimentar las calles. La situación de la ciudad mejoró notablemente, por primera vez Chicago estaba limpia, por lo que el cargo de Addams comenzó a llamar mucho la atención de la prensa. Posteriormente, otras integrantes de la Hull House también serían inspectoras en otros rubros (Knight, 2005).

Si bien, en su momento la Hull House recibió fuertes críticas y se le cancelaron donativos, la popularidad de Addams, hizo que eso cambiara con el tiempo. A estas alturas, a “la política” no le convenía estar en desacuerdo con lo que Addams plantease.

En 1896, Mary Rozet Smith, una residente de la Hull House y la pareja que tendría Jane Addams por más de treinta años⁷⁶ la invitó a Europa por un período de cuatro meses (Lima & Verde, 2013; Zimmerman, 2000). Addams, vacila en aceptar, pero no había tomado un descanso en mucho tiempo y la Hull House tenía personal suficiente como para seguir operando (Knight, 2005).

Estando en Londres, visitó Toynbee Hall y otros asentamientos sociales; fue invitada a la Universidad de Oxford; y visitó a León Tolstoy en Rusia. Junto a Tolstoy, volvió a reflexionar sobre la pobreza, el sufragio femenino, la propiedad privada, la no resistencia, las diferencias entre la fuerza física y la fuerza moral (Addams, 1912b). Varias de sus opiniones sobre él cambiaron, llegando a oponerse a varios de sus planteamientos⁷⁷ (Knight, 2005).

⁷⁶ Otro de los grandes reconocimientos que se le ha hecho a Addams, es la normalidad con la que llevó sus relaciones amorosas. Esto ha sido admirado por muchos grupos de minorías sexuales y por la historia del lesbianismo social y cultural (Monteano en Lima & Verde, 2013; Zimmerman, 2000).

⁷⁷ En este encuentro, el pragmatismo de Addams ya se había desarrollado mucho más. Su idea central sobre la evolución de las ideas, se contraponía con el “estancamiento” sobre la auto-sustentación que proponía Tolstoy y este fue uno de los puntos centrales de disputa (Knight, 2005). Tolstoy argumentaba que los seres humanos podían vivir en condiciones mínimas si se lo proponían; Addams comprendía que no era posible una situación semejante en condiciones de injusticia social.

Quienes abogaban por el sufragio femenino contactaron con Addams, quien finalmente se une a la causa en 1897. Tenía claro que las mujeres necesitaban representatividad política para efectuar reformas y se consideraba a sí misma como una mujer política y ciudadana, por lo que apoyaban sin reservas el sufragio. De este modo, se convierte en una de las mujeres más representativas a nivel nacional, no exenta de polémica, debido a que también apoyaba la igualdad racial, lo que implicaba la defensa de la integración de mujeres afroamericanas en la política (Knight, 2005).

En 1898, en el marco de la independencia de Cuba como colonia española, los Estados Unidos apoyaron la intervención militar declarando la guerra a España, su objetivo era tomar el control comercial de las islas cercanas a la colonia española; Addams se opuso terminantemente, dirigió manifestaciones a favor de la paz⁷⁸, dio una serie de conferencias públicas sobre la no violencia, se opuso al imperialismo y señaló cómo la guerra produce eventos antidemocráticos como el militarismo y ello influye en nuestras ideologías (Addams, 1902).

Ya en 1889, su antigua sensación de “superioridad moral” había quedado atrás, lo que queda expresado en su libro *Democracy and Social Ethics* [Democracia y Ética Social] de 1902. Allí explicaría algo fundamental: que la democracia -la participación de todas las personas por igual, independientemente de su clase, raza y sexo-, conlleva una relación de igualdad ética con los demás.

Dos años más tarde, la Hull House construía su quinto edificio, atrayendo a más de 7.000 personas cada semana (Knight, 2010). A medida que su reputación creció, Addams fue incorporándose a grandes campos de responsabilidad cívica. En 1905 fue nombrada integrante de la Junta de Educación de Chicago y posteriormente presidenta del Comité de Gestión de las Escuelas; en 1908 participó en la fundación de la *Escuela de Educación Cívica y la Filantropía de Chicago* y en el siguiente año se convirtió en la

⁷⁸ Addams consideraba fehacientemente que la naturaleza del ser humano implicaba el pacifismo y para ello, debe abolirse la ignorancia y la degradación que produce la pobreza (Allen, 2008).

primera mujer presidenta de la Conferencia Nacional de Caridades y Correcciones (estando a la cabeza entre 1910 y 1916). Condujo investigaciones sobre el embarazo y el nacimiento, el consumo de estupefacientes, el abastecimiento de leche y las condiciones sanitarias. En 1910 recibió el primer doctorado *honoris causa* otorgado a una mujer por la Universidad de Yale (Nobel Media AB, 2014). Cinco años antes, ya había recibido un grado honorario en la Universidad de Wisconsin-Madison y fue la primera mujer en pronunciar un discurso de bienvenida en la Universidad de Chicago (Knight, 2010).

Más adelante, en 1914, cuando estalló la Primera Guerra Mundial, ella sería la principal defensora de la paz, generando marchas de mujeres en las calles de Nueva York. Eso produjo que en 1915 muchas integrantes de agrupaciones de mujeres fundaran el *Partido de la Paz de las Mujeres*, que luchó no solo por la paz, sino por muchas causas feministas. Cuando la guerra acabó en 1918, se incorporó a la *Women's International League for Peace and Freedom* [Liga Internacional de Mujeres por la Paz y la Libertad], lo que la llevaría a recibir el Premio Nobel de la Paz en 1931 (Hamington, 2006; Zimmerman, 2000).

Ese mismo año, la Hull House cumplió cuarenta años de existencia. Un año después fallecen dos de sus más cercanas compañeras, Florence Kelley (71 años) y Julia Lathrop (74 años), y dos años después Mary Rozet Smith, su pareja. Jane Addams fallecería unos meses después debido a un cáncer en 1935, y sería enterrada junto a su padre, madre, hermanas y hermanos en su pueblo de Cedarville (Knight, 2010).

En el año 2006, la Asamblea General del Estado de Illinois declaró el 10 de diciembre, Día de los Derechos Humanos, como el Día de Jane Addams (Lima & Verde, 2013) y su vida y obra siguen siendo un ejemplo para todas las generaciones de mujeres y hombres que revisamos su historia.

Progreso, igualdad y ética social. El pragmatismo feminista de Addams

El desarrollo teórico de Addams es muy diverso. Sabemos que enlazar diferentes disciplinas dentro de un contexto democrático, orientando esas ideas hacia temáticas relevantes según necesidades particulares, era una práctica muy común para los pragmatistas. En el caso de Addams es más relevante aún.

Sabemos que fue tan activista como filósofa y tan política como académica; que abogó por los derechos de las mujeres; que se opuso a la guerra; y que tuvo una relación muy estrecha con varios pragmatistas, como James, Mead y sobre todo con Dewey. También formó a muchísimas mujeres y hombres en variados temas; y ha sido un referente internacional sobre las reformas sociales y un modelo dentro del movimiento feminista.

A continuación, revisaremos brevemente, los aspectos que más se destacan de Addams, respecto al ámbito epistémico e ideológico y que posteriormente vincularemos con la conformación de la terapia ocupacional.

Progreso lateral

Si bien los pragmatistas defendían el progreso social, Addams logró extender el concepto a su definición de *organización social* (Hamington, 2006; Livingston, 2001). Un tipo de organización social que implicase la mejora de la calidad de vida de las personas, pasaba por muchos aspectos, entre ellos el progreso. Así, abogó por el concepto de *progreso lateral*, que consistía en la consecución de ganancias sociales para toda la comunidad, y no sólo para los grupos de *elite*. Esto constituía una crítica a la industrialización y al aparente progreso de unos pocos; de este modo: “el progreso ha sido [más] lento perpendicularmente, pero [será] incomparablemente mayor debido al [progreso] lateral” (Addams, 1912a, p. 175). Ella defendió la igualdad de oportunidades

en un contexto de democracia activa, en el que los ciudadanos y ciudadanas, al igual que las organizaciones sociales, cuiden los unos de los otros, debido a que el progreso lateral es responsabilidad de cada integrante de la sociedad (Addams, 1912a).

En esta misma línea, realizó una activa crítica a los sesgos de género presentes en su época, denunciando las desigualdades e injusticias cometidas en contra de las mujeres y grupos minoritarios (Addams, 1916). Y aunque no le gustaba reconocer que en su sociedad existían clases sociales (Addams, 1899a), establecía que para el progreso social (lateral), es fundamental la diversidad de opiniones, por lo que era esencial “dar una voz” a las personas que se encontraban en situación de marginalidad. De esta manera, mantenía que las mujeres inmigrantes de clase trabajadora tenían ideas relevantes para la comunidad, que debían ser escuchadas y consideradas. Ésta era una de las propuestas que causaba menos simpatía entre los intelectuales de la época (Hamington, 2006).

Al denunciar las condiciones en las que vivían sus vecinos de Chicago (Addams & De Forest, 1902), o explicando cómo el gobierno federal gasta más recursos de tiempo y dinero en la regulación del ganado que en el cuidado de los niños y niñas (Addams, 1906, 1907), o reflexionando sobre la conceptualización del trabajo en la sociedad (Addams, 1917), criticaba el progreso unilateral que había tenido su país.

Respecto a este último punto, señala que el trabajo se ha entendido como responsabilidad de hombres calificados, cuando la realidad es que la mayoría de los trabajos en el mundo son desempeñados por personas inexpertas y que muchas veces no tienen oportunidad de lograr un mejor nivel de vida. Por esto, su opinión es fundamental para el avance de la sociedad, ya que son sus demandas las que permitirán el progreso de una nación. Y no solo su voz no es considerada al nivel de los sabios o expertos, sino que esos trabajadores, agrupados en sindicatos, tienen responsabilidades que no solo no son de su exclusivo cargo, sino que además, han sido designadas arbitrariamente, siendo todas y todos negligentes por ello (Addams, 1899b). Addams se refiere a la protección de los niñas y niños frente al trabajo infantil. El progreso de toda la sociedad jamás será efectivo si siguen existiendo estas duras diferencias entre las personas.

Además, los sindicatos fueron los primeros en incorporar a las mujeres dentro de sus tareas, debido principalmente, a las injusticias que se cometen contra ellas, por el inevitable desarrollo de la industria y las deplorables condiciones de vida que llevan. Estas situaciones, han generado que las familias permanezcan fuera de sus casas por horas, se pierdan las instancias de encuentro, que el tiempo se destine solo al trabajo, y que este sea solo un fin para subsistir (Addams, 1896). Este escenario supuso que por muchos años, los trabajadores y trabajadoras estuvieran aislados y perdieran contacto con otras personas, por lo que una de las soluciones que propuso Addams fue el apoyo a los sindicatos y la creación de la Hull House (Addams, 1896, 1899b, 1912b).

Los espacios de reunión, permiten el intercambio de ideas y experiencias que es una base para el crecimiento de la sociedad, debido a que, en la medida en que se dialoga, las personas pueden llegar a consensos y finalmente ponerse de acuerdo respecto a qué entienden por sociedad.

Sobre esto, a menudo citó a Dewey y James en sus escritos para hacer referencia al pragmatismo; en *A function of the social settlement* lo hace para indicar cómo la verdad es una construcción social que obedece a unas reglas acordadas por las personas y que ellas se desarrollan en base a problemas, por lo que no debe -en ningún sentido-, mantenerse, si está obstruyendo el desarrollo de la sociedad (Addams, 1899a).

Este tipo de pragmatismo radical, es *feminista* en la medida en que defiende la igualdad entre hombres y mujeres y postula que en una sociedad democrática deben participar todos y todas. El mutuo acuerdo y la inteligencia común eran formas de llegar a ello (Hamington, 2006).

Feminismo

Respecto a la cuestión feminista, Addams indicó que el movimiento es bastante antiguo y global. Desde Asia a Rusia, las mujeres han luchado para emanciparse de las

costumbres tradicionales que las han limitado por tantos siglos, al mismo tiempo que han participado codo con codo con los hombres, pero lamentablemente han sido ignoradas (Addams, 1914).

Específicamente, se refiere al movimiento a favor del sufragio femenino indicando que es la evolución de un concepto centrado en la auto-gobernabilidad, y que se ha desarrollado lentamente a través de los años, debido a que se construye en base a nuevas experiencias. En un artículo de 1914, explicaría cómo, con el paso de los años, cada vez existe mayor representatividad de todos los segmentos de la sociedad en el gobierno, y que esto es gracias a la democracia que ha permitido la integración de la clase media en una actividad que era exclusiva de nobles.

En su opinión, las demandas de las mujeres por entrar en la esfera política, provienen de la insatisfacción y la degradación en que se encuentra en la sociedad. Ello, sumado a la integración de la fuerza femenina en el trabajo, principalmente a finales del siglo XIX, permitió una nueva perspectiva sobre el rol de la mujer en la sociedad. Addams (1914) hace alusión principalmente a las mujeres de clase media y a las mujeres obreras como responsables de su propia integración, pero considerando las difíciles situaciones derivadas de los sesgos de género de la época. Pensaba que las mujeres que no habían participado activamente en el mundo, lo hicieron por temor a un “castigo severo” (Knight, 2005). Ellas estaban atrapadas en un sistema implacable y opresivo, y los roles de género les impedían involucrarse en temas de la sociedad.

Además, Addams opinaba que las mujeres deben incorporar el rigor de la ciencia en sus estudios, pues las haría más precisas e independientes. Pensaba que una mujer que se entrenaba en la ciencia se preparaba para la vida cívica. La denostada intuición femenina debe ponerse al servicio de la sociedad, pulirse por medio de la ciencia, y orientarse hacia labores cívicas. Lograba argumentar sus principales ideas tomando aquellos aspectos “femeninos” por los que se menospreciaba a las mujeres: “la intuición femenina no es un prejuicio, es un lujo” (Addams en Knight, 2005, p. 128). Pero, respecto a las mujeres que trabajaban en la caridad, indicaría que la calidad de su

trabajo, depende más de conocer a quienes se ayuda, que de su gran moral cristiana (Addams, 1902).

La inclusión de las mujeres en temas de ciencia no es casualidad. Creía fervientemente que si las mujeres se incorporaran a la ciencia, empleando todas sus cualidades, se favorecería aún más el respeto mutuo y el desarrollo social. Constantemente, invitaba a las mujeres a hacer uso de su razón e integrar otros ámbitos sociales alejados de los roles designados de género (Knight, 2005). Esto manifiesta su mirada interclasista, invitando, tanto a la mujer obrera como a la de clase media acomodada, a manifestarse. Pero, al mismo tiempo, su mirada no fue “hembrista”. Estaba en contra de los planteamientos que señalan que la mujer es superior moralmente al hombre. Señaló que el mundo no está construido por dos ejércitos en disputa. Las personas son quienes pueden llevar el estandarte de la moral y no depende del sexo (Addams, 1902).

Estando en Chicago en la década de 1890, en muchas exposiciones señalaba que las mujeres deben avanzar incluso en contra de lo que sus familias esperan de ellas, aunque se les tache de egoístas o de “poco femeninas”. Manifestaba que las mujeres debían ser buenas ciudadanas, pero de una nueva forma y que las relaciones familiares se ven sujetas a cambios sociales. Por ello, es importante reivindicar el rol de mujer-hija (Addams, 1912a) y librarse del poder de la opresión de clase y género.

Con respecto al trabajo de las mujeres obreras, tuvo mucho cuidado de no atacar a sus empleadores, en cambio, los persuadía para que interiorizasen el mundo de sus trabajadoras. De ese modo, conseguía que “vivenciaran” las propias condiciones indignas por medio de sus discursos (Knight, 2005).

Por otro lado, criticaba la estrechez de la democracia, que debe incorporar a las mujeres en asuntos sociales (Addams, 1914). Éste era un concepto que se ponía en tela de juicio, principalmente porque el voto excluía a las mujeres y a los varones afroamericanos, excepto en algunos estados. Se creía en la democracia, pero en términos concretos, no estaba presente en la vida social (Knight, 2005).

Respecto a la exclusión de las mujeres pensaba que se debía a una justificación histórica y no biológica, debido a que las mujeres siempre se han involucrados en asuntos de la comunidad, por lo que el sexo biológico no es una determinación, más bien, pasa a segundo plano. Postuló que un buen gobierno no es una cuestión de sexos. Las mujeres han aportado muchísimo a las políticas públicas y, aunque esto ha sido de manera indirecta, es importante reconocer su igualdad respecto al poder de los hombres (Addams, 1914).

Del mismo modo, poseía una visión más o menos darwinista de la sociedad, entendiendo que la evolución de la sociedad es posible (Knight, 2005). El proceso continuo de desarrollo humano es posible en la medida en que la sociedad se compromete a ello. Pero no debe entenderse esto como un “darwinismo social” en donde prevalece el más fuerte desde una mirada económica individual, sino como un “darwinismo socialista”. Señalaba que los inmigrantes que procedían del campo, eran inferiores solo por no poseer educación, y que disminuyendo el egoísmo, ampliando su conocimiento del mundo, la sociedad puede progresar.

En ocasiones no siempre estuvo de acuerdo con Dewey, quien poseía una mirada más darwinista de la sociedad (Dewey, 1910b). Ella no consideraba que las clases estaban destinadas a enfrentarse, los enfrentamientos objetivos no justifican un natural antagonismo. En la medida en que cuestiones personales se dejan de lado en función de un bien mayor, el conflicto desaparece. Es así como la esclavitud fue abolida. Esta era una reflexión que surgía de su experiencia en los sindicatos. Los trabajadores pensaban que los conflictos con la empresa surgen de la falta de poder que ellos tienen en sus propias labores (Knight, 2005).

OTambién pensaba que el progreso que supone incorporar a las mujeres en la esfera política se produce con los avances en educación, criminología y economía, en donde se han realizado esfuerzos por comprender la psicología infantil, el comportamiento criminal y a las personas como “seres económicos”, es decir, se ha tendido a “humanizar” a las personas dentro de estas disciplinas (Addams, 1914). Y precisamente es eso lo que ocurre con la mujer en la política, se entiende que sus

labores de servicio son políticos y sociales, por ende, es una extensión más del rol social que construye. Es decir, la integración en la política tiene directa relación con considerar los “actos sociales” como actos políticos.

Hizo que muchas personas excluidas del rol cívico se convirtieran en ciudadanos (Danisch, 2010). Cómo revisamos, los hábitos son un eje central en el desarrollo del pragmatismo y respecto al rol cívico sigue siendo así. Bajo la premisa de la igualdad entre todas las personas, c Addams consideraba que a el desarrollo de hábitos cívicos era también una función de la Hull House. Ser ciudadano se consideraba como un requisito ineludible para pertenecer a la democracia, por lo que su desarrollo es crucial.

Esta integración de personas excluidas en la labor cívica implica no solo una democracia, sino una “democracia social”. La democracia debe tener una función social, esto implica generar espacios en común, donde las personas puedan interactuar generando una unidad social, como en la Hull House. La igualdad política asegura la igualdad para las personas.

Addams, señaló que no sirve que grupos minoritarios, como los afroamericanos (a fines del s. XIX), tengan derecho a voto, si viven aislados de la sociedad. Una sociedad segregada es el reflejo de una política elitista y separada también (Danisch, 2010). Luchó contra el racismo que aún estaba presente, señaló que las personas afroamericanas aún viven en un ostracismo dentro de la sociedad. Todas las personas deben mezclarse socialmente (Knight, 2005). Por ello, es necesario que se demuestre la interdependencia de todas las clases sociales y todos los tipos de personas que constituyen una sociedad; que haya información abierta para todas/os las/os ciudadanas/os y educación; que se fomente la vida cívica a través de la interacción de las personas. La democracia necesita el sustento de todas sus organizaciones sociales. Sin este aspecto *social* de la democracia no es posible que las instituciones políticas comprendan a las personas como ciudadanas (Addams, 1902).

De esta manera, los aspectos que impiden el desarrollo de la democracia según Addams, son: “pobreza, inequidad, corrupción, discriminación racial y de género”

(Danisch, 2010, p. 6). Esto nubla las características de los seres humanos, pareciendo más diferentes de lo que somos; pero existen muchas más similitudes que diferencias, y aspectos que nos unen, que aspectos que nos separen (Allen, 2008)

Esta mirada es tanto feminista como pragmatista y ha sido uno de los principales legados epistemológicos de Addams, junto a otras filósofas de Chicago (Deegan, 2013).

Pragmatismo feminista

Esta perspectiva considera “valores liberales y una creencia en una sociedad racional (...) [construida gracias a] cooperación, crianza y liberación entre uno/a mismo/a, un/a otro/a y la comunidad” (Deegan, 2013, p. 249). Este objetivo se consigue de manera pacífica, en donde la democracia y la educación son mecanismos esenciales para organizar y poner en práctica la sociedad. La no violencia permite la libertad de expresar valores individuales y colectivos, los que se van entretrejiendo y evolucionando de acuerdo a las necesidades de la sociedad (Addams, 1902).

Algunas autoras (Atkinson, 2013; Deegan, 2010, 2013) señalan que Addams ha conceptualizado al ser humano como una persona social, y que inherentemente posee una individualidad que se desarrolla desde instintos flexibles, aspectos rudimentarios o “impulsos”, además de plantear discusiones en torno a aspectos epistemológicos vinculado con el género, y cómo ello genera ciertas maneras de entender a las personas.

A diferencia del pragmatismo que revisamos, este pragmatismo feminista se enfoca aún más en la intervención y enfrentamiento social, no es solo teórico (Deegan, 2013; Schneiderhan, 2011). Su énfasis está en la privación de los derechos de las personas, especialmente de las mujeres y las minorías; en que la democracia debe ser amplia, social y estar presente en cada aspecto de la vida diaria y la política; y que la sociedad se construye de acuerdo a las transformaciones de los valores sociales (los que jamás serán estáticos, ni definidos de una vez por todas), gracias a la educación y el

desarrollo de una mirada crítica desde un planteamiento ético social (Addams, 1902; Dewey 1916a; James, 1896; Mead, 1934).

Frente a los cambios sociales, planteó que los valores de una sociedad no bastan para la siguiente, por ello se requiere un replanteamiento social. Esta mirada, implica integrar la mayor parte de las cualidades humanas, abandonar el absolutismo y el sentimiento de superioridad moral, contactarse con el pueblo y centrarse en lo que la gente quiere. Este es un tipo de justicia de la cual todos y todas somos responsables, y particularmente es una responsabilidad con la comunidad. La ética será entonces, la que impulse a la historia, los motivos humanos profundos determinan los acontecimientos (Addams, 1912a).

Addams, junto a muchas de las mujeres de la Hull House, publicaron cientos de artículos, escribieron libros, organizaron congresos internacionales, dictaron conferencias, entre otras muchas actividades, para expresar sus reflexiones sobre la teoría y la práctica. Es decir, toda su obra social se mezcló con la académica. Si bien, esto es una de las caras del pragmatismo, destaca la coherencia entre los fines sociales y la construcción de teorías.

De esta manera, señaló que el objetivo de la Hull House es primero la aplicación de soluciones, antes que la investigación (Addams, 1899a). Esta mirada, comenzó enfocándose en el estudio de la clase social, las relaciones laborales, análisis de los procesos de trabajo obrero, sindicalización y la explotación de los trabajadores, además de aplicar sus principios teóricos para crear sistemas de protección para niños, niñas y mujeres (Deegan, 2013).

Así, su perspectiva sobre la filosofía y las teorías también era particular. Al igual que Dewey, mantenía la idea del “*conocimiento comprensivo*”, esto es agrupar e interrelacionar campos de expresión humana segregados y divididos en dicotomías polarizadas, ya sea por “híper-especializaciones” o bien por falta de puentes o conexiones entre diferentes disciplinas (Hamington, 2014). Junto con ello, el conocimiento es transformador. Addams, consideraba que la vida social y al arte

estaban vinculados e interrelacionados entre sí, dejando entrever una función estética del conocimiento y de la equidad social, cuya expresión material fue la Hull House (Addams, 1912b), lugar en donde se cosificaron sus ideales más altruistas sobre la igualdad social.

Su mirada pragmatista rechazó la verdad absoluta y los absolutismos morales, quizás por su experiencia multicultural. Mantenía que las experiencias subjetivas son las que engrandecen una sociedad. No existe una sola verdad ni religiosa, ni moral, sí consensos y un ética que debe centrarse en el beneficio mutuo de las clases sociales y las personas (Addams, 1985).

Del mismo modo, indicó cómo el conocimiento teórico o aplicado, no puede medirse por sus contribuciones económicas a la sociedad; en cambio, propone que su valor debe reconocerse en la vida misma, no en la academia o en una empresa, sino en la actividad inmediata de las personas (Addams, 1899a). Así, como el arte entrega una sensación de integridad en la vida misma, el conocimiento también debe hacerlo.

Al ser su fin ideológico la cohesión social, Addams, evitaba distinciones que pudiesen generar divisiones. Desde la perspectiva de que nuestras ideas son “representaciones mutables”, Addams creaba realidades en la práctica, que posteriormente eran teorizadas, fundamentadas o descritas, en términos teóricos y viceversa, en una reciprocidad constante, recursiva, sistémica y circular (Addams, 1895; 1902; 1912a; 1916). Así era como el pragmatismo pretendía integrar la teoría y la acción, desarrollando una filosofía aplicada inmersa en la acción social e involucrando una perspectiva de género y de clases sociales, un tipo de pragmatismo, mucho más radical que el expuesto por Dewey, Peirce, Mead o James (Hamington, 2006).

Su teoría pragmatista no puede comprenderse, sin el sentido ético que implica la construcción de una realidad social. La ética fue parte importante de su teoría pragmatista de la verdad (Knight, 2005) y uno de sus conceptos más relevantes fue la *ética social*.

Ética social

Uno de sus aportes fundamentales fue el concepto de *ética social*, que habría influido en gran parte de las reformas sociales de los Estados Unidos (Miranda, 2007). Si bien, su eclecticismo y su mirada integradora la hizo destacar dentro del movimiento pragmatista y dentro del feminismo, lo que generó sus reflexiones más críticas fue su *Ética Social* y, en especial, el aspecto de la cooperación y no oposición, entendiendo que las ideas son aspectos que permutan y que deben estar al servicio de los derechos humanos (Knight, 2005).

Addams creía que se alcanza lo más alto como sociedad y civilización, cuando se convive bondadosa y comprensivamente con todas las personas, incluyendo a los enemigos. Esta visión ciertamente está inspirada en su padre y en Lincoln. Como señalamos, el progreso lateral no es posible por la ganancia de unos pocos por sobre el sufrimiento de otras personas. Propuso que ambas clases se beneficiarían de su convivencia en conjunto y que no existe una superior a otra. Su meta era hacer la vida más digna de ser vivida.

Este enfoque se fundamentaba en tres principios éticos que habría interiorizado de su estancia en *Toynbee Hall* (Inglaterra). Estos eran: a) enseñar con el ejemplo, b) practicar la cooperación y c) practicar la socialdemocracia, es decir, la igualdad democrática de las clases sociales. En este sentido, la Hull House fue el lugar donde se aprendieron y llevaron a cabo estos principios (Knight, 2005).

Respecto al primer punto, las relaciones interpersonales que establecía, tanto con las mujeres trabajadoras de la Hull House, como con las y los inmigrantes, se basaba en la reciprocidad y el respeto genuino por el otro. Enseñar con el ejemplo implica que en la medida en que se establece un vínculo genuino con otra, se construye una relación verdadera, a la vez que prima la acción sobre la teoría. Los actos son concretos, y ello implica que el hacer genera una experiencia objetiva para otra persona (Addams, 1912b).

Sobre el segundo principio, cooperar entre sí, implica no oponerse al otro, estar al tanto de las necesidades de las demás personas. Esta es parte de la esencia del socialismo cristiano, entendiendo que el idealismo en la acción se expresa a través de la cooperación. Esto niega la relevancia del poder material sobre las personas y establece la reciprocidad como un eje central en las relaciones (Knight, 2005). Por otro lado, esta cooperación implica reciprocidad, lo que se entiende como la interdependencia entre las personas, en una relación bidireccional (Atkinson, 2013), lo que revisábamos con Mead respecto a la transacción con el medio u otras personas (Ritzer, 2002).

Y el tercer punto da por hecho que las relaciones entre las personas deben ser igualitarias y democráticas, más allá de la clase social. Addams mantenía que había que tratar a todas las personas por igual, independiente de “su riqueza, pobreza, influencia (...), inteligencia, conocimiento del inglés, agudeza mental, color de piel, origen étnico, condición social o nivel de educación” (Knight, 2005, p. 184). Los vínculos entre la democracia y la ética permiten la generación de una democracia real.

Las y los verdaderos demócratas son los obreros y las trabajadoras, quienes se organizan en función de un bien común y una ética. Las clases medias y acomodadas pueden realizar importantes aportes a la sociedad, pero si la clase obrera no es escuchada, esto no tiene sentido (Addams, 1902; 1912b); por otro lado, la democracia nos obliga a cooperar con otras personas, no se puede “cooperar” cuando existe un inferior, solo se coopera con un igual, por tanto, la democracia conlleva una función ética centrada en la igualdad social (Addams, 1902).

Así, Addams afirmaba que la verdad sólo se puede descubrir por medio de intereses democráticos y racionales, y que ésta tendrá una expresión social (lo que fue su aspiración) cuando todos los esfuerzos se orienten a ello (Addams, 1902). Esta es la esencia de la ética social, al ser la democracia la expresión y sustento de una verdad común que se orienta hacia el futuro, y que es allí cuando se valora la utilidad y verdad de un concepto (Addams, 1902; Dewey, 1916; James, 1909a). La ética lo es en el presente, cambia de acuerdo a la sociedad y al tiempo (Addams, 1912b).

La ética social es vital para la sana convivencia de las sociedades, debido a que el daño social se produce por la manifestación de solamente el punto de vista de unos pocos, quienes toman las decisiones que afectan a otros que no tienen voz; un ejemplo de ello son los *asentamientos sociales*, que si bien, responden a las necesidades de un momento determinado, mantienen la “verdad” sobre una segregación social, por lo que se debe intentar comprender y luego ayudar a mejorar la situación de vida de quienes los necesitan, a partir de aquella realidad (Addams, 1895).

Addams, comprendía que las desigualdades sociales representaban aprendizajes y hábitos arraigados en la sociedad, que con esfuerzo podrían ser modificados (1902, 1916). Sin embargo, éstos no podían ser impuestos por un externo sin conocer la realidad y el concepto de verdad de quienes se pretende ayudar; de este modo critica la labor de ciertos *settlement workers*, o trabajadores de la caridad, que suponían conocer, o preconocer las necesidades y carencias de la gente, manifestando la creencia de que tenían en una "moral superior", y que en muchas ocasiones culpaban a las mismas personas por su situación de pobreza (Addams, 1902).

Una de las maneras de desarrollar la ética social, y construir aquella *verdad social común*, es negarse a emitir juicios *a priori* sobre las creencias de los demás, para lo cual, según Addams, es fundamental el diálogo: escuchar con atención y desarrollar un entendimiento comprensivo (Hamington, 2006). Por otro lado, es necesario depurar prejuicios y falsas creencias sobre lo que es "malo o bueno", lo que señala también Dewey sobre el hacerse consciente de las propias creencias o verdades arraigadas (o *suggestions*) para así lograr un cambio sobre nuestros hábitos mentales (Addams, 1895).

Addams, mantiene la convicción de que las personas y comunidades, son capaces de crear nuevas realidades para mejorar su calidad de vida, afirma que la fuerza de la democracia es inimaginable y que, en su camino, muchas veces son necesarios diferentes intentos para evidenciar sus beneficios; lo que lleva a analizar una acción por sus aspectos permanentes o transitorios, ocurriendo, en ocasiones, situaciones desagradables (malos entendidos, disputas), pero las cuales a lo largo del tiempo,

permiten la consecución de derechos y triunfos a largo plazo que benefician a las sociedades futuras.

De este modo, desde la ética social, las virtudes individuales serán preservadas en un nuevo universo moral, gracias a las manifestaciones de diferentes minorías o grupos oprimidos o desvalidos, como por ejemplo, el movimiento obrero o la manifestación de las mujeres, quienes buscan en la sociedad un cambio de su concepción de la verdad (Levingston, 2001), ideas que posibilitan las acciones sobre las reformas radicales o los cambios de la sociedad.

Estos planteamientos, pragmatistas en esencia, pero aplicados de manera radical con hechos concretos y acciones sociales, llevan a considerar a Addams como precursora del *pragmatismo radical* (Hamington, 2006), el que desafía las estructuras de poder existentes, con sólidos planteamientos teóricos, mostrando una fuerza amplia, una clara función ética y una certera acción social, en beneficio de las comunidades⁷⁹.

Todo lo revisado en este capítulo, fue experimentado de cerca por Slagle y contribuyó a la conformación de la terapia ocupacional como una profesión. Desde una mirada feminista, las mujeres tuvieron un rol fundamental en la reforma de las políticas públicas, parte de ello fue lo que generó la creación de la terapia ocupacional, como veremos en el siguiente capítulo sobre la historia de la terapia ocupacional, en donde destacan los aportes de Addams, pero también de Lathrop en este camino.

⁷⁹ Idea similar a los planteamientos de Dewey sobre la filosofía crítica y la función del filósofo (Hamington, 2006; Putnam, 1999; Roque, 1999), pero más radicalizada y llevada completamente a la acción.

Capítulo IV. Inicios de la Terapia Ocupacional en dos versiones: una mirada “oficial” y una alternativa

En este capítulo se aborda una perspectiva general sobre la historia de la terapia ocupacional en dos versiones. La primera recoge la perspectiva tradicional según la cual grandes varones pensadores son responsables de articular la disciplina; y en la segunda versión, se hace hincapié en la perspectiva feminista para explicar “otra historia” de la profesión, la que destaca el rol de las mujeres y considera que el pragmatismo es una filosofía que se encuentra en la base de los fundamentos teóricos de la terapia ocupacional.

Una versión tradicional de la historia

*"No hay ninguna verdad en nada. Todo es discurso. (...)
La interpretación del pasado es una recreación (...) [que pertenece al] presente.
El presente desde donde se recrea el pasado es siempre cambiante (...)
Lo que digan [las y] los historiadores dependerá de las circunstancias históricas".*

María Angélica Illanes⁸⁰

Illanes resume una de las creencias básicas de esta investigación, que la historia es “contada”, lo que implica que historiadores e historiadoras tomamos una posición para relatar los acontecimientos que posteriormente analizamos. El androcentrismo representa *una* narración de la historia que se ha tendido a interpretar como única y absoluta. Lo estudios feministas buscan *contar otras versiones*.

Hasta ahora, hemos reflexionado sobre la necesidad de pensar en las premisas epistemológicas de la terapia ocupacional, identificado generalidades del pragmatismo, y revisado parte de la vida y obra de Jane Addams. Todo esto con el objeto de comprender lo que sucede a continuación: la historia de la terapia ocupacional.

Sin embargo, para describir cómo estos antecedentes fueron relevantes en la construcción de la historia de la profesión, observaremos parte del relato tradicional androcéntrico, para posteriormente contrastarlo con una mirada feminista que integra el pragmatismo como eje central en la constitución de la terapia ocupacional. Esta segunda

⁸⁰ Illanes, María Angélica. (2011). “Por la Madre...ensayo sobre la identidad adoptiva y los tres cuerpos”. Conferencia magistral impartida en el *Congreso Internacional: Encuentro bicentenario. Pensar Iberoamérica: memoria, historia y nuevas tramas regionales*. Universidad de Valladolid. Febrero, España.

mirada es clave para comprender el desarrollo de la terapia ocupacional en manos de Eleanor Clarke Slagle, lo que abordaremos en el capítulo V.

El desarrollo del tratamiento moral

Una versión tradicional en la historia de la terapia ocupacional muestra cómo - casi solamente varones- gracias a “su intelecto superior”, han forjado una disciplina profesional, *ayudados* -en una proporción bastante menor- por *algunas* “mujeres excepcionales”. Este relato puede contarse de la siguiente manera.

Existe común acuerdo en vincular la aparición de la terapia ocupacional (entendida como tratamiento, no aún como disciplina) con el *Tratamiento Moral* (Gómez, 1994; Creek, 2002; Heredia Torres, 2004; Crepeau, Cohn y Schell, 2003, 2008; Suzuki, 1982) e indicar que el médico *Phillipe Pinel* (1745-1826), fue el exponente más relevante en esta filosofía al introducir importantes reformas en las maneras de tratar a los y las pacientes de la época (fines del siglo XVIII): “introdujo [Pinel] luz, aire fresco, talleres, espacios para caminar, pero por sobre todo amabilidad y entendimiento” (Batchlor en Paterson, 2002, p. 4).

Pinel fue pionero en el uso de las ocupaciones como tratamiento y escribió un libro sobre el tratamiento moral en 1793. Para él, el terapeuta debía ser gentil y estar al tanto de las necesidades del/a paciente, pero manteniéndose estricto. Además, uno de sus planteamientos teóricos, es que el ser humano es un ser activo y, por ende, debe ocuparse para ayudar a su cuerpo y mente en la recuperación de la salud (Ikiugu, 2001).

Otra de sus ideas es que la enfermedad es parte de la vida humana, por lo que las personas que padecen enfermedades mentales deben ser tratadas con compasión; las ataduras, castigos y torturas son deplorables si se busca la recuperación de la enfermedad (Gordon, 2002).

El tratamiento moral es considerado uno de los tres hitos históricos más importantes en el desarrollo de la psiquiatría y la ocupación -principio fundamental de la terapia ocupacional- sería un pilar fundamental en su aplicación, al dar a las y los pacientes la oportunidad de desarrollar sus habilidades, estructurar sus rutinas, mejorar su desempeño en las actividades de la vida diaria, entre otros muchos beneficios relacionados principalmente con la salud mental (Gordon, 2008).

El trato amable a las y los pacientes con trastornos psiquiátricos, quienes pocos siglos atrás eran quemados vivos, ridiculizados, asustados y torturados, era una nueva y vanguardista manera de comprender el fenómeno de la locura (Quiroga, 1995). Pinel difundió este nuevo trato por toda Francia desde el hospital *Bicetre* en París (Gordon, 2002), luego de observarlo en una estancia como visitante en un hospital psiquiátrico en Zaragoza⁸¹ (España), lo que se denominó posteriormente como la *liberación de los locos de sus cadenas* (Heredia Torres, 2004).

El objetivo del tratamiento moral era el desarrollo de hábitos sociales propiciado por el seguimiento de normas en un ambiente saludable, lo que incluye una rutina organizada y una dieta balanceada. De este modo, Pinel considera la ocupación como un elemento crucial para este tratamiento, por lo que incluye la “música, la literatura, el ejercicio físico y el trabajo (...) [como] parte del programa terapéutico de cada institución, con la condición de ser empleados de acuerdo con los gustos del enfermo” (Heredia Torres, 2004, p. 8). El desarrollo teórico de Pinel se expandiría al continente americano rápidamente (Gómez, 1994).

Paralelamente al desarrollo del tratamiento moral, en el año 1796 William Tuke (1732-1826) y *The Society of Friends*, fundaron el *Retreat at York* en Inglaterra, bajo

⁸¹ Según la autora Marta Heredia Torres (2004), el tratamiento moral, se habría basado en el modelo de asistencia y trato del hospital psiquiátrico de Zaragoza, *Hospital Real y General de Nuestra Señora de Gracia*, fundado en el año 1425.

los principios cuáqueros⁸² de compasión y humanidad. El propósito de esta residencia, sería fortalecer la autodisciplina de los y las pacientes para manejar su enfermedad bajo la filosofía del tratamiento moral (Suzuki, 1982). Entre los años 1839 y 1844, se comenzaría con la integración de pacientes (varones) a trabajos de carpintería como parte del tratamiento debido a que se otorgó a la ocupación un valor fundamental en el proceso de cura, la que debía ser determinada según las necesidades del y la paciente (Paterson, 2002). Los/as cuáqueros/as de los Estados Unidos, interesados/as por ayudar a las personas con trastornos mentales, viajarían constantemente a Europa para observar el innovador tratamiento que se les otorgaba a las y los pacientes psiquiátricos (Heredia Torres, 2004).

Desde comienzos del siglo XIX, Pinel en América y Tuke en Europa serían reconocidos como pioneros en el desarrollo del tratamiento moral; esto sería una base para la futura terapia ocupacional gracias a la expansión de la ideología por parte de los cuáqueros estadounidenses (Bing, 1981; Gómez, 1994); sin embargo, a pesar de identificar todos los beneficios que este nuevo enfoque tenía para las y los pacientes, a mediados del mismo siglo, junto con el auge del desarrollo científico, el tratamiento moral comienza a ser cuestionado por no contar con una base científica que se corresponda con el desarrollo de la época (Gordon, 2008). Junto a esa problemática, el crecimiento de los asilos implicó que el número de pacientes se incrementase de tal manera que el tratamiento moral individualizado según sus necesidades particulares

⁸² Los *cuáqueros* corresponden a una comunidad religiosa disidente, fundada en Inglaterra y extendida a Estados Unidos durante el siglo XVII. Es considerada una de las “Iglesias de paz”, y una de sus creencias más características es que no es necesario recurrir ni a sacerdotes, ni a sacramentos para tomar contacto con Dios, debido a que cada persona “lleva algo divino en su interior”. Defienden la justicia, la sencillez, la honradez y sobre todo el pacifismo. Han cuestionado la religión dogmática y dominante, y evitan las muestras de riqueza y pomposidad que caracterizan a otras religiones. Otra de sus particularidades, es que consideran la igualdad entre hombres y mujeres, lo que implica que las mujeres pueden y deben participar en el ministerio religioso con cargos y roles iguales a los de sus pares varones (Nelson, 2011). Es importante recordar que Jane Addams también compartía estos valores (ver capítulo anterior).

comenzó a ser poco eficiente y financiable en relación con la demanda y así, poco a poco, fue desapareciendo hacia el último cuarto del siglo XIX (Bing, 1981; Paterson, 2002).

De manera simultánea al desarrollo del tratamiento moral y en oposición al proceso de industrialización que acontecía en los Estados Unidos, comienza a desarrollarse otro movimiento ideológico que nutriría a la terapia ocupacional: el *movimiento de artes y oficios* (Heredia Torres, 2004; Turner *et al*, 2003).

La inspiración del movimiento de artes y oficios

El movimiento de artes y oficios, surge a mediados del siglo XIX en Inglaterra gracias a *John Ruskin* (1819-1900) y *William Morris* (1834-1896) (Levine, 1987). Su idea central fue priorizar el producto manufacturado y rechazar la producción industrial, lo que se vincula a los principios marxistas sobre el trabajo enajenado *versus* la valoración del trabajo humanizado⁸³ (Vidal y Morrison, 2009). Este movimiento establece que la producción repetitiva en cadena, que prioriza la cantidad y rapidez sobre la calidad manufacturada, cercena la integridad y el valor del ser humano, al desligarse de los valores culturales esenciales (Heredia Torres, 2004). Por ende, su base se sustentaba en la creencia de que las máquinas y el trabajo industrializado limitaban la felicidad humana; como una solución, volver a maneras simples de vivir proporcionaba experiencias más auténticas y saludables que las burocráticas e industrializadas formas de vida de la ciudad (Levine, 1987).

En los Estados Unidos entre 1895 y 1907, aparecieron 25 sociedades de artes y oficios por los efectos de la industrialización. Estas eran apoyadas por personas de

⁸³ De hecho, el “excesivo materialismo” generó que esta propuesta se recibiera tibiamente en la sociedad inglesa.

clase media que compraban productos elaborados por pacientes y artesanas/os y, al mismo tiempo, tenían un conflicto entre elegir la tranquila vida rural y la agitada vida en la ciudad (Levine, 1987). De una u otra manera, el movimiento de artes y oficios había dado calma y nuevas oportunidades para la vida en la ciudad y junto con ello, la terapia ocupacional permitió la creación de productos manufacturados dentro de un contexto terapéutico, lo que ayudo a enfocar el movimiento hacia el beneficio directo a la sociedad.

Herbert Hall, William Rush Dunton y Adolph Meyer (a quienes nos referiremos a continuación) serían considerados como pioneros en estas circunstancias, principalmente por considerar el trabajo artesanal como una cura. Ellos habrían dado una fundamentación teórica/médica a las artes y los oficios, bajo la idea de un “sistema humano de energía”, apoyando la idea del trabajo como cura, a pesar de que la mayoría de los médicos prescribía el descanso como cura (*rest-cure*)⁸⁴ (Levine, 1987). Lo anterior, sumado a otros conceptos, como la unidad mente y cuerpo del tratamiento moral y el “humanizar” los tratamientos de pacientes crónicos, demostrarían el desarrollo teórico de las ocupaciones como reguladoras de los procesos internos humanos (Gordon, 2002), o en otras palabras, apoyaría de la idea de un *tratamiento ocupacional*.

Sin embargo, tanto el tratamiento moral, como el movimiento de artes y oficios habrían tenido un impacto social, más que científico en el desarrollo de la joven terapia ocupacional, por lo que su influencia –en la historia androcéntrica- es periférica y no central (Gordon, 2002). Hall quien inicialmente tuvo un acercamiento al movimiento de artes y oficios, lo denominó una “inspiración inicial”, pero que habría desaparecido

⁸⁴ Desde la perspectiva de género, Pérez Sedeño (1998) señala que el tratamiento de enfermedades como la neurastenia durante este período tenía matices dependiendo si afectaba a hombres o mujeres. En el caso de los hombres muchas veces el tratamiento buscaba la “desconexión” por lo que se sugería realizar viajes, mientras que a las mujeres se les prescribía descanso y no hacer nada.

rápidamente cuando se vinculó con la retórica científica para validar la profesión en el mundo médico⁸⁵.

A continuación, veremos un poco más de esta historia, describiendo a aquellos varones fundadores que desarrollaron y dieron validez a la terapia ocupacional dentro de un “masculino mundo médico”.

Varones fundadores y el nuevo tratamiento ocupacional

Hemos señalado que el decaimiento del tratamiento moral durante el siglo XIX se vincula al cambio en la mirada científica y podríamos agregar que también por el crecimiento demográfico repentino (por el gran número de inmigrantes en los hospitales públicos) y por el prejuicio hacia las personas con enfermedad mental, lo que conllevó una disminución del compromiso social (Kielhofner, 2006, 2009). Esto, puede que haya sido así, aunque en opinión de Dunton (1919) -uno de los fundadores de la terapia ocupacional-, se debió más a una moda y no tiene justificación científica.

De todos modos, el declive del tratamiento moral y la entrada del movimiento de artes y oficios fueron sucesos que marcaron la necesidad de una teoría científica que unificara ambas ideologías lo que desembocaría como la terapia ocupacional.

La influencia de importantes teorías en psiquiatría, como el *psicoanálisis* y la *psicoterapia*, cambiarían el modo en el que las personas ven los procesos mentales y entienden la enfermedad (Gordon, 2002, 2008; Paterson, 2002); esto es propiciado por

⁸⁵ Esta idea será contestada cuando revisemos más adelante los aportes de Julia Lathrop a la terapia ocupacional. Lathrop y colaboradores prepararon el curso de “Ocupaciones recreativas” en la Hull House, que poseía una fundamentación científica basada en el movimiento de artes y oficios y aplicada a personas con diferentes discapacidades.

un nuevo paradigma en la ciencia que posee como eje central el *método científico* como la única forma de validación del conocimiento. Esta mirada afectó a las políticas sociales y a las formas de gobernabilidad de la época. Así, se empuja al tratamiento ocupacional a buscar formas de justificación en el contexto social y específicamente en el ámbito médico.

Ya era un hecho que el tratamiento ocupacional era una nueva metodología de trabajo para pacientes con enfermedad mental (y más incipientemente con discapacidad física⁸⁶). Éste fue empleado por diferentes pioneros en su desarrollo, quienes le dieron forma como una disciplina profesional denominada *terapia ocupacional*.

En 1892, un médico proveniente de Suiza radicado en el continente americano y futuro promulgador de la *psicobiología* -*Adolf Meyer* (1866-1950)-, proporcionaría un fundamento filosófico y científico a la terapia ocupacional (Creek, 2002; Gordon, 2002, 2008; Heredia Torres, 2004). Aceptó un puesto como patólogo en el *Eastern Illinois Hospital for the Insane* en Kankakee, donde sus investigaciones iniciales consistieron en examinar la anatomía de pacientes que habían fallecido y que fueron diagnosticados con “demencia, parálisis, epilepsia y manía” (Gordon, 2002, p. 70). La neuropatología era validada en la época, es decir, la explicación completamente neurológica de diferentes enfermedades, pero Meyer quiso complementar ese aspecto y comenzó a investigar la vida de sus pacientes. Durante 14 años trabajó en diferentes empleos hasta ser profesor de psiquiatría en 1910 en la *Universidad Johns Hopkins* en Baltimore (Maryland, Estados Unidos). Durante este tiempo, desarrolló los principios de la *psicobiología*; enfoque que comprende al ser humano como indivisible (Bing, 1981). También estableció la *Clínica Psiquiátrica Henry Phipps* donde estaría hasta el fin de su carrera en 1941. En aquel entonces, él entendía la psiquiatría como neurología; así, esta mirada comprendía a las personas como un todo y trataba temas de manera unificada que en la actualidad se segregan como físicos o mentales. Por ejemplo, trataba

⁸⁶ Aunque las primeras profesionales aplicaban la terapia ocupacional tanto en el ámbito de salud mental, como en salud física, no existiendo una dicotomía tajante entre “lo mental y lo físico”.

a pacientes con “parálisis, incoordinación, hemianopsia, afasia, apraxia, ataxia, [o] agnosia” (Breines, 1989, p. 63.), de lo que en nuestros tiempos se ocupan diferentes especializaciones médicas.

Meyer apoyó y dio soporte a la terapia ocupacional, al mismo tiempo que su desarrollo teórico en la psiquiatría fue consistente (Bing, 1981). “Consideraba muchos de los trastornos mentales como resultado de hábitos o comportamientos desorganizados que provocaban problemas para llevar una vida normal; creía que los ritmos cotidianos (trabajo, juego, descanso y sueño) debían estar en equilibrio, logrado por el hacer y la práctica habitual con un programa de vida saludable como base para un sentimiento o emoción sana” (Heredia Torres, 2004, p. 11). Esta base científica, permitió a algunos médicos y psiquiatras defender la incipiente terapia ocupacional frente al paradigma neopositivista, por lo menos durante comienzos del siglo XX.

Al mismo tiempo, Meyer tuvo un cercano vínculo con Dunton y Slagle⁸⁷, influyéndose recíprocamente. Al finalizar el quinto encuentro anual de la *National Society for Promotion of Occupational Therapy* [Sociedad Nacional para la Promoción de la Terapia Ocupacional] (en adelante NSPOT) en 1921, Meyer escribió *The Philosophy of Occupational Therapy* (texto que analizaremos posteriormente, debido a las fuerza del pragmatismo en sus líneas). Por este escrito es considerado como uno de los primeros filósofos de la terapia ocupacional y pionero en la psiquiatría al integrar la vida de las y los pacientes como un aporte a la comprensión de su estado mental (Yerxa, 2009).

Además de Meyer nos referiremos a otros varones descritos en la literatura como precursores de la ocupación como tratamiento. *Herbert J. Hall* (1870-1923), un médico que publicó un artículo en 1905 en el *Boston Medical and Surgical Journal* donde explicó un tratamiento para pacientes “nerviosos” denominándolo como “los talleres”. Un año antes, fundó un sanatorio llamado *Handicrafts Shops* (Laws, 2011), donde

⁸⁷ Y con prácticamente todas y todos los y las fundadores de la Terapia Ocupacional. Fue muy cercano a Lathrop, a Dewey y estuvo con Jane Addams en la Hull House, de lo que hablaremos más adelante.

aplicó su método de ocupaciones terapéuticas. De esta manera, las y los pacientes se volvían más adaptables y desarrollaban gustos artísticos, además de avanzar en su tratamiento. Asimismo, establecía que la salud física, moral y mental podía restablecerse gracias al trabajo, y que los oficios permitían un nivel terapéutico adecuado para las habilidades mentales y físicas, evitando el ocio, el aislamiento y el desánimo que generaban lo contrario (Kielhofner, 2006; Quiroga, 1995). Hall fue el cuarto presidente de la NSPOT tras ganar una estrecha votación frente a Slagle en 1920 (Quiroga, 1995). Se mantuvo en el cargo hasta 1923 (American Occupational Therapy Association, 1967).

Hall se inspiró en el movimiento de artes y oficios para tratar a sus pacientes, en contra de los tratamientos basados en el descanso (*rest-cure*); Hall y sus colegas insistían en que el trabajo restauraba la salud, ya sea de personas con enfermedad mental o con algún grado de invalidez (Laws, 2011).

William Rush Dunton Jr., (1868-1966), psiquiatra, del que (también) se dice que es uno de los padres de la profesión, ya en 1895 empleaba la terapia ocupacional para tratar a personas con enfermedades mentales y que, según Heredia Torres (2004), sería quien publicó “el primer texto completo de terapia ocupacional” (p. 12) en 1915⁸⁸, y un segundo libro en 1919, además de editar la primera revista de terapia ocupacional desde 1921 hasta 1947: *Archives of Occupational Therapy*, cuyo título cambiaría en 1925 a *Occupational therapy and rehabilitation*. También fue el presidente de la NSPOT (el segundo) por dos períodos entre 1917 y 1919 (American Occupational Therapy Association, 1967; Peloquin, 2007; Suzuki, 1982) y editor de la *American journal of psychiatry* en 1950; falleció en diciembre de 1966 a los 99 años.

Dunton hizo aportes teóricos a la terapia ocupacional durante más de 50 años entrando en la NSPOT gracias a Barton (a quien nos referimos a continuación). Estuvo

⁸⁸ Luego veremos que esto no fue así, ya que una enfermera llamada Susan Tracy fue quien publicó el primer texto de terapia ocupacional en 1910.

influido por la psiquiatría y por ideas progresistas, por ser descendiente de Benjamín Rush, quien escribió el primer libro de psiquiatría y fue un personaje muy importante formando parte del grupo de firmantes de la independencia de los Estados Unidos. Luego de recibir su grado en medicina, trabajó en el Hospital *Sheppard and Enoch Pratt* entre 1895 y 1925. Usó las ocupaciones para sus pacientes psiquiátricos y escribió libros y artículos sobre el uso de la ocupación (Suzuki, 1982). Señaló que el emplear la ocupación como terapia respondía a la evolución del tratamiento moral (Dunton, 1919) y que no había que limitar el concepto de ocupación a sólo las artes y los oficios, pudiendo emplearse otro tipo de actividades, como la gimnasia o la música o el baile, según los requerimientos de las y los pacientes (Lord, 1929). Además, no estaba de acuerdo con que los pacientes realizaran trabajos de artes y oficios para beneficio monetario del hospital, esta fue una de las motivaciones para fundar la NSPOT, promover las artes y los oficios con otro propósito: *el terapéutico* (Suzuki, 1982).

Dunton documentó casos de recuperación exitosa, aplicando la terapia ocupacional a la “manía, la melancolía, demencia precoz, demencia paranoide [y] la psiconeurosis” (Suzuki, 1982, p. 143). Uno de sus objetivos fue emplear las ocupaciones para asistir y educar a las personas que tenían enfermedad, tanto física, como mental. Dentro de sus escritos sugirió que el tratamiento debe centrarse en los intereses de los pacientes, a la vez que en sus aspiraciones, y que debe tener un fin claro. También se debe facilitar la interacción de la persona con el ambiente y educarla respecto a hacer frente a las consecuencias de su discapacidad o enfermedad (Ikiugu, 2001). Por otro lado, fue muy cercano a Slagle, compartiendo ideales similares sobre la ocupación y la necesidad de conformar una asociación (Quiroga, 1995).

George Edward Barton (1897-1923), arquitecto y otro varón “padre de la profesión”, habría experimentado los efectos de la terapia ocupacional en su vida, al ser un paciente con tuberculosis a la edad de 30 años. Como consecuencia de su enfermedad se le amputó su pié izquierdo y sufrió una parálisis del lado izquierdo, además de sufrir una fuerte depresión; su diagnóstico fue “parálisis histérica” (Gordon, 2002; Suzuki, 1982). De esta manera, permaneció por más de un año en el Sanatorio *Clifton Springs* en Nueva York. Incitado por Hall, Barton quien ya estaba familiarizado

con William Morris, integró la *Boston Society of Arts and Crafts* en 1901 (Levine, 1987).

Tomó varios cursos de medicina motivado por la iglesia Emmanuel en Boston, donde conoció al reverendo y médico *Elwood Worcester*, quien le inspiró para ayudar a otros a resolver problemas similares a los suyos (Suzuki, 1982). Basado en su experiencia personal, creía que los pacientes necesitaban alguna forma de trabajo para mejorar sus vidas (Gordon, 2002); pensó que la ocupación debe ser un valor para el paciente y un camino para retornar a la sociedad (Barton, 1919).

Según Peloquin (2007) y Talavera (2007), él habría sido quien formuló la idea de organizar una asociación para promover la ocupación como una terapia, lo que se conocería como NSPOT, siendo elegido como su primer presidente. Fundó en 1914 la *Consolation House* en Clifton Springs (Nueva York), cerca del Sanatorio, que fue una casa de acogida para personas con enfermedades crónicas; su objetivo era que estas/os pacientes desarrollasen destrezas vocacionales y habilidades físicas para luego incorporarse a la sociedad. Obtuvo muy buenos resultados con sus tratamientos (Bing, 1981; Heredia Torres, 2004; Suzuki, 1982).

Barton (1915) apoyaba a *Susan Tracy* (de quien hablaremos en el siguiente apartado) quien pensaba que el tratamiento ocupacional debía ser impartido por enfermeras, debido a que ellas eran quienes poseían una formación científica para brindar los cuidados en salud necesarios a cada paciente, lo que aseguraba que velarían por la realización de ocupaciones dentro de la terapia y del seguimiento del tratamiento médico.

Es necesario mencionar que Barton, de formación arquitecto, planteó algunas cuestiones que no fueron bien recibidas por los médicos de la época; por ejemplo, señaló en una oportunidad que cada ocupación posee un efecto análogo a los medicamentos, idea que lo habría distanciado de algunos médicos (Peloquin, 2007). Barton estaba empleando la retórica científica, principalmente de la medicina y psiquiatría para validar la disciplina argumentando sobre los beneficios de la ocupación.

Para él efectivamente cada ocupación tiene un fin terapéutico en particular, desde “la hipnosis y la inducción del sueño, hasta laxativos y antipiréticos” (Gordon, 2002, p. 146).

Planteamientos como esos, que suponían ideas diferentes de los otros fundadores y fundadoras de la disciplina respecto al rol de la terapia ocupacional, lo fueron alejando del resto del grupo de pioneros de la profesión (Quiroga, 1995). No obstante, parece que fue él quien llamó a la profesión *terapia ocupacional*. “Si aquello es un problema ocupacional, ¿por qué no [puede existir] una terapia ocupacional? (Barton en Suzuki, 1982).

Otro varón “fundador” de la profesión fue *Thomas Bessell Kidner* (1866-1932), también arquitecto y británico, que fue invitado por Barton a la fundación de la NSPOT, después de que Susan Tracy no pudiese asistir por problemas laborales (Talavera, 2007), para que, de ese modo, la organización fuera más internacional. En 1915 Kidner trabajó en la comisión de Ottawa en la *Canadian Military Hospitals Commission*, desarrollando un sistema de rehabilitación para personas con discapacidad, confeccionando un *sistema vocacional en rehabilitación* por medio de técnicas educativas, lo que llamó la atención de Barton (Suzuki, 1982).

Señalaba que, producto de la era industrial de 1920 en los Estados Unidos, la terapia ocupacional crecería considerablemente, debido a su importancia en la identificación de personas con discapacidad producto de accidentes laborales o enfermedades profesionales. Como parte de su trabajo, incluyó diferentes dibujos arquitectónicos en revistas especializadas respecto a cómo debían estar diseñados, contruidos y distribuidos los departamentos de terapia ocupacional (Peloquin, 2007).

Entre 1919 y 1926 participó en la Sociedad Nacional de Tuberculosis gracias a su reconocimiento en las *Instituciones de Reconstrucción y Ocupaciones Curativas*, que eran organismos que trabajaron durante la guerra en aspectos de la reconstrucción y

usando ocupaciones como tratamiento. En 1923 fue electo presidente de la *Asociación Americana de Terapia Ocupacional* (AOTA⁸⁹), por primera vez y al que le siguieron 5 períodos más consecutivos (American Occupational Therapy Association , 1967); durante el periodo que ejerció como presidente, desarrolló los estándares mínimos para el entrenamiento de terapia ocupacional. Falleció en 1932 (Suzuki, 1982).

Hasta ese momento, el protagonismo de las mujeres en la historia de la profesión podría pasar desapercibido, sino fuese por las referencias a Eleanor Clarke Slagle, quien destaca en esta historia, por ser una mujer con un “liderazgo excepcional”. Se habla de ella para mencionar que estuvo “bajo la supervisión de Meyer” (Rubio & Sanz, 2009a, p. 2) y que todo su trabajo estaría “basado en la filosofía de Meyer” (Heredia Torres, 2004, p. 12). Se dice que fue la “*organizadora*” -no fundadora- de la primera escuela de terapia ocupacional (p. 11), denominada *The Henry B. Favill School of Occupations* y que dirigió desde 1915 a 1920. Sobre sus aportes teóricos, se afirma que *junto* a Meyer, desarrolló un programa de *entrenamiento de hábitos* (Peloquin, 2007; Rubio & Sanz, 2009a); sin embargo el mismo Meyer diría que fue ella quien lo elaboró autónomamente (Meyer, 1922, 1937). A pesar de su excelente rol como líder, los principales calificativos de Slagle sobre su trabajo hablan de su “magnífico estilo” y de ser una “atractiva (...) [y] elegante dama” (Bing, 1992, p. 30), y no de su capacidad intelectual; de todos modos, podríamos suponer que su liderazgo, de una u otra manera, sorprendió a sus contemporáneos. De todo esto hablaremos en profundidad en el siguiente capítulo.

Otra mujer mencionada en esta versión de la historia, es *Isabel Gladwin Newton*, quien trabajó como secretaria de Barton, y luego se convertiría en su esposa en 1918. Según algunos autores, el de Newton no habría sido un rol protagónico en la construcción teórica de la terapia ocupacional, sino el de “apoyar” a su marido y ser “la sombra de Barton” (Talavera, 2007, p. 195), además de ser su secretaria desde 1916

⁸⁹ AOTA, por sus siglas en inglés de: *American Occupational Therapy Association*, antigua NSPOT. Cambia de nombre por propuesta de Slagle en el año 1921.

(Suzuki, 1982), lo cual es difícil de contrastar, debido a que no existen muchos documentos sobre su influencia en la disciplina.

En esta historia tradicional, no sólo se suele hablar escasamente del rol de la filosofía pragmatista en el desarrollo de la disciplina, son que, siguiendo la línea androcentrista, los pragmatistas citados (o más bien nombrados) son James, Peirce, Mead y Dewey, dejando al margen a Addams y Lathrop, y se dice que Susan Tracy, a quien apenas se menciona, habría estado influida por el vanguardista enfoque educacional de Dewey (Heredia Torres, 2004).

Continuando brevemente con la historia, es necesario señalar que hemos identificado el desarrollo de la terapia ocupacional principalmente en el área de salud mental, pero su auge en el área física, se debe principalmente a la guerra (Santos del Riego, 2005).

Con la *Primera* (1914-1918), y más aún con la *Segunda Guerra Mundial* (1939-1945), el trabajo en rehabilitación física de las y los terapeutas ocupacionales se incrementó de manera espectacular. Bajo el ala del personal médico-militar (Vidal y Morrison, 2009), las y los terapeutas ocupacionales dirigían sus esfuerzos a la rehabilitación de soldados amputados, su posterior entrenamiento protésico y el desarrollo de su autonomía, ante las nuevas circunstancias de sus vidas (Heredia Torres, 2004). Todo esto, más la instauración de la industrialización y el trabajo mecanizado, implicarían que la ergonomía⁹⁰ y la adaptación del trabajo al ser humano fuesen objetivos abarcados por las generaciones sucesivas de terapeutas ocupacionales.

⁹⁰ La ergonomía es una disciplina que se encarga de diseñar, evaluar y modificar el lugar de trabajo de las personas, como también las herramientas y sus tareas. Su objetivo es que estas coincidan con las características fisiológicas, anatómicas y psicológicas del/a trabajador/a. Uno de sus lemas es “adaptar el trabajo a las personas” (Vidal y Morrison, 2009).

Al parecer, Dunton contribuyó a que la terapia ocupacional fuese “más visible”. En su texto publicado sobre terapia ocupacional, *Reconstruction therapy* (Dunton, 1919), presenta diferentes fotografías de varones empleando órtesis como el garfio y prótesis de piernas y brazos, en la realización de diferentes ocupaciones con el objetivo de rehabilitar diferentes funciones necesarias para la realización de actividades de la vida diaria⁹¹. Así pues, el rol reconstructor de la ocupación en los soldados resulta evidente; las guerras promovieron el desarrollo tecnológico del proceso de rehabilitación para potenciar las funciones individuales de los soldados.

Lo que hemos revisado hasta ahora es lo que principalmente se enseña en las escuelas de formación de terapia ocupacional. A continuación, se expondrá una versión alternativa de la historia, haciendo hincapié en los aportes de las mujeres en el desarrollo de la disciplina y cómo las mujeres (y también algunos varones) emplearon la filosofía pragmatista.

En la bibliografía al uso se tiende a hablar de Meyer y los otros varones mencionados como las grandes figuras de la terapia ocupacional, lo que se relaciona directamente con una manera de concebir la historia y el desarrollo de la civilización desde “genialidades individuales de grandes pensadores”, abstraídos de los procesos sociales. Y si a ello agregamos una reflexión desde la perspectiva de género, observaremos que nuestra cultura se fundamenta en los “grandes hombres fundadores”.

⁹¹ Las prótesis y órtesis corresponden a dispositivos o ayudas técnicas diseñados para contribuir al desempeño de las actividades de la vida diaria de personas con discapacidad adquirida o congénita. Las *prótesis* son aparatos cuya función es reemplazar una parte anatómica ausente de la persona, mientras que las *órtesis* son aparatos adosados a alguna parte lesionada del cuerpo, con el objetivo de brindar soporte, inmovilización, corrección articular o bien la prevención de una deformidad. Ambas son prescritas por médicos, pero confeccionadas por diferentes profesionales; las prótesis son diseñadas por ortesistas (existiendo varias de ellas universales o adaptables a cada paciente), mientras que las ortesis son diseñadas y elaboradas por terapeutas ocupacionales y hechas según la anatomía de cada paciente.

Desde este enfoque crítico, podemos identificar, en esta historia, que no se perciben grandes variaciones en relación a *las* historias que se acostumbra a escuchar, aquellas sobre cómo los hombres grandes y pioneros han fundado el conocimiento gracias a un intelecto superior y una actitud vanguardista. A continuación, revisaremos una historia alternativa, que da cuenta de la relevancia del enfoque de género y de cómo el pragmatismo influyó en los orígenes de la disciplina gracias a Slagle y otras importantes mujeres.

Una historia de la terapia ocupacional desde la perspectiva feminista

Una historia alternativa de la terapia ocupacional en donde se destaca a las mujeres y el contexto ideológico en el que desarrollan la disciplina, implica comprender también el fuerte y fundamental dominio del pragmatismo en la historia de la profesión y su influencia en las fundadoras y fundadores. Esta perspectiva muestra cómo los sesgos de género son la explicación respecto a la falta de reconocimiento de muchas mujeres en los cimientos de la profesión.

Y aunque este intento de reconstrucción es un esbozo de muchas posibles historias de la terapia ocupacional, podrá considerarse relevante en cuanto manifiesta las desigualdades de género en una profesión principalmente desempeñada por mujeres y rescata la filosofía pragmatista como una base epistémica para la disciplina.

Comenzaremos con un breve relato sobre la profesionalización del trabajo de las mujeres en los Estados Unidos, luego revisaremos a una de las mujeres pioneras en la aplicación de las ocupaciones como tratamiento en la Hull House, Julia Lathrop y terminaremos mencionando a algunas de las más importantes exponentes de la historia de la profesión, para posteriormente, realizar una interpretación de la historia desde las influencias del pragmatismo en la disciplina.

El feminismo y el rol profesional de las mujeres

La *Escuela de Cívica y Filantropía de Chicago* era sostenida por un grupo de mujeres pertenecientes a uno de los asentamientos sociales más influyentes de su época, la Hull House, a cuyo cargo estaban Jane Addams, Julia Lathrop y otras mujeres. En este lugar participaban muchas mujeres jóvenes impulsadas principalmente por el movimiento feminista (Addams, 1912b). Nos referimos a la Escuela por ser este el lugar donde Eleanor Clarke Slagle estableció el primer programa de terapia ocupacional. Pero, para comprender este hito, es necesario revisar las influencias que permitieron a las mujeres pensar que su trabajo podía ser formalizado en un contexto donde el androcentrismo estaba presente.

Slagle, Addams y Lathrop pertenecieron a la generación de mujeres que cambiaron el “voluntariado” por el trabajo profesional, es decir, las mujeres que trabajaban voluntariamente comenzaron a salir de sus hogares y lograron validar su actividad laboral y darle un lugar en la sociedad, gracias a los hechos que relataremos a continuación.

En la denominada segunda ola del feminismo, comprendida entre finales del siglo XIX y principios del siglo XX (Freedman, 2003), las acciones políticas se dirigían hacia algo más que la consecución del derecho al voto femenino; se buscaba el cambio de la legislación, la economía y la sociedad en sí misma (Miranda, 2007). Las mujeres buscaban la emancipación del yugo masculino y eliminar la desigualdad entre los roles.

Así, la reivindicación femenina en los Estados Unidos se acentúa a mediados del siglo XIX, cuando las mujeres de clase media empiezan a realizar una serie de actividades públicas, lo que las separaba, poco a poco, de sus roles tradicionales (Quiroga, 1995). Este movimiento se gesta junto al desarrollo de la *Era industrial* y en la medida en que comienza a reemplazarse la *Era rural cristiana* (Metaxas, 2000).

Muchas mujeres estadounidenses interiorizaban la ideología cristiana sobre las virtudes de “piedad, pureza, domesticidad y sumisión (...) [en el] hogar, la familia, la iglesia, el mercado y (...) [alejadas de] la política” (Quiroga, 1995, p. 36). La iglesia fue uno de los lugares en los que, paulatinamente, comenzaron a reivindicar su imagen, centrando sus “cualidades naturales” y su “moral superior” en algo más que la familia y el hogar. De este modo, rechazaban la noción cristiana de *autosacrificio* para servir a otros, y buscaron en los espacios públicos un lugar para visibilizar su importancia en la sociedad. Los argumentos empleados por estas mujeres eran que los valores cristianos y *femeninos* tenían un rol relevante, más allá del mundo privado y oculto del hogar y que éstos podían contribuir al cambio social (Metaxas, 2000).

Los primeros movimiento visibles en los que participaron estas mujeres fueron los vinculados a la iglesia y a la búsqueda del cambio moral de la sociedad, desde diversas instituciones de caridad, que buscaban ayudar a otras mujeres, niños y niñas. Estas organizaciones fueron “fundadas sostenidas y completamente puestas en marcha por mujeres, con poca o ninguna participación de hombres” (Quiroga, 1995, p. 36) como fue el caso de la Hull House.

Así, el objetivo de estas mujeres, entre las que destacan Addams y Lathrop, fue aminorar la situación de pobreza y sufrimiento en aquella “pecaminosa sociedad urbana industrial” (Quiroga, 1995, p. 37).

Pero lo que hicieron Addams, Starr, Lathrop y tantas otras era, en parte, la culminación de un proceso feminista de todo el siglo XIX. Durante todo ese siglo, mujeres como *Catharine Beecher* (1800-1878), *Mary Lyon* (1797-1849) y *Emma Willard* (1787-1870) iniciaron una reforma en la educación. Argumentaban a favor del rol crucial de las mujeres en la formación de los niños y niñas de manera que se convirtiesen en ciudadanos/as responsables y cristianas/os virtuosas/os. Realizaban seminarios en los que participaban cientos de mujeres que deseaban ser parte de la primera generación de mujeres educadoras de los Estados Unidos. Entre 1860 y 1890, las mujeres se organizaron en las escuelas, promoviendo valores como el servicio y el altruismo (Quiroga, 1995).

Muchas mujeres educadas bajo este paradigma, rechazaron el matrimonio y dedicaron su vida a la enfermería, a la enseñanza o al trabajo social. Otras, aunque casadas, pertenecían a las legiones y grupos de caridad y de otro tipo de ayuda social⁹². Recordemos que una de las inspiradoras de Jane Addams fue su maestra *Caroline Potter*, quien le demostró cómo las mujeres podían conseguir lo que se propusieran desarrollando sus habilidades intelectuales. De ella Addams aprendió especialmente, la retórica y la literatura como maneras de expresar sus ideas. Probablemente, Lathrop también tuvo estas influencias además de las de sus padres (como veremos en el siguiente apartado). Esto demuestra cómo las mujeres que han tenido referentes femeninos importantes interiorizan posibilidades diferentes para actuar en la sociedad. Como Addams y Lathrop, que fueron modelos a seguir para Slagle.

Como hemos mencionado, cuando Addams y Starr fundaron la Hull House, el asentamiento social considerado “el corazón de la reforma de mujeres en Chicago” (Quiroga, 1995, p. 37), esta institución contribuyó a la formación política, profesional y laboral de muchas mujeres, además de brindar apoyo a cientos de familias, principalmente inmigrantes, en el contexto de la era industrial (Addams, 1912b, 1916; Knight, 2005; Kuiper, 2010; Miranda, 2007). Y uno de los objetivos de la Hull House fue crear un lazo entre las mujeres, y algunos varones progresistas de clase media con grupos de personas pobres e inmigrantes, quienes formaban parte de la industrializada ciudad de Chicago (Addams, 1912b).

Si desde el androcentrismo, la historia de la terapia ocupacional comienza con el tratamiento moral, desde el feminismo, podríamos señalar que fue el movimiento de los asentamientos sociales lo que permitió que muchas mujeres se inspiraran y comenzaran a trabajar en la sociedad. Por primera vez, las mujeres comenzaron a observar maneras

⁹² Quiroga (1995) menciona algunas de éstas agrupaciones: *The Children's Aid Society*, *The General Federation of Women's Club*, *The National Association of Colored Women*, *The National Consumers' League* y *The Young Women's Christian Association*, entre otras muchas agrupaciones. Nunca antes en la historia las mujeres se habían organizado a ese nivel (p. 37).

alternativas de participación social, alejándose de las tradicionales formas del matrimonio y la familia.

Como dijimos en el capítulo anterior, a cargo de Addams la Hull House lideró el movimiento de los asentamientos sociales en los Estados Unidos, y expandió el dominio de “lo femenino” redefiniendo nuevos roles para miles de mujeres, quienes comenzaban a salir cada vez más de sus hogares (Wade, 2005). En 1911, existían 215 asentamientos sociales, y el 53% eran sólo de dominio femenino (Quiroga, 1995). Esto motivaba a muchas mujeres a tomar nuevas funciones y empoderarse frente a las reformas sociales del país.

Además, el aporte intelectual fue crucial. Las mujeres estudiaron las condiciones y circunstancias en las que vivían sus vecinos, lo que se traducía, por un lado en ayuda material inmediata, y por otro, en la elaboración de teorías al respecto, tarea que compartían con la Universidad de Chicago (Metaxas, 2000; Miranda, 2007). De esta manera, mujeres profesionales pensaban que empleando métodos científicos para analizar las condiciones sociales, de salud, educacionales y económicas de la sociedad, se podría educar al respecto, aumentando el interés por las reformas y logrando cambios para mejorar la comunidad (Miranda, 2007; Quiroga, 1995; Wade, 2005).

El trabajo de las mujeres se expandió en todas direcciones. Desde la academia como señalamos, hasta el trabajo de mujeres obreras. Estas últimas, fueron apoyadas por las intelectuales y activistas abriendo centros diurnos para sus hijos o participando en las políticas públicas de la ciudad (Quiroga, 1995). Las mujeres líderes de Chicago procuraron ser estrategas para luchar por los derechos de la clase obrera trabajadora, como, por ejemplo, tendiendo puentes entre ellas y los varones más influyentes del estado (Knight, 2005).

Otro de los fuertes lazos que establecieron fue con los *Clubes de Mujeres*, los que financiaban diferentes proyectos como jardines infantiles para niños en situación de pobreza y puestos de empleo para mujeres de clase obrera (Quiroga, 1995).

Junto a esto, el pragmatismo fue una ideología importante y constituyente de la Hull House y de todo el movimiento progresista que fundaría la terapia ocupacional. El movimiento feminista y sus objetivos de reivindicación de la mujeres encontraban un sustento teórico en el pragmatismo, que promovía la reflexión constante sobre las nociones de verdad; a su vez, el pragmatismo encontraba en la Hull House la “puesta en marcha” de muchas de sus ideas sobre la transformación social. Muchos pragmatistas de la Universidad de Chicago, entre ellos Dewey y Mead, llevaban a la práctica sus ideas sobre el cambio social y las reformas en la Hull House, gracias a Addams o Lathrop.

La Hull House, además de ser el principal centro de operaciones del pragmatismo, fue un punto de encuentro para otras ideologías y movimientos que desembocarían en lo que hoy conocemos como terapia ocupacional.

En 1897, fue fundada la *Sociedad de Artes y Oficios de Chicago*, organizada en la Hull House por el rabino *Emil Gustave Hirsch* y *Julia Lathrop*, en respuesta a las enfermedades generadas por la revolución industrial (Breines, 1986a, 1986b, 1992; Metaxas, 2000). Desde entonces, comenzaron a estudiarse una serie de oficios artísticos y artesanales como manera de resistir a la era industrial, buscando alcanzar uno de los objetivos de la Sociedad: recrear el ideal de los y las artesanas (Quiroga, 1995). El movimiento de artes y oficios buscaba reposicionar el valor del trabajo artesanal en la época industrializada a principios del siglo XX (Hopkins y Smith, 1998), valoraba fehacientemente el trabajo humanizado y las actividades realizadas por trabajadores y trabajadoras.

Las activistas sociales, adoptado al pragmatismo, aseguraban que la ocupación era un medio para promover y restaurar la salud (Breines, 1986a), por lo que se abrieron en la comunidad muchos talleres en áreas específicas, como cerámica, metal, vidrio, madera y productos textiles. El trabajo artesanal proveería oportunidades para que la clase trabajadora pudiese vivenciar actividades productivas y significativas, previniendo y luchando contra la alienación generada por la era industrial y la vida moderna (Quiroga, 1995).

Addams y Lathrop, así como Dewey y James, creían que la educación era esencial para cambiar las situaciones sociales o de desigualdad, por lo que fundaron en la Hull House un *Museo* para instruir y educar a diferentes ciudadanas sobre la importancia del trabajo artesanal (en oposición al trabajo industrial); de este modo, se favorecería “una continua reconstrucción de la experiencia” (p. 41).

Julia Lathrop quien, además de pertenecer a la Hull House, trabajó en artes y oficios, fue una de las primeras en relacionar este movimiento con la *Higiene Mental*. Sostenía la necesidad de reformar los tratamientos para personas con enfermedades psiquiátricas, por lo que sus lazos con el director de la Escuela de Cívica y Filantropía de Chicago desembocaron en diferentes cursos sobre oficios, ocupaciones y salud mental.

Desde esta perspectiva, más que solo una “influencia”, el movimiento de artes y oficios es crucial para el desarrollo de la terapia ocupacional, principalmente por sus acciones políticas. A continuación examinaremos un poco más la vida de Lathrop y su influencia en la terapia ocupacional.

Julia Lathrop y las ocupaciones como tratamiento

Desde la perspectiva androcéntrica, el tratamiento moral fue una de las bases de la profesión, junto con la inspiración que brindó el movimiento de artes y oficios. Desde la perspectiva de género, el movimiento de artes y oficios y el de los asentamientos sociales fue central para el desarrollo científico de la terapia ocupacional y el tratamiento moral fue un aporte, junto con otros movimientos como la higiene mental, el pragmatismo y algunos movimientos religiosos (Breines, 1986a, 1986b).

El movimiento de artes y oficios fue una contestación política a la industrializada ciudad de Chicago y desde la óptica política también es posible comprender las bases de la terapia ocupacional. Desde la mirada feminista Addams y

Lathrop son las principales mujeres que inspiraron el desarrollo de la profesión. Ya hemos revisado la vida y obra de Addams, a continuación, veremos algo sobre Lathrop.

Julia Lathrop nació en 1858 en Rockford (Illinois, Estados Unidos), fue la mayor de cinco hermanos. Sus padres tenían la convicción de que mujeres y hombres debían ser formados de la misma manera y tener las mismas oportunidades. Lathrop fue criada en un ambiente que favorecía la participación en diferentes grupos sociales y valoraba su opinión (Addams, 1935). Fue una de las primeras en integrar la Hull House. Su objetivo principal fue defender -y crear- los derechos de las mujeres y los niños. Trabajó a favor de los jóvenes que delinquían y las personas con enfermedad mental (Addams, 1935).

Sus antepasados fueron pioneros en el movimiento abolicionista, y primeros y primeras pobladores de Rockford. Sus progenitores fueron políticos activos; su padre, William Lathrop fue abogado y amigo del presidente Lincoln, además de miembro del congreso entre 1877 y 1879. Fue parte de la primera comisión que buscaba incorporar a las mujeres en la abogacía. Su madre luchó por el sufragio femenino y participaba en las reformas sociales desde la iglesia (Addams, 1935).

Lathrop se graduó en *Rockford High School* en 1876, estuvo un año más en el *Seminario Rockford*, y luego asistió a *Vassar College* donde se graduó en 1880. Después regresó al seminario para trabajar en el despacho de abogados de su padre. Entre 1880 y 1890 estudió derecho con su apoyo. En 1890 comienza a trabajar en la Hull House. En el seminario conoce a Addams y Starr, y funda allí el grupo de discusión filosófica *Platón*, compuesto principalmente por varones mayores y que contaba con la colaboración de John Dewey (Breines, 1986b).

Dos años más tarde, en 1892 el gobernador de Illinois la nombró integrante de la *State Board of Charities*, por manifestar un amplio conocimiento de la vida de los residentes de Chicago. De esta experiencia aparece la publicación *Hull-House Maps and Papers* publicado en 1895 junto con Addams.

En 1899 estableció el primer tribunal juvenil para menores de 16 años de los Estados Unidos, buscando la libertad condicional de menores infractores de ley y no su encarcelamiento y que fue un modelo para el resto del país. También estableció una clínica psiquiátrica para menores infractores. Fue una integrante activa del Club de Mujeres de Chicago y miembro de la Liga de Protección de los Inmigrantes además de pertenecer a la Liga Nacional de Mujeres Votantes (Addams, 1935).

En 1912 se traslada a Washington y funda el *Comité Nacional de Enfermedades Mentales*. En 1918 se convierte en la segunda mujer presidenta de la *National Conference of Social Work* (la primera fue Jane Addams). Entre 1912 y 1922 fue la primera presidenta, designada por el Presidente de los Estados Unidos, de *U. S. Children's Bureau*; como jefa organizó estudios sobre la mortalidad infantil, identificando las condiciones insalubres, la falta de atención en salud y la extrema pobreza como principales causas. Como resultados de este estudio, Lathrop lanzó un programa educativo para disminuir la mortalidad infantil; también luchó por erradicar la condena a muerte de menores de edad. Falleció a los 73 años en 1932. Muchísimos líderes de la reforma social la denominaron una humilde, pero muy influyente, mujer (Addams, 1935).

Lathrop puede ser considerada, junto con Addams, como una de las figuras femeninas más desconocidas para la historia oficial de la terapia ocupacional. En la Hull House, gracias a los aportes de Lathrop (Addams, 1935) y Addams (Breines, 1986a, 1986b, 1992, 2004b) la terapia ocupacional comenzó a desarrollarse, lo que tomó especial fuerza cuando se integró Slagle (Quiroga, 1995). Durante la *Progressive Era* (1890-1920), bajo un enfoque político y revolucionario, la disciplina comienza a tomar fuerza gracias a que las y los fundadores se vincularon con la Hull House (Pollard, Sakellariou, & Kronenberg, 2009). Addams, Lathrop, Meyer y Slagle, trabajaron inicialmente en las reformas en el tratamiento de personas con enfermedad mental y una de sus creencias fue que las deplorables condiciones urbanas de pobreza podrían ser una causa que mantenía las enfermedades.

En 1893 Lathrop conoce a Adolf Meyer y lo invita a integrarse en la Hull House y apoyar sus causas sociales. Meyer que en ese entonces tenía 26 años de edad, queda muy sorprendido al conocer a Jane Addams. Lathrop y Meyer forman una fuerte alianza para responder a las críticas de la época sobre la ausencia de “ciencia” en los “nuevos métodos” empleados en psiquiatría (Addams, 1935). Esta puede haber sido una de las principales motivaciones para publicar de Meyer. Lathrop empleó muchas de esas publicaciones y estudios para examinar cómo se realizan las intervenciones en salud mental y desarrollar programas sociales. Debido a estos trabajos, que generalmente son obviados, atribuyendo a Meyer únicamente el desarrollo teórico, en 1896 le ofrecen y acepta un puesto en *State Lunatic Hospital* en Worcester (Massachusetts), donde realiza diferentes estudios e intervenciones innovadoras con pacientes en los 7 años que estuvo allí. En 1902 se muda a Manhattan para coordinar los tratamientos de salud mental de 13 hospitales en Nueva York, transformando los “manicomios” en hospitales de salud mental. Entre 1907 y 1909, Lathrop colaboró con Clifford W. Beers para establecer el *Comité Nacional de Higiene Mental*. En 1908 comienza a trabajar en un hospital psiquiátrico privado *Johns Hopkins University* como directora donde posteriormente conocería a Slagle (Pollard *et al*, 2009).

Lathrop continúa trabajando con Addams, Dewey y otras/os integrantes de la Escuela de Cívica y Filantropía de Chicago donde se ofrecía un programa de trabajo social que duraba dos años y que presidía *Graham Tylor (1851-1938)* (también contó con la influencia de Clifford Beers, con quien estuvo en el Comité Nacional de Higiene Mental). Es así, como Lathrop y Hirsch introdujeron un curso de entrenamiento en ocupaciones como señalamos con anterioridad.

Taylor el director de la Escuela, y muy cercano a Lathrop y Addams (Deegan, 2005), convenció al hospital estatal de financiar el curso especial de *Ocupaciones curativas y recreativas*, que estaba dirigido a enfermeras y personal vinculado al área de la salud. Una de las innovaciones de este curso, además de la metodología, era el abandono del término “*custodia*” concepto empleado durante largos años hacia los y las pacientes, por uno nuevo: *educación* (Quiroga, 1995). Como ya mencionamos Slagle cimentó la profesión inscribiéndose en este curso.

En 1910, Meyer pregunta a Lathrop si conoce a alguna trabajadora social que se pudiera incorporar al hospital que él presidía (John Hopkins) para trabajar con pacientes con enfermedad mental (Pollard *et al*, 2009). Lathrop persuade a Slagle, quien acepta. Meyer señalaría que Slagle fue un modelo en el servicio de la terapia ocupacional (Meyer, 1937). Slagle regresó a Chicago dos años más tarde para fundar la primera escuela de terapia ocupacional (en el siguiente capítulo profundizaremos en este aspecto).

Addams y Lathrop fueron dos mujeres ejemplares para muchas terapeutas ocupacionales que siguieron su ejemplo y observaron que sí existían modelos femeninos que podían influir en las políticas públicas, contribuir a las reformas sociales y realizar desarrollos teóricos en diferentes áreas del conocimiento.

Desde esta perspectiva, el movimiento de artes y oficios juega un rol central en el desarrollo de las ocupaciones terapéuticas. Las primeras terapeutas ocupacionales atendían a muchísimos pacientes con neurastenia (sensación de agotamiento provocada por el excesivo trabajo y la sobre población). Así, el tratamiento ocupacional estaba vinculado a las artes y oficios y al fundamentarse científicamente, las ocupaciones comenzaron a entenderse como “terapia”, y no solo como “tratamiento”⁹³ (Gordon, 2002; Laws, 2011). Junto con las publicaciones de los varones médicos, las mujeres pragmatistas, trabajadoras sociales, enfermeras y educadoras, fueron las encargadas de expandir la terapia ocupacional por todo el país, lo que tiene un auge exponencial al desencadenarse la *Primera Guerra Mundial* (1914-1918). La influencia de la guerra en la terapia ocupacional derivó en la formación de las *Ayudantes de la reconstrucción*.

⁹³ Principalmente, porque significó una estrategia y una sistematización en la forma de emplear la ocupación. En el tratamiento moral se emplearon ocupaciones para los pacientes de acuerdo a las necesidades del hospital (comercialización de productos); así, el trabajo por sí solo se entendía como beneficioso, por lo que no necesariamente necesitaba una graduación o guía. Con el movimiento de artes y oficios, se agregó la perspectiva de interés por parte de los y las pacientes. Pero con la terapia ocupacional, se integró la fundamentación científica que validaba las ocupaciones como un tratamiento rehabilitador, centrándose en ellas como un medio y no como fin.

Pero antes de referirnos a ello, hablaremos de la expansión de la terapia ocupacional gracias a las mujeres.

Las mujeres y la expansión de la terapia ocupacional

Para las primeras terapeutas ocupacionales las principales dificultades en el desarrollo de la disciplina se centraron en dos aspectos. El primero, tomar posición dentro del campo de la medicina; y segundo, ser considerada una profesión de mujeres (Quiroga, 1995; Wilcock, 1998, 2006). En otras palabras, el *neopositivismo lógico* en el que se comenzaba a cobijar la medicina se expresaba en el *modelo biomédico* y la *construcción social de los roles de género*, eran los principales inconvenientes para la validación y expansión de la disciplina.

Hábilmente, las primeras mujeres terapeutas ocupacionales al observar y estudiar este panorama emplearon diferentes estrategias para validar la profesión. Conocían sus impedimentos derivados de los sesgos de género, debido a que el rol de las mujeres estaba limitado al mundo privado dentro del hogar y al cuidado de los hijos, o bien, como alternativa, fueron asistentes del médico brindando cuidados de enfermería (Quiroga, 1995) y fue precisamente eso lo que pusieron en práctica para introducir la terapia ocupacional como una disciplina profesional.

Desde sus inicios, la terapia ocupacional fue catalogada como “una nueva profesión para mujeres” (Metaxas, 2000, p. 39), y para poder legitimarse como una disciplina profesional fue necesario realizar una alianza con los médicos varones, para así, obtener explícito apoyo a la incipiente terapia ocupacional, dentro de un paradigma y momento histórico en que la ciencia neopositivista y el paradigma androcéntrico eran dominantes.

El contexto ideológico y cultural de las mujeres estadounidenses de clase media-alta, hacía que buscaran “ese” otro lugar, fuera del mundo privado. Como señalamos,

este cambio constante, por un lado desde el mundo rural al urbano y, por otro, desde la agricultura a la industria, implicó que la conciencia social de las mujeres se vinculase a aspiraciones profesionales que se dirigían a los problemas vinculados a las escuelas, los barrios (que comenzaban a estar cada vez más habitados por inmigrantes), los hospitales y los asentamientos sociales.

Poco a poco, las mujeres comenzaron a desarrollar sus aspiraciones, gracias a las redes sociales y a la alianza estratégica con los varones que poseían autoridad. El rol de los varones dentro del *mundo visible* de la medicina y el de las mujeres desde la *invisibilidad de las redes de caridad* (Quiroga, 1995), fue la estrategia empleada por la primera generación de terapeutas ocupacionales. Los varones eran quienes “aparecían” formalmente, mientras que las mujeres eran quienes expandían la profesión. La cooperación femenina fue crucial para el desarrollo de la terapia ocupacional. Gracias a las múltiples redes de mujeres, la terapia ocupacional logró expandirse y adquirir un grado de autonomía, fuera del exclusivo dominio masculino-médico. De esta manera, para la terapia ocupacional fue esencial que las mujeres orquestaran desde sus roles de género, sus habilidades para moverse invisiblemente, mientras que, en alianza con los varones, ellos fuesen los encargados de escribir formalmente sobre esta nueva terapia, aunque eso no es del todo cierto.

Las primeras mujeres consideradas terapeutas ocupacionales, Eleanor Clarke Slagle, Susan Cox Johnson y Susan Elizabeth Tracy, discrepaban de la autoridad médica, pero sólo lo necesario. Fueron unas verdaderas estrategas para posicionar a la profesión, lo que realizaron gracias a los círculos de caridad de redes de mujeres en sus propias instituciones⁹⁴ (Breines, 1986a; Metaxas, 2000; Quiroga, 1995).

⁹⁴ Sin embargo, bajo el paradigma androcentrista, a los varones se les reconoce el mayor aporte teórico a la profesión, por ejemplo, a Dunton (1915; 1919), Barton (1915) y Meyer (1922), entre otros como indicamos en el apartado anterior.

Gracias a todos los aportes de estas mujeres, la disciplina comenzó a tomar mayor valor en el campo del conocimiento; sin embargo, no se pudo preservar la herencia del pragmatismo, debido a que las estrategias de las principales mujeres consistían en hacer que pareciera que los varones eran realmente los fundadores, quienes producían los documentos científicos y exponían sus teorías dentro del mundo de la medicina (Metaxas, 2000; Quiroga, 1995), y éstos no incluyeron al pragmatismo como una referencia directa para su desarrollo teórico (aunque sí implícitamente como veremos en unas líneas).

Pero no todos los escritos están firmados por varones. Las mujeres también escribieron y publicaron artículos y textos sobre la terapia ocupacional. A continuación, revisaremos algunos de los aportes de dos importantes mujeres en la disciplina, Susan Tracy y Susan Cox Johnson.

Susan Tracy. La enfermera ocupacional

Susan Elizabeth Tracy (1878-1989) es reconocida (modestamente) como la primera profesional en dictar un curso de formación en terapia ocupacional⁹⁵. Desde su juventud ella estuvo interesada en crear proyectos y tomar cursos de artes y oficios en la Universidad de Columbia (Suzuki, 1982). Obtuvo una formación inicial en enfermería, graduándose en 1898 del *Massachusetts Homeopathic Hospital Nursing School*. y es considerada la primera terapeuta ocupacional (Quiroga, 1995). Tracy impartió el curso *Ocupación para inválidos*, dirigido a enfermeras (Turner *et al*, 2003), fundamentando y aplicando los principios del tratamiento moral (Gómez, 1994), del movimiento de artes y oficios (Hopkins y Smith, 1998), del pragmatismo en la educación (Breines, 1986a) y

⁹⁵ Cuyo aporte no ocupa más de una línea o dos en los manuales de formación para terapeutas ocupacionales (ver Heredia Torres, 2004, p. 13; Gómez, 1994; Creek, 2002; Turner, Foster y Johnson, 2003, p.5).

de la ocupación como una manera de reestructurar las rutinas de los enfermos, lo que era muy beneficioso para su tratamiento. Estas ideas fueron editadas en su libro *Studies in Invalid Occupations* de 1910, el primer texto de terapia ocupacional (Breines, 1986b).

Tracy sostenía que sólo las enfermeras debidamente preparadas podían utilizar la ocupación con fines terapéuticos. Durante el inicio de su trabajo prescribió ocupaciones al igual que fármacos, sosteniendo que diferentes actividades tendrían efectos determinados y específicos en los pacientes; fue una de las primeras en hacerlo (Bing, 1981; Suzuki, 1982). Junto con Eleanor Clarke Slagle, comenzaron la aplicación de la terapia ocupacional en salas de hospitales como tratamiento de rehabilitación física y psiquiátrica, además de llevar la intervención a los hogares de sus pacientes (Quiroga, 1995; Turner *et al*, 2003).

Susan Tracy perteneció a la primera generación de mujeres profesionales en los Estados Unidos (Quiroga, 1995). Sus aportes a la enfermería y a la terapia ocupacional se reconocen como parte del movimiento feminista de la época, el segundo de cuatro momentos históricos (el primero durante la Ilustración, el tercero en la década de 1960 y el cuarto desde 1990 hasta nuestros días).

Desde 1905 comenzó a dar cursos para estudiantes. Ella creó el término “enfermeras ocupacionales” como una especialización (Bing, 1981; Quiroga, 1995). Junto con la formación de enfermeras en terapia ocupacional fue una de las pioneras en promover la desinstitucionalización de los pacientes psiquiátricos, al favorecer las ocupaciones en sus hogares. Sin embargo, sus convicciones sobre la subespecialización de sólo enfermeras en la terapia ocupacional no fue ampliamente aceptada, ya que parte de las fundadoras (entre ellas Slagle y Johnson) argumentaban que la terapia ocupacional necesitaba del aporte de otras disciplinas como la sociología y la antropología, ya que la mirada de la ocupación era mucho más amplia, era holística (Quiroga, 1995).

Así, Tracy argumentó sobre el poder de la ocupación, ya que su trabajo comenzó con personas que sufrieron graves limitaciones en su desempeño, producto de la neurastenia. Su trabajo consistió en otorgar un ambiente propicio para el descubrimiento de nuevas ocupaciones en los pacientes logrando una mejora en su tratamiento. Sus descubrimientos hicieron que durante siete años dirigiera una escuela de enfermeras, haciéndose cargo de diferentes postgrados sobre ocupaciones terapéuticas (Metaxas, 2000). También empleó los principios del tratamiento moral. Ella deseaba incluir más conocimiento científico en las ocupaciones para inválidos (Bing, 1981). Publicó diferentes test que evaluaban el “juicio, (...) coordinación y ritmo, diferenciación de forma y tamaño, y propósito en la relación” (Suzuki, 1982, p. 36).

A pesar de que Tracy fue fundamental en la edificación de la disciplina no participó en la fundación de la profesión (Talavera, 2007), lo que probablemente se debió a dos motivos: el primero, sus convicciones diferentes respecto a quienes debían ser formados como terapeutas ocupacionales; y el segundo debido a su rol de mujer. Este segundo punto es interesante, ya que, según Quiroga (1995), Tracy internalizó un rol diferente al de Slagle y prefirió mantener un perfil más bajo, no aceptando el protagonismo y dedicándose sólo a la clínica.

Luego de reflexionar sobre lo anterior, no es extraño suponer que las primeras personas formadas en terapia ocupacional fueran mujeres. Un grupo de mujeres, conocidas como las enfermeras ocupacionales (Gómez, 1994), lideradas por Tracy (y posteriormente por Slagle) fue reconocido como el primer grupo de profesionales formadas en terapia ocupacional al aplicar la ocupación como un tratamiento. La ocupación, entendida como actividades con propósito y significado para los pacientes, era la principal herramienta de esta manera de hacer terapia. Los lugares en los que se aplicaba terapia ocupacional eran principalmente hospitales psiquiátricos y centros de rehabilitación física (que tuvieron un auge impensado, luego de la Segunda Guerra Mundial).

Las enfermeras ocupacionales lograron extender la práctica de la terapia ocupacional a diferentes zonas de los Estados Unidos, argumentando que la ocupación

era “observablemente” una terapia por sí misma. Todo ello, sumado a la actitud “bondadosa” de estas enfermeras ocupacionales, marcó un verdadero hito en el desarrollo de la terapia ocupacional.

Respecto a las ideas de Tracy, en su texto de 1910 sistematiza una serie de estudios realizados en el *Training School for Nurses of the Addams Nervine Asylum, Jamaica Plain, (Massachusetts)* desde el año 1906 que incluye a las artes y los oficios como tratamiento (Suzuki, 1982). En este libro mantiene que las ocupaciones no han sido muy utilizadas para personas enfermas y que esto debe cambiar, debido a que gracias a la ocupación se desarrollan aspectos psicológicos y físicos. Además, señala que las ocupaciones deben considerarse como prescripciones de remedios, ya que están vinculados a diferentes aspectos de la salud.

También, considera que la enseñanza de ocupaciones para enfermeras proviene del “entrenamiento manual”, pero con nuevas orientaciones y adaptaciones clínicas. Y que en el trabajo con pacientes se debe mantener un equilibrio en el ritmo de trabajo, que será más rápido o lento dependiendo de su condición. Según Tracy, se pueden observar ritmos irregulares en las ocupaciones, algunas personas pueden tardar horas, y otras minutos, sin embargo, hay que respetar lo que sea mejor para cada persona. Mantiene que el problema real de las enfermeras es encontrar significados en las ocupaciones que ellas proponen para todos/as sus pacientes; deben poseer características que le permitan trabajar tanto con “jóvenes o viejos/as, ricos o pobres, hombres, mujeres o niños/as” (p. 13).

En este texto cita a Dewey para indicar que las ocupaciones no significan cualquier trabajo que permita estar ocupado o ejercicios que cansen a las/os niñas/os para que mantengan un buen comportamiento sentadas/os en la sala de clases. Para Dewey y Tracy, las ocupaciones son formas de actividad que reproducen, de alguna manera, formas de trabajo o de actividad en la vida social. Uno de los principales puntos de las ocupaciones es que mantienen un equilibrio entre las fases intelectuales y prácticas de la experiencia.

Respecto al trato con pacientes, Tracy indica que no se debe centrar en su invalidez, sino en sus necesidades actuales; esto mantiene el respeto por sí mismos/as y fomenta sus expectativas. Los efectos de las enfermedades pueden ser variados, por ello las enfermeras ocupacionales deben minimizar los períodos de inactividad, discapacidad e improductividad, desarrollando las habilidades de sus pacientes. Frente a las posibles frustraciones de las y los pacientes cuando se preguntan “¿qué puedo hacer? La respuesta consiste en hacer algo *con* él en vez [de hacer algo] *por* él” (p. 172).

Solo con la constante observación de muchos ejemplos y tipos de actividades, considerando muchos tipos de materiales, la enfermera estará atenta a cual es la ocupación más adecuada al tipo de paciente con el que trata. La selección de una ocupación requiere mucha educación, conocimiento de diversas enfermedades, de desórdenes nerviosos y diferencias de temperamento y, sobre todo, apreciar la individualidad. Para ello, se requiere mucho conocimiento científico además de experiencia en trabajos manuales.

Además de lo anterior, Tracy (1916) mantiene que al trabajar con ocupaciones se deben conocer varias posibilidades; las ocupaciones pueden tener diferentes efectos de acuerdo a las características de las y los pacientes. La cura del trabajo (*work cure*) se considera como un tratamiento farmacológico en cuanto a sus efectos.

El trabajo constante permitirá a las personas con algún grado de invalidez, recuperar sus intereses normales. La tarea es resumida por Tracy con la siguiente metáfora: “El gran Goliat fue muerto por cinco piedras lisas del arroyo, (...) el pequeño David sabía cómo usarlas: si la gigante Desesperación se sienta con la [fuerza de la] gravedad (...) dentro de nuestra habitación del enfermo, su estancia prevista necesariamente se acortará si hemos aprendido cómo utiliza nuestras piedras” (p. 172).

Tracy fue una pionera en el uso de las ocupaciones como tratamiento y una de las primeras en sistematizar sus reflexiones. Además de ella, otra importante mujer Susan Cox Johnson fue relevante para el desarrollo de la terapia ocupacional.

Susan Cox Johnson y la educación en ocupaciones

Susan Cox Johnson estudió enfermería y artes y letras en Berkeley, California y trabajó en las Islas Filipinas como profesora de artes y oficios en 1912. Pretendía probar que las ocupaciones podían mejorar la condición mental y física de las y los pacientes, ya que en su experiencia mejoraban su autosuficiencia. Trabajó con Barton, quien quedó impresionado con su labor: “ella tiene todas las probabilidades de (...) [desempeñar el] trabajo más importante en el mundo, junto con una cabeza muy clara, una aguda percepción, buena experiencia y un enorme interés en el lado terapéutico” (Barton, 1926 en Suzuki, p. 36), y junto a Dunton la invitarían a formar parte de la NSPOT. Enseñó terapia ocupacional en la Universidad de Columbia en Nueva York poco después de que los Estados Unidos entraran en la Guerra y durante el tiempo en que John Dewey trabajó allí (Breines, 1986a; Peloquin, 2007); fue directora de *Occupations for the City of New York* y de terapia ocupacional en *Montefiore Hospital*, también en Nueva York desde 1916 (Breines, 1986b; Suzuki, 1982).

En 1921 fue la presidenta del comité de educación de la AOTA e hizo hincapié en los estándares mínimos para ser terapeuta ocupacional. Ella pensaba que las terapeutas debían tener un adecuado entrenamiento en artes y oficios a la vez que en actividades educativas y que éstas deben ser diferentes a las enfermeras porque sus funciones eran distintas a la vez que complementarias para las y los pacientes (Suzuki, 1982). Johnson falleció de pulmonía en 1932.

Con respecto a sus ideas teóricas, su enfoque se centraba en el aspecto *reeducativo* de la ocupación, lo que concordaba con su formación inicial como educadora. Adecuaba su “programa ocupacional” a las necesidades específicas de los pacientes, considerando la utilidad de continuar con el tratamiento en su propio hogar (Peloquin, 2007).

Consideraba que en la formación profesional de terapeutas ocupacionales era necesario hacer énfasis en diferentes aspectos dependiendo del ejercicio profesional del o la futura profesional. De esta manera, quienes trabajasen en hospitales necesitarían

desarrollar más comprensión en el manejo de personas con enfermedades, mientras que las o los demás profesionales que trabajasen en contextos fuera del hospital, necesitarían herramientas más pedagógicas (Johnson, 1919). También, consideró que la terapia ocupacional era algo distinto de la enfermería, pero que no había que perder el enfoque de los cuidados en salud que provenían de esa profesión, ni del trabajo de enseñar que provenía desde la educación, por lo que “la terapia ocupacional sería un punto intermedio entre la enfermería y los aspectos educativos” (p. 223).

Johnson (1919) comprendía que existen diferentes preguntas respecto a qué ocupaciones enseñar a las futuras terapeutas ocupacionales y que, aunque ello se cuestiona, puesto que los hospitales militares y los hospitales civiles tienen diferentes problemáticas, siempre se debe comprender que la ocupación debe ser sobre todo terapéutica y que los tipos de ocupación pueden cambiar.

En la misma línea señala que es importante que se formen profesionales específicamente como terapeutas ocupacionales, y que no solo el personal médico realice esta función cuando sea necesario. La gran demanda de profesionales formados en ocupaciones, sobrepasa las capacidades de las enfermeras, por lo que es necesaria una formación especializada de un grupo determinado fuera del hospital.

En su momento, Johnson identificó dos objetivos generales del uso de ocupaciones en hospitales. El primero se refería a “*invalid occupations*”, es decir, al desarrollo de ocupaciones para personas con graves problemas de salud y discapacidad, que tendría claros propósitos terapéuticos rehabilitadores; y el segundo, formación en ocupaciones formales con fines morales y educativos, además de terapéuticos para otros tipos de pacientes.

Según Johnson, “el sexo, la edad, la historia social e industrial, y el diagnóstico y pronóstico, como también la personalidad del/a paciente son factores que es necesario considerar” (p. 221) en la planificación e instrucción de cualquier programa de tratamiento.

Todos estos planteamientos postguerra, derivaron del gran auge de la disciplina durante la Primera Guerra Mundial, en donde el rol de las *Ayudantes de la Reconstrucción* fue crucial.

Las ayudantes de la reconstrucción

Si bien la Primera Guerra Mundial comenzó en 1914, los Estados Unidos no entraron hasta 1917, coincidiendo con la fundación de la terapia ocupacional. Las consecuencias de la guerra en ese país derivadas de las lesiones y discapacidad de los soldados, los avances en las técnicas médicas y quirúrgicas, y el aumento del personal médico, fue acompañado de la capacitación en rehabilitación y reorientación vocacional, siendo la terapia ocupacional un apoyo esencial (Sanz, Rubio & Pastor, 2013).

Este período de tiempo se conoció como la *Reconstrucción* y ocurrió en diferentes países de Europa y América. Este movimiento, generó que las mujeres se integraran más en la vida social comenzando a trasladarse a los hospitales para atender a los soldados heridos. Muchas provenían de familias preocupadas por su educación y, debido a que se solicitaba que la edad mínima para entrar como ayudantes fuera de 25 años, ellas ya habían estudiado alguna carrera, generalmente enfermería, o pertenecían a sociedades con fines sociales; muchas fueron feministas (Pastor, Sanz & Rubio, 2013).

Al percatarse del interés femenino, el Sargento General del Ejército de los Estados Unidos reclutó exclusivamente a mujeres como ayudantes de la reconstrucción. El argumento fue que ellas podían promover la “moral y la motivación de los hombres incapacitados” (Litterst en Frank, 1992, p. 990). Ahora bien, aunque las ocupaciones terapéuticas para soldados heridos fueron dirigidas principalmente por mujeres, estaban bajo la supervisión de un médico varón.

Los objetivos de la rehabilitación eran la incorporación al combate o la inserción en un empleo. Así, se conformó un equipo liderado por traumatólogos y conformado por terapeutas ocupacionales, fisioterapeutas y reeducadoras vocacionales. Principalmente, las ayudantes de la reconstrucción trabajaron con soldados con lesiones traumatológicas y trastornos neuropsiquiátricos; este modelo de reconstrucción se basó en el modelo inglés de Robert Jones para rehabilitar a los soldados que habían adquirido discapacidad (Sanz *et al*, 2013).

Las ayudantes de la reconstrucción fueron muy importantes para el auge de la terapia ocupacional, ya que promovían su eficiencia y eficacia (Suzuki, 1982). Durante este período la disciplina se alió con la *U. S. Military* y la *American Medical Association*, dos de las más poderosas y también conservadoras instituciones del país (Pollard *et al*, 2009). Uno de sus principales líderes Thomas Kidner, tenía experiencia en el área lo que favoreció los aspectos de formación profesional; Hall también trabajó en el diseño de los programas para las ayudantes de la reconstrucción (Pastor *et al*, 2013). Por su parte, Slagle, quien formó a cientos de terapeutas, se refirió a las mujeres reclutadas de la siguiente manera: “las solicitantes durante la Primera Guerra Mundial estaban influidas por un espíritu de patriotismo y sacrificio, mientras que las candidatas de la postguerra entraron en el campo exclusivamente para obtener un medio de vida” (Slagle 1921, en Pastor *et al*, 2013, p. 16).

Así, esta nueva terapia ocupacional bajo el ala de la medicina y del dominio femenino, siguió posicionándose en el mundo clínico y académico y, gracias a la Segunda Guerra Mundial, las mujeres tomarían un protagonismo jamás antes visto (Peloquin, 2007). Los militares de la época aceptarían, y sobre todo, validarían las “características particulares” de las mujeres para el cuidado y la puesta en práctica de la ocupación, lo que habría hecho requerir sus servicios y se traduce en un espectacular auge de la terapia ocupacional.

Si bien hemos observado el rol de las mujeres en la disciplina, es importante reflexionar que este no solamente se centró en aspectos “administrativos”, sino también teóricos. Para ello revisaremos los aportes del pragmatismo en la terapia ocupacional de

una manera general, lo que en el capítulo siguiente profundizaremos con el desarrollo teórico de Slagle.

El pragmatismo en la historia inicial de la terapia ocupacional

El pragmatismo como movimiento filosófico y fundamento epistemológico de la disciplina, no está explícitamente citado en los inicios de la profesión por todas/os las/os exponentes. Los supuestos teóricos de la profesión se han identificado históricamente con el *movimiento de higiene mental* (que revisaremos brevemente en el siguiente capítulo) (Metaxas, 2000; Quiroga, 1995), en menor proporción, con el *movimiento Emmanuel*, de tinte religioso-cristiano cuyo desarrollo se acentuó en Baltimore, especialmente en el *Hospital Heppard-Pratt* donde trabajó Dunton (y que también habría impactado en Hall) (Gordon, 2002); con el *movimiento de los asentamientos sociales*, cuya máxima representación es la Hull House (Pollard et al, 2009); el clima *político-democrático-liberal* causante de las principales reformas políticas en Chicago (Addams, 1935); y por supuesto, según lo que hemos revisado, el *tratamiento moral* y el *movimientos de artes y oficios* (Creek, 2002; Crepeau et al, 2003, 2008; Gómez, 1994; Heredia Torres, 2004; Kielhofner, 2006, 2009; Levine, 1987; Suzuki, 1982). Esto, sumado a la Primera y Segunda Guerra Mundial, habría fortalecido y extendido la profesión y su desarrollo teórico (Santos del Riego, 2005).

Estos contextos ideológicos y políticos confluyeron en la creencia transversal de que en las personas *la ocupación presenta un potencial preventivo, curativo y restaurador de funciones, habilidades y sobre todo de la salud y el bienestar*. Esta idea fue compartida tanto por la primera generación de terapeutas ocupacionales como Tracy, Johnson y Slagle, como por pragmatistas como Meyer, Addams, Dewey o James. La primera generación de terapeutas ocupacionales estuvo en contacto directo con varios y varias pragmatistas lo que favoreció su desarrollo teórico.

A continuación veremos estas influencias en dos partes. La primera, trata sobre los vínculos entre los y las principales exponentes del pragmatismo y la primera generación de terapeutas ocupacionales; y la segunda, sobre la integración de las ideas pragmatistas en la epistemología inicial de la profesión. Todo ello desde una mirada general, ya que profundizaremos el análisis en el capítulo siguiente, cuando revisemos el desarrollo teórico de Eleanor Clarke Slagle.

Los pragmatistas y la primera generación de terapeutas ocupacionales

*Emil Gustave Hirsch*⁹⁶ (1851-1923) trabajó con Jane Addams y Julia Lathrop colaborando en la fundación de la *Sociedad de Artes y Oficios de Chicago* (Knigh, 2005). Además, participó en otras importantes transformaciones sociales, como la reforma judía de los Estados Unidos y también, siendo rabino de la *Chicago Sinai Congregation*, compartió el púlpito con Addams apoyándola en ser la primera mujer que hablara en esa instancia (Breines, 1986a). Hirsch creía fervientemente en el poder curativo de las ocupaciones, por lo que las empleaba en su trabajo; principalmente se orientó hacia los jóvenes desfavorecidos que delinquían y carecían de oportunidades sociales. Muchas de sus creencias eran coherentes con los principios cuáqueros de Addams (Breines, 1992).

Además, tuvo un rol importante en el desarrollo de la terapia ocupacional al organizar el curso de ocupaciones terapéuticas para personas con invalidez en la Hull House, siendo profesor de Eleanor Clarke Slagle y de Mary Potter Brooks Meyer (Breines, 1986a, 1986b, 1992, 2004b). Es así, como junto a Addams, Graham Tylor y Lathrop, fundó la Escuela de Cívica y Filantropía, y formó parte junto a Lathrop, de *Chicago Charities Commission* y la *State Board of Charities* (Addams, 1935; Breines, 1986). Hirsch ejemplifica uno de los vínculos entre el pragmatismo y la joven terapia

⁹⁶ A quien mencionamos como colaborador de Jane Addams en el capítulo anterior.

ocupacional, al igual que una figura femenina bastante desconocida, Mary Potter Brooks Meyer.

Brooks trabajó en Baltimore y en el *Pathological Institute of the New York State Hospitals* realizando visitas a los domicilios de las y los pacientes psiquiátricos y reportando sus hallazgos al equipo médico (Johns Hopkins Medicine, 2014). Ella estaba convencida de que los factores sociales afectaban la salud mental de las personas. Pero, en donde destacó principalmente fue en el *Worcester Massachusetts State Hospital*, desarrollando un programa de ocupaciones terapéuticas. Este programa incluía aspectos de la psicobiología de Adolf Meyer (su esposo) y de las artes y oficios con fines terapéuticos. Realizó una sistematización similar a la de Slagle desde un enfoque pragmático y fue una de las primeras trabajadoras sociales en ofrecer intervenciones sistemáticas para ayudar a pacientes, sus familias y al personal médico (Mansfield, 2013; Levine, 1987).

La Hull House ofreció programas innovadores que tuvieron grandes colaboradores como Dewey o Mead, y formó a muchas personas influyentes en la sociedad como Brooks y Meyer. Este matrimonio estuvo en contacto directo con Lathrop, quien invitó a Meyer a incorporarse a la Hull House, como señalamos anteriormente. Por ello, Meyer tenía mucho aprecio a Lathrop, y ambos discutieron temas de interés en la salud mental y las reformas en los tratamientos de las y los pacientes psiquiátricos (Addams, 1935).

Los escritos de Meyer revelan las influencias del pragmatismo. Emplea términos como: adaptación, acción, evolución, sistemas integrados, temporalidad, realidad a través de la transacción, bienestar social, salud a través de la educación, entre otros. Meyer escribió muchísimo, no solo de terapia ocupacional: publicó cerca de 250 artículos, en más de 60 revistas. Influyó en patología médica, neurología, psiquiatría, administración, educación médica e higiene mental (Breines, 1986b), además de contribuir al trabajo social, la medicina y la enfermería (Addams, 1935).

En Chicago, la colaboración entre Meyer y Lathrop dio como resultado la aplicación de un programa empleando las artes y los oficios en pacientes crónicos. Lathrop había estudiado encuadernación en *Kelmscott Press* con William Morris y quiso mejorar las vidas de las personas empleando artes y oficios. Consiguió este objetivo influyendo en el *Illinois State Board of Charities and Correction*. Y junto a Hirsch, en 1906, organizó un programa de entrenamiento en ocupaciones terapéuticas para enfermeras (Levine, 1987).

El vínculo de Meyer con la terapia ocupacional se debe a su asociación con Slagle, Dunton (Breines, 1986b), Lathrop y Addams (Addams, 1935). Y aunque Dunton no compartía todo el desarrollo teórico de Meyer, lo que se expresa en que rara vez colaboraron en encuentros a pesar de que trabajaron en el mismo hospital durante años, pertenecían a varias sociedades en común y tenían mutuo aprecio por su trabajo profesional (Breines, 1986b); probablemente su estilo de relación fue similar al de Peirce y James, en donde existían diferencias teóricas, pero había férreo respeto por el desarrollo y la capacidad intelectual del otro.

A propósito, cuando Meyer asistía a *Clark University and Worcester Insane Hospital* en Massachusetts, conoció a William James que en ese entonces era catedrático de la Universidad de Harvard. También tuvo relación con Mead, gracias a que ambos pertenecían casi a las mismas asociaciones en Chicago. Cuando Dewey y Mead estaban en la Universidad de Chicago, Meyer estaba en Kankakee, (Illinois), por lo que visitaba la Universidad (Breines, 1986b).

La Hull House fue el punto de encuentro de grandes pensadoras/es y reformadores sociales, que combinaban el pragmatismo con el activismo social. Pero no fue solo allí donde se establecieron contactos con las y los principales exponentes. Por ejemplo, Dewey dejó Chicago en 1904 y Slagle ingresó en 1908 y, aunque no hay información que indique que ella estuviera antes en Chicago, de todos modos tomó clases con él en la Universidad de Columbia (Breines, 1986a).

Por otro lado, Susan Tracy fue seguidora de Dewey y usó muchas de sus ideas en su tratamiento ocupacional; al mismo tiempo mantuvo contacto con Dunton y se influirían mutuamente; en 1921 Tracy adoptaría el término “terapia de la ocupación”, concebido originalmente por Dunton, y él diseñaría programas de formación, basados en los escritos de Tracy (Bing, 1981). Barton sería quien daría el nombre definitivo a la disciplina como terapia ocupacional desde las ideas iniciales de Tracy y Dunton (Breines, 1986b). Por otro lado, Slagle tomó varios de los escritos de James como referencia de su entrenamiento en hábitos, lo que revisaremos en el siguiente capítulo.

Hemos visto *grosso modo* la vinculación de las y los pragmatistas más destacados con la primera generación de terapeutas ocupacionales (ver resumen en figura 3). A continuación, profundizaremos en algunas de las ideas influyentes que desembocaron en la terapia ocupacional, desde una perspectiva epistemológica.

El desarrollo teórico de la terapia ocupacional y el pragmatismo

Susan Tracy, Susan Cox Johnson, Eleanor Clarke Slagle y otras fundadoras/es estuvieron en contacto directo con el pragmatismo y pusieron en práctica sus principales ideas lo que se habría expresado en sus escritos y tratamientos hacia sus pacientes, y también de manera implícita en sus programas formativos.

Aunque aquí hemos considerado que, el *pragmatismo* es la base filosófica de la terapia ocupacional, no sucede así en la literatura, ni en los programas formativos de terapeutas ocupacionales (Breines, 1986a, 1986b, 1987; Gordon, 2002; Hooper & Wood, 2002; Ikiugu, 2001; Ikiugu & Schultz, 2006; Morrison, 2012, 2013; Serrett, 1985b). Como hemos visto, una de las tesis es que debido al androcentrismo muchos escritos de las mujeres terapeutas ocupacionales no fueron considerados al mismo nivel que los de los varones. El ejemplo más claro de esto es que se considera que el primer documento formal de la disciplina es Dunton (1915) o Meyer (1922), y no el de Tracy (1910), como se ve, muy anterior..

Es curioso que a pesar de la mención explícita de Tracy a Dewey, y la alusión a la teoría de los hábitos de pragmatistas como James y Peirce, a los que Slagle se refirió, muchas y muchos terapeutas ocupacionales, no han considerado al pragmatismo como una epistemología constituyente de la profesión. De este modo, el androcentrismo no solo limita las perspectivas históricas, sino que también sesga el desarrollo y el reconocimiento de epistemologías que han sido elaboradas por las mujeres.

Por otra parte, relacionando las influencias de diferentes disciplinas en la terapia ocupacional y retomando lo expresado en el capítulo II sobre las diferentes características del pragmatismo, podemos identificar claramente la influencia de esta filosofía en la perspectiva con la que se concibe la profesión. Lo que hizo que la terapia ocupacional “naciera” como la conocemos hoy, fue la visión no segmentada del conocimiento en campos diferenciados; en otras palabras, la terapia ocupacional se formó gracias a la diversidad de posiciones teórico-filosóficas de sus precursores y precursoras, ejercicio del que nos hablaba James, Dewey y en especial Addams.

La enfermería, la educación, la medicina, la psiquiatría, las artes y oficios, la rehabilitación, la ortopedia, la higiene mental, la psicología, la arquitectura, el trabajo social y el tratamiento moral, lograron amalgamarse bajo un único concepto en común, la *ocupación* (Breines, 1986a, 1986b; Metaxas, 2000; Quiroga, 1995). Y es la ocupación “sanadora” la que permitía el desarrollo de la salud y la restauración de funciones, gracias a sus “efectos holísticos” en las personas.

El holismo en la terapia ocupacional

Esta primera generación de terapeutas ocupacionales poseía una *aproximación holística a la salud*, lo que fue heredado de las y los pragmatistas (Bing, 1981). Bajo la consigna “el cuerpo y la mente son inseparables”, se establecía que para lograr un estado de bienestar es necesario un trabajo entre “el cuerpo, la mente y el espíritu en el proceso de salud” (Quiroga, 1995, p. 13). La salud de las y los pacientes se lograba

cuando se “ocupaban” por medio de actividades con propósito, en especial del trabajo artesanal y en oficios. En esta visión holística, psique-soma, mente-cuerpo, se entendían como un todo. Se reemplaza la visión cartesiana del cuerpo, al comprenderse que los problemas en una parte del cuerpo generan repercusiones en otras partes. Por ejemplos, problemas físicos generan dificultades mentales (Gordon, 2002).

De este modo, la terapia ocupacional se entendía como un tratamiento completo, no relacionado con las dicotomías cartesianas mente-cuerpo, y holístico en su plenitud. Esta terapia restauraba funciones físicas, mejoraba la actitud mental y en general aceleraba el proceso de recuperación (Quiroga, 1995). Estos “efectos holísticos” eran causa directa de una visión pragmatista del proceso de salud-enfermedad, lo que ya había sido mencionado por Dewey (1922) y sus escritos sobre hábitos y ocupaciones.

La mirada holística es propia de las y los terapeutas ocupacionales y posee una base en el pragmatismo (Wish-Baratz, 1989). Muchas veces esta mirada particular, ha generado algunas confusiones en la disciplina. Esto, debido a que se observa el hacer de la profesión, pero desde una mirada basada en dicotomías, por ello se tiende a confundir con otras disciplinas como la psicología o la fisioterapia, al “observarse” desempeños similares en la clínica.

Esta dificultad para comprender la disciplina por su holismo pragmatista, es un problema que proviene de la mirada de la ciencia neopositivista (Morrison, Olivares y Vidal, 2011). La ciencia como un procedimiento que permite -por medio de la observación- identificar resultados positivos en un fenómeno determinado fue una idea imperante durante el desarrollo del neopositivismo (Echeverría, R., 1998). Esto, daría cabida a intentar comprender la terapia ocupacional, entendida como “un tratamiento, que en sus orígenes se consideró una parte de la psicoterapia” (Gordon, 2008, p. 205), desde una manera objetiva y cuantificable.

El avalar teóricamente el concepto de ocupación trajo consigo algunas dificultades para las y los primeros terapeutas ocupacionales, específicamente para construir un cuerpo de conocimiento claro y coherente en el mundo científico

(Kielhofner, 2006; Quiroga, 1995). Las dificultades para posicionar la ocupación dentro del ámbito científico fueron en crecimiento con la entrada del movimiento neopositivista, pero acentuadas después de la Segunda Guerra Mundial, debido a la disminución de la necesidad de terapeutas ocupacionales.

Durante la primera mitad del siglo XX, la terapia ocupacional contó con claras bases científicas; mucho de su desarrollo se debió a Slagle, como veremos más adelante. De todos modos, el neopositivismo en la medicina, expresado en el modelo biomédico, entró a cuestionar los fundamentos epistemológicos de la terapia ocupacional, que no estaban del todo consolidados, generando que la disciplina estuviese bajo el ala de la medicina durante muchas décadas (principalmente entre 1940 y 1980) (Kielhofner, 2006; Vidal y Morrison, 2009). El modelo biomédico neopositivista se centraba en los resultados de los y las pacientes, mientras que la terapia ocupacional en el proceso de recuperación que tenía una orientación más cualitativa (Quiroga, 1995). Este dilema entre lo científico y lo humanista se mantendría durante gran parte del desarrollo de la disciplina⁹⁷. De todos modos, el holismo es una herencia pragmatista que cada vez logra comprenderse de mejor manera en el mundo de la medicina y en, ciertos aspectos, la terapia ocupacional ha sido pionera en ello.

Otra de las aproximaciones interesantes desde el pragmatismo que caracteriza a la terapia ocupacional es su mirada centrada en las personas como sujetos de atención.

⁹⁷ Y en opinión de algunas y algunos terapeutas ocupacionales esta dicotomía se mantendría hasta nuestros días (Carrasco & Olivares, 2008; Morrison & Vidal, 2011; Vidal & Morrison, 2009, 2010).

El valor de la subjetividad

El pragmatismo responde a la pregunta “¿cómo conocemos el mundo?”, diciendo que la realidad es y está allí, y que la percibimos de maneras individuales y únicas (Breines, 1986a). Y por ende, lo que entendemos por realidad es un consenso social. Al ser la terapia ocupacional la profesión que más se especializa en el hacer, observa a los seres humanos involucrados completamente en ocupaciones (Bing, 1989) y cada desempeño es individual y es percibido por las personas de esa manera.

Es por esto que la filosofía de la terapia ocupacional hace énfasis en una perspectiva humanista, holística y centrada en el o la paciente. Estos últimos son individuos con valores únicos, habilidades particulares, problemas específicos, necesidades amplias y bajo una herencia cultural y social concreta (Finlay, 2001).

Para comprender el valor de la diversidad que posee la disciplina es importante comprender al pragmatismo. Uno de los planteamientos pragmatistas más influyentes, es que las ideas no son eternas ni inmutables, al contrario son mutables y dependen de un contexto en particular. Por lo que una idea que pueda ser considerada una verdad hoy, no implica que se pueda mantener como cierta en el futuro (James, 1909a). Por esto, la realidad de un/a paciente en particular debe comprenderse como *su* verdad, aunque sea temporal; esto implica que se merece respeto, independiente de que sea el personal médico quien posea una “verdad científica corroborada”. Las personas poseen el derecho de creer (James 1896, 1909a) por lo que sus verdades son tan válidas como las creencias de un contexto médico.

Al ser un consenso, la realidad puede cambiar dependiendo de cómo los seres humanos acordamos hacerlo (Addams 1902, Dewey 1916a). Las personas con una discapacidad, muchas veces no participan en procesos de cambio social, debido a que la sociedad no integra sus concepciones de verdad. Es por esto que el rol de la o el terapeuta ocupacional es considerar su verdad particular, y hacer lo posible por integrar

a esta persona, o bien, modificar su contexto, de manera que pueda realizar una interacción (o transacción) con su ambiente de la manera más satisfactoria posible.

Por otro lado, al no ser necesariamente nuestras representaciones mentales, o ideas preconcebidas, exactas a lo existente (McDermid, 2006), un diagnóstico clínico o tratamiento médico puede cambiar en cualquier momento, o comprenderse de una manera totalmente diferente al cabo de un tiempo determinado. De este modo, la terapia ocupacional no posee un manual respecto a qué ocupaciones emplear en casos estandarizados. Ya lo señalaron Tracy (1910), Johnson (1919) y Slagle (1922): la terapia ocupacional se adapta a cada paciente y no al revés.

Retomando el valor de la diversidad, la terapia ocupacional tiene una responsabilidad política con sus pacientes (Kronenberg & Pollard, 2006; Pollard *et al* 2009); en este sentido es importante rescatar sus diferencias, ya sean funcionales, anatómicas, psíquicas, sociales, etc., y así colaborar en la construcción de una sociedad que facilite la inclusión de las personas en la sociedad.

Si bien no es posible partir del precepto de que “nada existe” (Peirce, 1904), la primera generación de terapeutas ocupacionales comprendió que modificar la realidad es posible; y que muchas veces, las/os pacientes habían interiorizado, debido a las influencias del contexto, que no tenían las mismas habilidades que otras personas, o simplemente que no debían estar en contacto con otras personas. Esto implica que se debe ser consciente de la manera en que nos relacionamos con los demás. Las personas nos constituimos como tal, según nuestras interacciones con los demás y los aportes de nuestro contexto (Mead, 1934). Por ende, el trato digno y respetuoso, que valora y comprende las diferencias de otro/a, colabora, en alguna medida, a la mejora de su estado de salud.

Peirce (1904) señaló que es importante dudar de las creencias antiguas que no tienen cabida en una sociedad actual. La terapia ocupacional es el principal ejemplo de ello. Años atrás los tratamientos constituían auténticas torturas para los/as pacientes; gracias a la reflexión y consideración de su condición humana se interiorizó que las

personas merecían el mismo respeto independientemente de sus características o a pesar de que percibieran la realidad desde otra lógica.

Las percepciones de pacientes con enfermedades mentales son verdaderas (Haack, 2001). En este sentido, no podemos juzgar desde afuera con “nuestra verdad”, algo que se vive como una potente realidad interior. Estamos acostumbrados/as a percibir nuestro entorno como una realidad, pero esta realidad está integrada por categorías abstractas consensuadas (Reyes, 2010). Y estas últimas son las que están sujetas a modificación.

Addams y Dewey hicieron hincapié en la consideración de la opinión de las personas en un contexto democrático para garantizar el bien común. Pero para que ello ocurra es necesario respetar a los/as otros/as como iguales.

Lo mencionado anteriormente sobre el holismo y el valor de la subjetividad son solo dos de los muchos aspectos en concreto de los cuales la terapia ocupacional es heredera del pragmatismo. Como parte de la diversidad de influencias, veremos un aspecto más relacionado con el desarrollo teórico de Adolf Meyer en el mundo médico. Otros aspectos del pragmatismo y la terapia ocupacional serán revisados en breve en el siguiente capítulo.

El pragmatismo de Meyer y la terapia ocupacional

Las versiones iniciales de la historia de la terapia ocupacional con frecuencia han señalado que la disciplina no poseía bases científicas (Gordon, 2002). Esto puede ser así, si entendemos la ciencia tal cual lo es hoy. La ciencia se complementó con las perspectivas humanistas de la profesión y habría sido lo que permitiese incorporar la terapia ocupacional como una disciplina dentro de la medicina. Las ideas respecto a la dicotomía mente y cuerpo habrían generado una interesante y “completa” cura para los y las pacientes. Por medio de la terapia ocupacional, las personas ponían en acción e

interacción su cuerpo y mente lo que era avalado por las teorías psicológicas del primer tercio del siglo XX. La terapia ocupacional se habría consolidado como tal, gracias a su reconocimiento en el mundo científico.

Por aquel entonces existió una profunda revolución científica. La psiquiatría, la psicología y las ciencias sociales junto con la filosofía fueron renovadas entre fines del siglo XIX y principios del siglo XX, en lo conocido como la *Progressive Era* de los Estados Unidos (Serrett, 1985b). Peirce, James, Dewey, Mead, Addams, Lathrop y Meyer son fieles representantes de ello.

Y como hemos visto, Meyer no fue solo una figura importante para la terapia ocupacional. Se le ha reconocido como uno de los que contribuyeron a cambiar el concepto de psiquiatría en los Estados Unidos al trabajar en los aspectos de socialización y de la vida personal de sus pacientes (Marx, 1993). Sin embargo, en opinión de historiadores de la terapia ocupacional como Gordon (2002), considerarlo como “el gran líder teórico” de la época es exagerado, debido a que muchos de sus postulados son reconstrucciones del pragmatismo.

Por ejemplo, estaba de acuerdo con Peirce (1904) en atacar las dicotomías cartesianas para explicar el mundo y en comprender que el ser humano es parte de la naturaleza y que se encuentra constantemente en interacción con el ambiente; al mismo tiempo, sus órganos sensitivos se desarrollan de acuerdo a la adaptación vital para la supervivencia. Meyer consideró que la mente no es un ente abstracto, ni separado del cuerpo y, como Peirce, no concebía que el pensamiento estuviese separado de las circunstancias, la mente crea soluciones a problemas de la experiencia. Por esto, Meyer concluyó que la manera de erradicar la antigua disputa entre los términos fisiológicos y psicológicos sobre el ser humano era dejar de pensar en dicotomías (Lidz, 1985).

Otro ejemplo es lo señalado por James y Peirce sobre los hábitos y la salud. Y podríamos agregar que no fue el único que trabajó en esa temática (ver Slagle, 1922). Además, muchos médicos de la época consideraban ya que los estilos de vida generados

por la industrialización eran uno de los principales causantes de enfermedades típicas como la neurastenia (Addams, 1935; Gordon, 2002).

Particularmente, James tuvo importantes influencias en la psicología; su teoría de los hábitos vinculada a las emociones fue muy destacada. Por ejemplo, explicaba que la histeria, una enfermedad común en las mujeres de clase media de la época, era principalmente generada por las estructuras rígidas de la sociedad y una excesiva introspección, y que puede mejorar, bajando las tensiones morales de la sociedad como repercusiones de sus actos (Gordon, 2002).

Las explicaciones sobre enfermedades mentales, tal como lo planteó James, tenían un aspecto social importante y no solo provocado por agentes biológicos. De aquí que Meyer también postulara que era necesario revisar las historias de vida de sus pacientes, ya que no eran seres aislados del mundo (Lidz, 1985; Marx, 1993). Este último punto fue uno de sus principales aportes a la psiquiatría: centrarse en la vida de sus pacientes, en sus experiencias y decisiones previas, observar sus circunstancias, y evaluar cómo ellas fueron insumos para la enfermedad mental.

Probablemente este aspecto lo aprendió de la Hull House, al observar el trabajo de Addams y Lathrop. Ellas consideraban que las condiciones sociales tienen un rol importante en la salud mental (Addams, 1902, 1917, 1935), por lo que explorar estos aspectos podría dar alguna idea de cómo realizar un tratamiento más certero.

La vida de las personas y el “sentido común” era algo que Meyer devolvería a la psiquiatría, que había comenzado a “buscar causas en las células del cerebro, en fisiología o bioquímica” (Lidz, 1985, p. 43). De este modo, además de las ideas de Peirce, James, Addams y Lathrop, consideró los conceptos de temporalidad de Mead (1934, 1936, 1938), quien concibió al ser humano como una persona temporal y construida desde influencias subjetivas de sí mismo y otros/as.

Así Meyer pensó que no puede explicarse una enfermedad mental si no se considera la historia de vida de las personas (Lidz, 1985), por lo que señaló que en el

hacer, la acción y la experiencia se constituye el ser humano como un ser social (Breines, 1986b).

Por todo lo anterior, en el hacer es donde existían mayores oportunidades para mejorar a las y los pacientes. El equilibrio en los estilos de vida, la importancia de los hábitos, y el desarrollo de la salud a través de actividades fueron elementos centrales de las teorías pragmatistas que Meyer compartió con la temprana terapia ocupacional (Gordon, 2002). Estos elementos fueron desarrollados por esta primera generación de profesionales bajo la idea de ocupación. “La ocupación es, con una buena dirección, el lado más esencial del tratamiento higiénico para el/a más enfermo/a de los/as pacientes” (Meyer en Bing, 1981, p. 511), debido a que en la ocupación se integra todo el cuerpo en acción. Y bajo una dirección terapéutica, es posible desarrollar los aspectos “dormidos” de la salud de las y los pacientes.

Meyer postuló que la terapia ocupacional concibe la unidad mente-cuerpo en un todo con el ambiente. De este modo, el problema de las personas con enfermedad mental es un problema de adaptación a su contexto y la ocupación es el mejor tratamiento para esos problemas. “El trabajo, el juego, el descanso y el sueño con los ritmos naturales para permitir al organismo mantener la salud y el equilibrio” (Ikiugu, 2001, p. 9).

Las ideas de hábitos y transacción (adaptación) con el ambiente, permiten considerar las actividades como instrumentos de interacción que han permitido la supervivencia y el progreso (Serrett, 1985b). Al igual que postula el pragmatismo, Meyer estaba convencido de que los seres humanos pueden transformarse a sí mismos. Nuestras acciones dependen de nuestras decisiones y las decisiones se toman empleando un juicio crítico (Lidz, 1985). Estas ideas se integraron en el desarrollo de su psicobiología, y su perspectiva holística sobre el proceso salud-enfermedad.

Finalmente, algunos de los elementos que desarrolló en la terapia ocupacional fueron que el comportamiento humano se integra en la mente y lo que una persona piensa afecta sus funciones vitales, desde un nivel celular hasta su simbolización, afectando sus relaciones sociales. Los niveles físico, químico, celular, psicológico son

tremendamente relevantes para ayudar a una persona, pero de manera independiente, por separado, no dan cuenta de lo que la persona es (Lidz, 1985).

Y en este sentido, Slagle logró poner en acción muchos de los planteamientos pragmatistas de Meyer, al mismo tiempo que desarrolló elementos propios que fueron reconocidos por él.

En adelante, nos volcaremos por completo en el trabajo de Slagle, revisando parte de su perfil biográfico y algunos de sus constructos teóricos más relevantes para la historia de la terapia ocupacional. Esto representa un importante momento en la historia alternativa de la disciplina la que, sin embargo, es complementaria a la versión tradicional. De este modo, veremos cómo el pragmatismo es esencial para comprender su trabajo.

Capítulo V. Eleanor Clarke Slagle: Contexto histórico y fundamentos epistemológicos

En este capítulo revisaremos parte de la vida personal y del desarrollo teórico de Eleanor Clarke Slagle, identificando sus influencias personales, su contexto socio-histórico y los constructos filosóficos, y técnicas que elaboró y que dieron forma a la terapia ocupacional. Esta sección incorpora los contenidos revisados del pragmatismo y la historia de la terapia ocupacional desde una mirada feminista y, de alguna manera, busca responder los interrogantes del capítulo primero. Aquí mostramos cómo la terapia ocupacional que construyó Slagle ha sido -y es- un pilar para la profesión.

Introducción a la vida y obra de Slagle

*"(...) como la personificación de la terapia ocupacional.
(...) como una contribuyente a la filosofía del tiempo y la vida,
como una cultivadora de la vida y la salud en la actividad.
La Sra. Slagle se ha convertido en una guía,
filósofa y amiga de cientos, y como dije,
en la encarnación del ejemplo y el principio".*

Adolf Meyer⁹⁸

Slagle es reconocida como una de las figuras más relevantes en el nacimiento de la terapia ocupacional (Breines, 1986a, 1986b; Serrett, 1985a; Gordon, 2002, 2008; James, 1971; Metaxas, 2000; Peloquin, 2007; Quiroga, 1995; Sanz y Rubio, 2011) y también valorada como una influyente mujer estadounidense (Chicago Medical Society, 1922; Howes, 1935). Sin embargo, observando desde la perspectiva feminista, podemos identificar que sus aportaciones han quedado sometidas a un rol de gestión, articulación y coordinación de redes -para *promover* la terapia ocupacional-, más que como una figura que tuvo un importante rol en la construcción de los fundamentos epistemológicos y disciplinares y que lideró el proceso para fundar la profesión⁹⁹.

98 Meyer, A. (1937, p. 109-110). "Address in Honor of Eleanor Clarke Slagle". Testimonial banquet in honor of Eleanor Clarke Slagle at Atlantic City. *Occupational Therapy in Mental Health*, 5(3), 109-113.

99 En relación a la reivindicación de las mujeres olvidadas en la historia, es necesario realizar una diferencia entre reconocer sus aportes en la historia de la ciencia, versus, exaltarlos como extraordinarios, al grado de hacerlos parecer como alejados de la realidad, o como casos aislados y particulares. Lo que en muchos casos crea estereotipos de personajes femeninos "extraños" y que no facilitan un proceso de equidad, sino por el contrario, hacen parecer a las mujeres que han aportado al conocimiento científico separadas de las personas comunes y corrientes (Pérez Sedeño, 2003b).

En este capítulo se mostrará cómo, además del significativo rol que se le reconoce, también fue una pieza clave para la construcción del conocimiento teórico de la terapia ocupacional en el comienzo del siglo XX. Así pues, no sólo los “varones forjadores” de la disciplina, como Meyer, Barton, Dunton y otros, fueron los que contribuyeron históricamente a lo entendido como *filosofía de la terapia ocupacional*.

Muchos movimientos sociales estadounidenses fueron protagonistas durante el cambio de este siglo y se relacionaron con el activismo social, donde el desarrollo intelectual fue crucial. En esta línea, el *pragmatismo* y el *feminismo* fueron tremendamente relevantes para constituir una nueva manera en que la sociedad se cuestionase y entendiera a sí misma.

Por una parte, el pragmatismo inundó todas las esferas intelectuales, contribuyendo al cambio en la concepción del conocimiento, y por ende, sobre el ser humano; y por otra parte, la segunda ola del feminismo propulsó e hizo visibles a las mujeres, quienes habían estado enclaustradas en sus hogares por décadas y sirviendo a los varones. Ambas ideologías fueron esenciales para la primera generación de mujeres profesionales de los Estados Unidos, lo que permitió que pudiesen incorporarse y generar un cambio social.

En este contexto, Slagle se formó como terapeuta ocupacional y logró extender una nueva disciplina sustentada en diferentes ideologías y fundamentos epistemológicos, además de llevarlos a la práctica buscando su validación en una sociedad androcéntrica.

Los capítulos anteriores han servido de base para comprender este proceso. En primer lugar, hemos reflexionado sobre la necesidad de mirar críticamente los fundamentos disciplinares de la terapia ocupacional; en segundo lugar, hemos visto cómo el pragmatismo es una epistemología estrechamente vinculada al activismo social, al buscar de manera práctica un cambio en las concepciones de la sociedad, así como también reconocimos sus relaciones con la profesión; en tercer lugar, hemos analizado la historia y el desarrollo teórico de Jane Addams y explorado cómo la Hull House fue

una de las bases que permitió el desarrollo de la disciplina; y en finalmente, hemos identificado y contrastado dos perspectivas de la historia de la terapia ocupacional.

En este quinto capítulo veremos cómo esta segunda historia sobre la terapia ocupacional, desde el feminismo y el pragmatismo, se *enlaza* con la historia personal de Slagle, quien logra convertirse en una de los referentes más importantes de la profesión, no solo gracias a su rol de líder, sino también, gracias a sus teorías sobre el comportamiento humano.

Comenzaremos entonces con el perfil biográfico de Slagle, principalmente desde lo escrito por Virginia Metaxas Quiroga en dos de sus publicaciones (1995, 2000) y complementado por otros documentos que hablan de su vida. Posteriormente, en una segunda parte de este capítulo, indagaremos en sus constructos y posicionamientos epistemológicos y técnicos sobre la terapia ocupacional.

Perfil biográfico de Slagle. Antecedentes e influencias

De una u otra manera, la historia de Slagle nos recuerda a otras importantes mujeres como Addams, Starr, Kelley y Lathrop. Todas tuvieron la fortuna de ser educadas *casi* como se instruía a los niños (varones) de la época, lo que no era común en el siglo XIX; casi, porque la división de roles producto de los sesgos de género, no facilitaba la igualdad. Sus familias provenían de una clase social “media-alta-ilustrada” y estaban emparentadas con políticos que aspiraban a un cambio social; todas tuvieron familiares que lucharon por la abolición de la esclavitud y creyeron en la democracia; brindaron a sus hijas la oportunidad de estudiar, leer y viajar por el mundo; y todas estas mujeres tuvieron referentes femeninos, ya sea en la educación que recibieron en la infancia, o bien, dentro de su familia o en sus posteriores trabajos.

Las mujeres que se han relacionado, directa o indirectamente, con la historia de la terapia ocupacional se han destacado por ser líderes, excelentes estrategias y personas

muy cultas que dieron sustento teórico a esta nueva disciplina. Slagle es una fiel representante de ello y podríamos decir que gracias a Addams e impulsada por Lathrop descubrió su lugar en la sociedad. Parte de lo que está disponible de su historia es lo que prosigue a continuación.

Eleanor Clarke Slagle nació en *Hobart*, Nueva York, en 1871 como *Ella May Clark*. Aunque no se manejan muchos datos sobre su vida personal, como por ejemplo, los motivos por los cuales cambió su nombre a “Eleanor”¹⁰⁰, o por qué a su apellido se le agregó la letra “e” final; se sabe que fue la menor de dos hermanos y que sus padres fueron *William John Clark* y *Emmaline J. (Davenport) Clark* (Encyclopædia Britannica, 2011; James, 1971; Metaxas, 2000; Kielhofner, 2006, 2009; Quiroga, 1995, Sanz & Rubio, 2011).

Su madre fue pariente de *John Davenport*, uno de los fundadores de la *Universidad de Yale* (Estados Unidos). Ambas familias, Davenport y Clark, participaron en el movimiento *abolicionista* involucrándose en la *Guerra Civil* en los Estados Unidos (1861-1865) (Quiroga, 1995).

A los 16 años, Emmaline Davenport se casó con William Clark, un tonelero y posteriormente alguacil de 36 años, después de que retornara como Segundo Teniente de la Infantería de Nueva York en la Guerra Civil. Se conocieron en Delaware Country y tuvieron a su primer hijo *John* en 1869, y dos años después, a su segunda hija, antes de que Emmaline cumpliera los 20 años (Quiroga, 1995, Sanz & Rubio, 2011).

Según Quiroga (1995), la primera infancia de Slagle fue parecida a la de otras niñas y niños de su época. Marcada por una tradicional división de roles de género, su

¹⁰⁰ Aunque una de los posibles motivaciones tiene relación con sus estrategias de liderazgo para guiar y ser una “mujer profesional”. Se presume que cambio su nombre debido a que “Eleanor” le parecía más serio. Nadie la llamaba por su verdadero nombre “Ella May”, salvo su hermano John Clark, su amiga Edna Dunton y William Rush Dunton (a quien nos referimos antes) (Bing, 1992).

padre, un hombre estricto y frío, inculcaba reglas y responsabilidades, mientras que su madre, con un suave tono, consentía las necesidades de sus hijos. A pesar de ello, Slagle estuvo más cerca de su padre que de su madre y valoraba sus enseñanzas sobre “lo correcto” y la estricta disciplina, necesaria para alcanzar una vida feliz (Bing, 1997).

Slagle y su hermano fueron criados, más o menos, de manera similar. Ambos fueron bautizados al mismo tiempo, asistieron a la misma escuela privada, aunque su hermano tuviese algunas oportunidades más que ella al estudiar derecho en Brooklyn y antes asistiendo a una escuela en Colorado (Quiroga, 1995); pero, también Slagle tomó algunos cursos de verano en la Universidad de Columbia (Frank, 1992). Es decir, tuvo mayores oportunidades de estudiar que la mayoría de sus contemporáneas.

Por ejemplo, estudió música entre 1885 y 1886 en *Claverack College*. El objetivo de esa escuela no era inculcar valores cívicos de responsabilidad o participación, sino, educar en “maneras refinadas, carácter social elevado, un gusto culto y valores cristianos” (Sanders, 1944, en Quiroga, 1995, p. 43). Lo que hace suponer que gran parte de sus valores sobre la responsabilidad social provenían de su familia.

Historiadores e historiadoras relatan que Slagle no dejó documentos sobre su vida personal, por lo que existe un vacío entre su adolescencia, su vida de casada y la época previa a vincularse con la *Hull House*. Nunca habló de los 17 años que pasan entre su matrimonio hasta su llegada a Chicago (Quiroga, 1995).

Se sabe que se casó con *Robert E. Slagle* en 1894 en Hobart, quien fue hijo del reverendo Peter y la señora Cordelia (Beam) Slagle, ambos de Chicago. Se desconoce en qué trabajaban para vivir, si se mudaron juntos a Chicago, cómo se conocieron, si su matrimonio fue feliz, si tuvieron hijos, por qué vivieron en San Luís un tiempo, o si se divorciaron¹⁰¹. Así pues, no se tienen datos sobre los años en que Slagle estuvo casada

¹⁰¹ Aunque hay otros documentos que señalan que Slagle podría haber sido viuda (Frank, 1992; Pollard,

con Robert, ni de las razones por las que llegó a la *Escuela de Cívica y Filantropía de Chicago* en la Hull House, en 1911, por lo que es difícil identificar con precisión las influencias que la llevaron a ser una líder de la terapia ocupacional (James, 1971).

En un documento de 1934, Slagle señaló que desde hace algunos años estuvo interesada en la injusticia social hacia las personas con discapacidad física y enfermedad mental, debido a las influencias del profesor Henderson de la Universidad de Chicago y de Jane Addams y Julia Lathrop de la Hull House; quienes habrían sido su inspiración para involucrarse, aún más, en las reformas de salud mental apoyando el movimiento de Higiene Mental.

Desde pequeña interiorizó la importancia del trabajo duro y de la responsabilidad cívica debido a sus experiencias familiares. Y de manera similar a Addams y Lathrop, estuvo rodeada de un importante círculo intelectual y político. Su hermano fue congresista de los Estados Unidos y en su vida, Slagle estuvo bajo la influencia de las ideas de Abraham Lincoln, Franklin Roosevelt y otras importantes figuras que indirectamente potenciaron sus cualidades de liderazgo (Bing, 1984).

Pese a lo anterior, algunas autoras y autores como Virginia Metaxas Quiroga (Metaxas, 2000; Quiroga, 1995) y Gary Kielhofner (2006; 2009), refieren que la familia de Slagle y sus condiciones de salud ejercieron una fuerte influencia que la impulsaría a interesarse en un método que permitiera a las personas con algún tipo de discapacidad participar en actividades sociales y lograr una mejor calidad de vida. Además, no quiso ser una “típica” esposa, ya que le interesaba actuar frente a las problemáticas sociales. Ella fue consciente de las situaciones de injusticia que enfrentaban las personas y quiso hacer algo para cambiar esa situación (Bing, 1997).

Sakellariou, & Kronenberg, 2009). De hecho Slagle en un escrito de 1937 señala que ha tenido un “largo tiempo de viudez”, pero una familiar (sobrina-nieta) *Catherine Clarke Colby* de Newcastle dice que era divorciada y que hay períodos de su vida de los cuales nunca quiso hablar (Quiroga, 1995).

Slagle estuvo rodeada de personas muy cercanas que sufrieron enfermedades que reducían su capacidad para desenvolverse en la sociedad. Convivió con familiares que tuvieron enfermedades crónicas desde su infancia a su adultez. En ocasiones fue la “vigilante” de la familia y su experiencia, de algún modo, le sirvió para estar preparada para el trabajo con personas con discapacidad física o mental (Quiroga, 1995).

Su padre regresó de la Guerra Civil con un grado de discapacidad parcial producto de un disparo en el cuello (Sanz & Rubio, 2011), vivió con Slagle y su esposo hasta sus últimos días en San Luís (aparentemente se había separado de su esposa Emmaline); Slagle lamentó muchísimo los efectos de la Guerra en él (Bing, 1997). Su hermano John contrajo tuberculosis en su juventud, desarrollando un problema crónico del que Slagle cuidó. John, impulsado por diferentes problemas emocionales, como la distancia emocional con su madre¹⁰² y su esposa¹⁰³ (lo que también hizo que se acercara a su hermana), desarrolló una adicción al consumo de alcohol contra la que luchó, y que Slagle intentó resolver. Sin embargo, los esfuerzos de Slagle no alcanzaron a ver frutos, debido a que su hermano falleció producto de un accidente automovilístico en 1933 (Quiroga, 1995).

Jack, el hijo de John y único sobrino de Slagle (con quien tenía una cercana relación), contrajo poliomielitis en 1908 a la temprana edad de dos años, quedando con una parálisis parcial que limitó la movilidad de su brazo derecho reduciendo sus habilidades para desempeñarse en las actividades de su vida diaria (Quiroga, 1995).

Slagle fue una tía muy cálida con Jack en su infancia. John había pedido a su hermana que se hiciera cargo de su sobrino en Nueva York, mientras él trabajaba en el

¹⁰² Que aparentemente se debió a que Emmaline se volvió a casar después de que William falleciera (Quiroga, 1995).

¹⁰³ Jack relata a su hermana en diferentes cartas que su matrimonio con su esposa Marian era infeliz. Slagle estaba al tanto de esto, ya que ambos tenían una relación muy cercana de amistad y confidencialidad (Quiroga, 1995).

Congreso de los Estados Unidos durante los años 20. Esto, debido a que mientras Jack entró a estudiar derecho como su padre, tuvo muchos problemas de comportamiento y rebeldía, además de problemas por el consumo excesivo de alcohol. Slagle cuidó de él hasta que se tituló en 1933.

Las experiencias con su padre, hermano y sobrino habrían sido las razones por las que Slagle buscó una manera de ayudar a las personas con discapacidad. Además, como una mujer “soltera” y bajo los fuertes mandatos de género de su época, buscó una nueva forma de “ganarse la vida” después de su separación, por lo que sus experiencias personales fueron fundamentales para que dedicara su vida a la terapia ocupacional (Quiroga, 1995, p. 45). Es así como comenzó a estudiar y perfeccionarse profesionalmente en las áreas de trabajo social y enfermería.

Así, focalizaría su vida en actividades académicas y en el servicio por los demás. Rápidamente se formó en el hospital de Illinois y en instituciones de caridad. Y prontamente destacaría en Michigan y Nueva York por sus novedosas clases “re-educativas” (Quiroga, 1995).

Slagle, la Jane Addams de la terapia ocupacional

La terapia ocupacional fue formulada como producto de la intersección de una serie de movimientos sociales e ideologías, como el movimiento de artes y oficios y la higiene mental. Al principio, enseñar artes y oficios a personas con enfermedad mental implicaba que la terapeuta ocupacional debía poseer habilidades como educadora (Johnson, 1919, Slagle, 1936a), así como conocimientos de enfermería y de cuidados en salud (Tracy, 1910). Todo esto hacía pensar que la profesión se orientaba hacia una nueva generación de mujeres profesionales (Metaxas, 2000).

Estas características de la temprana terapia ocupacional estarían impulsadas por el movimiento feminista, el pragmatismo y la filosofía de Slagle. De este modo, por sus

grandes contribuciones a la profesión, Slagle fue llamada por sus colegas: “*La Jane Addams de la terapia ocupacional*” (Metaxas, 2000; Quiroga, 1995).

Mientras trabajaba en el hospital de Kakankee (Illinois), había observado los efectos nocivos de la inactividad en las y los pacientes. Es así como comenzó a pensar en la posibilidad del uso de las actividades como herramientas terapéuticas, buscando una posibilidad en el uso de artes y oficios para el tratamiento de personas con enfermedad mental (Sanz & Rubio, 2011). Cuando tenía 34 años comenzó a estudiar trabajo social, carrera que se impartía en la Hull House, siendo sus mentoras Addams, Starr y Lathrop, entre otras y otros importantes representantes de la “escuela social” de Chicago (Frank, 1992; Loomis, 1992; Suzuki, 1982).

Aquí, comenzaría a tomar una serie de cursos basados en ocupaciones terapéuticas y a vincularse estrechamente con las mujeres de la Hull House. Este vínculo la llevó a dirigir a un grupo de estudiantes en un curso de verano “Ocupaciones para enfermos” en Nueva York en 1909¹⁰⁴ (Slagle, 1936a).

Sin embargo, es en 1911, cuando tenía cerca de 40 años, que comenzó a interesarse en la reforma de salud impulsada por el movimiento de higiene mental. Aconsejada por Addams y Lathrop, Slagle toma el curso “*Curatives occupations and*

¹⁰⁴ Se desconoce cuál fue el primer vínculo de Slagle con la Hull House. La mayoría de los documentos indican que hizo un primer curso con Lathrop y Addams en 1911 (Bing, 1981; Metaxas, 2000; Frank, 1922; Kielhofner, 2006, 2009; Pollard, Sakellariou, & Kronenberg, 2009; Sanz & Rubio, 2011), pero Slagle refiere en un documento de 1936(a) que condujo a un grupo de estudiantes a Nueva York para que tomaran un curso con Julia Lathrop en 1909. Es extraño que ella no haya sido parte de este curso, ya sea como estudiante o instructora. Lo más probable, es que desde su integración en la Hull House estuviera en constante formación en “ocupaciones terapéuticas” y que formalmente se inscribiera en el curso de 1911. En otro documento de 1934(c) señala que “la Escuela de Cívica y Filantropía de Chicago, en 1908-1909, dio un curso de verano en terapia ocupacional y recreación, que parece haber sido el primero en este campo” (p. 291). Pero no queda claro si ella participó del curso, o en qué nivel estaba vinculada, o si es el mismo curso a que se refiere dos años más tarde.

recreations” en la Escuela de Cívica y Filantropía de Chicago, perteneciente a la Hull House y dictado por Julia Lathrop y el rabino Emil G. Hirsch (Bing, 1981; Metaxas, 2000; Frank, 1922; Kielhofner, 2006, 2009; Pollard, Sakellariou, & Kronenberg, 2009; Sanz & Rubio, 2011). La metodología de este curso fue muy innovadora para la época, las estudiantes aprendían por medio de lecturas teóricas y recibían entrenamiento en oficios, además de experiencia clínica. También, buscaba enseñar cómo las ocupaciones permitían que los músculos y la mente trabajaran en conjunto, lo que se reflejaba por medio de juegos y ejercicios. Este curso se venía impartiendo desde 1908 y se dirigía tanto a enfermeras, como a asistentes del hospital y fue apoyado por Adolf Meyer (Addams, 1935; Loomis, 1992; Quiroga, 1995).

Cuando lo terminó, Slagle trabajó en diferentes hospitales de Michigan y Nueva York donde organizaba, ejecutaba y posteriormente analizaba sus *clases reeducativas* para personas con grave enfermedad mental. Estas clases, que se consideraron un tipo de tratamiento por medio de actividades, fueron de su creación incorporando los conocimientos de Lathrop y otras mentoras. Por ello y junto con su excelente desempeño y destacada participación, en 1912 administró la quinta sesión del curso que recientemente había terminado (Loomis, 1992).

Poco a poco fue creciendo el reconocimiento por su trabajo en la aplicación de ocupaciones como tratamiento educativo, y fue aumentando su contacto con los líderes del movimiento de higiene mental y de reconocidos personajes que hablaban de las “ocupaciones terapéuticas”. Su innovador método de reeducación la llevó a dirigir el primer departamento de terapia ocupacional en Baltimore en el *Henry Phipps Psychiatric Clinic of Johns Hopkins Hospital*, liderado por Meyer (Breines, 1986a; Metaxas, 2000, Quiroga, 1995; Suzuki, 1982).

Meyer, quien había estado asistiendo por un tiempo en la Hull House, preguntó a Lathrop por una persona que lo ayudase en la organización del primer departamento de terapia ocupacional de la ciudad. Lathrop sin dudar, instó a Slagle a que trabajase con él (Loomis, 1992).

Trabajando junto a Meyer desarrolló el primer método de intervención de terapia ocupacional, el *entrenamiento en hábitos*, que buscaba un balance entre el trabajo, el descanso y el juego. Este método se basó, en parte, en los fundamentos teóricos del pragmatismo de James, Dewey, Peirce, Addams y Mead, desde sus teorizaciones sobre los hábitos, las demandas del ambiente, la creatividad y la experiencia dentro de sus significados para el cambio individual y social (Bing, 1992; Breines, 1986a, 1986b; Kielhofner, 2006, 2009; Loomis, 1992; Pollard, Sakellariou, & Kronenberg, 2009; Sanz & Rubio, 2011; Suzuki, 1982). De este modo, Meyer la reconoció como la primera en sistematizar un método de entrenamiento en ocupaciones durante su estancia en la Clínica Psiquiátrica, aplicando una actividad sistematizada en los pabellones de una institución. También, señaló que fue de gran ayuda para sus teorías, su propuesta de combinar el trabajo clínico con visitas a los domicilios de los y las pacientes (Meyer, 1922, 1937). Además, durante el período en que Slagle permaneció en la institución de Meyer se comenzó a valorar como el *primer hospital de elite de medicina* de los Estados Unidos, convirtiéndose un modelo para las recomendaciones de centros hospitalarios (Frank, 1992).

Slagle mejoró de forma notable sus métodos trabajando con Meyer. Su técnica, en resumen (ya que nos referiremos a ella en el siguiente apartado), tenía por objetivo la “reeducación” de los y las pacientes con enfermedades crónicas y buscaba el *desarrollo* de nuevos hábitos “decentes”, “dignos” y necesarios para la vida; como también, la *sustitución* de hábitos nocivos dentro de un programa individualizado, por el que se indagaban nuevas maneras de reemplazar dichos hábitos por “mejores” o que vayan en beneficio de la salud (Slagle, 1944).

Durante ese período, impartió cursos intensivos de 3 semanas a enfermeras sobre el uso de ocupaciones terapéuticas para mejorar la salud de los y las pacientes hospitalizados, además de investigar la historia del uso de las ocupaciones como tratamiento (Sanz & Rubio, 2011).

Paralelamente, mientras trabajó con Meyer durante dos años (1912-1914) (Bing, 1981, 1992; Frank, 1992; Sanz & Rubio, 2011), comenzó a relacionarse con un

conocido psiquiatra, William Rush Dunton, y con su esposa Edna Dunton, a quienes visitaba frecuentemente¹⁰⁵ (Suzuki, 1982). Así, comenzaron a formular la idea de organizar una asociación que promoviera el uso de las ocupaciones como tratamiento, por lo que, y siguiendo la división de roles de género de la época, Dunton se preocupó de ser portavoz y difusor por medio de artículos científicos, libros y ponencias en congresos médicos explicando las relaciones teóricas entre la terapia ocupacional y la psiquiatría, incluyendo los aportes teóricos de Meyer; mientras que Slagle se encargó de aumentar su experiencia clínica y promover la terapia ocupacional por medio de las redes sociales de mujeres, instituciones formales y a nivel político, y de realizar diferentes consultorías a Dunton en el *Instituto Sheppard Pratt* sobre ocupación, además de publicar diferentes escritos, desde artículos científicos (Breines, 1986a; Quiroga, 1995), actas de congresos, editoriales, informes gubernamentales hasta revisiones bibliográficas (volveremos a discutir sobre su obra escrita en la segunda parte de este capítulo).

En 1913 asistió al encuentro *Meryland State Conference on Mental Hygiene*, donde se reencontró con Graham Taylor, director de la Escuela de Cívica y Filantropía de Chicago, al que conoció en la Hull House. Taylor, tras visitar la clínica en la que Slagle trabajaba, señaló estar “maravillado”, valoración que transmitiría en una carta a Julia Lathrop, indicando que en aquel lugar se mezclaba “el trabajo, la ciencia y la simpatía” (Taylor, 1913 en Quiroga, 1995, p. 46). Slagle sugirió a Taylor y Lathrop (quien era la vicepresidenta de la Escuela en ese período) la importancia de la continuidad del curso que ambos impartían, argumentando que en los próximos años la demanda de profesionales formados en terapia ocupacional aumentaría considerablemente (Quiroga, 1995).

De este modo, Taylor vio la importancia de la terapia ocupacional en salud mental, pero también en sus posibles aplicaciones en la prevención y el tratamiento de

¹⁰⁵ Slagle y Dunton se habrían conocido en un encuentro de la Asociación Americana Médico-Psicológica en Baltimore (Quiroga, 1995; Sanz & Rubio, 2011).

personas con tuberculosis. Producto de esto, en 1914, invitó a Slagle a que regresara a Chicago para dar una serie de conferencias sobre terapia ocupacional en la Escuela de Cívica y Filantropía. Así, comenzó a participar, a tiempo completo, en la expansión de la terapia ocupacional y en los movimientos de reforma en la salud mental, integrándose en el movimiento de higiene mental (James, 1971, Metaxas, 2000; Pollard, Sakellariou, & Kronenberg, 2009; Quiroga, 1995).

Bajo el apoyo de la *Sociedad de Higiene Mental de Illinois (Illinois Society for Mental Hygiene)*, Slagle comenzó a dictar talleres comunitarios para personas desempleadas por enfermedades crónicas para fortalecer sus habilidades ocupacionales. En un comienzo, la *Estación experimental* como se denominaba el taller, estaba dirigido a personas con enfermedad mental crónica; sin embargo, la demanda creció considerablemente, por lo que el taller se abrió a personas con diferentes grados de discapacidad física y trastornos de personalidad, entre otros (Pollard, Sakellariou, & Kronenberg, 2009; Quiroga, 1995; Sanz & Rubio, 2011).

En 1915 fundó la primera escuela profesional de terapia ocupacional de los Estados Unidos: *The Henry B. Favill School of Occupations*, perteneciente a la Hull House y bajo la jurisdicción de la Sociedad de Higiene Mental de Illinois (Breines, 1986a, Gordon, 2002; Pollard, Sakellariou, & Kronenberg, 2009; Sanz & Rubio, 2011).

The Henry B. Favill School of Occupations

Si bien en el año 1833 Chicago era una ciudad pequeña, en sesenta años, se convirtió en una de las ciudades más importantes de los Estados Unidos, avanzando el comercio y la industria. Cerca de ella, se construyeron fábricas de acero y se transportaba hierro y carbón; la empresa Pullman construía coches-cama para los ferrocarriles de todo el país; y al mismo tiempo, creció la tasa de criminalidad, aumentó rápidamente la inmigración y existía una gran desorganización en los barrios. En pocos

años, se conocería como la mayor ciudad de crimen organizado del norte de América (Martínez, 2007).

En este contexto, muchos inmigrantes se encontraban con otras tradiciones familiares y debían adaptarse a una sociedad industrializada. Tenían muchas necesidades sociales y económicas, por lo que una comunidad con estas características fue el centro en el que la Hull House comenzó a trabajar (Breines, 1989a).

Hemos visto cómo el pragmatismo logró materializarse en la Hull House en esta ajetreada ciudad, la que fue el centro del comercio durante un largo período, y al mismo tiempo, un centro para el encuentro intelectual y desarrollo social. En Chicago fue donde Slagle logró formarse y destacar rápidamente formando la primera escuela profesional de terapia ocupacional.

Thomas Kidner, en 1928, escribió que se estableció “la primera escuela real de formación profesional en terapia ocupacional fue establecida –la Henry B. Favill School, Chicago, cuya directora [Eleanor Clarke Slagle] fue la cabeza y su líder inspiradora” (Loomis, 1992, p. 34).

Antes, el 10 de mayo de 1908 se había fundado la Escuela de Cívica y Filantropía de Chicago, en la Hull House. Su director fue Graham Taylor y su objetivo era promover, a través de la instrucción, investigación y publicación, la eficiencia de la cívica, la filantropía y el trabajo social, además de los avances de la vida y condiciones de las y los trabajadores (Loomis, 1992).

Junto a esta iniciativa la Sociedad de Higiene Mental estableció en 1909 un “departamento ocupacional” para prevenir enfermedades mentales. Las personas que asistían tenían necesidades terapéuticas y económicas, pero las/os trabajadoras/es del departamento no encontraban suficientes puestos laborales para las personas con enfermedad mental que tenían capacidad de trabajar. Por ello, se implementó un taller laboral experimental que tuvo mucho éxito y que se aplicó a personas con otras discapacidades (Loomis, 1992).

Por ello, la Sociedad decide buscar a una persona con visión y experiencia, encargada, de iniciar cursos de formación y así transmitir este conocimiento. La persona elegida fue Slagle, quien regresó a Chicago para este propósito (recordemos que se encontraba trabajando con Meyer en Baltimore).

The Henry B. Favill School of Occupations fue establecida en el departamento ocupacional de la Sociedad de Higiene Mental de Illinois y en 1917 esta Escuela pasó a nombrarse así por el Dr. Favill, un médico de Chicago que trabajó en medicina preventiva, salud pública y reformas cívicas. Además, fue el primer vicepresidente de la Sociedad y apoyó la constitución del departamento ocupacional (Loomis, 1992; Pollard, Sakellariou, & Kronenberg, 2009).

Al mismo tiempo que Slagle dirigía la Escuela, trabajaba como directora del departamento de terapia ocupacional del Hospital de Illinois. Trabajando con pacientes con enfermedad mental, rápidamente su método de entrenamiento en hábitos comenzó a masificarse. Poco a poco fue alejándose del trabajo social, para dedicarse de lleno, clínica y académicamente, al estudio de las ocupaciones como tratamiento y a la intervención con pacientes con enfermedad mental (aunque rápidamente sus métodos fueron aplicando a otro tipo de pacientes) (Loomis, 1992).

Bajo la dirección de Slagle, los cursos de la Escuela comenzaron a incorporar contenidos de instrucción médica, fisiología, psicología y sociología, al mismo tiempo que artes y oficios y recreación física. Su objetivo era formar a estudiantes para el trabajo con personas con enfermedad mental y física, soldados discapacitados y niños en edad escolar con problemas de aprendizaje (Slagle, 1934a). Seguía el particular estilo de la Hull House, que era único. Además de formar profesionales, se dedicaba a ayudar a las personas con discapacidad por medio de sus talleres. Estos talleres laborales funcionaron durante el tiempo que la Escuela ofrecía formación profesional.

Dunton señaló que la Escuela fue el mejor lugar en los Estados Unidos para formar terapeutas ocupacionales, quienes sirvieron como ayudantes en la reconstrucción tras la Guerra. También indicó que las otras escuelas que aparecieron después, como las

de Boston, Philadelphia o Nueva York, tomaron como ejemplo la que Slagle fundó. Finalmente indicó que era una pena que la Escuela desapareciera tras el cambio de ciudad de Slagle (Dunton, 1921 en Loomis, 1992). La Escuela formó a prácticamente todas las “ayudantes de la reconstrucción” (a quienes nos referiremos en seguida) del medio oeste bajo la dirección de Slagle.

Observando la evidencia del trabajo, la Sociedad de Higiene Mental comenzó a interesarse en el rol de la terapia ocupacional para pacientes con tuberculosis, así, sus programas se complementaron, tanto en la formación para personas con enfermedad física, mental, trabajo con soldados discapacitados, como en el tratamiento de niños con discapacidad en edad escolar (Pollard, Sakellariou, & Kronenberg, 2009). Junto a hombres y mujeres involucradas en el movimiento de higiene mental y antituberculosis¹⁰⁶ y con grupos de mujeres filántropas, quienes financiaban sus proyectos, Slagle realizó alianzas con los hospitales de rehabilitación física, clínicas y hospitales psiquiátricos, y con muchas enfermeras, entre las cuales destaca su relación con Susan Tracy (Metaxas, 2000), con el objeto de extender la novel terapia ocupacional.

Slagle permaneció en Chicago durante algunos años (hasta 1922) dedicándose a crear contactos con otras ciudades, donde diferentes personas comenzaban a plantear que esta “nueva terapia” podría constituir un campo profesional autónomo (Quiroga, 1995). De este modo, fue la base para la organización de la fundación de la profesión en 1917. Junto a Dunton, conocieron a un grupo de profesionales en Clifton Springs (Nueva York) y dieron la bienvenida a otros varones médicos que apoyaban la terapia ocupacional, como Hall y Meyer, aunque no estuvieron de acuerdo con todo lo planteado por algunos de ellos, como George Barton (Pollard, Sakellariou, & Kronenberg, 2009).

¹⁰⁶ Donde la ocupación se aplicaba para enseñar pautas en la rutina diaria, que ayudaban en la mejoría de los pacientes.

La fundación de la terapia ocupacional y los años siguientes de Slagle

En el año 1917 Slagle era *Superintendente de los departamentos de terapia ocupacional del Estado de Illinois* tras haber sido propuesta por el Gobernador, cargo que implicaba la supervisión de todos los hospitales de ese estado (Frank, 1992; Sanz & Rubio, 2011). Ese mismo año se fundó la *National Society for the Promotion of Occupational Therapy* [Sociedad Nacional para la Promoción de la Terapia Ocupacional, NSPOT], en la que participaron George Edward Barton, William Rush Dunton, Jr., Thomas B. Kidner, Isabel G. Newton, Susan Cox Johnson y Eleanor Clarke Slagle (Gordon, 2008; Peloquin, 2007; Quiroga, 1995; Talavera, 2007), precursores/as procedentes de diversas áreas del conocimiento, que tenían en común conocer los beneficios de la ocupación utilizada como terapia, y estar convencidos de que este saber debía estar a cargo de profesionales formados especialmente y de manera autónoma para ello¹⁰⁷. En palabras de Slagle el objetivo de la NSPOT era “servir como una organización centrada en el estudio y proveer información acreditada de la ocupación como tratamiento y promover su uso” (Slagle, 1934c, p. 292)

Dunton había propuesto a Susan Tracy que se integrarse en la NSPOT, pero ella no asistió ya que tenía otros compromisos previos (por esa razón Barton invitaría a Thomas Kidner) (Bing, 1922). Sin embargo, como relatamos unos capítulos atrás, puede que Tracy no estuviese de acuerdo con crear una nueva profesión, ya que pensaba que solo las enfermeras podían ser terapeutas ocupacionales (Kielhofner, 2009), o bien, debido a su rol de género, haya preferido mantener un perfil más bajo y no participar en actividades tan masivas ni de relevancia pública (Quiroga, 1995).

¹⁰⁷ También se ha reconocido a Lathrop y Meyer como colaboradores de la NSPOT y posteriormente de la AOTA. Ambos diseñaron programas de terapia ocupacional, pero no estuvieron presentes en la ceremonia de su fundación. Lathrop fue citada como miembro en 1918 y 1919 (al igual que Tracy), y Meyer fue consultor de la AOTA entre 1934 y 1942 (Breines, 1986a).

En esta primera reunión, Barton fue elegido presidente por sus conexiones con los profesionales que trabajaban en la rehabilitación física de soldados heridos; Slagle fue elegida vicepresidenta por su experiencia promoviendo los tratamientos de la higiene mental, por conducir investigaciones clínicas y por abrir innumerables espacios para el ejercicio de la profesión (Suzuki, 1982); Dunton fue el encargado de tesorería y publicaciones científicas; y Johnson se ocupó de la elaboración de estándares en relación a la formación profesional de futuros y futuras terapeutas ocupacionales (Quiroga, 1995).

En 1918, producto de la Guerra, la Cruz Roja encargó a Slagle dirigir un curso de entrenamiento en terapia ocupacional para enfermeras que tuvo una duración de 6 semanas, y que se extendió rápidamente, repitiéndose en el futuro (Kielhofner, 2006). Ella y Dunton, presentaron a la *Armada de Estados Unidos* sus fundamentos sobre la aplicación de terapia ocupacional para los soldados heridos en la Guerra (Lord, 1929). Posteriormente, la *Dirección General de Salud Pública de los Estados Unidos*, a cargo del General Superior encargado de salud del Estado de Washington, nombró a Slagle como *Consultora del Ejército* en el entrenamiento de las voluntarias de la “reconstrucción” tras la Guerra y en el *trabajo pre-vocacional* en la unidad de rehabilitación del ejército para los soldados heridos. En 6 meses, recorrió más de 20 hospitales militares y entrenó a más de 4.000 terapeutas (Bing, 1992; Sanz & Rubio, 2011). Ese mismo año, fue invitada como oradora principal al *State Charities and Corrections Convention* en Syracuse y al *Quarterly Conference of superintendents at Manhattan State Hospital* (Slagle, 1936a).

Además, la *Comisión de Hospitales de Canadá* invitó a Slagle a visitar y observar el trabajo militar para que hiciera recomendaciones sobre los programas de terapia ocupacional asociados a la Universidad de Toronto (Pollard, Sakellariou, & Kronenberg, 2009).

Slagle y Dunton tenían la idea de difundir aún más la terapia ocupacional, lo que generó que Barton comenzara a alejarse de la NSPOT. Los problemas de intereses entre él, Slagle y Dunton, se debían a que estos últimos pretendían expandir el número de

integrantes de la asociación, mientras que Barton pretendía un número más reducido. Además, hay constancia de que Dunton no se llevaba muy bien con Barton, pues habían tenido conflictos por plagio intelectual (Barton afirmaba que Dunton estaba copiando sus ideas teóricas) (Talavera, 2007; Suzuki, 1982).

Slagle propuso que se celebrara el segundo encuentro de la NSPTO en Nueva York (Talavera, 2007). Barton no estuvo de acuerdo y no asistió, argumentando que no tenía dinero suficiente. Unas semanas más tarde, él anunció que Isabel Newton no seguiría como secretaria, ya que “no le compensaba” (Bing, 1992, p. 32). A pesar de que Barton ya no apoyó económicamente la sociedad, Slagle elaboró un plan para sostenerla, planificando un encuentro de celebración del Día del Trabajo.

Barton y Newton se alejaron de la recién conformada agrupación, generándose un importante quiebre. Pese a ello, los esfuerzos de Slagle, permitieron que se celebrase esta segunda reunión en 1918, eligiéndose como presidente a Dunton (Talavera, 2007). Barton no volvió a asistir a ningún otro encuentro, aunque continuó colaborando parcialmente con la asociación (Bing, 1992).

A diferencia de otras mujeres profesionales pioneras de principios del siglo XX, como Susan Tracy, que permaneció en el anonimato y distanciada del activismo social validando su trabajo sin requerir alianzas entre los varones “poderosos” de la época, Slagle había tomado un modelo de mujer profesional inspirado en Jane Addams (quien era solo 16 años mayor que Slagle) y otras mujeres de la Hull House. Slagle, además de ser muy cuidadosa y estratégica en la manera de establecer contacto con los varones, poseía una elevada autoconfianza en sus habilidades de liderazgo, lo que expresaba sus ideales acerca del rol profesional de las mujeres. Pensó que ellas podían acceder a cargos de responsabilidad y autoridad (Metaxas, 2000; Quiroga, 1995).

Gracias a esas convicciones, en 1919 Slagle fue elegida como la primera mujer presidenta de la NSPOT, mientras se celebraba la tercera reunión en Chicago, en la Hull House (Talavera, 2007). En dicha reunión, Jane Addams expresó a las personas

asistentes la importancia de la terapia ocupacional y de la higiene mental en la transformación social (Quiroga, 1995).

Durante su período, Slagle debió compaginar su carrera activa como presidenta con viajes frecuentes a Nueva York, debido a que su madre enfermó gravemente. Un año más tarde falleció de un ataque al corazón, mientras Slagle se recuperaba de una gripe. Las dificultades para combinar su rol profesional con el familiar, no eran conocidas por los integrantes de la NSPOT. A pesar de ello, Slagle mantuvo siempre el ejercicio de su rol como presidenta de manera impecable. Bajo su presidencia, en 1920, Slagle propuso cambiar de nombre a la asociación. Un año más tarde, la NSPOT, pasó a denominarse como sigue llamándose en la actualidad, *American Occupational Therapy Association* [*Asociación Americana de Terapia Ocupacional, AOTA*] (Metaxas, 2000; Quiroga, 1995).

La votación del año en que Slagle fue elegida como presidenta fue de manera abierta, por lo que todos y todas las asistentes al encuentro pudieron votar. Para las elecciones de 1921, Kidner sugirió un cambio en la manera de realizar la votación y Johnson apoyó la moción proponiendo una votación cerrada (es decir, que solo podían votar las personas que estaban inscritas y con sus cuotas al día en la Asociación). Las elecciones se realizaron después de que el comité organizador hubiese “propuesto” a Hall, por ser necesario un médico a la cabeza. Hall fue elegido presidente de la AOTA tras ganar por un voto a Slagle (Hall obtuvo 33, mientras que Slagle 32). Los votos de los asistentes no registrados en la asociación o que no permanecían activos, no fueron contados (Quiroga, 1995).

Este mismo año, la Escuela de Cívica y Filantropía de Chicago se integró en la Escuela de Servicio Social bajo la Administración de la Universidad de Chicago, por lo que se cerró la *Favill School* (Pollard, Sakellariou, & Kronenberg, 2009). Como Slagle fue directora de esta escuela desde 1915 hasta 1920, se cree que su liderazgo fue tan fuerte que, cuando se mudó de Chicago, la Escuela tuvo que cerrar (Loomis, 1992).

Tras acabar su período de presidencia y en los sucesivos quince años, Slagle se dedicó a promover la terapia ocupacional en los Estados Unidos ocupando diferentes cargos, destacando como secretaria de tesorería, lo que le permitía viajar y poner en marcha nuevas escuelas y departamentos de terapia ocupacional en hospitales e instituciones privadas (Frank, 1992; Kielhofner, 2006; 2009; Metaxas, 2000; Quiroga, 1995). Además, siempre estuvo interesada en regresar a Nueva York, ya que le tenía un aprecio particular (Slagle, 1936a).

En 1921 organizó un grupo de discusión en uno de los encuentros de la *National Tuberculosis Association*, además de participar en el encuentro anual de la *American Psychiatric Association* (Quiroga, 1995). Un año más tarde se trasladó a Nueva York, donde su familia aún vivía, y estableció una sede de la AOTA donde continuó promoviendo la profesión, esta vez restableciendo relación con diferentes grupos caritativos de mujeres (retomando su experiencia en Chicago); formó un grupo de trabajo de 225 integrantes (Frank, 1992). De este modo, trabajó con la presidenta de la *New York State Federation of Women's Clubs* [Federación de Clubes de Mujeres del Estado de Nueva York] (Slagle, 1936a) que poseía 275.000 integrantes. En la Federación se discutía sobre los problemas de salud pública, educación e infancia, entre otros. Al cabo de un tiempo, atraídas por el espíritu y el poder político de la Federación, el grupo contaba con cerca de dos millones de integrantes en todos los Estados Unidos. Esto fue fundamental para el desarrollo de la terapia ocupacional, ya que Slagle formó parte de la *División de salud*, de manera que enseñaba a diferentes mujeres lo valioso de la terapia ocupacional en hospitales y en la comunidad (Metaxas, 2000).

Antes de establecer la oficina de la AOTA, Slagle trabajó desde su hogar en Nueva York. Luego la oficina se instaló en el *National Health Council* donde compartía oficinas y trabajaba cooperativamente con asociaciones de enfermeras y otras profesionales del área de la salud, incluyendo al *Comité Nacional de Higiene Mental* y la *Asociación Nacional de Tuberculosis* (Quiroga, 1995). Entre 1923 y 1942 trabajó como directora de terapia ocupacional en el estado de Nueva York en el departamento de higiene mental. Y entre 1923 y 1937 fue una de las *directoras ejecutivas* de la AOTA (Pollard, Sakellariou, & Kronenberg, 2009).

Slagle logró interactuar con las ligas juveniles de la Federación, permitiendo la realización de talleres en diferentes lugares de los Estados Unidos como *Detroit, Michigan; Bridgeport y Stamford, Connecticut; The Oranges, Nueva Jersey*; además de seguir vinculada con *La Cruz Roja*. Gracias a los cientos de redes y organizaciones de mujeres, Slagle abrió gran cantidad de clínicas y talleres de terapia ocupacional además de dictar cursos y conferencias (Metaxas, 2000). Escribió planes de trabajo para sanatorios de tuberculosis en Tennessee e Indiana y trabajó con “asociaciones de terapia ocupacional, otras asociaciones médicas, escuelas, clubes de mujeres y hospitales de Wisconsin, Illinois, Indiana, Ohio, del distrito de Columbia y Minnesota” (Quiroga, 1995, p. 216).

En 1933 publicó el *Plan de estudios para el entrenamiento en terapia ocupacional*. Posteriormente trabajaría con la *Asociación Médica Americana*, desarrollando pautas de acreditación de los programas de terapia ocupacional y un sistema de registro de los profesionales capacitados (Sanz & Rubio, 2011).

Cuando se retiró, en 1937, se realizó un tributo en su honor en la reunión anual de la AOTA, Slagle había desempeñado todos los cargos, desde presidenta a tesorera (Bing, 1981; Meyer, 1937). *Eleanor Roosevelt* (1884-1962), una activista del feminismo y de los derechos humanos y *Primera dama de los Estados Unidos* (esposa de Franklin D. Roosevelt), William Rush Dunton, uno de sus mejores amigos y colega, y Adolf Meyer, quien para ese entonces contaba ya con un reconocido prestigio en el mundo de la psiquiatría, pronunciaron algunas palabras (Quiroga, 1995). De este último se publicó un discurso sobre Slagle. En él, Meyer la reconoció como un ejemplo. Valoró muchísimo su trabajo profesional, al mismo tiempo que su calidad humana; en lo profesional, como una persona que trabajó muchísimo por la restauración de la salud, desarrollando nuevos métodos de prevención de enfermedades y de cura y cuidado para personas con discapacidad; de su calidad humana, destacó que le hizo crecer más como persona y darse cuenta de cómo la “fuerza mental y el espíritu de la acción (...) pueden ser fértiles y prácticos” (Meyer, 1937, p. 110). Meyer encontró en Slagle una compañera profesional, y amiga, que logró llevar a la práctica muchos de sus planteamientos

teóricos, y al mismo tiempo, ampliar una serie de conocimientos que contribuyeron a su desarrollo conceptual.

En este encuentro, también valoró su relación con Julia Lathrop, ya que si no fuera por ella no habría podido conocer a Slagle; además reconoció que ella guió e instó a Slagle a desarrollar sus capacidades e introducir la terapia; y, por supuesto, valoró el importante rol de las mujeres de la Hull House en el desarrollo de la terapia ocupacional, ya que estas han sido “trabajadoras (...) por medio de la acción, y no solo de la palabra” (Meyer, 1937, p. 111) como muchos de sus contemporáneos.

También señaló que Slagle introdujo el pragmatismo en la clínica de Meyer mediante su actividad práctica con todos sus frutos y experiencia, a Y que en el tiempo que trabajaron juntos, formó a muchas otras personas, así que cuando se retiró a servir para su país y desarrollar la profesión, en cada lugar donde estuvo dejó su huella, entrenando, organizando y enseñando, más y más, sobre la terapia ocupacional. La consideró una filósofa de la ocupación, una guía y amiga que contribuyó a la ciencia desarrollando el estudio de la naturaleza humana y del comportamiento en la actividad, es decir, a estudiar a las personas en la acción “este es el (...) principio de la (...) terapia moderna” (Meyer, 1937, p. 111).

Además de Meyer, Slagle fue descrita en otros ámbitos como “una mujer impresionante quien literalmente construía un imperio a través de su creencia en la terapia ocupacional y, gracias a su astucia política, lograba el control de los comisionados en New York para apoyar sus programas” (Cromwell, 1977 en Frank, 1992).

Slagle utilizó las redes formales e informales lo que contribuyó a un nuevo rol de las mujeres en la terapia ocupacional. Su ejemplo generó que muchas mujeres que no habían recibido educación rápidamente formaran parte de la vida laboral y política.

Falleció en 1942 tras haberse lesionado gravemente la espalda producto de una caída, pues tenía antecedentes de ciática y arteriosclerosis (Bing, 1997). En 1954, la

AOTA le asignó el más alto honor académico al celebrarse una conferencia anual en su nombre *The Eleanor Clarke Slagle Lectures* (Sanz & Rubio, 2011). Desde entonces, una o un profesional destacado realiza una exposición sobre alguna temática de gran relevancia e interés para la comunidad de terapeutas ocupacionales, que sea un referente o haya contribuido al desarrollo de la disciplina, honrando la figura de Slagle por toda su dedicación y trabajo, que forjó los cimientos de lo que hoy conocemos como la terapia ocupacional.

Fundamentos epistemológicos de la terapia ocupacional de Slagle

Slagle no sólo contribuyó a que la terapia ocupacional fuese una disciplina independiente por medio de la gestión de redes y su liderazgo profesional, también aportó muchos de sus fundamentos epistemológicos y organizacionales, destacando la primera *técnica de intervención* propia de la disciplina y la organización de muchos centros de terapia ocupacional (Breines, 1986a; Serrett, 1985a; Kielhofner, 2006, 2009).

De este modo, publicó bastantes escritos que recogen sus experiencias y reflexiones en actas de congresos y registros de conferencias (Slagle, 1930a, 1931), informes sobre la tesorería de la AOTA (Slagle, 1924b, 1926, 1927a, 1929, 1932, 1934b), revisiones de libros (Slagle, 1920, 1925, 1936b), editoriales (Root, Robeson, Sample & Slagle, 1933; Slagle, Elwood & Dunton, 1936), informes gubernamentales (Slagle, 1930b, 1944), libros (Slagle, 1941; Slagle & Robeson, 1944) y, por supuesto, artículos científicos (Slagle, 1922, 1923, 1924a, 1927b, 1934a, 1934c, 1936a, 1938).

Como hemos señalado, sus principios teóricos están influidos por el movimiento de artes y oficios, el tratamiento moral, la higiene mental y el movimiento obrero social, todas ideologías desarrolladas en la Hull House, además de la psicobiología de Meyer y, por supuesto, del pragmatismo y el feminismo.

El impacto del feminismo en su trabajo se expresan más bien en la práctica y formación de profesionales, más que en su trabajo teórico. De todos modos, nos referiremos principalmente a las relaciones entre el pragmatismo y su trabajo teórico-práctico, en donde aparecerán mencionadas las ideologías antes señaladas.

Sobre esta materia, existen teóricas/os de la terapia ocupacional que han señalado que la visión pragmatista del ser humano está presente desde los orígenes de la profesión y que siempre se ha aplicado en la práctica profesional, pero que la falta de referencias explícitas en los escritos disciplinares han mermado su reconocimiento y valoración (Breines, 1986a, 1986b; Hooper & Wood, 2002; Ikiugu & Rosso 2003; Ikiugu & Schultz, 2006).

Una de las razones por las que no se identifica el pragmatismo en la disciplina, podría tener relación con la necesidad de la profesión de validarse como una disciplina de colaboración médica desde la retórica médica (primer tercio del siglo XX) y posteriormente bajo los estándares neopositivistas del modelo biomédico (segundo tercio del siglo XX) (Hooper & Wood, 2002; Kielhofner, 2006; Vidal & Morrison, 2009).

Este conflicto habría generado que muchos y muchas terapeutas ocupacionales tuviesen una crisis de identidad durante muchas décadas respecto al ejercicio profesional y al desarrollo teórico de la disciplina (Breines, 1986a, 1987, 2004a; Hooper & Wood, 2002; Ikiugu y Schultz, 2006; Mattingly y Fleming, 1994). Como señalamos en el capítulo I, este problema se resolvería “mirando al pasado” e indagando en las raíces de la profesión (Breines, 1986a; Guillete, 1973); como parte de este proceso “rescataremos” algunos de los fundamentos de Slagle que nutrieron al cuerpo teórico que sustentó la práctica clínica/profesional de la terapia ocupacional durante el primer tercio del siglo XX.

En los capítulos II y III hemos señalado brevemente el desarrollo del pragmatismo y sus postulados teóricos, resaltando la Universidad de Chicago como principal escenario donde se desarrollaron una gran cantidad de contribuciones teóricas

vinculadas a la transformación social; estas teorías fueron expuestas por Jane Addams y Julia Lathrop en la Hull House -donde Slagle comenzó su formación como terapeuta ocupacional- y en el Laboratorio de Educación de Dewey.

La Hull House de Addams y Lathrop y el Laboratorio de Educación de Dewey, estuvieron vinculados a la Universidad de Chicago durante varios años, lo que permitió un desarrollo teórico-práctico y un auge considerable de la sociología y el trabajo social (Miranda, 2007), además de plantar los cimientos de la profesión (Breines, 1986a; Pollard, Sakellariou & Kronenberg, 2009).

Igualmente, la vinculación de Meyer con Lathrop, Dewey, Peirce, Mead, Addams y James (Breines, 1986a; Hooper y Wood, 2002) impregnó de la filosofía pragmatista las primeras documentaciones oficiales de la disciplina, incluyendo las referencias de Tracy (1910) a los documentos de Dewey, o de Slagle (1934c, 1936a) a los escritos de James, Lathrop y Addams. El trabajo entre Meyer y Slagle, después del contacto con los precursores del pragmatismo, determinó todo el desarrollo posterior, tanto de la teoría como de la práctica de la terapia ocupacional.

La terapia ocupacional de Slagle: entre el pragmatismo y la medicina

Slagle se dedicó a la terapia ocupacional durante toda su vida. La entendía como una manera de vivir con ayuda de los demás, como una manera de dignificar la vida de cientos y como un aporte real a la salud. Por ello, su principal meta fue validar la profesión dentro del mundo médico, antes que en el mundo social.

Si bien su trabajo comenzó en un contexto social-comunitario, casi al mismo tiempo que hospitalario, su trabajo posterior se centró en la psiquiatría por lo que necesitaba una forma de aprobación en el contexto clínico. Es por ello que la mayoría de sus escritos emplean una retórica científica, muy propia de la medicina, y no tanto

filosófica o social. Sin embargo, queda claro que su terapia ocupacional fue médica, social y pragmatista.

Para Slagle, la terapia ocupacional puede ser definida como “el arte y la ciencia de organizar el trabajo prescrito con el propósito de recuperarse eficazmente de una enfermedad o mantener un interés normal en varias actividades” (Slagle, 1938, p. 4).

Primero, resalta la aparente dicotomía entre “el arte” y “la ciencia”, señalando que la terapia ocupacional representa ambos aspectos. ¿Qué quiere decir esto? Podríamos entenderlo de dos maneras, una que indica que la terapia ocupacional es un arte, un arte en su práctica, en su ejecución. Un arte puede poseer ciertos patrones, ciertos límites o un marco referencial que permite su clasificación, pero no ofrece una receta del tipo: “sonría al paciente 3 veces cada dos minutos”, o “la proxémica¹⁰⁸ entre la terapeuta y la paciente debe ser de 1 metro en las primeras 2 semanas de relación”. Por el contrario, invita a la libertad de acción, facilita entender que una profesión puede desarrollarse y practicarse con la libertad que el arte da. La terapia ocupacional entonces, representará ese arte, porque no hay recetas para relacionarse o vincularse con un/a paciente. Slagle lo deja claro cuando señala la importancia de las características personales en la relación con un otro (Slagle, 1931, 1934a, 1934c, 1938, 1944).

Por otro lado, Slagle habla de “la ciencia”. En cada uno de sus escritos la ciencia es central en su argumentación. Menciona constantemente el método científico, la medicina, la fisioterapia y la psiquiatría, y su vínculo con la terapia ocupacional. Entonces, queda claro que Slagle propone que “la ciencia” es la manera de ejecutar la terapia ocupacional, es decir, que la terapia ocupacional *es científica y está* científicamente comprobada. Presentó, una y otra vez, diferentes resultados de investigaciones que daban cuenta de ello, pero hizo hincapié en que estos resultados están “*situados*”, es decir, que representan el mejor éxito en una población específica, y que no

¹⁰⁸ Es el término que usó el antropólogo Edward T. Hall en 1963 para describir las distancias medibles entre las personas mientras interactúan entre sí.

necesariamente eran extensibles. También animó a investigar en los campos posibles de aplicación de la terapia ocupacional.

Hablaba con humildad de su trabajo de re-educación, señalando que “no es la última palabra sobre la materia” (Slagle, 1934a, p. 639) y explicando que funcionaba de la mejor manera posible para los y las pacientes psiquiátricas en los lugares donde había trabajado y que se había incorporado en otros lugares con buenos resultados también. Slagle señaló que el trabajo clínico debe ir acompañado de la investigación, para obtener los mejores resultados en ese lugar en particular. Un tratamiento puede, o no, ser efectivo para una determinada población, pero eso debe explorarse. Así, recalca la importancia de *situar los tratamientos clínicos*. Un tratamiento funciona porque las condiciones en que se aplica lo permiten. En 1933, mientras ella dirigía el departamento de terapia ocupacional del Estado de Nueva York, había 80.801 pacientes en diferentes tipos de instituciones psiquiátricas (desde hospitales civiles, hasta militares y para personas infractoras de la ley). La proporción esperada entre psiquiatras y pacientes era de 1 por 150, y en ese año fue de 1 por 200 (Slagle, 1934a), por lo que el tratamiento ocupacional fue altamente necesario para el trabajo clínico.

La perspectiva situada nos recuerda al trabajo de Dewey y al que décadas más tarde desarrollará Haraway desde la crítica feminista. Slagle, probablemente desde la mirada pragmatista, comprende que la verdad *es* en “un aquí y un ahora” y que un tratamiento debe observarse críticamente a sí mismo de manera constante.

De este modo, una primera interpretación de “el arte y la ciencia”, permite entender que *el arte* es la práctica constante, aquello que no tiene fórmulas y que se perfecciona en el hacer, y *la ciencia* la justificación metodológica de una práctica que permite su validación en un contexto médico, *saber qué se está haciendo*.

Con una base pragmatista es más sencillo comprender ambas posiciones. Como hemos visto, cada pragmatista estuvo vinculado, en mayor o menor medida, con la práctica científica. Para ellos y ellas, la ciencia no está alejada del mundo. La ciencia forma parte de lo que hacemos día a día, el conocimiento no es ajeno a la vida cotidiana

(Dewey, 1920; James, 1904b). Y es por esto que consideran la ciencia como una práctica social, o bien, un “arte social”. Si la ciencia es un arte, permite mejorar los métodos y entender cómo la práctica científica puede optimizarse constantemente, pero sin necesariamente “un solo método rígido”, sino, por el contrario, con una mirada *abierta al cambio*. Esto fue lo que propuso Slagle con la invitación a investigar en la ciencia y el arte de la terapia ocupacional.

Una segunda interpretación de la definición de Slagle es más concreta. Podría haber empleado “el arte” como una manera explícita de señalar que la terapia ocupacional utiliza “artes” como ocupaciones o como tratamiento desde una mirada científica. Las artes y los oficios constituyeron un pilar importante en su desarrollo teórico y se refirió bastante a ello.

Detalló en sus escritos una serie de actividades o técnicas especiales que podrían ser empleadas como ocupaciones terapéuticas y aplicadas en la intervención. Como el diseño creativo de cuadernos o la encuadernación, además de la confección de cajas o portafolios, la tapicería, el trabajo con metales, la carpintería, etc. Cada actividad permite resolver y analizar problemas, pero planificándola, Slagle señala que la utilidad de cada una dependerá de si se diseña pensando en el interés del/a paciente, en su potencial terapéutico y en su posible regulación (Slagle, 1931, 1938).

Siguiendo en esta línea, “el arte” como una ocupación terapéutica debe tener una justificación científica, por eso la terapia ocupacional para Slagle representa “el arte y la ciencia” y defiende esta idea de la siguiente manera:

“(…) permítanme decir que todavía hay una tendencia por parte de la profesión médica y de las autoridades del hospital en algunos lugares, a confundir los verdaderos objetivos del tratamiento ocupacional con lo que varios líderes bien conocidos en el campo de la medicina han caracterizado como ‘subproductos’ de la terapia ocupacional; (...) [se refieren] a los artículos producidos por los/as pacientes, cuando se asigna un cierto trabajo artesanal con fines terapéuticos, [que] tienen un valor intrínseco. No han faltado casos, donde estos ‘subproductos’ han sido considerados como la auténtica razón para la utilización de las ocupaciones como forma de tratamiento. De hecho, en

varias ocasiones se ha tenido la suerte [de contar con] una terapeuta ocupacional bien entrenada y experimentada para educar a las autoridades del hospital en cuanto a la finalidad y el valor del trabajo de los pacientes reales (...). Me siento orgullosa de decir que, al hacer esta declaración, yo no tengo en cuenta ninguno de los hospitales estatales de nuestro propio servicio o, de hecho, de cualquier institución estatal [en Nueva York] del servicio [sanitario]" (Slagle, 1934a, p. 20).

Slagle entendió que la ocupación, expresada en artes y oficios, es fundamental para la salud y quienes habían inspirado a las y los pragmatistas (como vimos anteriormente), como William Morris y John Ruskin, pensaron que los “hábitos en acción” expresados en “subproductos” iban en beneficio directo de la sociedad y que el bienestar de una sociedad se medía en términos del comportamiento de la persona y su sensación de felicidad por medio de la realización de las actividades que le interesan y motivan (Breines, 1986a).

Era consciente de que era posible confundir estos “subproductos” de la terapia ocupacional como *finés en sí mismos*, más que *como medios* para la rehabilitación de pacientes, por lo que en sus escritos advirtió que el fin de la terapia ocupacional *no es el trabajo final* o el producto terminado de una ocupación desempeñada por una o un paciente, sino que, *los medios por los cuales el/a paciente llega a éste*, por ejemplo, la mejora de su atención, concentración, memoria y otros hábitos que contribuyen a su adaptación social (Slagle y Robeson, 1941).

Slagle defendió el uso de artes y oficios como tratamiento señalando su efectividad científica, al igual que Dewey defendió el uso de ocupaciones como metodología pedagógica (Dewey, 1916a), o Addams empleó ocupaciones como un medio para retomar la cultura de cientos de inmigrantes (Addams, 1912b), o como Lathrop utilizó actividades como parte del movimiento de higiene mental para ayudar a personas con problemas psiquiátricos (Addams, 1935).

En el caso de Dewey, él escribió sobre “las actividades con propósito” y las “ocupaciones activas”. Estas fueron empleadas con fines específicos en su laboratorio, al igual que hiciera Addams en la Hull House. En el caso de Addams las ocupaciones se

orientaban al trabajo con personas en situación de vulnerabilidad, especialmente inmigrantes, y ella señalaba que las actividades vinculadas con su cultura permitirán el desarrollo de nuevas habilidades útiles en su integración social (Breines, 1986a).

Addams desarrolló un gran interés por la relación entre la ocupación y la herencia cultural. Su trabajo se orientó, por ejemplo, a cómo las actividades de inmigrantes mostraban una relación entre las mujeres mayores y cómo la industrialización generaba una pérdida en el sentido de su quehacer. De ese modo, algunas de sus investigaciones mostraban cómo las mujeres jóvenes no manifestaban interés en desarrollar actividades tradicionales y sí por la industria, a diferencia de sus madres y abuelas, debido que no conocían su herencia ni las actividades que realizaron en su vida diaria. Addams supuso que si ellas supieran que la complicada maquinaria había sido construida a partir de herramientas sencillas se podría reconstruir su experiencia (Breines, 1986a); tal término es empleado también por Dewey y posteriormente por Slagle.

De esta manera, Dewey y Addams desarrollaron programas basados en la ocupación. Dewey (1916a) la vinculó a la educación de manera regulada en forma de actividades graduadas, concepto muy similar al que utilizaron Slagle y Tracy (1910). Esto es fundamental para mejorar la complejidad y el desarrollo de habilidades además de aumentar la salud y el desarrollo social.

Por lo anterior, las y los pragmatistas comprendieron que “*hacer es ser*” (o “*haciendo estoy siendo*”). Slagle valoró las artes y los oficios porque la salud es la capacidad de desempeñar tareas de la vida diaria con la máxima capacidad personal, eludiendo impedimentos por medio de la adaptación creativa y aumentando el desempeño personal a través de la construcción social. Desarrollo, ocupación, adaptación y responsabilidad común son ejemplos en acción de sus objetivos para estimular el aprendizaje y la salud social (Breines, 1986a).

Así pues, la salud permite la adaptación y el bienestar de la comunidad. Estos conceptos pragmatistas fueron fundamentales en el desarrollo de la terapia ocupacional

de Slagle, tanto filosófica como científicamente, pero siempre desde una aplicación práctica.

En esta misma línea, otro de los argumentos de Slagle tiene relación con la crítica social al proceso de industrialización, señalando que sin duda se emplean artes y oficios por el hecho de que “vivimos en la era de las máquinas”, y que los efectos del proceso industrial son “desafortunadamente familiares” para todas/os quienes trabajan en el área del servicio (Slagle, 1934c, p. 292). De todos modos, no solo se emplean artes y oficios en la terapia ocupacional, la diversidad de herramientas es lo que nutre la intervención. Pero su principal beneficio es que muchas de sus técnicas están construidas a partir de “impulsos primitivos, [que] ofrecen unas formas de contacto con el/a paciente que ningún otro medio puede o podría ofrecer. El apoyo de los impulsos creativos también puede liderar el desarrollo de muchos intereses fuera de sí mismos y con certeza lidera el contacto social, una consideración importante con cualquier paciente enfermo o convaleciente” (Slagle, 1934c, p. 292-293). Las ocupaciones como “arte y ciencia” son parte de la propuesta pragmatista y de la terapia ocupacional de Slagle.

Siguiendo con el análisis de esta definición de la terapia ocupacional, Slagle continúa señalando que es “el arte y la ciencia de organizar el *trabajo prescrito*” (cursivas propias). El trabajo prescrito quiere decir que la terapia ocupacional debía estar en alianza con la psiquiatría o la fisiatría¹⁰⁹, dependiendo del ámbito de acción. Aunque profundizaremos en este aspecto más adelante, solo mencionaremos que Slagle realizó una cercana alianza con médicos y médicas, probablemente buscando una “certificación” de su trabajo, por lo que señaló explícitamente que la terapia ocupacional estaba prescrita e indicada por ellos y ellas (Slagle, 1922, 1931, 1934a, 1934c, 1938). De hecho, señaló que era una responsabilidad médica indicar con precisión la terapia ocupacional para las y los pacientes (Slagle, 1936a).

¹⁰⁹ Es la especialidad médica que se ocupa fundamentalmente de la rehabilitación de personas con patologías motoras.

Y la definición continúa, “(...) para el propósito de recuperarse eficazmente de una enfermedad o mantener un interés normal en varias actividades”. En este punto, Slagle atribuye un gran reconocimiento al tratamiento ocupacional, habla de su “poder curativo”. Ya hemos señalado en el capítulo anterior las creencias de las y los pioneros de la disciplina en el potencial curativo de las ocupaciones, pues bien, Slagle también creía científica y fervientemente en ello.

Asimismo, cada vez que hablaba de terapia ocupacional, señalaba que las motivaciones e intereses de las y los pacientes eran fundamentales para su efectividad, por ello el “interés normal” es un indicador de la efectividad del tratamiento. Las motivaciones para Slagle son centrales en cada persona y la enfermedad mental muchas veces esconde la posibilidad de expresar esos intereses, por ello, el tratamiento ocupacional ayuda a identificar nuevos intereses y motivaciones (Slagle, 1944).

Igual que James, Mead, Dewey y Addams, Slagle reconoció el valor de la subjetividad y la expresión personal en las ocupaciones. No obstante, esta fue solo una expresión del pragmatismo. El balance ocupacional, tema también trabajado por Meyer, fue igualmente una de las bases teóricas que daría más sustento a todo su trabajo.

El balance ocupacional y la salud

Para Slagle no era una casualidad que su técnica funcionase ya que se sustentaba en una justificación científica; el balance ocupacional fue otro de los conceptos que contribuyó a la validación de su terapia ocupacional.

Slagle señala que si bien emplear ocupaciones como tratamiento para enfermedades o personas con discapacidad no es una idea nueva, sí lo es la planificación consciente y la elaboración de un programa progresivo basado en el descanso, el juego, el trabajo y el ejercicio (Slagle, 1934c). El equilibrio o balance en

las actividades que se desempeñan día a día es crucial para mantener o promover el estado de salud y bienestar.

Slagle (1922) consideraba que había una “energía vital” que impulsaba la realización de ocupaciones, pero que, en el caso de pacientes psiquiátricos, esta energía estaba “desorganizada” o alterada en una “energía nerviosa”¹¹⁰ (Gordon, 2002) lo que producía comportamientos desordenados y disruptivos. Además, “hacer por hacer” puede no corresponderse con esa energía, debido a que puede ser una expresión de “mera excitabilidad”.

De este modo, sobre los y las pacientes Slagle señalaba que: “Existen cuestionamientos respecto a si es posible o no que un/a paciente con enfermedad mental pueda ocuparse de un trabajo. Quizás puede hacerlo, pero hay que saber que hay dos tipos de energía para ello”, y cita a Meyer respecto a una de sus experiencias: “Una mujer me cuenta que esta trabajando todo el día, corriendo por los salones y más ocupada que nunca. Como sea, eso no significa energía, eso es mera excitación, agitación, poder desaprovechado” (Meyer, 1892 en Slagle, 1922, p. 11), enseguida Slagle continúa: “Los/as pacientes que tienen pequeños resultados en el trabajo, mantienen un balance controlado, tomando un buen descanso luego del trabajo. Si durante el trabajo, aparecen síntomas de la enfermedad, o impulsividad, debe ser entendido como fatiga, lo que indica que debe descansar” (Slagle, 1922, p. 11).

En este ejemplo, Slagle señala varias cosas interesantes. Primero, podemos deducir que *energía es diferente a excitación*. ¿Qué quiere decir esto?, ¿acaso no es necesaria la energía para realizar muchas actividades? Slagle tiene la convicción de que no solamente “hacer” una actividad representa un potencial de energía. En este caso, la excitación correspondería a una respuesta exagerada del cuerpo que, si bien permite la

¹¹⁰ Esta “energía nerviosa” era una forma de comprender la enfermedad mental, por lo que su balance fue un eje central para la psicobiología y la psiquiatría (Gordon, 2002). Meyer, Lathrop y Slagle comprendieron que las enfermedades mentales eran, de una u otra manera, expresiones somáticas.

ejecución de tareas, no necesariamente se realizan acorde a las necesidades de cada persona. La excitación permite el movimiento, quizás hasta ser efectivos en algunas tareas, pero esto no es igual a salud. Y por esto, para que un/a paciente pueda ocupar un puesto de trabajo, debe tener un equilibrio en su energía interna.

Una segunda cuestión interesante es que plantea el debate sobre las posibilidades de que las y los pacientes puedan, o no, realizar un trabajo. Pero inmediatamente advierte que esto no podría ser así, si no está regulada su energía vital. Entonces, para Slagle *la enfermedad mental representa una desorganización de la energía necesaria para ocuparse*. De esta manera, quizás muchos y muchas pacientes logren desempeñar diferentes tareas, pero si estas no están reguladas dentro de una rutina, bajo los principios del balance ocupacional, lo más probable es que estén expresando excitabilidad y no su propia energía.

Ésta desorganización de la energía está presente como parte de la enfermedad mental y por ende, debe organizarse de alguna manera. De aquí un tercer punto relevante, *un balance controlado permite restablecer la energía necesaria para ocuparse satisfactoriamente*. Slagle hace énfasis en que el equilibrio entre el trabajo y el descanso es central para obtener logros, pero que este balance debe ser controlado. De esta manera, un programa de tratamiento supervisado y basado en la moderación de actividades diversas a lo largo del día es lo que permitiría la regulación de la energía necesaria para ocupar un puesto de trabajo.

Y un último aspecto sobre el balance en este ejemplo es que Slagle advierte que *la muestra de impulsividad o sintomatología clínica es una expresión de que se está perdiendo el balance en la rutina diaria*. Por ello, podemos suponer que el flujo o la capacidad de mantenerse ocupado/a en una tarea es una muestra de que nuestras energías están equilibradas. Así, los/las pacientes mejorarán su desempeño y cambiarán su calidad de vida, en la medida en que se integra el equilibrio en sus vidas de acuerdo a sus propias necesidades. La fatiga es una señal que demuestra la necesidad de cambiar de actividad o de descansar, por esa razón la supervisión del/a terapeuta es fundamental.

Si bien en este ejemplo observamos que el descanso es significativo dentro del balance, también lo es *el juego y la actividad física*. El espíritu de juego es una actitud que debe tener la/el terapeuta ocupacional debido a que la oportunidad de jugar cada vez es menor y muchos/as pacientes no han tenido acceso a esa experiencia (Slagle, 1936a). Recordando las reflexiones de Mead (1934) sobre la importancia del juego en la construcción del *self*, no nos sorprende que para Slagle haya sido un eje central, debido a que la carencia de juego podría limitar el desarrollo personal y perpetuar un estado de enfermedad mental.

Como señalamos, el juego para Mead tenía, *grosso modo*, dos funciones, una vinculada a la adquisición de papeles o roles sociales (juego libre) y la otra la oportunidad de experimentar reglas sociales (juego reglado). Algunos datos que expone Slagle son que las enfermedades mentales son más frecuentes en hombres que en mujeres, más en ciudades que en zonas rurales y que afectan a extranjeros más que a nativos (Slagle, 1934a). Por ende, señaló que en las ciudades el juego se hace difícil. Día tras día, los/as niños/as detienen su juego por el tráfico y cuando el tráfico comienza el espíritu de juego se detiene. Slagle cita a Jane Addams para señalar que existe una pasividad fatal y una falta de relación y contacto personal que conduce a un alejamiento social y que esto se reproduce en diferentes instituciones (Slagle, 1922). Por ende, Slagle emplea juegos y bailes como una experiencia importante a la que sus pacientes pueden llegar, porque el juego brinda la posibilidad de socializar y adquirir habilidades básicas para la participación en la sociedad.

Junto con esto, el entrenamiento físico es importante, pues permite la integración y mejor coordinación entre la mente y el cuerpo (Slagle, 1931). Ya hemos señalado como la integración mente/cuerpo es un pilar pragmatista en la terapia ocupacional y esta idea fue defendida por Slagle. Al realizar actividades físicas o ejercicios, se observó una mejora sustancial en los tratamientos bajo el argumento de que se mejoraba la integración mente cuerpo (Slagle, 1922). Así, muchos tratamientos incorporaron actividades físicas como un elemento inherente a la rutina diaria de las y los pacientes psiquiátricos. Slagle (1934a) fue defensora de ello, señalando que muchos estudios han demostrado que un programa de rehabilitación debe incluir actividades físicas,

recreativas y laborales, y que los planes de tratamiento deben ser individuales para cada paciente: “El entrenamiento físico debe estar incluido en cualquier programa de salud; y es indispensable en la reeducación de pacientes mentales (...)” (Slagle, 1931, p. 18).

En este sentido, nuevamente recordamos sus argumentos sobre el uso de artes y oficios, ya que “hacer por hacer” no es lo realmente efectivo, sino “*qué hacer*” y “*porqué*”, es decir, la motivación e interés. De esta manera, el mayor valor de los/las pacientes que realizan ejercicios físicos curativos es el factor psicológico de poder hacer por sí mismos luego de grandes períodos de inactividad (Slagle, 1934c).

Slagle (1931) participó en varios experimentos donde se aplicaron actividades físicas planificadas y supervisadas dentro de un programa ocupacional a pacientes mentales demostrando que su salud física mejoró. Pero, estas actividades deben estar conectadas a las experiencias individuales de cada paciente, deben tener un sentido y significado.

De esta manera, Slagle (1934c) explicó que el valor terapéutico de un ejercicio es reconocido en conexión con tratamientos médicos, pero son monótonos o demasiado formales y están desprovistos de influencia psíquica, en forma de motivación para las y los pacientes. En cambio, la terapia ocupacional reconoce el significado de la actitud mental que las personas toman por su enfermedad e intenta hacer esa actitud más saludable proveyendo de actividades adaptadas a las capacidades individuales de cada paciente y procurando desviar su atención de sus propios problemas.

Como hemos señalado, Addams, James, Dewey y Mead hacen gran énfasis en el significado personal para cada persona respecto a sus experiencias, y cómo ello debe ser respetado y valorado como parte de su subjetividad. Slagle toma estos principios integrándolos en el trabajo con personas con discapacidad e incorporándolos a un programa de tratamiento basado en el balance ocupacional. Así, rescata el interés de las/os pacientes y también la participación de ellas/os en actividades que mejoran su salud y restauran sus funciones básicas (Slagle, 1936b).

En síntesis, las ocupaciones curativas integran a la mente junto a los problemas del cuerpo curando la enfermedad (Gordon, 2002), pero como hemos visto, Slagle recalca que solamente el trabajo manual por sí mismo no es beneficioso como tratamiento, tampoco el trabajo físico; estos deben estar guiados por unos conocimientos científicos y entrenamientos prácticos y, sobre todo, por el principio teórico del equilibrio entre juego, trabajo y descanso (Slagle, 1934a). Por ello valoró las aportaciones de Dunton y Meyer sobre la “educación física” (Slagle, 1936b) y exploró la relación entre la adaptación mental y la rehabilitación social por medio de las actividades. Slagle (1922) comprendió que la vida y su expresión por medio de acciones incorpora el cuerpo y la mente como un todo, en una síntesis.

Lo anterior se traduce en otra de sus definiciones de la terapia ocupacional: “(...) es una forma de tratamiento reparador que consiste en varios tipos de actividades, mentales o físicas, que alivia temporalmente al/a paciente y cada una de las cuales contribuye a la mejora de una enfermedad o discapacidad. Es esencial que (...) sea conscientemente motivada”. (Slagle, 1934c, p. 289).

Por ello, en su técnica de entrenamiento en hábitos llevó a la práctica estos principios con el objetivo de erradicar “los hábitos sórdidos, no saludables y desagradables”, los que pueden ser cambiados creando nuevas situaciones y despertando nuevos intereses en la vida (Slagle, 1936b, p. 1137).

Entrenamiento en hábitos: Bases pragmatistas

Al igual que Addams, Slagle no se centraba únicamente en la elaboración de conocimiento teórico, sino más bien en su aplicación práctica. Postulaba que la ocupación disminuye considerablemente la tendencia al deterioro mental e intelectual en personas con enfermedad mental (Slagle, 1936a), lo que la llevó a poner en práctica todo su conocimiento sobre la ocupación.

Los y las pragmatistas priorizan la acción y el hacer por sobre la teoría; entre ellos, hemos destacado a Dewey y Addams quienes guiaron y desarrollaron esta máxima en educación y cambio social y estuvieron en contacto con Slagle.

Como acabamos de describir, el balance entre trabajo, juego y descanso era una de las premisas del tratamiento ocupacional de Slagle (1936a); y los fundamentos pragmatistas sobre el *holismo* son cruciales para comprender que su pensamiento buscaba la *integración mente-cuerpo*. La ocupación permitía tal integridad. Estar ocupado/a en una actividad significativa permitía a la o el paciente liberar su mente de problemas, facilitando el aprendizaje de nuevos hábitos fundamentales para su integración social (Slagle, 1922; 1934a; 1936a).

Para las y los pragmatistas el pensamiento opera como un instrumento que permite la adaptación/transacción con el medio ambiente, y esta adaptación se constituye como exitosa, sí y sólo sí, existen hábitos que sustenten y pongan en práctica comportamientos derivados de ese pensamiento (Addams, 1902; Dewey, 1910b; James, 1909a; Mead, 1934; Peirce, 1904). Si este pensamiento-acción obedece a hábitos flexibles, estos serán activos y transformados permanentemente por los seres humanos mejorando según los requerimientos del “mundo cambiante”. Por el contrario, los hábitos son, en parte, responsables del deterioro de la salud de las personas con diferentes enfermedades, lo que dificulta su adaptación al ambiente. Estos hábitos, considerados como “nocivos” o desorganizados para la salud, han de ser cambiados para contribuir a la adaptación del o la paciente (Slagle, 1922, 1936a, 1938).

La realidad es cambiante y permutable, por lo que los hábitos que favorezcan esta adaptación serán los útiles y verdaderos (o adaptativos). Esta utilidad-verdad será el criterio de permanencia, mantenimiento o cambio de ciertos hábitos. Para Slagle, la mayor parte de los hábitos de personas con enfermedad mental *no* presentan una utilidad que beneficie su salud, por lo que deben ser modificados. Ese será el criterio de acción o aplicación de su técnica (Slagle, 1922; 1934a; 1936a; 1944).

Como hemos explicado, los hábitos se construyen en moldes de representaciones de la realidad desde el ambiente del que somos parte que, a su vez, funciona como una membrana que estructura el tipo de molde en el que se construyen esos hábitos. Un ambiente que reduzca o limite la construcción de hábitos saludables o en beneficio de la adaptación social potenciará un estado de salud dañino y nocivo para la persona, por lo que, según Slagle, es necesario que el ambiente provea elementos estimulantes que contribuyan al desarrollo de nuevos hábitos y habilidades que favorezcan la salud (Slagle, 1922; 1923; 1924a; 1936a).

Varios de sus planteamientos estuvieron inspirados en el pragmatismo, como lo escrito por James sobre los hábitos (Serrett, 1985a), quien señala que en el ambiente, las ideas (y luego comportamientos) se rechazan o aparecen, se aceptan o cambian, por lo que su vínculo con los seres humanos no puede establecerse mediante dicotomías (James, 1909a); en otras palabras, el ambiente es parte inherente de las ideas, hábitos y comportamientos, y según Slagle, de la salud (o bien, de las condiciones que la favorecen o no).

James mantiene que el sistema nervioso, en especial los hemisferios cerebrales son muy relevantes en la adquisición de hábitos y que nuestra vida está compuesta por ellos. “La adquisición de un hábito, desde una perspectiva psicológica, no es nada más que una nueva senda para la descarga formada en el cerebro, por el cual ciertas corrientes entrantes siempre tienden a escapar” (James, 1892, p. 55). Y a esta mirada biológica agrega: “Los hábitos simplifican nuestros movimientos, los hacen precisos, y disminuyen la fatiga. (...) disminuyen la consciencia de atención con la que se desempeñen nuestros actos” (p. 59-58).

Slagle cita a James en uno de sus libros para definir lo que entiende por hábito: “El hábito disminuye la atención de la consciencia con la que nuestros actos son desempeñados” (Slagle & Robeson, 1941 en Serrett, 1985a, p. 101). Y Continúa: “el hábito más fácil de formar es el que sigue la línea de la mínima resistencia (...) “Debido a que los hábitos son formados en todos los aspectos de la actividad –mental, física y social- y porque un intento es realizado para hacer la vida del paciente en una

institución lo más normal posible, ningún programa de tratamiento podría estar completo sin actividades físicas y recreativas dirigidas” (p. 101), (idea que acabamos de comentar).

El tratamiento ocupacional de Slagle corresponde al procedimiento completo desde el ingreso hasta el alta del paciente. Esta terapia permite su expresión personal, brindando la oportunidad de sentir seguridad en sus relaciones e interacciones con otras personas (Slagle, 1934a). Esta seguridad en la interacción con otros/as, conforma un hábito, el que debe ser ejercitado en los talleres y en los espacios de recreación. Los hábitos que representan maneras de comportamiento que no favorecen la interacción social son formas aprendidas y deben ser reemplazadas (Slagle, 1922; 1934a; 1936a).

Tal como Peirce (1904) señala, los seres humanos poseemos formas preconcebidas para conocer y contactarnos con el mundo, lo que se opone a la idea de que “somos un recipiente vacío que se llena de la experiencia del mundo”. Esta idea se relaciona con los hábitos y los planteamientos de Slagle sobre las personas con enfermedad mental. El ambiente hospitalario empobrecido que rodea a los y las pacientes, opera como un molde en el desarrollo de hábitos y comportamientos que no facilitan su adaptación social, sino todo lo contrario.

La aplicación clínica del tratamiento ocupacional y, específicamente, los planteamientos sobre hábitos corresponden a ideas pragmatistas (Breines, 1986a). Peirce, como hemos visto, se refiere a los hábitos como formas de creencia; las creencias no son “estados momentáneos de la consciencia”, sino hábitos. Estos hábitos-creencias permanecen por un período de tiempo definido por su propia autosatisfacción (Peirce, 1904); es decir, al alimentarse a sí mismos desde la *aprobación* del medio ambiente (o por lo menos la *no* exigencia de su cambio), los hábitos tienden a permanecer *fijos* en las personas, a menos que se las incite al cambio.

Según Slagle, las personas con enfermedad mental poseen hábitos desorganizados o nocivos que no favorecen su adaptación social (Slagle, 1922, 1934a, 1936a, 1938). Estos hábitos sin un tratamiento adecuado permanecen junto a las y los

pacientes *fijos* colaborando en la reducción de su estado de salud y degenerando su bienestar. De este modo, los comportamientos “desorganizados”, que se expresarían en un estado de salud nocivo para las y los pacientes, corresponderían en gran parte a hábitos (idea compartida por Slagle, Meyer, Dunton y las y los primeros terapeutas ocupacionales), los cuales es posible modificar manipulando el entorno.

Esta idea se relaciona también con los postulados de Dewey, quien respecto a los hábitos señala:

“Este uso es mucho menos popular que la forma más amplia en la que hemos utilizado la palabra. Se asume desde el principio la identidad de la costumbre con la rutina. La repetición no es en absoluto la esencia de la costumbre. Tendencia a la repetición de actos es un incidente de los hábitos de muchos, pero no de todos. Un hombre con el hábito de dar paso a la ira puede mostrar el resultado de su hábito por un ataque asesino a alguien que ha ofendido. Su acto es, sin embargo, debido a la costumbre, ya que sólo ocurre una vez en su vida. La esencia del hábito es una predisposición adquirida a las formas o modos de respuesta, no a los actos particulares, salvo que, en condiciones especiales, estos expresan una forma de comportarse. El hábito significa sensibilidad especial o el acceso a ciertas clases de estímulos, predilecciones y aversiones, en lugar de una recurrencia desnuda de hechos concretos. Significa voluntad. (Dewey, 1922, p. 42).

De esta manera, los hábitos deben ser mediados por la inteligencia humana y por una manera crítica de pensar. No son imposiciones eternas, ni inmutables que gobiernan por siempre nuestros actos, por el contrario, son potencialidades, voluntades y oportunidades para tener una vida mejor.

Al igual que Dewey y James, Peirce (1904, 1905) señala que los hábitos pueden modificarse ejercitando la autocrítica. Sin embargo, las personas con enfermedad mental necesitan de la modificación del ambiente y de la construcción de estructuras para la edificación de nuevos hábitos, en donde, además del entorno físico, el carácter del o la terapeuta es crucial (Slagle, 1922; 1934a; 1936a).

Slagle (1922) explica que el ambiente no sólo es el material físico que contribuye a estimular y construir hábitos en las/os pacientes, sino que las/os terapeutas ocupacionales también son parte del mismo. Por ello, éstas/os deben poseer características particulares en la interacción con personas con enfermedad mental, las que contribuyen a modificar sus pautas de comportamiento; “(...) incluso la actividad antisocial de los [y las] pacientes responde inmediatamente al cambio del ambiente” (Slagle, 1934a, p. 647).

A diferencia de otras descripciones sobre tipos de tratamientos y técnicas de la época, los escritos de Slagle hacen claro hincapié en el importante rol de las características del o la profesional en el tratamiento (Slagle, 1922; Slagle y Robeson, 1941) (y que veremos más adelante), que ayudan a que el nuevo ambiente sea más estimulante para la o el paciente, contribuyendo con el desarrollo de intereses y habilidades que le serán útiles para su adaptación social. De esta manera, se entiende que las relaciones de las personas ocurren en un ambiente, son tanto físicas como personales, se desarrollan a través de la interacción y su adaptación saludable depende del tiempo (Breines, 1986a).

Junto con esto, Slagle opina que la discapacidad mental es mayor que la física, porque existen muchos prejuicios en contra de las personas que han sufrido enfermedad mental. Por ello, en el entrenamiento en hábitos se muestra claramente el factor psicológico, es decir, se tiene en cuenta que durante mucho tiempo los/as pacientes han sido estigmatizados como “buenos para nada” por lo que para reconstruir el gran deterioro de sus hábitos, tan básicos como de higiene personal o autocuidado, es necesaria su voluntad y ser muy agradable en el trato. Esto es parte de un ambiente estimulante (Slagle, 1922).

Además, Slagle señala que no existen hábitos generales, como tampoco una memoria general que sean comunes a toda la humanidad. Los hábitos, como la memoria, son individuales. Cada uno o una construye sus propios hábitos por lo que se requiere paciencia para colaborar en su reconstrucción (Serrett, 1985a).

Entrenamiento en hábitos: La técnica

La legitimidad de las técnicas como métodos de tratamiento dentro del mundo científico fue un fenómeno que comenzó en el siglo XX. Por ello, entre 1900 y 1950, la terapia ocupacional incorporó rápidamente un lenguaje científico, una retórica oficial de la ciencia¹¹¹, para delimitarse como una nueva profesión dentro del área médica. Las y los primeros terapeutas ocupacionales poseían “dedicación para el servicio, altruismo y conocimiento científico.” (Gordon, 2002, pág. 163).

Es interesante mirar este proceso con perspectiva de género , ya que se ha entendido que la mayoría de los varones fueron los encargados de publicar y comunicar dentro del mundo de la ciencia y que las mujeres habrían tenido otro rol, uno secundario (Quiroga, 1995). Quizás cuantitativamente existieron más artículos de varones que de mujeres sobre la terapia ocupacional, sin embargo, podríamos preguntarnos si es correcto señalar que fueron los hombres los encargados de transitar en el mundo científico, y las mujeres en las “redes subterráneas” extendiendo la disciplina.

Desde la perspectiva que hemos revisado, esto no fue así y Slagle es el mejor ejemplo de ello. No solo masificó la disciplina, sino que también la validó y proporcionó un respaldo teórico que fue muy popular en el mundo médico. Si bien, el tratamiento moral había dado una visión humanitaria al trabajo con pacientes (lo que fue toda una revolución), Slagle fue quien aportó una base científica y métodos para la terapia ocupacional, que se reconocieron ampliamente en el mundo de la medicina.

¹¹¹ Esta retórica en particular, según David Locke (1997), se caracteriza por describirse como una prosa sin agente (verbos en voz pasiva y características que cosifican las cualidades de los elementos), y se fundamenta en una aparente “neutralidad” para referirse a hechos determinados, y por otro lado, niega legitimidad a otras retóricas más explícitas o más "personales". De todos modos, estos elementos no son los únicos constituyentes en totalidad de los escritos de Slagle.

Hemos señalado que para Slagle los hábitos son formados en todas las esferas de la actividad humana, mental, física y social, por lo que en los hospitales es necesario que el tratamiento incluya actividades recreativas y físicas, y no sólo de trabajo industrial o manual. Esto refleja sus consideraciones respecto a la dimensión *holística* y equilibrada del ser humano, lo que se debe tener presente al realizar cualquier tipo de tratamiento, en especial los de rehabilitación (Slagle y Robeson, 1941).

Las personas con enfermedades mentales necesitan desarrollar un patrón de hábitos que les permita su adaptación social y convivencia con otras personas; éste puede empezar a desarrollarse mediante la programación de actividades por hora. La única manera de lograr la rehabilitación del o la paciente es colaborando a que reorganice sus procesos mentales, lo que se puede alcanzar por medio de ocupaciones significativas y un progresivo método de trabajo que Slagle denominó *Entrenamiento en hábitos* (Slagle, 1922, 1923, 1924a, 1934a, 1936a, 1938; Slagle y Robeson, 1941).

Considerada como la primera técnica propia de la disciplina, el entrenamiento en hábitos fue desarrollado para mejorar el comportamiento de los y las pacientes con enfermedad mental, desarrollando hábitos que les facilitarían su adaptación social (Slagle, 1922; 1934a; 1936a). Esta técnica se ocupó inicialmente de pacientes que llevaban entre 5 y 20 años hospitalizados en centros psiquiátricos y que habían retrocedido de manera constante con otros tratamientos (Bing, 1981); posteriormente se difundió por varios países (Serrett, 1985a).

Fue todo un principio en la terapia ocupacional. Incluía un programa progresivo de descanso, juego y ejercicio con el objetivo de restaurar las vidas de las personas con enfermedad mental, centrándose en el equilibrio de la vida diaria (Ikiugu, 2001). Para esto, diseñó un plan constante que integraba el trabajo colectivo de médicos, terapeutas ocupacionales y enfermeras en todo el proceso. Este programa reeducativo se planteó para vencer los hábitos desorganizados, modificar los nocivos y construir nuevos, como señalamos recientemente. Y el hábito nuevo puede guiar la restauración de la salud y mantener la sensación de bienestar (Bing, 1981).

De ese modo, comprender el problema del o la paciente desde la psiquiatría es lo primero para poder actuar. Así, Slagle señala que nuestra vida se compone de reacciones por medio de hábitos, nocivos y saludables, y que las ocupaciones usadas como tratamiento permiten erradicar algunos de ellos, modificar otros y construir nuevos, para finalmente desarrollar reacciones de hábitos que son favorables en la restauración y mantenimiento de la salud (Slagle, 1922).

Por ello, esta técnica puede comprenderse como una “programación diaria” (aunque es más que eso). Funciona como una guía que presenta un uso indefinido¹¹² y que pretende tratar a aquellas personas que necesiten un mayor nivel de estructura para integrarse en la sociedad u obtener un comportamiento mejor en el hospital, lo que generaría su satisfacción individual al cubrir sus necesidades mínimas que ayudan a que desarrollen “un nivel de vida decente” (Slagle, 1936a, p. 152).

El tratamiento contemplaba 24 horas de programación, que incluía: “autocuidado, oficios, ejercicio, trabajo en talleres y eventos culturales” (Ikiugu, 2001, pág. 8). En todas esas actividades el y la paciente asumen la responsabilidad de su autocuidado. Las ocupaciones vinculadas a la actividad laboral eran graduadas de acuerdo con las necesidades individuales de las personas, de lo simple a lo complejo. Los ejercicios físicos se complementaban con música; se incluía pintura, baile y juegos (Franklin, 1922; Nelson, 1997).

En este proceso, es importante que cada paciente descubra sus aptitudes y preferencias ocupacionales y el/a terapeuta acompaña ese proceso (Slagle, 1936a). Para este objetivo, el registro constante, las notas y la observación cuidadosa son aspectos

¹¹² En un comienzo no fue prescrita a todos/as los/as pacientes, argumentando que se partía de niveles básicos de organización para estructurar hábitos ausentes por lo que no todas las personas estaban en ese nivel. Rápidamente, la aplicación de esta técnica se extendió pudiendo ser útil en diferentes áreas, desde la psiquiatría, hasta personas con tuberculosis, amputaciones, lepra, epilepsia, problemas cardíacos y otras problemáticas físicas (Slagle, 1922, 1927b, 1929, 1938).

importantes para evaluar los avances. Estos deben ser realizados desde el comienzo; la interpretación del/a terapeuta es muy valiosa bajo estos mecanismos, pero debe tenerse claridad sobre la actividad que se instruye (Franklin, 1922). Por ello, debe poseer un grado de entrenamiento y mantener una relación cercana con el/a médico/a, narrando las reacciones de las/os pacientes en diferentes situaciones. Además, las personas que dirijan estos programas deben poseer un carácter particular y prestar atención a la seguridad del lugar físico (Slagle, 1934a).

No siempre el/a terapeuta ocupacional debe estar en todas las instancias, existen asistentes, quienes, junto a las enfermeras también pueden tomar mayor conocimiento sobre el tratamiento ocupacional de manera de mejorar todo el programa de trabajo. Slagle insiste en que todo el personal del hospital debe estar aliado en este proceso (Slagle, 1934a). La motivación de los/as pacientes es central para el logro de la intervención. Pero es importante que todo el personal del hospital comprenda que es posible que pacientes con problemas psiquiátricos puedan volver a relacionarse con otras personas. Los esfuerzos deben realizarse en conjunto (Slagle, 1934a). Además señala que el éxito de un programa de rehabilitación depende de la medida de la terapeuta ocupacional, de su persistencia, versatilidad y paciencia (Slagle, 1922).

El objetivo de la técnica es “reconstruir, restaurar o reeducar al paciente a) mentalmente, b) físicamente, y c) socialmente de acuerdo a sus necesidades individuales y su más alta capacidad.” (Slagle & Robeson, 1941 en Serrett, 1985a, p. 106); debe buscar el alta médica, y si no es posible, disminuir su problema de institucionalización, es decir, hacerlo menos destructivo y desorganizado (Bing, 1981).

Así, el entrenamiento en hábitos es el primer paso (de cuatro) en el programa de terapia ocupacional y tiene dos propósitos (Slagle y Robeson, 1941):

1. La *recuperación* y rehabilitación del o la paciente, ya sea consiguiendo: a) su retorno a la comunidad de procedencia u otro espacio fuera del hospital, o b) que se incorpore como un/a integrante aceptable de la comunidad del hospital.

2. O bien, la *mejoría de su comportamiento* en el hospital, logrando que se convierta en menos destructiva/o y desordenada/o, y que requiera menos cuidado y supervisión.

Para conseguir lo anterior, un día típico en el entrenamiento en hábitos es: levantar a las y los pacientes a las 6.00h; lavarse, baño, cepillarse los dientes y airear sus camas; luego desayuno; volver a su cuarto, hacer sus camas y limpiar su cuarto; luego dos horas de trabajo en sala ("*classwork*"), que consistía en una variedad de simples oficios y ejercicios de marcha (o seguimiento de su ejecución); luego del almuerzo, había un período de descanso, continuaban con el trabajo en sala y al aire libre, baile y juegos. Después de la cena, había música y baile en la sala. Luego ir al baño, lavarse, cepillarse los dientes y prepararse para dormir (Bing, 1981).

Slagle (1934a, p. 642-644) ofrece una propuesta detallada en uno de sus artículos de la siguiente manera:

"Las horas deben ajustarse según lo programado en cada hospital.

6.30 am: Cambio de responsabilidad en el equipo de enfermeras y auxiliares. Fuera de la cama. Lavado. Peinado. Limpiar la boca empleando cepillo de dientes. Calzado. Vaciar vejiga e intestinos.

Esto debe ser hecho para pacientes que no pueden hacerlo por sí mismos/as. Los/as demás han aprendido a hacer lo que puedan por sí mismos; los primeros deben ser asistidos por las/os auxiliares. Ellos deben aprender a preocuparse por su apariencia personal.

7 am: Desayuno. Enseñar a pacientes a hacer las camas, fregar el piso y cuidar la sala del hospital.

9-9.30 am: Gimnasia simple bajo la dirección de la instructora física; en el exterior en verano, en un lugar cubierto en invierno. Si el clima es demasiado severo, abrir las ventanas en una sala del hospital y que los ejercicios se realicen allí.

9.30-11.30 am: Los pacientes van a los aseos; vaso de agua. Clase de trabajo con terapeutas ocupacionales y asistentes: Recortar fotos; hacer álbum de recortes; tejer y

lavar mantas y alfombras; tejer en crochet patrones simples; tejer en crochet mantas y artículos para la cabeza (bufandas, gorros, etc.); tejer en crochet cordones para zapatos; trabajo sencillo tejiendo rafia como canastas, servilleteros, cuadros para fotos, etc.; rasgar y cocer los trapos de las alfombras; colorear imágenes con crayones; tejer alfombras trenzadas; trabajo de centón (*patchwork*); reparación y costura.

Algunas/os pacientes podrán hacer el mismo tipo de trabajo. Desde este listado, es necesario escoger un tipo particular de trabajo para cada paciente. El tema es mantenerle interesado/a en una forma de trabajo útil y gradualmente avanzar a tareas más complejas.

11.30-11.45 am: Marcar el trabajo de cada paciente. Se provee de una caja de papel con el nombre de cada paciente.

11.45h-12 pm: Prepararse para el almuerzo. Ir al aseo, lavar manos y cara, limpiar uñas y cabello.

12.00-12.30 pm: Almuerzo.

12.30 – 1.15 pm: Limpiar los dientes. Descanso.

1.15-2.30 pm: Entrenamiento en lavado de dientes. Consiste en movimientos específicos con el cepillo de dientes en el lavado. Cada paciente debe tener el suyo. Puede permanecer en una caja o bolso.

2.30-3 pm: Ir al aseo y beber un vaso de agua; vaciar vejiga. Ordenar y salir al jardín.

3-3.30 pm: Instrucción física. Gimnasia simple en el jardín. Si las condiciones ambientales no lo permiten emplear espacios techados o utilizar alguna sala del hospital y abrir las ventanas.

3.30-4.30 pm: Baile folclórico o juegos, tirar la bolsa de frijol, la captura de pelota, tirar anillos, etc.

4.30-5 pm: Trabajo de enfermería. Pacientes en los aseos. Descanso. Ordenase para la cena.

5-5.30 pm: Cena.

5.30-8 pm: Música, gramófono¹¹³, piano, baile; cantar si es posible.

¹¹³ El gramófono fue el primer sistema de grabación y reproducción de sonido que utilizó un disco plano. También fue el dispositivo más común para reproducir sonido grabado desde la década de 1890 hasta mediados de la década de 1950 cuando apareció el disco de vinilo.

8 pm: Pacientes en los aseos. Cepillar dientes y cabello. Acostarse.

11 y 2 am: Aseo para quienes mojan la cama.

Para pacientes con mejor grado de salud:

1.30 pm: miércoles en la tarde, películas; También pueden asistir en otras tardes cuando se muestran películas especiales.

2 pm: Lunes en la tarde. La comunidad canta en el lugar de las asambleas.

3 pm: Alternando martes por la tarde. Asistir al espectáculo vodevil¹¹⁴.

2 pm: Jueves en la tarde. Baile, en el hall de las asambleas.

Lunes y Jueves en las mañanas, baño.

Plan de entrenamiento en hábitos para jóvenes de centros juveniles:

6.30-7 am: Lavado, peinado, uso del aseo, enseñar a pacientes cómo cepillarse los dientes, a lavarse la boca y vestirse apropiadamente. Estimular la preocupación por la apariencia personal. Beber un vaso con agua antes del desayuno. Ordenar las camas y organizar el dormitorio.

7-7.45 am: Desayuno.

7.45-9 am: Aseo, prepararse para la escuela. Poner la ropa en orden.

9-10.15 am: Escuela. Trabajo académico simple de pregrado [enseñanza secundaria]

10.15-10.30 am: Aseo y preparación para el entrenamiento físico.

10.30-11.20 am: Baile folclórico, ejercicios, etc.

11.20-11.45 am: Juegos y recreación en el exterior; juego libre.

11.45-12 pm: Aseo, preparación para el almuerzo; vaso con agua.

12-12.30 pm: Almuerzo

12.30-1.30 pm: Aseo. 30 minutos de descanso. Preparación para la tarde de escuela.

1.30-3 pm: Escuela. Trabajo manual simple, adaptación a las necesidades individuales de cada niño/a.

3-3.15 pm: Aseo.

¹¹⁴ El vodevil fue un género de teatro de variedades que existió en los Estados Unidos entre los años 1880 y 1930, aproximadamente. Se conoce también como vodevil a un tipo de comedia ligera que se desarrolló en Francia a partir del siglo XVIII y que solía intercalar números musicales.

3.15-4.20 pm: Ejercicios, juegos exteriores, etc.
4.20-4.45 pm: Hacer las camas; dejar el dormitorio listo.
4.45-5 pm: Aseo; prepararse para la cena. Vaso de agua.
5-5.45 pm: Cena.
5.45-7 pm: Canto, juego libre. Prepararse para la cama. Aseo.
7 pm. Cama”.

Para que este programa sea efectivo es necesario separar a los y las pacientes en diferentes grupos bajo el criterio de su “estado de salud”, es decir, es necesario evitar que el grupo con el que se trabajará se relacione con otros que presentan trastornos más graves. Eso se debe a que los nuevos hábitos que se comienzan a incorporar, en un comienzo son frágiles y muchos de los hábitos nocivos son interiorizados por imitación o impresión y se incorporan de manera semiconsciente, así como un ambiente empobrecido limita el desarrollo de nuevos intereses (Slagle, 1936a).

Slagle (1934a) señala que esto parece ser particularmente evidente para cualquier persona con conciencia social; se trata de manejar a la población más grande de las salas con el fin de establecer algún tipo de control social; en particular, los primeros pasos para establecer contactos amistosos y estimular el interés técnico en cualquier ocupación, debe ser la ruptura de grupos grandes en grupos pequeños seleccionados por el jefe médico del servicio, que tiene la historia, el pronóstico del/a paciente, y otros antecedentes, y debe guiar el programa de tratamiento completo (Slagle, 1934a).

Si bien, el trabajo se realiza en grupos, el entrenamiento en hábitos era prescrito de manera individual a cada paciente de acuerdo con sus necesidades particulares (Slagle y Robeson, 1941, p. 33). Por ello, cada uno/a tiene definidas sus tareas según sus habilidades individuales (Slagle, 1934a).

En los talleres es importante la observación de las interacciones entre todas las personas, como también mantener un equilibrio entre el tipo de actividades que se desarrollan en la rutina, esto es trabajo, juego y descanso. El descubrimiento de nuevas

aptitudes en el entrenamiento físico y los juegos ayudan a mejorar la producción en otras áreas del tratamiento (Slagle, 1922; 1934a).

Todo lo señalado en este punto corresponde al comienzo de la intervención terapéutica; pero existen otros tres pasos dentro de todo el proceso de la terapia ocupacional de Slagle.

Grupo kindergarten, curative workshop y taller pre-industrial

El entrenamiento en hábitos se desarrolla con otros pasos del tratamiento ocupacional. Este pertenece a la primera fase, ya que para comenzar con la adquisición de habilidades propias del trabajo es necesaria una estructura de base que permita construir estas habilidades. Es importante que la o el terapeuta observen cuidadosamente el desarrollo de nuevos intereses de las y los pacientes, reforzándolos positivamente, lo que generará gratificación y sensación de logro y ayudará a mejorar rápidamente la ejecución de los nuevos hábitos (Slagle, 1936a).

La intervención terapéutica va de lo simple a lo complejo; el nivel más básico se asemeja a los años preescolares en donde se desarrolla el sentido de autonomía, reconociendo lo que se puede controlar y lo que no, al igual que las conductas toleradas y las que no, incluyéndose trabajo manual, trabajo físico, juegos, música y recreación (Slagle, 1936a). Luego del desarrollo de hábitos básicos, corresponde la realización de actividades y el adiestramiento de hábitos un poco más complejos. En las etapas finales se comienza la enseñanza de oficios concretos, después de descubrir aptitudes y desarrollar habilidades (Slagle, 1934a).

Así, el programa de terapia ocupacional se dividía en cuatro pasos (Guillette, 1973; Gómez, 1994): 1) *Entrenamiento en hábitos*, en donde los pacientes debían recuperar y mantener el contacto social; 2) *Kindergarten* (o *Jardín de Infancia*), en donde el objetivo era el ganar aprobación social y el manejo de emociones; 3) *Centro de*

Terapia Ocupacional o curative workshop, aquí se continuaba la socialización y el control emocional, mientras se descubrían aptitudes e intereses; y, 4) *Taller Pre-industrial*, en donde se realizaban actividades que permitían valorar al paciente en el mundo laboral y económico.

Las cuatro fases del tratamiento ocupacional conforman un trabajo educativo y completo dirigido hacia el trabajo industrial, lo que además de un cálido contacto informal con los y las pacientes, puede ser “la llave que desbloqueará la puerta de su futura felicidad y su bienestar en la comunidad” (Slagle, 1936a, p. 154), favoreciendo la adaptación e inclusión social de las personas con enfermedad mental. A continuación, describiremos brevemente estas tres fases siguientes:

1) Una vez que el/a paciente recibía los máximos beneficios del entrenamiento en hábitos, ella o él estaba listo para progresar a través de la primera fase, llamada por Slagle como el *kindergarten group* (Bing, 1981). “Nosotros/as debemos mostrar las maneras y formas de estimular los sentidos especiales. El uso de color, música, ejercicios simples, juegos y contar historias por medio de ocupaciones, [y] las maneras gentiles y significativas (...) en educación de los niños/as son cualidades importantes en la educación de los adultos/as” (Slagle, 1922).

La mayoría de los ejercicios eran manuales, pero siempre se centran en las necesidades de cada paciente; bajo principios pedagógicos se va avanzando hacia niveles más complejos. “Esto es, graduando la ocupación de lo simple a lo complejo, pasando de lo conocido a lo desconocido, las tareas deben incrementar el interés y requiere un incremento del grado de concentración” (Slagle, 1922, p. 15).

En esta fase el desarrollo de intimidad y cercanía, las conversaciones informales con pacientes que avanzan en las clases permiten investigar casos individuales y conocer en profundidad sus necesidades particulares (Slagle, 1922). Poco a poco se va incrementando la complejidad, creciendo su interés y aumentando la concentración (Franklin, 1922). Aquí la música y la recreación tienen una parte importante en el programa. Es importante crear o reconstruir el espíritu de juego, muchos pacientes

proviene de lugares alejados de la ciudad, por lo que no han tenido experiencias de juego espontáneo en ningún momento de sus vidas (Slagle, 1934a), (como señalamos hace unos instantes).

2) La siguiente fase estaba formada por los “*curative workshop*” [talleres curativos] o centro ocupacional o clases en sala de terapia ocupacional. Aquí se gradúa el límite de acompañamiento individual de las y los pacientes, aumentando su autonomía. Cuando lo podía tolerar, el paciente se integraba en diferentes actividades grupales (Bing, 1981). La observación detallada de cada paciente es central para evaluar su proceso de evolución, además se emplea el conocimiento del/a terapeuta por medio del uso de artes y oficios o estudios técnicos, ya que se aplican ocupaciones específicas (con diferentes niveles de complejidad) cuyo objetivo era evaluar si podían aprender oficios bajo una supervisión (Nelson, 1997).

En este espacio se observa “la fotografía de su mundo imaginario, el deseo de sustituir varios intereses, las inhibiciones, un completo campo emocional y la relación que todos estos pasos toman para ayudar a crear un programa de balance óptimo de trabajo, descanso y juego para pacientes mentales”. (Slagle, 1922, p. 15). Es decir, se realiza un *análisis ocupacional* de cada paciente con el objetivo de elaborar un perfil.

La adaptación del/a paciente a este nuevo ambiente y a nuevos integrantes del grupo se logra por medio del trabajo constante y de nuevos estímulos. En este segundo momento se está condicionalmente y en observación. Pudiendo retroceder al kindergarten o pasar al taller pre-industrial (Slagle, 1922).

En este taller “se ponen a prueba” sus habilidades por lo que se debe comenzar con el contacto social, agrupándolos según sus intereses, creando nuevas oportunidades para la adaptación social (Slagle, 1934a).

3) La fase cuatro y final era el *taller pre-industrial*. Su objetivo era brindar oportunidades para desarrollar proyectos. El cambio en el ambiente era significativo, comparable con la libertad (desinstitucionalización), las y los pacientes tenían

responsabilidades que las/os estimulaba a ver su trabajo terminado según sus habilidades (Bing, 1981).

En esta fase se dirige la actividad y se diferencia de todas las otras formas de tratamiento, ya que se da en dosis cada vez mayores, similares a la vida real (Bing, 1981). Si bien el trabajo preindustrial contribuye a la perspectiva vocacional, en sí mismo no es un “entrenamiento vocacional”, ya que eso es un resultado, no su objetivo principal (Slagle, 1920). Tampoco se persigue que manufacturaran para que el hospital vendiera los objetos fabricados.. Esos resultados se pueden dar o no, pero lo esencial es el desempeño del paciente y evaluar la posibilidad de que regrese a la comunidad (Slagle, 1922).

En esta etapa, ya se pueden diferenciar las aptitudes individuales y remover viejos hábitos, lo que se logra de mejor manera con trabajo progresivo y paulatino; por ejemplo, la disminución progresiva del entrenamiento físico dirigido y de los juegos, permite incorporarse de mejor manera a las áreas productivas, asemejando un día “común de trabajo” (Slagle, 1936a). Por ello, Slagle (1934c) señaló que en esta fase se puede observar qué pacientes puede regresar a la comunidad y quienes condicionalmente deben mantenerse en el hospital realizando actividades dentro del llamado “grupo extendido de tratamiento”.

En este grupo se desarrolla un entrenamiento básico para trabajos industriales mayores, estudiando minuciosamente las aptitudes de cada paciente. Así, algunos trabajos industriales como la reparación de muebles, trabajo con cemento u otros ornamentos, requieren mucho trabajo práctico, al igual que actividades valiosas como la confección de muebles de madera; la imprenta, la encuadernación, la reparación de libros, la confección de alfombras y otras actividades pueden llevar a conseguir empleos. También preocuparse por la librería de los pacientes en el hospital es un trabajo muy valioso al que ellos/as mismos/as pueden contribuir (Slagle, 1934a).

Uno de los sueños de Slagle fue implementar instancias donde se desempeñaban ocupaciones como “trabajo protegido”, no solo por los casos post-hospitalarios, sino también por los pre-hospitalarios en salud mental. Los talleres de trabajo protegido

permitirían realizar ocupaciones en la comunidad bajo supervisión, lo que da la oportunidad de adaptación fuera del hospital y cuidar de algunos casos particulares en la comunidad (Slagle, 1934a).

Todo este programa de terapia ocupacional, hizo que Slagle fuese muy reconocida en el mundo de la psiquiatría, como revisaremos a continuación.

Slagle y la psiquiatría

Durante varias décadas, Slagle, ha sido citada en innumerables artículos sobre psiquiatría, salud y terapia ocupacional. Quizás los más destacados durante el primer tercio del siglo XX corresponden a los publicados por *The British Journal of Psychiatry*, revista científica que hace referencia a la posible aplicación de su trabajo en centros penitenciarios (Young, 1927), además de hacer una revisión sobre su técnica *Entrenamiento en hábitos* como un nuevo aporte para la psiquiatría y fundamental para “el reajuste mental y la rehabilitación social (...) [dando como resultado que] muchos pacientes (...) han sido ayudados a recuperarse; cientos (...) a acelerar su libertad y alta, y un gran número ha estado realizando actividades felizmente en la comunidad del hospital” (*The Royal College of Psychiatrists*, 1923, p. 127-128); además del reconocimiento de su trabajo en el *Journal of Mental Health*, donde se señala que ha elaborado una nueva forma de tratamiento para personas con enfermedad mental y que es reconocida como una de las máximas exponentes de la terapia ocupacional (Rambaut, 1934); y la completa descripción que realizó Marjorie Franklin (1922) respecto al entrenamiento en hábitos y sus métodos -científicamente comprobados- de rehabilitación psiquiátrica. Estos reconocimientos, impulsaron la terapia ocupacional otorgándole una reconocida posición, principalmente en el Reino Unido, Canadá y los Estados Unidos (Creek, 2002; Crepeau, Cohn y Schell, 2008; Slagle 1932).

Después de revisar estas referencias, y ver el desarrollo teórico de su tratamiento ocupacional, no debería sorprendernos su reconocimiento, debido a que permitió situar

la terapia ocupacional dentro del mundo de la psiquiatría y establecer los cimientos básicos de lo que es la profesión hoy en día. Slagle realizó la aplicación clínica de una serie de principios filosóficos y científicos como el modelo de artes y oficios de Ruskin¹¹⁵, el tratamiento moral, la higiene mental, el holismo y el balance ocupacional, entre otros fundamentos pragmatistas como los hábitos.

Al igual que Dewey y otros pragmatistas, quienes plantean que es necesario abandonar las dicotomías en la manera de comprender el mundo para tener una visión más amplia (Putnam, 1999), Slagle establecía que los hábitos son un puente entre la salud y la enfermedad, caracteriza la salud como un proceso, más que aceptar la dicotomía salud/enfermedad. De esta manera el estado de salud se debe más bien al resultado de procedimientos particulares –un balance- que a la “ausencia” o “presencia” de enfermedad. A su vez, el estado de enfermedad no es la ausencia de salud, sino un orden diferente (desorden) en ciertas estructuras que limitan el funcionamiento del cuerpo-mente. Esto es relevante, considerando que ordenar estas estructuras por medio de la ocupación favorece que permanezcan, o bien, se desarrolle un estado de bienestar y salud en las y los pacientes (Slagle, 1922, 1924, 1936a, 1934a).

Como señalamos, el trabajo de Slagle sobre el uso de la ocupación como una herramienta terapéutica sería uno de los aspectos más valorados por Meyer (1922, 1937), Dunton y otros varones, lo que en parte permitió su reconocimiento en el mundo de la medicina, y en especial el de la psiquiatría.

La aplicación del entrenamiento en hábitos, que incluía la relevancia del ambiente y el estado subjetivo del o la paciente, demostró que es posible *reconstruir*

¹¹⁵ Slagle cita a John Ruskin en varios de sus artículos para argumentar a favor del uso de artesanías y su relación con la calidad de vida. Por ello, requirió que sus estudiantes se formaran proactivamente en artes y oficios (Slagle, 1922, 1927b). Por otro lado, el socialismo de Ruskin y de Charles Ashbee había guiado la fundación de la *Sociedad de Artes y Oficios de Chicago* en 1897 en la Hull House (Deegan, 2013).

comportamientos y habilidades, hasta el punto de que el o la paciente pueda volver, o pertenecer por primera vez a la sociedad, ya sea trabajando en hospitales como parte del personal o retornando a su hogar y comunidad, lo cual fue un gran logro en la psiquiatría del primer tercio del siglo XX.

Es importante señalar que esta perspectiva se oponía, tanto a las nuevas metodologías neopositivistas, que valoraban los datos cuantitativos como resultados de las y los pacientes (más que su “subjetivo” estado de bienestar), como al desarrollo del psicoanálisis de Freud que se centraba en los procedimientos intrapsíquicos y no en la interacción con el contexto ambiental (Gordon, 2004; Vidal & Morrison, 2009). En estas disputas estuvieron presentes los planteamientos de Dunton y Meyer.

Por su parte, Dunton describía las *ocupaciones* y su relación con el estado de salud, demostrando que una persona podía recuperar mucho antes su masa muscular por medio de actividades que le interesasen, disfrutara y que además implicasen actividad física gratificante y con sentido, más que con una actividad mecanizada y rutinaria y sin sentido personal que también pretendiese el mismo objetivo (Talavera, 2007), idea contrapuesta a los postulados neopositivistas que centraban la recuperación del o la paciente en los procedimientos de cualquier tipo e independientes de la experiencia personal de la persona que los vivencia (Vidal y Morrison, 2006).

Dentro de la psiquiatría la perspectiva holística de la *psicobiología* de Meyer fue *eclipsada* por el psicoanálisis de Freud. Por un lado, Meyer postulaba que enfermedades como la demencia precoz, una forma de concebir anteriormente la esquizofrenia, era causada por la falta de adaptación, lo que conducía al deterioro de los hábitos; por su parte, Freud valoraba las interacciones de los mecanismos mentales que producen las enfermedades psíquicas (Quiroga, 1995). Meyer se opuso a la idea de Freud de dar exclusividad al pasado y a los mecanismos intrapsíquicos como responsables de las enfermedades psiquiátricas y valoró más el “estado actual” de los y las pacientes (Kielhofner, 2006, 2009), ideas que Slagle desarrolló.

Slagle, adoptando el holismo pragmatista, señaló que no sólo la enfermedad física afecta a las emociones, sino que éstas también pueden ser causantes de graves enfermedades físicas. Involucrarse por completo en ocupaciones significativas ayuda a disminuir la completa atención en la dolencia producto de la enfermedad, lo que favorecería el desempeño de las “funciones sin intervención del pensamiento consciente”, además de contribuir al estado de ánimo de los pacientes “huraños y taciturnos” (Slagle en Kielhofner, 2006, p. 53).

El punto de encuentro entre Meyer y Slagle radica en que ambos postulaban que era más productivo centrarse en hábitos desorganizados de los y las pacientes, modificando su patrón de conducta, y en resolver problemas inmediatos y patrones de pensamiento negativos, que centrarse en la psicopatología (Kielhofner, 2006).

Slagle promovió el papel de los programas comunitarios, en lo que respecta a la rehabilitación social de personas con enfermedades crónicas. Estos programas se dirigían a prevenir enfermedades y a mantener la estabilidad en la vida comunitaria.

Otro punto relevante que Slagle señalaba en cada instancia que podía era la efectividad de su tratamiento ocupacional. Explicaba y exponía extensamente los diferentes grupos con los que empleaba sus técnicas. Comenzó inicialmente con enfermos mentales, luego con niñas/os y adultos mayores hospitalizados, señalando que cada grupo puede oponer una cierta resistencia inicial, pero que con el tiempo se observan logros y cambios significativos (Slagle, 1936a).

En sus escritos, Slagle (1934a) explica que a quienes se les ha aplicado este entrenamiento, incluida la programación de actividades por hora, han respondido y seguido el tratamiento mejor que quienes no lo han recibido; los/as pacientes han aumentado su nivel de cooperación y de desempeño en su trabajo, logrando, dentro o fuera del hospital, un mejor desempeño en su vida diaria. Describe parte de su experiencia así: “en mi, de alguna manera, extendida experiencia con pacientes mentales, estoy completamente convencida de que los pacientes jóvenes, que están buscando regresar a niveles de bienestar, (...) el uso de un programa de entrenamiento

en hábitos ha tenido un infinito valor en recuperar muchos hábitos dignos para su vida” (Slagle, 1934c, p. 290). De este modo, la estructura desorganizada inicial de los y las pacientes cambia, adaptándose por medio de mecanismos intencionales y nuevas reacciones de hábitos (Nelson, 1997).

La técnica es especialmente efectiva para pacientes con gran deterioro y que necesitan un nuevo estilo de vida y para personas largamente desempleadas, o también para quienes ingresan en un hospital. La estructura horaria que se construye desde el patrón de hábitos ha resultado beneficiosa para niños también, al igual que en veteranos, pues desarrollan intereses y habilidades desconocidas (Slagle, 1936a). Así también, el entrenamiento en hábitos ha demostrado sus efectos beneficiosos para pacientes con esquizofrenia y demencia precoz. Este grupo de personas presenta hábitos desorganizados y tienen problemas para restablecer hábitos decentes para su vida. (Slagle, 1934a).

Slagle señala que, desde 1922, los métodos ocupacionales para el tratamiento han crecido al manifestar su eficacia. Así muchos/as pacientes demostraron adquirir hábitos laborales, o varios/as que “aparentemente, no podían participar en ninguna actividad del hospital” lograban hacerlo (Slagle, 1934a, p. 640). La mayoría de sus pacientes logró salir del hospital y un número menor participaba activamente en el mismo (Slagle, 1936a). El número de pacientes tratados por terapia ocupacional subió desde 1.800, en 1922, a 34.548 en 1933. Los programas de terapia ocupacional se han incorporado satisfactoriamente, la administración y economía de los hospitales lo han permitido y se han evidenciado sus beneficios, señala Slagle (1934a).

También relata una de sus experiencias, indicando que se ha aplicado a niños que han sufrido una epidemia y post-encefalitis en el área metropolitana de Nueva York. Sus dificultades no pueden ser tratadas en hospitales generales, tampoco en otros hospitales, debido a que su comportamiento irrita muchas veces a los demás pacientes. Por ello se estableció una unidad especial para un grupo de 15 niñas/os, de edades entre 4 y 20 años, habiendo casi la misma proporción de chicos y chicas. Los esfuerzos por trabajar con estos niños fue difícil. Tenían graves problemas de comportamiento,

agresividad, gritaban constantemente, tenían cicatrices, e “increíbles tendencias impulsivas maliciosas” e inestabilidad emocional. Señala que la literatura no dice mucho en estos casos, es dudosa para casos individuales, pero no para el trabajo en grupos. Por ello, se decidió establecer un programa de rutina para identificar las necesidades individuales de cada niños/a. Sin ninguna otra guía más que el entrenamiento en hábitos, el programa comenzó (Slagle, 1934a)

Los esfuerzos por proveer a estos niños y niñas de una experiencia lo más normal posible con un taller escolar básico, permitió que retornaran a un nivel de interés similar al de cualquier niño/a de su edad. La mayoría de estas actividades fueron dirigidas por una terapeuta ocupacional. La guía de trabajo en estos casos provino de diferentes estudios académicos, esa filosofía fue pensada en el futuro de los niños y niñas. Bajo la comprensión de los “mecanismos mentales infantiles, habilidades de enseñanza, espíritu de juego y, por sobre todo, una habilidad para organizar la energía que es frecuente que conduzca a situaciones de frustración trágicas”, esta guía fue posible (Slagle, 1934a, p. 644).

Así, agrega: “Y, por último, podemos decir que hemos hecho posible que muchos pacientes mentales se sientan que están contribuyendo en la producción de algo, para embellecer el entorno en el que viven. Mediante el uso de la artesanía de antaño, ampliamente utilizada antes de la era de la máquina, se les empujó, más y más, a la tierra de nuevo; los mismos procesos que han servido para poner el mundo en la memoria también han servido para unir las artes creativas con las técnicas médicas en el cuidado de los enfermos y discapacitados”. (Slagle, 1934a, p. 649).

Algunos médicos realizaron sugerencias para pacientes (sugerencias probablemente a instancias de ella misma, pero legitimadas por el mundo de los médicos varones); entre ellos, Walter Ryon (Slagle, 1934a) señaló que quienes pueden tomar el entrenamiento en hábitos son pacientes que sufren demencia precoz y psicosis desde menos de 15 años; menores de 40 años; que presenten una condición física razonable; que tengan un grado de inteligencia apropiado antes del cuadro psicótico; si presentan historias de violencia y se mantienen en silencio o no ingieren alimento se

debe ajustar el entrenamiento; pacientes con problemas de higiene personal o inapropiados no serán excluidos, a menos que tengan problemas de incontinencia.

Slagle, como Meyer y Dunton, hizo hincapié en que cada vez deben considerarse más las situaciones sociales y económicas que inciden en la condición de salud de las personas. Y que, por ello, el tratamiento ocupacional tiene, y seguirá teniendo, gran relevancia en nuestra sociedad (Slagle, 1926).

A pesar de todas las justificaciones científicas que Slagle realizaba de su trabajo, llama la atención que en sus escritos resalta el rol del psiquiatra como parte fundamental del tratamiento ocupacional: “El tratamiento ocupacional es por completo una responsabilidad y función médica” (Slagle, 1936a, p. 149). Señala también, que se establecerá un tratamiento individual *junto al médico y la terapeuta ocupacional*. El/a paciente trabajará en primera instancia de manera individual, ya que el trabajo grupal tiene como fin la resocialización. Por grupos grandes, se seleccionarán grupos pequeños de trabajo, por medio de “un proceso de selección, no eliminación” (p. 150) de ese modo se estudian los esfuerzos del trabajo y la responsabilidad social para cada uno. Constantemente citaba a psiquiatras en sus escritos, quizás sabía que la única manera de hacer de la terapia ocupacional una profesión era a través del mundo de la medicina y con el apoyo de médicos/as.

Además, en tiempos de guerra, también argumentó sobre los beneficios de la terapia ocupacional. En un artículo de 1936(a) señaló que el Departamento de Guerra de los Estados Unidos indicó que los soldados que regresaban y participaban en terapia ocupacional mejoraban su condición psiquiátrica y que el trabajo sistemático reduce la introspección de la neurosis y de alucinaciones, así como de episodios de demencia precoz o manía.

Todos estos argumentos, hacen pensar que tanto Slagle, como Dunton, Meyer, Tracy, Johnson y todas las personas integrantes de esta primera generación de terapeutas ocupacionales habían centrado sus argumentos en la psiquiatría para estructurar algo así como las “ciencias de la salud de la ocupación” (Gordon, 2002, pág.

92). Es decir, desde los inicios, ya había una “ciencia de la ocupación” que se centraba en explorar el potencial terapéutico de las ocupaciones en las personas.

De este modo, la terapia ocupacional de Slagle se validó como un nuevo tratamiento, inicialmente en la psiquiatría. Los asilos o “manicomios” comenzaron a entenderse como “alienantes” y la neurología intentaba cada vez más explicar las enfermedades mentales como “nerviosas” y propias de un desequilibrio (como revisamos).

Si bien sus resultados demostraron que *es posible reconstruir comportamientos y hábitos hasta el punto de que la persona pueda resocializarse y ser una contribuyente a la economía social del hospital, y en muchas instancias, retornar a su comunidad y hogar, y que el tratamiento ocupacional medio, provee a las y los pacientes de oportunidades para la autoexpresión y aumentar su sensación de confianza y seguridad personal en sus relaciones* (Slagle, 1934a), a mediados de 1950 el entrenamiento en hábitos comenzó a decaer.

Su teoría fue muy empleada en el mundo de la psiquiatría hasta que el modelo psicoanalítico comenzó a hacerse más y más popular como *cura* para las enfermedades psiquiátricas (Suzuki, 1982). Por otro lado, la neurología comenzó a tomar su propio camino alejándose de la psiquiatría (Gordon, 2002), por lo que la explicación de las enfermedades cada vez fue más reduccionista.

La formación profesional de un/a terapeuta ocupacional

El primer escrito de terapia ocupacional a cargo de Susan Tracy en 1910 tuvo muy en cuenta las ideas de Dewey sobre educación f. Siguiendo esta línea, no es de extrañarse que luego de su estancia en la Hull House, Slagle haya encontrado en las ideas compartidas por Addams, Lathrop, Hirsch, Dewey, Mead, Meyer y muchas otras

personas, algunas metodologías innovadoras para la formación de terapeutas ocupacionales y teorías que justificarían su terapia ocupacional.

De este modo, Slagle formó miles de terapeutas ocupacionales¹¹⁶ y supervisó un gran número escuelas de terapia ocupacional. Hizo hincapié en que las y los terapeutas ocupacionales eran profesionales cualificadas/os y con preparación científica, ya que ocupaban puestos de trabajo en diferentes hospitales y debían poseer los conocimientos para ello. Para Slagle la clave de la formación profesional está en la educación académica, sumada al entrenamiento clínico, es decir, la unión entre la teoría y la práctica (Slagle, 1938).

Por esa razón, probablemente consideró las ideas pragmatistas que proponían que siempre estamos aprendiendo del mundo, ya que integramos diferente información desde el medio ambiente. Así, interiorizamos la información dependiendo de nuestras “ideas-moldes” preconcebidas (Addams, 1902; James, 1892; Peirce, 1904), y la clasificamos según el significado que le asignamos y que hemos aprendido por medio de nuestras experiencias (Mead, 1934; Dewey, 1916a). Slagle formaba a profesionales enseñándoles *a hacer*.

Ya en 1936 la formación de terapia ocupacional tenía una duración de 3 años, incluía no menos de 18 meses de instrucción técnica y teórica en diferentes aspectos como creatividad y manejo de artes, focalizando posibles actividades de interés para pacientes individuales y hasta otros 18 meses de practica clínica en hospitales y otros centros de práctica profesional (Slagle, 1938).

Durante los períodos de orientación (que comprende la observación de métodos terapéuticos) y entrenamiento práctico las/os estudiantes requieren visitas supervisadas a hospitales, clases especiales en escuelas públicas, “casas reconstruidas”, e

¹¹⁶ Slagle formó más de 4.000 terapeutas ocupacionales. El mayor auge fue en el período de Guerra (Bing, 1992).

instituciones que trabajan con niños discapacitados, con problemas ortopédicos, cardiacos, con tuberculosis o epilepsia. El trabajo diario de lecturas y trabajo técnico no es inferior a siete horas por día, cinco días a la semana y siempre es supervisado por una terapeuta ocupacional¹¹⁷.

Respecto a los contenidos, enseñaba que la independencia de las personas con enfermedad mental y física depende del desarrollo de hábitos, empleando como argumento que los hábitos de “inactividad” se forjan en las o los pacientes si no se hace algo al respecto o se busca su erradicación. También enseñaba a sus estudiantes diferentes métodos de recreación, siguiendo líneas de estimulación y entrenamiento sensorial con colores, música, ejercicios simples, juegos y cuentos (Slagle, 1922). Otros aspectos teóricos de la formación profesional, incorporaban conocimientos de higiene mental, psiquiatría, salud pública y otras disciplinas (Slagle, 1938)

Para comprender lo anterior, Slagle indicaba que la terapia ocupacional debe incluir conocimientos de psicología y sociología y centrarse en estudios desde líneas culturales y tecnológicas (Slagle, 1931). Además, debido a los diferentes temas que aborda la/el terapeuta es importante tener un amplio rango de conocimiento profesional y técnico que le permita desempeñar sus funciones con experticia y eficientemente. Slagle advierte, “este no es un campo para trabajadores amateur o sin entrenamiento” (Slagle, 1938, p. 4).

Por ello, se abordaban temas relacionados con psicología de los desórdenes mentales, psiquiatría y neurología, psicoterapia, endocrinología, salud pública, higiene personal, higiene social, administración de instituciones de caridad, agencias médicas en

¹¹⁷ Esta es la descripción del año 1936. Slagle supervisaba todas las escuelas de formación de terapia ocupacional, realizando alianzas entre la AOTA, el Comité de Licenciatura y Educación y La Asociación Médica Americana. Ese año había cinco escuelas “acreditadas” por estas organizaciones en el mundo: la de Boston, Filadelfia, San Luis, Milwaukee-Downer y Toronto (Canadá) (Slagle, 1938). Ella siempre se preocupó de corroborar la calidad de la formación profesional.

relación al servicio social, higiene pública e industrial, la psicología del juego, principios del trabajo, terapia recreacional en principios psicopáticos y manejo y organización de hospitales. Además, cursos prácticos de kinesiología, danza folclórica, gimnasia, juegos, trabajo manual, y organización de departamentos de terapia ocupacional y recreacional (Loomis, 1992). Además se hacía énfasis en el estudio de los problemas emocionales y del comportamiento. Ella argumentaba que los resultados de estos marcos teóricos, aplicados desde la terapia ocupacional, han demostrado que es posible la reconstrucción del comportamiento y de los hábitos, hasta el punto de que el/la paciente puede volver a integrarse en un círculo social, ya sea colaborando en la comunidad del hospital, o mejor aún, regresando a su hogar y comunidad, como señalábamos antes (Slagle, 1938).

También, demostró a sus estudiantes que en la terapia ocupacional cada paciente tiene la oportunidad de auto-expresarse y aumentar su sentido de seguridad al relacionarse con otras personas, y que la capacidad de guía en este proceso proviene del estudio riguroso, de la habilidad de enseñar, del espíritu de juego y, sobre todo, de la capacidad de organizar y dirigir la energía. Asimismo, señaló que en el tratamiento se consideran aspectos éticos, especialmente en lo vinculado a la relación paciente-terapeuta.

La formación profesional también incluye un programa de entrenamiento físico y recreativo, instrucción en educación física y servicio de biblioteca para las/os pacientes. De este modo, bajo una adecuada guía que lidera el empleo de esas actividades ajustadas al tratamiento médico, se puede mejorar la organización en los hospitales psiquiátricos. Por todo lo anterior, el trabajo con personas con enfermedad mental provee de “*insights sociales*”, conocimiento sobre mecanismos mentales, higiene mental y psicología en varias manifestaciones.

Sus argumentos sobre artes y oficios en la formación profesional señalan que el uso de artefactos y ejercicios permite poner en acción varios músculos del cuerpo; la música es muy importante en el entrenamiento físico, debe considerarse particularmente para personas con enfermedad mental. El ritmo, el sonido y el movimiento facilitan la

realización de ejercicios físicos. Además, el teatro, las ceremonias, o actividades de jardinería son importantes para instruir en el uso del tiempo libre u otras actividades de contacto social potenciales para que el/la paciente regrese a su vida en la comunidad (Slagle, 1938).

Siempre desde una dimensión práctica, señaló que es importante considerar el uso de materiales realizados por los pacientes y que posiblemente puedan ser comercializados con fines económicos para el hospital¹¹⁸ (Slagle, 1938).

Otro de los aspectos que destacó son la comprensión del/a terapeuta respecto a los problemas de la/el paciente y su comportamiento, como también la habilidad de enseñar. En resumen, la preparación de un/a terapeuta ocupacional requiere conocimiento y entrenamiento en diversas áreas, desde lo científico, lo académico y artístico. Las actividades terapéuticas requieren la integración de estas miradas (Slagle, 1938).

Para formarse como un/a terapeuta ocupacional entre 1934-1938 se requería un examen físico y mental; tener entre 19 y 35 años, además de estudios secundarios completos. Además, haber estado, por lo menos, dos años en entrenamiento en algún campo en particular, como arte aplicado o diseño, servicio social, enfermería, entrenamiento físico y recreativo o música. Y si habían realizado cursos de sociología, psicología, arte o materias similares a “*medical arts*” tenían créditos especiales (1934c; 1938).

¹¹⁸ Slagle se había formado en artes y oficios en la Hull House y había compartido su desarrollo teórico con Tracy, Lathrop, Meyer, Brooks, Hall y Dunton, quienes en conjunto comenzaron a sistematizar sus trabajos sobre el uso de ocupaciones terapéuticas influidos por el movimiento de artes y oficios. Por ello, el uso de estas ocupaciones eventualmente podría haber sido comercializadas, pero ese no era su objetivo principal. De hecho, la diferencia entre el movimiento de artes y oficios y la terapia ocupacional, es que el primero se centra en el valor de los productos, al igual que en el proceso. Pero la terapia ocupacional se focaliza en el objetivo por el que se hace ese trabajo, en su “por qué”, respondiendo a la pregunta “¿cuál es la función de esa ocupación?” (Levine, 1987).

Como hemos señalado antes, Slagle puso mucho énfasis en las características del/a estudiante, debido a que no solo la formación técnica es importante, sino también su carácter. Así, señalaba que las y los profesionales debían ser entrenados en ocupaciones específicas para luego poder aplicar diferentes actividades con sus pacientes. Resaltaba la importancia de graduar progresivamente las ocupaciones en función de sus habilidades y requerimientos, manejando el nivel de dificultad para mantener la atención y el desarrollo de nuevos hábitos, trabajo que realizaba con sus estudiantes (Sanz & Rubio, 2011).

Cómo hemos explicado, el ambiente es crucial para el desarrollo de nuevos hábitos; esta idea pragmatista implicaba que el o la terapeuta debiese desarrollar al máximo sus *propias habilidades personales* para el trato con pacientes y para comunicarse con el personal médico, por lo que sus estudiantes participaban en diferentes ocupaciones que pretendían este objetivo.

Por encima de todo lo demás, los pacientes necesitan una guía comprensiva. Mujeres y hombres capacitados para comprender las dificultades y limitaciones de una persona enferma y que también posean una visión de los mecanismos mentales (Slagle, 1931).

Slagle señaló que la personalidad del paciente mental y su comportamiento tampoco puede ser evaluada en términos morales. “Nuestro propio sentido de cualidades equilibradas, propia expresión física, una voz amable, gentileza, paciencia, capacidad de visión, [y] adaptabilidad, harán posible, bajo muchas circunstancias, encontrar las necesidades particulares del paciente (...), o en otras palabras participar [de] la capacidad de vivir, por así decirlo, por un poco de tiempo al menos, en el mundo del paciente” (Slagle, 1922, p. 13). “Si poco a poco vemos que el paciente se interesa en nuevas actividades debemos pensar que ya es un logro y valorar su actitud sobre la sintomatología. La personalidad más el carácter también abarca la capacidad de ser honesta/o y firme, con infinita amabilidad, infinita paciencia e infinita bondad (Slagle, 1922, p. 13).

De esta manera, una de las primeras acciones sugeridas por Slagle (1938) es establecer confianza con sus pacientes, conocer sobre su historia ocupacional (desde la infancia al momento actual, lo que incluye grado de involucramiento, intereses, satisfacción en la ejecución, aspectos económicos, normas individuales y ambiente), determinar sus funciones básicas (qué puede hacer). Gracias a ello, se puede conocer si el/la paciente puede desempeñarse en un trabajo remunerado normal, uno adaptado, desempeñar sus hobbies y actividades de tiempo libre, además de identificar sus talentos y potenciales talentos que puede desarrollar por medio de un entrenamiento. Identificar otros intereses o aspiraciones. O un proyecto de vida, si es realista, si puede llevarlo a cabo; capacidad de auto-recreación, o autocuidado respecto al uso de actividades recreativas. Este último punto se evalúa en grupos pequeños, y grupos grandes competitivos. Si presenta limitaciones físicas (motoras) o emocionales en relación a la actividad física expresado en satisfacción o insatisfacción en diferentes ritmos. Cómo responde a la música (escuchando, cantando, respuesta motora: bailando, marchando o jugando).

Además, recalcó que uno de los aspectos relevantes de la terapia es su aplicación pensando en el tipo de actividad curativa, la que se designaba bajo el razonamiento profesional y considerando los intereses del/a paciente, debido a que se requiere y que requiere su propia iniciativa como uno de los factores del éxito del tratamiento. Por ejemplo, si uno de los objetivos es la recreación, una comunidad de canto (coro) provee de muchas oportunidades para compartir emociones; el baile, también es una gran actividad, puesto que la asociación entre música y movimiento permite una excelente oportunidad para la coordinación entre la mente y el cuerpo (Slagle, 1934c)

En niveles superiores de los talleres, Slagle instruía a sus estudiantes en la observación detallada, para así identificar las necesidades individuales de cada paciente, pensando en su futura incorporación laboral en la comunidad. Prestaba especial atención a su relación con el ambiente e indicaba a sus estudiantes que la rutina equilibrada era fundamental para mantener hábitos saludables y relaciones sanas con la comunidad, y que el entrenamientos en oficios o las ocupaciones por sí mismas no son

curativas, sino su guía e indicación a cada paciente, además del rol activo del o la terapeuta ocupacional (Slagle, 1922).

En fases finales del entrenamiento, invitaba a sus estudiantes a ser parte de los diferentes talleres, compartiendo con las y los pacientes juegos y trabajo físico (gimnasia), de manera de vivenciar cercanamente su contacto y el efecto de la ocupación en ellas y ellos.

Respecto al rol de/a terapeuta dentro de un equipo de trabajo, Slagle era consciente de la necesidad de contar con la certificación médica para la prescripción de la terapia ocupacional, pero se negaba a la opción de que otros profesionales dirigiesen las ocupaciones de sus pacientes, debido a que, en su opinión, sólo un/a profesional formado/a en terapia ocupacional podría hacerlo (Peloquin, 2007). Consideraba que la personalidad del/a terapeuta ocupacional era un pilar fundamental en el éxito de la terapia: “La [y el] terapeuta debe poseer un grado tal y un tipo de entrenamiento inteligente que le permita narrar al médico la reacción de parte del [y la] paciente en las variadas situaciones de su programa diario” (Slagle, 1934a, p. 647).

El médico debía prescribir el “tipo” de ocupación, respecto al objetivo que se busque en el o la paciente, esto es, ocupaciones estimulantes, sedantes, mecánicas, intelectuales, académicas o variadas (Kielhofner, 2006), o las/os terapeutas confeccionarlas, dirigirlas y proponerlas según cada paciente. Por otro lado, Slagle señaló que se debe estar atento/a e informar al médico o psiquiatra respecto a cualquier cambio emocional, mental o fatiga provocada en el tratamiento. El trabajo con pacientes cardiacos o con tuberculosis debe ser muy cuidadoso (Slagle, 1927b).

Así, definió el rol profesional en el área física como “asistente” de un médico, pero en hospitales psiquiátricos definió que “ella (o él) trabaja cerca del psiquiatra para llevar a cabo programas de tratamiento” (Slagle, 1938, p. 4). (Quizás aquí la principal diferencia es que ella tuvo un rol protagónico en salud mental y no tanto en rehabilitación física).

Según Slagle, la terapeuta ocupacional es la profesional más cercana al psiquiatra por lo que se reconoce como una “profesional científica que hace contribuciones científicas” (Slagle, 1938, p. 4). Por ello, señaló cuales son los requerimientos para el trabajo en salud mental basados en su larga experiencia en hospitales. Este conocimiento es el producto del crecimiento profesional, más la experimentación y demostración de la evolución de la disciplina (Slagle, 1938)

En esta misma línea, valoraba y justificaba constantemente la profesión ante sus estudiantes. Opinaba que la terapia ocupacional pertenecía a una nueva era en tratamientos psiquiátricos (Slagle, 1927b) y que la terapia ocupacional es un tratamiento reconocido por su eficacia en el trabajo con personas con enfermedad mental. Y que, de hecho, ha sido comparada, por su importancia y significado, con grandes descubrimientos en medicina curativa y por su gran potencial de expansión (Slagle, 1938).

Según Slagle, el reconocimiento del valor intrínseco de la terapia ocupacional por su rol en el tratamiento de enfermedades o la convalecencia, ha guiado a muchos hospitales, generales y también especializados en salud mental, a adoptar esta profesión en sus programas de intervención dándole una gran valoración y que esto no debe sorprender, debido a que las ciencias médicas han aprendido a considerar los componentes mentales y emocionales en muchas formas de enfermedades físicas. Por esto, la falta de terapeutas entrenadas/os limita la posibilidad de brindar más tratamientos, además de restringir una actividad investigadora que permita comprender la naturaleza y funciones de la terapia ocupacional.

Al mismo tiempo, las consideraciones económicas, falta de conocimiento de administración hospitalaria y otras influencias determinadas retrasan el aumento del empleo en hospitales generales y especializados. Por ello Slagle intentó aclarar el rol de la profesión en diversas instancias, como congresos, simposios o publicando en diversas revistas científicas, además de diferenciarla de la enfermería (Slagle, 1927b, 1938).

En definitiva, las y los futuros terapeutas ocupacionales debían mantener la relación teoría-práctica en su ejercicio profesional, teniendo conocimiento teóricos, desde psiquiatría hasta sociología, además de saber utilizar materiales para la realización de oficios u otras ocupaciones, conocimientos sobre las diferentes patologías y los cuidados en salud, agudizando su observación constante en cuanto a los logros y dificultades de cada paciente, de manera de prescribir la ocupación indicada a cada uno, y así desarrollar habilidades reales y útiles y para integrarse en la comunidad. Según Slagle, no solo lo anterior garantiza el éxito en el tratamiento, también la persistencia, la versatilidad y la paciencia del o la terapeuta ocupacional contribuyen a ello.

¿Fue Slagle una feminista?

Sabemos que Jane Addams es recordada como una feminista, aunque ella nunca lo reconociera. Analizando la historia y fundamentos teóricos de Slagle podríamos suponer lo mismo. Por medio de su trabajo para expandir la terapia ocupacional y sus técnicas para integrar a personas con discapacidad en la sociedad, ella ejercía el feminismo. Primero, porque dio la oportunidad a cientos de mujeres de ser profesionales, y segundo, porque creyó en la igualdad de las personas independientemente de su situación de salud.

En aquella época en que Slagle formaba profesionales, las terapeutas ocupacionales tenían tres fundamentales cualificaciones que les permitían ser reconocidas como mujeres profesionales: 1) Estaban habilitadas para manejar operaciones intelectuales con responsabilidad individual; 2) la materia prima de la profesión proviene de la ciencia y el aprendizaje clínico; 3) el proceso educativo debe estar claramente articulado y enseñado a las nuevas terapeutas y la profesión debe poder organizarse a sí misma (Gordon, 2002).

Es decir, se reconocía en ellas la responsabilidad profesional para el trato con pacientes, y no solo desde el cuidado como en décadas anteriores, sino dentro de un

espacio de intervención y rehabilitación terapéutico; se consideraba que su rol estaba basado en la ciencia, por ende, su ejercicio profesional estaba validado en el mundo médico; y por último, la disciplina estaba articulada claramente y se contaba con la supervisión de otras mujeres profesionales en la formación de estudiantes.

Estas características, impulsadas por Slagle, permitieron que las mujeres se posicionaran en el mundo de la medicina, como el brazo derecho de la psiquiatría y otras disciplinas médicas.

En esta misma línea, en varios de sus escritos ella reconoce que la terapia ocupacional nació de mujeres. Explicó que el primer entrenamiento formal en terapia ocupacional comenzó con el curso impartido por Susan Tracy en 1906, y al mismo tiempo, consideró que Julia Lathrop promulgó que diferentes personas, entre ellas enfermeras, pudieran aprender el “trabajo ocupacional”. Así, Lathrop preparó un curso en “métodos ocupacionales” dirigido a personas que calificaban académicamente para tomar parte en el desarrollo de ocupaciones y mejoras en la vida social de pacientes. También, indicó que el núcleo del entrenamiento en ocupaciones se trasladó a *Henry B. Favill School of Occupations*, la escuela que ella dirigió en 1914 (Slagle, 1922, 1931, 1938).

En otro de sus escritos, señala que Jane Addams y Julia Lathrop fueron importantes figuras y pioneras en el trabajo social y en el uso de ocupaciones terapéuticas. Y que los programas de terapia ocupacional tuvieron un gran desarrollo en Illinois gracias a ellas dos y Adolph Meyer (Slagle, 1936a). Este último, habría sido el influyente para que las ocupaciones se aplicaran cada vez más a ámbitos clínicos (1934c).

Slagle se preocupó por valorar el trabajo de las mujeres. Nunca vaciló en realizar reconocimientos públicos en su rol como oradora (Slagle, 1929, 1930), y las llamó a integrarse en el mundo laboral. En un inicio, propuso que las mujeres mayores eran las más indicadas para trabajar con pacientes mentales (Slagle, 1922), con el tiempo ampliaría su mirada hacia mujeres más jóvenes y varones (Slagle, 1936a). Concluyendo

que lo más relevante es la responsabilidad y tomar el gran peso que significa el trabajo con otras personas, y no solo las habilidades que posea, sino el carácter y el comprender el comportamiento como síntomas de manera científica.

Así, defendería la formación de mujeres indicando que muchas han demostrado ser brillantes, estar siempre alertas y que se han desarrollado de manera excelente en la clínica recibiendo muchos elogios gratificantes por su intervención en los hospitales. Además, gracias a ellas la terapia ocupacional esta siendo más reconocida, opinaba Slagle (1934a).

Con respecto a una segunda cuestión señalada en este apartado, los esfuerzos de Slagle para que las personas con discapacidad fueran integradas en la sociedad, se expresa muchos de los ideales pragmatistas de Chicago.

Una de las dicotomías a las que se opone el pragmatismo, y a la que nos hemos referido ampliamente, es la división entre el ejercicio político y el teórico. Para los y las pragmatistas, un pensamiento teórico es político *per se*. Un ideal debe ser justificado desde la teoría, la práctica, y por sobre todo, desde la acción social. Los planteamientos de Addams, constituyen un ejemplo de ello. Su tipo de pragmatismo se vincula con un movimiento político y social y presenta grandes similitudes con Slagle. Ambas mujeres, pioneras en sus respectivos campos de acción, realizaban la reflexión crítica y la aplicación práctica como un todo alejándose de la dicotomía teoría/práctica.

Addams sirvió como ejemplo para Slagle en dos aspectos, primero como relatamos antes, como una figura femenina con poder y características de líder; y segundo, por construir una epistemología basada en la propia experiencia. Y es que ambas mujeres, combinan en sus escritos experiencias de vida con la filosofía y con los movimientos sociales. La ética social y las experiencias de vida de Addams influyen en toda la práctica y desarrollo teórico de Slagle.

Según Addams (1902) la ética social es alcanzada en la medida en que las y los ciudadanos se hagan cargo de ello. Slagle conocía esto, por lo que su terapia

ocupacional buscó validar a las personas con enfermedad mental como “personas” integrantes de la sociedad, lo que no se consideraba en aquella época. Al igual que para Dewey, James, Mead y Peirce, para Addams, los hábitos son los responsables del comportamiento humano y en especial de las desigualdades sociales (Addams, 1902; 1916).

La integración de las persona con enfermedades mentales y otras discapacidades en la sociedad es la manera en la que Slagle se acerca a la ética social de Addams, contribuyendo al cambio sobre las “ideas/hábitos de la verdad”. Para Addams (1895) la expresión y visibilización de las minorías contribuye a la igualdad social, facilitando el respeto y dignidad en la sociedad. Slagle aboga por la integración de las personas con enfermedad mental promulgando el *pragmatismo radical* de Addams.

El pragmatismo radical de Addams que, como hemos señalado, desafía las estructuras de poder establecidas cambiando la realidad social, es una de las características del ejercicio de Slagle. Así, se negaba a la opción de que los y las pacientes vivieran en condiciones denigrantes, las que argumentaba, conducían a tipos de conducta que perturbaban la estructura de su personalidad (Gillette, 1973). Por esto promovía su adaptación social defendiendo sus derechos y dignidad, desde los fundamentos pragmatistas de igualdad y respeto y bajo la posibilidad de la permutabilidad de las ideas. Tanto para Slagle, como para Addams, la práctica es prioritaria para la igualdad social y será la que nutra y sustente la teoría, así como el desarrollo de nuevos hábitos favorecerá la igualdad social.

Slagle defendía los derechos de los niños (Slagle, 1934b) y se esforzaba por eliminar los “patios traseros” [*“back yard”*], es decir, las salas hospitalarias donde se mantenían a pacientes con diagnósticos desfavorables (Slagle, 1922); además utilizó el concepto de “habilitación” en lugar del de “caridad” (Breines, 1986b) e ideas también adoptadas por los y las activistas, independientemente de la fe que tuvieran y que en sus prácticas habituales utilizaban las ocupaciones terapéuticas y buscaban la igualdad social.

En uno de sus escritos, Slagle (1936a) se pregunta por los desafíos de la terapia ocupacional en el contexto social. Aborda la perspectiva de género, para preguntarse si todas las mujeres (sus pacientes) están satisfechas con su vida y trabajo doméstico o en “el campo de la costura”, preguntándose si las ocupaciones que se están utilizando, son las más adecuadas para ellas. Por otro lado, señala si en el trabajo con etnias diferentes, las ocupaciones empleadas son las más pertinentes.

De esta manera, continúa preguntándose qué es una persona enferma. Si una persona enferma es igual a alguien infeliz, y si esto es así, ¿qué tan diferentes son de los pacientes de un hospital de una persona común y corriente? Y ¿qué sucedería si son reemplazados por “personas normales”? ¿Existen diferencias? Slagle se pregunta por lo que consideramos como “normal” o no, cuestionando su realidad y las estructuras establecidas, y proponiendo que la terapia ocupacional puede encargarse de estos temas.

En su desempeño profesional pudo darse cuenta de que al trabajar con personas con enfermedad mental, rápidamente los prejuicios se disipan, y se puede observar que son “personas como cualesquiera otras”, y que muchos de los prejuicios de la sociedad son los que limitan su integración. Así, también se cuestiona las ocupaciones empleadas desde una mirada de género, argumentando implícitamente que lo más relevante es cómo una persona es feliz haciendo la ocupación que desee, y no una ocupación impuesta sin considerar su opinión.

Estos planteamientos, que son la base de la terapia ocupacional actual, nos hacen reconocer a Slagle como una de las mujeres más relevantes en el desarrollo disciplinar y valorar su vida y obra, reconociendo la influencia del pragmatismo en su terapia ocupacional.

A continuación, veremos algunas conclusiones finales de esta tesis.

Conclusiones

“(…) hemos comprendido que incluso la fórmula más cierta puede ser un artificio humano y no una transcripción literal”.

*William James*¹¹⁹

En estos cinco capítulos hemos revisado diferentes argumentos que muestran cómo el pragmatismo, desde una perspectiva feminista, se constituye como una epistemología fundadora de la terapia ocupacional. Y recalco desde la perspectiva feminista, ya que reconociendo la terapia ocupacional de Slagle, y sus aportes teóricos y técnicos, es posible evidenciar cómo el pragmatismo ha teñido todo el desarrollo teórico de la disciplina.

Del primer capítulo podemos observar la importancia de cuestionarse las teorías constituyentes de la profesión. Por mucho tiempo, la terapia ocupacional puede haberse entendido solo como una técnica, sin embargo, esto es un error, ya que como hemos visto sus fundamentos disciplinares la permiten constituirse como una disciplina académica y científica. Pero, para obtener seguridad en este camino, se hace relevante entender las epistemologías que constituyen la raíz de la profesión.

Ello nos llevó al capítulo dos, donde revisamos a cuatro exponentes del pragmatismo clásico. Quizás en un inicio no se observaron conexiones claras entre sus desarrollos teóricos y la terapia ocupacional, pero en la medida en que se avanza, creo que se pueden establecer diferentes vínculos y relaciones. Desde ese capítulo, me pregunto si será necesario formar a terapeutas ocupacionales en el pragmatismo y qué repercusiones puede tener esto. Esta pregunta quedará abierta, y claramente permite continuar una línea de investigación más práctica y situada. Ya sean en el ejercicio profesional, o bien, desde la formación de grado o posgrado.

¹¹⁹ James, 1909a, p. 88.

En el capítulo tres continuamos con una importante pragmatista, Jane Addams, y agregamos un contexto histórico para el desarrollo de la profesión; vimos la historia de Addams y algunos de sus fundamentos teóricos. Desde esta mirada, es interesante apreciar como “las mujeres de la Hull House” tuvieron algunos temas en común, como el apoyo familiar, la oportunidad de estudiar, el contacto con la política, entre otros. Y principalmente, la importancia de tener referentes femeninos en su vida. Esto es especialmente sensible cuando pensamos en la educación y en los modelos necesarios en la formación profesional.

Se ha entendido que la terapia ocupacional ha sido una “profesión de mujeres”, de hecho en Chile la proporción hombres/mujeres es 1:4; y en España es de 1:10 aproximadamente. Sin embargo, los varones estamos sobrerrepresentados en la academia, donde prácticamente existe equivalencia entre la cantidad de hombres y mujeres que son docentes. Este problema también se traslada a la representación pública, donde por ejemplo, las asociaciones de gremiales como la Asociación Profesional de Terapeutas Ocupacionales de Madrid (APTOCAM), o el Colegio Profesional de Terapeutas Ocupacionales de Extremadura (COPTOEX), o el Colegio de Terapeutas Ocupacionales de Chile y la Sociedad Chilena de Ciencia de la Ocupación (SoChCO) tienen en sus presidencias solamente a varones (esto al año 2014).

¿Cómo es posible revertir esta situación?, o quizás debemos preguntarnos si ¿es necesario hacerlo?, o ¿por qué? Quizás continuar líneas de investigación en estas temáticas colaboraría a dilucidar las causas, motivos y consecuencias. De todos modos, una pregunta que me surge en esta línea es ¿qué podemos hacer los varones para contribuir a la equidad de género?, ¿las investigaciones, como la presente, será una contribución? Este también es un aspecto a investigar en el futuro.

Volviendo con Jane Addams, una de las motivaciones de los liderazgos de las mujeres que describimos tiene vinculación con otros modelos femeninos que han sido significativos, y que se han observado e interiorizado. Vimos que Potter fue un modelo para Addams, y a su vez, Addams para Slagle. Aquí hay un tema central ¿cómo

generamos nuevos modelos femeninos que potencien el liderazgo de las mujeres? ¿Será la docencia y la formación profesional un factor importante?

De este tercer capítulo surgen muchas preguntas (quizás más que conclusiones), pero es interesante apreciar cómo se vincula con el capítulo que sigue sobre “las historias de la terapia ocupacional”.

En el capítulo cuatro vimos dos versiones, una oficial y otra alternativa. La oficial es algo muy visto en muchas otras disciplinas, mientras que la alternativa permite hacernos pensar sobre las posibilidades y las situaciones que ocurren en nuestra vida cotidiana. ¿El androcentrismo continúa invisibilizando el trabajo de cientos de mujeres?, ¿realmente el trabajo de las mujeres sigue siendo “menor” (en cantidad y calidad) que el de los hombres, como nos han hecho creer?

Luego de revisar el trabajo de Tracy, Johnson y Slagle, me queda claro que no hicieron menos que Meyer, Dunton o Barton, aunque sí fueron menos reconocidas por ello. A pesar de la desigualdad de la época, estas mujeres establecieron una nueva disciplina, escribieron artículos científicos y realizaron experimentos clínicos. Slagle, además, participó en congresos, simposios, fue la oradora principal en innumerables situaciones, y es citada en incontables artículos en todo el mundo. Las primeras mujeres terapeutas ocupacionales no hicieron menos que sus pares varones, pero sí han sido poco reconocidas. Por lo menos no como merecen.

Esto nos lleva al capítulo final de la tesis. En el quinto capítulo, pudimos ver la historia y la epistemología de Slagle; vimos cómo la Hull House fue un “centro de operaciones” tremendamente relevante en la constitución de la disciplina y que Addams y Lathrop fueron dos de las responsables de ello. Slagle fue una mujer pragmatista y sus grandes aportes a la profesión han hecho que la terapia ocupacional sea lo que es hoy.

Revisamos cómo sus fundamentos teóricos son coherentes con el pragmatismo y su historia con el feminismo. Por esta razón, tanto el feminismo como el pragmatismo deben ser temas abordados por terapeutas ocupacionales.

Pragmatismo

Cada pragmatista ha dejado un legado importante respecto a sus planteamientos epistemológicos en diferentes campos del conocimiento, como la semiótica, la lógica, la biología, hasta la psicología, el trabajo social o la filosofía de la ciencia, y por supuesto, la terapia ocupacional. Cada exponente entregó una herencia a personas visionarias, entre las que destacan Eleanor Clarke Slagle.

Sin lugar a dudas, Slagle fue una de las figuras más relevantes en la historia de la terapia ocupacional. Sus extraordinarias habilidades para construir y difundir esta nueva disciplina han sido reconocidos por muchas y muchos terapeutas ocupacionales, quienes, quizás deslumbrados por sólo una parte de su trabajo vinculado a la gestión y su figura como líder, olvidaron sus importantes contribuciones teóricas a la profesión. Las cuales, como hemos visto, se construyeron a partir de la filosofía pragmatista y desde las influencias e impulsos de la revolución feminista de principios del siglo XX.

Hoy, la consideración de sus aportes epistemológicos, los que sitúan la ocupación como el eje central de la disciplina bajo un fuerte soporte pragmatista, parecen ser más pertinentes que nunca. Actualmente, la terapia ocupacional no sólo comienza a expandirse y hacerse más conocida en otros campos de acción, sino que también se asienta como una profesión relevante, necesaria, crucial y complementaria a otras profesiones para el bienestar de las personas y comunidades.

Estas nuevas incursiones hacen que la terapia ocupacional deba reflexionar sobre sus epistemologías constituyentes y sobre su ejercicio profesional, lo que nos lleva a buscar en el pasado, parte de nuestro presente, en donde los planteamientos de Slagle y de las y los primeros pragmatistas aparecen como cruciales y significativos para la construcción de nuevos aportes teóricos que fortalezcan a la disciplina.

La terapia ocupacional ha heredado del pragmatismo el valor por la práctica en la producción del conocimiento científico y la comprensión de la permutabilidad de las

ideas, lo que la ha llevado a reconstituirse en más de una oportunidad. Pero, en este camino se han perdido algunos de los planteamientos iniciales, como la consideración de la *ética social* de Addams o los aspectos de la *psicología social* de Mead. Pero, con el apoyo a las organizaciones e instituciones de personas con discapacidad y su lucha por la aceptación e inclusión social, se han comenzado a considerar valores aparentemente escondidos durante el auge del neopositivismo biomédico de mediados del siglo XX, en donde el único fin de la terapia ocupacional era *recuperar la funcionalidad* de un cuerpo “dicotomizado” en mente y materia, esto es, aumentando el rango de las articulaciones o disminuyendo la sintomatología psiquiátrica sin considerar el estado subjetivo de bienestar de la persona.

El *retorno* del pragmatismo a la disciplina es un camino que diferentes terapeutas ocupacionales ya han comenzado a recorrer hace unos años a, pero que aún no se ha logrado incorporar a la formación profesional de algunas universidades, lo que se expresa en la carencia del concepto en los principales artículos y publicaciones oficiales de la profesión.

No deja de llamar la atención, que durante más de un siglo, la filosofía pragmatista siga vigente desde sus fundamentos iniciales y cómo, en estas últimas décadas, esta filosofía está retomando más fuerza que en años anteriores. Este pragmatismo, basado en las influencias de Mill sobre la utilidad, de Kant sobre las ideas reguladoras del ejercicio práctico, y de Darwin sobre la evolución y el constante cambio, llevó a los y las primeras pragmatistas a plantear que las ideas se construyen describiendo *maneras* de referir al mundo, las que serían verdaderas dependiendo de su utilidad y no “del mundo tal cual es”. Las ideas corresponderían a una *estrategia evolutiva* y habrían permitido que el conocimiento se desarrollase de diferentes maneras a través del tiempo, lo que implica que ese conocimiento es cambiante de manera constante. Lo anterior, asegura que nuestras ideas y concepciones sobre el mundo cambien con frecuencia, lo que permite concluir que las ideas son *instrumentos* de adaptación al mundo.

Estos planteamientos son completamente coherentes con el ejercicio profesional de las y los terapeutas ocupacionales, primero por el trabajo que ejercemos con personas y comunidades, lo que implica avalar, respetar, y muchas veces defender diferentes concepciones del mundo, involucrando al/a terapeuta como *ser* profesional que se redefine en la relación con sus usuarios/as o pacientes. Y segundo, por el valor de la experiencia práctica que, como Slagle postulaba, debe constituir un ejercicio profesional basado en la evidencia, lo que posiciona a la idea pragmatista que prioriza la práctica por la teoría, pero no en una dicotomía segmentada, sino desde una perspectiva holística, en la cual cada una está presente de manera constante, lo que otorga las bases del *hacer* y el *conocer* como profesionales.

Por otro lado, las concepciones pragmatistas nos invitan a crear una realidad coherente con la utilidad máxima de las ideas y creencias de nuestra sociedad. Esta máxima envuelve los planteamientos de Addams, Dewey, Mead, James, Peirce y Slagle y orientan en la construcción de una sociedad democrática, pluralista e inclusiva, implicando que las y los terapeutas ocupacionales, seamos agentes activos y permanentes en la transformación social y democratización de nuestras comunidades.

Estas ideas se fundamentan en que el conocimiento es flexible, falible y contingente, por lo que es imposible que sea teóricamente neutro, sin tiempo o independiente de un contexto histórico particular o político (Hooper y Wood, 2002). Esto, implica que ocupaciones como el hacer ciencia, política, filosofía, o sin ir más lejos, terapia ocupacional, son esferas de lo humano -acciones- y como tal, fundamentadas en premisas epistemológicas transitorias, situadas y mutables.

Siguiendo con esta idea, la mirada pragmatista de Slagle nos permite reflexionar respecto a la imposibilidad de eliminar valores individuales en el ejercicio profesional y considerar que nuestros valores, individuales y sociales, son una parte inherente de nuestra práctica clínica, lo que rechaza las ideas neopositivistas biomédicas sobre la dicotomía profesional/personal y sobre la ausencia de emociones y sentimientos en el rol profesional.

La práctica clínica/profesional de la terapia ocupacional se basa en premisas teóricas que guían investigaciones y procedimientos científicos que son políticos e incluyen valores personales y creencia sociales sobre verdades *temporales*, o “de moda”, en el momento de la argumentación.

Considerar esto, implica que en el ejercicio profesional no pueden abstraerse valores ni creencias y que, por un lado, como Slagle señaló, es necesario el desarrollo de “genuina bondad” para la práctica profesional, esto es, ayudar a otra/o desde la propia voluntad y motivación y, por otro lado, que en la investigación científica es necesario abandonar las dicotomías valores/hechos, subjetividad/objetividad, política/ciencia, entre muchas otras, como planteaban Mead, James, Dewey y Addams.

Peirce planteó la relación entre la cognición y el propósito racional, lo que implica que el pragmatismo es “pensar y hacer” respecto a un propósito. La terapia ocupacional es pensar y hacer respecto al bienestar de los seres humanos y las comunidades, sin embargo, es necesario someterse a la reflexión crítica que guíe este camino, tal como Dewey y Addams proponían. Esta reflexión crítica debe configurarse en un hábito que cada terapeuta ocupacional puede desarrollar para mejorar día a día la profesión.

Hemos revisado lo crucial de los hábitos en los fundamentos de la terapia ocupacional, desde la filosofía pragmatista hasta Slagle. Ella los puso en práctica en hospitales y comunidades desde fundamentos teóricos e inició una metodología que sería repetida durante décadas.

Si bien los y las terapeutas no somos formados en filosofía, salvo en los aspectos concernientes a las reflexiones sobre la ocupación humana, si compartimos algunos objetivos en común con los/as filósofos/as, según lo podría haber planteado Dewey y Addams. Las y los filósofos, al igual que las y los terapeutas ocupacionales, debemos ser críticos de los hechos y de los conflictos sociales que se vinculen a nuestros ámbitos de acción, favoreciendo la función democrática del conocimiento manteniendo como ideal la transformación social.

Dewey, Addams, Peirce, Mead, James y Slagle compartían la idea de la *crítica activa* y el *pensamiento reflexivo*, que fue la base de sus respectivas carreras. Los y las terapeutas ocupacionales debemos acercarnos a la filosofía para obtener respuestas sobre nuestro ejercicio profesional teórico-práctico. Esta primera generación de terapeutas ocupacionales, como Slagle, Tracy, Johnson y Dunton, mantenían una reflexión activa y constante sobre la profesión, herencia que cada cierto tiempo tiende a solaparse.

Por ende, creo que esta tesis resultará un aporte, puesto que permite ver una parte poco revelada de la filosofía inherente a la profesión. Por lo anterior, considero relevante que algunos de estos fundamentos se compartan en la formación profesional para así fortalecer la identidad disciplinar.

Breines se preguntó por qué Slagle no incorporó una mirada filosófica en el currículum de la terapia ocupacional. Como revisamos, una posible respuesta tendría que ver con la necesidad operativa del desarrollo profesional, orientándose más bien a la técnica que a la reflexión teórica, pues buscaba validar la terapia ocupacional en el mundo médico.

Al haber superado esta etapa de “validación”, la terapia ocupacional tiene otras funciones y metas, como por ejemplo, el desarrollo de conocimiento científico, técnico y filosófico. Pero para que este último ocurra, debe tener claras sus bases.

Creo que existe un primer paso, ya que el pragmatismo si se ha enseñado, aunque dentro del “currículo oculto” de la disciplina. No con referentes o nombres explícitos, pero si en la mirada holística y centrada en la subjetividad de las y los pacientes. Por supuesto que esto debe fortalecerse revisando las bases pragmatistas, que de una u otra manera, son también las raíces de la terapia ocupacional.

Por otra parte, considero que ha quedado claro que tanto Tracy como Slagle y sus referencias al pragmatismo no fueron tomadas en cuenta debido al androcentrismo. Ambas se refirieron a pragmatistas como Addams, Dewey y James, pero no fueron

consideradas. Por lo tanto, *el androcentrismo limitó la comprensión de los fundamentos teóricos de la terapia ocupacional.*

Entonces, además del pragmatismo en el currículum es importante formar profesionales desde una mirada de género, perspectiva muy escasa en la formación profesional, debido a que la “historia feminista” ha estado escondida durante décadas. Sin embargo, su comunicación es crucial.

Feminismo

La mirada feminista aparece como una contribución de tremenda relevancia en la profesión. Primero por tener en común con el pragmatismo muchos de sus fundamentos constituyentes, como la democratización, la igualdad y equidad de género, el rechazo a las dicotomías epistemológicas que pretender segmentar los valores de la investigación científica, histórica y del tipo que sea, entre otras, además del conocimiento situado.

Junto con todo lo anterior, *la perspectiva feminista* es una oportunidad importante para muchas y muchos terapeutas ocupacionales para comprender desde otra perspectiva nuestra profesión; nos permite una mirada más amplia y más objetiva que la tradicional, la que establece que los varones somos los únicos que construimos historia y ciencia. Además, nos facilita la reflexión y comprensión de los diversos procesos en la constitución de teorías y no sólo el pensamiento sobre el conocimiento aislado y abstraído de las emociones del sujeto.

El feminismo resulta muy relevante y atractivo especialmente en la formación profesional. Tuve la oportunidad en mi estancia en la Universidad de Chile y con diferentes agrupaciones de terapeutas ocupacionales de España, Argentina y Brasil de compartir una serie de reflexiones sobre Slagle, Tracy y Addams y sus vínculos con la terapia ocupacional, lo que fue muy bien recibido por las y los estudiantes, y las

profesionales y los docentes. Creo que este tipo de reflexiones hacen sentido y son necesarias y muchas veces no se plantean, critican o discuten, simplemente porque no se han escuchado antes.

De estas experiencias, rescato las motivaciones de terapeutas ocupacionales por saber más de su historia, criticar y poner en tela de juicio lo que se entiende por “la” verdad, reflexionar sobre los modelos de liderazgo, y pensar en cómo fortalecer el rol de las mujeres terapeutas ocupacionales dentro de un contexto clínico, académico, comunitario y en todas las esferas de su práctica profesional.

El feminismo entonces, debe formar parte del currículum profesional de la terapia ocupacional, al igual que el pragmatismo. Ambas ideologías permiten profundizar el entendimiento de la disciplina, y por ende, facilitar la comprensión y adquisición de la identidad profesional.

Por otro lado, identificando desde la perspectiva de género la historia de Slagle y sus influencias pragmatistas en sus planteamientos epistemológicos, se difumina la aparente dicotomía entre el contexto de justificación y el contexto de descubrimiento respecto a la ciencia, debido a que ambas diferencias no existen en la práctica. La teoría de Slagle, responde a un proceso histórico y filosófico a la vez y no a sólo uno de ellos. El pragmatismo señala que el conocimiento y la verdad están en constante revisión y la interpretación de la realidad es influida por experiencias individuales y colectivas.

Esto concuerda con planteamientos recientes en filosofía de la ciencia sobre la retórica científica, los estudios de ciencia, tecnología y género y las propuestas de Helen Longino (2001), entre otros, sobre la democratización de la ciencia.

Así, respecto al feminismo y el pragmatismo, es necesario reforzar una cuestión más. La construcción de una verdad social común, como establecen Dewey y Addams es, en parte, el propósito de Slagle y de la primera generación de terapeutas ocupacionales, propósito que, como se ha insinuado, fue reducido durante un período de tiempo (y actualmente en algunas pequeñas esferas) a la funcionalidad de grupos

musculares y de procedimientos intrapsíquicos, más que al beneficio de las sociedades, lo que responde también a un proceso histórico y epistemológico complejo.

La historia y la epistemología se entrelazan para comprenderse la una a la otra, y una reflexión que tenga en cuenta ambas puede entenderse como más completa por considerar un mayor número de factores en la producción del conocimiento. De este proceso, las y los terapeutas ocupaciones formamos parte transitando entre una esfera científica, filosófica y política, que se encuentran presentes en todo nuestro ejercicio profesional y clínico. Esta reflexión, situada en la epistemología presente en la formación profesional y en las teorías empleadas en la práctica profesional, puede favorecer nuestro desempeño permitiendo la reconstrucción constante y permanente de nuestros roles en la sociedad, colaborando de mejor manera en el bienestar de la comunidad y, como Slagle y Addams esperarían, de la transformación social.

Por último, algunas cuestiones que quedan pendientes en este trabajo y que se podrían seguir abordando son: a) analizar el currículo oculto en terapia ocupacional, identificando sesos de género o ideologías subterráneas; b) evaluar la pertinencia de la filosofía pragmatista y el feminismo en contextos locales, tanto en Chile como en Iberoamérica; c) (re)construir la historia disciplinar e identificar a otras mujeres importantes en el desarrollo de la disciplina en diferentes lugares del mundo; y d) valorar la pertinencia de las técnicas de Slagle en contextos clínicos actuales; e) analizar en profundidad un nuevo campo para el meta-análisis de la terapia ocupacional como ciencia, es decir, la posibilidad de que la “Filosofía de la ocupación” pueda conformarse como una disciplina pertinente para las reflexiones y el análisis de la terapia ocupacional.

Probablemente hay muchas otras cuestiones que no han sido mencionadas como posibles líneas de investigación que se desprendan de esta tesis, pero confío en que al compartir algunos de estos planteamientos con otras personas interesadas se abrirán muchísimos ámbitos nuevos de investigación.

Finalmente, como Slagle advirtió la historia de la terapia ocupacional jamás estará completamente contada, y es una responsabilidad disciplinar continuar con su desarrollo teórico, científico, técnico y filosófico, lo que permitirá seguir avanzando hacia aquel ideal pragmatista de una sociedad equitativa, inclusiva y en la que se respeten las diferencias individuales y de otras comunidades y que se consideren un valor, más que una discapacidad. En este camino, Slagle nos invitó a participar diciendo que la responsabilidad de ello recae en todas y todos nosotros.

Bibliografía y otras referencias

- * Addams, Jane (1886). "A Belated Industry". *American Journal of Sociology*, 1(5): 536-550.
- * Addams, Jane (1892). "The subjective necessity for social settlement". En Bosanquet, Bernard; Addams, Jane & Giddings, Franklin (eds.), *Philanthropy and social progress: seven essays delivered before the School of Applied Ethics at Plymouth*. New York: T.Y. Crowell & Co. [1893], pp. 1-26.
- * Addams, Jane (1895). "The Settlement as a factor in the Labor Movement". En Addams, Jane (ed.), *Hull House maps and papers*. New York: T.Y. Crowell & Co., pp. 183-204.
- * Addams, Jane (1899a). "A Function of the Social Settlement". *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 3(May): 33-55.
- * Addams, Jane (1899b). "Trades Unions and Public Duty". *American Journal of Sociology*, 4(4): 448-462.
- * Addams, Jane (1902). *Democracy and Social Ethics*. Urbana, IL: University of Illinois Press [2002].
- * Addams, Jane (1906). "The Operation of the Illinois Child Labor Law". *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 27(Mar.): 69-72.
- * Addams, Jane (1907). "National Protection for Children". *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 29(Jan): 57-60.
- * Addams, Jane (1912a). "A Modern Lear". *Journal of Women's History*, 9(Spring): 111-138 [1997].
- * Addams, Jane (1912b). *Twenty years at Hull House with autobiographical notes*. New York: The Macmillan Company.
- * Addams, Jane (1914). "The Larger Aspects of the Woman's Movement". *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 56(Nov): 1-8.
- * Addams, Jane (1916). *The Long Road of Woman's Memory*. Urbana, IL: University of Illinois Press [2002].
- * Addams, Jane (1917). "Labor as a Factor in the Newer Conception of International Relationships". *Proceedings of the Academy of political science in the City of New York*, 7(2): 90-96.
- * Addams, Jane (1935). *My friend Julia Lathrop*. New York: Macmillan.
- * Addams, Jane & De Forest (1902). "The Housing Problem in Chicago". *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 20(Jul): 99-107.
- * Allen, James (2008). "Jane Addams (1860-1935): Social worker and Peace Builder". *Social Work & Society*. 6(2): 374-379.

- * Ambrosi, Elizabeth & Schwartz, Kathleen (1995). "The Profession's Image, 1917-1925, Part 1: Occupational Therapy as Represented in the Media". *American Journal of Occupational Therapy*, 49(7): 715-719.
- * American Occupational Therapy Association (1967). "Presidents of the American Occupational Therapy Association 1917-1967". *American Journal of Occupational Therapy*, 21(5), 291-298.
- * Arancibia, Roxana; Morrison, Rodolfo & Stevens, Macelo (2010). "La Ocupación de 'ocuparse de sí mismo' en el proceso de intervención terapéutica. Una mirada ocupacional al problema de las adicciones" [Ponencia]. *Zonal Sur de Tratamiento Convenio Población General*, Valdivia: SENDA, 23-24 de Nov.
- * Ávila, Adriana; Martínez, Rosa; Matilla, Rosa; Máximo, Nuria; Méndez, Betsabé; Talavera, Miguel Ángel; Rivas, Natalia & Moldes, Viana (2010). "Marco de Trabajo para la práctica de la Terapia Ocupacional: Dominio y proceso. 2da ed. España". *TOG (A Coruña)*. [Internet] Disponible en: <http://www.terapia-ocupacional.com/aota2010esp.pdf> [Consultado el 2 de julio de 2011].
- * Barrena, Sara (1999). "Perfil biográfico de Charles S. Peirce (1839-1914)". *Grupo de estudios Peirceanos de la Universidad de Navarra*. [Sitio web] Disponible en: <http://www.unav.es/gep/bio-peirce.html> [Consultado el 24 de julio de 2013].
- * Barton, George (1915). "Occupational therapy". *Trained Nurse and Hospital Review*, 54: 138-140.
- * Barton, George (1919). *Teaching the sick: A manual of occupational therapy and re-education*. Philadelphia: W.B. Saunders.
- * Barton, George (1920). "What occupational therapy may mean to nursing". *Trained Nurse and Hospital Review*, 64: 304-310.
- * Bass-Haugen, Julie & Larson, Barbara (2005). "Occupational Issues of Concern in Populations". En Christiansen, Charles & Baum, Carolyn (eds.). *Occupational Therapy Performance Participation and Well Being*. USA: SLACK Incorporated, pp. 166-187.
- * Bauer, Henry (1994). *Scientific literacy and the myth of the scientific method*. USA: Illini Books edition.
- * Baum, Carolyn & Christiansen, Charles (2005). "Outcomes: The result of interventions in occupational therapy practice". En Christiansen, Charles & Baum, Carolyn (eds.). *Occupational Therapy Performance Participation and Well Being*. USA: SLACK Incorporated, pp. 522-542.

- * Becerra, Antonio (2009). “Las mujeres también han contribuido al desarrollo de la ciencia”. En Unidad didáctica para la coeducación (ed.). *Contribuciones a las Ciencias Sociales* [Internet] Disponible en: www.eumed.net/rev/cccss/04/abh.htm [Consultado el 4 de marzo de 2011].
- * Benítez, Benita (2005). “La ciudadanía de la democracia ateniense”. *Foro Interno*, 5: 37-58.
- * Bing, Robert (1981). “Occupational Therapy Revisited: A Paraphrastic Journey” [The Eleanor Clarke Slagle Lecture]. *American Journal of Occupational Therapy*. 35(8): 499-518.
- * Bing, Robert (1983). “Nationally speaking: Beliefs at a New Beginning”. *American Journal of Occupational Therapy*. 37(6): 375-379.
- * Bing, Robert (1984a). “Nationally speaking: Living Forward, Understanding Backwards, Part I”. *American Journal of Occupational Therapy*. 38(6): 363-366.
- * Bing, Robert (1984b). “Nationally speaking: Living Forward, Understanding Backwards, Part II”. *American Journal of Occupational Therapy*. 38(7): 435-439.
- * Bing, Robert (1992). Point of Departure (A Play About Founding the Profession). *American Journal of Occupational Therapy*. 46(1): 27-32.
- * Bing, Robert (1997). “And Teach Agony To Sing’: An Afternoon With Eleanor Clarke Slagle”. *American Journal of Occupational Therapy*. 51(3): 220-227.
- * Blank, Guillermo & Van der Veer, René (1990). “Lev Vigotski y George Mead. Una psicología social de los procesos cognitivos”. *BAP*. Vol. III(1): 26-29.
- * Boniface, Gail; Fedden, Tamsin; Hurst, Heather; Mason, Margot; Phelps, Caroline; Reagon, Carly, & Waygood, Sian (2008). “Using theory to underpin an integrated occupational therapy service through the Canadian Model of Occupational Performance”. *British Journal of Occupational Therapy* , 71(12): 531-539.
- * Breines, Estelle (1986a). *Origins and adaptations: A philosophy of practice*. Lebanon, NJ: Geri-Rehab.
- * Breines, Estelle (1986b). Pragmatism, a philosophical foundation of occupational therapy, 1900-1922 and 1968-1985; implications for specialization and education. [Tesis Doctoral] ProQuest Dissertations and Theses, 345p. Disponible en <http://search.proquest.com/docview/303447493?accountid=10336> [Consultada el 24 de febrero de 2014].
- * Breines, Estelle (1987). “Pragmatism as a foundation for occupational therapy curricula”. *American Journal of Occupational Therapy* , 41(8): 522-525.

- * Breines, Estelle (1988). "Redefining Professionalism for Occupational Therapy". *American Journal of Occupational Therapy*. 42(1): 55-57.
- * Breines, Estelle (1992). "Rabbi Emil Gustave Hirsch: Ethical philosopher and founding figure of Occupational Therapy". *The Israel Journal of Occupational Therapy*. 1(1), [9p]. Disponible en: <http://www.jstor.org/discover/10.2307/23459884?uid=2437968&uid=3737952&uid=2&uid=3&uid=2437632&uid=67&uid=62&sid=21103520052207> [Consultado el 24 de febrero de 2014].
- * Breines, Estelle (2002). "Occupational therapy education in a technological world". [Technology and occupation: Contemporary viewpoints]. *American Journal of Occupational Therapy*, 56(4): 467-469.
- * Breines, Estelle (2004a). "Response to Cutchin's Using Deweyan philosophy to rename and reframe adaptation-to-environment". *American Journal of Occupational Therapy*. 58(3): 315-316.
- * Breines, Estelle (2004b). *Occupational therapy. Activities for practice and teaching*. Philadelphia: Wheurr Publishers.
- * Brown, Victoria (2004). *The education of Jane Addams*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- * Bunge, Mario (1982). *Ciencia y desarrollo*. Argentina: Siglo Veinte.
- * Bunge, Mario (2004). *Epistemología*. 4ta ed. México: Siglo XXI Editores.
- * Bunge, Mario (2005). *La ciencia: su método y su filosofía*. Argentina: Editorial Sudamericana.
- * Carrasco, Jimena & Olivares, Daniela (2008). Haciendo camino al andar: construcción y comprensión de la Ocupación para la investigación y práctica de la Terapia Ocupacional. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 8: 5-16. [Internet] Disponible en: <http://www.revistas.uchile.cl/index.php/RTO/article/viewArticle/55/38> [Consultado el 15 de marzo de 2011]
- * Chicago Medical Society (1922). History of medicine and surgery and physicians and surgeons of Chicago, endorsed by and published under the supervision of the council of the Chicago Medical Society. Chicago: The Biographical Publishing Corporation.
- * Christiansen, Charles (1999). "Defining lives: Occupation as identity: An essay on competence, coherence, and the creation of meaning". [The Eleanor Clarke Slagle lecture]. *American Journal of Occupational Therapy* (53): 547-558.

- * Christiansen, Charles (2005). "Time use and patterns of occupations". En Christiansen, Charles & Baum, Carolyn (eds.) *Occupational Therapy Performance Participation and Well Being*. USA: SLACK Incorporated, pp. 70-91.
- * Creek, Jennifer (2002). *Occupational Therapy and Mental Health*. 3rd ed. UK: Churchill Livingstone United Kingdom.
- * Crepeau, Elizabeth B.; Cohn, Ellen S. & Schell, Barbara B. (2003). *Willard & Spackman: Terapia Ocupacional*. 10ma ed. Buenos Aires: Ed. Médica Panamericana.
- * Crepeau, Elizabeth B.; Cohn, Ellen S. & Schell, Barbara B. (2008). *Willard and Spackman's Occupational Therapy*. 11th ed. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.
- * Crist, Patricia; Scaffa, Marjorie & Hooper, Barbara (2010). "Occupational Therapy Education and the Centennial Vision". *Occupational Therapy in Health Care*, 24(1): 1-6.
- * Cronk, George (2005). "George Herbert Mead (1863-1931)". *Internet Encyclopedia of Philosophy*. [Internet] Disponible en: <http://www.iep.utm.edu/mead/> [Consultado el 11 de diciembre de 2013]
- * Cusick, Anne (2001). "The experience of clinician-researchers in occupational therapy". *American Journal of Occupational Therapy*. 55(1): 9-18.
- * Cutchin, Malcom (2004). "Using Deweyan philosophy to rename and reframe adaptation-to-environment". *American Journal of Occupational Therapy*, 58(3): 303-312.
- * Cutchin, Malcom & Dickie, Virginia (2012). "Transactionalism: Occupational science and the pragmatic attitude". En Whiteford, Gail & Hocking, Clare (eds.). *Occupational Science: Society, Inclusion and Participation*. Oxford: Wiley-Blackwell, pp. 23-37.
- * Danisch, Robert (2010). "Jane Addams, Pragmatism and Rhetorical Citizenship in Multicultural Democracies". En Chapple, Julian (ed.). *Boundaries. Dichotomies of keeping in and keeping out*. Oxford: Inter-disciplinary press, pp. 1-11.
- * De Azcárraga, José Adolfo (2003). "Ciencia y Filosofía". *Mètode, Anuario*, 40-46.

- * De Hernández, Carmen (1979). “La Epistemología de Piaget”. *Rev. Fil. Univ. Costa Rica*, XVII (46), 147-159. [Internet] Disponible en: <http://inif.ucr.ac.cr/recursos/docs/Revista%20de%20Filosof%C3%ADa%20UCR/Vol.%20XVII/No.%2046/La%20epistemologia%20de%20Piaget.pdf> [Consultado el 25 de mayo de 2014]
- * De la Fuente, Lisandro & Messina, Luciana (2003). “Bajos fondos del saber. La arqueología como método en Michel Foucault”. *Revista Litorales*, 2(2), [11 p.]. [Internet] Disponible en: http://www.postgrado.unesr.edu.ve/acontece/es/todosnumeros/num07/01_02/arqueologia_como_metodo.pdf [Consultado el 24 de mayo de 2014].
- * Deegan, Mary J. (2005). *Jane Addams and the Men of the Chicago School: 1892-1918*. New Brunswick, NJ: Transaction Books [2005].
- * Deegan, Mary J. (2010). “Jane Addams on Citizenship in a Democracy”. *Journal of Classical Sociology*, 10: 217-38.
- * Deegan, Mary J. (2013). “Jane Addams, the Hull House School of Sociology, and Social Justice 1892 to 1935”. *Humanity & Society*, 37(3): 248-258.
- * Dewey, John (1909). *Moral principles of education*. New York: Houghton Mifflin.
- * Dewey, John (1910a). *How we think*. Lexington, Mass: DC Heath.
- * Dewey, John (1910b). *The influence of Darwin on philosophy and other essays*. New York: Henry Holt and Company.
- * Dewey, John (1916a). *Democracia y educación*. 6ta ed. Madrid: Ediciones Morata [2004] [Traducción Lorenzo Luzuriaga].
- * Dewey, John (1916b). *Essays in experimental logic*. Chicago. University of Chicago press.
- * Dewey, John (1917a). *Psicología del pensamiento*. Boston: D.C. Heath and Co. [Traducción Alejandro Jascovich,] [Internet] Disponible en: <http://www.unav.es/gep/NotaPsicologiaDewey.html> [Consultado el 24 de mayo de 2014].
- * Dewey, John (1917b). “The Need for A Recovery of Philosophy”. En Dewey, John (ed.). *Creative intelligence: essays in the pragmatic attitude*. New York: Holt, pp. 3-69.
- * Dewey, John (1920). *La reconstrucción de la filosofía*. Buenos Aires: Aguilar. [1955].
- * Dewey, John (1922). *Human nature and conduct: an introduction to Social Psychology*. NY: Modern Library.

- * Dewey, John (1927). *La opinión pública y sus problemas*. Madrid: Ed. Morata. [2004]
- * Dewey, John (1929). *The quest for certainty; a study of the relation of knowledge and action*. New York: Minton, Balch & Company.
- * Dewey, John (1935). *Liberalismo y acción social y otros ensayos*. Valencia: Alfons el Magnànim. [1996] [Traducción José Miguel Esteban Cloquell].
- * Dewey, John & Dewey, Evelyn (1918). “Industria y organización educativa”. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, XLII(698): 100-107. [Traducción Lorenzo Luzuriaga]. *Grupo de estudios Peirceanos de la Universidad de Navarra*. [Internet] Disponible en: <http://www.unav.es/gep/Dewey/IndustriaOrganizacionEducativaBILE.html> [Consultado el 11 de septiembre de 2013]
- * Dias, Denise; Garcez, María Isabel; & Esquedo, Roseli (2006). “Terapia Ocupacional Social: una perspectiva sociohistórica”. En Kronenberg, Frank; Simó Algado, Salvador & Pollard, Nick (eds). *Terapia Ocupacional sin Fronteras: aprendiendo del espíritu de los supervivientes*. Buenos Aires: Ed. Médica Panamericana, pp. 141-153.
- * Dickie, Virginia (2008). “What is occupation?” En Crepeau, Elizabeth B.; Cohn, Ellen S. & Schell, Barbara B. (eds.). *Willard and Spackman's Occupational Therapy*. 11th ed. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins, pp. 15-21.
- * Díez, José & Moulines, Carlos (1997). *Fundamentos de Filosofía de la Ciencia*. Barcelona: Ariel.
- * Doménech, Miquel; Iñiguez, Lupicinio & Tirado, Francisco (2003). “George Herbert Mead y la psicología social de los objetos”. *Psicología & Sociedade*. 15(1): 18-36. Disponible en: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822003000100003&script=sci_arttext&tlng=pt [Consultado el 17 de diciembre de 2013]
- * Dunton, William R. (1919). *Reconstruction therapy*. Philadelphia: Saunders.
- * Echeverría, Javier (1998). *Filosofía de la Ciencia*. 2da ed. Madrid: AKAL.
- * Echeverría, Rafael (1998). *El Búho de Minerva*. 3ra ed. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.
- * Edelsztein, Valeria (2012). *Científicas. Cocinan, limpian y ganan el premio nobel (y nadie se entera)*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.
- * Encyclopædia Britannica. (2011). “Eleanor Clarke Slagle”. *Encyclopædia Britannica Online*. [Internet] Disponible en: <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/548030/Eleanor-Clarke-Slagle> [Consultado el 22 de julio de 2011]

- * Espinosa, German (2002). *Ensayos Completos. 1989-2002. Tomo II*. Medellín: Fondo Editorial Universitaria EAFIT.
- * Esteban, José Miguel (2004). “Tras la herencia de Kant. Del pragmatismo y sus genealogías”. *ÉNDOXA: Series Filosóficas*, 18: 445-469.
- * Fidler, Gail S. & Fidler, Jay (1954). *Introduction to psychiatric occupational therapy*. New York: Macmillan.
- * Finlay, Linda (2001). “Holism in occupational therapy: Elusive fiction and ambivalent struggle”. *American Journal of Occupational Therapy*, 55(3): 268–276.
- * Fischer, Marilyn; Nacknoff, Carol & Chmielewski, Wendy (2009). *Jane Addams and the practice of democracy*. Illinois: Board of Trustees of the University of Illinois.
- * Forni, Pablo (2003). “Las metodologías de George Herbert Mead y Herbert Blumer Similitudes y diferencias”. *POSTData*, 3-4(ago): 71-86 [Internet] Disponible en: <http://www.revistapostdata.com.ar/2011/12/las-metodologias-de-george-herbert-mead-y-herbert-blumer-similaridades-y-diferencias-pablo-forni/> [Consultado el 28 de diciembre de 2013].
- * Foucault, Michael (1966). “A propósito de Las palabras y las cosas”. En Foucault, Michael. *Saber y Verdad*. Madrid: La Piqueta, pp. 11-38 [1985].
- * Foucault, Michael (1968). *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. 2da. ed. España: Siglo XXI [2010].
- * Frank, Gelya (1992). “Opening Feminist Histories of Occupational Therapy”. *American Journal of Occupational Therapy*. 46(11): 989-999.
- * Franklin, Marjorie (1922). “Treatment of Insanity”. *The British Journal of Psychiatry*. 68: 419-423.
- * Freedman, Estelle (2003). *No Turning Back: The History of Feminism and the Future of Women*. USA: Ballantine Books.
- * Gagnon, Richard (2010). “Epistemología de las disciplinas profesionales y técnicas”. *Linhas Críticas*, 16(30): 5-26.
- * Gale, Richard (2005). *The Philosophy of William James. An Introduction*. NY: Cambridge University Press.
- * García Rodríguez, Darío (2012). “La ética, una ruptura al debate dicotómico entre ciencia básica y aplicada”. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, 12 [28 p.] [Internet] Disponible en: <http://www.eumed.net/rev/cccss/22/ciencia-basica-aplicada.pdf> [Consultado el 25 de mayo de 2014].

- * Geneyro, Juan Carlos (1994). “Educación y democracia: Aportes de John Dewey”. *Estudios. filosofía-historia-letras*. Invierno, primavera. Disponible en: http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/letras39-40/texto07/sec_1.html
- * Giannini, Humberto (2005). *Breve Historia de la Filosofía*. Santiago de Chile: Editorial Catalonia.
- * Gitlow, Lynn & Flecky, Kathleen (2005). “Integrating disability studies concepts into occupational therapy education using service learning”. *American Journal of Occupational Therapy*, 59: 546–53.
- * Gómez, Silvia (1994). *Cuaderno de Terapia Ocupacional*. Santiago de Chile: Ed. Universidad de Chile.
- * Gómez, Silvia & Imperatore, Erna (2010). “Desarrollo de la Terapia Ocupacional en Latinoamérica”. *Revista chilena de terapia ocupacional*. 10: 123-35. [Internet] Disponible en <http://www.revistas.uchile.cl/index.php/RTO/article/viewArticle/10566/10644> [Consultado el 14 de marzo de 2011].
- * González García, Marta y Pérez Sedeño, Eulalia (2002) “Ciencia, Tecnología y Género”. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación*. 2. Disponible en <http://www.oei.es/revistactsi/numero2/varios2.htm> [Consultado el 1 de marzo de 2011].
- * Goodman, Russell (2011). “American Philosophy in the 18th & 19th centuries”. En Hildebrand, David & Shook, John (eds.). *Pragmatism Cybrary*. [Internet]. Disponible en: <http://www.pragmatism.org/research/companion.htm#history> [Consultado el 7 de marzo de 2011].
- * Gordon, Don (2002). *Therapeutics and science in the history of occupational therapy*. [Tesis Doctoral] ProQuest Dissertations and Theses, 317 p. Disponible en: <http://search.proquest.com/docview/305522613?accountid=10336> [Consultada el 24 de febrero de 2014].
- * Gordon, Don (2008). “The history of occupational therapy”. En Crepeau, Elizabeth B.; Cohn, Ellen S. & Schell, Barbara B. (eds.). *Willard and Spackman’s Occupational Therapy*. 11th Ed. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins, pp. 203-215.
- * Goudeau, Dalila y Silva, Luzmarina (2010). “La formación de terapeutas ocupacionales en la Universidad de Playa Ancha: ecos del pasado reciente”. *Revista chilena de terapia ocupacional*. 10: 111-121. [Internet]. Disponible en <http://www.revistas.uchile.cl/index.php/RTO/article/viewArticle/10565/10643> [Consultado el 15 de marzo de 2011]
- * Green, Judith (2007). “On the Passing of Richard Rorty and the Future of American Philosophy”. *Contemporary Pragmatism*. 4(2): 35 - 44.

- * Guajardo, Alejandro (2011). “Prólogo”. En Grupo de Investigación y Realización Humana & Claudia Rojas (eds.). *Ocupación: sentido, realización y libertad. Diálogos ocupacionales en torno al sujeto, la sociedad y el medio ambiente*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, pp. 13-19.
- * Guajardo, Alejandro & Simó Algado, Salvador (2010). “Una terapia ocupacional basada en los derechos humanos”. *TOG (A Coruña)*. 7(12), [25p]. [Internet] Disponible en: <http://www.revistatog.com/num12/pdfs/maestros.pdf> [Consultado el 20 de junio de 2011]
- * Guillette, Nedra (1973). “Terapéutica ocupacional y salud mental”. En Willard, Helen & Spackman, Clare (eds.) *Terapéutica Ocupacional*. 4ta ed. Barcelona: Jims, pp. 51-130.
- * Haack, Susan (2001). “Viejo y nuevo pragmatismo”. *DIÁNOIA*, XLVI (47): 21-59.
- * Hamington, Maurice (2006). “Jane Addams”. En Zalta, Edward [2011]. *Stanford Encyclopedia of Philosophy* [Internet] Disponible en: <http://plato.stanford.edu/entries/addams-jane/index.html#note-1> [Consultado el 12 de abril de 2011]
- * Hamington, Maurice (2010). *Feminist interpretation of Jane Addams*. USA: The Pennsylvania State University Press.
- * Hamington, Maurice (2014). “Jane Addams (1860-1935)”. En Fieser, James & Dowden, Bradley. *Internet Encyclopedia of Philosophy*. [Internet] Disponible en: <http://www.iep.utm.edu/addamsj/> [Consultado el 29 de enero de 2014]
- * Haraway, Donna. (1991). *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. España: Ed. Cátedra, Universitat de Valencia, Instituto de la mujer.
- * Hartman, Beth; Miller, Barbara K & Nelson, David (2000). “The effects of hands-on occupation versus demonstration on children’s recall memory”. *American Journal of Occupational Therapy*, 54(5): 477-483.
- * Heredia Torres, Marta (2004). “Terapia Ocupacional”. En Conferencia Nacional de Directores de Escuelas Universitarias de Terapia Ocupacional. *Libro blanco de la diplomatura en terapia ocupacional*, pp. 5-29. Zaragoza. [Internet] Disponible en: http://www.cs.urjc.es/cndeuto%20URJC/documentacion/documentos/Libro_Blanco_de_Terapia_Ocupacional_de_la_Cndeuto.pdf [Consultado el 25 de mayo de 2014]
- * Hernández, Roberto; Fernández, Carlos & Baptista, Pilar (2006). *Metodología de la Investigación*. 5ta ed. México: McGraw-Hill Interamericana de México S.A.

- * Hickman, Larry (2004). "John Dewey (20 octubre 1859 - 1 junio 1952)". [Traducción Constanza Danegger] *Grupo de estudios Peirceanos de la Universidad de Navarra*. [Internet] Disponible en: <http://www.unav.es/gep/Dewey/PerfilDewey.html> [Consultado el 5 de septiembre de 2013]
- * Hildebrand, David (2011). "The Eclipse of Pragmatism?" En Hildebrand, David & Shook, John (eds.). *Pragmatism Cybrary*. [Internet]. Disponible en: <http://www.pragmatism.org/pragnews.htm#eclipse> [Consultado el 17 de marzo de 2011]
- * Hocking, Clare. (2007). "The romance of occupational therapy". En Creek, Jennifer & Lawson-Porter, Anne (eds.). *Contemporary Issues in Occupational Therapy. Reasoning and Reflection*. England: John Wiley & Sons, Ltd., pp. 23-40.
- * Holton, Gerald (2003). *Ciencia y Anticiencia*. Madrid: Nivola libros.
- * Hookway, Christopher (2008). "Pragmatism". En Zalta, Edward (ed.). *Stanford Encyclopedia of Philosophy*. [Internet]. Disponible en: <http://plato.stanford.edu/entries/pragmatism/> [Consultado el 7 de marzo de 2011]
- * Hooper, Barbara (2006). "Epistemological Transformation in Occupational Therapy: Educational Implications and Challenges". *OTJR: Occupation, Participation and Health*, 26(1): 15-24.
- * Hooper, Barbara (2007). "Shortening the Distance Between the 'I' and the 'It': A Transformative Approach to Improving Teaching". *Occupational Therapy in Health Care*, 21(1-2): 199-215.
- * Hooper, Barbara (2010). "On Arriving at the Destination of the Centennial Vision: Navigational Landmarks to Guide Occupational Therapy Education". *Occupational Therapy in Health Care*, 24(1): 97-106.
- * Hooper, Barbara (2011). "The Occupation of Teaching: Elements of Meaning Portrayed through Educators' Teaching Diagrams". *Journal of Occupational Science*, 18(2): 167-181.
- * Hooper, Barbara & Wood, Wendy (2002). "Pragmatism and structuralism in occupational therapy: The long conversation". *American Journal of Occupational Therapy*, 56(1): 40-50.
- * Hopkins. Helen & Smith, Helen (1998). *Willard & Spackman Terapia Ocupacional*. 8va ed. Madrid: Ed. Médica Panamericana.

- * Houser, Nathan (2006). “¿Qué es el pragmatismo y por qué es importante?” *Grupo de estudios Peirceanos de la Universidad de Navarra*. [Internet] <http://www.unav.es/gep/HouserImportanciaPragmatismo.html> [Consultado el 18 de julio de 2013].
- * Howard, Feinstein (1984). *Becoming William James*. London: Cornell University Press.
- * Howes, Durward (1935). *American women: the official who's who among the women of the nation*. Los Angeles, Calif.: Richard Blank publishing company.
- * Ibañez, Tomás (1990). *Aproximaciones a la psicología social*. Sendai ediciones: Barcelona.
- * Ikiugu, Moses (2001). *The philosophy and culture of occupational therapy*. [Tesis Doctoral] ProQuest Dissertations and Theses, 158 p. Disponible en: <http://search.proquest.com/docview/304770453?accountid=10336> [Consultada el 10 de febrero de 2014].
- * Ikiugu, Moses (2007). *Psychosocial conceptual practice models in occupational therapy. Building adaptive capability*. Missouri: Mosby. Elsevier.
- * Ikiugu, Moses & Rosso, Heather (2003). “Facilitating professional identity in occupational therapy students”. *Occupational Therapy International*, 10(3): 206-225.
- * Ikiugu, Moses & Schultz, Sally (2006). “An argument for pragmatism as a foundational philosophy of occupational therapy”. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 73(2): 86-97.
- * Illanes, María Angélica. (2011). “Por la Madre...ensayo sobre la identidad adoptiva y los tres cuerpos”. [Clase magistral] *Congreso Internacional: Encuentro bicentenario. Pensar Iberoamérica: memoria, historia y nuevas tramas regionales*. Universidad de Valladolid. Febrero, España.
- * Infoamérica (2013). “George Herbert Mead (1863-1931). Perfil biográfico y académico”. *Infoamérica. Revista Iberoamericana de Comunicación*. Disponible en: <http://www.infoamerica.org/teoria/mead1.htm> [Consultado el 17 de diciembre de 2013]
- * Iwama, Michael (2006). *The Kawa Model, Culturally Relevant Occupational Therapy*. NY: Churchill Livingstone Elsevier.
- * James, Edward T. (1971). *Notable American Women. A Biographical Dictionary*. USA: Radclif College.
- * James, William (1892). “Habit. Its importance for psychology”. *Occupational Therapy in Mental Health*, 5(3): 55-67, [1985].

- * James, William (1896). *The Will to Believe*, N.Y.: Longmans, Green.
- * James, William (1904a). "The Pragmatic Method". *The Journal of Philosophy, Psychology and Scientific Methods*, vol. I: 673-687.
- * James, William (1904b). "A World of Pure Experience". *The Journal of Philosophy, Psychology and Scientific Methods*, vol. I: 434-437.
- * James, William (1906). "Pragmatism's Conception of Truth". En Haack, Susan (ed.). *Pragmatism, old & new. Selected writings*. NY: Prometheus Books, pp. 309-329, [2006].
- * James, William (1907). "Pragmatism concept on the truth". *The Journal of Philosophy, Psychology and Scientific Method*, IV(6): 141-155.
- * James, William (1909a). *El significado de la verdad*. 4ta. ed. Buenos Aires: Aguilar Argentina, S.A. de Ediciones, [1974] [Traducción Luis Rodríguez Aranda].
- * James, William (1909b). *A pluralistic universe*. New York: Longmans, Green.
- * John Hopkins Medicine. (2014). "The History of Psychiatry Social Work". *The Department of Psychiatry and Behavioral Sciences of John Hopkins Hospital*. [Sitio web] Disponible en: http://www.hopkinsmedicine.org/psychiatry/expert_team/social_work/dept_history.html [Consultado el 5 de marzo de 2013]
- * Johnson, Susan C. (1919). "Occupational therapy, vocational reeducation and industrial rehabilitation". *Modern Hospital*, 12, 221-223.
- * Kielhofner, Gary (2004). *Modelo de Ocupación Humana*. 3ra ed. Buenos Aires: Ed. Médica Panamericana.
- * Kielhofner, Gary (2006). *Fundamentos conceptuales de la Terapia Ocupacional*. 3ra ed. Buenos Aires: Ed. Médica Panamericana.
- * Kielhofner, Gary (2007). "Una perspectiva en la historia, status actual, y futuro de la terapia ocupacional". En: Moruno, Pedro & Talavera, Miguel Ángel (comp.). *Terapia ocupacional: una perspectiva histórica. 90 años después de su creación. TOG (A Coruña)*: APGTO; pp. 106-134. [Internet]. Disponible en: www.revistatog.com [Consultado el 26 de junio de 2011].
- * Kielhofner, Gary (2009). *Conceptual foundations of Occupational Therapy practice*. 4th ed. Philadelphia: F. A. Davis.
- * Kielhofner, Gary & Burke, Janice (1980). "A model of human occupation, part one. Conceptual framework and content". *American Journal of Occupational Therapy*, 34: 572-581.

- * Knight, Louise (2005). *Citizen: Jane Addams and the struggle for democracy*. Chicago: The University of Chicago Press.
- * Knight, Louise (2010). *Jane Addams: A Chronology (1860-1935)*. Building on a Legacy [Sitio web] Disponible en: <http://www.ja1325.org/PDFs/Chronology%20of%20the%20Life%20of%20Jane%20Addams.pdf>
- * Kronenberg, Frank & Pollard, Nick (2006). "Political dimensions of occupation and the roles of occupational therapy". *American Journal of Occupational Therapy*, 60(6): 617-626.
- * Kronenberg, Frank; Simó Algado, Salvador & Pollard, Nick (2006). *Terapia Ocupacional sin Fronteras: aprendiendo del espíritu de los supervivientes*. Buenos Aires: Ed. Médica Panamericana.
- * Kuhn, Thomas (1970). *The structure of scientific revolutions*. 2th ed. Chicago: University of Chicago Press.
- * Kuiper, Kathleen (2010). *The 100 most influential women of all time*. NY: Britannica Educational Publishing.
- * Kurtz, Paul (1972). *Filosofía norteamericana en el siglo XX: textos escogidos desde el Pragmatismo hasta el Análisis filosófico*. México: Fondo de Cultura Económica.
- * Kurtz, Paul (1972). *Filosofía norteamericana en el siglo XX: textos escogidos desde el Pragmatismo hasta el Análisis filosófico*. México, Fondo de Cultura Económica.
- * Lavelle, Louis (1966). *Introducción a la Ontología*. 2ed ed. México: Fondo de Cultura Económica.
- * Laws, Jennifer (2011). "Crackpots and basket-cases: a history of therapeutic work and occupation". *History of the Human Sciences*, 24(2): 65-81.
- * Lee, Christopher & Miller, Linda (2003). "The Process of Evidence-Based Clinical Decision Making in Occupational Therapy". [Evidence-based practice forum by Linda Tickle-Degnen, Associate Editor] *American Journal of Occupational Therapy*. 57(4): 473-477.
- * Leff, Enrique (2004). *Aventuras da Epistemologia Ambiental. Da Articulação das Ciências ao Diálogo de Saberes*. Río de Janeiro: Garamond.
- * Levine, Ruth (1987). "The Influence of the Arts-and-Crafts Movement on the Professional Status of Occupational Therapy". *American Journal of Occupational Therapy*. 4(4), 248-254.

- * Levingston, James (2001). *Pragmatism, feminism, and democracy: rethinking the politics of American history*. NY: Routledge.
- * Leyva, Jorge (2009). “Los presupuestos teóricos de la Epistemología Compleja”. *A Parte Rei* , 61 [13 p.]
- * Lidz, Theodore (1985). “Adolf Meyer and the development of American Psychiatry”. En Serrett, Karen D. (ed.). *Philosophical and historical roots of occupational therapy*. New York: Harworth Press, pp. 33-54.
- * Lima, Ana Isabel & Verde, Carmen (2013). *Hull House: El valor de un centro social*. España: Paraninfo.
- * Locke, David (1997). *La ciencia como escritura*. Madrid: Ed. Cátedra.
- * Longino, Helen (2001). *The Fate of Knowledge*. Princeton: Princeton University Press.
- * Loomis, Barbara (1992). “The Henry B. Favill School of Occupations and Eleanor Clarke Slagle”. *American Journal of Occupational Therapy*. 46(1): 34-37.
- * Lord, J. R. (1929). “Prescribing Occupational Therapy”. *The British Journal of Psychiatry*. 75, 141-143.
- * Mansfield, Jeffrey. (2013). “Recreational therapy- 1880s to 1939”. *Computer Internet Services*. [Sitio web] Disponible en: <http://recreationtherapy.com/history/rthistory2.htm> [Consultado el 6 de marzo de 2013].
- * Marcos, Alfredo (2010). *Ciencia y Acción. Una filosofía práctica de la ciencia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- * Martínez, Izaskun (2006). “Perfil biográfico de William James”. *Grupo de estudios Peirceanos de la Universidad de Navarra*. [Internet] Disponible en: <http://www.unav.es/gep/JamesPerfilBiografico.html> [Consultado el 11 de diciembre de 2013].
- * Martínez, Izaskun (2007). “Perfil biográfico de George H. Mead”. Grupo de estudios Peirceanos de la Universidad de Navarra. [Internet] Disponible en: <http://www.unav.es/gep/MeadPerfilBiografico.html> [Consultado el 11 de diciembre de 2013].
- * Marx, Karl (1867). *El capital* (1867 libro I, 1885 libro II, 1894 libro III). Madrid, Siglo XXI, [1975-1981].
- * Marx, Otto (1993). “Conversation Piece: Adolf Meyer and psychiatric training at the Phipps Clinic an interview with Theodore Lidz”. *History of Psychiatry*. 4: 245-269.

- * Mattingly, Cheryl & Fleming, Maureen H. (1994). *Clinical reasoning: Forms of inquiry in a therapeutic practice*. Philadelphia: F. A. Davis.
- * Mayorga, Rosa (2007). “El pragmatismo. ¿Un nombre antiguo para nuevas formas de pensar?” *Anuario Filosófico*, XL(2): 301-318. [Internet] Disponible en <http://www.unav.es/gep/PragHispMayorga.html> [Consultado el 14 de marzo de 2014]
- * McDermid, Douglas (2006). *The varieties of pragmatism. Truth, realism, and knowledge from James to Rorty*. London: Continuum International Publishing Group.
- * Mead, George (1925). “La génesis del self y el control social”. *Reis*. 55: 165-186. [1991] [Traducción de Ignacio Sánchez de la Yncera].
- * Mead, George (1934). *Mind Self and Society from the Standpoint of a Social Behaviorist*. Charles W. Morris (ed.). Chicago: University of Chicago.
- * Mead, George (1936). *Movements of Thought in the Nineteenth Century*. M.H. Moore (ed.). Chicago: University of Chicago.
- * Mead, George (1938). *The Philosophy of the Act*. Charles W. Morris; John M. Brewster; Albert M. Dunham & David Miller (eds.). Chicago: University of Chicago.
- * Menand, Louis (2002). *El club de los metafísicos. Historia de las ideas en los Estados Unidos*. Barcelona: Destino [Traducción Antonio Bonnano].
- * Metaxas, Virginia (2000). “Eleanor Clarke Slagle and Susan E. Tracy: Personal and professional identity and development of occupational therapy in progressive Era America”. *Nursing history review. Official journal of american association for the history of nursing*, 8: 39-70.
- * Meyer, Adolf (1922). “The Philosophy of Occupational Therapy”. *Archives of Occupational Therapy*, 1(1): 1-10.
- * Meyer, Adolf (1937). “Address in Honor of Eleanor Clarke Slagle. Testimonial Banquet in Honor of Eleanor Clarke Slagle at Atlantic City”. *Occupational Therapy in Mental Health*, 5(3): 109-113 [1985].
- * Miranda, Miguel (2007). “El compromiso con la ciencia. Conocimiento y técnica en el trabajo social”. *Revista internacional de ciencias sociales y humanidades SOCIOTAM*, XVII(2): 9-28.
- * Morrison, Rodolfo (2011a). “(Re)conociendo a las fundadoras y ‘madres’ de la terapia ocupacional. Una aproximación desde los estudios feministas sobre la ciencia”. *TOG (A Coruña)*, 8 (14) [21p.].

- * Morrison, Rodolfo (2011b). “Metáforas: conceptos y perspectivas para la reflexión crítica desde la Filosofía de la Ocupación Humana”. *Espacio T.O. Venezuela. Revista electrónica*, 7 [23 p.].
- * Morrison, Rodolfo (2012). “Jane Addams y la Epistemología Pragmatista. Fundamentos para la perspectiva social de la Terapia Ocupacional”. *Revista Tradición y Saber*. 9(ago): 273- 286.
- * Morrison, Rodolfo (2013). “La Epistemología Pragmatista: Un fundamento para la Perspectiva Social de la Terapia Ocupacional”. En Palacios, Mónica; Lagos, Alejandra; Morrison, Rodolfo & Zegers, Blanca (eds.). Colegio de Terapeutas Ocupacionales de Chile. *Cincuenta años de terapia ocupacional en Chile*. Santiago de Chile: Ediciones On Demand, pp. 129-142.
- * Morrison, Rodolfo & Vidal, Diego (2011). “De la Filosofía a la Ciencia de la Ocupación: Propuesta epistemológica para la práctica contemporánea”. En Corregidor, Ana Isabel; Romero, Dulce & López, Olga (eds.). *Práctica Clínica e Investigación en Terapia Ocupacional*. Talavera de la Reina: Ed. Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 256-257.
- * Morrison, Rodolfo & Vidal, Diego (2012). *Perspectivas Ontológicas de la Ocupación Humana en Terapia Ocupacional. Una aproximación a la filosofía de la ocupación*. Alemania: Editorial Académica Española.
- * Morrison, Rodolfo; Olivares, Daniela & Vidal, Diego (2011). “La Filosofía de la Ocupación Humana y el Paradigma Social de la Ocupación. Algunas reflexiones y propuestas sobre epistemologías actuales en Terapia Ocupacional y Ciencias de la Ocupación”. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 11(2): 102-119.
- * Najmanovich, Denise (2010). *Epistemología para principiantes: pensamiento científico, conocimiento del conocimiento*. Buenos Aires: Era Naciente.
- * Nelson, David (1988). “Occupation: Form and performance”. *American Journal of Occupational Therapy*, 42: 633–641.
- * Nelson, David (1997). “Why the profession of occupational therapy will flourish in the 21st Century”. [The Eleanor Clarke Slagle Lecture] *American Journal of Occupational Therapy*. 51(1): 11-24.
- * Nelson, Ernesto (1917). “Introducción a la edición española”. En Dewey, John. *Psicología del pensamiento. Grupo de estudios Peirceanos de la Universidad de Navarra*. [Internet] Disponible en: <http://www.unav.es/gep/IntroduccionPsicologiaPensamiento.html> [Consultado el 5 de septiembre de 2013]
- * Nelson, Russell (2011). *The Religious Society of Friends*. [Internet]. Disponible en <http://www.quaker.org/> [Consultado el 24 de junio de 2011]

- * Nobel Media AB. (2014). “Jane Addams – Biographical”. *Nobelprize.org*. Disponible en: http://www.nobelprize.org/nobel_prizes/peace/laureates/1931/addams-bio.html [Consultado el 9 de enero de 2014]
- * Nosnik, Abraham (1986). “Las personas de James y Mead”. *Estudios. Filosofía-historia-letras*. Invierno. Disponible en: http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/estudio07/sec_9.html [Consultado el 18 de diciembre de 2013]
- * Odawara, Etsuko. (2005). “Cultural competency in occupational therapy: Beyond a cross-cultural view of practice”. *American Journal of Occupational Therapy*, 59: 325-34.
- * Ortega, Francisco (2002). “Epistemología y ciencia en la actualidad”. *Thémata. Revista de filosofía*, 28 [14 p.].
- * Oyarzún, Nataly; Zolezzi, Roxanna; Núñez, Juan & Palacios, Monica (2009). “Hacia la construcción de las prácticas comunitarias de terapeutas ocupacionales en Chile, desde una mirada socio histórica, desde 1972 hasta la actualidad”. *Revista chilena de terapia ocupacional*, 9: 149-165. Disponible en <http://www.revistas.uchile.cl/index.php/RTO/article/viewFile/120/103> [Consultado el 7 de julio de 2011].
- * Pardo, Andrés (1970). *Historia de la filosofía y filosofía de la historia*. Bogotá: Ed. Tercer Mundo.
- * Parlamento Europeo (2008). *Informe sobre el lenguaje no sexista en el parlamento europeo*. Grupo de Alto Nivel sobre Igualdad de Género y Diversidad, aprobado el 13 de febrero de 2008. [Internet] Disponible en: <http://lenguajeadministrativo.com/wp-content/uploads/2011/01/informe-sobre-el-lenguaje-no-sexista-pe-i.pdf> [Consultado el 28 de mayo de 2014].
- * Pastor, María Ángeles; Sanz, Patricia & Rubio, Cristina (2013). “La figura profesional de las ayudantes de reconstrucción de terapia ocupacional”. *TOG (A Coruña)*, 10(18) [36 p.]. [Internet] Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4509502> [Consultado el 25 de mayo de 2014]
- * Paterson, Catherine (2002). “A short history of occupational therapy in psychiatry”. En Creek, Jennifer. *Occupational Therapy and Mental Health*. 3rd Edition. UK: Churchill Livingstone United Kingdom, pp. 3-14.
- * Patricia, Crist; Scaffa, Marjorie & Hooper, Barbara (2010). “Occupational Therapy Education and the Centennial Vision”. *Occupational Therapy in Health Care*, 24(1): 1-6.

- * Peirce, Charles S. (1904). “¿Qué es el pragmatismo?” *The Monist*, 15(2): 161-181 [Traducción por Ahumada, Norman, 2004]. *Grupo de estudios Peircianos de la Universidad de Navarra*. [Internet]. Disponible en: <http://www.unav.es/gep/> [Consultado el 22 de marzo de 2011].
- * Peirce, Charles S. (1905). “Temas del Pragmaticismo”. En Vericat, José [1988]. *Charles S. Peirce. El hombre, un signo*. Barcelona: Crítica. pp. 224-250. *Grupo de estudios Peirceanos de la Universidad de Navarra*. [Internet] Disponible en <http://www.unav.es/gep/> [Consultado el 23 de marzo de 2011].
- * Peirce, Charles S. (1907). “Pragmatismo”. *The Essential Peirce. Selected Philosophical Writings*, vols. 1-2. Bloomington: Indiana University Press [1998]. *Grupo de estudios Peircianos de la Universidad de Navarra*. [Internet] Disponible en <http://www.unav.es/gep/> [Consultado el 23 de marzo de 2011].
- * Peloquin, Suzanne (2002). “Confluence: Moving forward with affective strength”. *American Journal of Occupational Therapy*, 56: 69-77.
- * Peloquin, Suzanne (2005). “Embracing our ethos, reclaiming our heart”. [The Eleanor Clarke Slagle Lecture]. *American Journal of Occupational Therapy*, 59: 611-625.
- * Peloquin, Suzanne (2007). “Ideas directrices de los fundadores de la sociedad nacional para la promoción de la terapia ocupacional”. En: Moruno, Pedro & Talavera, Miguel Ángel (comp.). *Terapia ocupacional: una perspectiva histórica. 90 años después de su creación*. TOG (A Coruña): APGTO, pp. 135-160. [Internet] Disponible en: www.revistatog.com [Consultado el 26 de junio de 2011].
- * Pera, Marcello (1994). *The discourses of science*. USA: The Univ of Chicago Press.
- * Pérez Sedeño, Eulalia (1998). “Los valores de la invención”. En De Mora, M. (ed.), *La construcción de la ciencia. imaginación y teorización*. Ed. Universitat Politècnica de València.
- * Pérez Sedeño, Eulalia (2000). “¿El poder de una ilusión? Ciencia, Género y Feminismo”. En López de la Vieja, María Teresa (ed.). *Feminismo: del pasado al presente*. España: Ed. Univ. de Salamanca.
- * Pérez Sedeño, Eulalia (2003a). *La situación de las mujeres en el sistema educativo de ciencia y tecnología en España y su contexto internacional*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. [Internet] Disponible en: <http://www.oei.es/salactsi/docgen.htm> [Consultado el 4 de marzo de 2011].

- * Pérez Sedeño, Eulalia (2003b). “Las mujeres en la historia de la ciencia”. *Revista Quark. Ciencia, medicina, comunicación y cultura*. 27. [Internet] Disponible en: <http://quark.prbb.org/27/default.htm> [Consultado el 4 de marzo de 2011].
- * Pérez Sedeño, Eulalia (2006). “Sexos, géneros y otras especies: diferencias sin desigualdades”. En Lara, Catalina (ed.) *El segundo escalón. Desequilibrios de Género en Ciencia y Tecnología*. Sevilla: Arcibel Eds.
- * Pérez Sedeño, Eulalia (2007). *Buscadoras de estrellas... y con la cabeza bien alta*. Departament d'Astronomia i Meteorologia, Facultat de Física, Universitat de Barcelona. [Internet] Disponible en: <http://www.am.ub.es/index.html> [Consultado el 4 de marzo de 2011].
- * Pérez Sedeño, Eulalia (2008). “Mitos, creencias, valores: cómo hacer más «científica» la ciencia; cómo hacer la «realidad» más real”. *ISEGORÍA Revista de Filosofía Moral y Política*. 38: 77-100.
- * Pierce, Bessie L. (2007). “A History of Chicago, Volume III: The Rise of a Modern City, 1871-1893”. Chicago: The University of Chicago Press.
- * Pollard, Nick, Sakellariou, Diakaios & Kronenberg, Frank. (2009). *A Political Practice of Occupational Therapy*. Philadelphia: Elsevier.
- * Putnam, Hilary (1999). *El pragmatismo. Un debate abierto*. Barcelona: Gedisa
- * Quiroga, Virginia M. (1995). *Occupational therapy: The first thirty years, 1900-1930*. USA: Bethesda, MD, American Occupational Therapy Association.
- * Rambaut, Daniel (1934). “Some recent forms of mental treatment”. *Journal of Mental Health*. 331, 630-638.
- * Ramírez, Rolando & Schliebener, Marjorie (2009). “Ocupación y literatura, un análisis desde la dialéctica materialista”. *Revista chilena de terapia ocupacional*. 9: 167-178. [Internet] Disponible en: <http://www.revistas.uchile.cl/index.php/RTO/article/viewArticle/121/104> [Consultado el 15 de marzo de 2011].
- * Redondo, Ignacio (2005). “The Public and its Problems. Opinión pública y comunicación en la obra de John Dewey”. *Grupo de estudios Peirceanos de la Universidad de Navarra*. [Internet] Disponible en: <http://www.unav.es/gep/Dewey/ArticulosonlineDewey.html> [Consultado el 5 de octubre de 2013].
- * Reed, Kathlyn (2005). “An Annotated History of the Concepts Used in Occupational Therapy”. En Christiansen, Charles & Baum, Carolyn (eds.). *Occupational Therapy Performance Participation and Well Being*. USA: SLACK Incorporated, pp. 567-628.

- * Reilly, Mary (1962). "Occupational therapy can be one of the great ideas of 20th century medicine". *American Journal of Occupational Therapy*, 16:1-9.
- * Reyes, Paniel (2010). "¿Por qué ser un 'realista escolástico' no significa ser 'Platonista'? Algunas observaciones sobre la teoría realista de Peirce y la posibilidad de la Ciencia". *Revista Tales* (3), 166-179. [Internet] Disponible en: www.revistatales.wordpress.com [Consultado el 25 de mayo de 2014].
- * Ritzer, George (2002). *Teoría Sociológica Moderna*. McGrawHill: Madrid.
- * Rood, Margaret (1956). "Neurophysiological mechanisms utilized in the treatment of neuromuscular dysfunction". *American Journal of Occupational Therapy*, 10: 220-224.
- * Root, Kathryn; Robeson, Harriet; Sample, Gertrude & Slagle, Eleanor, C. (1933). "Report of registration committee: To the Members of the American Occupational Therapy Association". *Occupational Therapy & Rehabilitation*, 12(6): 391-392.
- * Roque, Hélio (1999). "John Dewey: exponente del pragmatismo clásico". *Educação e filosofia*, 13(25): 105-121.
- * Rorty, Richard (1996). *Objetividad, relativismo y verdad. Escritos filosóficos 1*. Barcelona: Paidós Básica.
- * Rorty, Richard (2008). *El pragmatismo, una versión. Antiautoritarismo en epistemología y ética*. 3ra ed. (Traducción de Joan Vergés Gifra) España: Ariel Filosofía.
- * Rubio, Cristina & Sanz, Patricia (2009a). "De la ocupación y su significado. Un viaje a los orígenes de la terapia ocupacional". *TOG (A Coruña)*, 6(10): 1-9. [Internet] Disponible en: <http://www.revistatog.com/num10/pdfs/historia1.pdf> [Consultado el 20 de junio de 2011]
- * Rubio, Cristina & Sanz, Patricia (2009b). "La filosofía de la Terapia Ocupacional". [Traducción]. *TOG (A Coruña)*. 6(10): 10-20. [Internet] Disponible en: <http://www.revistatog.com/num10/pdfs/historia2.pdf> [Consultado el 8 de julio de 2011]
- * Rueda, Laura (2007). "¿Por qué una ciencia de la ocupación?". *TOG (A Coruña)*, 6 [12 p.]. [Internet] Disponible en: <http://www.revistatog.com/num6/original2.htm> [Consultado el 14 de julio de 2011].
- * Rullmann, Marit & Schlegel, Werner (2004). *Las mujeres piensan diferente*. Buenos Aires: Sudamericana.
- * Santos del Riego, Sergio (2005). Terapia ocupacional: del siglo XIX al XXI. Historia y concepto de ocupación. *Rehabilitación (Madr)*, 39(4): 179-184.

- * Sanz, Patricia & Rubio, Cristina (2011). “Eleanor Clarke Slagle. Fundadora y ‘madre’ de la terapia ocupacional. Su legado”. *TOG (A Coruña)*, 8(13): 1-19. [Internet] Disponible en: <http://www.revistatog.com/num13/pdfs/historia1.pdf> [Consultado el 14 de julio de 2011]
- * Sanz, Patricia; Rubio, Cristina & Pastor, María Ángeles (2013). “La influencia de las ayudantes de reconstrucción en la historia de la terapia ocupacional”. *TOG (A Coruña)*. 10(18) [24 p.]. [Internet] Consultado el 5 de febrero de 2014. Disponible en: <http://www.revistatog.com/num18/pdfs/historia1.pdf>
- * Schell, Barbara A, & Schell, John (2008). *Clinical and professional reasoning in occupational therapy*. USA: Lippincott Williams & Wilkins.
- * Schneiderhan, Erik (2011). “Pragmatism and empirical sociology: the case of Jane Addams and Hull-House, 1889–1895”. *Theory and Society*, 40: 589–617.
- * Schwartz, Kathleen B. (2009). “Reclaiming our heritage: Connecting the Founding Vision to the Centennial Vision” [The Eleanor Clarke Slagle lecture] *American Journal of Occupational Therapy*, 63: 681-690.
- * Serrett, Karen D. (1985a). “Eleanor Clarke Slagle: Founder and Leader in Occupational Therapy”. *Occupational Therapy in Mental Health*, 5(3): 101-108.
- * Serrett, Karen, D. (1985b). *Philosophical and historical roots of occupational therapy*. New York: Harworth Press.
- * Shook, John (2011). “The Metaphysical Club”. En Hildebrand, David & Shook, John (eds.). *Pragmatism Cybrary*. [Internet] Disponible en: http://www.pragmatism.org/research/metaphysical_club.htm [Consultado el 7 de marzo de 2011]
- * Slagle, Eleanor, C. (1920). “Reconstruction Therapy by William Rush Dunton”. *Mental higiene*. 4(3): 718-719.
- * Slagle, Eleanor, C. (1922). “Training aides for mental patients”. *Archives of Occupational Therapy*, 1(1): 11-18.
- * Slagle, Eleanor, C. (1923). “Development of Occupational Therapy in New York State Hospitals”. *State Hosp. Quart*, August.
- * Slagle, Eleanor, C. (1924a). “A year's development of occupational therapy in New York State Hospitals”. *Modern Hospital*, 22(1): 98-104.
- * Slagle, Eleanor, C. (1924b). “Report of Secretary-Treasurer”. *Occupational Therapy & Rehabilitation*. 3(3): 45-50.
- * Slagle, Eleanor, C. (1925). “Occupational Therapy for the Mentally and Nervously Ill by Louis J. Hass”. *The American Journal of Nursing*, 25(6): 533-534.

- * Slagle, Eleanor, C. (1926). "Report of Secretary-Treasurer: (Year Ending September 15, 1926)". *Occupational Therapy & Rehabilitation*. 5(6): 451-464.
- * Slagle, Eleanor, C. (1927a). "Report of the Secretary-Treasurer and Board of Management". *Occupational Therapy & Rehabilitation*. 6(6): 473-486.
- * Slagle, Eleanor, C. (1927b). "To Organize an 'O. T.' Department". *Occupational Therapy & Rehabilitation*, 6(2): 125-130.
- * Slagle, Eleanor, C. (1929). "Report of Secretary-Treasurer". *Occupational Therapy & Rehabilitation*. 8(1): 33-48.
- * Slagle, Eleanor, C. (1930a). "Adress to graduates". *Occupational Therapy & Rehabilitation*, 9(5): 271-276.
- * Slagle, Eleanor, C. (1930b). "State of New York". *Occupational Therapy & Rehabilitation*, 9(9): 50.
- * Slagle, Eleanor, C. (1931). "The training of occupational therapist". *Psychiatric Quarterly*. 5(1): 12-20.
- * Slagle, Eleanor, C. (1932). "Report of the Secretary-Treasurer". *Occupational Therapy & Rehabilitation*, 11(6): 447-460.
- * Slagle, Eleanor, C. (1934a). "The Occupational Therapy Programme in the State of New York". *The British Journal of Psychiatry*, 80: 639-649.
- * Slagle, Eleanor, C. (1934b). "Brief Remarks of the Secretary-Treasurer Dealing With the Relation of the A.O.T.A. to the Council for the Physically Handicapped". *Occupational Therapy & Rehabilitation*. 13(4): 261-262.
- * Slagle, Eleanor, C. (1934c). "Occupational Therapy: Recent Methods and Advances in the United States". *Occupational Therapy & Rehabilitation*, 13(5): 289-298.
- * Slagle, Eleanor, C. (1936a). "The past, present and future of occupational therapy in the State Department of Mental Hygiene". *Psychiatric quarterly*, 10(1): 144-56.
- * Slagle, Eleanor, C. (1936b). "Principles and practice of recreational therapy for mental ill by John Eisele Davis". Books and Reports. *American Journal of Public Health Nations Health*, 26(11): 1136-1137.
- * Slagle, Eleanor, C. (1938). "The training of occupational therapist for work with mental patients". *Advance Contributions to Symposium on Mental Health*. American Association for the Advancement of Science. Winter meeting, Richmond, session VI.
- * Slagle, Eleanor, C. (1944). *Syllabus for Training of Nurses in Occupational Therapy*. 2d. ed. NY: State of New York Department of Mental Hygiene.

- * Slagle, Eleanor, C. & Robeson, Harriet (1941). *Syllabus for Training of Nurses in Occupational Therapy*. NY: State Hospital Press.
- * Slagle, Eleanor, C.; Elwood, Everett & Dunton, William, R. (1936). "Editorial: To the Members of the American Occupational Therapy Association". *Occupational Therapy & Rehabilitation*, 15(6): 433-434.
- * Smith, Carl (2005). Pullman Strike. *The Electronic Encyclopedia of Chicago*. Disponible en: <http://www.encyclopedia.chicagohistory.org/pages/1029.html> [Consultada el 9 de enero de 2014].
- * Stuhr, John (2010). 100 Years of pragmatism: William James's revolutionary philosophy. Bloomington: Indiana University Press.
- * Suzuki, Akiko (1982). *History of Japanese Occupational Therapy Education, 1963-1981*. [Tesis Doctoral]. ProQuest Dissertations and Theses, 333 p. Disponible en: <http://search.proquest.com/docview/303262864?accountid=10336>
- * Talavera, Miguel Ángel (2007). "El legado de Barton". En: Moruno, Pedro & Talavera Miguel Ángel (comp.). *Terapia ocupacional: una perspectiva histórica. 90 años después de su creación. TOG (A Coruña): APGTO*, pp. 161-209. [Internet] Disponible en: www.revistatog.com [Consultado el 8 de julio de 2011].
- * The Royal College of Psychiatrists (1923). "Treatment of Insanity". *The British Journal of Psychiatry*, 69: 126-129.
- * Thompson, Mindy (1998). "Jane Addams, 1860-1935". *American Journal of Psychiatry*, 155: 828.
- * Tomasini, Marina (2010). "Un viejo pensador para resignificar una categoría psicosocial: George Mead y la socialización". *Athenea Digital*, 17: 137-156. Disponible en: <http://atheneadigital.net/article/view/668> [Consultado el 28 de diciembre de 2013].
- * Townsend, Elizabeth & Landry, Jennifer (2005). "Interventions in a societal context: Enabling participation". En Christiansen, Charles & Baum, Carolyn (eds.). *Occupational Therapy Performance Participation and Well Being*. USA: SLACK Incorporated, pp. 494-520.
- * Tracy, Susan (1910). *Studies in Invalid Occupation. A Manual for Nurses and Attendants*. Boston: Whitcome & Barrow.
- * Tracy, Susan (1916). Rake knitting and its special adaptation to invalid workers. Boston: Whitcomb & Barrows.
- * Turner, Annie; Foster, Marg & Johnson, Sybil (2003). *Terapia ocupacional y disfunción física. Principios, técnicas y práctica*. 5ta ed. España: El Servir S.A.

- * Ulloa, Ana (2003).” Multiculturalismo pluralista y la propuesta educativa de Dewey”. *Educación, ciencia y cultura*. Memoria del VII Congreso Iberoamericano de Derecho Constitucional. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Jurídicas.
- * UNESCO (1991). *Recomendaciones para un uso no sexista del lenguaje*. Coordinación de actividades relativas a la mujer. [Internet] Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001149/114950so.pdf> [Consultado el 28 de mayo de 2014].
- * Vidal, Diego & Morrison, Rodolfo (2006). “Posicionamiento epistemológico en el paradigma emergente: un sustento para la terapia ocupacional”. [Presentación oral] *IV Jornada de Estudiantes de Terapia Ocupacional*. Universidad Mayor, Santiago de Chile, nov.
- * Vidal, Diego & Morrison, Rodolfo (2007). “Ontología, Epistemología y Lógica: Filosofía de la Ocupación Humana”. [Presentación oral] *II Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios de Terapia Ocupacional*. Valdivia, ago.
- * Vidal, Diego & Morrison, Rodolfo (2009). *Análisis ontológico de la ocupación humana*. [Seminario de Título] Valdivia: Universidad Austral de Chile.
- * Vidal, Diego & Morrison, Rodolfo (2010). “Ontología de la Ocupación Humana. Pasos hacia un nuevo Paradigma”. [Presentación oral] *15° Congreso Mundial de la Federación Mundial de Terapeutas Ocupacionales*. Santiago de Chile, may.
- * Wade, Louise (2005). “Settlement Houses” En Reiff, Janice; Keating, Ann & Grossman, James (eds.). *The Electronic Encyclopedia of Chicago*. Chicago Historical Society. [Internet] Disponible en <http://www.encyclopedia.chicagohistory.org/pages/1135.html> [Consultado el 13 de abril de 2011].
- * Waugh, Joan (1982). “Florence Kelley and the Anti-Sweatshop Campaign of 1892-1893”. *UCLA historical journal*, 3: 21-35.
- * West, Wilma (1984). “A Reaffirmed Philosophy and Practice of Occupational Therapy for the 1980s”. *American Journal of Occupational Therapy*, 38(1), 15-23.
- * Westbrook, Robert (1993). “John Dewey (1859-1952)”. *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*. París: UNESCO, Oficina Internacional de Educación. XXIII(1-2): 289-305.
- * Whiteford, Gail & Hocking, Clare (2012). *Occupational Science: Society, Inclusion, Participation*. Australia: John Wiley & Sons.
- * Wilcock, Ann (1998). *An Occupational Perspective of Health*. Thorofare, NJ: Slack Inc.

- * Wilcock, Ann (2006). *An Occupational Perspective of Health*. 2d ed. Thorofare, NJ: Slack Inc.
- * Wish-Baratz, Susanne (1989). "Bird T. Baldwin: A Holistic Scientist in Occupational Therapy's History". *American Journal of Occupational Therapy*, 43(4): 257-260.
- * Wood, Wendy (2004). "The Heart, Mind, and Soul of Professionalism in Occupational Therapy". *American Journal of Occupational Therapy*, 58(3): 249-57.
- * Wood, Wendy; Nielson, Cathy; Humphry, Ruth; Coppola, Susan; Baranek, Grace & Rourke, Jane (2000). "A curricular renaissance: Graduate education centered on occupation". *American Journal of Occupational Therapy*, 54(6): 586-597.
- * Yerxa, Elizabeth (1992). "Some Implications of Occupational Therapy's History for Its Epistemology, Values, and Relation to Medicine". *American Journal of Occupational Therapy*, 46(1): 79-83.
- * Yerxa, Elizabeth (1998). "Occupational science: a renaissance of service to humankind through knowledge". *Occupational Therapy International*, 7(2): 87-98.
- * Yerxa, Elizabeth (2009). "The infinite distance between the I and the it". *American Journal of Occupational Therapy*, 63(4): 490-497.
- * Young, H. T. P. (1927). "Observations on the Prison Psychoses". *The British Journal of Psychiatry*, 73: 80-95.
- * Zemke, Ruth & Clark, Florence (1996). *Occupational Science: The Evolving Discipline*. Philadelphia: F. A. Davis Company.
- * Zimmerman, Bonnie (2000). *Lesbian histories and cultures: an encyclopedia*. Volume 1. USA: Taylor & Francis.

Anexos

Publicaciones y presentaciones de la tesis

En el período de ejecución de esta tesis realicé algunas publicaciones en revistas y textos disciplinares, además de presentaciones orales en congresos nacionales e internacionales. Estas instancias me permitieron profundizar las reflexiones gracias al diálogo entre terapeutas ocupacionales y personas provenientes de diferentes campos disciplinares.

Artículos publicados

- * Morrison, Rodolfo (2013). “¿Por qué necesitamos mirar hacia atrás? Volviendo a lo esencial: un enfoque epistemológico al ‘árbol de la terapia ocupacional’”. *TOG (A Coruña)* [Revista Gallega de Terapia Ocupacional. 18, 28p. [ISSN 1885-527X]. Disponible en: <http://www.revistatog.com/num18/pdfs/original4.pdf>
- * Morrison, Rodolfo (2013). “La influencia de Jane Addams en la Terapia Ocupacional de Eleanor Clarke Slagle a principios del siglo XX”. En Mónica Palacios; Alejandra Lagos; Rodolfo Morrison & Blanca Zegers (eds.); Colegio de Terapeutas Ocupacionales de Chile. *Cincuenta años de terapia ocupacional en Chile*. Santiago de Chile: Ediciones On Demand, pp. 69-80 [ISBN: 978-956-9311-01-7].
- * Morrison, Rodolfo (2013). “La Epistemología Pragmatista: Un fundamento para la Perspectiva Social de la Terapia Ocupacional”. En Mónica Palacios; Alejandra Lagos; Rodolfo Morrison & Blanca Zegers (eds.); Colegio de Terapeutas

Ocupacionales de Chile. *Cincuenta años de terapia ocupacional en Chile*. Santiago de Chile: Ediciones On Demand, pp. 129-142 [ISBN: 978-956- 9311-01-7].

- * Morrison, Rodolfo (2012). “Jane Addams y la Epistemología Pragmatista. Fundamentos para la perspectiva social de la Terapia Ocupacional”. *Revista Tradición y Saber*, 9 (ago): 273- 286 [ISSN 0718-6436].
- * Morrison, Rodolfo (2011). “Eleanor Clarke Slagle. Historia y epistemología desde los estudios feministas sobre la ciencia”. *Cuadernos de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de São Carlos V*. 19(2). Suplemento Especial [ISSN 0104-4931].
- * Morrison, Rodolfo (2011). “(Re)conociendo a las fundadoras y ‘madres’ de la Terapia Ocupacional. Una aproximación desde los estudios feministas sobre la ciencia”. *TOG (A Coruña)* [Revista Gallega de Terapia Ocupacional] 14, 21p. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3750945>

Presentaciones

- * *VI Encuentro Extremeño de Terapeutas Ocupacionales* organizado por el Colegio Profesional de Terapeutas Ocupacionales de Extremadura. Presentación: “Una historia de la terapia ocupacional desde el feminismo”. Celebrado el 22 de marzo de 2014 en Cáceres, España.
- * *I Punto de Encuentro APTOCAM* organizado por la Asociación Profesional de Terapeutas Ocupacionales de la Comunidad Autónoma de Madrid (APTOCAM). Presentación: “La historia de la terapia ocupacional desde el feminismo”. Celebrado el 20 de marzo de 2014 en Madrid, España.
- * *Seminario Internacional de Jóvenes Investigadores* del Centro de Ciencias Humanas y Sociales del CSIC. Presentación: “Jane Addams y la terapia ocupacional. Aportes feministas y pragmatistas”. Celebrado el día 19 de marzo de 2014 en Madrid, España.

- * *Coloquio Internacional de Investigación del Instituto de Filosofía del CSIC.* Presentación: “La filosofía pragmatista en la terapia ocupacional de Eleanor Clarke Slagle”. Celebrado el 27 de febrero de 2014 en Madrid, España.
- * *I Congreso Chileno de Terapia Ocupacional y VIII Jornadas Nacionales de Terapia Ocupacional: ¿Terapias Ocupacionales? 50 años de Prácticas Epistemologías y Realidades Locales.* Presentaciones: “La epistemología pragmatista: un fundamento para la perspectiva social de la terapia ocupacional”; y “La influencia de Jane Addams en la terapia ocupacional de Eleanor Clarke Slagle a principios del siglo XX”. Realizado el 17, 18 y 19 de abril de 2013 en Viña del Mar, Chile.
- * *XII Congreso Brasileño de Terapia Ocupacional y IX Congreso Latinoamericano de Terapia Ocupacional.* Posters: “Eleanor Clarke Slagle. Historia y epistemología desde los estudios feministas sobre la ciencia”; y “De la filosofía, la ciencia y la filosofía... a la ocupación: propuesta epistemológica para la práctica contemporánea. 11 a 14 de octubre de 2011, São Paulo, Brasil
- * *VIII Congreso Argentino de Terapia Ocupacional.* Presentación: “Revisando la historia de la Terapia Ocupacional: Eleanor Clarke Slagle. Una versión (más) desde los estudios feministas de la ciencia”. Realizado los días 8, 9 y 10 septiembre de 2011. La Plata, Argentina.