



Instructions for authors, subscriptions and further details:

<http://generos.hipatiapress.com>

Relaciones Intergeneracionales y Construcción de las Masculinidades. Pensando con “Gran Torino” y “Million Dollar Baby”

Eduardo Sierra¹

Diego Martín Alonso¹

1) Facultad de Ciencias de la Educación- Universidad de Málaga, Spain.

Date of publication: June 25th, 2019

Edition period: June-October 2019

To cite this article: Sierra, J. E., & Martín-Alonso, D. (2019). Relaciones Intergeneracionales y Construcción de las Masculinidades. Pensando con “Gran Torino” y “Million Dollar Baby”. *Multidisciplinary Journal of Gender Studies*, 8(2), 160-179. doi: 10.17583/generos.2019.4313

To link this article: <http://dx.doi.org/10.17583/generos.2019.4313>

PLEASE SCROLL DOWN FOR ARTICLE

The terms and conditions of use are related to the Open Journal System and to [Creative Commons Attribution License](#) (CC-BY).

Intergenerational relationships and construction of masculinities. Thinking with “Gran Torino” and “Million Dollar Baby”¹

Eduardo Sierra
Universidad de Málaga

Diego Martín-Alonso
Universidad de Málaga

Abstract

Based on a narrative approach to subjectivity (Ricoeur, 1994; White y Epston, 2002; Clandinin, 2013), we analyse two Clint Eastwood's movies, "Million Dollar Baby" (2005) and "Gran Torino" (2008). The movies present a male character (Eastwood himself) in the role of a hegemonic masculinity that he will be forced to question as a consequence of the relationships he has with Maggie (Hilary Swank), an obstinate amateur boxer with a complex family story, and Tao (Bee Vang), an Asian teenager pressured by a youth gang. Eastwood's characters will resist accepting the responsibility of taking care of both teenagers. However, the development of the plots will show us the way in which he ends up accepting "his place" as an adult of reference, re-signifying his subjectivity as a man. Based on the statements of Recalcati (2014; 2015; 2016) we will propose a parallel analysis between both films about intergenerational relationships and masculinities.

Keywords: intergenerational relationships, masculinities, cinema, narratives, fatherhood.

Relaciones intergeneracionales y construcción de las masculinidades.

Pensando con “Gran Torino” y “Million Dollar Baby”¹

Eduardo Sierra
Universidad de Málaga

Diego Martín-Alonso
Universidad de Málaga

Resumen

Partiendo de un enfoque narrativo de las subjetividades (Ricoeur, 1994; White y Epstein, 2002; Clandinin, 2013), nos adentramos en el análisis de dos de las películas del cineasta Clint Eastwood, «Million Dollar Baby» (2005) y «Gran Torino» (2008). No sin matices, las películas nos presentan a un personaje varón (el propio Eastwood) encasillado en el molde de una masculinidad hegemónica que se verá obligado a cuestionar como consecuencia de las relaciones que entabla con Maggie (Hilary Swank), obstinada boxeadora amateur con una truculenta historia familiar, y Tao (Bee Vang), un adolescente asiático presionado por una banda juvenil. Los personajes protagonizados por Eastwood se resistirán a aceptar la responsabilidad de hacerse cargo de ambos jóvenes; sin embargo, el desarrollo de las tramas nos mostrará el camino por el que acaba aceptando “su lugar” como adulto de referencia, resignificando su subjetividad como hombre. Apoyándonos en los planteamientos de Recalcati (2014; 2015; 2016) propondremos un análisis en paralelo entre ambos largometrajes acerca de las relaciones intergeneracionales y las masculinidades.

Keywords: relaciones intergeneracionales, masculinidades, cine, narrativas, paternidad.

Nuestro tiempo es el de la crisis del patriarcado (Librería de Mujeres de Milán, 2006) y el de la evaporación de la figura simbólica del Padre (Recalcati, 2015; 2016). Esto significa, entre otros muchos asuntos, y desde el punto de vista del estudio de las identidades masculinas, el reconocimiento de una crisis de la autoridad simbólica de la masculinidad hegemónica (Connell, 1995); crisis que deja un vacío de referentes masculinos y nos obliga, en definitiva, a asumir la responsabilidad por enseñar y aprender a ser hombres desde modos más pacíficos e igualitarios.

Esta tarea de construcción de sentido sobre nuestro lugar en el mundo pasa, necesariamente, por la reflexión acerca de nuestros orígenes en clave cultural y sociohistórica; y puesto que nadie es dueño de sus orígenes, no podemos rechazarlos si lo que queremos es comprender quiénes somos como hombres. Por ello, este ejercicio resulta enormemente complejo y no exento de tensiones (Sierra, 2017), pues debemos movernos en un pensar y crear sobre *nuevas* formas de vivir la masculinidad desde la *misma* masculinidad hegemónica. Y es que la única manera de hacer esta reflexión es “haciendo genealogía”, es decir, sin rechazar la herencia simbólica. Lo anterior supone avanzar tramando una relación con las formas masculinas heredadas y, sobre todo, respecto de las historias singulares de muchos hombres que no solo son depositarios de un imaginario hegemónico sino también fuente de sentido vital. Es en este sentido que las historias nos ofrecen la posibilidad de pensar sobre dichas cuestiones.

Para ello comenzaremos el texto exponiendo el proceso de análisis que hemos seguido para su construcción, un trabajo que se sostiene en una concepción narrativa de la subjetividad (Clandinin, 2013; Larrosa *et al.*, 1995) y en una reflexión que Morris (2002) sintetiza como un “pensar con las historias”. En concreto en este artículo realizamos una lectura y análisis de las películas «*Million Dollar Baby*» (2005) y «*Gran Torino*» (2008), principalmente a través de las tesis de Massimo Recalcati quien desde el psicoanálisis aborda el estudio de la figura simbólica del padre y las relaciones de filiación. La reflexión que nace con estas dos cintas girará en torno a tres focos interrelacionados: 1) el mandato y necesidad (o no) del Padre ejemplar, en contraposición al padre testigo; 2) cómo la

relación de filiación reclama al hombre convertirse en padre, transformándole y recreando su propia historia; 3) cómo la construcción de relaciones de filiación va más allá de los lazos de sangre.

Acabaremos apuntando cómo este análisis nos invita a repensar la masculinidad no desde la creación de mero discurso sobre nuevas masculinidades con los que tratar de actuar de forma coherente, sino desde un actuar que nace de la contingencia y el devenir propio de cada relación singular.

Pensar con las Historias, Pensar con las Películas

En nuestra vivencia del mundo podemos identificar un conjunto heterogéneo de circunstancias y relaciones, así como espacios en que esta tiene lugar; un conjunto que queda unido -y puede ser comprendido- como una única composición a través del relato de una historia (Clandinin, 2013; Martín-Alonso, Blanco y Sierra, *en prensa*), de tal forma que es ésta la que da sentido a la experiencia vivida. Dicho de otro modo, solo podemos acceder a la construcción del significado de la experiencia vivida a través de la narración; por eso dirá Ricoeur (2009, p. 50) que “una vida no es sino un fenómeno biológico hasta tanto no sea interpretada”.

Desde esta posición, Clandinin y Connelly (1998) introducen la noción de “historias a través de las que vivir” para señalar cómo damos sentido a nuestro lugar en el mundo a través de una historia acerca de cómo hemos llegado hasta el momento presente; y, al mismo tiempo, en esta historia se crean unos deseos e inquietudes que nos proyectan hacia el futuro. De una forma parecida, White y Epston (2002) señalan que las personas damos sentido a nuestras vidas relatando la experiencia vivida; hasta el punto de que al interactuar con otras y otros lo que hacemos es representar esos mismos relatos, modelando la subjetividad y las propias relaciones con los demás y con el mundo. Es desde esta posición que hablamos de una subjetividad narrativa.

Tomando en consideración este carácter narrativo de la existencia humana, nos aparece la continua necesidad por contarnos historias de lo que hemos vivido y también de lo que imaginamos (Larrosa *et al.*, 1995). En cualquier caso, las historias son siempre una ficción: relatan e

interpretan una experiencia y en otras ocasiones se inspiran en ellas para crearlas, pero no son la experiencia misma (Van Manen, 1998). No obstante, la imaginación y creación de historias no se hace en el vacío, pues la narración está siempre vinculada a la experiencia vivida y enraizada en la cultura en que se produce esa experiencia. En este sentido, al contarnos una tercera persona una historia (que será forzosamente una ficción) iniciaremos un ejercicio de comprensión del relato, lo cual evocará cuestiones vitales y personales, moviéndonos a imaginar relatos diferentes y, en última instancia, invitándonos a reflexionar sobre la historia que nos narramos de nuestra propia experiencia. Así, acercarse a las historias se convierte en una “experiencia de pensamiento”, de tal modo que la creación de una historia no culmina con la narración, sino con la recepción que hace el oyente/lector de esta para terminar apropiándose a través de esa experiencia de pensamiento que le ha provocado. En línea con esta idea, Ricoeur (2009, pp. 45-46) menciona, a propósito de la obra de Aristóteles, lo siguiente:

Aristóteles no titubeaba en afirmar que toda historia bien contada enseña algo; más aún, decía que la historia revela aspectos universales de la condición humana y que, en vista de ello, la poesía era más filosófica que la historia de los historiadores, que depende en gran medida de los aspectos anecdóticos de la vida. Sea cual fuere esta relación entre la poesía y la historiografía, no hay duda de que la tragedia, la epopeya, la comedia, para no citar sino los géneros conocidos por Aristóteles, desarrollan un tipo de inteligencia que se puede denominar inteligencia narrativa, que está mucho más cerca de la sabiduría práctica y del juicio moral que de la ciencia y, en términos más generales, del uso teórico de la razón.

De acuerdo a lo planteado hasta ahora, estamos en disposición de decir que el cine nos ofrece historias que nos permiten pensar y experimentar temas estructurales de nuestra propia narrativa; temas entre los que se encuentra el foco de este artículo: las relaciones intergeneracionales y la transmisión de las masculinidades.

Nuestro trabajo parte de una perspectiva próxima a los trabajos de Bárcena (2010) y de D’Hoest (2011), para quienes el cine es un ejercicio

de pensamiento; una posibilidad para hacer de la pasividad del espectador una experiencia de interrogación del mundo y de nuestra presencia en él. Y también apoyándonos en el trabajo que desde hace algunos años desarrollamos en distintas materias de grado y máster, a propósito del trabajo con películas (Caparrs y Sierra, 2018; Sierra y Caparrs, 2018).

Para nosotros es importante aclarar que la perspectiva analítica adoptada consiste en *pensar con las historias*, según la propuesta de Morris (2002). Es decir, el propósito no es interpretar el mensaje central que pueda transmitir una película sino proyectar e imaginar una historia alternativa más allá de ella, pero que nazca con ella. En este sentido es que hablamos de *pensar con las películas*, no desde el análisis filmico ni necesariamente en cuanto a usarlas en un contexto formativo o para un fin formativo (que verlas ilustre una explicación), sino desde la oportunidad que brindan para *darnos que pensar*.

El planteamiento anterior lo hemos proyectado al análisis de películas dirigidas por el intérprete y cineasta *Clint Eastwood*. La extensa carrera del estadounidense, tanto en su papel de actor como de director², es susceptible de ser abordada desde múltiples ángulos (Martín-Arias, 2012). Así, tenemos sus archiconocidas actuaciones como *Harry Callahan* en la saga de *Harry el sucio*³; o como el *hombre sin nombre* en la *Trilogía del Dólar*, de *Sergio Leone*⁴. Y aunque si bien ambos personajes podrían ser estudiados dada su influencia como arquetipos de una masculinidad hegemónica (Connell, 1995), en este artículo avanzaremos unas décadas para acercarnos a dos de los largometrajes que *Eastwood* ha dirigido y coprotagonizado: «*Million Dollar Baby*» (2005) y «*Gran Torino*» (2008).

Relaciones Intergeneracionlaes, Paternidad y Transmisión de Masculinidades

¿Un padre ejemplar?

A la hora de pensar en la cuestión de la paternidad en la contemporaneidad, solemos partir de constatar que, tras la crisis del patriarcado y el desvanecimiento de la figura del *pater familias* como arquetipo de lo masculino hegemónico, ocurre que no hay *otros padres* o que *no se sabe ser padre de otros modos*. Esa falta es reconocida y

expresada como una urgencia, entre otros aspectos, por su trascendencia respecto de cómo criar y educar a niños y jóvenes. Así lo ha hecho ver Anna Maria Piuksi (1999a), al apuntar que

[ante] la ausencia de figuras positivas de padres y otros hombres adultos, dispuestos a educar entrando en relación profunda con ellos desde la edad infantil, [niños y jóvenes] viven su crecimiento con dificultad y desorientación, cuando no con verdaderas y propias patologías, y con la exhibición de una hipervirilidad cínica y violenta (Schnack y Neutzing, 1990; Iosa, 1996). (p. 47)

El modo habitual de enunciar dicha urgencia es el de la reivindicación de unos nuevos hombres, más igualitarios; una reivindicación cuyas tensiones hemos explorado en otros trabajos (Sierra, 2015; Sierra, 2017). Sin embargo, el lugar hacia donde nos llevan a pensar las dos películas que nos ocupan, es algo distinto al del encumbramiento de esos nuevos hombres. Esto es así precisamente porque los personajes de *Frankie Dunn* («*Million Dollar Baby*») y *Walt Kowalski* («*Gran Torino*») no son de entrada buenos ejemplos de esas otras formas de ser hombre; más bien podríamos vincularlos con el modelo hegemónico de masculinidad⁵. Aun así, nuestro interés en ellos descansa en que nos acercan a las desorientaciones y conflictos que experimentan ambos personajes al verse exigidos a ocupar *el lugar del Padre*. Así que, pese a que ambos dejan ver que habitan un presente que cambia demasiado rápido para ellos, lo interesante de seguirles la pista es que ese sentimiento de desorientación acaba siendo superado gracias a las relaciones que entablan con *Maggie* y con *Tao*. En otras palabras: acaban convirtiéndose en unos padres que merecen nuestra atención, hasta el punto de que igual sí que pueden ser considerados buenos ejemplos. Pero, ¿un ejemplo de qué? ¿Y qué diferencias hay entre ser *un ejemplo de padre* y un *padre ejemplar*?

Esta imagen del padre que no acaba de ser un buen ejemplo conecta con las reflexiones que Recalcati (2015) plantea respecto de cuál parece ser el desafío al que nos enfrentamos en la actualidad a propósito de la cuestión de la paternidad, de forma general, y de la transmisión de las masculinidades, de forma particular. Reflexiona nuestro autor (opus cit.) sobre el protagonista de «*Gran Torino*», señalando que

Nada en Walt hace pensar en el padre educador y proscriptor de la tradición. A él mismo, en el final de la vida y con un tumor en los pulmones, le cuesta existir. Muy alejado del esplendor heroico de Héctor [personaje de la mitología griega], se encuentra entre una cerveza, cortar el césped de la casa y la dificultad de no dejarse aplastar por el sentimiento de culpa por los horrores con los que se encontró en la guerra de Corea. No puede hablar con nadie y la muerte de su mujer le quita el único apoyo en la vida. Solo le queda su perro como fiel compañero. No, Walt no es un padre ideal, no es el padre cuya palabra suscita miedo y respeto, no es un modelo. [...] No, Walt no es el padre que pretende ser una figura ejemplar para sus hijos. (p. 122)

¿Por qué parece insistir Recalcati en la importancia de no pensar la figura del padre como un padre ejemplar, si justo lo que parecemos necesitar es un buen ejemplo de padre? ¿Qué riesgo parece querer sortear cuando elude obstinadamente la cuestión de la *ejemplaridad*? ¿Hacia dónde apunta cuando desoye -y parece liberarnos de- ese mandato de *ejemplaridad*? ¿Qué espacio de posibilidad es el que abre al comenzar a reconocer que los personajes de *Eastwood*, pese a no ser ejemplares, tienen algo que enseñarnos a propósito del ser padre y de las formas de filiación? O, como expresamos antes, ¿de qué sí son ejemplos *Frankie y Walt* (y sus historias)?

Ese padre “educador y proscriptor de la tradición” del que habla Recalcati es el que se corresponde con la figura del padre autoritario que decimos ha caído simbólica y culturalmente ([Librería de Mujeres de Milán, 2006](#)). Una figura que nuestro autor se cuida de no invocar, hasta el punto de que es esa *ejemplaridad*, rancia y malograda, la que Recalcati desea dejar en el pasado, desconsiderándola. Sin embargo, creemos que hay alguna lectura más que hacer para el asunto que nos concierne de las *nuevas masculinidades*.

Pensamos si este mismo mandato de *ejemplaridad* se puede estar convirtiendo en una losa para las nuevas formas de pensar y vivir la paternidad. Y siguiendo a Recalcati, nos preguntamos si rechazar la *ejemplaridad* no será, además de una censura al *paterfamilias*, una manera de resistirnos a la *autoimposición* del relato igualitarista de las *nuevas*

masculinidades. Pero entonces, ¿cómo lograr el equilibrio entre la necesidad de buscar la propia manera de vivir la paternidad y la masculinidad sin el peso de la responsabilidad por tener que construir un nuevo modelo que sea ejemplar? ¿No será entonces que como hombres seguimos enredados en la inercia por pensar primero y actuar después, recreando la relación entre racionalismo y masculinidad que ya apuntara Seidler (2000)?

Para transitar estas preguntas, las películas que nos conciernen parecen ofrecer una vía intermedia. Tanto *Frankie* como *Walt* acaban mostrándose tal cual son, con sus riquezas y sus miserias; hombres de carne y hueso atravesados por sentimientos diversos y constituidos por historias no siempre ideales. Sin embargo, y aquí descansa su valor según nos lo presenta Recalcati, son hombres que acaban asumiendo su responsabilidad con la otra, con el otro. Hombres que no esperan a tener claro qué es lo que convendría hacer y por qué, sino que nos muestran el camino de quien *se las apaña* con lo que tiene y como sabe; cambiando ellos mismos por el bien del otro y por su propio bien.

Se trata, en definitiva, de ser en relación, de recrearse y repensarse en el devenir y lo sobrevenido desde la relación con el otro; lo que nos lleva a pensar y fijarnos no en el Padre ejemplar sino en el hombre que deviene padre en relación con su hija o hijo. Será cada relación singular la que vaya exigiendo al hombre ponerse en juego y, con ello, sus saberes, más allá de que estos sean *ejemplarizantes* o no, pues son lo único con lo que puede acudir a la relación. Es decir, se trata de acudir a la relación en primera persona exponiéndose, contando quién es y, en definitiva, dando testimonio de la propia existencia, de la propia historia, al actuar. Sobre esto, señala Recalcati (2015) que:

existe un espacio para practicar la paternidad en la época del declive histórico y social de su autoridad simbólica. Este espacio es el espacio del testimonio (p. 113)

[...] La ética del testimonio no es en absoluto una ética del buen ejemplo. Es más, el testimonio más valioso que un padre está llamado a dar en la época de su evaporación es que el único testimonio que cuenta es el que prescinde del ideal, el que

prescinde del decir qué es lo que sería idealmente una vida correcta (p. 122).

En este sentido los personajes de *Walt* y *Frankie*, como venimos diciendo, nos permiten pensar cómo van recreando su ser y sus propias historias en relación con *Tao* y *Maggie*; y asumiendo la figura paterna con la adopción simbólica de los jóvenes. En el siguiente epígrafe ahondamos en lo que sucede con el devenir de estas relaciones.

Historias hechas en relación

Lo primero que reclama nuestra atención cuando hacemos una lectura paralela de los dos largometrajes es la diferencia en la construcción de la relación entre los personajes que encarna *Clint Eastwood* como entrenador-mentor, y las figuras juveniles de *Tao* y *Maggie*.

Con *Tao* observamos que pese a mostrarse claramente necesitado de acompañamiento masculino adulto (su padre está ausente en la película, y no siente pertenencia por ningún grupo de iguales), se resiste a vincularse con *Walt* tras la escena del intento del robo del *Gran Torino* y la deuda de honor que su madre le hace pagar⁶. Y así el chico se encuentra en una encrucijada: frente a su clara desorientación, lo que se le presenta es el modelo de un viejo vecino, huraño y racista. Una situación que su hermana también identifica cuando en un momento de la película señala que ellas, las chicas asiáticas, estudian y van a la universidad, mientras que los chicos van a la cárcel. Este marcado horizonte de expectativas, junto con la falta de referentes masculinos parece terminar por desubicar al joven, haciendo que, inicialmente, pueda no ver un sentido a la relación con *Walt*. Precisamente sobre esto Recalcati (2015) apunta que “[...] Tao no sabe qué desea, no sabe qué dirección tomar. Su vida, sin padre, está sin rumbo, no quiere crecer, es considerado un marica, un atontado (Atontao es, en efecto, el nombre que *Walt* acuñará para él)” (p. 121).

Muy distintamente, *Maggie* se nos presenta como una mujer con una convicción clara respecto a su carrera como boxeadora. Movida por ello, insistirá en los primeros compases de la cinta para que *Frankie* se haga cargo de su formación. ¿Dónde nos coloca la disposición de uno y otra, respecto de la construcción de la relación con *Walt* y *Frankie*

respectivamente? ¿De qué nos habla el deseo de *Maggie* y la perplejidad de *Tao*?

Desde nuestro punto de vista, esta diferencia nos abre la puerta a reparar en la construcción de relaciones de autoridad desde la *diferencia sexual* (Piussi, 1999b; Wilson, 2014). Nos referimos a la noción de *autoridad femenina* (Blanco, 2011) que explica Arnaus (2013, p. 82) cuando dice que

La raíz de autoridad es *augere* ('acrecentar') y tiene el sentido de hacer crecer la confianza en la relación y poner en juego el reconocimiento de quien me fio, de quien me da confianza. La diferencia fundamental es que el poder se ejerce, se impone; en cambio, la autoridad se reconoce y, por tanto, depende de si entrego mi reconocimiento o no según me fie y confíe.

Para *Maggie* resulta más fácil reconocer la necesidad de una relación de autoridad y vivirse en ella, depositando su confianza en la otra persona. De este modo, y a diferencia de *Tao*, ella no vive la relación de mentoría como una derrota sino como un reconocimiento libre de la disparidad y de la vinculación con otro que sabe más y a quien llega a reconocer como un entrenador / maestro. Se puede decir entonces que en *Maggie* aparece el deseo de ser “entrenada por”; algo que podemos comprender mejor si, apoyándonos en Chodorow (1984, en Burin, 2003, p. 93), entendemos que “mientras que los procesos de subjetivación femenina son relacionales los de la subjetivación masculina son posicionales”.

En cualquier caso, ya sea por el deseo de *Maggie* o por las circunstancias sobrevenidas que vive *Tao*, los personajes encarnados por *Eastwood* se ven impelidos a atender a los dos jóvenes. Toca ahora pensar desde la perspectiva del adulto en relación.

Re-componer la Propia Historia

Según vamos entendiendo, la experiencia de *llegar a ser* un adulto de referencia para otra, para otro, tiene mucho que ver con los modos en que cada quien asume y vive la pregunta por la responsabilidad pedagógica. En esa asunción hay vacilaciones iniciales y también tensiones internas. En *Frankie*, muy claramente asociadas a la dificultad de encajar la

posibilidad de que una mujer pueda abrirse un camino propio, dentro de un mundo eminentemente masculino como el del boxeo.

En ambos personajes adultos (*Frank* y *Walt*) observamos una tensión interna entre las historias nuevas y las pasadas. Muy concretamente respecto de cómo ambos personajes se ponen frente a la pregunta *¿qué clase de padre he sido para mis hijos e hijas?* Y, además, para el caso concreto de *Walt*, cómo la historia de su pasado en la guerra de Corea, una historia que parecía haber concluido, necesita ser repensada como consecuencia de la relación con *Tao*.

De acuerdo con lo anterior, podemos decir que el camino de *llegar a ser un padre* pasa por ajustar cuentas con *la historia que somos*. En ambas películas el personaje de *Clint Eastwood* se mueve en una continua ida y venida a vivencias pasadas que le sitúan en el lugar presente y que han construido su modo de ser actual. Este repensarse interno parece que se nos muestra en las escenas de *confesiones* que mantiene con los curas que aparecen, no casualmente, en las dos películas. A medida que avanza la construcción de la relación con *Maggie* y *Tao*, *Eastwood* va pasando del rechazo al diálogo con los curas a terminar abriéndose y contándoles sus dolores en confianza. Algo que interpretamos como una apertura y aceptación de sí mismo, de su pasado y que es obligatoria para iniciar un proceso de recreación de la propia historia, lo que efectivamente termina sucediendo en el devenir de las dos tramas. Veámoslo con la historia de «Gran Torino».

Hacia el final de la película, se nos va revelando la hondura del dolor que *Walt* padece en relación a la traumática experiencia de la guerra, en la que disparó a sangre fría a niños indefensos. De alguna manera podemos pensar que el cáncer que padece fuera un macabro símbolo del dolor que lleva encerrado en él todos estos años, y que ha acabado por abrirse paso. Por eso necesita una redención, y será la inesperada relación con *Tao* (quien le pone frente al mundo oriental que está en la raíz de su dolor), la posibilidad de reelaborar su historia. En algún momento de esas escenas finales se dice a sí mismo que ha tratado de ser un buen padre, el mejor que ha podido; sin embargo, estaba pendiente este último episodio que necesitaba escribir, como autor de su vida, para morir en paz. Y ahí es hacia donde se encamina, como una vía de redención, al dar la vida por *Tao* y cerrar así el círculo.

La Adopción y los Lazos de Sangre

Volvamos ahora a «Million Dollar Baby». Hacia el final de esta cinta conocemos que toda la historia ha sido narrada por el compañero y amigo de *Frankie*, *Eddie "Scrap-Iron" Dupris* (Morgan Freeman). Narración que tenía el propósito de transmitir a la hija biológica del primero otra versión de quién fue su padre. Esta hija, de quien significativamente no llegamos a saber su nombre, rechaza a su padre por algo que hizo en el pasado (algo que muestran con la continua devolución de las cartas que el padre le escribe a lo largo de la película); y aunque no terminan de revelar de qué se trata, sí sabemos que pesa sobre *Frankie* un profundo sentimiento de culpa.

Esta tensión tan palpable entre la persona que somos en el seno de nuestras familias y aquella otra que, por decir así, somos en otros contextos, nos invita a pensar en diferentes asuntos. Y podríamos preguntarnos, ¿cómo es que *Walt* y *Frankie* llegan a convertirse en *padres* de unos extraños, y no alcanzan a serlo convenientemente para sus propios descendientes?

Al contraponer las filiaciones que ambos personajes logran movilizar con *extraños* y las que malogran respecto de sus hijos e hijas, hemos de cuidarnos de entender que, aun estando ambas experiencias conectadas, no remiten a la misma experiencia de la paternidad. Precisamente lo que entendemos que Recalcati propone respecto de la cuestión del Padre, es una forma de pensar en las relaciones de autoridad en el seno de nuestras formas de civilización. Es decir, no hablan particularmente para cada padre respecto de sus hijas e hijos biológicos (aunque con su estudio podemos aprender muchas cosas en relación a ello) sino sobre la cuestión de las relaciones intergeneracionales y las tensiones que azotan el vivirse hoy como adulto y como joven. En este sentido, las películas comentadas son una invitación para pensar lo uno (lo familiar) y lo otro (lo social), siempre en comunicación fructífera entre ambos mundos que, en definitiva, son parte de una misma historia.

Conclusiones

A lo largo de estas líneas hemos insistido en una perspectiva relacional de la paternidad, de las masculinidades y de su transmisión. Esa perspectiva,

tal y como hemos expresado, nos invita no sólo a reparar en la responsabilidad de los hombres adultos para reconsiderar, con firmeza y sensibilidad, los modos en que encarnamos nuestro ser hombres sino, además, el papel que también los chicos jóvenes y los niños juegan en ello.

La obviada a la que nos dirige una perspectiva relacional necesita ser explorada. ¿Acaso el movimiento simbólico de ocupar el lugar del padre, para *Frankie* y para *Walt*, hubiera sido posible sin entrar en relación con Maggie y con Tao? ¿Acaso no son las historias de entrenador y excombatiente, las de unos hombres a quienes lo inesperado de la relación les desborda y les invita, en la etapa final de sus vidas, a reconsiderar quiénes son? ¿Y acaso no son esas relaciones, movidas por el deseo de *Maggie* y por la turbación de *Tao*, las que acaban educando a adultos y jóvenes? Desde esta perspectiva relacional queremos concluir apuntando algunas ideas más a propósito de lo que hemos llamado el *movimiento simbólico de adulto y jóvenes*.

Aprendiendo a Ocupar el Lugar del Padre

El de los adultos es el movimiento de *llegar a ser un padre*; lo que expresado en términos de Recalcati, consiste en convertirse en padre-testigo. Un movimiento que entraña un dejar pasar el modelo de la ejemplaridad, al tiempo que nos interrogamos por el de la responsabilidad. Como venimos diciendo para los personajes adultos, en cada relación singular, el ejercicio de la responsabilidad les pone frente a sus propias historias, empujándoles a hacer un trabajo sobre sí (¿Cómo he llegado hasta aquí? ¿Cómo deseo acabar mi vida, con qué gesto?, parece preguntarse *Walt*). Y, además, las historias nos muestran la exigencia de lo real, la llamada del otro, frente al que no queda demasiado tiempo para pensar, sino ante quien hay que actuar. No es casual entonces que Recalcati (2014), para hablarnos del movimiento hacia el padre-testigo, señale que “no existe testimonio más que en el acto” (p. 155). Y esto es lo que nos muestran muy a las claras las dos películas: las relaciones en las que se entreteje la filiación, en las que uno llega a ser un Padre-testigo porque se le interpela el deseo y la necesidad del otro, sin haberlo buscado. Y en esa relación, sin tiempo para valorar si es o no lo que

quiere hacer, se hace cargo: *actúa*. Un actuar movido por otros dos motores simbólicos: la *fe* y la *promesa*.

Respecto a la *fe*, dirá Recalcati (opus cit. P. 156) que

Es el más profundo regalo de la paternidad. Es creer sin reservas y sin intereses en el deseo de los hijos. Es creer sin reservas y sin intereses en el deseo de los hijos. Tener fe en los hijos es apoyar el poder generativo del deseo del Otro. Es creer confiadamente en las visiones, en los proyectos, en la fuerza de nuestros hijos (p. 156).

En cuanto a la promesa, dirá nuestro autor (opus cit.) que

La promesa de los padres es promesa de que hay una vida capaz de satisfacción humana. Es una promesa de resurrección en esta tierra. [...] La promesa es mantener abierto un horizonte del mundo, es ganar mundo, es convertir en mundo lo que aún no es mundo. (p. 157)

Lo anterior nos hace pensar concretamente en la transmisión de las masculinidades, ya no como un acto de autogeneración (convertirse en un padre nuevo, en un hombre nuevo, como se puso en cuestión al inicio) sino de custodia de la posibilidad de llegar a ser en este mundo un hombre-otro por el bien de uno y por el de las y los demás. Algo para lo que es imprescindible entrar en relación con el hombre que se es: ¿cuál es nuestra historia? ¿Y la de los hombres que nos precedieron? Es decir, y retomando una idea con la que iniciamos, de lo que se trata es de una cuestión de genealogía masculina (Sierra, 2017).

Toca ahora preguntarse acerca de cómo se aprende a “creer sin reservas y sin intereses”, tal y como apuntamos con Recalcati.

Reconquistando la Herencia

El movimiento de los jóvenes es otro al expuesto para los adultos. Por un lado, leído y comprendido desde sus singularidades, para *Maggie* y para *Tao*, con las particularidades que hemos explorado a propósito de la diferencia sexual. Por otro, respecto de lo que ilustran como aspectos comunes del ser *joven hoy*, según lo cual nos ponen frente a una cuestión

trascendental: el padecimiento de asumir que la subjetivación, crecer y llegar a ser un hombre o una mujer singular y únicos, pasa por aceptar la deuda simbólica con el otro; pues sólo así es posible trabar una relación fructífera con la tradición y solo es posible crecer y vivir como autoras y autores de nuestras vidas. Y en este punto se encuentran ambos movimientos, a través de qué hace posible la trasmisión del deseo y qué su toma de testigo; o expresado de otro modo, ¿qué padre necesitan los jóvenes y qué hijo necesitan los padres?

Si reclamamos una determinada aceptación juvenil de la deuda simbólica, la caída del patriarcado lo que nos ha enseñado es que el padre debe aceptar también el lugar del hijo como Otro legítimo. Entonces, nuestro lugar como educadores, de algún modo, está cerca del actuar adulto con responsabilidad y diligencia. Por eso las historias de *Frankie* y de *Walt* nos hablan del padre *dentro y fuera de los lazos de sangre*, abriendo hilos para reflexionar acerca de por qué la cuestión de la paternidad merece ser pensada desde lo singular (¿qué padre deseo ser para mi hijo?) y desde lo común (¿qué hombre adulto soy para el mundo, para los hijos -también para las hijas- de otros?), haciéndolo político. Y es por eso que las relaciones entre entrenador y boxeadora, y entre vecino y adolescente, nos pueden inspirar para pensar las relaciones pedagógicas. Pues, en definitiva, ¿qué entrañan dichas relaciones si no el pensarnos como adultos acerca de qué es lo más adecuado en nuestras experiencias con niñas, niños y jóvenes?

Referencias

- Martín-Arias, L. (2012). *El cine de Clint Eastwood. Un análisis textual*. Valladolid: Caja España y Caja Duero.
- Arnaus, R. (2013). La relación como práctica política en la formación inicial de educadoras y educadores sociales. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27(3), 71-88.
- Bárcena, F. (2010). Iluminaciones arendtianas en la filmografía de los hermanos Dardenne. Texto presentado en el Workshop “Film as ‘exercise of thought’ and ‘public gesture’”. Lovaina, 2 al 4 de febrero. Disponible en: https://www.academia.edu/2074903/Iluminaciones_arendtianas_en_la_filmograf%C3%ADa_de_los_hermanos_Dardenne?source=sw_p_share
- Blanco, N. (2011). Sostener la libertad: encontrar y cuidar "un cuarto propio". *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 25 (1), 77-92. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419147005>
- Burin, M. (2003). “La construcción de la subjetividad masculina”. En C. Lomas (Comp.). *¿Todos los hombres son iguales? Identidades masculinas y cambios sociales* (83-104). Barcelona: Paidós.
- Caparrós, E. y Sierra, J. E. (2018). Una educación de cine. Una propuesta de formación del profesorado a través del cine. Comunicación presentada dentro del Simposio Invitado: “Hacia una pedagogía narrativa en la formación inicial del profesorado”. 6th International Congress of Educational Sciences and Development. Setúbal (Portugal), 21, 22 y 23 de junio de 2018.
- Clandinin, D. J. (2013). *Engaging in narrative inquiry*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press.
- Clandinin, D. J., y Connelly, F. M. (1998). Stories to Live By: Narrative Understandings of School Reform. *Curriculum Inquiry*, 28(2), 149-164. <https://doi.org/10.1111/0362-6784.00082>
- Connell, R. (1995). *Masculinities. Power and social change*. Berkeley: University of California Press.
- D’Hoest, F. (2011). Cierta Experiencia de la Distancia en Educación: sobre “El hijo” de los Dardenne. *Bajo palabra, Revista de filosofía*,

6, 73-82. Disponible en:
<https://revistas.uam.es/bajopalabra/article/view/3349/3565>

- Larrosa, J., Arnaus, R., Ferrer, V. R., Pérez de Lara, N., Connelly, F. M., Clandinin, D. J., y Greene, M. (1995). *Déjame que te cuente: ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona: Laertes.
- Librería de Mujeres de Milán (2006). *La cultura patas arriba. Selección de la Revista Sottosopra (1973-1996)* (trad. M^a Milagros Rivera). Madrid: Horas y HORAS.
- Martín-Alonso, D., Blanco, N., y Sierra, J. E. (En prensa). El proceso de creación curricular en estudiantes de educación secundaria. Una indagación narrativa. Profesorado, Revista de curriculum y formación de profesorado.
- Morris, D. (2002). "Narrative, ethics and pain: Thinking with stories". En R. Charon y M. Montello (Eds.) *Stories matter: The role of narrative in medical ethics* (pp. 200-223). London: Routledge.
- Piussi, A. M. (1999a). "Más allá de la igualdad: apoyarse en el deseo, en el partir de sí y en la práctica de las relaciones en la educación". En C. Lomas (Comp.). *¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación* (43-67). Barcelona: Paidós.
- Piussi, A. M. (1999b). "La pedagogía de la diferencia sexual. Nuevas perspectivas en Italia". En M. Belausteguigoitia y A. Mingo (Eds.). *Géneros prófugos. Feminismo y educación* (275-290). México: Paidós.
- Recalcati, M. (2014). *El complejo de Telémaco*. España: Anagrama.
- Recalcati, M. (2015). *¿Qué queda del padre? La paternidad en la época hipermoderna*. Barcelona: Xoroi.
- Recalcati, M. (2016). *La hora de clase: por una erótica de la enseñanza*. Barcelona: Anagrama.
- Ricoeur, P. (2009). *Educación y política. De la historia personal a la comunión de las libertades*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Seidler, V. (2000). *La sin razón masculina. Masculinidad y teoría social*. México: Paidós.
- Sierra, J. E. (2015). "Masculinidades, diferencia sexual y educación". En Martín, V.; Leiva, J.; Vila E. y Sierra, J. E.: *Género, educación y convivencia* (177-185). Madrid: Dykinson. ISBN. 9784 - 84 - 9085 - 446 - 4.

- Sierra, J. E. (2017). “Del ‘complejo de Edipo’ al ‘Complejo de Telémaco’. Genealogías masculinas y educación”. En R. Fernández Paradas y R. Ravina Ripoll (Coords.). Sexualidades diversas. Interferencias entre el arte, la educación y la sociedad. Un prisma desde el arte, los estudios culturales y el mundo de la educación (93-107). Universidad Metropolitana de Venezuela: Venezuela. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6197001>
- Sierra, J. E. y Caparrós, E. (2018). “Formación del profesorado y competencia intercultural: un enfoque centrado en el sujeto”. En E. Vila; V. Martín y J. E. Sierra (Coords.). Las competencias transversales en la docencia universitaria (83-101). Granada: GEU. ISBN: 978-84-17748-00-5.
- Van Manen, M. (1998). *El tacto en la enseñanza: el significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Paidós.
- Wilson, C. (2014). Towards a thinking and practice of sexual difference: putting the practice of relationship at the centre. *Journal of Philosophy of Education*, 48(2), 202-215. <https://doi.org/10.1111/1467-9752.12067>
- White, M. y Epston, D. (2002). *Medios narrativos para fines terapéuticos*. Barcelona: Paidós.

Este artículo forma parte del trabajo desarrollado dentro del proyecto "Estudio sobre las representaciones de género en estudiantes de la Facultad de Educación", financiado por la Unidad de Igualdad de la Universidad de Málaga (curso 18/19).

Notas

¹ Este artículo contiene revelaciones cruciales (“spoilers”) sobre las películas «Million Dollar Baby» (2005) y «Gran Torino» (2008), ambas dirigidas por Clint Eastwood.

² Según datos de IMBD, hablamos de 72 películas acreditadas como actor y 40 como director.

³ «Harry el sucio» (Don Siegel, 1972); «Harry el fuerte» (Ted Post, 1973); «Harry el ejecutor» (James Fargo, 1976); «Impacto súbito» (Clint Eastwood, 1983) y «La lista negra» (Buddy Van Horn, 1988).

⁴ «Por un puñado de dólares» (1964); «La muerte tenía un precio» (1965); «El bueno, el feo y el malo» (1966).

⁵ *Frankie*, veterano entrenador de boxeo que repudia de inicio la mera posibilidad de hacerse cargo de la formación de una mujer boxeadora. *Walt*, obrero de la construcción jubilado, hosco y abiertamente racista.

⁶ Apuntamos que, en la cinta, y tras el mencionado intento de robo como parte del rito de iniciación que le propone la banda juvenil en la que participa su primo, la madre de *Tao* le obliga a servir a *Walt* durante un mes en los términos en que éste decida. Ese punto de inflexión supone reconocer que es la figura femenina de la madre la que, como guardiana del orden moral, pone ambos hombres en relación.

J. Eduardo Sierra Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Málaga, España

Diego Martín-Alonso Facultad de Ciencias de la Educación.
Universidad de Málaga, España

E-mail address: diegomartin@uma.es