

DOSSIÊ TEMÁTICO: Perspectivas para pensar as cidades: infâncias, educação, democracia e justiça

 <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v16i40.6886>

REDISTRIBUIÇÃO, RECONHECIMENTO E REPRESENTAÇÃO: UMA LEITURA DE NANCY FRASER COM UM OLHAR INFANTIL

REDISTRIBUTION, RECOGNITION AND REPRESENTATION: A READING OF NANCY FRASER WITH A CHILDHOOD LOOK

REDISTRIBUCIÓN, RECONOCIMIENTO Y REPRESENTACIÓN: UNA LECTURA DE NANCY FRASER CON MIRADA DE INFANCIA

Lourdes Gaitán Muñoz

Asociación Grupo de Sociología de la Infancia y la Adolescencia – España

Resumo: Justiça social ou justiça distributiva é um tema central da filosofia moral, assim como é para a orientação de políticas públicas envolvidas na distribuição de recursos sociais. No campo da sociologia da infância, essa dimensão tem sido estudada principalmente quando se trata da posição da criança em relação ao bem-estar social, o tipo e o grau de sua participação nos benefícios oferecidos pelo Estado, bem como a natureza e o conteúdo das políticas da infância. No entanto, a infância está fora do debate geral sobre o significado da justiça que está ocorrendo atualmente. Como em outros aspectos, as pessoas dedicadas à produção de pensamento ou conhecimento são adultos que compartilham com seus pares um conceito de infância entendido como “não-ser” e de crianças como quem “já será, mas ainda não”. Mas não é necessário forçar o argumento daqueles que refletem sobre a justiça, entendendo-a como a maneira pela qual as diferentes pessoas que compõem a sociedade podem receber tratamento igual, para encontrar seu vínculo com a linguagem da sociologia da infância, quando exige o reconhecimento das habilidades das crianças ou do direito de serem portadoras de benefícios sociais para elas mesmas. Este artigo se baseará na análise das propostas de Nancy Fraser para mostrar sua aplicabilidade à posição das crianças em relação à justiça.

Palavras-chave: Justiça. Infância. Nancy Fraser.

Abstract: Social justice or distributive justice is a central theme of moral philosophy, as it is for the orientation of public policies related to social resources distribution. In the field of the sociology of childhood, this dimension has been studied especially when dealing with the position of children with regard to social welfare, type and degree of their participation in the benefits offered by the state, as well as the nature and contents of childhood policies. However, childhood is outside the general debate about the meaning of justice that is currently taking place. As in other aspects, academics and researchers dedicated to thought or scientific knowledge production are adults who share with the majority of the adults a concept of childhood understood as a “non-being” and of children as who “already will be, but not yet”. But, it is not necessary to force the argument of those who reflect on justice, understanding it as the way in which the different society members can receive equal treatment, to find their link with

the language of the sociology of childhood, when it demands recognition of the abilities of children, or their right to be holders of social benefits for themselves. This article will rely on the analysis of Nancy Fraser's proposals to show their applicability to the position of children in relation to justice.

Keywords: Justice. Childhood. Nancy Fraser.

Resumen: La justicia social o justicia distributiva constituye un tema central de la filosofía moral, tanto como lo es para la orientación de las políticas públicas implicadas en el reparto de los recursos sociales. En el campo de la sociología de la infancia, esta dimensión ha sido estudiada especialmente al tratar la posición de los niños respecto al bienestar social, el tipo y grado de su participación en los beneficios ofrecidos por el estado, así como la naturaleza y contenidos de las políticas de infancia. No obstante la infancia se encuentra fuera del debate general sobre el significado de la justicia que se produce actualmente. Como en otros aspectos, las personas dedicadas al pensamiento o a la producción de conocimiento, son adultas que comparten con sus congéneres un concepto de infancia entendido como un “no-ser” y de los niños y niñas como quienes “ya serán, pero aún no”. No obstante, no es preciso forzar el hilo argumental de quienes reflexionan sobre la justicia, entendiéndola como la forma en que las diferentes personas que componen la sociedad pueden recibir un trato igualitario, para encontrar su vinculación con el lenguaje de la sociología de la infancia, cuando este reclama un reconocimiento de las capacidades de niños y niñas, o su derecho a ser titulares de beneficios sociales por sí mismos. Este artículo se apoyará en el análisis de las propuestas de Nancy Fraser para mostrar su aplicabilidad a la posición de la infancia en relación a la justicia.

Palabras clave: Justicia. Infancia. Nancy Fraser.

Introducción

Este artículo tiene por objeto explorar la posibilidad de introducir el pensamiento sociológico sobre la infancia en el debate actual sobre la justicia. Para ello se ha tomado de manera singular el examen de la obra de la filósofa contemporánea Nancy Fraser, debido a la proximidad que es posible encontrar entre sus planteamientos y algunas de las cuestiones que ocupan y preocupan a la sociología de la infancia. Y esto incluso a su pesar, como se explicará más adelante.

Como en otros aspectos, quienes se dedican al pensamiento o a la producción de conocimiento científico, son personas adultas que comparten con la mayoría de sus coetáneos un concepto de infancia entendido como un “no-ser” y que califica a los niños y niñas como quienes “ya serán, pero aún no son”. Es como si, para los teóricos, las preguntas ontológicas básicas, ¿qué es un niño? y ¿cómo es posible el niño como tal?, estuvieran respondidas de antemano y descartadas después, dejando viva la concepción de una jerarquía de estatus entre adultos y niños. Tal jerarquía se da por hecha y se encuentra implícita en la teorización de lo que constituye la diferencia con el Otro (el niño en nuestro caso). Estas asunciones ontológicas

implícitas encarnan los valores e intereses de los teóricos, a la vez que generan modelos del mundo social (JENKS, 1992, p. 10).

Esta desatención hacia los niños en el marco de la teoría, sea por olvido, exclusión o indiferencia, no impide que las propuestas teóricas más amplias sean susceptibles de una lectura “con mirada de infancia”, encontrando así su conexión con los paradigmas de la sociología de la infancia, con objeto de sacar a las niñas y niños de la zona de sombras en la que parecen estar recluidos. Tal sucede con las tesis iniciales y sus desarrollos posteriores que viene articulando Nancy Fraser en torno a la justicia en el mundo de hoy. Es conocido de esta autora su planteamiento de la redistribución y del reconocimiento como dos dimensiones de la justicia entre las que se plantea, desde su perspectiva, un falso dilema. A estas ha añadido más tarde una tercera dimensión, la de la representación, teniendo que ver todo ello con la paridad participativa en la vida política. No es difícil encontrar la proximidad de estos conceptos con otros bien conocidos en la sociología de la infancia, como son los de justicia distributiva (referido a la posición de los niños en el reparto de beneficios para el bienestar social), agency (relacionado con el reconocimiento de niñas y niños como actores sociales hoy) y ciudadanía (vinculado con la participación efectiva o potencial en la vida pública y comunitaria).

Con el fin de demostrar dicha cercanía, este artículo se estructura en varios pasos. En primer lugar, se realizará una descripción somera de los temas clave propuestos y desarrollados por la filósofa feminista. En segundo término, se traerán a la luz tanto los argumentos originales como los más recientes referidos a la justicia para los niños dentro de la sociología de la infancia, atendiendo a tres dimensiones cuales son, la distribución de los recursos sociales, la agencia o actoría social y la participación como condición de ciudadanía. Por último, y antes de pasar a esbozar unas conclusiones, se realizará una propuesta de aplicación de los conceptos básicos contenidos en la propuesta de Fraser a la explicación teórica del lugar de la infancia y la adolescencia hoy, en el señalado campo de la justicia.

De la redistribución, el reconocimiento y la paridad participativa

El punto de partida de Fraser para la elaboración de su propuesta teórica fue la observación de que, a la altura de finales del siglo XX, las luchas por la justicia basadas en la existencia de desigualdades de clase, parecía haber dejado paso a la lucha por el “reconocimiento de la diferencia” por parte de grupos movilizados bajo las banderas de la nacionalidad, la etnicidad, la “raza”, la sexualidad o el género. Según la autora, con frecuencia estos dos tipos de reivindicaciones de justicia aparecen dissociados, tanto en la práctica como

intelectualmente, llegando en algunos casos a convertirse en polarización la disociación entre ambos. El propósito de Fraser es demostrar que estas son falsas antítesis, y que la justicia exige tanto la redistribución como el reconocimiento.

Su artículo más conocido, “¿De la redistribución al reconocimiento? Dilemas de la justicia en la era postsocialista” fue publicado en el libro *Justice Interruptus. Critical Reflections on the Postsocialist Condition* (FRASER, 1997). Mas ya antes de esta publicación, su contenido fue objeto de una conferencia dictada en la Universidad de Michigan, en marzo de 1995 (FRASER, 2000, 2016), a la vez que, en otra conferencia, impartida esta vez en Santiago de Compostela (España) en junio de 1996 (FRASER, 1996), la autora ya expuso sus ideas, no solo respecto a la redistribución y el reconocimiento como desafíos para la justicia social, sino que también adelantó la idea de la “paridad participativa”, dimensión que da lugar a un tercer término en la construcción analítica de Fraser, esto es, el de representación.

En su artículo citado en primer lugar, Fraser aborda su argumentación en cuatro partes. En la primera conceptualiza la redistribución y el reconocimiento como dos paradigmas analíticos diferentes de justicia y formula «el dilema redistribución-reconocimiento». En la segunda, distingue tres modos ideales de comunidad social con el fin de identificar aquellas que son vulnerables al dilema. En la tercera, establece la distinción entre las soluciones «afirmativas» y «transformadoras» de la injusticia y examina sus respectivas lógicas de comunidad. Para terminar, propone una estrategia política que integre las exigencias de reconocimiento con las exigencias de redistribución con una mínima interferencia mutua.

Los conceptos de redistribución y de reconocimiento se presentan como las formas de solución a dos tipos de injusticia: la injusticia de origen económico (que se encuentra arraigada en la estructura económico-política de la sociedad) y la injusticia de origen cultural o simbólico (enraizada en los modelos sociales de representación, interpretación y comunicación). Ambos tipos de injusticia se hallan generalizados en las sociedades contemporáneas, perjudicando a algunos grupos de personas frente a otros, por lo que ambas requieren una solución (Fraser, 2016). El dilema consiste en que los dos tipos de injusticia precisan soluciones analíticamente diferentes, y que presionan en direcciones opuestas.

Continuando con su razonamiento analítico, Fraser sugiere que nos representemos un espectro conceptual formado por modelos ideales de comunidades sociales. En un extremo del mismo se encontrarían las formas de comunidad que se ajustan al modelo de justicia de redistribución, en el otro extremo las que se ajustan al modelo de reconocimiento. En la primera de estas comunidades, la raíz de la injusticia, su núcleo, será la mala distribución

socioeconómica. En la segunda, la raíz de la injusticia y su núcleo serán el reconocimiento inadecuado. Entre una y otra se sitúan formas complejas, puesto que se corresponden simultáneamente con ambos modelos de justicia y de formas de injusticia. Se trata en este caso de comunidades «bivalentes», que se diferencian en virtud tanto de la estructura económico-política como de la estructura de valoración cultural de la sociedad, ejemplos de las mismas serían el género y la raza.

En sus conclusiones, Fraser considera que la tarea consiste en concebir formas de afinar el dilema redistribución-reconocimiento cuando este se sitúa en el campo más amplio de luchas múltiples y entrelazadas contra injusticias múltiples y entrelazadas. Para la autora, la combinación entre socialismo y deconstrucción cultural, como alternativas transformadoras, es superior respecto a otras alternativas para superar el dilema.

Desde otro ángulo, Fraser (2006) razona que los términos de redistribución y reconocimiento tienen una referencia tanto filosófica como política. En sentido filosófico, redistribución procede de la tradición liberal de finales siglo XX (Rawls y Dworkin) quienes tratan de sintetizar la insistencia liberal tradicional en la libertad individual, con el igualitarismo de la democracia, de modo que ambas cosas (libertad e igualdad) sirvan de base para la idea de redistribución inspiradora del estado del bienestar. De otra parte, sigue la autora, el término reconocimiento proviene de la filosofía hegeliana, tomada por autores como Taylor y Honneth, designando una relación recíproca ideal entre sujetos, constitutiva de la subjetividad: uno se convierte en sujeto individual solo en virtud de reconocer a otro sujeto y ser reconocido por él.

Vistos así, los conceptos de “redistribución” y “reconocimiento” son difícilmente conciliables. Fraser se centra entonces en la dimensión política de estos términos, que entiende como expresión de las reivindicaciones que se discuten en la actualidad en las esferas públicas, relacionadas con la forma popular de entender las causas y las soluciones de la injusticia. Según ella, los paradigmas populares de redistribución y de reconocimiento difieren en cuatro aspectos clave (2006, p. 22-25):

1° Asumen concepciones diferentes de la injusticia (socioeconómica frente a cultural).

2° Proponen distintos tipos de soluciones (reestructuración económica/cambio cultural o simbólico).

3° Asumen concepciones diferentes de las colectividades que sufren injusticia (la clase trabajadora explotada/grupos con menor respeto, estima y prestigio).

4° Sostienen ideas distintas de los diferenciales de injusticia del grupo (en el primer caso se trataría de abolir las clases, en el segundo, de mantener las diferencias).

Uno y otro tipo de reivindicaciones constituyen dos extremos, entre los que existen muchas posiciones intermedias, que son a las que Fraser llama “bivalentes”, porque están arraigadas a la vez en la estructura y en el orden de estatus en la sociedad, implicando injusticias que pueden atribuirse a ambas realidades. Los grupos bidimensionalmente subordinados padecen tanto una mala distribución como un reconocimiento erróneo, de modo que ninguna de esas injusticias es un efecto directo de la otra, sino que ambas son primarias y co-originales. Por tanto no basta ni una política de redistribución ni una de reconocimiento solas, sino que se necesitan ambas para dar satisfacción a la aspiración de justicia. Según Fraser el género y la “raza” constituyen comunidades bivalentes paradigmáticas, pero los argumentos para calificarlas de este modo son válidos para todas las comunidades bivalentes.

Los argumentos iniciales de Fraser, y su afirmación de que “no puede haber reconocimiento sin redistribución ni redistribución sin reconocimiento”, fueron desarrollados con más profundidad en forma de debate político-filosófico con Axel Honneth, publicado en alemán en 2003 (FRASER; HONNETH, 2006). Pero será un poco después cuando la filósofa comience a desarrollar el tema de los obstáculos políticos a la paridad participativa, siendo esto lo que la lleva a plantear una tercera dimensión de la justicia, esto es, la representación política.

El concepto de paridad de participación aparece en el texto citado, como el marco normativo de referencia en el que situar a la redistribución y el reconocimiento. Y así para Fraser, según esta norma: “la justicia exige unos acuerdos sociales que permitan que todos los miembros (adultos) de la sociedad interactúen en pie de igualdad” (2006, p.42).

Para ello han de cumplirse dos condiciones: 1) que la distribución de los recursos materiales garantice independencia y “voz” de todos (condición objetiva) y 2) que los patrones institucionalizados de valor cultural expresen el mismo respeto a todos los participantes y garanticen la igualdad de oportunidades para conseguir la estima social (condición intersubjetiva). De este modo, afirma,

[...] la paridad participativa es una norma universalista en dos sentidos. En primer lugar, engloba a todos los (adultos) que intervienen en la interacción. En segundo lugar, presupone el valor moral igual de los seres humanos. (2006, p. 49).

En Escalas de justicia, (FRASER, 2008) retoma el tema afirmando que “el significado más general de la justicia es la paridad de participación” y así, superar la injusticia significa “desmantelar los obstáculos institucionalizados que impiden a algunos participar a la par con otros, como socios con pleno derecho en la interacción social” (p. 39). De este modo, junto a

los obstáculos a la paridad participativa que se derivan de una falta de reconocimiento (misrecognition) y de una mala distribución (maldistribution), estarían los que surgen de la constitución política de la sociedad y remiten a la naturaleza de la jurisdicción del Estado y a sus reglas de decisión. Lo político suministra el escenario en donde se desarrollan las luchas por la distribución y el reconocimiento, pero a la vez especifica el alcance de esas dos dimensiones, al definir quién está incluido y quien excluido del círculo de los que tienen derecho a una justa distribución y al reconocimiento mutuo.

Para Fraser, la “gramática de la justicia” incluye ahora tanto el qué es debido como materia de justicia a los miembros de una comunidad, el quién debe contar como miembro, el cuál es la comunidad pertinente y el cómo. Esta última cuestión, afirma, inaugura un cambio de paradigma: el marco westfaliano-keynesiano (que remite a la pertenencia a un estado-nación) debe convertirse en un marco de justicia democrática poswestfaliana global.

Redistribución, reconocimiento y representación en la sociología de la infancia

En este apartado se desarrollarán tres aproximaciones al tema de la justicia realizadas desde la sociología de la infancia. Por un lado, la justicia distributiva para los niños, por otro su reconocimiento como actores sociales y, por último, su participación en la vida social, relacionada con la cuestión de la ciudadanía. Se trata de tres dimensiones que han ocupado y mantienen un gran espacio en el discurrir teórico y en la práctica investigadora de esta subdisciplina sociológica (VOLTARELLI ET AL., 2018).

Justicia distributiva

La justicia distributiva fue uno de los temas elegidos para ser desarrollados por cada país en el proyecto Childhood as a Social Phenomenon. Nunca antes la sociología se había ocupado de estudiar el asunto de la atribución justa de recursos sociales dedicados a los niños y su distribución entre las diferentes generaciones. La razón fundamental para introducir este concepto fue la consideración de que los niños están fuera de lo que se entiende en nuestra cultura como una justa distribución de recursos, esto es, la que se produce como resultado de un intercambio justo. Así, el beneficio que una persona obtiene es proporcional a su inversión, a sus méritos, a sus derechos propios, o a sus necesidades. Los niños están fuera de estas reglas, salvo la que está basada en necesidades: no son inversores, no tienen méritos, son titulares de algunos derechos, pero esto es excepcional, porque no tienen estatus de titulares. Su única

opción entonces es recibir una justa distribución sobre la base de necesidades (QVORTRUP, 1990A).

La función distributiva es característica de los estados de bienestar, función que se realiza a través de la disposición de una política fiscal que detrae ingresos, los cuales se redistribuyen en forma de transferencias sociales. El objetivo es garantizar la cobertura de necesidades básicas, con la mayor eficiencia económica, haciendo frente a las desigualdades como forma de conseguir una mayor cohesión social. La cuestión central que se planteaba en el citado proyecto internacional era analizar si los criterios de distribución adoptados en los distintos países (todos ellos pertenecientes al mundo occidental) permitían que la infancia resultara incluida debidamente en el reparto de los beneficios comunes de la sociedad. Dicho de otro modo: saber si lo que recibe la infancia responde, y cómo lo hace, a los principios de justicia hacia los niños y niñas. En el balance de los resultados del proyecto se destacan algunas cuestiones que se exponen a continuación.

En primer lugar se señala que, de entrada, los autores tuvieron que hacer frente a cuestiones de tipo filosófico sobre lo que significa el concepto de justicia distributiva y lo que ello implica. Filosóficamente, la noción de justicia distributiva se basa en el supuesto de que existe una forma correcta, éticamente justificable, moral o justa de asignar los recursos sociales entre los miembros de una sociedad. En este sentido, sin duda, se encuentra unanimidad en que los niños no deben experimentar discriminación alguna con respecto a la población adulta (QVORTRUP, 1990b, p. 29). Una segunda cuestión filosófica consiste en dilucidar si la edad tendría que dar motivo a una distribución discriminatoria, de modo que los niños tuvieran derecho a diferentes niveles (bien fuera superiores o inferiores) de recursos sociales que los miembros adultos de la población, es decir, si la edad podría ser un criterio de distribución, sin que esto entrara en conflicto con otros criterios valorados socialmente. Hasta el momento, en las sociedades capitalistas los criterios más comunes son: el intercambio justo (en el mercado), el mérito y la necesidad. Según esto, a los niños solo les quedaría reclamar recursos en función del criterio de necesidad, como ya se ha mencionado, puesto que ellos no tienen nada que aportar al mercado y tampoco tienen méritos reconocidos. Añadido a esto hay que decir que normalmente los recursos que reciben les llegan a través de los beneficios que se otorgan a sus padres.

Un segundo aspecto examinado en este proyecto, fue el de la distribución generacional de los recursos sociales. Para ello los investigadores nacionales trataron de seleccionar una serie de elementos de sus respectivos presupuestos públicos, para ver si alguna o algunas de las

generaciones coexistentes resultaban mejor o peor tratadas en ellos. Los resultados no fueron muy concluyentes, salvo en el tema de la pobreza, donde la proporción de niños en esta situación resultó ser sustancialmente mayor que la de toda la población. Así mismo encontraron que la distribución del espacio habitacional difiere considerablemente entre los niños y otros grupos (1993, pp. 30-31).

La cuestión de la justicia distributiva vista desde una perspectiva intergeneracional, ha sido retomada años más tarde por Olk y Wintersberger (2007) y por Olk (2011). Thomas Olk señala que, con respecto a las relaciones generacionales entre niños y niñas con otras generaciones, se pueden identificar dos niveles de análisis: uno microsociológico y otro macrosociológico. Desde lo micro, los niños se consideran actores sociales que interactúan con otras personas y grupos. Desde una perspectiva macrosociológica, la infancia puede describirse como una colectividad que puede compararse con otras colectividades, como la adultez o la vejez (2011, p. 189).

Desde la perspectiva macro estructural, analiza este autor hasta dónde los niños tienen acceso a recursos escasos, en comparación con otros grupos generacionales y cómo la posición relativa de diferentes generaciones cambia bajo el impacto de parámetros económicos, sociales y demográficos. Al tiempo diferencia cuatro formas de aplicar el concepto de generación que son relevantes en la filosofía y en la teoría social, que corresponden a diferentes y en parte conflictivos conceptos de justicia re-distributiva (op.cit., 190-191):

Ver a niños, adultos y mayores como unidades personales coexistiendo en un momento específico en el tiempo. La justicia se refiere en este caso a los criterios para el reparto entre las tres generaciones y su resultado.

Considerar la sucesión de diferentes generaciones en el curso del tiempo donde individuos pertenecientes a un mismo grupo generacional (niños, por ejemplo) pero viviendo en diferentes épocas estarían afectados por diferentes fenómenos, lo que produciría diferencias cualitativas entre ellos desde el punto de vista de la justicia.

Establecer una comparación de ciclos de vida completos: balance de cohortes, por ejemplo, cohortes de personas mayores que viven ahora, con las que vivirán en el futuro. En términos de justicia, un tratamiento justo de sucesivas generaciones significaría que las futuras tendrán al menos un nivel mínimo de pensión equivalente al actual.

Poner el foco sobre las generaciones futuras: cómo las actuales están limitando las oportunidades de vida de sucesivas generaciones, por ejemplo, por motivo de la destrucción ecológica.

Según Olk y Wintersberger (2007, p. 86) en años recientes, en Europa ha habido un cambio en la idea predominante de justicia desde el “distributivismo” al “productivismo” (cf. ESPING-ANDERSEN ET AL., 2002), que se enmarcaría en la búsqueda de un equilibrio semejante al señalado en el tercer punto anterior. Una consecuencia de este cambio, dicen los autores, ha sido la percepción de los niños como “trabajadores productivos del futuro”. Según el argumento de la “inversión en los niños”, sostenido por Esping-Andersen y presente en numerosos documentos de la Unión Europea y de algunas influyentes organizaciones de infancia, tal cosa aumentaría tanto el bienestar de la población en general, como la competitividad de la economía nacional de un determinado país. Olk y Wintersberger consideran que, desde el punto de vista del interés de niñas y niños, esta argumentación es problemática, porque hace depender su bienestar presente de posibles retornos futuros, negando así su derecho a disfrutar de una buena infancia y a satisfacer sus deseos y necesidades aquí y ahora (op.cit., p. 86). Una forma de combatir ese argumento, según los citados autores, es defender la utilidad presente de las actividades de niños y niñas, por ejemplo en el área de la educación, que es imprescindible para el mantenimiento y el progreso de los procesos productivos. Así, la provisión social ya no se entendería como beneficios no merecidos, sino como una compensación por actividades valoradas socialmente. Al mismo tiempo, esta sería una estrategia convincente para diseñar la justicia social para los niños, no ya como expresión de una equidad intergeneracional sino, sobre todo, como justicia hacia los niños como niños (OLK, 2011).

Actores sociales

La idea de agencia (agency) ha sido uno de los desarrollos teóricos más importantes en la historia reciente de los estudios de infancia. James y Prout (1997) en uno de los textos más destacados de la nueva sociología de la infancia, proporcionan una definición de lo que significa hablar de los niños como actores sociales:

Los niños son y deben ser vistos como activos en la construcción y determinación de sus propias vidas sociales, las vidas de los que están alrededor de ellos y de las sociedades en las que viven. Los niños no son solo los sujetos pasivos de las estructuras y procesos sociales (op. cit., p.8).

La investigación social fundamentada en este paradigma ha demostrado ampliamente el papel de las niñas y niños como actores efectivos en la vida social, pero a la vez se ha mantenido

la reflexión teórica sobre el significado del concepto, fundamentada en que no basta con afirmar, axiomáticamente, que ellos y ellas son actores, sino que es necesario también explorar las diferentes dimensiones que dicha afirmación conlleva cuando se refiere a los niños y, más aún, insertar esta afirmación en el discurso corriente dentro de las ciencias sociales.

El punto de vista dominante en las ciencias sociales antes de los años 70 del pasado siglo era que la actuación en la sociedad requiere un grado de estabilidad y competencia que es propio de las personas adultas, pero aún no ha sido alcanzado por los niños. Desde esta perspectiva, si se estudia a los niños es porque se les considera representantes de una categoría cuya significación descansa, primariamente, en lo que revelan acerca de la vida adulta (JAMES, 2011). Pero a partir de aquellos años se produjo un cambio de paradigma que significó empezar a ver a niños y niñas como actores sociales que merecen ser estudiados “por sí mismos” y no como apéndices de otras instituciones, como la familia o el sistema educativo, o como partes de otros fenómenos, como la desviación social.

Este cambio de paradigma para estudiar la infancia, coincide con cambios en la posición de los niños en la sociedad y asimismo con una crítica emergente hacia las perspectivas tradicionales en el estudio de los niños. En la perspectiva sociológica (anteriormente dominada por la versión funcionalista de la socialización) fue influyente el reconocimiento de la división entre las teorías que tratan de explicar la estructura de la vida social y las que exploran las acciones y significados de los individuos. Anthony Giddens (2000) trató de integrar ambos conceptos a través de su teoría de la estructuración. Se trata de una teoría extraordinariamente ecléctica que en esencia queda resumida por su propio autor cuando afirma que el dominio básico del estudio de las ciencias sociales no es ni la experiencia del actor individual, ni la existencia de cualquier forma de totalidad social, sino las prácticas sociales ordenadas a través del tiempo y en el espacio. Para el sociólogo inglés, acción y estructura se encuentran inextricablemente ligadas en toda actividad o práctica humana. El modo más satisfactorio de establecer un puente de unión entre el enfoque "estructural" y el de la "acción" consiste en admitir que todos participamos activamente en la construcción y reconstrucción de la estructura social en el curso de nuestras actividades cotidianas.

Si aceptamos la explicación de Giddens sobre la interacción entre estructura y acción, entonces los niños deben ser considerados, igual que los adultos, participantes activos en la sociedad, en cuanto interactúan entre sí y con los demás, a la vez que se encuentran influidos por la estructura y que influyen en ella (GAITÁN, 2014).

La corriente de la que inicialmente se llamó nueva sociología de la infancia, asumió como uno de sus fundamentos básicos la consideración de los niños como actores sociales, esto es que ellos y ellas “toman parte en las relaciones familiares desde el momento cero; expresan sus deseos, demuestran fuertes apegos, celos y placer, buscan la justicia (MAYALL, 2000, p. 21). Señala Mayall, no obstante, que además de esto es necesario demostrar que los niños son actores también en el ámbito social. En este sentido se fija en la diferencia entre dos términos, el de “actor” y el de “agente”, que si bien tienen una misma raíz etimológica, en su uso pueden resultar divergentes. Según ella, un “actor” hace algo, quizás algo que surge de un deseo subjetivo, mientras que el término “agente” sugiere una dimensión mayor, esto es, una negociación con los otros, que produce diferencias en la relación, o en las decisiones que pueden resultar de esta interacción. Por eso la “agencia” de los niños hay que entenderla dentro del estatus minoritario que tiene la infancia. La infancia se entiende como un periodo de desarrollo bajo la protección de los adultos, y esto implica, según Mayall, unas relaciones de poder desiguales. Por esta razón, para la mayoría de las personas adultas, que se diga que los niños son agentes despierta resistencias y dudas sobre qué tipo de actores son y en qué cosas pueden actuar. Según Mayall, esto se debe a la influencia de la psicología evolutiva, que nos ha enseñado a encontrar difícil aceptar la idea del niño como actor moral.

De hecho, la falta de competencia moral es un argumento recurrente para negar a los niños su autonomía y sus derechos. En esta visión, los niños son etiquetados como inmaduros, no solo físicamente, sino también emocional e intelectualmente; más aún, se considera que carecen de la experiencia que se requiere para saber lo que es bueno y lo que es malo (VERHELLEN, 1993, p. 59). Para Achard y Mcleod (2002) los niños no han sido objeto de ninguna discusión filosófica extensa hasta tiempos más recientes, y esto ha sucedido con motivo de los debates respecto a sus derechos. Sin embargo, se encuentran dos ideas de niños en la historia de la filosofía moral y política. La primera idea es que los niños son simplemente propiedad de sus padres. La segunda idea es que los niños son proto-adultos o seres incompletos, lo cual tiene algunas implicaciones negativas importantes. Así los niños son vistos por lo que no son más que por lo que son en sí mismos. Además, se considera que el paso hacia la madurez es esencialmente el que va desde la insuficiencia (vulnerabilidad, debilidad, dependencia, ignorancia, pasividad) hacia los logros de la edad: seguridad, fortaleza, independencia, conocimiento y agencia.

Desde nuestro punto de vista (GAITÁN, 2014A) el problema no reside tanto en la capacidad de acción de los niños, sino, precisamente, en su falta de reconocimiento como

actores y así mismo es debida “a la falta de estructuras democráticas y al dominio de un tipo de conocimiento sobre la infancia que no reconoce a niños y niñas como personas completas y competentes, en tanto niños” (PAVEZ Y SEPÚLVEDA, 2019, p. 207).

Participación y ciudadanía de niños, niñas y adolescentes

La falta de reconocimiento también está en la base de las dificultades que se encuentran a la hora de defender y demostrar la ciudadanía de los niños. Desde una ciudadanía entendida como conjunto de derechos que se adquieren en la edad adulta (equivalente al tipo que Fraser considera como propio del estado westfaliano-keynesiano) para los niños se reservan formas de espera y “aprendizaje” de ciudadanía. De las diversas alternativas que se defienden en los estudios de infancia y derechos para desbordar este marco (GAITÁN; LIEBEL, 2011) destaca la de Moosa-Mitha (2005), quien defiende un modelo de ciudadanía centrado en la diferencia. Esta autora plantea la posibilidad de reconocer la ciudadanía en la infancia sin necesidad de medirla con estándares preestablecidos por y para los adultos. Así, no define la particularidad de los niños a través de la falta o insuficiencia de ciertas competencias, sino mediante la circunstancia de no tener suficiente autoridad o “presencia” para que la sociedad los tome en serio con sus puntos de vista y en esta su condición. En consecuencia, la ciudadanía sería la puesta en práctica del derecho de niños y niñas formar parte de la sociedad como miembros “diferentemente iguales” de la misma.

El tema de la participación en la infancia se enmarca en el discurso más amplio sobre la participación como condición de ciudadanía, que se produce en las sociedades occidentales, a partir de los años 60 del pasado siglo. De esta manera puede considerarse como el reflejo de un movimiento generalizado hacia el reconocimiento de la participación como elemento central en el concepto de democracia, que incluye cada vez a más capas de la población. Así puede decirse que la participación es un tema que está conectado al proceso de democratización por el cual diversos grupos de población reclaman mayor representatividad y también ser escuchados en los procesos de toma de decisiones sobre los asuntos que les afectan (FERNÁNDEZ, 2009). No obstante, fue el discurso sobre los derechos humanos en la infancia, nacido de la aprobación de la Convención sobre los Derechos del Niño de las Naciones Unidas, en 1989 (en adelante CDN), lo que dio impulso a esta cuestión. Con una finalidad pedagógica (GAITÁN, 2018) el contenido de la Convención se resumió en tres “Ps”: protección, provisión y participación. Al abrigo de esta última “p” se vienen desarrollando múltiples proyectos a lo largo y ancho del mundo, especialmente a nivel local, pero también con iniciativas de representación en ámbitos

nacionales o supranacionales. A pesar el esfuerzo realizado, estas iniciativas no han supuesto un cambio real en las condiciones de participación de los niños (IAWGCP, 2008) y en la mayoría de los casos las experiencias llevadas a cabo difícilmente superan el nivel de lo que Robert Hart (1992) denomina “participación simbólica”. Ello puede deberse a distintas circunstancias, pero coincidimos con Wyness (2018) cuando afirma que, tanto los profesionales como quienes toman decisiones políticas, ya sea local o globalmente, se han acomodado a un modo estrecho, institucionalizado, de entender la participación de los niños, que consiste en un conjunto de ideas y prácticas normativas, modeladas por la concepción adulta de lo que participación debe significar en su caso. Wyness denomina a esta forma de entender la participación en la infancia como “Narrativa Dominante” (op.cit., pp. 54-57).

Frente a esta narrativa dominante, los niños y niñas que trabajan para contribuir a la subsistencia propia o de sus familias, o aquellos que a veces desempeñan por sí mismos roles destacados, no son vistos como participantes legítimos. Manfred Liebel ha denominado a esta forma de participación de los niños “ciudadanía desde abajo” (LIEBEL, 2008, GAITÁN; LIEBEL, 2011). La ciudadanía desde abajo se caracteriza por surgir de una situación de falta de poder y de derechos y aparece como parte de la práctica de la vida cotidiana. En el caso de los niños y niñas, la ciudadanía desde abajo significa que ellas y ellos “se apropian del derecho” como si ya fueran ciudadanos plenos, muy conscientes de que se les está privando de ciertas ventajas. Son formas en las que los niños se resisten al poder de los adultos, y lo desafían incluso, ganándose por ello el rechazo o la calificación de ser malos ciudadanos. Ahora bien, dice Liebel, la ciudadanía desde abajo no es un asunto individual, sino que sólo llegará a ser una realidad si los niños desarrollan una conciencia de sus intereses comunes. Al igual que entre los adultos, también entre los niños es necesario que se forme primero un conglomerado para que desde allí, se comiencen a unir los que tienen experiencias compartidas con el fin de llegar a una acción común.

Los movimientos sociales de niñas y niños en los países del Sur global (ver LIEBEL, 2006) son un ejemplo instructivo de ciudadanía desde abajo. A primera vista, los niños que conforman estos movimientos carecen de condiciones favorables o suficiente autoestima para hacerse escuchar y captar la atención de la opinión pública, puesto que viven en condiciones de múltiples desventajas. No se les toma en serio como niños; son pobres y, por consiguiente, sus oportunidades de educación y formación son reducidas; a menudo, son víctimas de discriminaciones sociales y sus posibilidades para vivir experiencias positivas que apoyen su autoestima son escasas. En el caso de niños pertenecientes a minorías étnicas, a todo eso se

suma el hecho de ser objeto de prejuicios y marginación racial. Y a las niñas, muchas veces se les niega su derecho de participar en actividades sociales propias de su edad fuera del hogar.

Así, en los movimientos infantiles del Sur, el impulso decisivo para unirse nace de la experiencia común de buscarse la vida, muy a pesar de todas las desventajas y discriminaciones que sufren. De este modo, la necesidad de tener que “hacer” algo para no morir, muchas veces motiva a estos niños y niñas a la conformación espontánea de grupos, cuya “autoayuda” a menudo es menospreciada e incluso criminalizada como una forma temprana o disimulada de delincuencia. Junto a estos grupos, formados de forma espontánea, que con frecuencia se ven en la paradójica situación de tener que infringir leyes para disfrutar de sus derechos, existen movimientos infantiles más organizados, que exhiben una conciencia legal muy acentuada, luchando con toda franqueza, reclamando de manera explícita y directa sus derechos y, en algunos casos, hasta formulándolos ellos mismos.

Tampoco en las instituciones propias de la democracia formal, los niños, niñas y adolescentes encuentran un espacio para poder defender sus derechos o hacer sus reclamaciones. Hablamos de la restricción impuesta a las personas menores de la edad de 18 años en cuanto al derecho a participar en el gobierno de un país, directamente o por medio de representantes, reconocido en la Declaración Universal de los Derechos Humanos. El debate en torno al voto de las personas menores de edad es un debate antiguo, puesto que ya a principios del siglo XX en algunos países se llegó a proponer la ampliación del derecho al voto a todos los ciudadanos desde su nacimiento. Después, sea en sus versiones más radicales, sea en las de rango reformista, que pretenden una ampliación “gradual” de los derechos otorgados a los niños y niñas, no ha dejado de estar presente en el debate, si bien con modestos resultados, pues apenas en apenas un puñado de países se ha rebajado la edad para votar a los 16 años, como así también se ha hecho en algunas demarcaciones regionales o locales. En cualquier caso, hacemos nuestro el comentario de Wintersberger (2009) esto es, que esta rebaja no debe interpretarse como un generoso regalo a jóvenes de edades comprendidas entre los dieciséis y los dieciocho años, sino como una primera respuesta por parte de la sociedad adulta a un problema de la democracia, actual e inquietante, ocasionado por la privación a un importante grupo de población, como es el integrado por niñas, niños y adolescentes, de toda expresión política, lo que conlleva el consiguiente desequilibrio de la distribución generacional del poder político.

Para finalizar este apartado cabe hacer una referencia a la ciudadanía de los niños dentro del sistema educativo. La educación introduce a los niños en la sociedad determinando cómo, cuando sean adultos, podrán encontrar su lugar dentro de ella (GAITÁN, 2014B). Sin embargo,

los sistemas educativos se enfrentan a una paradoja: por un lado tienen la misión de formar al alumnado en las virtudes propias de la ciudadanía, pero a la vez le ofrecen escasas posibilidades para practicarlas, debido a la desconfianza institucionalizada que estructura las interacciones educativas. Los niños, niñas y adolescentes no son agentes en la educación y tienen limitadas oportunidades de hacer elecciones de acuerdo con su juicio personal. Ellos y ellas parecen aceptar este statu quo, o bien expresan sus malestares al margen de dichos sistemas, lo cual no hace otra cosa que poner de manifiesto, una vez más, la distancia que existe entre las afirmaciones retóricas que no modifican en el fondo las estructuras de poder que rigen en la organización de los sistemas educativos y la posición de niños y niñas dentro de los mismos.

Pensar en la infancia y la justicia social desde el discurso de Nancy Fraser

Dejando aparte esa exclusión implícita de los niños que puede leerse en las dos citas reproducidas anteriormente, no es posible concebir que cuando Fraser se refiere a la justicia para todos, ese todos se refiera a todos los seres humanos excepto cuando estos se encuentren, circunstancialmente, incluidos en las categorías de la infancia o de la adolescencia. Por ello se dedicará este apartado a explorar la posible aplicación de los conceptos básicos expuestos y desarrollados por esta autora a ese grupo humano cuya característica común y a la vez distintiva más evidente es la de que todos sus componentes se encuentran por debajo de una determinada edad (los 18 años) que es un límite construido de forma convencional, pero que lleva aparejado un conjunto de limitaciones en el ser y actuar individual o colectivamente.

Esas limitaciones tienen un fundamento biológico en la larga duración del periodo que necesitan los seres humanos para valerse por sí mismos con autonomía, en relación con el tiempo que necesitan otras especies animales. Pero esa dependencia biológica es a la vez social, extendiéndose esta última bastante más allá de lo que la propia biología señala y dando pie así a una concepción de los seres humanos, cuando se encuentran en la fase más temprana de su existencia, como seres incompletos, carentes de capacidad y de juicio para regir sus propias vidas. Quizá sea la relación con lo biológico lo que haga que la infancia se observe como un hecho natural y no como un fenómeno socialmente construido. Construido de hecho en oposición a la imagen y los atributos que adornan a la persona adulta, como representación de un modelo acabado de ser humano al que aspirar. Se trata de una visión adultocéntrica del orden social, que implica tanto una hegemonía de pensamiento, como una relación social asimétrica entre las personas adultas y las que integran otros grupos de edad como es el compuesto por

niños, niñas y adolescentes, y así mismo el que comprende a las personas ancianas. De esta visión “naturalizada” de la infancia no están exentas las personas adultas que dedican su inteligencia al pensamiento científico, como lo demuestra ese “desliz” cometido por Fraser en las citas que estamos comentando.

El análisis de la posición de las mujeres como grupo subordinado a la hegemonía del grupo culturalmente dominante, en el marco de unas relaciones de poder asimétricas entre mujeres y hombres, constituye un eje central en el pensamiento de Fraser sobre la justicia, y se puede ver resumido en un término (androcentrismo) semejante al que acabamos de utilizar para referirnos a las relaciones entre generaciones:

Por tanto, un rasgo característico de la injusticia de género es el androcentrismo: es decir, el patrón institucionalizado de valor cultural que privilegia a los rasgos asociados con la masculinidad, mientras que devalúa aquello que se percibe e interpreta como “femenino” — paradigmáticamente las mujeres, pero no sólo ellas (FRASER, 2012, p. 272-273).

En esta ocasión, las últimas palabras de este párrafo nos llevan a pensar en las niñas y niños. De hecho, la sociología de la infancia encontró, desde sus inicios, paralelismos entre las posiciones de mujeres y niños, y asimismo se habló de los beneficios que podría aportar tomar ejemplo del camino seguido por los estudios de mujer y por los movimientos feministas en lo referido a la emancipación (al menos en el plano conceptual) de la infancia. Por ejemplo, Ann Oakley (1993) se fijaba en la posición material y cultural de niños y mujeres y cómo esto moldea la forma de las mutuas relaciones personales y sociales. Ambos (mujeres y niños/niñas) forman parte de sendos grupos minoritarios que como tales están constituidos dentro de una cultura dominada por el poder masculino (patriarcado), y se encuentran en desventaja como ciudadanos. Por otro lado, las características compartidas entre mujeres y niños, es decir: estatus de grupo minoritario, relativa falta de derechos y construcción moral como no adultos, se reflejan en el lenguaje utilizado para describir su posición social. Se trata del lenguaje del “mejor interés”, donde los juicios acerca de su bienestar no se basan en preguntarles qué desean o qué necesitan, sino en lo que se considera bueno para ellos, según Oakley.

Sin embargo, pese a su proximidad, la relación entre la infancia y las teorías feministas no siempre ha sido amistosa. Tal como se han venido estudiando hasta el momento en la sociología de la infancia, el género y la generación son dos variables que no llegan a cruzarse, pese a las semejanzas entre ambos conceptos y el indudable beneficio que su consideración conjunta podría proporcionar al estudio de la vida de las niñas y niños en la sociedad. Por otra parte, Mayall (2003) considera que los análisis feministas están incompletos cuando omiten a

los niños como agentes sociales y a la infancia como un componente estructural del orden social. Buscando una explicación para el olvido de las iniciativas teóricas sobre infancia, esta autora sugiere que las feministas encaran sus alternativas dentro del pensamiento social actual, por tanto el conocimiento feminista y el pensamiento tradicional siguen siendo profundamente adulto-centrados. Para Rosen y Twamley (2018) no se trata solo de que unos y otros campos de estudio se ignoren, sino de que las conexiones entre mujeres y niños no son solo de diferencia o afinidad, sino que están profundamente ligadas a cuestiones políticas de poder e injusticia. Por ello, defienden que comprender las relaciones mujeres-niños/as es central en cualquier proyecto preocupado por desafiar las injusticias que encara cada grupo. De manera concordante con esta sugerencia, resulta posible proceder a una lectura de Fraser pensando en la justicia para niños y niñas aquí y ahora, por ser lo que son, y no por lo que serán o llegarán a ser.

A diferencia de las mujeres, o también de otros grupos minoritarios que, de acuerdo con Fraser, han llevado a cabo sus luchas o presentado sus reclamaciones durante el último siglo y lo que va del presente, los niños no luchan por una redistribución, ni tampoco por un reconocimiento y, cuando lo hacen, su voz es silenciosa o silenciada. En realidad, hasta ahora, han sido las personas adultas quienes han hablado por ellos y ellas, a veces con paternalismo o con sobreprotección, pero otras esforzándose por sacar a la luz sus carencias entendidas como situaciones de injusticia. La Convención sobre los Derechos del Niño, de las Naciones Unidas, tanto en su gestación, como en su aplicación o en su crítica, ha constituido el marco para las acciones reivindicativas de redistribución (expresadas en el derecho a disfrutar de un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social) y de reconocimiento (como sujetos de derecho y actores sociales), y ello porque el grupo infancia puede considerarse una de esas comunidades bivalentes que requieren tanto de una cosa como de la otra, según explica Fraser:

Como comunidades se diferencian en virtud tanto de la estructura económico-política como de la estructura de valoración cultural de la sociedad. Por consiguiente, cuando son marginadas pueden sufrir injusticias que se remiten simultáneamente tanto a la economía política como a la cultura. En resumen, las comunidades bivalentes pueden ser víctimas tanto de una distribución socioeconómica desventajosa como de un reconocimiento cultural inadecuado, de forma que ninguna de estas injusticias es una consecuencia directa de la otra, sino que ambas son fundamentales y equivalentes en cuanto a sus causas. En este caso, ni las soluciones redistributivas por sí mismas, ni las soluciones de reconocimiento por separado serán suficientes: las comunidades bivalentes precisan de ambas (2016, p. 40).

Siguiendo a Fraser, la representación se refiere a una tercera forma de lograr justicia, a través de la superación de las barreras políticas a la “paridad de participación”. Si bien este concepto estaba ya presente en sus primeros escritos, no será hasta años después cuando la autora comience a desarrollar de manera sistemática en qué consiste esa tercera dimensión de la justicia, esto es, la representación política, la arena en la que se confrontan las otras dos dimensiones de la justicia. En su libro *Escalas de justicia* (2008) Fraser se refiere a una balanza y un mapa. La balanza simboliza el desafío que representan los puntos de vista contrapuestos sobre el “qué” de la justicia: redistribución, reconocimiento o representación, mientras que respecto al mapa el problema reside en los enmarques conflictivos referidos al “quién” cuenta como auténtico sujeto de justicia. No cabe duda de que ambos aspectos interpelan y requieren una respuesta potente desde el punto de vista de la infancia y de la concepción de niños, niñas y adolescentes como parte de una sociedad que tiene como aspiración alcanzar la justicia para todos sus integrantes.

Para Fraser, el significado general de la justicia es la paridad de participación. Esta requiere acuerdos sociales que permitan a todos participar como pares en la vida social y superar la injusticia significa dismantlar los obstáculos institucionalizados que impiden a algunos participar a la par con otros, como socios con pleno derecho en la interacción social. Algunos de esos obstáculos no serán reducibles a la mala distribución o a una falta de reconocimiento, sino más bien a la constitución política de la sociedad. De esta manera, una representación fallida (*misrepresentation*) ocurre cuando los límites políticos y/o las reglas de decisión política funcionan injustamente, negando a determinadas personas la posibilidad de participar en paridad con otros (2008, p. 43). Dentro de ella distingue la autora dos tipos. Por un lado, una representación fallida político-ordinaria, que ocurre cuando las reglas de representación en una comunidad política dada, niegan la paridad de participación a algunos de los que están incluidos nominalmente (caso de las diferentes formas de representatividad en los sistemas electorales). En el segundo tipo es donde la representación fallida adopta una forma más profunda, a la que Fraser llama “des-enmarque” (*misframing*) y que se produce cuando las fronteras se producen de tal manera que se excluye a algunos de la posibilidad de participar en las reclamaciones sobre justicia que le competen. Y más grave aún es el caso cuando a alguien se le excluye de la condición de miembro en toda comunidad política, sin “derecho a tener derechos” (en términos expresados por Hanna Arendt). Quienes sufren esta exclusión:

Se convierten posiblemente en objetos de caridad o de benevolencia. Pero, privados de la posibilidad de ser autores de reivindicaciones de primer orden, no son personas por lo que respecta a la justicia (op. cit., p. 46)

Entendidas en el marco de una ciudadanía concebida en un sentido clásico (pertenencia a una comunidad definida territorialmente y ejercida por individuos que tienen reconocida la categoría de ciudadanos) las anteriores argumentaciones dejarían al margen a los niños, niñas y adolescentes, que vendrían a estar excluidos de esa forma de entender la comunidad política. En este punto es preciso recurrir a otros autores que conciben la ciudadanía de los niños dentro de visiones más amplias que se van imponiendo ante la realidad de un mundo globalizado e interconectado, donde emergen nuevos actores con reivindicaciones propias. Por citar alguna de estas visiones, junto con las ya mencionadas de ciudadanía desde abajo y ciudadanía centrada en la diferencia estaría la concepción de la ciudadanía como práctica (LAWY; BIESTA, 2006) que se construye a través de su ejercicio en la experiencia cotidiana de las relaciones interpersonales y en los propios entornos de vida y convivencia. Así se puede ver que niños y niñas son ciudadanos y actúan como tales, en espacios como comunidades, grupos, escuelas y familias, donde exploran los componentes de ciudadanía, como son: derechos, responsabilidades y deberes, igualdad y respeto, participación y pertenencia, y asimismo idear medidas para lograr sus reclamaciones de justicia social en los ámbitos locales e internacionales (LARKINS, 2012).

Incluso la propia Nancy Fraser ofrece una ventana abierta a la inclusión de niñas y niños en el marco de la paridad participativa cuando se refiere al “principio de todos los sujetos” (all-subjected principle), respecto al cual, “todos aquellos que están sujetos a una estructura de gobernación determinada están en posición moral de ser sujetos de justicia en relación con dicha estructura” (op. cit., p. 126). Pero quedaría aún una cuestión importante referida al cómo se debe implementar exactamente el principio de “todos los sujetos”. Aunque la respuesta de Fraser se orienta a pensar en la invención de unas instituciones democráticas globales, dando preeminencia así a las dimensiones territoriales que limitan el ejercicio de la ciudadanía, también es cierto que la autora finaliza el capítulo cuarto de su libro Escalas de justicia hablando del interés por la emancipación y porque se reconstruya una gramática de la justicia que permita hablar al subalterno en términos acreditados (op. cit., p. 144).

Conclusiones

Como hemos tratado de demostrar en este artículo, los niños, niñas y adolescentes podrían considerarse como integrantes de un grupo de los que Fraser denomina “bivalentes”, formas híbridas de comunidades que pueden ser víctimas tanto de una distribución socioeconómica desventajosa, como de un reconocimiento cultural inadecuado, requiriendo respuestas de justicia por lo tanto en ambas dimensiones. Pero sin ser nuestra intención la de alterar la relación entre ambas dimensiones que propone Fraser, de tal modo que una no puede explicarse completamente sin la otra, nos atreveríamos a decir que, en el caso de los niños, sería el reconocimiento la dimensión más necesitada de atención. Reconocimiento de su presencia real como actores en la sociedad, contribuyentes activos al cambio social, a la economía y a la política. Por ello también sería el reconocimiento imprescindible para ampliar sustancialmente su espacio en lo que se refiere a la paridad participativa en todos los ámbitos de vivencia cotidianos (incluidos especialmente el de la familia y el de la escuela) y para llevar su voz, hacerla oír, y ver respetadas sus reivindicaciones en la arena política.

REFERENCIAS

ARCHARD, David; MACLEOD, Colin M. (eds.). *The Moral and Political Status of Children*. Oxford: Oxford University Press, 2002.

ESPING-ANDERSEN, Gosta; GALLI, Duncan; HEMERIJH, Anton; MYLES, John. *Why We Need a New Welfare State*. Oxford/New York: Oxford, 2002.

FERNÁNDEZ, Josefina. “Los niños y niñas: ¿Ciudadanos de hoy o de mañana?”. *Revista Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*. n. 16, 2009. p. 111-126.

FRASER, Nancy. *Redistribución y reconocimiento: hacia una visión integrada de justicia del género* *Revista Internacional de Filosofía Política*. 8, 1996. p. 18-40.

FRASER, Nancy. *Justice Interruptus. Critical Reflections on the “Postsocialist Condition”*. New York&London: Routledge. 1997.

FRASER, Nancy. ¿De la redistribución al reconocimiento? Dilemas de la justicia en la era “postsocialista”. *New Left Review*, nº 0, 2000. p. 126-155.

FRASER, Nancy. *La justicia social en la era de la política de la identidad: Redistribución, reconocimiento y participación*. En: FRASER, Nancy; HONNETH, Ariel. *¿Redistribución o reconocimiento?* Madrid: Morata, 2006. p. 17-88.

FRASER, Nancy. *Escalas de justicia*. Barcelona: Herder, 2008.

FRASER, Nancy. La política feminista en la era del reconocimiento: un enfoque bidimensional de la justicia de género. *ARENAL*, 19:2; julio-diciembre, 2012, p. 267-286

FRASER, Nancy. ¿De la redistribución al reconocimiento? Dilemas de la justicia en la era “postsocialista”. En J. Butler y N. Fraser ¿Redistribución o reconocimiento? Un debate entre marxismo y feminismo. Madrid: Traficantes de Sueños. 2016. p.23-66.

FRASER, Nancy y HONNETH, Ariel. ¿Redistribución o reconocimiento? Madrid: Morata. 2006.

GAITÁN, Lourdes. “La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta” *Política y Sociedad*, 43-1, 2006. p. 9-26.

GAITÁN, Lourdes. De “menores” a protagonistas. Los derechos de los niños en el trabajo social. Madrid: CGTS, 2014a.

GAITÁN, Lourdes. Ciudadanos en la escuela, o la participación de los niños en el proceso educativo. Una visión sociológica. *Revista Escenarios*, 15, 2014b. p. 75-102.

GAITÁN, Lourdes. Los derechos humanos de los niños: ciudadanía más allá de las “3Ps”, *Sociedad e Infancias*, 2, 2018. p. 17-37.

GAITÁN, Lourdes; LIEBEL, Manfred. Ciudadanía y derechos de participación de los niños. Madrid: Síntesis, 2011.

GIDDENS, Anthony. *Sociología*. Madrid: Alianza Editorial, 2000.

GOUVEIA, Maria Cristina Soares, CARVALHO, Levindo Diniz, FREITAS, Fabio Accardo de, BIZZOTTO, Luciana Maciel. O protagonismo infantil no interior de movimentos sociais contemporâneos no Brasil, *Sociedad e Infancias*, 3, 2019. p. 43-63.

HART, Roger. *La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica*. Florencia: Innocenti, 1992.

IAWGCP. Children as active citizens. A policy and programme guide - Commitments and obligations for children's civic rights and civic engagement in East Asia and the Pacific (en línea), 2008. <http://resourcecentre.savethechildren.se/library/children-active-citizens-policy-and-programme-guide-commitments-and-obligations-childrens>, acceso el 20 de febrero de 2019.

JAMES, Alison. “Agency” en Qvortrup, J., Corsaro, W. A. y Honig, M. (eds.) *The Palgrave Handbook of Childhood Studies*. Londres: Palgrave Macmillan, 2011. p. 34-45.

JAMES, Alison, PROUT, Alan (Eds.). *Constructing and Reconstructing Childhood*. Londres: Falmer Press, 1997.

JENKS, Chris (ed.). *The Sociology of Childhood. Essential Readings*. Aldershot: Gregg Revivals, 1992.

LARKINS, Cat. "Framing childrens citizenship: exploring the space of children's claims for social justice using Nancy Fraser.s conception of representation" at ESA RN 04, Mid-Term Symposium, University of Jývaskýla, June, 2012.

LAWY, Robert; BIESTA; Gert. "Citizenship-as-Practice: The Educational Implications of an Inclusive and Relational Understanding of Citizenship" *British Journal of Educational Studies*, 54(1), 2006, p. 34-50.

LIEBEL, Manfred. "Los movimientos de los niños y niñas trabajadores. Un enfoque desde la sociología" *Política y Sociedad*, 43, (1), 2006. p. 105-123.
<http://www.ucm.es/BUCM/revistas/cps/11308001/articulos/POSO0606130105A.PDF>, acceso 2 de diciembre de 2019.

LIEBEL, Manfred. "Citizenship from Below. Children's Rights and Social Movements" en Invernizzi, A. y J. Williams (eds.). *Children and Citizenship*. Los Angeles, Londres, Nueva Delhi y Singapore: SAGE Publications, 2008, p. 32-43.

MAYALL, Berry. *Towards a Sociology for Childhood. Thinking from children's lives*. Buckingham: Open University Press, 2002.

MAYALL, Berry. "Generation and gender: childhood studies and feminism". En: MAYALL, B.; ZEIZER, H. (Eds.) *Childhood in Generational Perspective*. London: Institute of Education, 2003.

MOOSA-MITHA, M. "A Difference-Centred Alternative to Theorization of Children's Citizenship Rights" *Citizenship Studies*, 9(4), 2005. p. 369-388.

OAKLEY, Ann. "Women and Children First at Last: Parallels and Diferences between Children and Women Studies". *Eurosocial Report 47*. Viena: Centro Europeo, 1993.

OLK, Thomas. *Children, Generational Relations and Intergenerational Justice*. En J. Qvortrup et al. *Childhood Studies*. Basingstoke: Palgrave, 2011.

OLK, Thomas; WINTERSBERGER, Helmut. 'Welfare States and Generational Order'. In: WINTERSBERGER; Helmut. et al. (eds). *Childhood, Generational Order and the Welfare State: Exploring Children's Social and Economic Welfare*. Odense: University Press of Southern Denmark, 2017.

PAVEZ SOTO, Iskra; SEPÚLVEDA KATTAN, Natalia. Concepto de agencia en los estudios de infancia. Una revisión teórica, *Sociedad e Infancias*, 3, 2019. p. 193-210.

QVORTRUP, Jens. *Childhood as a Social Phenomenon*. National Report Denmark. Vienna: European Centre, 1990.

QVORTRUP, Jens. *Childhood as a Social Phenomenon*. An Introduction to a Series of National Reports. *Eurosocial Report 36/1990*. Viena, Centro Europeo, 1990.

QVORTRUP, Jens. "Nine theses about Childhood as a Social Phenomenon". *Eurosocial Report 47/1993*. Viena, Centro Europeo, 1993. p. 11-18.

ROSEN, Rachel; TWANLEY, Katherine. (eds.). *Feminism and the Politics of Childhood Friends or Foes?* UCL Press: London, 2018.

VERHELLEN, Eugeen. Children and Participation Rights. En: HEILIÖ, P. L.; LAURONEN, E., BARDY, M. (eds.). *Politics of Childhood and Children at Risk. Provision - Protection - Participation.* Vienna: European Centre for Social Welfare Policy and Research, 1993. p. 121-130.

VOLTARELLI, Monique Aparecida, GAITÁN MUÑOZ, Lourdes, LEYRA FATOU, Begoña: “La sociología de la infancia y Bourdieu: diálogos sobre el campo en los países hispano-hablantes”, *Política y Sociedad*, 55(1), 2018. p. 283-309.

WINTERSBERGER, Helmut. “Edad Electoral, dieciséis años. La Reforma Electoral Austriaca de 2007”. *Revista de Estudios de Juventud*. N° 85 (edición en línea) Documento 2, 2009. p. 1-22. <http://www.injuve.es/contenidos.downloadatt.action?id=2018997836>

WYNESS, Michael. “Children’s Participation: Definitions, Narratives and Disputes” en Claudio Baraldi y Tom Cockburn (eds.) *Theorising Childhood: Citizenship, Rights and Participation.* Londres: Palgrave Macmillan, 2018. p. 53-72.

SOBRE A AUTORA:

Lourdes Gaitán Muñoz

Doctora en Sociología por la Universidad Complutense de Madrid (España), Asociación Grupo de Sociología de la Infancia y la Adolescencia. E-mail lourdesgaitan22@gmail.com

 <http://orcid.org/0000-0002-4653-9533>

Recebido em: 25 de janeiro de 2020
Aprovado em: 07 de maio de 2020
Publicado em: 01 de julho de 2020