

## Rivisitare la maschilità tra suture identitarie, nuovi linguaggi e pratiche inclusive nelle webserie adolescenziali

### Revisiting masculinity through identity sutures, new expressive language and inclusive practices in adolescent web series

Stefano Maltese

Researcher of General and Social Pedagogy | University of Naples Federico II | stefano.maltese@unina.it

OPEN ACCESS

**Siped**  
Società Italiana di Pedagogia

Double blind peer review

**Citation:** Maltese S. (2026). Revisiting masculinity through identity sutures, new expressive language and inclusive practices in adolescent web series. *Pedagogia oggi*, 24(1), 98-105.  
<https://doi.org/10.7346/PO-012026-13>

**Copyright:** © 2026 Author(s). This is an open access, peer-reviewed article published by Pensa MultiMedia and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited. *Pedagogia oggi* is the official journal of Società Italiana di Pedagogia ([www.siped.it](http://www.siped.it)).

**Journal Homepage**  
<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siped>

**Pensa MultiMedia / ISSN 2611-6561**  
<https://doi.org/10.7346/PO-012026-13>

#### ABSTRACT

This contribution seeks to explore the transformations of adolescent masculinities through a pedagogical perspective which, drawing on Lacan's concept of the *point de capiton* (1981), identifies a possible educational reading within Anderson's (2009) paradigm of *inclusive masculinity*. A pedagogical interpretation of the theoretical framework of inclusive masculinity proposes recognising the contemporary identity crisis of masculinity as a structural condition and invites educational action to focus on revisiting those symbolic nodes, which are both embodied and relational in nature, that enable young people to inhabit the absence of alternative models, transforming it into a practice of recognition, care, and the pluralisation of masculinities.

Il contributo intende esplorare le trasformazioni delle maschilità adolescenziali attraverso una prospettiva pedagogica che, prendendo in prestito il concetto lacaniano di *point de capiton* (1981), intraveda una possibile interpretazione anche educativa nel paradigma dell'*inclusive masculinity* proposto da Anderson (2009). Una lettura pedagogica dell'approccio teorico della maschilità inclusiva propone di riconoscere la crisi identitaria contemporanea del maschile come realtà strutturale e invita a orientare l'azione educativa verso la rivisitazione dei nodi simbolici, di natura corporea e relazionale, che consentano ai giovani di abitare la mancanza di modelli alternativi, trasformandola in pratica di riconoscimento, cura e pluralizzazione delle maschilità.

**Keywords:** masculinities, pedagogy of adolescences, social narrative, formative processes, peer relationships

**Parole chiave:** maschilità, pedagogia delle adolescenze, narrazione seriale, formazione identitaria, relazioni tra pari

Received: March 27, 2026

Accepted: May 4, 2026

Published: June 19, 2026

**Corresponding Author:**  
Stefano Maltese, [stefano.maltese@unina.it](mailto:stefano.maltese@unina.it)

## 1. Il paradigma della maschilità inclusiva come *sutura formativa*

La sfida dell'educazione maschile oggi è tanto urgente quanto radicale: la questione pedagogica che la sottende (Maltese, Oliverio, 2025) non può più, evidentemente, essere compressa sulla correzione di comportamenti, ma necessita di ripensare quell'immaginario – come “dimensione che ha a che fare con la formazione dell'immagine di sé” (Pesare, 2017, p. 31) – che, ancora, alimenta modelli di virilità spesso espressione dell'ingombrante egemonia del patriarcato. Egemonia che viene esercitata, a vario titolo, anche sui percorsi formativi e i cui effetti spaziano dalle violenze di genere, ai conflitti sociali, alla guerra, alla devastazione della natura.

Se le trasformazioni sociali, come la ridefinizione del mercato del lavoro, l'ampliamento dei diritti civili, la liberazione sessuale e la crescente visibilità delle soggettività LGBTQIA+, stanno incrinando i pilastri che garantivano ruoli e privilegi, sul piano del riconoscimento identitario, esse generano vere e proprie fratture nel modello del “vero uomo” che perde la sua capacità di offrire un ancoraggio identitario stabile senza, però, permettere al modello dell'“uomo vero” (Pellai, 2026) di emergere, a causa della precarietà di innovazioni culturali in grado di renderlo un'alternativa accessibile per tutti. Questo doppio livello (il vincolo culturale che ancora impone egemoniche norme di potenza e il progressivo indebolimento dei dispositivi di esclusività che conferivano sicurezza) produce resistenti forme di adesione al modello tradizionale ma, simultaneamente, anche condizioni per la sperimentazione di nuove ipotesi identitarie, soprattutto nelle giovani generazioni (Maltese, 2022). *Educare figli maschi* (Di Grigoli, 2025) in questo scenario socio-culturale significa, allora, promuovere processi che favoriscano la capacità di *tenere insieme* in ottica trasformativa, di suturare le fratture, senza ignorare o a prescindere dalle mancanze, ma costruendo consapevolezze proprio su di esse, perché

se non si mettono in conto i vantaggi – reali e presunti – di un certo assetto consolidato, si rischia di non comprendere le difficoltà e le resistenze ad abbandonare o quantomeno allontanarsi da un modello dato, che con lo sguardo di oggi si rivela sempre più chiaramente una gabbia anche per gli uomini (Deriu, 2024, p. 168).

La condizione pedagogica di una nuova prospettiva educativa muove, qui, dal riconoscimento di quell'

enorme bisogno da un punto di vista della produzione culturale e artistica – letteratura, cinema, televisione, videogiochi, pittura – di modelli o rappresentazioni della maschilità differenti e al tempo stesso autorevoli. Rappresentazioni nelle quali una maschilità mite, sensibile, riflessiva [...], non sia associata alla debolezza o alla marginalità, ma alla valorizzazione e all'efficacia esistenziale e sociale (*Ibidem*, p. 171).

Valorizzare narrazioni e rappresentazioni culturali alternative significa riconoscere, e far riconoscere, nuove emozioni, farle crescere e dare loro un nome, per *presentarle al proprio villaggio, quando sono maturate abbastanza*. Diventa questa una delle possibili risposte educative a quell'analfabetismo affettivo (hooks, 2022) riconosciuto come rischio per la salute mentale e per rivisitare la pressione normativa che spinge soprattutto i ragazzi “a crearsi un falso sé, cercando di aderire al modello tradizionale di maschilità e finendo per incarnarlo” (Burgio, 2023, p. 59).

In questa prospettiva, l'ipotesi di rileggere il paradigma *dell'inclusive masculinity* proposto da Anderson (2009), va inquadrata in una dimensione specificamente pedagogica: la rivisitazione parte dalla categoria della sutura (Miller, 1977) che, in ambito psicanalitico, descrive il processo mediante il quale il soggetto viene inserito all'interno di una struttura simbolica, colmando una mancanza. La produzione di nodi simbolici provvisori per tenere insieme i significanti dispersi dalla frattura (qui intesa nel modello culturale dominante di maschilità) consentirebbe di esplicitare gli elementi e le possibilità formative della teoria che ha descritto l'emersione di pratiche maschili meno competitive e più relazionali.

Per Jacques Lacan comprendere la costruzione della realtà richiede di identificare un nodo intorno al quale si organizzano gli altri elementi; in questa luce, la sperimentazione di pratiche riconducibili alla maschilità inclusiva può svolgere proprio la funzione di quel nodo organizzatore, consentendo la formulazione di un discorso pedagogico più attuale sul potenziale trasformativo di tali pratiche.

Come afferma l'autore (1981):

che si tratti di un testo sacro, di un romanzo, di un dramma, di un monologo o di una qualsiasi conversazione [quindi anche quella sociale intorno alla formazione delle maschilità], permettetemi di rappresentare la funzione del significante con un artificio spazializzante [...]. Il punto intorno a cui deve esercitarsi ogni analisi concreta del discorso lo chiamerò punto di capitone (pp. 304-305).

Se per Lacan il *point de capiton* ordina e stabilizza il discorso, senza cancellare le pieghe della mancanza, tale figura analitica si presta, qui, a riconoscere nelle narrazioni seriali delle adolescenze maschili un contesto discorsivo appropriato all'interno del quale ricercare ulteriori dispositivi pedagogici capaci di tenere insieme identità frammentate.

La metafora del materasso lavorato a mano, utilizzata dall'autore, rende plastica questa idea: il nodo che fissa il filo al tessuto conferisce forma al vertice, sciolto il nodo la stoffa torna informe e lacerata, così come, senza punti di ancoraggio simbolici e relazionali, anche i processi di soggettivazione delle maschilità, oggi, rischiano di restare privi di contenimento e forma, confusi e fratturati. Il campo semantico da cui ha origine la metafora, inoltre, accosta il suo impiego a una visione artigianale, sottolineandola, così, anche nei processi formativi stessi.

Trasposta alla formazione del maschile in adolescenza, la metafora suggerisce che relazioni tra pari più inclusive, linguaggi che autorizzano la vulnerabilità e pratiche estetiche e materiali condivise, possano agire da punto di capitone per i soggetti che ne fanno esperienza: non per restituire un'identità univoca e definitiva, bensì per creare nodi provvisori che rendano abitabile la frattura, permettendo ai giovani di cucire insieme pezzi di sé in modi plurali e inediti.

Anche l'adolescenza può essere letta, pedagogicamente con Mancaniello (2002; 2018), come un tempo di fratture simboliche: il corpo che cambia, l'instabilità dei ruoli di genere, la pressione delle aspettative sociali e l'ibridazione dei linguaggi mediali producono un'esperienza identitaria rispetto alla quale la maschilità tradizionale, fondata su stabilità e coerenza, appare sempre più inadatta a contenere la complessità emotiva e relazionale delle nuove generazioni. D'altro canto, immaginare di poter agire per semplice sostituzione di modelli, anche con quello più innovativo o trasgressivo, rischierebbe di riprodurre nuove omologazioni identitarie. Infine, soffermarsi sulla dimensione di provvisorietà, che l'autore francese attribuisce al nodo simbolico, consente di collocare il discorso in modo più adeguato entro le specificità dei processi formativi dell'adolescenza, valorizzandone, al contempo, le potenzialità in chiave pedagogica.

La teoria di Eric Anderson si fonda sull'osservazione empirica di una diminuzione dell'omofobia strutturale e rende questo cambiamento la chiave interpretativa principale dell'emersione di nuove pratiche relazionali tra giovani maschi. Critiche rispetto alla sua visione troppo ottimistica dei cambiamenti sociali e approfondimenti successivi (cfr. Wilson *et alii.*, 2022) hanno sviluppato un quadro che incorpora un approccio basato sui punti di forza, concettualizzando la *positive masculinity* come "progresso evolutivo verso l'incarnazione dei principali punti di forza umani da parte degli uomini, in particolare, dei comportamenti maschili" (O'Gorman *et alii.*, 2025, p. 37). Questi punti di forza che includono la connessione con gli altri, la motivazione a contribuire in modo significativo alla società e l'autenticità (quest'ultima definita come avere la capacità e la flessibilità di esprimere la propria vera identità, i propri atteggiamenti ed emozioni) suggeriscono, di fatto, anche vie praticabili per la loro promozione educativa, come: coltivare legami di cura, incentivare attività omosociali che combinino connessione e concretezza, sostenere l'autenticità espressiva (Ciccone, 2019). Come implica la sua definizione, la maschilità positiva consiste in qualcosa di più della semplice resistenza alle norme tradizionali, in termini pedagogici ciò si può tradurre nel disegnare spazi educativi che non mirino a cancellare le mancanze da cui nascono queste risposte, ma a renderle trattabili, così da facilitare suturazioni identitarie che siano al tempo stesso inclusive, responsabili e capaci di trasformare la fragilità in risorsa sociale.

Con queste premesse teoriche, l'analisi che segue si propone di leggere le pratiche espressive, simboliche e materiali degli adolescenti raccontate in due webserie contemporanee, come tentativi di tenere insieme, e non di cancellare o negare, la doppia frattura identitaria legata alla crescita personale e alla crisi dei modelli di genere più tradizionali. La sutura postulata investe, così, il punto di capitone di un valore e significato pedagogici: la sua costruzione rappresenta un gesto formativo di ancoraggio provvisorio che ricomponne frammenti di senso, rendendo abitabile un orizzonte identitario instabile. L'ipotesi interpretativa è che i nuovi linguaggi del corpo, le micro-narrazioni digitali e gli oggetti estetici, raccontati nelle nuove

narrazioni per l'adolescenza, funzionino come fenomenologici dispositivi in grado di narrare la sutura: pratiche che legano le esperienze vissute di maschilità inclusive con forme plurali di riconoscimento e appartenenza.

## 2. Fenomenologie narrative nel web

Le narrazioni delle webserie adolescenziali contemporanee offrono un campionario privilegiato di fenomenologie narrative per leggere tali processi. In questi racconti audiovisivi emergono sempre più ipotesi di maschilità che a ogni frattura biografica ricercano configurazioni identitarie inclusive, capaci di integrare vulnerabilità, ambivalenze e affettività. Attraverso la lente della maschilità inclusiva, queste narrazioni evidenziano come i giovani maschi possano esplorare ruoli relazionali più empatici, si aprano a forme di intimità non competitive e utilizzino linguaggi estetici e materiali come strumenti di cura e auto-riparazione (Baeli, 2025).

Il campione, all'interno del quale sono state individuate differenti declinazioni, o modalità, attraverso cui è raccontata l'identità maschile in divenire, è rappresentato dal lavoro di Ludovico Besegato, un autore che, attraverso due opere, offre una visione narrativa particolarmente innovativa delle adolescenze in Italia. *Skam Italia* viene presa a esempio di una costruzione delle maschilità in dialogo con le questioni della contemporaneità mentre *Prisma* focalizza lo sguardo, ancora più da vicino, sulle dimensioni relazionali tra tre differenti maschilità in formazione.

In *Skam Italia* la crescita dei protagonisti passa attraverso il confronto con la propria vergogna; per i personaggi maschili ciò coincide, soprattutto, con la messa in crisi di un modello di maschilità implicito, limitante ed escludente; tutti i passaggi formativi più decisivi, però, avvengono, prevalentemente, fuori dagli spazi educativi istituzionali (Maltese, 2023).

C'è un muro dietro il bagno dei maschi a delimitare un luogo fisico e ben preciso dove Edoardo Incanti e i suoi amici tengono il conto delle loro conquiste. È quello il teatro di una formazione informale tra pari che, inizialmente, avviene attraverso le performance di maschilità, all'interno delle quali ha un enorme valore la violenza verbale e una fisicità esibita e stereotipata che contribuiscono a costruire la corazza del *bad boy* superficiale e arrogante. Poiché, però, la maschilità non è mai una questione solo dei maschi, la vera evoluzione del personaggio di Edoardo, per compiersi, avrà bisogno di una relazione con il femminile che fungerà da specchio e da rottura rispetto all'immagine del maschio dominante. La relazione affettiva con l'unica ragazza che sembra volergli resistere lo porterà a confrontarsi con le proprie rigidità emotive e con il modello machista ereditato e a sperimentare quella pedagogica distonia con i suoi sentimenti più autentici. La parabola di maturazione della sua identità maschile, pur restando legata ad alcuni tratti stereotipici, suggerisce un lento disinnescamento delle logiche del possesso e del controllo ma, soprattutto, il grande lavoro emotivo e introspettivo necessario perché ciò avvenga. La frattura identitaria offre a Edoardo la possibilità di togliersi quella *armatura di virilità* (Burgio, 2007) e, grazie alla sperimentazione di una maschilità positiva, scoprire di sopravvivere tranquillamente anche senza. Dal punto di vista pedagogico, l'assenza di modelli relazionali adulti oltre a non fornire appigli formativi ai due ragazzi, genera la difficoltà nel trovare parole nuove e più adatte a descrivere questi sentimenti maschili così poco codificati ed espliciti. Edoardo, riconoscendola, prova a suturare l'assenza, affidando ai testi delle canzoni quelle parole che ancora non ha, ma che sta cercando, per parlare di sé come uomo e non più solo come maschio.

Martino, nella seconda stagione, attraversa un percorso di coming out che lo conduce a ridefinire la propria identità affettiva e sessuale all'interno di un contesto scolastico e familiare eteronormativo. Non sarà tanto la tematica omosessuale di per sé, verso cui la generazione Z si dimostra più abituata delle precedenti a conferma dell'ipotesi di Anderson, a fornire il contesto formativo per la crescita del ragazzo, quanto la sua relazione dapprima con il migliore amico eterosessuale di cui si infatua e poi con Niccolò, il suo primo partner sentimentale e sessuale, a diventare lo spazio narrativo in cui anche la sua definizione di maschilità si apre alle caratteristiche della vulnerabilità, del bisogno di amore e di accettazione. L'innamoramento agisce da rottura con il meccanismo dell'auto-inganno eterosessuale con cui il ragazzo pretendeva di salvare l'immagine di sé come "maschio regolare", confermando l'idea che l'erosione di quell'esibizione pubblica dell'eterosessualità, vissuta come attestazione di appartenenza di genere, possa rappresentare un grande pilastro formativo costitutivo della maschilità inclusiva.

Anche Elia, presente nella quinta stagione, incarna un'esperienza peculiare: quella di un corpo maschile che si sente fuori norma. La vergogna che il ragazzo sperimenta per il proprio corpo, e per il proprio pene sottodimensionato in particolare, diventa per lui occasione per riflettere sulla pressione esercitata dai modelli di virilità basati sulla forza e la competitività sessuale e quella per distanziarsene attraverso il punto di svolta rappresentato dalla confessione con i suoi amici, maschi e femmine. Il coming out pubblico di Elia sulla propria condizione fisica durante un'assemblea scolastica produce un duplice effetto pedagogico: da un lato gli consente di riconoscersi come uomo anche attraverso la propria differenza, dall'altro apre per la comunità uno sguardo nuovo sulle categorie stereotipate di genere. Ancora una volta, il fatto che tutto questo avvenga durante un'attività autogestita, in cui sono assenti i docenti, per l'analisi pedagogica risulta un dato dall'interpretazione complessa circa la dimensione profondamente informale del processo formativo delle maschilità.

Pur raccontando una storia focalizzata su un personaggio femminile, la quarta stagione della serie riconosce anche l'intersezionalità come chiave di lettura formativa delle maschilità contemporanee. La maschilità in formazione di vari personaggi si intreccia con altre dimensioni identitarie proprie e altrui, come la provenienza culturale e religiosa, configurando inevitabili confronti con molteplici forme di esclusione e marginalizzazione. Accadrà a Elia quando, durante il suo già travagliato percorso di accettazione di sé, confesserà a Sana di amarla, e lei reagirà duramente, dicendogli in modo indiscutibile che una storia tra loro due è impossibile, poiché il ragazzo non è anche lui musulmano. Sarà occasione di confronto anche per Martino che, nella ridefinizione sociale della sua maschilità,

non sa come comportarsi con lei per paura di offenderla, non sa se poter baciare Niccolò davanti a lei, se salutarla con un bacio sulla guancia può urtare la sua sensibilità, proprio perché a lui come ai suoi amici non viene detto né insegnato nulla a riguardo. Devono provvedere a informarsi da soli, aiutandosi vicendevolmente in un percorso di crescita collettivo che non deve essere unilaterale ma abitato da entrambe le parti (Del Guercio, 2022, p. 57).

Nel confronto con l'amica, Martino chiarisce di essere

un ragazzo gay agli albori della scoperta della propria identità di genere e orientamento sessuale che deve quotidianamente avere a che fare con i dubbi e le perplessità delle altre persone, che si trova a rispondere alle domande sciocche che gli vengono poste anche dai suoi amici, come nel caso di Luchino, che non riesce a raccapezzarsi tra il significato di omosessualità e transessualità (*Ibidem*).

*Per capire e far capire le nostre differenze, dobbiamo dare risposte intelligenti alle loro domande stupide*, concluderà il ragazzo al termine di un intenso monologo autoriflessivo. Il discorso andrebbe esteso anche a personaggi minori come il fratello di Sana e quello che diventerà il suo fidanzato, italiani di seconda generazione che devono mediare tra la religione musulmana e la scelta formativa di sperimentare la maschilità secondo il proprio sentire, sfidando ulteriori costrutti identitari egemonici.

Nella serie che Bessegato scrive proprio a ridosso del grande successo di *Skam*, in maniera più esplicita che nella precedente, la maschilità dei suoi personaggi non è mai un dato neutro, ma un formativo campo di tensioni. In *Prisma*, le storie di Marco, Andrea e Daniele rappresentano tre traiettorie relazionali, attraverso le quali si mette in scena la negoziazione identitaria costitutiva dell'adolescenza, segnate da modalità differenti di vivere il proprio genere, la corporeità, l'affettività. È dentro la loro triadica relazione, come luogo informale prevalente, che ciascuno negozia la propria identità maschile, secondo dinamiche non lineari ma interdipendenti.

Pur essendo gemelli, la relazione tra Marco e Andrea non è simmetrica; dal punto di vista del confronto con il modello tradizionale di maschilità, in essa emergono chiare fratture. Marco incarna l'ideale sportivo, eterosessuale e socialmente riconosciuto: un'immagine che richiede controllo e approvazione esterna. Questa pressione normativa lo costringe a mantenere un *falso sé* che lo espone a isolamenti e pratiche autolezionistiche quando l'apparato performativo vacilla. Andrea, invece, mette in discussione i confini binari del genere, si traveste, esplora l'ambiguità sessuale e assume una posizione eccentrica rispetto alle norme dominanti, negando l'immutabilità del modello tradizionale e mostrando come la libertà espressiva possa fungere da alternativa formativa. Il confronto tra i due gemelli avviene in un microcosmo di provincia, dove le istanze di appartenenza, autenticità e rappresentazione sociale vengono attraversate dalla dinamica

fraterna in un'originale tensione formativa (Romano, 2022): Marco, guardando Andrea con gli occhi della sua maschilità, prova disagio, ma anche invidia e inquietudine; Andrea, guardando con l'analoga lentezza, vede il fratello come meta irraggiungibile, ma anche come figura maschile da cui emanciparsi. A conferire tridimensionalità al percorso interviene la figura di Daniele, il migliore amico di Marco e l'inaspettato partner sentimentale di Andrea, che si muove nello spazio intermedio della soglia (Maltese, 2024) dove desiderio, confusione e vergogna si intrecciano alla narrazione più tipica di un'identità maschile che, non trovando appigli nei modelli tradizionali, ne intravede la potenziale frattura da suturare.

Intesa la sutura come quel nodo simbolico che tiene insieme frammenti dopo una frattura, nella serie si possono rintracciare diverse assenze da riparare: la più evidente è causata dall'analfabetismo emotivo di Daniele che, attratto da Andrea, non riesce a nominare questo desiderio perché non ne conosce la possibilità. Nel momento di maggiore crisi, si vede il ragazzo nella solitudine della sua camera affidare a internet i suoi dubbi, digitando la domanda che lo condurrà alla necessità formativa di affrontare la mancanza di modelli: "*sono gay se mi piace una persona fluida?*". Il non-detto che caratterizza il suo legame con Andrea, in più di un'occasione porta Daniele a cercare il ragazzo, ma a ritrarsi subito dopo, mostrando quanto il processo di riconoscimento dell'altro implichi anche una crisi del sé.

Altre assenze significative e ricorrenti sono rappresentate dalla carenza di modelli alternativi visibili nelle istituzioni formali e non formali, come scuola, sport e famiglia; la mancanza di spazi pubblici in cui sperimentare relazioni non competitive che, ad esempio, impediranno a Daniele di farsi vedere in giro con Andrea a seguito del suo coming out come persona queer e la quasi totale assenza di pratiche educative a opera degli adulti che legittimino la vulnerabilità maschile, come nel caso della mamma di Andrea che osteggia apertamente le pratiche di affermazione di sé da parte del figlio.

Il contesto amicale e sportivo in cui i personaggi si muovono è, fortemente, omosociale, ovvero segnato da relazioni tra maschi che, spesso, riproducono i codici egemonici della virilità. Il gruppo maschile, in cui Marco e Daniele si frequentano, esercita una pressione normativa che scoraggia l'ambiguità, l'introspezione e l'affettività. Il maschile, in questi spazi, è fatto di sfide, battute omofobe, *revenge porn* e prove di forza.

Tali vuoti generano il ricorso a strategie individuali che permettono la messa in evidenza della frattura. È il caso dei conflitti che si consumano nel silenzio e attraverso lo sguardo, come quando Marco si allontana senza dire niente ogni volta che Andrea si mostra più libero o quando Andrea osserva Marco cercando di comprendere da dove provenga la loro differenza.

Quando Marco prova a difendere la propria maschilità eterosessuale lo fa stereotipizzandola; renderla dominata da modelli di possesso e performance gli farà sperimentare tutta la fragilità di un'immagine costruita sull'approvazione sociale che, infatti, si frattura nel momento in cui entra in contatto con dinamiche relazionali più profonde che non sa gestire. Tutto questo mentre Andrea esplora un'affettività queer soprattutto attraverso chat e travestimenti che reggono un equilibrio precario solo finché restano segreti.

In risposta a queste assenze, la serie mette in luce elementi di maschilità inclusiva che operano come potenziali punti di ancoraggio: proprio all'interno di questi legami omosociali si aprono anche formative crepe, spiragli e dubbi. Questi spazi possono, quindi, diventare luoghi di rinegoziazione collettiva dei codici di genere. In questo senso, l'educazione tra pari assume un valore strategico: la maschilità non si trasforma mai da soli, ma insieme ad altri, dentro relazioni che mettono in crisi le certezze acquisite.

La pratica espressiva di Andrea, la sua estetica, la sua libertà di gioco con il genere, non sono solo rottura, ma anche risorsa: rende dicibile l'ambivalenza e fornisce a sé stesso e agli altri un lessico nuovo per interpretare il desiderio (Recalcati, 2019). Le connessioni affettive che nascono tra i tre ragazzi, con il procedere della narrazione, attenuano la logica competitiva: la cura, la disponibilità ad ascoltare e i gesti di prossimità, seppur imperfetti, incarnano pratiche relazionali che contestano la rigidità del modello tradizionale. In particolare, quella fra Andrea e Daniele funziona come una possibile sutura relazionale: è un luogo dove il desiderio non è immediatamente normalizzato (Agagiù, 2023a) e dove il processo di riconoscimento reciproco procede attraverso tentativi, ritiri e piccoli gesti, come nella semplice e molto intensa scena del falò dove Daniele guarda Andrea attraverso il fuoco e resta in silenzio a studiare la misteriosa attrazione che li unisce. Non succede niente, ma è uno dei momenti più rilevanti della serie, è qui che i due cominceranno a capirsi davvero.

In tutte queste relazioni, il maschile non è mai potere, anche quando dà vita a violenti confronti, ma fragilità esposta: è il luogo formativo in cui si misura la difficoltà di essere autentici senza perdere appar-

tenenza, il rischio di mostrarsi vulnerabili in contesti sociali che ancora premiano la chiusura e il controllo. Le relazioni affettive diventano quindi spazi pedagogici impliciti, dove i personaggi si educano alla cura, alla presenza, al coraggio.

Quando il racconto si focalizza sui corpi che si cercano, si desiderano e nel desiderio si comprendono, diventa racconto della maschilità che mette al centro il corpo adolescente come spazio di infinite geografie ancora da tracciare senza schemi rigidi. L'unica forza che li muove è il desiderio in ogni sua forma: di essere amati o avere successo, di essere riconosciuti e accettati, di trovare un'amicizia autentica o una guida.

Narrativamente, la serie utilizza il silenzio e lo sguardo per mostrare la dimensione della frattura e per indicare i momenti di possibile riannodamento: l'allontanamento muto di Marco, lo sguardo indagatore di Andrea, il silenzio di Daniele al falò, sono sequenze che mettono in scena il lavoro di sutura in atto, come, cioè, i giovani protagonisti tentino di tenere insieme, senza poter risolvere la mancanza. In questo senso, è possibile rintracciare nella serie un punto di capitone pedagogico proprio nei modelli di azione e di conflitto relazionale.

### 3. L'ipotesi di una maschilità *suturante* come modello educativo

Le narrazioni di come possano emergere maschilità fragili, plurali e negoziabili durante la crescita adolescenziale testimoniano che “la costruzione di un'esistenza avviene, pedagogicamente, attraverso gli incontri che un soggetto esperisce nel corso della sua vita (codici, immagini, alterità) e, parallelamente, attraverso l'unicità dell'assunzione singolare nei confronti di questi incontri” (Agagiù, 2023b, p. 16). In questi termini, più che modelli già definiti di alternativa alla norma, le storie analizzate propongono spazi di esplorazione per una teoria in divenire della maschilità suturante.

La riformulazione pedagogica conferisce al paradigma della maschilità inclusiva di Anderson una profondità operativa che aiuta a rileggerlo da mera descrizione sociologica a risorsa pratica per la riflessione sull'intervento educativo: in chiave pedagogica, l'idea che contesti meno omofobici e pratiche relazionali non competitive favoriscano stili maschili più plurali può essere un punto di partenza per progettare laboratori, curricoli di alfabetizzazione emotiva, pratiche sportive ripensate e percorsi narrativi capaci di contenere, così, il rischio di installazione che le pratiche educative correrebbero se volessero, soltanto, offrire alternative pluralistiche, ma precostituite, del maschile. Partire dal riconoscimento di quelle che si originano dalle esperienze incarnate e non gerarchiche di relazione tra pari, agevolerebbe il processo *educativo/di cura* “uno per uno” che tenga sempre presente la singolarità del soggetto (Pesare, 2017) e rilancerebbe, attraverso la proposta di ulteriori esperienze, quello sociale di innovazione.

Tuttavia, questa apertura non equivale a un'apologia ottimistica; al contrario, la profondità che la visione pedagogica apporta al modello di Anderson deve convivere con l'attenzione critica di autori come Connell (1995), il cui lavoro sulla maschilità egemonica ricorda come rapporti di potere, gerarchie e resistenze culturali continuino a produrre esclusione e violenza. Non si tratta, dunque, di opporre i due registri ma di farli dialogare: da una parte utilizzare l'orizzonte utopico, necessario alla ricerca pedagogica, nella sua capacità di immaginare possibilità trasformative e dall'altra dotarsi degli strumenti analitici della prospettiva intersezionale per non sottostimare le disuguaglianze. In termini pratici ciò significa progettare interventi che siano, contemporaneamente, promozionali e sorvegliati criticamente per prevenire strumentalizzazioni e contrastare riassettaggi egemonici. Solo così la supposta nozione di una maschilità suturante può mantenere la sua tensione produttiva: offrire agli adolescenti nodi simbolici e pratici per tenere insieme la propria frattura identitaria senza, però, occultare o edulcorare le persistenti condizioni di potere che rendono quei nodi fragili e bisognosi di continua negoziazione.

Se è vero, infine, che le trasformazioni messe in luce dall'analisi condotta avvengono, prevalentemente, negli ambiti dell'informale, compito e interesse prioritario, dal punto di vista sociale, dovrebbe essere quello di investire di specifiche intenzionalità pedagogiche anche le azioni educative nei contesti formali e non formali. Tale prospettiva richiede di elaborare nuovi compiti centrali per l'educazione, come sostenere i processi di sutura senza normalizzarli o colonizzarli, valorizzare linguaggi narrativi, estetici e mediali come mediatori identitari e pratiche di riconoscimento (Di Grigoli, 2024) e richiamare, valorizzandoli, il protagonismo degli adolescenti nella costruzione di maschilità lontane dagli stereotipi di forza, invincibilità

e autocontrollo e la loro responsabilità nei confronti di sé stessi e degli altri rispetto ad affettività più consapevoli.

## Riferimenti bibliografici

- Agagiù C. (2023a). Ontologia e differenza sessuale. L'apporto teorico della psicoanalisi ai gender studies. *Pedagogia delle differenze – Bollettino della Fondazione “Vito Fazio-Allmayer”*, LII(1): 19-38.
- Agagiù C. (2023b). L'oggetto sublime della pedagogia. Il desiderio come dispositivo della soggettivazione. *Attualità Pedagogiche*, 5(1): 11-23.
- Anderson E. (2009). *Inclusive Masculinity: The Changing Nature of Masculinities*. New York: Routledge.
- Baeli V. (2025). *Maschi (in)differenti. Declinazioni controsteriotipiche della mascolinità nel prisma della recente letteratura per l'infanzia*. Roma: Anicia.
- Burgio G. (2007). Il bambino e l'armatura. Maschilità, violenza, educazione. In S. Ulivieri (ed.), *Educazione al femminile. Una storia da scoprire* (pp. 314-335). Milano: Guerini.
- Burgio G. (2023). Masculinity and paternal care. Educating to the freedom to be oneself. *Women & Education*, 1(1): 55-59.
- Ciccone S. (2019). *Maschi in crisi? Oltre la frustrazione e il rancore*. Torino: Rosenberg & Sellier.
- Connell R.W. (1995). *Masculinities*. Berkley-Los Angeles: University California Press.
- Del Guercio E. (2022). *Vite parallele. Il racconto generazionale della serie tv Skam Italia*. Modena: EdizioniEstemporanee.
- Deriu M. (2024). Educare ad una maschilità riflessiva: commento ad Alberto Pellai. *Ricerca Psicoanalitica*, 35(1): 167-173.
- Di Grigoli A. R. (2024). Decolonizzare l'educazione a partire dalla pop culture. Un inquadramento teorico. *Pedagogia e vita*, 2(2024): 58-65.
- Di Grigoli A. R. (2025). *Educare figli maschi. Un'introduzione alla pedagogia critica sulle maschilità*. Milano: FrancoAngeli.
- hooks b. (2022). *La volontà di cambiare. Mascolinità e amore*. Milano: Il Saggiatore.
- Lacan J. (1981). *Le séminaire, livre III (1955-1956), Les Psychoses*. Paris: Seuil (trad. it. *Il seminario. Libro III. Le psicosi (1955-1956)*, Einaudi, Torino, 2010).
- Maltese S. (2022). Dalle traiettorie underground verso gli altrove della formazione. Il movimento pedagogico delle adolescenze non binarie. *Pedagogia delle differenze – Bollettino della Fondazione Vito Fazio-Allmayer*, LI(2): 157-178.
- Maltese S. (2023). Lo sguardo desiderante dell'adolescenza e quello educativo degli adulti. Un'analisi pedagogica di *Skam Italia*. *Attualità pedagogiche*, 5(1): 143-155.
- Maltese S. (2024). Sulla soglia delle città. Sconfinamenti formativi tra visibilità e invisibilità urbana della comunità LGBTQ+. *Civitas Educationis. Education, Politics, and Culture*, 13(1): 69-86.
- Maltese S., Oliverio S. (2025). Dalla categoria concettuale alla modalità esistenziale: ripensare la maschilità in chiave filosofico-educativa. *Studi Sulla Formazione Open Journal of Education*, 28(2): 103-110.
- Mancaniello M. R. (2002). *L'adolescenza come catastrofe. Modelli di interpretazione psicopedagogica*. Pisa: ETS.
- Mancaniello M. R. (2018). *Per una pedagogia dell'adolescenza: società complessa e paesaggi della metamorfosi identitaria*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Miller J.-A. (1977). La sutura (Elementi della logica del significante). In AA.VV., *Cahiers pour l'Analyse. Scritti scelti di analisi e teoria della scienza* (pp. 50-63). Torino: Bollati Boringhieri.
- O'Gorman K. et alii (2025). “The Landscape's Changed and No One's Giving them a New Map”: Positive Masculinity in Boys and Young Men. *International Journal of Men's Social and Community Health*, 8(1): 36-49.
- Pellai A. (2026). Vero uomo o uomo vero? Le sfide educative nel sostenere la crescita al maschile per la prevenzione della violenza di genere. In C. Pasqualini (ed.), *In nome di Giulia. Il coraggio di cambiare della generazione Z* (pp. 254-260). Milano: Vita e Pensiero.
- Pesare M. (2017). *Il soggetto barrato. Per una psicopedagogia di orientamento lacaniano*. Udine-Milano: Mimesis.
- Recalcati M. (2019). *Le nuove melancolie. Destini del desiderio nel tempo ipermoderno*. Milano: Raffaello Cortina.
- Romano R. G. (2022). La custodia dell'orizzontalità della famiglia. La fratria come ermeneutica delle relazioni e tópos co-educativo, *Ricerche Pedagogiche*, LVI(222): 73-88.
- Wilson M. et alii. (2022). Operationalizing positive masculinity: A theoretical synthesis and school-based framework to engage boys and young men, *Health Promotion International*, 37(1). In <https://academic.oup.com/heapro/article/37/1/daab031/6220389> (ultima consultazione: 25/03/2026).