

SAGGI – ESSAYS

DIVENTARE UOMINI NELLE WEBSERIE.  
IL COMING OF AGE E LE MASCHILITÀ IN FORMAZIONE  
NELLA NARRATIVA SERIALE IN RETE

BECOMING MEN IN WEB SERIES. COMING OF AGE  
AND MALE IDENTITIES FORMATION IN ONLINE SE-  
RIAL NARRATIVES

*Stefano Maltese (Università degli studi di Napoli Federico II)*

Il contributo ipotizza una continuità tra la forma più classica del romanzo di formazione e quelle molteplici delle più attuali narrazioni seriali diffuse in rete (le webserie) che hanno per oggetto narrativo la crescita adolescenziale.

L'ipotesi procederà attraverso l'analisi dei passaggi più significativi di una webserie di successo che ha raccontato le transizioni formative di diversi personaggi maschili, nell'articolato periodo biografico dell'adolescenza. L'obiettivo sarà quello di verificare un possibile valore pedagogico di queste nuove narrative, in grado di testimoniare e cogliere inediti contenuti formativi, maggiormente ancorati alla contemporaneità delle adolescenze.

This article investigates the relationship between the classical bildungsroman and contemporary digital serial narratives specifically web series that portray adolescent development.

Drawing from selected scenes in popular web series, the study examines how these narratives represent male adolescent transitions and identity formation. The aim is to assess the pedagogical potential of such digital narratives as tools for understanding contemporary male adolescence and for promoting critical reflection on gender and developmental processes in educational contexts.

### 1. Ogni generazione ha le sue storie per diventare grandi

Tradizionalmente era il romanzo a raccontare la crescita. Tra parole e sguardi sul mondo, si snodavano le traiettorie del disincanto e del passaggio verso altre età e altri status esistenziali: da Tom Sawyer al giovane Holden, fino al più contemporaneo Harry Potter, queste figure si sono affermate come prototipi letterari del diventare adulti. Quando quelle stesse traiettorie formative si scompongono in episodi brevi, fruibili su smartphone, spesso integrati alle letture più tradizionali, nel panorama culturale dei più giovani emerge il formato narrativo della webserie. L'espansione transmediale dello *storytelling* ha una rilevanza pedagogica perché, «inserendo in chiave narrativa i concetti stessi della cultura convergente: innovazione-sperimentazione, interattività, partecipazione [essa] giunge a nuove logiche per la rappresentazione degli immaginari contemporanei» (Lino, 2016, p. 5). Non si tratta di un semplice aggiornamento delle forme e un'attualizzazione dei contenuti narrativi, «i prodotti seriali hanno saputo configurare e delineare progressivamente il quadro dei cambiamenti socio-culturali della realtà» (Romagnolo, 2024, p. 10). Le caratteristiche specifiche di questi prodotti webnativi appaiono in grado di rilanciare il dibattito pedagogico-sociale della narrazione formativa (Biasin, 2020).

Secondo Moretti (1999), il *Bildungsroman* entra in crisi quando si fratturano i grandi racconti della modernità, rispetto ai quali anche una narrazione lineare della crescita mostra i suoi limiti. Le forme narrative emergenti offrono a questo racconto un'interpretazione più fluida e plurale e *si aprono all'educativo* (Pagano, 2021) quando si misurano con la rappresentazione delle adolescenze attraversate da complessità, identità ibride e contesti socio-educativi instabili. Dove prima si raccontava la crescita come progressivo avvicinamento al modello adulto, ora viene rappresentata attraverso un processo più aperto e contraddittorio (Maltese, 2024a). A cambiare non sono solo forme e linguaggi ma, come evidenzia Cambi (2011), l'intero paradigma della formazione dell'uomo che si modifica «rinnovando il suo processo, la sua idea di forma, la complessità del suo modello» (p. 66).

Nella necessità di una rinnovata euristica narrativa della crescita si situa l'esigenza di nuove mappature ipertestuali dell'adolescenza contemporanea (Tolomelli, 2021) in grado di raccogliere e rilanciare in avanti il testimone culturale e pedagogico del racconto della sua formazione.

Se, come afferma Chambers (2020), «le storie sono la forma attraverso la quale usiamo la lingua per creare e ricreare noi stessi – le nostre idee su chi siamo, da dove veniamo, che cosa possiamo diventare» (p. 34), raccontare quelle esplicitamente dedicate alla crescita diventa un bisogno pedagogico (Pagano, 2021), tanto per la società quanto per i diretti interessati. L'autore, richiamandosi a Bruner (1991), riprende la teoria della natura narrativa del processo di significazione dei vissuti per dichiarare che non sarebbero «le esperienze che viviamo a cambiarci e a formarci [...] ma le storie che noi raccontiamo di quelle esperienze» (Chambers, 2020, p. 34).

Seguendo questa linea interpretativa, al cambiare delle condizioni e dei contesti socio-culturali che danno vita agli eventi della crescita, dovranno, necessariamente, cambiare anche le storie deputate alla formazione e condivisione dei loro significati.

Analizzare le modalità con cui le maschilità adolescenziali vengono rappresentate e messe in discussione all'interno delle serie online (Di Grigoli, 2024a), richiede una riflessione che individui negli scarti, ancora di più che nelle continuità con le narrative del passato, la possibilità pedagogica per le webserie di rivelarsi come nuovi dispositivi narrativi della formazione. Maggiormente personalizzabili rispetto alle forme più statiche del romanzo classico.

La narrazione dell'adolescenza non è mai neutra (Maltese, 2023a): essa riflette, modella e, a volte, destabilizza le visioni pedagogiche della crescita, dell'identità e delle relazioni. Il romanzo di formazione ha avuto, tra le sue tante esplicitazioni pedagogiche, quella di affermare l'adolescenza, la crescita e la formazione come specifici oggetti narrabili (Versace, 2020), ovvero, anche come immagini sociali che interagiscono con i «modelli che la società proietta per organizzare nei giovani un processo formativo che li conformi e li integri ai valori sociali condivisi» (Cambi, 2012, p. 11). L'impossibilità di raccontare la crescita adolescenziale senza fare ricorso alla

categoria della sua formazione è una caratteristica fondante del *Bildungsroman*, ma comporta, oggi, una sua necessaria ridefinizione. Dalla valorizzazione eccessiva della dimensione formativa delle narrazioni del passato legate, molto spesso, a dei cliché consolidati e rassicuranti, prende forma la distanza su cui si assestano i prodotti più recenti senza, per questo, indebolire la loro portata pedagogica (Madrussan, 2019). La semplice replica di modelli narrativi (e formativi) tra epoche diverse, anche nello sforzo di una attualizzazione delle tematiche, non può bastare alla sopravvivenza di un genere così, imprescindibilmente, legato allo sfondo storico-socio-culturale contro cui si staglia.

Le webserie, pur nella loro frammentarietà, condividono alcuni tratti strutturali del romanzo di formazione, primo tra tutti, la *progressiva presa di coscienza dell'io in relazione con il mondo* (Buckley, 1974) come nucleo narrativo fondante. Il processo di negoziazione attraverso cui si compie questo passaggio verso il mondo adulto non appare più, però, marcatamente segnato dalla perdita dell'innocenza o dall'inesperienza. Gli adolescenti della narrazione contemporanea sono, spesso, già in partenza più abili, più sapienti e più esperti dei loro adulti di riferimento (Astremo, 2024); più che scoprirlo, durante la storia, devono affermarlo.

In secondo luogo, resta centrale il confronto con le norme sociali. Il protagonista, nei romanzi come nelle webserie, per crescere deve misurarsi con le aspettative codificate degli adulti e della società. Anche nel passaggio alla narrativa digitale permane quel *dramma di adattamento* (Moretti, 1999) come categoria formativa; i *teen drama* messi in scena dalle webserie attualizzano, però, questa tensione, ponendo spesso i giovani protagonisti di fronte a norme contraddittorie, talora oppressive per la loro staticità. Stimolando un'esplorazione critica delle strutture identitarie, sociali e familiari, le storie sul web offrono ai protagonisti una terza via formativa: oltre ad accettarle o rifiutarle, le norme sociali possono anche essere trasformate, attraverso i propri personali percorsi di soggettivazione.

Infine, in entrambe le forme è possibile rinvenire i modelli pedagogici di riferimento: le narrazioni si dispiegano sempre come attivatori di insegnamenti che riguardano il valore dell'esperienza, del

confronto inter-generazionale e dell'autonomia. La differenza più sostanziale tra vecchie e nuove narrazioni risiede, probabilmente, nel punto di vista: riconoscibilmente più adultocentrico quello delle narrazioni tradizionali, maggiormente volto alla decolonizzazione dello sguardo, in una prospettiva *child-centred* (Di Grigoli, 2024b), quello dedicato alle nuove generazioni. È possibile osservare la discontinuità del punto di vista autoriale anche prendendo in esame il mezzo narrativo: mentre il romanzo di formazione si avvale di una prosa ricca e simbolica, le webserie sfruttano la multidimensionalità del digitale (video, interattività, social media) per rendere ancora più immediata, e vicina alla fenomenologia soggettivante dei protagonisti, la rappresentazione dei loro processi di crescita; grazie ai nuovi strumenti digitali, infatti, le serie permettono un'interazione maggiore con i fruitori, favorendo una riflessione collettiva.

Il focus specifico sul tema delle mascolinità in formazione può rappresentare un'evidenziazione esemplare degli elementi di discontinuità presi in esame.

L'emersione dall'invisibilità della mascolinità in quanto configurazione identitaria sessuata è un processo [...] per cui il genere dominante ha visto progressivamente erosa, decennio dopo decennio, la propria potestà tradizionale di affermarsi come soggetto neutro e universale (Bellassai, 2018, p. 37);

processo che si propone, qui, come uno sguardo critico (Di Grigoli, 2025) sulle narrazioni seriali online come forme di racconto pedagogico più contemporaneo.

## 2. *Mascolinità e coming of age come cornici formative per la narrazione*

Il romanzo di formazione dedicato all'adolescenza ha raccontato storie di ragazzi che crescevano, affrontavano sfide, si lasciavano l'infanzia alle spalle per affacciarsi sull'età adulta. Ma raramente ha reso conto di come, esattamente, diventassero uomini. In quelle narrazioni dense di riti simbolici, ribellioni e scoperte, la mascolinità era un silenzioso fondale: onnipresente ma mai interrogato, naturale

quanto invisibile (Spinelli, 2018). In questo senso, essa assume il ruolo e la funzione di un *impensato pedagogico* (Chello, 2024): una categoria narrativa che opera educativamente pur restando fuori fuoco, non tematizzata, non resa discorso. I protagonisti più noti dei romanzi di formazione, pur essendo quasi sempre maschi, sembrano non attraversare mai la costruzione narrativa della loro maschilità: sono già uomini in potenza, chiamati a diventare adulti, ma non a interrogarsi su quale tipo di maschi saranno perché, nell'ambito di tutti i contesti della formazione, «uno dei grandi temi che per lungo tempo è risultato assente è quello dell'impatto che gli ideali normativi di genere hanno nell'orientare le traiettorie di costruzione dell'adolescenza» (Burgio & Fidolini, 2025, pp. 170-171). Le narrazioni seriali contemporanee iniziano a raccontare la crescita adolescenziale a partire da questa assenza, portando alla luce questo rimosso. Facendo della maschilità un oggetto di dubbio, diventano racconti «in grado di non lasciarsi pregiudicare da una lettura limitata dello spettro identitario, ma capaci di mettere al centro l'unicità di cui ogni individuo ha diritto» (Romagnoli, 2024, p. 21).

Il romanzo di formazione, pur avendo contribuito a modellare gli immaginari, e quindi le identità dei suoi giovani lettori, lo ha fatto adattandosi a quel *silenzio degli uomini* (Palazzi & Vaudagna, 1987) i quali, al contrario della controparte femminile, non hanno avvertito il bisogno di raccontare quelle storie come storie di formazione al genere (Todaro & Baeli, 2021). In uno storico studio sulla rappresentazione del maschile nella letteratura italiana, Sinigaglia (2007) scrive che «andare a caccia della mascolinità dei romanzi è come andarvi a caccia di odori: non esistono e sono dovunque, non sono mai il filo conduttore dell'indagine, ma emanano da ogni corpo, da ogni giardino, da ogni strada, da ogni stanza» (p. 37). Odori che, nelle webserie, si legano alle immagini di un processo in fieri, da negoziare quotidianamente, tra i nodi delle relazioni familiari, la sperimentazione incerta di una propria socialità e i modelli suggeriti dalla cultura di genere dominante.

Il processo del diventare uomini nelle storie digitali assomiglia di più a quello che sempre più adolescenti già sperimentano nella

realtà, non un percorso lineare né neutro, dal momento che «la società post-moderna ha generato una complessità e una fluidità tali da riflettersi nella capacità del soggetto di costruire la sua appartenenza di genere rispetto a quanto accadeva prima» (Di Grigoli, 2025, p. 44).

Partendo dalla consapevolezza del peso esercitato dai modelli dominanti, dalle aspettative sociali condivise e dagli stereotipi interiorizzati a tal punto da influenzare parole, gesti e la globalità del linguaggio corporeo, la maschilità delle adolescenze contemporanee può configurarsi anche come l'antitesi dei suoi modelli egemonici, all'interno di un processo dialettico volto al cambiamento e al rinnovamento. Sulla scorta della teoria di Connell (1995) circa la natura relazionale della costruzione del genere maschile, per abbozzare una sintetica risposta al quesito inevaso dal romanzo di formazione classico sul come si diventi uomini nei racconti dell'adolescenza è necessario prima decostruire l'idea dell'adolescente romanizzato come generico e universale personaggio, per fare posto all'inedito soggetto maschile del proprio percorso di formazione (Forni, 2020).

L'altra cornice pedagogica all'interno della quale inquadrare l'analisi delle nuove narrazioni riguarda il *coming of age* inteso come quella transizione biografica densa di significati pedagogici (Marescotti, 2020) che permette di posizionare la visuale sulle maschilità proprio quando queste si avvicinano al raggiungimento di una loro forma più definita (ma non definitiva). Sebbene Moretti (1999) abbia decretato la fine dell'attualità del *Bildungsroman* da «quando la gioventù si tradì da sé aspirando a non finire mai» (p. 255), una rilettura pedagogica del concetto di *coming of age* come *soglia formativa* (Maltese, 2024b; Castiglioni, 2025) si rivela, qui, particolarmente significativa. Il *coming of age* non descrive semplicemente un cambiamento anagrafico, ma una vera e propria soglia pedagogica, attraversando la quale il soggetto viene chiamato a rinegoziare sé stesso alla luce di nuove responsabilità, ruoli e relazioni. All'interno di questo passaggio, la narrazione permette di analizzare come i soggetti formano la propria identità in quel dialogo costante (tra la sfera personale e i codici culturali condivisi) che marca l'esperienza specifica dell'adolescenza.

Nella società post-normativa e post-identitaria messa in scena nelle webserie di formazione, il passaggio all'età adulta non è più

garantito da traiettorie sociali predeterminate, ma si configura come un processo disomogeneo e, talvolta, interrotto. Le narrazioni contemporanee delle webserie intercettano questa incertezza e la restituiscono attraverso personaggi che crescono senza sapere dove andare e, proprio per questo, possono formarsi anche attraverso l'errore e la fragilità. La narrazione pedagogica si allontana dalla logica della performance e dell'adeguamento identitario, verso la possibilità che la formazione di genere sia anche esplorazione e trasgressione (Maltese, 2024c).

Quando il *coming of age* intercetta le maschilità adolescenziali si caratterizza di una valenza ulteriore: permette di rendere visibile quel *tempo per trasformarsi* (Siti, 2002) durante il quale gli adolescenti maschi vengono chiamati a negoziare modelli di virilità in disfacimento e a sperimentarne di nuovi, meno prescrittivi, più inclusivi, più affettivi. Come nota hooks (2022), crescere come maschi significa, spesso, attraversare uno spazio pedagogico impoverito, in cui l'emotività viene repressa e l'identità costruita su stereotipi rigidi. Le narrazioni del *coming of age* contemporanee, invece, possono dilatare i contesti simbolici capaci di rispondere, almeno in parte, a questa deprivazione formativa (Liotta, 2024), proponendo maschilità multiple, precarie e, proprio per questo, educabili.

Per procedere all'analisi di passaggi significativi estrapolati dalle webserie sono necessarie alcune brevi notazioni di carattere metodologico. Considerando il genere come una costruzione sociale e non come una semplice appartenenza biologica, l'analisi proverà a concentrarsi sulla percezione identitaria che il soggetto protagonista ha di sé, con una pedagogica attenzione costante al suo io in trasformazione.

Dal campione più ampio di una ricerca ancora in corso, si è scelto di utilizzare come *case study* una serie non recentissima come *Shameless* per testimoniare un passaggio narrativo già in atto da un po'. Combinando la prospettiva teorica offerta dai *Men's Studies* (Connell, 2009) con quella della pedagogia dell'adolescenza (Barone, 2021; Mancaniello, 2018), lo scopo è quello di condividere uno sguardo metodologico in grado di leggere e interpretare alcuni

spunti pedagogici sulle rappresentazioni dei personaggi maschili anche in altre serie.

Infine, pur considerando la prospettiva maggiormente *child-centred* a fondamento di uno sguardo fenomenologico più vicino alla realtà adolescenziale, questa non deve dare spazio all'equivoco rispetto alla ricerca di narrazioni aderenti in maniera mimetica alla realtà. È bene avere chiaro che non si tratta di documentari sull'adolescenza contemporanea ma di rappresentazioni che, proprio come quelle letterarie, devono salvaguardare il vantaggio pedagogico dell'immaginazione. È altresì chiaro che trattandosi di prodotti realizzati dagli adulti, il loro sguardo non può (e non deve) sparire, ma rendersi consapevole. L'obiettivo di una riflessione pedagogica sul tema non è, infatti, quello di estromettere il mondo degli adulti, ma proprio quello di una formazione di nuove e plurali categorie interpretative da condividere per la ripresa di un educativo dialogo intergenerazionale.

### 3. Crescere al maschile: webserie di giovani uomini in formazione

L'indagine sul come si diventi uomini nelle webserie parte, qui, dalla considerazione di quanto diversamente lo si diventi a seconda del contesto sociale e culturale, delle relazioni interpersonali e dei traumi familiari, come principale stimolo e novità introdotti dalla critica pedagogica dei *Men's Studies* (Di Grigoli, 2025b). La webserie selezionata reinterpreta il *coming of age* dei suoi personaggi maschili alla luce delle fragilità, delle ambivalenze e delle complessità affettive delle adolescenze contemporanee.

Se la vergogna ha rappresentato un'occasione formativa (Martino, 2021), in certi contesti e a certe condizioni narrative della contemporaneità, può esserlo anche la sua totale assenza. I personaggi, letteralmente senza vergogna, di *Shameless* esemplificano modelli differenti di maschilità in formazione caratterizzandoli con il tono ironico, quanto violento e cinico del racconto familiare ambientato in uno dei quartieri più poveri e degradati del South Side di Chicago. La vergogna sembra un lusso che i fratelli Gallagher, alle prese con

la quotidiana lotta per la sopravvivenza e con le dinamiche disfunzionali dei ruoli genitoriali, non possono permettersi; farne a meno risulta una condizione formativa perché permette a ogni personaggio di pensare, agire e relazionarsi tramite le parti più autentiche di sé, senza filtri e congetture stereotipate.

Lip, Ian e Carl sono tre dei sei fratelli che, lungo le 11 stagioni della serie affrontano un percorso di crescita molto ben visibile anche fisicamente. Seguire, infatti, sullo schermo le trasformazioni adolescenziali degli attori impegnati nella serie dal 2011 al 2021, aggiunge informazioni visive sull'impatto della formazione, anche corporea, della mascolinità e sui suoi personali significati, soprattutto. Una trama così lunga e articolata dispiega molteplici occasioni formative di cui in questa sede si è resa necessaria solo una delle tante possibili sintetiche selezioni.

Lip, il maggiore dei maschi Gallagher, è forse il personaggio che vive con maggiore complessità la relazione con gli altri modelli di mascolinità presenti e assenti in famiglia. Papà Frank è irresponsabile, autodistruttivo, incline alla manipolazione emotiva, eppure, proprio l'estremizzazione di questa figura diventa per il ragazzo uno specchio deformante da cui guadagnare distanza.

Questo ambivalente rapporto padre-figlio è un classico nodo formativo dell'adolescenza: Lip vuole *non diventare suo padre*, ma non ha un altro modello su cui appoggiarsi. È il personaggio che più incarna la contraddizione tra ciò che un maschio è in certi contesti e ciò che un uomo potrebbe essere. A differenza dei suoi fratelli che riescono a chiedere aiuto quando hanno un problema, il secondogenito si chiude in sé stesso. Lip nasconde il proprio disagio per evitare di preoccupare chi gli sta intorno, in linea con quella mentalità maschile radicata nel contesto in cui è cresciuto che continua a influenzarlo profondamente (Piatt & Akbar, 2020). In tutte le relazioni affettive Lip, in quanto maschio, vuole prendersi cura ma non sa essere curato. L'alcol diventa la sua modalità maschile ereditata per non dover decifrare le proprie emozioni; il suo personale *Bildungsroman* lo porta ad affrontare la crisi e la caduta attraverso la terapia. Con la rielaborazione inizia a parlarne e a confrontarsi con i propri limiti.

Diventare padre, riuscire a liberarsi dall'alcolismo una volta per tutte e prendere il posto della sorella maggiore, quando quest'ultima decide di lasciare Chicago, sono le prove tangibili di un riscatto, almeno parziale, della maschilità di questo personaggio dai modelli egemonici con cui ha vissuto.

Nelle difficoltà a essere un genitore migliore, Lip dimostra quanto la paternità rappresenti un luogo estremamente problematico della formazione alla maschilità e proprio il rendere esplicito questo conflitto gli apre uno spazio di possibilità.

Il *coming of age* di Lip mostra come diventare adulti non risolve tutto, che la maschilità non sia un traguardo definitivo della crescita ma da negoziare, continuamente, con la capacità di *imparare e affrontare*. E poi da capo, come gli dice il professore Younes durante la più grande lezione che gli ha lasciato il college. L'emancipazione di Lip non passa solo attraverso il rifiuto del padre, ma grazie alla presa di coscienza freireiana di quanto quel padre viva dentro di lui. Questo è evidente quando il ragazzo deve fare uno sforzo consapevole per non replicare la trascuratezza affettiva di suo padre, prendendosi cura, spesso da solo, del figlio.

Dal punto di vista pedagogico, Lip incarna la lotta per conquistare una maschilità non ereditaria. La sua crescita mostra come i processi formativi del maschile si attuino sempre nel confronto con la figura paterna, anche quando questa è inadeguata. La formazione alla maschilità di Lip coincide con la ricerca della risposta al quesito del come si diventi uomini senza padri, che il ragazzo trova solo alla fine della serie nella possibilità di non ripetere, ma di trasformare. Il potenziale pedagogico della storia maschile di Lip si rivela, così, nel suo diventare uomo come atto critico (Burgio, 2025).

La grande differenza caratteriale tra Lip e Ian funge da sfondo formativo per la maschilità soprattutto del secondo. Pur mantenendo uno dei rapporti più profondamente fraterni lungo tutta la serie, le traiettorie di vita dei due ragazzi procedono in direzioni tanto opposte quanto complementari. Dove Lip è il caos interiore che lo porta a rovinare relazioni e situazioni anche quando vanno a gonfie vele, Ian è l'equilibrio che gli permette di offrire sempre il consiglio giusto al fratello e di riceverne parimenti, in un percorso

formativo genuinamente alla pari, sintetizzato in quel tanto semplice, quanto incisivo, *grazie per essere mio fratello*, pronunciato in uno dei momenti più drammatici della loro storia.

Fin dalle prime stagioni, Ian si confronta con la difficoltà di conciliare la propria omosessualità con il contesto eteronormato e machista in cui cresce. La maschilità di Ian è lontana da tutte le opzioni dell'integrazione sociale: non ama ballare come ci si aspetta dai gay e non è circondato dalla complicità maschile come gli etero, non è femminile come vorrebbe lo stereotipo ed è già oltre il primo bacio per affrontare i dubbi di una sessualità da indagare. Quando Lip apprende, con le modalità più informali e concrete della sessualità maschile adolescenziale (la scoperta di materiale pornografico), che il fratello è *finocchio*, Ian tace abbassando lo sguardo. Il ragazzino gay di questa malfamata Chicago non piange ma fa a pugni. Con questo gesto Ian riesce a far accettare a Lip la sua omosessualità, mettendo al centro non il bisogno di giustificare la propria identità, ma la verità del legame che vive.

Se è stato meno problematico raccontare la formazione degli adolescenti gay che si innamorano senza fare sesso, in *Shameless*, e per Ian in particolare, il sesso precede e diventa luogo formativo (Burgio, 2024) per le future relazioni. L'irruenza sessuale non è più uno stereotipo della sola maschilità eterosessuale, ma può travalicare gli orientamenti per ritornare a essere una caratteristica puramente adolescenziale.

La relazione di Ian con Mickey, inizialmente segreta e contraddittoria, rappresenta uno dei passaggi centrali nella narrazione della maschilità di entrambi. Mickey è l'incarnazione del maschio che agisce con violenza il suo desiderio, utilizzando la sessualità aggressiva per distanziarsi dall'immagine di sé stesso come omosessuale (Flockhart & Reiter, 2020), ma ciò risulterà solo l'incipit del suo percorso di formazione. A sovvertire le regole di una sessualità maschile omosessuale sregolata e promiscua compare il desiderio formativo di Ian di vedersi accettato socialmente che lo condurrà fino all'altare, sposando proprio quel ragazzo così problematico, di cui si innamora fin dalla prima stagione.

Crescendo, Ian non si preoccupa più di dover riscrivere il suo desiderio omosessuale per adattarlo ai canoni dell'eteronormatività; nella sua piena adolescenza, il ragazzo sperimenta una maschilità *queer* che non rinuncia alla propria affettività e vulnerabilità.

La storia di Ian propone una pedagogia *queer* che, a partire dalla *cura*, rappresentata dalla sua improvvisa conversione religiosa, *attraversa il dolore* per la diagnosi di disturbo bipolare e approda alla *riconciliazione* (hooks, 2020) con una nuova immagine di maschilità che non si accontenta dell'accettazione, ma chiede un ripensamento strutturale dei significati di virilità e crescita (Colli Vignarelli, 2024).

Carl Gallagher presenta uno degli archi evolutivi più emblematici circa il tema della formazione maschile nei contesti di marginalità. La sua maschilità in formazione è quella che più di tutte risente delle influenze del contesto sociale deprivato in cui avvengono le fratture identitarie, le contraddizioni e i tentativi di affermazione.

Da bambino Carl si presenta come una caricatura del maschio deviante (Rinaldi, 2018): manifesta comportamenti violenti, fascino per le armi, attrazione per l'illegalità e cresce in un contesto in cui la maschilità si esprime nel modo più classico per opposizione. Nel luogo più informale che ci sia, la cameretta che divide con i fratelli più grandi, ascolta le loro esperienze e, grazie agli strumenti interpretativi che ha a disposizione, prova a significare il diventare maschi come il non essere fragili, non chiedere aiuto, essere temuti. Essendo il più piccolo è anche quello che pone le domande più difficili a chi non ha ancora riflettuto abbastanza sui significati della violenza o della sessualità maschile.

Un primo punto di svolta arriva con l'ingresso del ragazzo nel carcere minorile e, successivamente, con l'iscrizione a una scuola militare. Serviranno questi contesti ulteriormente devianti per mostrargli che l'aggressività che lo ha sempre protetto può non bastare. Questi luoghi, prettamente maschili, agiscono come spazi liminali in cui si spezza l'automatismo della sua crescita e si apre un passaggio verso la riflessione su di sé.

Quando la fidanzata lo tradisce, per esempio, lui non si vendica per riaffermare la propria virilità, tenta di portare avanti una convi-

venza e anche di prendersi cura del fratello minore; per quanto ancora imperfetti e contraddittori, questi passaggi formativi mostrano una trasformazione lenta ma reale: la maschilità violenta e inconsciente delle prime stagioni cerca ora un altro posto nel mondo, una forma di riconoscimento legata alla responsabilità e alla reciprocità.

Crescendo ai margini e senza figure adulte affidabili, Carl è ricorso inizialmente a quei modelli di maschilità iper-semplificati e distruttivi, la sua è un esempio di quella formazione discontinua portata avanti dalle nuove narrazioni dell'adolescenza, dove il cambiamento non avviene linearmente, ma per cesure, prove e derive attraverso cui Carl apprende che diventare uomini è frutto di una costruzione fragile, segnata da errori e occasioni di cura.

Da questa costellazione di storie, ben più nutrita di quanto qui per sommi capi descritta, la maschilità emerge come un contenitore identitario fragile, plurale, negoziabile. Lontana dagli stereotipi di forza, invincibilità e autocontrollo, essa si ridefinisce attraverso la ribellione e il bisogno dell'altro.

In estrema sintesi, queste storie propongono, più che modelli alternativi, spazi di esplorazione. Le webserie, come i romanzi, non sono manuali su come essere uomini, ma, a differenza di quelli, mostrano che esistono molti modi per diventarlo, aprendosi a una pedagogia implicita basata sull'esperienza, sull'empatia e sulla rappresentazione della complessità. Così, diventare uomini smette di essere un destino per farsi racconto, processo e possibilità.

### *Bibliografia*

- Astremo R. (2024). *L'identità dell'adolescente nella narrativa italiana del nuovo millennio*. Lecce: Milella.
- Barone P. (2021). Evoluzione di un concetto. Adolescenza postmoderna. *Encyclopaideia - Journal of Phenomenology and Education*, 25(61), 3-9.
- Bellassai S. (2018). I vestiti perduti dell'imperatore. La nuova nudità politica del maschile di fine millennio. *Narrativa*, 40. Disponibile in: <http://journals.openedition.org/narrativa/527> [26/07/2025].

- Biasin C. (2020). Le TV series come pedagogia pubblica degli adulti: rappresentazioni mediatiche in discussione. *MeTis. Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni*, 10(1), 1-17.
- Bruner J. (1991). La costruzione narrativa della “realtà”. In M. Ammanniti & D.N. Stern (a cura di), *Rappresentazioni e narrazioni*. Bari: Laterza.
- Buckley J.H. (1974). *Season of Youth: The Bildungsroman from Dickens to Golding*. Harvard: University Press.
- Burgio G. (2024). *Fascinum Virorum*. Il sesso come ambito informale di educazione alla maschilità. In F. Chello & S. Maltese (a cura di), *La formazione delle maschilità in adolescenza. Uno sguardo pedagogico di genere sui contesti informali*. Milano: FrancoAngeli.
- Burgio G. (2025). I generi e i desideri. Tra norme, epistemologie e pedagogie. In B. Mapelli *Etiche eccentriche. L'uscio stretto della normalità*. Pisa: ETS.
- Burgio G., & Fidolini V. (2025). La fabbrica del maschio. L'educazione informale al genere in adolescenza. *Scuola democratica, Learning for Democracy*, 1, 169-186.
- Cambi F. (2011). Dibattiti in corso: sulla “Bildung” e dintorni. *Topologie - Rivista Internazionale di Scienze Filosofiche, Pedagogiche e Sociali*, 10(II), 60-69.
- Cambi F., Di Bari C., & Sarsini D. (2012). *Il mondo dell'infanzia. Dalla scoperta al mito alla relazione di cura*. Milano: Apogeo.
- Castiglioni M. (2025). Prefazione. In B. Mapelli, *Etiche eccentriche. L'uscio stretto della normalità*. Pisa: ETS.
- Chambers A. (2020). *Siamo quello che leggiamo. Crescere tra lettura e letteratura*. Modena: Equilibri.
- Chello F. (2024). Alle origini del discorso scientifico sull'adolescenza maschile: un impensato pedagogico? In F. Chello & S. Maltese (a cura di), *La formazione delle maschilità in adolescenza. Uno sguardo pedagogico di genere sui contesti informali*. Milano: FrancoAngeli.
- Colli Vignarelli S. (2024). Queerizzare il maschile: la sovversione della Norma eterosessuale attraverso l'auto-formazione dell' professionista. *Pedagogia delle differenze - Bollettino della Fondazione «Vito Fazio-Allmayer»*, LIII(2), 19-32.
- Connell R.W. (1995). *Masculinities*. Berkley-Los Angeles: University California Press.
- Connell R.W. (2009). *Gender in World Perspective*. Polity, Cambridge: Polity.
- Di Grigoli A. (2024a). La sfida all'eteronormatività a partire dalla cultura pop. Nuovi codici pedagogici del maschile nel personaggio di Tao Xu di Heartstopper. In F. Chello & S. Maltese (a cura di), *La formazione*

- delle maschilità in adolescenza. *Uno sguardo pedagogico di genere sui contesti informali*. Milano: FrancoAngeli.
- Di Grigoli A. (2024b). Unboxing masculinity(ies). Un contrasto alla *Teen Dating Violence* a partire dalla messa in discussione pedagogica delle mascolinità egemoniche. *Women & Education*, 2(24), 94-99.
- Di Grigoli A. (2025). *Educare figli maschi. Un'introduzione alla pedagogia critica sulle maschilità*. Milano: FrancoAngeli.
- Flockhart T., & Reiter A. (2020). Shameless Sexualities: The Incompleteness of Queer Acceptance as Depicted in a Popular Television Show. In J. Beggs Weber & P.M. Hunt (eds.), *Shameless Sociology: Critical Perspectives on a Popular Television Series*. New Castle UK: Cambridge Scholars Publishing.
- Forni D. (2020). Giovani adulti e serie televisive. Netflix e nuove forme della narrativa seriale per ragazzi. *MeTis. Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni*, 10(1), 296-312.
- hooks b. (2020). *Insegnare a trasgredire. L'educazione come pratica della libertà*. Milano: Meltemi.
- hooks b. (2022). *La volontà di cambiare. Mascolinità e amore*. Milano: Il Saggiatore.
- Lino M. (2016). Webseries, Original Series e Digital Series: le forme delle narrazioni seriali nel web. *Between*, VI(11), 1-27.
- Liotta E. (2024). Anomalie nel sistema: le rappresentazioni del maschile "divergente" tra potenziale educativo e cultura delle alterità. *Pedagogia delle differenze - Bollettino della Fondazione «Vito Fazio-Allmayer»*, LIII(2), 3-18.
- Madrusan E. (2019). Facing the Text. Some Considerations about Educational Experience of Literary Fiction. *Ricerche Di Pedagogia e Didattica. Journal of Theories and Research in Education*, 14(1), 91-108.
- Maltese S. (2023a). Lo sguardo desiderante dell'adolescenza e quello educativo degli adulti. Un'analisi pedagogica di Skam Italia. *Attualità pedagogiche*, 5, 1, 143-155.
- Maltese S. (2023b). Identità e orientamenti fluidi: una generazione in cerca di riconoscimento. In G. Burgio & A.G. Lopez A.G. (a cura di), *La pedagogia di genere. Percorsi di ricerca contemporanei*. Milano: FrancoAngeli.
- Maltese S. (2024a). Narrare la pluralità delle maschilità. Esempi nei teen drama di ultima generazione. In F. Chello & S. Maltese (a cura di), *La formazione delle maschilità in adolescenza. Uno sguardo pedagogico di genere sui contesti informali*. Milano: FrancoAngeli.
- Maltese S. (2024b). Sulla soglia delle città. Sconfinamenti formativi tra visibilità e invisibilità urbana della comunità LGBTQ+. *Civitas Educationis. Education, Politics and Culture*, XIII, 1, 1-48.

- Maltese S. (2024c). I voli di Icaro. Un'interpretazione pedagogica delle trasgressioni di genere in adolescenza. In F. Chello & S. Maltese (a cura di), *La formazione delle maschilità in adolescenza. Uno sguardo pedagogico di genere sui contesti informali*. Milano: FrancoAngeli.
- Mancaniello M.R. (2018). *Per una pedagogia dell'adolescenza. Società complessa e paesaggi della metamorfosi identitaria*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Marescotti E. (2020). *Adolescenza e dintorni. Il valore dell'adulità, il senso dell'educazione*. Milano: FrancoAngeli.
- Martino P. (2021). «Fu come se la vergogna gli dovesse sopravvivere». Il valore politico ed etico-pedagogico inattuale della vergogna vicaria. In M. Attinà & A. Broccoli (a cura di), *Inattualità pedagogiche. Ripensare l'educazione nella riflessione pedagogica contemporanea*. Milano: FrancoAngeli.
- Moretti F. (1999). *Il romanzo di formazione*. Torino: Einaudi.
- Pagano R. (2021). Prefazione. In N. Abene, *Traiettorie esistenziali tra narrazione e formazione*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Palazzi M., & Vaudagna M. (1987). Il silenzio degli uomini. Conversazione con Daniel Bell. *L'indice dei libri del mese*, 4, 23-27.
- Piatt L., & Akbar N.J. (2020). Learning and Coping: The (Mis)Education of Lip Gallagher. In J. Beggs Weber & P.M. Hunt (eds.), *Shameless Sociology: Critical Perspectives on a Popular Television Series*. New Castle UK: Cambridge Scholars Publishing.
- Rinaldi C. (2018). *Maschilità, devianze, crimine*. Milano: Meltemi.
- Romagnolo G. (2024). *Trame Queer. Ritratti di famiglia nelle serie TV*. Catania: Villaggio Maori.
- Sinigaglia E. (2007). Quel gusto aspro. Grandezze e miserie della figura maschile nel romanzo italiano di Resistenza e di guerra. In E. Dell'Agnese & E. Ruspini (a cura di), *Mascolinità all'italiana. Costruzioni, narrazioni, mutamenti*. Torino: Utet.
- Siti W. (2002). Il tempo veloce del romanzo contemporaneo. In A. Casadei (a cura di), *Spazi e confini del romanzo*. Bologna: Pendragon.
- Spinelli M. (2018). Introduzione. *Narrativa*, 40. Disponibile in: <http://journals.openedition.org/narrativa/523> [26/07/2025].
- Todaro L., & Baeli V. (2021). Figurazioni dell'identità di genere nei grandi classici della letteratura per l'infanzia: aporie del moderno nella tetralogia di Louisa May Alcott. *Annali della facoltà di scienze della formazione università degli studi di Catania*, 20, 193-215.
- Tolomelli A. (2021). L'adolescenza non esiste. Orientamenti di pedagogia problematicista dell'adolescenza. *Encyclopaideia - Journal of Phenomenology and Education*. 25(61), 11-19.

Versace A. (2020). Il romanzo di formazione: un nuovo approccio all'adolescenza. Considerazioni pedagogico-educative. In G. Cappuccio, G. Compagno & S. Polenghi (a cura di), *30 anni dopo la convenzione ONU sui diritti dell'infanzia. Quale pedagogia per i minori?* Lecce: Pensa MultiMedia.