



**UMCE**  
el poder transformador de la educación

**Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación**

**Facultad de Filosofía y Educación**

**Departamento de Filosofía**

**INFANCIA “SALVAJE”: EL CUERPO Y EL LENGUAJE DE LO HUMANO**

**MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL DE PROFESOR/A DE FILOSOFÍA**

**AUTOR/A: MARÍA JOSÉ CÁCERES LAUQUÉN**

**PROFESOR/A GUÍA: ELIZABETH COLLINGWOOD-SELBY**

**SANTIAGO DE CHILE, 2022**





**UMCE**  
el poder transformador de la educación

**Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación**

**Facultad de Filosofía y Educación**

**Departamento de Filosofía**

**INFANCIA “SALVAJE”: EL CUERPO Y EL LENGUAJE DE LO HUMANO**

**MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL DE PROFESOR/A DE FILOSOFÍA**

**AUTOR/A: MARÍA JOSÉ CÁCERES LAUQUÉN**

**PROFESOR/A GUÍA: ELIZABETH COLLINGWOOD-SELBY**

**SANTIAGO DE CHILE, 2022**

@2022, María José Cáceres Lauquén

Se autoriza la reproducción total o parcial de este material, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se realice la referencia bibliográfica que acredite el presente trabajo y su autor.

## **Agradecimientos**

A María Angélica y Ramón, por su apoyo a veces silencioso, pero incondicional.

A Eduardo, por sostenerme sin saberlo.

A mis amigas, por estar presente cuando me hacían falta.

A Danila y Javier, por ayudarme cuando lo necesitaba.

A los y las profesoras del Departamento de Filosofía, en especial a Elizabeth, quien logró que sus enseñanzas traspasaran el aula.

## Índice

<u>Resumen</u>	7
<u>Epígrafe</u>	8
<u>Introducción</u>	9
<u>Capítulo 1. La niñez y lo salvaje</u>	12
<u>Capítulo 2. ¿Qué puede un cuerpo?</u>	29
<u>Capítulo 3. <i>Infans</i>, lenguaje y ley</u>	50
<u>Conclusión</u>	53
<u>Bibliografía</u>	66

## Resumen

El presente trabajo pretende analizar tres casos paradigmáticos de los denominados *niños salvajes*: Víctor de Aveyron, Marie-Angelique Memmie Le Blanc y Kaspar Hauser. Para hacerlo, se dedicará el primer capítulo a revelar algunas de las posibles conexiones que la niñez tiene con lo salvaje, a partir del análisis del pensamiento de filósofos y pensadores como Immanuel Kant, Jean-Jacques Rousseau y John Locke, en quienes se despliega un modo particular de comprender la niñez y que ha llegado a influenciar sobre las maneras en que la comprendemos hasta nuestros días. A partir de las lecturas de los casos de Víctor, Marie-Angelique y Kaspar, se pensará la conexión entre infancia, lo salvaje y lo humano, a través del estudio del cuerpo y el lenguaje, donde encontraremos dos modos de relación con el mundo, que nos permiten conocerlo y comprenderlo de determinadas maneras. De este modo, intentaremos responder cómo el cuerpo deshumanizado y la ausencia y/o dificultad en la articulación del lenguaje, que veremos en los casos mencionados, se transforman en los dos motivos principales que nos llevan a considerar a tales niños como *seres salvajes*, y sin ir más lejos a la niñez en su conjunto envuelta por una noción de salvajismo que la acompaña. ¿Qué significa, en última instancia, afirmar la existencia de *niños salvajes*?, ¿qué nos dice el cuerpo y el lenguaje respecto a la infancia, lo salvaje y lo humano? y por último, ¿cómo se relacionan dichos términos?

Palabras claves: infancia, salvaje, humano, cuerpo, lenguaje.

“Los niños, esos seres extraños de los que nada se sabe, esos seres salvajes que no entienden  
nuestra lengua”.  
(Larrosa)

## Introducción

La visión que comúnmente encontramos sobre la infancia, tiene mucho que ver con la manera en la que consideramos el tiempo y el transcurrir de este. La visión cronológica del tiempo influye directamente en el modo en que comprendemos la infancia, como ese lugar ubicado en el pasado, que hemos debido abandonar para transformarnos en otra cosa. De este modo, la infancia se posiciona como un lugar alejado, al que no podemos volver porque *ya ha pasado*: “Esto es: la infancia como una etapa de la vida, la primera etapa, la vida humana como una línea de movimientos sucesivos y consecutivos e irreversibles; así la infancia ocuparía una etapa de los primeros movimientos de la vida” (Kohan, s.f). Por supuesto que en muchos sentidos la infancia corresponde a aquello, a una etapa, pero realizar tales afirmaciones desde la rigurosidad de un pensamiento filosófico es insuficiente. Por eso, al seguir pensando la infancia no debemos olvidar el fragmento 52 de Heráclito que hace alusión a *aión* como aquel niño que juega, como un tiempo de intensidad y de presente. Por lo tanto a diferencia de una infancia considerada a partir del tiempo cronológico -el tiempo de *chronos*-, cuando recordamos el fragmento de Heráclito, la infancia deja de ser algo que ha pasado y se constituye dentro de un lugar en el presente, como algo que no desaparece, sino que permanece siempre con nosotros. La infancia, como devenir, como *aion*, instaaura una nueva temporalidad, que no guarda relación con una vuelta al pasado o un salto hacia el futuro, sino más bien con una intensidad:

El devenir instaaura otra temporalidad, que no es la de la historia. Por esa razón, devenir no es imitar, asimilarse, hacer como un modelo, volverse o tornarse otra cosa en un tiempo sucesivo. Devenir-niño no es volverse un niño, infantilizarse ni siquiera retroceder a la propia infancia cronológica. Devenir es encontrarse con una cierta intensidad. Devenir-niño es la infancia como intensidad, un situarse intensivamente en el mundo; un salir siempre de “su” lugar y situarse en otros, desconocidos, inusitados, inesperados; es algo sin pasado, presente o futuro; algo sin temporalidad cronológica, más con geografía, intensidad y dirección propias. Un devenir es algo “siempre contemporáneo”, creación cosmológica: un mundo que explota y explosión de mundo. (Kohan, 2009)

Pensando la infancia de este modo, la tarea que pretende abordar el siguiente trabajo se nos presentará de un modo más sencillo, pues nos será más fácil comprender la dificultad de lo que aquí se encuentra implicado. El fenómeno de la existencia de *niños salvajes* es algo que ha dado mucho que hablar hasta nuestros días, pues se trata de un tema que ha inspirado a parte importante de la literatura y las artes producidas, especialmente para el público infantil. Lo podemos ver en el cine, las caricaturas, libros y trabajos gráficos que pretenden mostrar la existencia de un mundo que se presenta como un fantasma dentro del imaginario colectivo, pues responde a una de las interrogantes más fascinantes, que consiste en preguntarse qué sería el ser humano desprovisto de todas aquellas cualidades consideradas humanas. Nuevamente hay un tiempo que está operando, porque se trata de preguntar qué fue el humano antes del humano y eso que llamamos humanidad o qué sería ante la falta de ésta, de un tiempo que parece no haber transcurrido. Ante fenómenos reales y documentados de la existencia de *niños salvajes*, no podemos contentarnos con la simple conclusión que nos dice que se trataría de sujetos en quienes encontramos la representación de una *pre-historia*, de seres primitivos en quienes se esconde todo rastro de civilización y que por tanto representan un antes de, un afuera, un borde. Con tales afirmaciones el asunto parecería zanjado arbitrariamente, es por eso que este trabajo se propone ir un poco más allá, considerando las observaciones que Walter Kohan recogió como parte del pensamiento de Gilles Deleuze, Giorgio Agamben, Lyotard y Spinoza. Pues es a partir de ahí, que podemos reflexionar acerca de un devenir-niño y de la infancia como devenir. Todo aquello será considerado a la hora de abordar cada uno de los casos de *niñez salvaje* que aquí se trabajarán, en los nombres de Víctor de Aveyron, Kaspar Hauser y Marie-Angelique Memmie Le Blanc. Tales casos tratan de personalidades lo suficientemente estudiadas para hacernos de una bibliografía adecuada respecto del tema y de figuras que se transformaron en casos paradigmáticos en torno a los denominados *niños salvajes*. Cuando analizamos tales fenómenos desde la perspectiva de *chronos*, sólo podemos seguir hablando desde los términos con los que comúnmente se ha caracterizado la infancia: desde la falta, la ausencia y la carencia. Pero, una vez adoptada la postura del devenir y de la infancia como aquello que no se agota una vez hemos traspasado unos tiempos y edades determinadas, no sólo la infancia deja de representar la respectiva falta que le es asociada, sino que podemos comenzar a vislumbrar en los casos de Victor, Kaspar y Marie-Angélique, una potencia que deja de considerarlos como simples sujetos de un pasado prehistórico.

Para hablar de infancia, también hemos considerado atribuirle lugares específicos dentro de la experiencia humana: el cuerpo y el lenguaje. Estos, parecen encontrar un énfasis aún mayor en las experiencias particulares de Victor, Kaspar y Marie-Angélique, pues es en estos lugares en donde *lo salvaje* aparece. Sus cuerpos capaces de adoptar posturas extrañas para el común de los humanos, sus habilidades y destrezas consideradas muchas veces inútiles, la construcción de un cuerpo que sufre las marcas de haber vivido al borde de la civilización, es el primer signo que aparece para denominar lo extraño, lo que es desconocido a los ojos de la humanidad, y con ello, la ausencia de lenguaje y la articulación dificultosa y/o carente de palabras. Pero, otra pregunta asalta al ver tales fenómenos ocurrir en los casos de quienes han sido llamados *niños salvajes*, pues tales características, que podríamos considerar incluso monstruosas, parecen presentarse en todos los niños y niñas, sobre todo cuando su socialización recién comienza y los actos civilizatorios se les presentan como un mandato que viene desde fuera -la familia, la escuela y sus adultos- y no en la inmediatez de un cuerpo ante la ausencia de otros. De esta forma, la civilización de la infancia no es algo que solo ocurrió en los casos particulares de Víctor, Kaspar y Marie-Angélique a causa de una necesidad peculiar, sino en la infancia en su conjunto, pues todos hemos tenido que entrar en aquello que llamamos humanidad y de esta manera, lo salvaje encuentra cabida desde siempre en eso que hemos denominado como niñez. De allí también escapa la importancia y la necesidad de cobijo, de unos otros que afirman, construyen y constituyen la humanidad. La infancia, por lo tanto, encuentra también su devenir histórico, donde un acontecer y una experiencia infantil sucede. Y lo que allí sucede, responde a la existencia de una necesidad que siempre ha existido, pues ha sido necesario aprender la lengua, aprehender un cuerpo que se corresponda con las características llamadas humanas, porque tales características no se presentan de forma *natural* en nosotros. De allí, podemos llegar entonces a afirmar que no existe vida humana sin infancia y que aquello que llamamos humanidad, salvajismo, infancia e historia tienen más en común de lo que solemos pensar.

## Capítulo 1. La niñez y lo salvaje

Si comenzamos revisando la historia de la infancia, nos encontraremos con un largo periodo de invisibilización y desinterés. De hecho, para Philippe Aries la niñez surge en la modernidad, pues “se trataría de un invento europeo del siglo XVII que termina de madurar a lo largo del XVIII” (Montes, 2001). Antes muy poco se hablaba de niños y niñas<sup>1</sup>, estos morían a temprana edad y, de lo contrario, se convertían en pequeños adultos a las edades que hoy consideraríamos propias de la pubertad o incluso antes. Si echamos un vistazo hacia la antigua Roma podemos ver como el padre ejercía un control total sobre su familia y la vida de sus hijos, pudiendo decidir desde el nacimiento el destino de su bebé, a quien debía reconocer como hijo legítimo, pues, de lo contrario, entre sus atribuciones tenía autorizado el darle muerte: “La patria potestas comprendía facultades como el derecho de vida y muerte (*ius vitae et necis*) de los propios hijos, a los que podía vender como esclavos en territorio extranjero (*ius vendendi*)” (Delgado, 1998). Los niños que permanecieron en su seno familiar, especialmente aquellos pertenecientes a la nobleza, eran sometidos a duras disciplinas y alimentados por nodrizas que eran cambiadas con frecuencia para evitar el apego<sup>2</sup>, pues la historia aún no tejía ese vínculo entre madre e hijo que hoy nos parece tan *natural*. El control sobre el cuerpo tampoco fue un ejercicio ajeno a los primeros años de vida, pues desde pequeños los niños eran fajados casi por completo con el fin de obedecer a los estándares de belleza y esbeltez de la época. No se hablaba de niñez -o por lo menos bastante poco-, los niños tampoco representaban ninguna particularidad como sujetos, pues no existía un mundo propiamente infantil con respecto al del adulto. Pero, la ausencia de niñez no implica la falta de niños y niñas, y tarde o temprano estos comienzan a aparecer entre los imaginarios de la sociedad. Así, entre los siglos V y XV, se comienza a asentar la idea que percibía a los niños como gérmenes del mal: “Por ello es preciso saber que en los niños no se exorciza o se lanza un soplo conjurante sobre una criatura de Dios, sino sobre aquel bajo quien se encuentran todos cuantos nacen con pecado, porque él es el primero de los pecadores” (Delgado, 1998). Con la propagación del cristianismo, el niño comienza a ser

---

<sup>1</sup> A lo largo del siguiente trabajo, por razones formales y de estilo, se hará uso del pronombre masculino, escribiendo “niños” y usando el femenino sólo si el contexto del escrito lo requiere necesario.

<sup>2</sup> El cuerpo de la mujer era visto como un cuerpo destinado al consumo masculino, siendo una de las razones por las cuales las madres no amamantan a sus hijos(as).

concebido como un ser imperfecto y del vicio, marcado por el pecado original: “un pequeño ser naturalmente inclinado al mal y al pecado” (Delgado, 1998). De esta manera, no es extraño que la niñez comience a ser considerada como una etapa de la cual prontamente los niños deben liberarse, ya que solamente la adultez representaba aquella vida piadosa que toda persona debe alcanzar: “Porque nadie está limpio de pecado frente a ti, ni siquiera un niño que lleva un día de vida sobre la tierra” (San Agustín, 2010). El rito del bautismo comienza a marcar una primera socialización para la niñez y el destino de muchas niñas era ser educadas dentro de los monasterios. De este modo, comienza a predominar “la idea de que la educación temprana es la única garantía de orientar al niño en el buen camino. (...) Pues había que educar al niño desde el principio en el bien, antes de que fuese tarde” (Delgado, 1998). Tiempo después aparece la representación del niño como un ser inocente, que ya no reúne las características de un demonio, sino las de un ángel al cual venerar. Ambas visiones sobre la niñez se han mantenido hasta el día de hoy, pues para muchos los niños son la representación de seres llenos de inocencia y pureza, que poco o nada entienden de este mundo extraño e incluso bastante malvado en ocasiones, sobre todo para ellos, en quienes la maldad se piensa como algo ajeno a su ser. Mientras que otros, de tan solo escuchar el grito o llanto de un niño, fruncen el ceño como señal de estar frente a uno de los seres más detestables y monstruosos que puedan existir. Pocos soportan a esos pequeños diablillos, pero siempre existirá alguien consciente de aquella pureza interna y vacía de maldad. Tales ideas respecto a la niñez son reflejo de una larga tradición cristiana que ha puesto a niños y niñas pendientes de un hilo que separa el bien y el mal. Así comienzan a delinearse las primeras señales que emparentan la niñez con algo que podríamos denominar *salvaje* en ella, ya sea porque nos recuerda al buen salvaje lleno de inocencia o al bárbaro que todo lo destruye a su camino:

El recién nacido es el animalito, el “casi cosa”, el que no puede, el incapaz. O tal vez no un incapaz -piensan algunos- un capaz de muchas maldades. Porque algunos lo encuentran muy malo de a ratos, peligroso. Grita tanto, berrinchea de tal manera que incluso es posible que sea el Maligno en persona, un auténtico demonio, “la piel de Judas”. Algo que a nadie puede llamar la atención si se tiene en cuenta su mancha de nacimiento, el pecado original, que lo convierte en el juego de la raza, en el extracto de la culpa de la especie. (Montes, 2001)

Es así como la niñez comienza a adquirir la representación de un lugar-otro con respecto a la adultez. En el niño se encuentra la raíz del pecado original, por eso nos avergonzamos de la niñez, pues esta debe ser limpiada y corregida bajo las condiciones de una adultez pura y deseada que pone los límites para diferenciar entre una etapa y la otra. Neil Postman sostiene que durante el siglo XV la imprenta contribuye a la diferenciación entre el mundo infantil y el mundo adulto, de forma que la persona adulta ocupa el lugar de aquel que sabe leer, y los niños de aquellos que no saben, debiendo pasar por un periodo (la niñez) y un lugar privilegiado (la escuela) para aprender. Es así como los niños comienzan a aparecer como hijos y estudiantes, tomando cada vez más protagonismo dentro de los tratados de educación. Pero, marcar la diferencia entre una etapa y otra tomando como referencia la lectoescritura está lejos de representar una característica propia de la adultez, pues en un principio la educación se trató de una ocupación y un deber al que solamente accedían unos pocos. Eran muchos los adultos que no aprendían a leer ni escribir -realidad que existe hasta el día de hoy-, pero esto ¿significaba acaso, por lo menos en este sentido, que seguían siendo niños? Hay edades propias de la niñez que permiten que la adquisición del lenguaje sea un trabajo mucho más sencillo de realizar que en etapas posteriores, de ahí que exista dificultad a la hora de adquirir la lectoescritura siendo ya adultos. Definir la adultez como sinónimo de alfabetismo resulta ser una observación, por lo menos, bastante ingenua. Pues eso significa ignorar una realidad que existe por fuera de la adultez canónica y convencional. De forma que no debemos dejar de tomar en cuenta que, tanto la niñez como la adultez, poseen un componente histórico atravesado por condiciones de género y de clase, que no hacen alusión solamente a la edad y un tiempo que transcurre cronológica y progresivamente para determinar cuándo hemos dejado de ser los niños que éramos y comenzamos a ser los adultos que somos y seremos.

Más tarde, con la modernidad, comienza el denominado *sentimiento de infancia*<sup>3</sup> que da lugar al levantamiento de instituciones dedicadas a la educación y el acogimiento de niños y niñas. Así, la escuela se transforma en el lugar que los prepara para su ingreso en la adultez, pues ya sabemos que la niñez es percibida como un lugar transitorio que pronto debe ser abandonado. Y si bien, la educación de niños y niñas significa un logro importante para el crecimiento y la incorporación de estos dentro de la sociedad, también opera desde la vigilancia y el control,

---

<sup>3</sup> El sentimiento de infancia es la denominación que Philippe Aries utiliza para hacer referencia a las transformaciones que surgen en torno a las creencias sobre la niñez a partir del siglo XVII, llevando más tarde a la aparición de instituciones como la familia nuclear moderna limitada por padres e hijos.

pues “animalito o demonio, de algún modo hay que controlarlo, fajarlo, entrenarlo, disciplinarlo” (Montes, 2001). La escuela comienza a funcionar como otro lugar donde ejercer el poder disciplinario, debiendo cumplir la función de enderezar todas aquellas conductas indeseables desde el inicio, ya que el poder -y esto bien lo sabía Foucault- debe capturar prontamente a sus presas. La sociedad disciplinaria no solo busca enderezar aquellos pequeños cuerpos a través del orden escolar, pues bajo ella encontramos una tarea aún más primordial: la construcción de la *humanidad*. Es por esto que lo que se busca disciplinar, desde un comienzo, es *lo salvaje* que puede habitar en cada niño, ya que este, confundido muchas veces con un animalito, parece estar fuera de control y en cualquier momento puede transformarse en un monstruo frente a aquellos adultos correctos y obedientes sobre los cuales recae la humanidad. Y si el niño por alguna razón no muestra señales de desobediencia sino más bien de aturdimiento, este tampoco ha de representar un estado ideal, pues se puede seguir considerando como un comportamiento primitivo. Es por suerte de un *salvajismo innato* en los niños, que la niñez se constituye como una otredad, porque el modelo a seguir será el de un adulto civilizado y obediente, que no sólo representa la finalidad a la que debe llegar todo niño, sino todo ser humano.

John Locke ocupa un lugar destacado en la pedagogía del siglo XVII europeo, mostrándose especialmente preocupado por la educación de la aristocracia, pues recordemos que esta poco se pensaba como una tarea para las clases sociales más bajas, donde niños y niñas se veían arrastrados a vivir de manera precaria, transformándose en jóvenes obreros y adultos analfabetos. Aquí, nos interesa recoger aquella idea instaurada por Locke sobre la ausencia de ideas innatas. Pues, para él, los niños no sólo nacen sin tales ideas, sino que tampoco buenos o malos como cierta tradición quiso comprender, por el contrario; sus mentes funcionan como una pizarra en blanco (una *tabula rasa*) que solamente llega a conocer a través de las experiencias y acontecimientos futuros. De manera que el niño llega como un extranjero a un mundo completamente desconocido y del cual no sabe nada:

Quien considere con atención el estado de un niño recién llegado al mundo tendrá pocos motivos para pensar que está abarrotado de las ideas que constituyen el material de sus futuros conocimientos. Gradualmente es como llega a proveerse de ideas, y aunque las cualidades más obvias y que le sean más familiares son las que se imprimen antes de que la memoria comience a

llevar un registro del tiempo y del orden, es frecuente, sin embargo, que ciertas cualidades poco comunes se presenten tan tarde, que son pocos los hombres que no pueden recordar el tiempo cuando por primera vez las conocieron; y si valiera la pena, no hay duda que sería posible vigilar a un niño de manera que tuviera muy pocas ideas, aun de las comunes, antes de llegar a ser hombre”. (Locke, 1956)

Así, la niñez se manifiesta como una otredad radical, que proviene de la falta de saberes y de un sentido moral que sólo se pueden obtener aprendiendo del sujeto adulto. Los niños son representados por deficiencias más que por capacidades, son lo que no-es, lo que falta, lo que podría y debería llegar a ser. La niñez es vista nada más que como un tránsito, y la mayoría de estrategias educativas tienden a esto: sacar al niño del lugar, la condición y el cuerpo sobre el cual llega a conocer el mundo. Es bajo esta concepción futura, del todavía-no, que la niñez se construye bajo los perímetros de una dimensión negativa, como el tiempo de la ignorancia, los errores y las confusiones; situación que debe ser superada gracias a la educación que los adultos pueden brindarle al niño. Incluso, la niñez comienza a ser comparada con un estado anterior a la del ser humano adulto y *educado*, el denominado “estado de naturaleza” muy popular entre los estudiosos de la época:

Pero quien espere encontrar en un niño aún no educado, o en un salvaje habitante de los bosques esas máximas abstractas y esos reputados principios de las ciencias, mucho me temo que se verá desengañado. Es raro que semejante tipo de proposiciones se escuchen en las chozas de los indios; menos han de encontrarse en los pensamientos de los niños, y no se advierte impresión alguna de ellas en las mentes de los hombres en estado de naturaleza. (Locke, 1956)

El niño no ocupa tan solo aquel lugar del que no sabe, es también un ser salvaje que representa un estado anterior al ser humano adulto y civilizado. De este modo, la niñez se construye en los márgenes de la civilización, pero también del colonialismo. Pues no es casualidad que características como la inocencia y la inmadurez sean atribuidas al indígena,

considerado bajo los discursos colonizadores como un niño, y este último visto siempre desde una categoría negativa. Los niños representan una ausencia que favorece la apropiación del otro; y la pedagogía, ya sea bajo la forma de la evangelización o de la civilización, opera como un dispositivo que encuentra en la familia y la escuela una forma de convertir la presunta falta y el error en algo productivo.

En 1762, surge la popular y ruidosa publicación de *Emilio, o de la educación*, donde se manifiesta uno de los primeros esfuerzos por aproximarse a la desconocida personalidad infantil. Allí, Rousseau plantea el respeto que deben tener los padres y educadores por la *naturaleza infantil*, considerando al *hombre* y al niño como seres distintos: “La naturaleza quiere que los niños sean niños antes de ser hombres. Si nosotros queremos pervertir este orden producirémos frutos precoces que no tendrán ni madurez ni sabor y pronto se marchitarán” (Rousseau, 2011). Se apuesta por una niñez que no se vea agobiada por una adultez prematura y Emilio llega para representar a aquel niño que debe ser educado según cada una de sus etapas. Sin embargo; esto no simboliza un cambio significativo para la época y su visión respecto a la niñez, así nos cuenta Delgado (1998) en su *Historia de la infancia*: “Desgraciadamente, después de 1762 el niño y el adolescente fueron tan maltratados y tan desconocidos como en los siglos anteriores. No hubo cambio de hábitos ni de actitudes por parte de padres y educadores [de la mayoría de la población]” (p. 142). El tratado no fue bien recibido tras su publicación, su lectura masiva ocurre años después, lo que guarda total relación con la preocupación que cada época daba a la niñez. Sin desmerecer el esfuerzo por tal aproximación a la vida de niños y niñas, en el *Emilio* el niño aún representaba una falta y un estado a superar, así lo manifiesta el propio Rousseau cuando nos dice: “Nacemos débiles, necesitamos fuerzas; nacemos desprovistos de todo, necesitamos asistencia; nacemos estúpidos, necesitamos juicio. Todo cuanto no tenemos durante nuestro nacimiento y que necesitamos de mayores, nos es dado por la educación” (Rousseau, 2011). Además, encontraremos una clara defensa por la educación diferenciada entre niños y niñas, estas últimas representadas por el personaje ficticio de Sofía, quien debía ser educada para llevar a cabo su futuro rol de adulta como madre y esposa, participando solo secundariamente en la educación de los varones, diferenciación bastante usual para la época.

Hasta aquí, vemos una suerte de esencialismo y naturalización de la niñez, como si hubiese algo en ella que funciona como lo común en todos los niños y niñas. Como si tal etapa fuese la misma para todos los Emilios y todas las Sofías. Pero tal naturaleza infantil no existe, esta

no es una simple etapa inocente sobre la cual imponer una receta educativa que funciona del mismo modo para todos los niños y niñas. Más bien, Emilio y Sofía son sólo dos de los tipos de niñeces posibles. Hoy en día, la educación sigue buscando las maneras de atender a cada una de las niñeces y sus diferencias, pues la diversidad es tremenda. Pero, ¿qué quiere decir la palabra diversidad? diremos, mientras tanto, que corresponde a aquello que hace posible que cada uno de nosotros no viva siendo condenado a una única tarea y un único fin, condena que debe ser esquivada desde la niñez. Ahora bien, Rousseau no sólo es conocido por su *Emilio*, sino también por darle forma al mito del *buen salvaje*, que funciona como contraposición al hombre lobo de Hobbes. Mientras para éste el estado de naturaleza del ser humano se funda a partir del egoísmo que hace que la vida se rija por la ley del más fuerte, para Rousseau son las instituciones políticas las que corrompen al hombre. De todas formas, tales ideas permanecen como teorías, ya que confirmar un “estado de naturaleza” en el ser humano resulta imposible o, por lo menos, éticamente irresponsable. Pues, para sostener la idea de un estado “natural” en el ser humano, resultaría necesario someterlo a un confinamiento extremo durante la niñez, que permita abrir debates epistemológicos y científicos en torno a la discusión herencia-ambiente (qué de lo que aprendemos y somos obedece a una cuestión natural o de herencia, y qué otras son determinadas por nuestro contexto y cultura), además de poder determinar si existen períodos críticos para tales aprendizajes (saber si existen edades decisivas para el establecimiento de vínculos afectivos y la adquisición del lenguaje). Esto se ha conocido como “el experimento prohibido” y se popularizó por el caso de Genie, una niña de Los Ángeles (California) que pasó gran parte de su vida aislada del mundo, siendo confinada dentro de una habitación por su propio padre y descubierta a la edad de trece años por unos asistentes sociales, presentando ausencia de lenguaje, malnutrición y evidentes síntomas de maltrato y abandono. Caso que permitió a científicos adoptar a Genie como objeto de investigación, pues se encontraron con la oportunidad de tener frente a sus ojos lo que les estaba totalmente prohibido<sup>4</sup>.

Con la modernidad y el sentimiento de infancia la educación comienza a jugar un rol importante dentro de la vida de niños y niñas, pues esta es la que permite un lugar dentro de la sociedad más allá del aparato familiar. Así lo manifiesta Kant, que considera necesaria la

---

<sup>4</sup> “Como resumen de su historial en el Hospital, podemos decir que el equipo de investigación no consiguió definir una línea de investigación coherente para Genie, considerando a Genie como objeto de investigación y no como ser humano (de hecho, algunos investigadores la adoptaron con fines partidistas). El caso acabó siendo denunciado, a través de la madre, las subvenciones a la investigación retiradas y todos los principales investigadores encausados. Tras abandonar el hospital, Genie tuvo al menos seis hogares adoptivos, en algunos de ellos con maltrato” (Móñivas Lázaro, A. San Carrión, C y Rodríguez Fernández, M. C, 2002).

educación para avanzar hacia aquella naturaleza moral que otorga al individuo la humanidad que lo diferencia del resto de los animales. En *Comienzo verosímil de la historia humana*, Kant (2008) plantea una historia hipotética a partir de la lectura de los párrafos del Génesis, en donde la razón representaría el lugar de la salida del paraíso que, en última instancia, representa “el tránsito de la rusticidad, propia de la criatura propiamente animal, a la humanidad; el pasaje de la sujeción de las andaderas del instinto a la conducción de la razón” (p. 87). Es así que la disciplina se torna necesaria para eliminar la animalidad que el ser humano parece poseer, sobre todo, cuando es niño:

La disciplina o la crianza transforman la animalidad en humanidad. Un animal es todo ya por su instinto; una razón extraña ha cuidado ya de ello en lugar de él. Pero el hombre necesita de su propia razón. No tiene instinto, y tiene que hacerse el plan de su conducta. Pero como no está inmediatamente en condiciones de hacérselo, sino que llega al mundo sin estar desarrollado, otros tienen que hacerlo por él. (Kant, 2009)

Si los niños, como futuros adultos e individuos, han de alcanzar las leyes de la humanidad, ha de ser necesario eliminar todo aquello que no se relacione con ella, de manera que la animalidad, representada en los instintos, será lo primero que se atacará. Es allí donde la educación se juega, pues antes de ella el ser humano se encuentra sumido en una condición que no es la esperada, a esto apunta Kant (2008) cuando hace un breve comentario al *Emilio* de Rousseau:

Pero en el *Emilio*, en el *Contrato social* y en otras obras, trata de volver a solucionar un problema más grave: el de saber cómo debería progresar la cultura para que se desarrollen las disposiciones de la humanidad que pertenecen a su destino, entendida como especie *moral*. ( p. 88)

Emparentado con el ideal del progreso, para Kant la humanidad sólo puede ser alcanzada en manos de un individuo portador de una razón que, auxiliada por la imaginación, permita “inventar deseos desprovistos de la base de un impulso natural” (Kant, 2008). En el instinto nos encontramos sujetos a una condición de servidumbre de la cual la razón nos desata, pues

con ella alcanzamos un cierto grado de libertad y autonomía que no queremos, luego, abandonar. Por eso la educación, que al fin y al cabo es la única que nos permite el acceso al lenguaje y el habla (condiciones básicas para que se dé la razón) se torna completamente necesaria, operando bajo lo que para Kant (2009) resulta indispensable; la disciplina:

La disciplina impide que el hombre, por sus impulsos animales, se aparte de su destino, de la humanidad. Lo tiene que reducir a ciertos límites, por ejemplo, para que por su salvajismo o imprudencia no corra peligros. La crianza es, por lo tanto, meramente negativa: es decir, la acción por la que se le quita al hombre su salvajismo. La instrucción es en cambio la parte positiva de la educación. (p. 28)

La minoría de edad, que con fuerza se atribuye a los niños, debe ser superada, abandonando la irracionalidad propia de la niñez. Aquí, el salvajismo guarda relación con la ausencia de leyes, de orden y en última instancia, la ausencia de racionalidad. Es esta tradición filosófica y humanista la que ha hecho que los niños sean vistos como un otro radicalmente diferente, un extranjero, un extraño, considerado siempre desde una dimensión negativa. El niño es lo opuesto a aquel adulto que representa la medida universal sobre la cual debe sostenerse el futuro de todo ser humano. La alteridad del niño se constituye desde la diferencia y es este quien necesita del adulto para sobrevivir y alcanzar la tan apreciada humanidad. Por el contrario, los adultos parecen no necesitar nada de los niños, basta que mediante su educación se conviertan en los adultos que *deben ser*, siguiendo aquel modelo que ya se ha instaurado con anterioridad, incluso mucho antes de que cualquier niño llegue a la existencia. El otro es entendido desde lo que no-es, lo que no-es-todavía y toda diferencia se reduce a una supuesta inferioridad que hace pensar a los niños a medio camino entre el humano y el animal, como unos semi-humanos. El otro es la barbarie, el salvaje en “estado de naturaleza”, mientras el adulto es la figura ideal a alcanzar, esencia de la humanidad. A partir del proceso civilizatorio, la niñez está condicionada por la imposibilidad y una potencia que se suspende bajo los parámetros del tiempo-progreso, donde los niños representan el punto de inicio en esa evolución llamada Historia Universal. Aquellas ideas que nos han dicho que la niñez está marcada por una carencia fundamental son herencia de esta tradición filosófica humanista que ha sido profundamente adultocéntrica y que solo piensa en características propias del

adulto cuando ha querido hablar de algo así como lo *propriadamente humano*. La humanidad está emparentada con una adultez que es impuesta como referencia universal, determinando los caminos que niños, niñas y jóvenes deben transitar y que, en última instancia, *deben ser*. De esta manera, para ingresar dentro de la categoría de seres humanos pareciera ser necesario ser un sujeto adulto ideal: autónomo y hablante. El adultocentrismo imagina un mundo dividido por *clases de edad* (Duarte, 2012) y así se suponen *estados de naturaleza* para la niñez y la adultez, transformándolos en dos momentos completamente separados el uno del otro, o bien, unidos solamente bajo una relación de poder estructural. Paralelo al asentamiento de la niñez, la filosofía busca definir la humanidad, en la cual recae la idea de una naturaleza humana que es buscada en lugares como el habla, la autonomía y la libertad. Sea como sea, lo humano (la naturaleza humana) no encuentra su definición en la falta de lenguaje, de autonomía y de libertad que de cierto modo caracteriza a los niños. Pensar lo humano ha significado pensar en características propias del adulto y por supuesto no cualquier adulto, sino aquel que ha sido civilizado y educado, aquel que puede plantarse como un ciudadano libre y autónomo, ocupando un lugar determinado dentro de la esfera social. De esta forma, los niños se transforman en ese todavía-no-humano e incluso, en ciertas ocasiones, en un ser inhumano y monstruoso, que pervierte y pone en peligro el progreso de la humanidad. Es por esto que la vigilancia y el control se hacen tan necesarios durante la niñez; ya que no solo está en juego el futuro adulto modelo, sino también el ser humano por excelencia:

(...) entonces eso implica que la infancia expresa más bien un estadio de carencia efímera y pasajera del individuo respecto de su propia naturaleza y su propio género, un estadio de posibilidad pendiente respecto a la realización de su forma de vida más propia, precisamente la de ser hablante y cognoscente. (Casanova, 2022)

Pero no se trata aquí de la existencia de una naturaleza humana como tal, sino del funcionamiento de una máquina que ha delimitado los márgenes para definir lo que es y no es humano. A este artificio Agamben lo denomina “máquina antropológica”, a través de la cual es posible encontrar una determinación para lo humano, posicionando al lenguaje y la pronunciación de la palabra como los principales criterios de demarcación para la expresión de la cultura: “Homo sapiens no es, por lo tanto, ni una sustancia ni una especie claramente

definida; es, más bien, una máquina o un artificio para producir el reconocimiento de lo humano” (Agamben, 2006). Es en función de esta máquina que el hombre alcanza su condición de humanidad, siempre y cuando “trascienda y transforme el animal antropóforo que lo sostiene” (Agamben, 2006). No existe naturaleza, sino más bien producción de humanidad que aísla lo animal en el hombre. Lo humano siempre será una decisión constantemente actualizada, que producto de esta separación entre animal y humano permite excluir de sí a lo no-todavía-humano; categoría en la cual entrarían niños y niñas. De esta forma es como el ser humano se instaura como la figura que contiene lo que es normal y lo que no, concibiendo a todo aquel que no cumpla con tales estándares como un monstruo. Foucault define a este último desde la tradición jurídica y científica, pero que hace eco a la separación entre animal y humano establecida por la máquina antropológica: “¿Qué es el monstruo en una tradición a la vez jurídica y científica? Desde la Edad Media hasta el siglo XVIII que nos ocupa es, esencialmente, la mezcla. La mezcla de dos reinos, reino animal y reino humano” (Foucault, 2007). En otras palabras, la máquina antropológica instaura la humanidad como ley esencial, que normaliza el cuerpo humano bajo categorías específicas, que con él tiempo requieren ser debidamente actualizadas, pues lo humano va adoptando nuevas formas a lo largo del tiempo. Pero, tal actualización solo aparece para evidenciar que no hay nada de específico en el hombre, sino más bien una falta fundamental:

La máquina antropológica del humanismo es un dispositivo irónico que verifica la ausencia para *Homo* de una naturaleza propia, manteniéndolo suspendido entre una naturaleza celeste y una terrena, entre lo animal y lo humano; y por ello, siendo siempre menos y más que sí mismo. (Agamben, 2006)

Hemos hablado hasta aquí sobre los modos en que se ha pensado la niñez, de manera que podamos abrir la relación que hace posible que los niños sean pensados como seres salvajes portadores de una dudosa y peligrosa *naturaleza*. Y todo ello debido a que la construcción de la niñez es inseparable del camino que define lo humano, como resultado de la operación de la máquina antropológica. Es así que podemos encontrar en todo niño una especie de salvajismo que lo hace caminar por el lado (por lo menos momentáneamente) de lo no-humano y anormal. Y tal discusión llega a un momento cúlmine cuando entre las sociedades europeas comienzan a aparecer casos de los denominados “niños salvajes”. Niños y niñas que han sido aislados culturalmente, ya sea por un abandono temprano en el exterior

de la vida en sociedad o bien dentro de un lugar apartado al resto de *la humanidad* (como un cuarto o una jaula). Hasta el día de hoy son miles los casos que se han registrado a lo largo del mundo, y Latinoamérica no deja de ser escenario de estos. El caso de Vicente Caucau, niño lobo chileno encontrado en los bosques de Puerto Varas o Corina Lemunao, quien pasó gran parte de su infancia y juventud dentro de un gallinero, son solo dos ejemplos de esta realidad a la que han sido sometidos muchos niños y niñas. Pero tales historias tienen un pasado mucho más antiguo a la aparición de personajes inolvidables como Tarzán y Mowgli. Ya la leyenda romana de Rómulo y Remo nos habla de dos niños que fueron amamantados por una loba, de ahí que se desarrolle el mito que versa sobre niños que han sido criados por animales. Aquellos mitos que esconden la realidad de estos niños, pero más aún las consecuencias reales a las que han sido arrastrados, como Corina y Vicente, los hacen ser portadores de una alteridad radical, porque en ellos aparece aquella mezcla que hace difusa su identificación con lo animal y lo humano. Pues, si el niño por antonomasia ya arrastra con él prejuicios que le hacen parecer un ser salvaje, lo es aún mayor en el caso de estos niños, en quienes se reúne y representa, la ahora tautológica expresión: niños salvajes. Entonces, hablar sobre ellos, nos pone el desafío de posicionarnos frente a una otredad llevada al límite. Aquí, sólo prestaremos atención a tres casos famosos que han sido lo suficientemente documentados como para ahondar en ellos. El orden de la siguiente presentación no determina ni la importancia ni la manera en que se desarrollarán en los capítulos venideros:

Popular fue el caso de un niño encontrado en los bosques de la región francesa de Aveyron a finales de 1799. Hablamos de Víctor de Aveyron, nombre con el que más tarde fue bautizado por Jean Itard, pedagogo de quien obtenemos uno de los principales registros para contar esta historia. Entre los tratados de Itard, e inspirada en ellos, también se produjo la película *L'Enfant sauvage* (1971) dirigida por François Truffaut, quien lleva este caso al cine, transformándola en una de las principales fuentes para conocer a Víctor, ya que las memorias de Itard han dejado de editarse y las copias son difíciles de encontrar en esta región del mundo. A pesar de esto, hemos conseguido un ejemplar de Alianza Editorial (1973), que formará parte de nuestra bibliografía base para hablar sobre Víctor, pero de quien no sabemos nada sobre su vida en el bosque, anterior al rescate, debido a que nunca fue capaz de adquirir el lenguaje. Antes de llegar a manos de Itard, fue Philippe Pinel, director del asilo-manicomio de Bicetre, quien examina a Victor (quien aún no recibía tal nombre), llegando a la conclusión de que se trataría de un caso de deficiencia mental congénita, siendo un estado permanente e incurable. Jean Itard rechazó tal hipótesis, apuntando a que se trataría de un

chico con una inteligencia normal, pero que debido a su aislamiento extremo no había podido desarrollar las capacidades mentales propias de su edad, incluida la adquisición del lenguaje. De esta forma, propone un tratamiento pedagógico que llevaría a cabo en su casa junto a Madame Guerin, quien se encargaba de sus cuidados físicos. Con tal procedimiento realizó dos informes enviados al Ministerio del Interior, uno escrito en 1801 y el siguiente en 1806. Son estos los manuscritos que nos hablan de un muchacho sucio, con comportamientos parecidos a los de algunos animales de la selva, que realizaba balanceos sin sentido y presentaba una total ausencia de habla humana. Allí nos narra algunos de sus intentos por lograr el habla en Victor, pero que consigue sin muchos resultados, pues el niño solo llegaba a articular palabras que no guardaban ningún sentido ni significado más que la de satisfacer necesidades instintivas, o bien como efecto de un minucioso trabajo de memorización, como la pronunciación de la palabra “lait” cuando su deseo de beber leche se veía satisfecho. Es así como el mismo Itard concluye en su segundo informe que la recuperación de Victor resulta imposible. Debido a esto, el ministerio del interior provee a Madame Guérin de una pensión para su mantenimiento, siendo la única persona que permanece a su lado hasta la muerte de éste en 1828, a la edad de los 40 años.

Otro caso, igualmente famoso, es el de Kaspar Hauser, quien al igual que Victor inspiró una conocida película en su nombre, esta vez dirigida por Werner Herzog en 1974, llamada *Kaspar Hauser - Jeder für sich und Gott gegen alle (Every Man for Himself and God Against All)*. Kaspar, a diferencia de Victor, no fue abandonado al exterior, sino que, por el contrario, fue encerrado y aislado en una cueva. En este caso, sí tenemos noticias de la historia de Kaspar, ya que éste llega a pronunciar el lenguaje humano y de hecho, logra escribir su propia autobiografía, de la cual tenemos un extracto gracias a la edición de Laurel (2021), quienes también traducen el ensayo de Von Feuerbach: *Kaspar Hauser. Beispiel eines Verbrechens am Seeleleben des Menschen*. Sin embargo; no se ha logrado saber el misterio detrás del encierro de Kaspar, mucho se ha especulado, pero no existe ninguna conclusión final y verídica de tal hecho. Un día su captor decide enseñarle a escribir y pronunciar su nombre, así sostenía la mano de Kaspar y dirigía los movimientos de cada letra para que este los memorizara. Tiempo después, es liberado en Núremberg, donde es encontrado al centro de la plaza del pueblo, parado en una posición tambaleante, que demuestra lo difícil que es para él mantenerse en pie, sosteniendo una carta en una de sus manos con la siguiente inscripción: “Al hidalgo señor capitán de caballería del cuarto escuadrón del sexto regimiento de caballería ligera de Núremberg” (Von Feuerbach, 2016). Cuando es trasladado, Kaspar no

sabe responder más que unas cuantas palabras aprendidas de memoria: “Quiero ser del sexto, como lo fue mi padre”, “No sé”, “Ser jinete”. Sin duda, se genera un misterio que pronto llega a las voces del pueblo, quienes no tardan en ir a visitar a Kaspar para observarlo como si se tratase de un fenómeno de circo. Gracias al ensayo de Feuerbach, un informe pericial del doctor Johann Karl Osterhausen y otro de Fuhrmann, tenemos noticias sobre los avances de Hauser en cuanto a la adquisición del lenguaje, la caminata erguida y la formación de hábitos “civilizados”, como el gusto por ciertas comidas y otros placeres considerados *humanos*. Su vida y su muerte suceden de forma extraña, terminando sus días asesinado por una persona que nunca pudo identificarse, pero que se sospecha sea la misma que Kaspar pronunciaba como “el hombre”, a quién se refería para hacer alusión a la persona que lo mantuvo encerrado y que tiempo después cometió el primer intento fallido de asesinato contra él. Se trata de una historia tan misteriosa que ha inspirado varias obras de teatro, poemas y ensayos, que nos muestran el dolor, pero también los momentos felices (que sí los hubo) en la vida del muchacho.

Y finalmente, el último caso que curiosamente no fue tan conocido como los anteriores; se trata de Marie-Angélique Memmie Le Blanc, la niña salvaje de Songy. Para abordar su historia revisaremos la publicación de Marie-Catherine H. Hecquet: *Historia de una niña salvaje encontrada en los bosques a la edad de diez años* (1755), junto a otros testimonios y documentos de la época recopilados por la editorial Pepitas de Calabaza (2021). En este caso, al igual que Kaspar Hauser, Marie-Angélique sí logra aprender a hablar; gracias a eso se ha podido investigar respecto a su historia. La niña habría nacido en 1712 en una tribu nativa americana llamada Meskwaki, ubicada en el actual estado de Wisconsin, por entonces virreinato de Nueva Francia y colonia francesa. En 1716 hubo un enfrentamiento entre franceses y meskwaki, donde la niña fue tomada como esclava y llevada a Detroit para ser la criada de la familia de Augustin. Aquí aprende francés y sirve a la señora Marie-Charlotte Charest (o señora Courtemanche), quien, debido al fallecimiento de su esposo y producto de un ataque al fuerte de Pontchartrain, decide embarcar a Francia el 12 de septiembre de 1720. En octubre llegan a Marsella, ciudad que estaba siendo devastada por la peste y debido a lo cual la señora Courtemanche, junto a sus tres hijas y Marie-Angélique, tuvo que vivir dentro del barco por algunos meses. Producto de las deudas que aquejaban a la señora, Le Blanc es vendida a un tal señor Oville, quien la esclaviza para trabajar tejiendo seda en su manufactura. Allí Marie-Angélique conoce a otra niña esclava negra venida de Palestina, junto a la cual escapa a finales de 1721 debido a los malos tratos. Así ocurre su vida antes de

llegar a los bosques y sobrevive junto a su compañera, a pesar de no compartir una lengua en común: “(...) comunicándose con un lenguaje de silbidos y gritos y ayudadas seguramente por la experiencia que ambas podrían tener de sus vidas anteriores” (Hecquet, 2021)<sup>5</sup>. Más tarde, la niña fue encontrada en Songy en septiembre de 1731 y trasladada al castillo del vizconde d’Epinoy. Pasa su vida siendo transferida entre casas de beneficencia y conventos, allí aprende a leer y escribir, es bautizada y comienza a manifestar sus deseos de ser monja. Pero, tras su socialización, su fama decae y pasa su vida viviendo de la caridad y la beneficencia hasta el día de su fallecimiento en París el 15 de diciembre de 1775. La historia de Le Blanc inspira obras de teatro, novelas e incluso una canción compuesta por el músico Jean-Claude Gillier titulada *La Sauvagesse*. Sin embargo, su historia sigue siendo desconocida para muchos y no deja de ser curioso que Marie-Angelique haya recibido una educación bastante diferente a la de Victor y Kaspar, quienes no tuvieron entre sus tareas principales la religión, como sí lo fue en el caso de la niña, quien además fue criada para cumplir con tareas domésticas que eran atribuidas al trabajo femenino. Salvo estas diferencias, Victor, Kaspar y Le Blanc representan a esa parte que, aunque queramos pensarla como una realidad fuera de la sociedad, es producto de una civilización que camina de la mano con lo monstruoso y anormal, pues en última instancia, es esta la que produce a tales sujetos y no una especie de fuerza enigmática. De este modo, podemos afirmar que la máquina antropológica no sólo produce seres humanos, sino también a aquellos seres que se han considerado fuera de dicha categoría. Los tres niños comparten una fama basada en el espectáculo y juzgada bajo los ojos de la humanidad. Se dice de algunas personas ser bastante “humanas”, y esto adquiere diferentes connotaciones, incluida aquella que guarda relación con una especie de solidaridad y altruismo propio en las personas, ¿será esta la humanidad que mueve a los tutores, científicos y pedagogos de estos niños, y no simplemente la oportunidad de experimentar con lo prohibido? ¿Cuántos otros casos habrán sido olvidados por haber permanecido siempre en la “salvajidad” más extrema? ¿Qué significa, en última instancia, domesticar, civilizar y educar a un niño salvaje?, y específicamente ¿qué tienen éstos que decirnos acerca de lo humano y la niñez?

Desde articular tan solo el sonido de una palabra, pronunciar el nombre propio, escribir, hablar, caminar sobre cuatro patas hasta percibir el aroma de las flores, los niños salvajes no

---

<sup>5</sup> Su compañera muere durante esta estancia en el bosque. Según los propios relatos de Marie-Angelique, habría sido ella quien, accidentalmente, luego de una disputa por un collar encontrado en el río, le da muerte. Más tarde, Marie-Angelique aparece sola en la comunidad de Songy.

hacen más que mostrarnos las tantas posibilidades abiertas que existen para eso que llamamos el cuerpo y el alma humana. Se puede llegar a hablar como se puede no hacerlo en absoluto, todo parece depender de un constante ejercicio, que nunca hacemos en soledad, ya que siempre depende de un otro que reciba y un medio que cobije. Como sea, el ser humano no posee una esencia final y el destierro a esa soledad radical a la que fueron empujados Victor, Kaspar y Le Blanc parece ponerlo en evidencia:

En el momento en que las ciencias del hombre comienzan a delinear los contornos de su focies, los *enfants sauvages*, que aparecen cada vez más frecuentemente en los límites de los pueblos de Europa, son los mensajeros de la inhumanidad del hombre, los testigos de su frágil identidad y de su falta de rostro propio. Y la pasión que experimentaban los hombres del Antiguo régimen ante estos seres mudos e inciertos, reconociéndose en ellos y "humanizándolos", muestra hasta qué punto son conscientes de la precariedad de lo humano. (Agamben, 2006)

Desde aquí, la niñez debe comenzar a tratarse como algo más que un simple punto de partida para la singularidad humana y el progreso de la especie, como si tan sólo se tratase de un estado que antecede a otro más perfecto:

Los niños salvajes, sean producto del azar o de la experimentación, pueden ser monstruosidades culturales, pero nunca testigos fieles de un estado anterior. No se puede, entonces, tener la esperanza de encontrar en el hombre ejemplos de tipos de comportamiento de carácter pre cultural. (Levi Strauss, 1969)

¿Qué quiere decir, con lo dicho hasta ahora, salvaje? Ser sin habla, sin razón, sin autonomía, un incivilizado incapaz de adaptarse a las reglas de la sociabilidad, que parece compartir más características con los animales que con los humanos. Así, todo niño que no ha sido educado y disciplinado, en casa, en la escuela o donde sea, es comparado con un animalito. Humano-animal, civilizado-salvaje, adulto-niño son los binarismos que envuelven la historia de la niñez y más aún la de las niñeces denominadas salvajes: "Adulto-niño, grande-chico,

maestro-alumno, el que sabe y el que no sabe, el que puede y el que no puede” (Montes, 2001). Y más que el que no puede, el que no debe. Los niños salvajes representan un ser que no debe ser, pues ¿dónde se esconde aquella supuesta naturaleza infantil que avanza progresivamente hacia la humanidad? Los niños salvajes representan a aquel extraño que nos hace preguntarnos qué es la naturaleza humana y la niñez fuera del imaginario común. Es bajo esta interrogante que en los siguientes capítulos intentaremos descubrir nuevas formas para pensar la humanidad y la niñez, a través de un breve estudio sobre cada uno de los casos. Para ello, hemos apuntado a dos aspectos fundamentales, que consideramos como aquellos lugares sobre los que históricamente se ha puesto la humanidad: el cuerpo y el lenguaje.

## Capítulo 2. *¿Qué puede un cuerpo?*<sup>6</sup>

Conocida es la tradición filosófica que ha mencionado el cuerpo solo para colocarlo por debajo del alma; porque se ha pensado que solamente ésta nos permite alcanzar un conocimiento acerca de lo verdadero. Así lo vemos con Platón, que comprendía el cuerpo como la cárcel del alma. Debido a esto debemos desconfiar de todo lo que éste, en apariencia, nos permita conocer. Mientras el alma se refiere a lo divino, lo bello, lo inmortal e inteligible, el cuerpo es lo terrenal, mortal e irracional. Conocer nuestra alma, ese es el objetivo principal que nos propone Platón, sólo así podemos alcanzar la verdad sobre nosotros mismos y las cosas. De manera que debemos desechar el cuerpo y escapar como sea de la cárcel.

Que el alma es lo más semejante a lo divino, inmortal, inteligible, indisoluble y que está siempre idéntico consigo mismo, mientras que, a su vez, el cuerpo es lo más semejante a lo humano, mortal, multiforme, irracional, soluble y que nunca está idéntico a sí mismo. (Platón, 1988)

Curioso es que el hombre, para conocerse a sí mismo, deba rechazar aquello que es semejante a lo humano. Rechazar el cuerpo, para Platón, es lo mismo que rechazar lo humano y lo mortal, pues para éste la esencia de lo que significa *ser* hombre debe encontrarse más allá de aquello que se nos aparece inmediatamente. Preguntarnos por el ser, por aquello que nos constituye, aquello que somos, no puede aparecer tan fácil ante nuestro ojos, aquellas respuestas han de ser buscadas en otro lado y, por supuesto, más allá del cuerpo que portamos, porque este aparece como algo que tenemos, un accesorio, ajeno a mí, *mío* pero no *yo*. El hombre ha de rechazar aquella aparente *naturaleza humana* que es representada por lo corporal y la irracionalidad, ya que esta solo se manifiesta como un disfraz transitorio, pues éste debe aventurarse a conocer aquella naturaleza divina que lo hace dejar de ser esclavo de su cuerpo. ¿Qué puede un cuerpo para Platón? Nada *verdaderamente* provechoso para el hombre, pues si decidimos dejarnos llevar por él, no conseguiremos beneficio alguno de ello:

(...) en tanto tengamos el cuerpo y nuestra alma esté contaminada por la ruindad de éste, jamás conseguiremos suficientemente aquello que deseamos (...).

---

<sup>6</sup> El siguiente capítulo hace alusión a algunas de las propuestas hechas por Spinoza, es por esto que hacemos un guiño a una de sus preguntas fundamentales: ¿Sabemos lo que puede un cuerpo?

Pues el cuerpo nos procura mil preocupaciones por la alimentación necesaria; y, además, si nos afligen algunas enfermedades nos impide la caza de la verdad. Nos colma de amores y deseos, de miedos y de fantasmas de todo tipo, y de una enorme trivialidad, de modo que ¡cuán verdadero es el dicho de que en realidad con él no nos es posible meditar nunca nada! (Platón, 1988)

Pero, ¿puede algo un cuerpo colmado de amores, de deseos, de miedos y de fantasmas? Tal interrogación intentaremos mantener presente a lo largo de este capítulo. La pregunta por la naturaleza humana, entonces, se constituye como una pregunta por el alma, el espíritu y la razón. Esto podemos verlo con énfasis en la época moderna con Descartes, quien titula el segundo capítulo de sus *Meditaciones Metafísicas* como *De la naturaleza del espíritu humano; y que es más fácil de conocer que el cuerpo*. Con tan sólo leer el título ya tenemos muchas pistas de lo que va a significar el cuerpo para el filósofo, y lo primero que podemos concluir es que es difícil de conocer. Mientras para Platón no vale la pena conocerlo, porque nos hace desviarnos de lo verdaderamente importante, para Descartes, el cuerpo se configura como un espacio de difícil acceso, a pesar de su aparente inmediatez. Pues, no es verdad que el cuerpo es aquello en lo que inmediatamente estamos, ese lugar lo ocupa, más bien, el alma. ¿Qué soy?, se pregunta Descartes, “una cosa que piensa”, llegando a la conclusión de que lo único que realmente puede *ser* es su alma, totalmente diferente y separada del cuerpo. Un cuerpo nuevamente engañoso y, por lo mismo, difícil de conocer:

(...) como sé de cierto que existo, y, sin embargo, no advierto que convenga necesariamente a mi naturaleza o esencia otra cosa que ser cosa pensante, concluyo rectamente que mi esencia consiste sólo en ser una cosa que piensa, o una substancia cuya esencia o naturaleza toda consiste sólo en pensar. Y aunque acaso (...) tengo un cuerpo al que estoy estrechamente unido, con todo, puesto que, por una parte, tengo una idea clara y distinta de mí mismo, en cuanto que yo soy sólo una cosa que piensa -y no extensa-, y, por otra parte, tengo una idea distinta del cuerpo, en cuanto que él es sólo una cosa extensa -y no pensante-, es cierto entonces que ese yo (es decir, mi alma, por

la cual soy lo que soy), es enteramente distinta de mi cuerpo, y que puede existir sin él. (Descartes, 1977)

Así, se constituye el famoso dualismo cartesiano, que divide al hombre en dos sustancias, una completamente independiente de la otra y que solo pueden comunicarse -para Descartes- a través de la glándula pineal que se encuentra presente en nuestro cerebro. El alma ya no es el principio vital que mantenía unidos cuerpo y alma en Platón. Para Descartes el cuerpo funciona como un mecanismo, que no necesita del alma para su funcionamiento. De este modo puede explicar cómo es que los animales, que para él son cuerpos carentes de alma, pueden moverse. Por supuesto, existen también aquellos que han querido reivindicar el lugar que se ha dado al cuerpo dentro de la filosofía, queriendo ahondar en él. Así ocurre posteriormente con La Mettrie, quien elimina el dualismo cartesiano para plantear una mecanicidad radical, donde no solo los animales, sino también los seres humanos serían máquinas que funcionan a través de una correlación existente entre cuerpo y alma: “Pero, puesto que todas las facultades del alma dependen a tal punto de la propia organización del cerebro y de todo el cuerpo, éstas visiblemente son esta organización misma” (La Mettrie, 1961). Así, mientras se nos invita a conocer nuestra naturaleza más allá del cuerpo, paralelamente este se va constituyendo como un lugar organizado, donde cada una de sus partes cumple una función específica que hacen al cuerpo-máquina funcionar. Y todo esto no es gratuito, muy bien lo ve Foucault (2009) en *Vigilar y Castigar*:

El gran libro del Hombre-máquina ha sido escrito simultáneamente sobre dos registros: el anatómico-metafísico, del que Descartes había compuesto las primeras páginas y que los médicos y filósofos continuaron, y el técnico político, que estuvo constituido por todo un conjunto de reglamentos militares, escolares, hospitalarios, y por procedimientos empíricos y reflexivos para controlar o corregir las operaciones del cuerpo. Dos registros muy distintos, ya que aquí se trataba de sumisión y utilización y allá de funcionamiento y de explicación: cuerpo útil, inteligible. (...) L’Homme-machine de La Mettrie es a la vez la reducción materialista del alma y una teoría general de la educación, en el centro de las cuales domina

la noción de “docilidad” que une el cuerpo analizable con el cuerpo manipulable. Es un cuerpo dócil un cuerpo que puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado. (p. 158-159)

En medio de toda esta disputa entre cuerpo y alma, pensar *lo propiamente humano* significó buscar una esencia, una finalidad que pudiera ordenar todo el caos que se nos presenta a través de los sentidos, de ahí que sea necesario el perfeccionamiento y la manipulación, pues hay que echar mano sobre el desorden. De esta manera, se comienzan a levantar sustancias, fines y leyes, donde el cuerpo organizado encuentra lugar, pues la esencia precede y hace posible la comprensión de un mundo y un cuerpo en orden. Pero:

La idea de sustancia, la creencia ciega en el yo, en la causalidad, en el finalismo, no son otra cosa que groseros errores de perspectivas, mentiras interesadas que se han olvidado que lo son. Todas estas categorías del pensamiento tienden, en definitiva, a estabilizar y uniformar el devenir creando la falsa apariencia de cosas estables (sujetos, objetos, sustancias) y de casos idénticos (especies, formas, leyes, fines). (Nietzsche, 2000)

Así, el cristianismo rescatará y alimentará estas tradiciones y verá en el ser humano una naturaleza divina en la que recae su verdadera finalidad. El cuerpo, centro de placeres, va de la mano con lo pecaminoso, y nuevamente es puesto en segundo plano respecto del alma, pues es esta última la única que nos permite reconciliarnos con nuestro auténtico ser infinito e inmortal. La niña salvaje de Songy, bautizada más tarde como Marie-Angélique Memmie Le Blanc, llama la atención al tratarse de un caso que es abordado de manera diferente a otros conocidos. Mientras Víctor de Aveyron recibió una educación rigurosamente científica en manos del famoso pedagogo Jean Itard, Marie-Angélique, quien sin duda mostró evidentes habilidades intelectuales después de su captura, pasó gran parte de su vida encerrada en conventos. Su educación consistió principalmente en una *socialización femenina* y con fuerte énfasis en el cristianismo. Su reconstitución física estaba mediada por el silencio, la inmovilidad y la vigilancia social. Su humanización no consistió en el desarrollo de

habilidades propias del *hombre*, sino más bien en encarnar un cuerpo marcado por las diferencias de género. De este modo, a pesar de que todo niño representaba un peligro por ser considerados más próximos al pecado, una niña lo estaba aún más, pues el género femenino y el impulso de los deseos iban de la mano, y no parece casual que Marie-Angélique haya sido convertida al bautismo en el proceso de su *domesticación*, tal como le llama Hecquet (2021). El bautismo significaba, en el caso de Marie-Angélique, una forma de devolver a la niña su naturaleza divina y propiamente humana. “El bautismo, además, constituye un nuevo nacimiento: vuelve a dar la vida” (Foucault, 2019). Un nuevo nacimiento para Marie-Angélique como niña humana, ya no salvaje y por lo tanto, alejada de una inclinación pecaminosa. “¿Qué es nacer nuevamente, re-nacer? Es abandonarse a las manos de quien te rescata del mar, lo inestable, movedizo, cambiante, desmedido, hacia el elemento de lo seco donde mora la promesa de una repatriación de la existencia ya no atormentada y en-casa” (Casanova, 2022). Así vemos que, para domesticar el cuerpo, ha de ser necesario educar el alma, y en el caso de Marie-Angélique, a través del cristianismo y una educación de carácter sexista, común al contexto y la época: “se la utiliza en las labores de la casa; se presta a todo de buen grado y nada parece estar por encima de sus fuerzas ni contra su voluntad, persuadida como está de que es necesario que obedezca para ir a ver un día a su madre la Santa Virgen” (Hecquet, 2021). Se persuade a Marie-Angélique a través de los beneficios que el camino del cristianismo puede brindarle, haciendo que las órdenes sobre su cuerpo sean más fáciles de seguir para ella porque se la está preparando para encarnar la naturaleza humana que sólo podrá alcanzar a través de su destino divino: “Se la instruyó no obstante en la religión cristiana, dice que quiere ser bautizada en el “paraíso terrestre”; término que utiliza para referirse a nuestras iglesias. Los curas de la vecindad de Songy le han hecho entender por señas que no debe trepar a los árboles, por ser cosa indecente en una niña, y actualmente se abstiene de hacerlo” (Hecquet, 2021).

Comprendemos que más que ignorar al cuerpo, se trata de controlarlo y disciplinarlo, porque un cuerpo verdaderamente humano es un cuerpo que ha sido civilizado y organizado. Se trata de hacer espacio para que el alma pueda trabajar sobre sí misma, de manera que salga a flote la parte racional que al ser humano le es propia. Y para hacer todo esto posible se puede utilizar el pecado, la diferencia entre los sexos o simplemente la existencia de una engañosa “naturaleza humana”. Si no queremos que el humano vaya por ahí comportándose como un ser salvaje, mientras trabajamos en el alma y la razón, se debe civilizar al cuerpo. De este modo, como no podemos simplemente ignorarlo -después de todo está ahí, todo el tiempo

presente-, se deben crear estrategias que permitan su control, se debe humanizar al cuerpo, de manera que podamos disfrazar lo salvaje, pecaminoso y vergonzoso que hay en cada uno de nosotros: “Esta preparación es la que hay que dar a almas y cuerpos difíciles de dominar y que exigen vigilantes, preceptores, maestros, guardianes y gobernadores” (Foucault, 2019). Y esto, debe comenzar a temprana edad, los niños y niñas deben abandonar su gateo y volverse lo suficientemente independientes como para mantener su cuerpo sentado sobre una silla, escuchando horas a una profesora que habla frente a ellos. Solo así podrán ingresar a lo que será su definitiva entrada a la categoría de “seres humanos”: adquirir el lenguaje de las palabras, para que a través de ellas puedan nombrarse y decir “yo”; porque antes del lenguaje todo niño sigue pareciendo un ser extraño y salvaje, pues no existe aún la palabra que le permita diferenciarse del resto de los animales. El ser humano por excelencia es aquel adulto que ha logrado mantener a raya su animalidad: “Al poner ante los ojos del hombre el ejemplo de todos esos animales vituperables, la naturaleza le muestra que, en su carácter de individuo racional, no debe tomar como modelo a seres que solo tienen un alma animal” (Foucault, 2019). Pero, esto difícilmente será posible si el cuerpo infantil no es controlado, después de todo ¿cómo adquirir el lenguaje bajo un cuerpo que quiere revolotear todo el tiempo por ahí? y, entonces, ¿cómo descubrimos seres humanos y hacernos las grandes preguntas si no domesticamos antes al cuerpo? De esta forma, la humanidad descubrió que si quería nutrir el alma, debía a su vez encarcelar al propio cuerpo. Y encarcelar al cuerpo significa a su vez dejar bajo prisión al animal que lo habita, “de modo que en cada hombre hay un animal encerrado en una cárcel” (Bataille, 2003).

El hombre occidental aprende poco a poco en qué consiste ser una especie viviente en un mundo viviente, tener un cuerpo, condiciones de existencia, probabilidades de vida, salud individual o colectiva, fuerzas que es posible modificar y un espacio donde repartirlas de manera óptima. (Foucault, 2007)

Difícil tarea se han puesto los seres humanos adultos que han de encontrarse con un cuerpo infantil increíblemente extraño. Un cuerpo plástico, que en sus primeros años de vida crece y realiza las transformaciones más inauditas. Es más, el cuerpo de un bebé posee tal plasticidad que un golpe inadecuado puede alterar la forma de su pequeña cabeza. El cuerpo infantil gatea, se dobla, difícilmente sufre de fracturas y, por lo mismo, puede adoptar formas que solo un cuerpo adulto entrenado puede lograr, como es el caso de atletas y contorsionistas.

Ahora bien, no es sólo el cuerpo de niños y niñas, este todo el tiempo sufre de alteraciones; le salen vellos, se contrae, adelgaza, engorda, se agrieta, se arruga, se regenera; ¿no es acaso asombroso lo mucho que puede llegar a expandirse el vientre de una persona embarazada? Nuestro cuerpo cambia todo el tiempo, pero todo esto es aún más notorio durante la niñez y, sobre todo, en la pubertad:

Verdad es que, en cierto modo, el niño es, ante todo, un cuerpo en crecimiento, ser transitorio cuya talla y morfología no pueden ser fijadas sino de manera escalonada y cuya actualidad está siempre comprometida por el cambio visible. Las grandes cuestiones del niño son somáticas: peso, tamaño, adelanto o atraso de la pubertad. (Schérer & Hocquenghem, 1979)

¿Cómo es posible que uno y el mismo cuerpo sea otro y el mismo cada vez? ¿Y qué hay de asombroso en todo esto? Que nosotros, seres presuntamente únicos, finitos y esenciales poseamos un cuerpo que no tiene nada de esencial e inmóvil. Rechazar al cuerpo sólo tiene sentido si se sigue buscando una esencia, una causa final, pero sobre todo un final, acabado e idéntico. Así funciona la administración de lo uno, y como el cuerpo obedece más bien a lo múltiple no se ha de encontrar nada allí que me sea verdadero y estable, pues no es posible encontrar respuesta a qué o quién soy en el cambio, porque se ha supuesto que soy solo una y la misma cosa. Pues bien, hemos de rechazar todo lo anterior y ha de ser necesario dejar de comprendernos como algo que posee un cuerpo para comenzar a pensarnos como *ese* cuerpo. No se trata de que tengamos manos, pies y cabeza; somos esas manos, pies y cabeza. Este es el punto de partida para dejar de pensar en la división cuerpo-alma y comprendernos como almas presas en un cuerpo: “Partir del cuerpo y utilizarlo como guía. Él es el fenómeno más rico que permite observaciones más claras” (Nietzsche, 2000) . Y si acaso ha de existir el alma ha de ser lo mismo que el cuerpo. Y si ha de existir una cárcel ha de ser la *esencia* inscrita en la idea de una naturaleza humana.

Decíamos que el cuerpo deberá ser sometido prontamente a su humanización -que será lo mismo que decir civilización, pues no sólo se pone en duda la humanidad del cuerpo infantil, sino también la de cualquier cuerpo desviado y difícil de controlar- de manera que la gran parte de niños y niñas aprenderá a caminar erguidos y controlar -con gran esfuerzo- su cuerpo en determinadas circunstancias. Pero, ¿y qué si no existe nada ni nadie que medie tal

situación? La familia y la escuela se presentan como aquellas instituciones que moderan nuestras primeras relaciones con el entorno, funcionando como los principales canales de afecto y contención que permiten la creación de aquellos vínculos fundamentales para la vida humana. La ausencia de estas no puede sino significar una dificultad a la hora de integrar debidamente a niños y niñas a la sociedad. Aún así hay quienes han arrastrado a muchos niños a vivir entre los márgenes, bajo condiciones de precariedad absoluta, y en este imaginario los niños salvajes representan el límite de tal inestabilidad, pues son arrojados al lugar de un cuerpo que ha de sobrevivir, en todos los sentidos, a la falta de humanidad. ¿Qué pueden estos cuerpos colmados de miedos y fantasmas?

Aquí, “la denominación de “salvaje” no es más que una imagen excesiva, una herencia caduca de las Luces, y remite a una carencia de educación, a una ausencia sensible del otro en los primeros años de su existencia” (Le Breton, 1998). La ausencia del otro-humano, la sobrevivencia a solas en una habitación o en el bosque, hacen a estos niños adquirir una apariencia salvaje, manifestada a través de un cuerpo que no ha sido educado ni en sus gestos ni en el habla. El cuerpo que es el niño necesita, quizá de un modo más urgente, esta relación con otro cuerpo que lo cobije, cuide y eduque. De estar ausente tal relación no sólo queda desprotegido, sino que tampoco tiene acceso a su humanización. De esta forma, queda condenado a caminar por el lado de lo extraño, lo deforme (o sin-forma), lo a-normal; presentándose como un monstruo “en quien leemos la mezcla de dos reinos: *el reino animal y el reino humano*” (Foucault, 2007). Estamos frente a la pérdida de esencia, pues la denominación “niño salvaje” ya hace alusión a una mezcla, donde sólo el humano puede ser un niño y donde el animal encarna lo salvaje por excelencia. Es por esto que también se ha referido a estos niños como “niños-lobo”.

Durante diez años en los bosques de Francia, Marie-Angelique debe enfrentarse a condiciones que la obligaban a sobrevivir, debiendo adaptar su cuerpo (adaptarse) ante las circunstancias. De esta manera, adquiere una particularidad en sus ojos: “sus movimientos eran tan rápidos y ágiles que se puede decir que en un mismo momento veían de todos los lados, sin mover casi la cabeza” (Hecquet, 2021). Del mismo modo, sus pies tuvieron que desarrollar la destreza suficiente para ser capaces de escapar ante cualquier amenaza: “No se trata de zancadas, sus pasos no tienen ni la forma ni la definición de los nuestros: es una especie de pisoteo acelerado demasiado rápido para que la vista pueda captarlo; es más un deslizarse que un caminar, manteniendo un pies detrás del otro (Hecquet, 2021). Bajo la

ausencia del otro-humano, la niña ha tenido que hacerse de otros *otros* de los cuales aprender; y ese lugar lo ocupa el bosque y todo lo que allí pudo encontrar.

Durante los primeros años de vida, el niño es un reflejo fiel, todavía no despojado de torpeza, de los comportamientos de quienes lo rodean. Aquí, el animal viene a llenar con sus esquemas específicos las potencialidades no cultivadas a causa de la desaparición del entorno humano. A su manera, el niño se convierte en el eco de las conductas del lobo: se transforma en niño lobo, ese personaje híbrido, casi legendario. (Le Breton, 1998)

El caso de Marie-Angelique sorprende aún más en su plasticidad debido a que la niña, antes de su sobrevivencia en el bosque, sí habría tenido contacto con la *humanidad*. Pues antes de ser capturada para ser vendida como esclava, la niña formaba parte de una tribu denominada Meskwaki. Allí ocurre su primera socialización que continúa en manos de la señora de Courtemanche, mujer de la familia a la que es vendida como esclava, quién más tarde la revende para ser utilizada como fuerza de trabajo en una manufactura, donde conoce a otra niña junto a la que escapará al bosque. Es decir, Marie-Angelique deviene salvaje a pesar de su humanización anterior:

El niño salvaje nos enseña que si la socialización de la simbólica corporal, o más bien de la relación con el mundo, exige la presencia de los otros, implica a continuación su permanencia. Si la figura global del otro es generadora del nacimiento social del niño, se convierte en la garantía de su mantenimiento en el seno de la comunicación. (Le Breton, 1998)

No es el caso de una niña que es olvidada en los bosques en sus primeros años de vida, sino de quien ha tenido que volver a modelarse, porque la destreza y el caminar *humanos* poco le hubiesen ayudado a sobrevivir. Y es más, todo esto ocurre a pesar del contacto que mantenía junto a su otra compañera en el bosque. Son dos cuerpos los que han tenido que transformarse y de alguna manera, olvidar su “naturaleza” anterior. ¿Naturaleza? ¿Tal transformación ocurre con o a pesar de su aparente naturaleza humana? ¿Qué es *lo humano*

desprovisto de palabras, de abrigo, de techo, de madre, de casa, de escuela? ¿Qué puede un cuerpo desprovisto de humanidad?

Nadie, en efecto, ha determinado por ahora qué puede el cuerpo, esto es, a nadie hasta ahora le ha enseñado la experiencia qué puede hacer el cuerpo por las solas leyes de la naturaleza, considerada como puramente corpórea, y qué no puede a menos que sea determinado por el alma. Pues nadie hasta ahora ha conocido la fábrica del cuerpo con tal precisión que haya podido explicar todas sus funciones. (Spinoza, 2000)

El cuerpo parece haberse limitado al comprenderlo tan solo como una sustancia organizada. De esta manera, el cuerpo infantil, ese cuerpo salvaje que debemos saber domesticar, se nos presenta con toda su potencia y bajo formas en las que no había sido percibido como cuerpo-adulto. Muchos podrán decir que el cuerpo del niño-salvaje es un cuerpo en falta, carente de socialización, de educación, incluso de infancia. Lo mismo se piensa de aquellos niños que no han aprendido las formas precisas que le permitan caminar, defenderse y adaptarse lo mejor posible a aquellas exigencias que le hacen convertirse en un “niño normal” (El-niño-normal). Pero tales cuerpos están lejos de representar una absoluta falta, por el contrario; han sido igualmente ejercitados, aunque han debido tomar otros caminos y explorar otras zonas más allá de lo que se ha considerado “humano”. De esta forma, “la plasticidad y la resistencia del cuerpo humano encuentran un campo de elección en esos niños llamados “salvajes”” (Le Breton, 1998). Y para comprender tal plasticidad y resistencia debemos dejar de definir al cuerpo por lo que *es*, por su esencia, y comenzar a pensarlo por lo que puede, su potencia. No se puede definir de antemano lo que un cuerpo puede, aquello de lo que un cuerpo es capaz. No hay reglas a seguir ni un final al cual llegar, porque lo que un cuerpo puede, tal como ha dicho Spinoza, depende de las relaciones de fuerza que lo constituyan, de la capacidad de afectar y ser afectado, de multiplicar y crear conexiones, de aumentar o no su capacidad de actuar. Un cuerpo es un proceso abierto y en formación continua, que des-estructura toda forma a priori de fundamentación. Lo propiamente humano viene como una imposición, siempre antes, es un deber ser al que niños y niñas deben adecuarse: lo *propiamente humano* siempre adulto. Pero la infancia, al igual que el cuerpo, es una posibilidad siempre abierta. “No es un criterio sustancial. Es un criterio de relación”

(Deleuze, 2008). En este sentido podemos decir que un cuerpo no es animal (o salvaje), tampoco humano; más bien ha devenido animal o humano en función de las relaciones que ha establecido con el resto y su entorno. Es por eso que el cuerpo anatómicamente humano del niño *puede* adquirir formas animalescas y salvajes:

El niño está mucho más próximo del enano, del jorobado, del ser deforme, que de aquellos a quienes se les atribuye una belleza perfecta: pues lo que le atrae no es la fijeza o la permanencia, sino lo no conforme, lo indeciso. (Schérer & Hocquenghem, 1979)

Esta atracción hacia lo indeciso hace que el cuerpo infantil permanezca siempre abierto a la posibilidad de devenir no-humano o más allá de lo que se ha definido bajo los criterios de la humanidad. Y cuando adopta manifestaciones animales, como caminar sobre cuatro patas o aullar como un lobo, no se trata de que el niño en cuestión haya imitado a un lobo. De hecho, según las investigaciones es muy poco probable que niños hayan sido criados como tal por animales, de los cuales luego imiten comportamientos. Más bien, hay algo que en el niño ha devenido animal, producto de las relaciones que ha establecido con aquello(s) que lo rodea(n). Tampoco es poco humano y más animal, o viceversa, sino que hay algo que le hace devenir, precisamente, un humano-animal e incluso mucho más que eso -ya que si seguimos pensando en ambas categorías no dejaríamos de lado aquel dualismo que buscamos romper-:

Devenir no es ciertamente imitar, ni identificarse; tampoco es regresar-progresar; tampoco es corresponder, instaurar relaciones correspondientes; tampoco es producir, producir una filiación, producir por filiación. Devenir es un verbo que tiene toda su consistencia; no se puede reducir, y no nos conduce a "parecer", ni "ser", ni "equivaler", ni "producir". (Deleuze & Guattari, 2002)

El cuerpo no se condice con los límites del pensamiento representativo, porque un cuerpo es siempre posibilidad de realizar diferencias siempre nuevas. Bajo la ausencia de padres y profesores estos niños han tenido que lidiar a tientas con un cuerpo del que nada o poco se sabe, donde no hay genealogía ni padre al cual seguir, ni hay organización a la cual obedecer. Y frente a la falta de organización, sale a la luz la ausencia de la serialidad:

(...) la Naturaleza es concebida como una inmensa mimesis: unas veces bajo la forma de una cadena de los seres que no cesarían de imitarse, progresiva o regresivamente, que tienden hacia el término superior divino que todos imitan como modelo y razón de la serie. (Deleuze & Guattari, 2002)

Es en este sentido en el que decimos que no hay naturaleza humana como modelo a imitar. Los niños salvajes no son el ejemplo de un estado anterior al del ser humano civilizado, no corresponden a la representación de una etapa dentro de un proceso progresivo: “No se trata con esto de una simple ficción, de una imagen o de la nostalgia de un mundo perdido cuyas huellas podrían encontrarse en los niños educados por las bestias, sino de una humanidad vivida en la inmediatez del cuerpo como tal” (Scherer & Hocquenghem, 1979). Más bien, son el reflejo de una evolución comunicativa contagiosa, donde no hay naturaleza humana de la cual partir. Es un “niño-salvaje” que se crea producto de relaciones rizomáticas que ha establecido, en el sentido en que un cuerpo es una relación de fuerzas.

¿Qué quiere decir “la inmediatez del cuerpo como tal”? La inmediatez de un cuerpo que no ha tenido oportunidad de encontrarse con un patrón que lo organice dentro de un esquema al cual representar: “Una “inocencia” que tiene sus propios trayectos fuera del cuerpo programado”. (Scherer & Hocquenghem, 1979)

Marie-Angelique nos enseña que el cuerpo siempre puede devenir otra cosa según las relaciones que establezca. De esta manera podemos llegar a comprender cómo el cuerpo de Le Blanc, aún en presencia de un entorno humano que la recibe, puede deshacer y rehacer sus formas hasta adquirir una apariencia completamente inhumana. Todo ello es posible por el movimiento de desterritorialización al que los cuerpos de niños salvajes son arrastrados, pues el cuerpo es perpetuamente aprendiz de su entorno: “Soy aquello que los múltiples ejercicios inmemoriales, los miles de hábitos contraídos hicieron de mi cuerpo; solamente después, lejos y mucho tiempo más tarde, soy un cuerpo consciente” (Casanova, 2022). Entonces, dejamos de comprender el cuerpo como una extensión para comenzar a pensarlo como una superficie de inscripción que todo el tiempo está siendo afectada.

Mientras Marie-Angelique pasa sus días sobreviviendo en un bosque, la historia de Kaspar Hauser se nos presenta como la encarnación de aquellos niños que, por el contrario, no han sido condenados al exterior, sino que han sido víctimas de un encierro y confinamiento que los mantiene completamente aislados de la sociedad. Mientras Marie-Angelique y Víctor tenían contacto con los animales y la naturaleza del bosque, de modo que los afectos sobre sus cuerpos provinieron principalmente de aquellos lugares, Hauser compartía sus días con tres juguetes dentro de una cueva: dos caballos y un perro. Pero su contacto con otros seres vivos era nulo. Tanto así que durante su encarcelamiento nunca vio a aquel hombre que le llevaba pan y agua, llegando a pensar (como reveló más tarde) que estos simplemente aparecían allí. Bajo una primera lectura parece que estuviéramos frente a un cuerpo totalmente despotenciado, así lo vemos cuando *el hombre* (modo en que Kaspar se refiere a su captor) decide sacarlo al exterior y caminar con él hacia Núremberg, momento que bien retrata la película de Herzog, mostrando a una persona incapaz de sostenerse sobre sus propias piernas y que logra caminar sólo mediante el auxilio de este hombre que hace de una especie de titiritero que, al colocarse por detrás de Kaspar, permite a éste imitar sus movimientos. Hauser, por sí solo, realiza acciones defectuosas, se agota con facilidad, porque ni sus pies ni el resto de su cuerpo han sido preparados para lo que a nosotros nos parece algo tan natural: caminar erguidos.

Al caminar, en vez de primero apoyar el talón, colocaba con la pierna alzada el talón y la punta del pie simultáneamente sobre el suelo y avanzaba a los tropiezos lentamente, los pies doblados hacia dentro, el torso suspendido hacia delante y los brazos bien extendidos, pues parecía utilizarlos como una vara para mantener el equilibrio. (Von Feuerbach, 2021)

Así sucedía con el resto de su cuerpo, totalmente distante y desatento a su entorno: “Parecía escuchar sin entender, ver sin notar nada y moverse con las piernas sin poder usarlas para caminar” (Von Feuerbach, 2021). Podríamos decir que estamos frente a un total atrofiamiento del cuerpo, donde cada una de sus partes parecen accesorias, pues ninguna cumple las funciones específicas que han de darse en el resto de seres humanos; los cuales tienen, precisamente, cuerpos organizados de tal manera que cada una de sus partes cumple una función en particular. No hay una ejercitación previa del cuerpo que le permita sacar

provecho de sus extremidades, aunque sea de un modo no convencional, y su existencia parece avanzar sin propósito alguno:

No parecía saber o sospechar dónde estaba. No mostraba miedo, extrañeza ni desconcierto, sino más bien un embotamiento como de animal que no percibe las cosas exteriores, o que las mira fijo con la mente vacía, dejándolas pasar sin que lo afecten. (Von Feuerbach, 2021)

Pero, concluir un mero debilitamiento del cuerpo resultaría apresurado e incluso bastante equivocado, porque si bien no podemos negar que el cuerpo de Hauser representa una especie de involución que sufriría cualquier cuerpo que no ha tenido la oportunidad de encontrarse con un espacio adecuado para ser afectado “humanamente”, no es verdad que la despotenciación sea absoluta. Nos parecerá así mientras sigamos pensando en una evolución que deba progresar, pues así se ha pensado el cuerpo en relación con la niñez. Se nos ha dicho que el cuerpo del niño es una compleción que debe ir avanzando progresivamente a la anatomía y funcionalidad del cuerpo adulto promedio. Primero nos mantenemos de pie, luego caminamos y pronto nuestros movimientos se tornan más pulidos y perfectos. Es como observar aquella imagen de la evolución del ser humano, que comienza con un primate encorvado hasta alcanzar la perfecta figura humana. En cada niño nace nuevamente el primate que está obligado a evolucionar. Y si lo seguimos pensando de esta manera, fácilmente podemos concluir que Hauser es un anormal que no presenta pista alguna de progreso, y así lo consideraron aquellos primeros ojos que lo observaron al llegar a Nuremberg:

Todo su ser y su comportamiento lo mostraban como un niño de apenas dos o tres años en el cuerpo de un adolescente. La mayoría de estos policías solo disientían en si debían tomarlo como un tonto, un loco, o por un semisalvaje. (Von Feuerbach, 2021)

De aquí también esa denominación de “salvaje”, que hace referencia a quien permanece estancado en un estado primitivo. Pero la verdad es que ese “asalvajamiento” no es simplemente el reflejo de un estado deteriorado con respecto a un perfeccionamiento lineal.

Como tampoco es verdad que avancemos o saltemos de un estado a otro como si fuésemos la representación de diferentes momentos dentro de una línea de tiempo. Ese “asalvajamiento” es el reflejo de las líneas de fuga presentes en la vida de cada uno de nosotros y que encuentran espacio para manifestarse a través de aquello que denominamos cuerpo. Pero solo podremos considerarlas una vez que abandonemos el pensamiento lineal que envuelve a la niñez y la maduración del cuerpo infantil. Así, mientras leemos la historia de Hauser, podríamos darnos cuenta que una vez que éste conoce el exterior y sus sentidos son sometidos a nuevas experiencias, salen a la luz el desarrollo de nuevas sensibilidades, que muy poco veremos repetirse en *el común* de los seres humanos. De esta manera ocurre, por ejemplo, con el sentido del olfato:

Entre todos los sentidos, el del olfato fue el que se reveló como el más fastidioso y doloroso y el que, por sobre todos los otros, convertía su vida en este mundo en una tortura. Lo que para nosotros carece de olor, para él lo tenía; los aromas más sutiles y amenos de las flores, por ejemplo el de la rosa, eran para él hedor o afectaban dolorosamente sus nervios. (Von Feuerbach, 2021)

Es él mismo Kaspar quien describe su salida al exterior como una experiencia dolorosa y desagradable, no solamente por la poca utilidad de sus piernas al caminar, sino porque esa exposición a nuevos aromas significaron el despertar de un olfato que, tras haber sido sometido a un largo periodo de inhibición, manifiesta una asombrosa capacidad que permanecía guardada. Mucho se habla del gran olfato que poseen ciertos animales y Hauser, al igual que estos, presenta un modo similar de conocer el mundo. Pareciera como si haber dejado atrás un desarrollo “normal” del cuerpo, lo que incluye una adaptación de los sentidos al entorno (una organización), su olfato haya arrancado a una regulación habitual respecto al resto de seres humanos. De esta forma vemos que la educación sobre nuestros cuerpos no solo abarca las posiciones o los movimientos que este pueda realizar, sino también, en cierto sentido, los distintos niveles de percepción que pueda soportar. Y a veces esto ocurre simplemente estando en el mundo y con él, cosa imposible de ocurrir si se nos niega el acceso al exterior. Pues aunque la respiración y el olfato se den, efectivamente, sin que nadie nos lo enseñe, todo el tiempo se ejercita ante los aromas que aparecen a su alrededor, de forma que se acostumbra a esos que habitualmente huele. El cuerpo de Hauser bien se adaptó a sus condiciones anteriores, a olfatear los aromas habituales, a moverse dentro de un espacio

reducido, y a digerir tan solo pan y agua. Es una vez fuera que la diversidad de colores, aromas y sabores representan un problema para él:

Kaspar mostraba de manera permanente la aversión más enérgica hacia todas las comidas y bebidas, salvo pan duro y agua. No sólo la degustación, sino incluso el mero aroma de nuestros alimentos habituales le provocaba estremecimientos, y más que eso: una gotita de vino, café o similar, mezclada a escondidas en su agua, le generaban sudores fríos, vómitos y fuertes cefaleas. (Von Feuerbach, 2021)

Estamos frente a un cuerpo desorganizado, que no se ha adaptado a la norma del cuerpo convencional, porque ha sido privado de esta. El cuerpo de Kaspar Hauser es lo que bien entienden Deleuze y Guattari como un “cuerpo sin órganos”: “El CsO es lo que queda cuando se ha suprimido todo. Y lo que se suprime es precisamente el fantasma, el conjunto de significancias y de subjetivaciones” (Deleuze & Guattari, 2002). Es en este sentido en el que podemos decir que hay ausencia de organismo, no porque exista una privación de órganos, pues por supuesto que los hay, de lo contrario el cuerpo no permitiría ninguna reacción, sino porque existe una serie de respuestas atípicas, como el vómito, el sudor, o el desagrado que no encontramos en el resto de cuerpos sometidos a las mismas circunstancias que para el común de la humanidad son habituales. Antes de que salgan a la luz casos como el de Kaspar, toda relación con nuestro entorno se nos aparece como si se tratase de algo natural. Así como cuando afirmamos que simplemente respiramos sin que nadie nos haya enseñado. Pero, para Hauser ni siquiera el acto de respirar le es algo absolutamente familiar. Pues nada ha organizado su cuerpo de manera que pueda caminar entre las flores sin apenas percibir las. El cuerpo desafectado por parte de otros seres vivos, encuentra sus propias conexiones interiores entre los órganos que, aunque desorganizados, descubren la manera de sobrevivir ante la falta de fantasmas.

El organismo no es en modo alguno el cuerpo, el CsO, sino un estrato en el CsO, es decir, un fenómeno de acumulación, de coagulación, de sedimentación que le impone formas, funciones, uniones, organizaciones

dominantes y jerarquizadas, transcendencias organizadas para extraer de él un trabajo útil. (Deleuze & Guattari, 2002)

Kaspar es salvaje en el mismo sentido en que es un *inútil*, ya que de su cuerpo no se puede extraer nada utilizable. Un cuerpo útil es un cuerpo organizado, que ha sabido ignorar y prestar atención a lo que es necesario y cuando es necesario. Por el contrario, el salvajismo de Kaspar es sinónimo de un cuerpo que ha realizado conexiones desorganizadas, pero que gracias a las mismas es capaz de estimular áreas donde la utilidad deja de ser el objetivo. Y si los demás insisten en ver despotenciación y atrofiamiento de los sentidos, pues podrían decir que no le traen más que consecuencias negativas tales como el desagrado o el escalofrío, no podemos decir lo mismo en el caso del tacto, especialmente en presencia de personas y animales:

Tenía sensaciones magnéticas no sólo con personas, cuando estas lo tocaban con la mano, o cuando extendían hacia él las yemas de los dedos, incluso a cierta distancia, etc., sino también con los animales. Cuando tocaba un caballo, le subía frío por el brazo, como decía; y cuando lo montaba, sentía como si una corriente de aire le atravesara el cuerpo (...) Si tomaba a un gato de la cola, lo invadía un fuerte escalofrío y sentía como si hubiera recibido un golpe en la mano. (Von Feuerbach, 2021)

Y más sorprendente aún, es que le ocurriese lo mismo con los metales:

Kaspar describía la sensación que le producían los minerales como un tirón que al mismo tiempo le hacía correr un escalofrío que subía más o menos por el brazo según la variedad de los elementos, y que a su vez distinguía por otras peculiaridades. También se le hinchaban visiblemente las venas de la mano que quedaba expuesta al estímulo del metal. (Von Feuerbach, 2021)

Si ha de haber cuerpo sin órganos y devenir-animal en el caso de niños salvajes, es en la medida que se encuentra presente una potencia que conserva su carácter infantil. El niño que

escapa a la organización, es decir, en tanto se presenta como cuerpo sin órganos, puede devenir algo nuevo en todo momento. Son estos devenires, que no se han encontrado con la regulación de la norma, los que hacen comprender al niño como un salvaje, adoptando la forma del desvío y lo anormal: “Serás organizado, serás un organismo, articularás tu cuerpo —de lo contrario, serás un depravado—. Serás significativo y significado, intérprete e interpretado —de lo contrario, serás un desviado—” (Deleuze & Guattari, 2002). Pero, ¿dónde ocurre el desvío?, ¿qué es lo anormal en todo esto? No se trata simplemente de una anormalidad con respecto al resto de seres humanos, pues nadie (o muy pocos) podrían jactarse de tal capacidad en sus sentidos, como sucede con el caso de Hauser. Se trata también de un desvío con respecto a lo que se ha comprendido como una niñez normal, entendida sobre todo como una etapa dentro de un proceso progresivo mayor. Si los niños pueden hacerse un cuerpo sin órganos, no es en la medida en que la niñez sea un espacio anterior a la organización, sino en la medida en que la infancia ocupa el lugar intensivo donde todo lo que ocurre sucede “a pesar de”:

El CsO no es "anterior" al organismo, es adyacente a él, y no cesa de deshacerse.

Si está ligado a la infancia, no es en el sentido en el que el adulto regresaría al niño, y el niño a la Madre, sino en el sentido en el que el niño, como el gemelo dogón que arrastra con él un trozo de placenta, arranca a la forma orgánica de la Madre una materia intensa y desestratificada, que constituye, por el contrario, su ruptura perpetua con el pasado, su experiencia, su experimentación actuales. El CsO es bloque de infancia, devenir, lo contrario del recuerdo de infancia. El CsO no es el niño "anterior" al adulto, ni la madre "anterior" al hijo: es la estricta contemporaneidad del adulto, del niño y del adulto, su mapa de densidades y de intensidades comparadas, y todas las variaciones en ese mapa. El CsO es precisamente ese germen intenso en el que no hay, no puede haber padres ni hijos (representación orgánica).

(Deleuze & Guattari, 2002)

Así como no hay padres ni hijos para la infancia, no existe tampoco naturaleza humana a la cual el cuerpo humano deba asemejarse. El devenir-animal se hace presente a través de un

cuerpo desorganizado en el que ya no existe “la unidad de la sustancia, sino (...) la infinidad de modificaciones que forman parte las unas de las otras en ese solo y mismo plan de vida” (Deleuze & Guattari, 2002). De esta forma, el animal racional que tanto popularizó Aristóteles deja de ser la figura por excelencia para representar a la humanidad y se transforma en uno más de los posibles devenires a los que el humano puede aproximarse: “Si digo «racional», no se trata de la esencia del hombre, sino de algo que el hombre puede. Eso cambia mucho, «irracional» también es algo que el hombre puede. Estar loco también forma parte del poder del hombre” (Deleuze, 2008). Y en tanto somos un cuerpo que puede, este ya no se nos presenta más como un mecanismo capaz de organizarse a sí mismo bajo la idea de una sustancia. Ya “no estamos ante un animismo, ni tampoco ante un mecanismo, estamos ante un maquinismo universal: un plan de consistencia ocupado por una inmensa máquina abstracta de agenciamientos infinitos” (Deleuze & Guattari, 2002). Es gracias a este maquinismo que el cuerpo de niños salvajes puede hacerse de las relaciones que establece con su entorno, tratándose de conexiones que van más allá de lo puramente humano, por esto sus agenciamientos son infinitos. Mientras la Naturaleza humana considera los cuerpos como totalidades cerradas sobre sí mismas (sujeto, sustancia, humano), el maquinismo universal considera los cuerpos (y todo aquello con lo cual puedan encontrarse) como multiplicidades siempre abiertas. En este sentido decimos que los cuerpos son afectados, tanto por otros cuerpos como por el entorno, ya que alrededor de ellos existe un conjunto de afectos, de flujos, de órganos y de fusiones que se sitúan en un mismo plano de inmanencia. Por esto ya no es posible hacer la división cuerpo-alma, como tampoco la de salvaje-civilizado, humano-animal, niño-adulto. Así comprendemos que el cuerpo no *es* una sustancia determinada, sino que siempre *puede* devenir en una cosa u otra, donde lo único que está en juego es la capacidad de aumentar o disminuir la potencia que cada cuerpo tiene de actuar. Así, se nos aparece de manera más clara cómo es que algunas habilidades pueden perderse, mientras que otras nuevas aparecen cuando estos niños son sometidos a la civilización, como ocurre con Kaspar cuando comienza a adaptarse a su vida en sociedad:

La elevación extraordinaria, casi sobrenatural de sus sentidos también ha disminuido actualmente por completo y se ha puesto a tono casi con la medida normal. Aunque sigue viendo en la oscuridad, de modo que para él no hay verdadera noche, sólo un crepúsculo, ya no es capaz de leer a oscuras

como antes o de reconocer a gran distancia los objetos más pequeños. (Von Feuerbach, 2021).

Con esto, por si no ha quedado lo suficientemente claro, podemos agregar que no simplemente estamos sometidos a un puro aumento o disminución de potencias. Sino que tales movimientos se generan unos a la vez que otros, pues no es cierto que estemos completamente disminuidos, como tampoco podemos decir que solo nos encontramos siendo fuertes y capaces. Estar vacíos comprende la posibilidad de ser llenados de muchas y distintas formas. En este sentido, podemos afirmar que más allá de la “humanidad” está su falta: “El descubrimiento humanístico del hombre es el descubrimiento de su faltarse a sí mismo” (Agamben, 2006). Ausencia que se manifiesta en un cuerpo definido por el poder de transformación. Que llegemos al mundo sin apenas sostenernos, para luego comenzar a gatear y pronto caminar sobre dos de nuestras extremidades no son señales de un cuerpo humanamente acabado y situado. Más bien son pequeñas pistas que nos dicen que nada completamente armonioso posee el cuerpo humano. Cada movimiento que podamos llegar a realizar no son las definiciones que nos sostienen por sobre el cuerpo de algún cuadrupedo animal. La caminata erguida no es nunca un sostenerse sobre sí mismo, sino siempre una posibilidad de caer, tropezar, rodar, pero sobre todo, de cambiar:

Sería lo mismo decir que el hombre es el animal a quien esencialmente le corresponde la posibilidad de caer. No se tiene a sí mismo como una estatua o como el Empire State Building, (bien al contrario: una escultura o un edificio se sostienen solos, no se tienen a sí mismos, no tienen ningún “sí mismo” que les inquiete) sino más bien como un borracho que evita por algún tiempo la inevitable caída final apoyándose sobre sus propios tropiezos, inventando posturas y desequilibrios metaestables, casi inverosímiles, desplazando el último traspiés a lo largo de una serie de movimientos que bordean el desafío a la gravedad. (Pardo, 1996)

Olvidar el papel que jugamos como cuerpos sobre el mundo, va de la mano con el olvido de una infancia comprendida como potencia en tanto encarnación de cuerpos de deseo. Un cuerpo desea siempre el desvío que lo ata a cualquier naturaleza. Así, los niños salvajes

llegan para recordarnos la capacidad que el cuerpo tiene de ser afectado y afectar a otros, mostrándonos que más que seres esenciales, somos seres relacionales, con la capacidad de cambiar cada vez que nuestras relaciones también lo hacen.

No sólo (*se*) olvida el cuerpo en su carácter modal y metamórfico, igualmente (*se*) reprime el sentido de la infancia. Mejor dicho, precisamente porque olvida el “ser-de-potencia” del cuerpo modal, su siempre irreducible virtualidad, olvida la infancia al concebir el conocimiento como acto en ciernes en el camino de desarrollo de los sentidos. (Casanova, 2022)

Si queremos descubrir el ser-en-potencia que habita el cuerpo de niños salvajes y cualquier otra forma de la infancia, debemos dejar de pensar la niñez como un lugar de falta, carencia y crecimiento progresivo, pues esto no hará más que dejarnos pocas esperanzas. Por el contrario, debemos comenzar a leer la anulación de una supuesta Naturaleza y el cuerpo disciplinado de un humano-adulto que la representa. Sólo así lograremos entender que, tal como dice García Rodríguez (2021), en el estudio de *La niña salvaje*: “el niño, al nacer, es la posibilidad absoluta de otra cosa, la capacidad potencial de serlo todo, el germen mismo de toda alteridad: puede devenir, llegar a ser cualquier cosa imaginable, incluidas las impredecibles e imprevisibles” (p. 129-130).

### Capítulo 3. Infans, lenguaje y ley

Con la demarcación sobre los cuerpos, la máquina antropológica que divide naturaleza humana y animal, se sirve de un rasgo diferenciador para determinar la discrepancia entre naturaleza y cultura: el lenguaje y la pronunciación de la palabra. De este modo, más allá de una diferencia anatómica evidente con respecto al resto de los animales, el lenguaje será comprendido como el rasgo que define la humanidad. Esto, producto de aquella tradición metafísica occidental que ha puesto la razón y el logos como características propias del hombre o, para hablar junto a Aristóteles, del animal racional *-zōion lōgon ékhon-* y político *-zōion politikón-*. Mientras la voz (*phoné*) remite a aquella cualidad que permite a todos los animales expresar dolor y placer, el uso exclusivo del *logos* marca la diferencia entre aquellos seres que solo expresan una voz instintiva y aquellos que hacen uso de la palabra racional. De esta manera, se explica la sociabilidad atribuida al ser humano, como fruto de la palabra que es capaz de expresar el bien y el mal, lo útil y lo perjudicial, lo justo y lo injusto.

Lo que discrimina al hombre del animal es el lenguaje, pero este no es un dato natural innato en la estructura psicofísica del hombre, sino una producción histórica que, como tal, no puede ser propiamente asignada al animal ni al hombre. Si se quita este elemento, la diferencia entre el hombre y el animal se borra, a menos que se imagine un hombre no hablante -Homo alalus, precisamente- que tiene que hacer las veces de puente entre el animal y lo humano. Pero esto es, de manera evidente, tan sólo una proyección del lenguaje, un presupuesto del hombre hablante, mediante el cual se obtiene tan sólo una animalización del hombre (un hombre-animal, como el hombre-mono de Haeckel) o una humanización de los animales (un mono-hombre). El hombre-animal y el animal-hombre son las dos caras de una misma fractura, que no puede ser colmada por una parte ni por la otra. (Agamben, 2006)

De este modo, la máquina antropológica moderna se caracteriza por la exclusión de un adentro, es decir, por aislar lo no-humano en el hombre, animalizando lo humano. Mientras, la máquina antigua, por su parte, humaniza lo animal, incluyendo el afuera, el no-hombre. En esta última entran figuras como las del hombre-lobo, el esclavo, el bárbaro y, en nuestro caso, los niños salvajes. Pero tanto el humano-animal, como el animal-humano no hacen más que señalar una zona de indeterminación donde lo que se produce no es una vida animal ni

humana, sino lo que Agamben denominará como *nuda vida*, o vida desnuda. La *phoné*, por tanto, se transforma en aquello que debe difuminarse para que el discurso significativo tenga lugar de acuerdo a la tradición metafísica, haciendo que la característica de lo humano sea aquello que llamamos lenguaje. Pero, hay algo que el hombre olvida en tal identificación, pues al identificarse con el lenguaje “el hombre hablante excluye, como ya y no todavía humano, su propio mutismo” (Agamben, 2006).

Infancia proviene etimológicamente del latín *infans*, palabra compuesta de *in-*, que significa ausencia y *fari*, hablar, por lo que *infantia* guarda relación con la ausencia de habla (Kohan, 2007). De allí la cualidad de extranjero, como ausencia de aquello que nos permite pertenecer. Pues, pertenecemos cuando hablamos y nos dotan de un nombre compuesto de palabras. Palabras que a su vez guardan significados comprendidos por el grupo de pertenencia. Un extranjero es aquel que no comprende la lengua de aquel grupo al que no pertenece, de esta manera el lenguaje se transforma en un dispositivo de exclusión. Bajo estos términos el infante es el extranjero por excelencia y comprendida la infancia de esta forma, la ausencia de habla implica a su vez otras ausencias, que en última instancia apelan a la falta de aquello que nos constituye como sujetos: palabras que apelan a nombres, lugares, tiempos, espacios, relaciones a las cuales pertenecemos y de las cuales participamos. A las cuales pertenecemos ¿antes, después o durante la pronunciación de la palabra? Cuando Marie-Angelique, Kaspar y Victor son rescatados, la adquisición del lenguaje hablado se piensa como la meta culmine de su socialización, pues si no consiguen hablar pareciera que tampoco lograsen cruzar aquella frontera que los dota de humanidad. En este sentido, ¿es la infancia aquello previo a lo humano?

Victor, entre los tres casos tratados en el siguiente trabajo, es el único que no consigue dominar el habla y con ello salta a la luz algo fundamental: una experiencia que no está dominada por la razón, tal y como la hemos ido comprendiendo, sino llevada a cabo mediante un vínculo sensorial y afectivo que, aunque carente de palabras, no deja de estar acompañado de signos que hablan al borde de la civilización. Antes de la palabra está el silencio y antes de éste, el llanto del recién nacido. El ser humano no es aquel sujeto en el que la palabra se transforma en su sustento ontológico e inmediato. El habla, más que pertenecerle, es algo a lo que puede llegar, como puede no hacerlo en absoluto. Lo que le acompaña es un silencio inaugural. El ser humano es el único ser que precisa y busca aprender a hablar, y para llegar a

ello requiere de un intervalo, de una irrupción que dé lugar a la palabra. Y para llegar aquí, no podemos seguir hablando de lenguaje si no volvemos nuevamente al cuerpo.

Ser estéticamente (en el sentido de la primera crítica kantiana), es ser ahí, aquí y ahora, expuesto en el espacio-tiempo y al espacio-tiempo, de un algo que toca *antes* de todo concepto e incluso de toda representación. Evidentemente, no conocemos ese *antes*, por que está allí antes de que lo esté uno mismo. Es como el nacimiento y la infancia, que están *allí* antes de que lo esté uno. El allí en cuestión se llama cuerpo. No soy yo quien nazco, quien soy alumbrado [*enfanté*]. Yo mismo naceré después, con el lenguaje, al salir de la infancia [enfance], precisamente. (Lyotard, 1997)

Antes del lenguaje hablado otro modo de conocer el mundo se nos presenta manera inmediata, y este se expresa a través de un cuerpo que se comunica afectivamente, esto ya lo veíamos en el capítulo anterior. De manera que podemos decir, que el primer lenguaje del ser humano es aquel articulado con el cuerpo, hecho principalmente de percepciones, en el cual aún no son necesarios los conceptos: “Existir en un lenguaje de percepciones quiere decir pronunciar un lenguaje hecho con el cuerpo” (Skliar, 2012). De tal manera, ya no podemos decir que existe momento en el que el lenguaje no haya sido articulado, sino más bien un lugar donde la palabra aún no ha llegado, donde la comunicación a través de ellas es sólo una clase particular de lenguaje humano, más no el único posible. El lenguaje, por lo tanto, está presente en la vida humana desde el nacimiento, en todo momento, y yace inmediatamente en el cuerpo y a través de él.

Cuando Kaspar Hauser es conducido a la ciudad de Núremberg con una carta entre sus manos, este no sabe nada respecto al contenido de aquella. Ignora las palabras en ella escritas y con ello la procedencia y el destino de las mismas. La carta en cuestión estaba dirigida sin nombre al capitán del cuarto escuadrón del sexto regimiento de caballería de Núremberg y versaba lo siguiente:

Desde la frontera bávara el lugar no se menciona 1828.

Muy hidalgo señor capitán de caballería

Le envió un muchacho que quiere servir fielmente a su rey; pidió él; este muchacho me fue encajado en 1812 el 7 de octubre, y yo mismo siendo un pobre jornalero, yo mismo tengo 10 hijos, yo mismo tengo suficiente que hacer para seguir adelante, y su madre me encajó a su hijo sólo para que lo educase, pero yo no le pude hacer preguntas a su madre, entonces tampoco dije nada de que me habían encajado al niño, ante la justicia. Pensé que tenía que tenerlo como hijo mío, lo eduqué cristianamente, y desde los tiempos de 1812 que no lo dejé alejarse ni paso de casa para que ninguna persona supiera donde fue criado; él mismo no sabe nada como se llama mi hogar y el lugar tampoco lo sabe; pregúntele, porque él no puede decirlo; a leer y a escribir ya le enseñé, también puede escribir mi letra como la escribo yo, y cuando le preguntamos que quiere ser él dice que también quiere ser un jinete de la caballería ligera, que es lo que ha sido su padre, también quiere serlo; si hubiera tenido padres, como los que no ha tenido, habría sido un muchacho estudioso. Basta con que le muestren algo que ya sabe hacerlo.

Yo lo llevé hasta Neumark, de ahí tuve que ir solo hasta vosotros; le dije que alguna vez si se hace soldado lo voy a ir a visitar, de lo contrario sería mi ruina.

Estimado Sr. capitán, no debe usted molestarlo, él no sabe el lugar donde estoy yo, me lo llevé en medio de la noche, ya no sabe volver a casa. (Von Feuerbach, 2016)

A pesar de sostenerla entre sus manos, Kaspar no tiene noticias del contenido de la carta, ni puede tenerlas debido a su incapacidad de leer. Tampoco está dirigida a él directamente, sino a aquella persona que se espera lo tome a cargo. Kaspar no puede leer las palabras que contiene aquella carta. Pero, aquellos signos representan un simple re-trazo, porque aquella vida narrada ya ha sido vivida y, aquello, ha tenido lugar fuera y más allá de las palabras impresas. La ausencia, el desconocimiento, aquella casa que no volverá a pisar ya ha sido habitada, todo aquello que se narra en forma de signos lingüísticos ya ha sido escrito antes en el cuerpo. Pero, a su vez, el cuerpo excede la narración porque está allí desde antes y, en este sentido, las palabras se transforman en un intento tardío, que no alcanza, porque antes de las notas impresas en el papel, el cuerpo ya ha sido expuesto al tallado:

No es una escritura para leer, para que la lea el que debe aprender a leer. El niño no puede descifrarla con los ojos. Con todo, esta misma indescifrabilidad la hará descifrable, de manera eminente, exclusiva y

perentoria, por la infancia de que hablo, la inocencia criminal del cuerpo. Una escritura que no necesita ser leída y no lo será nunca, sino un trazado para sentir, un trazo de sufrimiento. El embrollo, la maraña del trazo para los ojos cumple la función de hacer durar la dura prueba del cuerpo expuesto al tallado. (Lyotard, 1997)

De cierto modo, aquel pasado revelado en la carta ya había hecho estragos sobre el cuerpo de Kaspar, incluso antes de que este tuviera noticias sobre él, tiempo después, cuando adquiere el habla, la escritura y la lectura. Ahora bien, la palabra y el cuerpo operan en registros diferentes, ambos registran, ambos se tallan, pero la una nunca es suficiente para el otro y viceversa. Pues la palabra opera como una ley que aparece como re-trazo, pues el lenguaje que comunica con el mundo se articula a través de un cuerpo que adolece en su inmediatez. Es este el que en principio recibe las marcas que anteceden a la pronunciación del yo. ¿En qué sentido decimos que la palabra opera como ley? en el mismo en que se piensa que la palabra ha de ser la característica esencial del hombre. La palabra como ley es la creencia errónea de pensar la palabra como constitución primera, como rasgo característico, por excelencia, de la humanidad. Se ha querido posicionar a la palabra como el lugar del nacimiento, no tan sólo del individuo, sino que con él, del lenguaje. La palabra quiere funcionar como reguladora de la humanidad y, con ello, como ley de la misma. Somos humanos, se dice, en tanto poseemos lenguaje y nos relacionamos a través de las palabras, esa es la ley. Allí nacemos, ahí somos. Pero:

Cuando me viene la ley, con el yo y el lenguaje, ya es demasiado tarde. Las cosas ya habrán tomado cierto giro. Y el giro de la ley no llegará a borrar el primer giro. Ese primer *toque*. La estética concierne a ese toque primero que me tocó cuando yo no estaba. (Lyotard, 1997)

Antes de poder decir yo, otro lenguaje ha tocado inmediatamente. Ese primer toque es aquel lenguaje articulado con el cuerpo que la palabra mira desde lejos. Los primeros sonidos que articulamos no buscan conceptualizar y definir el mundo, toda relación inmediata con él tampoco, más bien se trata de una relación intuitiva, hecha de percepciones. “Yo” llega para categorizar, para ordenar lo que ya ha sido tocado. De este modo, la carta que contiene el pasado de Kaspar Hauser, llega para relatar, re-trazar un cuerpo que ya ha sido tocado, que, a pesar de no poseer las palabras para categorizar la experiencia, ya ha vivido. De esta forma, comprendemos que el lenguaje no aparece para definir el mundo y lo humano, como si antes

de ella esto no hubiera ni hubiese podido ocurrir, sino para servir como puente, como otro modo de relación con las cosas.

Fui antes de decir “yo” y viví bastantes meses antes de nacer. Venimos a la conciencia y a la luz del día divididos por una anterioridad que nos precede y por la cual nos precedemos a nosotros mismos, irremediabilmente perdidos y prometidos a la vez. (Casanova, 2022)

Al comprender el lenguaje como una relación, que se establece inmediatamente en el cuerpo, este deja de comprenderse como lo que alguna vez faltó, en la infancia, pues ha de encontrarse todo el tiempo presente. Del mismo modo, el lenguaje deja de ser comprendido tan sólo a través del fenómeno de la palabra, como el discurso significativo y metafísico ha querido instalar. Tenemos, por tanto, un lenguaje hecho de percepciones, que podemos apreciar recordando el modo en que Kaspar percibía los olores y sensaciones que aparecían ante él una vez liberado. Con ello, podemos también dejar de afirmar que la experiencia vivida por Víctor de Aveyron haya sido llevada a cabo a partir de la ausencia de lenguaje.

Ahora bien, el fenómeno de la palabra, como otra posibilidad del lenguaje, requiere un tratamiento especial, pues si queremos reivindicar aquel espacio-tiempo en que la palabra no está presente, en que *infans*<sup>7</sup> reclama ser resignificada, no podemos ignorar el momento y, con ello, los fenómenos que se suscitan una vez que el ser humano logra articular aquella voz que nombra el mundo ¿Existiría *infans* si el ser humano nunca llegara a aquel momento en que aprende a hablar? Pues, si aquel momento no se abriera espacio en cada uno de nosotros, entonces ¿cómo podríamos hablar de silencio y ausencia? El mutismo sólo es posible una vez que la palabra ha aparecido, pues este hace alusión a la ausencia de, a la falta de. Y nada puede faltar si algo no ha estado presente antes, pues la falta siempre es respecto de algo. La experiencia muda, en este sentido, ha sido siempre la experiencia de un habla.

Una experiencia originaria, lejos de ser algo subjetivo, no podría ser entonces sino aquello que en el hombre está antes del sujeto, es decir, antes del lenguaje: una experiencia “muda” en el sentido literal del término, una in-fancia del hombre, cuyo límite justamente el lenguaje debería señalar. (Agamben, 2018)

---

<sup>7</sup> Comprendiendo *infantia* como ausencia de habla, tal como se mencionaba al inicio del presente capítulo.

Lo que la experiencia de niños salvajes pone a la luz es que el lenguaje, comprendiendo este como la palabra, no es algo que el ser humano posea, pues es algo que es necesario aprender, y, por cierto, en un determinado periodo de nuestra vida, pues, de hacerlo demasiado tarde, la tarea se torna difícil y, en ciertos casos, incluso, imposible. Es eso lo que podemos ver con Víctor de Aveyron, que fue encontrado a la edad de los diez o doce años aproximadamente, presentando claras señales de no haber tenido contacto con otros seres humanos en largo tiempo:

(...) los ojos, sin fijeza ni expresión, sin cesar divagan de un objeto a otro, sin detenerse jamás en uno de ellos, hallándose tan poco ejercitados, tan poco coordinados por el tacto, que en modo alguno sabían distinguir entre un objeto de bulto o una simple pintura; el oído tan insensible a los ruidos más fuertes como a la más emotiva de las melodías; el órgano de la voz, en el estado de mudez más absoluto, no emitía sino un sonido uniforme y gutural.  
(Itard, 1973)

Todo aquel tiempo carente de estimulación hacen que para Itard, comenzar a introducir en Víctor el ejercicio del lenguaje se torne una tarea difícil. Sin embargo; éste logra llamar la atención de Víctor con algunas palabras y sonidos, de allí el nombre con el que finalmente lo bautizó: “Fue, pues, esta marcada preferencia por la O lo que me resolvió a ponerle un nombre que terminase por dicha vocal” (Itard, 1973). Pero, tal y como él menciona, “para llegar a hablar no basta con percibir el sonido de la voz, sino que aún es necesario reconocer su estructura articulada; dos operaciones bien diferenciadas” (Itard, 1973).

Para la comprensión de la estructura del lenguaje humano, un hecho cuya importancia nunca se subrayará lo suficiente es que si el niño no está expuesto a actos de habla en el período comprendido entre los dos y los doce años, su posibilidad de adquirir el lenguaje queda definitivamente cerrada.  
(Agamben, 2018)

De allí podemos explicar que Víctor nunca haya podido articular el lenguaje del modo en que lo hacemos, con su poder denominador y significante. Nunca, en definitiva, hubo una interpretación de los signos de la manera en que nos hemos habituado a hacerlo y eso posiblemente se debiera a la edad que poseía en el momento de su rescate y educación:

Me di cuenta de que Víctor no reproducía aquellas palabras que yo le había enseñado para pedir los objetos que mentaban o expresar el deseo y la necesidad que de ellos sentía, sino que no lo hacía más que en determinados momentos y siempre a la vista del objeto deseado. (Itard, 1973)

Así, el ejercicio de la adquisición del lenguaje en Víctor de Aveyron, se trató más de una aplicación rigurosa de comparaciones analíticas que lo llevaron a comprender que vaso, silla y mesa hacían alusión tan solo a aquel vaso, silla y mesa con el que Itard enseñaba a Víctor las palabras, de modo que “siempre había para aquella retina adiestrada de aquel modo algún punto de semejanza que le hiciese pensar en una diversidad esencial” (Itard, 1973). Pero, tal no fue el caso de Kaspar Hauser y Marie-Angélique en quienes el lenguaje hablado y escrito se hizo presente, por lo que en ellos sí existe aquella experiencia que les hace pasar del mutismo al habla, aunque, por supuesto, sin dejar de tener presente algunas dificultades. Si para Víctor cada palabra apelaba a la denominación única sobre aquel objeto presente, en el caso de Kaspar no fue así, sino al contrario:

Muchas palabras que sólo describían una cosa en particular eran utilizadas para todo un género. La palabra montaña valía por ejemplo para cualquier curvatura o elevación, de ahí que a un hombre panzudo, cuyo nombre había olvidado, lo llamaba “el hombre con la gran montaña”; a una dama cuya bufanda colgaba tan bajo por atrás que la punta se arrastraba por el suelo la llamó: la señora con la bella cola. (Von Feuerbach, 2016)

Ello muestra cuán extraño resulta el acceso al lenguaje y que, por lo tanto, no hace eco de una cualidad natural en el ser humano. Debemos habituarnos a la palabra y requerimos de otro que nos enseñe a ejercitarla. La adquisición del lenguaje es un ejercicio que necesita del otro para ser adquirido, porque requiere de una constante corrección. Curioso aquel momento de acceso y, por cierto, bastante complejo. En algún momento comprendimos que “montaña” no hacía alusión a cualquier curvatura, que era un tipo especial de curvatura, luego comprendimos que hay cosas similares a una montaña, pero que no son precisamente montañas. Pero, también comprendimos que una misma palabra, como la palabra “perro”, por nombrar un ejemplo, hacía alusión a todos los perros, de todas las razas y colores, de todos los tamaños y personalidades. La palabra que unas veces representa exceso, otras resulta insuficiente y en este sentido, el lenguaje parece jugar con paradojas. En un primer vistazo, los “errores” cometidos por Kaspar y Víctor nos parecen absurdos, nos causan risa o

ternura, ¿por qué?, ¿será que hemos olvidado por completo aquel momento de confusión?, ¿en qué momento juntar vocales y consonantes se nos transformó en un hecho natural?, ¿en qué momento la montaña dejó de ser barriga y el perro de pelos ondulados lo mismo que el grandote de color negro?, ¿no guardan, acaso, las observaciones de Kaspar y Víctor una suerte de lógica que hemos olvidado? Por otro lado, ¿accedemos finalmente al lenguaje cuando logramos diferenciar la montaña de la barriga?, ¿qué nos sigue faltando o excediendo cuando hemos entrado en una lengua? El lenguaje se transforma así en un intento permanente, porque de alguna manera siempre será insuficiente, como lo fue para Víctor, y otras veces con un par de similitudes entre objetos nos basta. Kaspar y Víctor nos devuelven, en aquellos gestos, la memoria de un momento que hemos olvidado, por encontrarnos demasiado habituados, o demasiado satisfechos, con el uso del lenguaje. Pero, aquellas experiencias nos vuelven a revelar el proceso que significa aprender y adquirir la lengua, ¿no cometemos, acaso, errores similares cuando queremos aprender un idioma extranjero? Leemos así con respecto a Kaspar:

Pero claro que sus intentos por hablar fueron por un buen tiempo un revoltijo de palabras tan torpemente defectuoso, insuficiente e infantil que rara vez se podía saber con certeza qué era lo que quería expresar con sus fragmentos de frases todos enrevesados; al oyente le quedaba siempre mucho que adivinar y completar mediante conjeturas. Aún resulta impensable esperar de él un discurso y un relato coherentes. (Von Feuerbach, 2016)

Ahora bien, la experiencia del lenguaje y la adquisición del habla va más allá de un ejercicio que culmina en la pronunciación de un discurso, pues lo que en aquella experiencia se juega es, de cierto modo, la infancia misma. En *Infancia e historia* Agamben se pregunta por la posibilidad de una in-fancia del ser humano: “(...) ¿existe algo que sea una in-fancia del hombre? ¿Cómo es posible la in-fancia en tanto que hecho humano? Y si es posible, ¿cuál es su lugar?” (Agamben, 2018). Aquello hace alusión a la posibilidad de encontrar una experiencia “muda” y “pura”, donde el habla aún no ha llegado. Ahora que somos capaces de ver que el lenguaje hablado no es algo inherente ni esencial en el ser humano, como tampoco existe el ser humano en esencia, ya que aquellas características que le hemos atribuido no resultan esenciales, o por lo menos no en un sentido metafísico, cabe preguntarse si existe un antes del lenguaje y qué implica la existencia de tal experiencia. Con ello, ¿representa la experiencia de Víctor de Aveyron una “experiencia pura y muda”?, ¿o es mucho más

complejo que eso? Cuando hablamos de *infancia* como aquella experiencia que ocurre antes del lenguaje, estamos pensando bajo un modo concreto de comprender el tiempo y su transcurso, pues si lo vemos de manera cronológica siempre existe un antes, un durante y un después. Pero, volvemos a preguntarnos: ¿cómo hablar de mudez, silencio y ausencia sin referirnos, a la vez, a la presencia de un habla? y de este modo, ¿cómo hablar de un silencio que existe y se encuentra antes que el habla?

(...) la infancia a la que nos referimos no puede ser simplemente algo que precede cronológicamente al lenguaje y que, en un momento determinado, deja de existir para volcarse en el habla, no es un paraíso que abandonamos de una vez por todas para hablar, sino que existe originariamente con el lenguaje e incluso se constituye ella misma mediante su expropiación efectuada por el lenguaje a producir cada vez al hombre como sujeto (Agamben, 2018)

No existe antes ni después del lenguaje, sino más bien una experiencia condicionada por la constitución del sujeto, donde infancia y lenguaje se remiten mutuamente, siendo la infancia el origen del lenguaje y el lenguaje el origen de la infancia. De este modo, aquella experiencia “originaria” marca la diferencia entre lo humano y lo lingüístico, la lengua y el discurso, lo semiótico y lo semántico. Pero, si seguimos al pie de la letra lo postulado por Agamben, muchas dudas nos asaltan a la hora de pensar en la experiencia particular de Víctor de Aveyron. En un momento de *Infancia e historia*, Agamben nos dice lo siguiente: “Si no existiese la experiencia, si no existiese la infancia del hombre, seguramente la lengua sería un “juego” en el sentido de Wittgenstein, cuya verdad coincidiría con un uso correcto según reglas lógicas” (Agamben, 2018) ¿No es acaso aquello lo que ocurre con Víctor de Aveyron?:

Era evidente que mi educando, lejos de haberse hecho una idea equivocada del valor de los signos, únicamente hacía de ellos una aplicación rigurosa en demasía, había tomado al pie de la letra mis lecciones y el hecho de que yo hubiese limitado las referencias de la nomenclatura a los objetos que estaban en su cuarto lo había encerrado en la idea de que éstos eran los únicos a los que aquella convenía, de suerte que ningún libro que se encontrase fuera de su cuarto era libro para él, y para que se resolviese a darle el mismo nombre era preciso que una perfecta semejanza estableciera entre ambos una identidad visual. (Itard, 1973)

Entonces, ¿dónde ubicar la infancia en Víctor de Aveyron? Lo cierto es que a pesar de no provenir de él mismo, aún así la palabra toca a Víctor, partiendo de la experiencia del nombre y el ser nombrado. Cuando nombramos a Víctor, nombramos a un ser particular, con características particulares. A partir del lenguaje, como escritura y lectura, nombramos, a la vez, su historia. De allí la importancia de aparecer, también, en la palabra de otro. Pues, sin Itard ni Pinel la historia de Víctor no existiría. Pero, no podemos olvidar que aquella historia existe también gracias a la existencia de Víctor, quien a pesar de no articular su voz de manera elaborada, sí se manifiesta de otros modos, y lo mismo ocurre con el resto de su cuerpo, que funciona como signo, como escritura a leer y a partir de la cual elaborar un relato. De allí, el razonamiento de Agamben, para quien la infancia implica un devenir histórico de la lengua:

Sólo porque hay una infancia del hombre, solo porque el lenguaje no se identifica con lo humano y hay una diferencia entre lengua y discurso, entre lo semiótico y lo semántico, sólo por eso hay historia, sólo por eso el hombre es un ser histórico. (Agamben, 2018)

En los casos de Kaspar Hauser y Marie-Angelique, ellos logran la pronunciación de un yo y de un recuerdo articulado a partir de la voz que le permiten devenir ellos mismos relato y, por lo tanto, historia. Sabemos acerca del pasado de ambos, su vida alejada de la sociedad, sus sentires y agobios gracias a que ellos mismos han podido entregar noticias de aquel pasado una vez entran y acceden al lenguaje hablado:

El hecho de que el hombre tenga una infancia (que para hablar necesite despojarse de la infancia para constituirse como sujeto en el lenguaje) rompe con el mundo cerrado del signo y transforma la pura lengua en discurso humano, lo semiótico en semántico. En tanto que tiene una infancia, en tanto que no habla desde siempre, el hombre no puede entrar en la lengua como sistema de signos sin transformarla radicalmente, sin constituir la en discurso. (Agamben, 2018)

Y qué muestra más bella de aquello mencionado por Agamben, que el lenguaje transformado en relato, historia y poesía. De esa manera lo expresa Kaspar Hauser en un poema escrito por él mismo tras haberse cumplido un año de su rescate:

Mi primer año hoy celebro/ Agradecido y contento/ Tras sufrir apuros y opresión/ Hoy goza mi corazón./ A un año de estar en pie/ Me queda un montón por hacer/ Mucho que escribir y pintar/ Y números que calcular./Debo ahora prepararme/ Día a día mejorarme/ Ya que son miles de horas/ que llevo, ¡Dios!, de demora./Un paso no es demasiado/ Pero igual ha de llevarme/ Hasta el objetivo ansiado./ Dios quiso que también viese/Lo que en el mundo acontece/ Y que en los libros hurgase/ Y mi huerta cultivase./ En mi primer año pido/ Cordura y salud, Dios mío./ Dame también fuerza juvenil/ Para a los doctos inquirir./ El mejor tiempo de la vida/ Será mi única alegría/ Consagrándole mi porfía/Pleno mi ser de sentido/ Mi más dulce complacencia/ Será surcar la existencia/ En busca de mi objetivo./ El tiempo mi tumba cava/ Espanta a mi ángel protector/ Empalidece mi cara/ Anda ya ahí mi vengador./ Muy fuerte a ti me he de aferrar/ Para la pena o el dolor/ Con ayuda tuya endulzar/ Y darte a cambio mi corazón./ Mansa ha de pasar mi vida/ Por tu mano atendida/ Y verás que mi amor pueril/ Responderá al que recibí./ En mi pecho encierro lo más hermoso/ Eso me eleva al reino de Dios/ Donde impera el placer y el gozo. (Von Feuerbach, 2016)

A partir de este modo de comprender la infancia y su relación con el lenguaje, *infans* deja de ser un lugar que remite a lo anterior a, lo ausente de; porque infancia guarda relación con aquella experiencia en la cual la falta de voz constituye el nombramiento de lo humano y esto, siempre a partir de un habla que está siendo articulada. De este modo, se difumina el tiempo de un antes y un después, porque la infancia ya no remitirá a una etapa anterior, sino más bien a una experiencia que tensiona y relaciona dichos momentos. Cuando hemos denominado *infans* como aquel lugar sin voz, el salvajismo de la niñez se hace latente, pues la voz es aquel instrumento del que se sirve la humanidad para dotarse a sí misma de significado. Bajo este punto de vista el salvajismo siempre deviene en una categoría negativa con respecto a lo humano. Se valora la humanidad de tal manera que “salvaje” significa siempre su degradación, lo faltante para que se cumplan las características esenciales de lo humano. La ausencia de una voz capaz de articular palabras es uno de los aspectos principales a considerar para llamar a aquellos niños encontrados en los bosques como seres salvajes. El mutismo guarda relación con un lugar de extrañeza, donde las condiciones de lo humano y, por lo tanto, de lo normal, no se cumplen. Pero olvidamos que es imposible

nombrar el mutismo sin la existencia del lenguaje y que es este mismo el que dota de voz, dota de un nombre (silencio, mudez, ausencia) a aquello.

## Conclusión

Por supuesto, con lo elaborado hasta acá el tema no se encuentra zanjado de ninguna manera, pues son muchas las preguntas que quedan dando vueltas. Sin embargo, analizar la infancia desde la idea del devenir, negando la existencia de una naturaleza humana fija y esencial nos permite sacar algunas conclusiones. Entre ellas, podemos comenzar a afirmar que la infancia, más que tratarse de una mera etapa en la vida del ser humano, se trata de una intensidad, que encuentra, como hemos visto, un punto de inflexión dentro del cuerpo y el fenómeno del lenguaje. Cuando seguimos analizando la niñez desde la perspectiva del tiempo cronológico (*chronos*), lo que aquello nos llevará a formular es que la infancia se presenta como una etapa, un momento que antecede a otro, y cuando nos encontramos con tiempos que se suceden unos a otros, expresiones como; lo que falta para, lo que se ausenta, a lo que debemos llegar, siempre se harán presentes. Porque comprendido así, el tiempo se trata del instrumento con el que medimos ciertos avances y retrocesos. Es por eso que el estudio del fenómeno de *niños salvajes* se ha hecho desde una perspectiva determinada: la de considerar a tales niños como los portadores de una naturaleza primitiva, muestra de lo que debió existir antes de la civilización. Por supuesto, la pregunta sobre qué fue el ser humano antes de convertirse en lo que hoy representa es profundamente interesante, pues se trata de encontrar respuestas a un tema sumamente complejo, porque vivimos en un tiempo y un lugar donde eso ya no encuentra cabida, pues el ser humano se ha pensado durante largo tiempo desde el progreso, pensándonos como seres que cada día avanzan un poco más hacia algunas metas que nos hemos propuesto y otras que permanecen desconocidas. Por eso, ¿cómo responder a lo que significaría establecer un retroceso de la vida humana? Frente a aquella aparente imposibilidad, los casos de *niños salvajes* se han tratado del objeto de estudio perfecto, pues en ellos parece encontrarse el vestigio fiel del ser humano antes de lo que hoy hemos llamado *humanidad*. Pero, se olvida algo fundamental bajo aquella afirmación, y es que, tales casos y sujetos han sido producidos en medio de aquello que denominamos civilización, tratándose de otro resultado de la humanidad. ¿Se puede categorizar a algo o alguien como *salvaje*, sin que exista previamente el *ser humano*? Durante siglos tal categoría ha existido, y en ella se ha puesto a mujeres, homosexuales, personas con trastornos mentales, al indígena y a los niños. Estos últimos parecen ser una de las figuras que aún carga con tales calificativos, que tienden siempre a ser negativos, pues, para aquella tradición de la cual en este trabajo nos hemos intentado alejar, la obediencia y la autonomía son rasgos importantes con los cuales definir la humanidad. ¿Por qué entonces considerar la experiencia particular de dichos niños como una

experiencia salvaje? En el presente trabajo hemos intentado desplegar dos respuestas posibles; que el cuerpo y el lenguaje utilizado por tales niños parece no corresponder con la idea de civilización que envuelve al ser humano. Encontramos a lo largo de la historia de la filosofía y, porqué no, de la Historia Universal, a un ser humano que es definido bajo concepciones estrictas respecto a lo que significan el cuerpo y el lenguaje *humanos*, porque en ambos lugares parecen encontrarse las diferencias principales con respecto al animal. Lo que nos distingue de aquellas *criaturas*, se nos ha dicho, es nuestra capacidad de poder salir de la voz y la experiencia instintiva, pues el ser humano, a diferencia del animal, se ha convertido en el sujeto racional por excelencia. O, siguiendo lo que este trabajo ha intentado desplegar, es en el ser humano adulto en quien se han depositado tales características. Bajo esta mirada, la experiencia de todo niño o niña parece tratarse de una vivencia salvaje. Por supuesto, no podemos afirmar que esta experiencia sea salvaje en el mismo sentido en el que se afirma que los casos de Víctor, Marie-Angelique y Kaspar Hauser lo son. Pues aquí, hablamos de casos de maltrato y abandono evidentes, del que se espera que los niños no formen parte. Pero, no es casual que en muchos contextos se hable de los niños y las niñas como seres similares a los animales, muchas veces a causa de la inquietud y la curiosidad que en ellos se suscita.

Cuando hemos planteado que la existencia de *niños salvajes* no puede ser pensada sin considerar el contexto humano en el que ha surgido, nos referimos a que no podemos seguir pensando tales casos bajo categorías que no se condicen con lo humano, con eso que hemos llamado humanidad. Tales casos deben ser considerados como un resultado más de la misma, simplemente ocurre que tal vez se trate del resultado menos esperado, y que como muestra inconsciente de nuestra culpa y responsabilidad, hemos querido excluir de la especie humana. Las reflexiones que hemos desplegado aquí respecto al lenguaje y al cuerpo hablan de otra experiencia igualmente humana, lo que ocurre es que aquello no se condice con lo que durante años y siglos se ha querido comprender como tal. La humanidad es mucho más que una cualidad concreta del animal racional, mucho más que la iluminación que representó en la época ilustrada, pues esconde otras zonas oscuras y menos exploradas. Con ello, también comprendemos que la humanidad puede tomar más formas que la visión canónica y limpia bajo la que nos movemos. La humanidad tiene sus manchas y en ellas se esconden aquellos sujetos de los cuales a veces nos avergonzamos y por esa razón hemos decidido excluir, como una de las mejores formas de deshacernos de la responsabilidad. Necesitamos nuevas formas de comprender lo humano, bajo las cuales aparezcan nuevos modos de comprender la historia

de la humanidad. Una de esas formas es comenzar a cambiar el modo que tenemos de comprender la infancia, y Agamben nos regala una de ellas, donde la infancia ya no se encuentra estática en un tiempo pasado, sino más bien en un constante movimiento que recorre el *ahí* y el *ahora* del cuerpo y la adquisición del lenguaje. Analizar los diferentes tipos de muñecas salvajes que existen, nos entrega una oportunidad para dejar de mirar con comodidad, desde el ojo estático de un adulto habituado a la normalidad. Víctor, Kaspar y Marie-Angelique nos regalan un pestañeo, que nos permite volver a preguntar por el *ser* humano, regresándonos a aquella pregunta a la que pensamos en algún momento jamás volver: ¿qué soy?, ¿qué somos?, ¿dónde comienza la historia?

## Bibliografía

- Agamben, G. (2006). *Lo Abierto. El hombre y el animal*. Adriana Hidalgo editora.
- Agamben, G. (2018). *Infancia e historia*. Adriana Hidalgo editora.
- Bataille, G. (2003). *La conjuración sagrada. Ensayos 1929-1939*. Adriana Hidalgo editora.
- Casanova, C. (2022) *Infancia y ceguera. Tentativas sobre la ejercitación o acerca de las artes de hacer*. La cebra.
- Delgado, B. (1998). *Historia de la infancia*. Ariel Educación.
- Descartes, R. (1977). *Meditaciones Metafísicas*. Alfaguara.
- Deleuze, G. (2008). *En medio de Spinoza*. Editorial Cactus.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2002). *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Pre-textos.
- Duarte, C. (2012). Sociedades adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción. Última década, 20(36), 99-125.
- [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-22362012000100005&lng=en&nrm=iso&tlng=en](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362012000100005&lng=en&nrm=iso&tlng=en)
- Foucault, M. (2007). *Los anormales*. Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2009). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI
- Foucault, M. (2019). *Historia de la sexualidad IV. Las confesiones de la carne*. Siglo XXI
- Hecquet, M. (2021). *La niña salvaje. Marie-Angélique Mémie Le Blanc o Historia de una niña salvaje encontrada en los bosques a la edad de diez años*. Pepitas ed.
- Itard, J. (1973). *Memoria e Informe sobre Victor de l'Aveyron*. Alianza Editorial.
- Kant, I. (2008). *Filosofía de la historia. Qué es la ilustración*. Caronte Filosofía.
- Kant, I. (2009). *Sobre pedagogía*. Editorial Universidad Nacional de Córdoba.

- Kohan, W. (s.f). En *Intersección. Boletín virtual de bibliotecas de psicoanálisis*.  
<https://interseccionbibliotecascuyo.com/entrevista-a-walter-kohan/>
- Kohan, W. (2009). *Infancia y Filosofía*. Editorial Progreso.
- La Mettrie. (1962). *El hombre máquina*. EUDEBA.
- Le Breton, D. (1998). *Las pasiones ordinarias. Antropología de las emociones*. Ediciones Nueva Visión.
- Levi Strauss, C. (1969). *Las estructuras elementales del parentesco*. Paidós.
- Locke, J. (1956). *Ensayo sobre el entendimiento humano*. Fondo de Cultura Económica.
- Liotard, J-F. (1997). *Lecturas de infancia*. EUDEBA.
- Montes, G. (2001). *El corral de la infancia*. Fondo de Cultura Económica.
- Móñivas Lázaro, A. San Carrión, C y Rodríguez Fernández, M. C. (2002). Genie: La niña salvaje. El experimento prohibido (un caso de maltrato familiar y profesional). *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, 10, 221-230.
- Nietzsche, F. (2000). *La voluntad de poder*. ed. EDAF
- Pardo, J. (1996). *La intimidación*. Pre-textos.
- Platón. (1988). *Fedón en Diálogos III*. Gredos.
- Rousseau, J. (2011). *Emilio o De la educación*. Alianza Editorial.
- San Agustín. (2010). *Confesiones*. Editorial Gredos.
- Schérer, R. y Hocquenghem G. (1979). *Album sistemático de la infancia*. Anagrama.
- Spinoza, B. (2000). *Ética demostrada según el orden geométrico*. Trotta.
- Skliar, C. (2012). La niñez, la infancia, las interrupciones. *Childhood & Philosophy*, 8, 67-81.
- Von Feuerbach, P. (2016). Kaspar Hauser. *Ejemplo de un crimen contra la vida interior del hombre*. Laurel.