

Assessing the experience and impact of Learning Cities: the case of Casetta Rossa (Rome)

Valutare l'esperienza e l'impatto delle Learning Cities: il caso di Casetta Rossa (Roma)

Francesca Audino^a

^a *Sapienza Università di Roma*, francesca.audino@uniroma1.it

Abstract

This paper analyses the Learning Cities paradigm as an educational and political framework for sustainable, inclusive and participatory urban development. Starting from a pedagogical framework on the role of lifelong learning in complex urban contexts, it presents a case study of the “Casetta Rossa” initiative in Rome as a laboratory for participatory urban welfare. The research, which is qualitative and exploratory in nature, combines an analysis of the relevant literature with interviews with key informants and a critical reflection inspired by the themes that emerged during the two-day event “About a City. Roma in comune: pratiche urbane di democrazia” (Rome in common: urban practices of democracy), an initiative for in-depth analysis and discussion organised by the Giangiacomo Feltrinelli Foundation. The findings highlight the educational value of care practices, of listening to needs, and of neighbourhood networks in building educational communities capable of supporting cities understood as processes in constant flux.

Keywords: Learning Cities; Lifelong learning; Urban welfare; Care; Educating community.

Sintesi

Il contributo analizza il paradigma delle *Learning Cities* come dispositivo educativo e politico per lo sviluppo urbano sostenibile, inclusivo e partecipativo. A partire da un inquadramento pedagogico sul ruolo dell'apprendimento permanente nei contesti urbani complessi, si presenta uno studio di caso sull'esperienza di “Casetta Rossa” a Roma come laboratorio di welfare urbano partecipativo. La ricerca, di natura qualitativa ed esplorativa, integra l'analisi della letteratura di settore con interviste a testimoni privilegiati e con una riflessione critica ispirata ai temi emersi durante la due giorni “About a City. Roma in comune: pratiche urbane di democrazia”, iniziativa di approfondimento e confronto organizzata dalla Fondazione Giangiacomo Feltrinelli. I risultati mettono in luce il valore educativo delle pratiche di cura, dell'ascolto dei bisogni e delle reti di prossimità nella costruzione di comunità educanti capaci di accompagnare città intese come processi in continuo movimento.

Parole chiave: Learning Cities; apprendimento permanente; welfare urbano; cura; comunità educante.

1. Introduzione

Negli ultimi anni il concetto di *Learning City* si è progressivamente consolidato come riferimento teorico e operativo nel dibattito internazionale sull'apprendimento permanente e sullo sviluppo urbano sostenibile (Azara, Leproni, & Agrusti, 2024). Le città sono sempre più interpretate come contesti educativi complessi, nei quali i processi di apprendimento non si esauriscono nei luoghi formali dell'istruzione, ma si distribuiscono nello spazio urbano, intrecciandosi con pratiche sociali, relazioni quotidiane e politiche pubbliche (Musaio, 2021; Santerini, 2019). Inoltre, come sottolineato da Ferrante et al. (2020), l'educazione richiede un approccio olistico e comunitario per essere effettivamente inclusiva.

Questa prospettiva si inserisce in un più ampio quadro critico che interroga i modelli di sviluppo urbano fondati sulla crescita economica, sulla competizione e sull'estrazione di valore. Come evidenziato dall'Unesco (2019), l'educazione deve essere considerata un bene comune globale che richiede una visione sistemica e sostenibile. In tal senso la città non va considerata soltanto un'infrastruttura funzionale, ma una costruzione culturale fragile, la cui sostenibilità dipende dalla qualità delle relazioni sociali e dalla capacità di coltivare valori condivisi. In questa direzione, anche Timothée Parrique, intervenendo nel seminario *About a City – Roma in comune: pratiche urbane di democrazia* (2025), ha richiamato la necessità di ripensare il benessere urbano oltre i paradigmi della crescita economica, valorizzando criteri di sufficienza, giustizia sociale e sostenibilità.

In questo scenario, le *Learning Cities* possono essere lette non solo come politiche educative integrate, ma come progetti etico-politici orientati alla promozione della partecipazione, dell'inclusione e dell'ascolto dei bisogni di tutti e di ciascuno. L'esperienza di "Casetta Rossa", nel quartiere Garbatella di Roma, offre un esempio concreto di come tali principi possano tradursi in pratiche quotidiane di welfare urbano partecipativo, capaci di accompagnare città intese non come realtà statiche, ma come organismi in continuo movimento.

2. Metodologia

Lo studio adotta un disegno di ricerca qualitativo ed esplorativo basato su un approccio di tipo *case study*. Gli strumenti utilizzati comprendono:

1. l'analisi della letteratura scientifica e istituzionale sulle *Learning Cities*, sull'apprendimento permanente e sul welfare urbano;
2. interviste semi-strutturate a testimoni privilegiati;
3. un'analisi interpretativa dei temi emersi durante la due giorni *About a City* (Roma, 21-22 novembre 2025).

I testimoni intervistati sono stati: il Presidente dell'VIII Municipio di Roma, un fondatore di "Casetta Rossa", un animatore territoriale e una utente. Le interviste sono state utilizzate non solo come fonte informativa, ma come materiale conoscitivo, in grado di restituire il senso vissuto delle pratiche educative e partecipative. Tale scelta metodologica riflette l'assunto pedagogico secondo cui i processi di apprendimento urbano non possono essere pienamente compresi senza l'ascolto delle esperienze soggettive e delle narrazioni situate. Dal momento che l'apprendimento urbano si configura come un processo situato e socialmente costruito, le *learning cities* possono essere comprese a partire dalle pratiche quotidiane e dalle esperienze vissute delle persone che le abitano (Osborne, Wilson, &

Beattie, 2013).

3. Learning Cities, partecipazione e sviluppo urbano

Dal punto di vista della pedagogia socio-culturale, educare significa costruire partecipazione, cittadinanza attiva e appartenenza, contrastando la frammentazione sociale che caratterizza le città contemporanee (Santerini, 2019). In questo quadro, le Learning Cities si configurano come modelli urbani capaci di rispondere alle sfide sociali, ecologiche ed economiche attraverso approcci integrati e partecipativi. Come sottolineano Allen, Lambert, e Yap (2018), la città può essere letta come uno spazio di *co-learning*, in cui saperi diversi – istituzionali, esperienziali e informali – si intrecciano dando luogo a processi di *poly-learning* che superano una visione unidirezionale dell'apprendimento e della pianificazione urbana.

Il presidente dell'VIII Municipio di Roma, dove è collocata “Casetta Rossa”, sottolinea come “la sfida principale sia quella di tradurre la partecipazione in azioni concrete, superando la retorica della condivisione. A Roma, ad esempio, il coinvolgimento dei cittadini nei processi decisionali è spesso ostacolato dalla mancanza di strumenti accessibili e dalla sfiducia verso le istituzioni. Solo attraverso una governance trasparente e meccanismi di feedback costanti possiamo costruire una vera comunità educante”.

Come evidenziato da Piazza (2024), tali modelli possono funzionare come motori di sviluppo sostenibile solo se fondati su partenariati tra istituzioni, terzo settore e cittadini, superando logiche di pianificazione *top-down*. Tuttavia, come emerso anche nel dibattito di About a City, iniziativa a cui si è già fatto riferimento, la partecipazione rischia spesso di rimanere retorica se non viene accompagnata da dispositivi concreti che tengano conto delle disuguaglianze di tempo, risorse e riconoscimento. In questa prospettiva, ad esempio, Yves Dejaeghere, intervenuto nel dibattito, ha sottolineato come l'innovazione democratica richieda una riprogettazione delle forme di partecipazione, intese come vere e proprie infrastrutture civiche inclusive: l'impiego di app., se da un lato sembra molto democratico e inclusivo, dall'altro tende infatti a escludere molte persone che, non avendovi accesso, finiscono per non essere rappresentate.

4. Rigenerazione urbana e comunità educante: il caso di Casetta Rossa

L'esperienza di “Casetta Rossa” rappresenta un esempio significativo di come la rigenerazione urbana possa tradursi in un processo educativo collettivo, capace di intrecciare apprendimento permanente, partecipazione e welfare di prossimità (Alessandrini, 2003; Lave & Wenger, 1991). Situata nel quartiere Garbatella, “Casetta Rossa” nasce dalla riattivazione di uno spazio urbano marginale e si sviluppa nel tempo come luogo polifunzionale di incontro, produzione culturale e supporto sociale (Mancaniello, Marone, & Musaio, 2023).

Come rilevato da uno dei fondatori, uno degli elementi qualificanti dell'esperienza riguarda la dinamica intergenerazionale che attraversa la comunità. I *veterani* del progetto — attivisti e abitanti storici del quartiere — hanno progressivamente mostrato la capacità di ripensare il proprio ruolo, aprendosi all'ascolto delle proposte dei giovani e riconoscendo loro spazi di iniziativa e responsabilità. Questo processo, costruitosi attraverso momenti di riflessione di gruppo, si è rivelato altamente formativo: l'incontro tra saperi esperienziali

consolidati e nuovi linguaggi, competenze e sensibilità ha favorito una continua rinegoziazione delle pratiche e degli obiettivi della comunità, confermando il carattere dinamico e riflessivo dell'esperienza.

Le attività svolte all'interno di "Casetta Rossa" sono molteplici e rispondono a bisogni diversificati del territorio: corsi di lingua italiana per migranti e rifugiati, sportelli di ascolto e orientamento legale e psicologico, laboratori educativi, iniziative culturali e artistiche, momenti di socialità e mutualismo, nonché azioni di sostegno alle famiglie in difficoltà. Durante la pandemia, la rete solidale attivata ha consentito la distribuzione di beni alimentari a numerosi nuclei familiari, rafforzando ulteriormente il legame di fiducia con il quartiere.

Un aspetto centrale dell'esperienza riguarda il modello di sostenibilità economica. La costituzione di una cooperativa legata alle attività di ristorazione ha permesso di generare introiti stabili, reinvestiti nel finanziamento delle iniziative sociali ed educative. La ristorazione non rappresenta dunque un'attività accessoria, ma una vera e propria infrastruttura di welfare urbano: attraverso il lavoro, la formazione on the job e l'inclusione lavorativa, essa contribuisce a sostenere economicamente il progetto e a rafforzarne l'autonomia. In questo intreccio tra economia sociale, educazione e partecipazione, Casetta Rossa sperimenta una forma concreta di welfare urbano partecipativo, capace di coniugare sostenibilità e giustizia sociale.

Un'ulteriore dimensione pedagogicamente rilevante riguarda il ruolo delle reti informali di cura. Una delle utenti intervistate racconta di aver conosciuto Casetta Rossa frequentando il parco con i propri figli, poco dopo essersi trasferita a Roma. In una fase di forte vulnerabilità personale, è stata la rete solidale tra genitori — e in particolare tra madri — a costituire l'elemento di aggancio più significativo. Questo scambio quotidiano di ascolto, supporto e condivisione ha rappresentato un primo livello di apprendimento informale, aprendo successivamente a una partecipazione più ampia alla vita comunitaria. Tali dinamiche confermano come la cura e l'attenzione ai bisogni concreti delle persone costituiscano una dimensione centrale dei processi educativi urbani (Musaio, 2021).

5. Sfide e prospettive: cura, narrazioni e città in movimento

I temi emersi durante *About a City* rafforzano la lettura pedagogica dell'esperienza di "Casetta Rossa", collocandola all'interno di un dibattito più ampio sulla giustizia urbana e sulla democrazia partecipativa. Igiaba Scego (2020) ha evidenziato l'importanza delle narrazioni plurali nel rendere visibili soggettività e vissuti spesso marginalizzati, sottolineando come la città sia attraversata da storie, corpi e memorie che richiedono ascolto e riconoscimento.

Parallelamente, la riflessione sulla transizione ecologica ha messo in luce la necessità di superare approcci meramente tecnocratici, per promuovere una cultura della cura e della responsabilità condivisa. Prima di pensare all'efficienza come a una virtù per una città, bisognerebbe pensare bene a cosa sia e cosa comporti l'efficienza. In proposito, in maniera anche provocatoria, si chiedono gli studiosi intervenuti al dibattito, cosa accadrebbe se anziché pensare all'efficienza nei termini di velocità soprattutto funzionale al raggiungimento dei posti di lavoro, la pensassimo invece come generosità, cura dell'altro e generosità? Le città non sono entità statiche, ma realtà in continuo mutamento, che richiedono processi costanti di apprendimento collettivo. In questo senso, le *Learning Cities* possono diventare spazi privilegiati per sperimentare nuove forme di welfare urbano,

fondate sull'ascolto dei bisogni emergenti, sulla prossimità e sulla giustizia sociale.

6. Conclusioni

Il caso di “Casetta Rossa” mostra come le Learning Cities possano configurarsi come laboratori di welfare urbano partecipativo, nei quali l'educazione si intreccia con la cura, la partecipazione e la costruzione di legami sociali. Lontano da modelli standardizzati, questo tipo di esperienza evidenzia il valore pedagogico dei processi informali e delle reti di prossimità, capaci di accompagnare città intese come organismi vivi e in continuo movimento. In questa prospettiva, la lettura di Appadurai (1996) aiuta a cogliere come le pratiche educative locali contribuiscano alla produzione di nuove forme di “località”, intese non come spazi statici ma come esiti dinamici di immaginazione sociale, relazioni e flussi culturali. Integrare pratiche locali e riflessioni critiche più ampie, come quelle emerse in *About a City*, consente così di rafforzare la comprensione delle Learning Cities come ecosistemi educativi complessi. In tale prospettiva, l'apprendimento permanente diventa una risorsa fondamentale per costruire città più giuste, inclusive e capaci di non lasciare indietro nessuno.

Riferimenti bibliografici

- Alessandrini, G. (2003). *Pedagogia sociale*. Carocci.
- Allen, A., Lambert, R., & Yap, C. (2018). Co-learning the city: Towards a pedagogy of poly-learning. In G. Bhan, S. Srinivas, & V. Watson (Eds.), *The Routledge Companion to Planning in the Global South* (pp. 355-367). London: Routledge.
- Appadurai, A. (1996). *Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization*. University of Minnesota Press.
- Azara, L., Leproni, R., & Agrusti, F. (2024). *Learning Cities. Sfide e prospettive delle città che apprendono*. Carocci.
- Ferrante, A., Gambacorti-Passerini, M. B. e Palmieri, C. (a cura di). (2020). *L'educazione e i margini. Temi, esperienze e prospettive per una pedagogia dell'inclusione sociale*. Guerini e Associati.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mancaniello, M. R., Marone, F., & Musaiò, M. (2023). *Patrimonio culturale e comunità educante. Per la promozione di un nuovo welfare urbano*. Mimesis.
- Musaiò, M. (Ed.). (2021). *Ripartire dalla città. Prossimità educativa e rigenerazione delle periferie*. Vita e Pensiero.
- Osborne, M., Wilson, S., & Beattie, R. S. (2013). Learning cities: Developing inclusive, prosperous and sustainable urban communities. *International Review of Education*, 60(4), 409–423.
- Piazza, R. (2024). Learning Cities: Catalysts for sustainable urban development through collaborative partnerships. *Form@re – Open Journal per la formazione in rete*, 24(2), 45–59.

- Santerini, M. (2019). *Pedagogia socio-culturale*. Mondadori.
- Scego, I. (2020). *La linea del colore*. Bompiani.
- Unesco. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2013). *Beijing Declaration on Building Learning Cities*. Unesco.
- Unesco. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2019). *Ripensare l'educazione: Verso un bene comune globale?* Unesco.