



3

Luglio 2025

Varese: Rethinking for Transformation – A Partnership Between the Municipality and the University for Educational and Social Innovation

Varese: ripensare per trasformare – un'alleanza tra Comune e Università per l'Innovazione educativa e sociale

Letizia Ferri, Stefano Bonometti

Università degli Studi dell'Insubria di Varese e Como in italiano

letizia.ferri@uninsubria.it
stefano.bonometti@uninsubria.it

Doi: https://doi.org/10.14668/QTimes_17324

ABSTRACT

The Municipality of Varese, in collaboration with the teaching and Learning Center at the University of Insubria, has developed projects inspired by the Learning Cities model, promoting inclusive and lifelong learning. The Change Laboratory has been applied to counter early school leaving and improve welfare for the socially marginalised, actively involving young people, educators and institutions. At the same time, a training course strengthened the role of educators in the school system. These initiatives favour co-planning and coordination between local actors, transforming the city into a widespread educational laboratory. The approach adopted demonstrates how synergy between universities and local administrations can generate social innovation and sustainable development.

Keywords: learning cities, change laboratory, inclusion, co-planning, social innovation.

RIASSUNTO

Il Comune di Varese, in collaborazione con il Teaching and Learning Center dell'Università dell'Insubria, ha sviluppato progetti ispirati al modello delle Learning Cities, promuovendo un apprendimento inclusivo e permanente. Il Change Laboratory è stato applicato per contrastare la dispersione scolastica e migliorare il welfare per la marginalità sociale, coinvolgendo attivamente giovani, educatori e istituzioni. Parallelamente, un corso di formazione ha rafforzato il ruolo degli educatori nel sistema scolastico. Queste iniziative favoriscono la co-progettazione e il coordinamento tra attori territoriali, trasformando la città in un laboratorio educativo diffuso. L'approccio adottato dimostra come la sinergia tra università e amministrazione locale possa generare innovazione sociale e sviluppo sostenibile.

Parole chiave: learning cities, change laboratory, inclusione, co-progettazione, innovazione sociale.

1. INTRODUZIONE

Nel contesto attuale, le città stanno emergendo come attori fondamentali nella promozione dell'apprendimento permanente e dell'educazione integrata. L'iniziativa promossa a Varese, che si inserisce nel movimento delle Learning Cities (Longworth, 2007; UNESCO 2019; 2020; Azara, Leproni & Agrusti, 2024), rappresenta un esempio emblematico di come le politiche locali possano incentivare forme di apprendimento inclusivo e sostenibile. La Learning City è concepita come un ecosistema educativo in cui attori diversi, come scuole, università, istituzioni culturali e imprese, collaborano per fornire opportunità di apprendimento accessibili a tutti i cittadini, indipendentemente dall'età o dal background socio-economico (Piazza, 2024).

A Varese, una piccola città del nord-ovest della Lombardia, al confine con la Svizzera, questo approccio si concretizza attraverso una serie di iniziative progettuali che mirano a rispondere alle sfide contemporanee, quali il miglioramento delle competenze dei lavoratori e la promozione di una cultura della sostenibilità. Tra le attività realizzate si annoverano programmi di formazione continua per adulti, eventi di scambio culturale e collaborazioni con enti di ricerca. Questi interventi mirano non solo a promuovere l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita nei soggetti coinvolti, ma anche a rafforzare il senso di comunità, elemento cruciale per lo sviluppo territoriale e la coesione sociale. Pur non adottando formalmente il modello delle Learning Cities (UNESCO, 2019; 2020), Varese rappresenta un esempio virtuoso di città che riflette e opera sui principi ispiratori della letteratura e dell'UNESCO, facendo propria l'idea che l'educazione debba superare i confini degli ambienti accademici e diventare parte integrante della vita quotidiana.

Gli effetti di tali politiche si manifestano non solo nello sviluppo individuale dei cittadini, ma anche, più in generale, nella capacità della città di innovare e di rafforzare la propria resilienza. L'approccio adottato da Varese mette in luce l'importanza di un sistema educativo dinamico e interconnesso, capace di adattarsi alle trasformazioni del mercato del lavoro globale e alle sfide sociali contemporanee. Attraverso un modello partecipativo e collaborativo, la città pone le basi per un futuro in cui l'apprendimento rappresenta un diritto fondamentale e un motore per il progresso collettivo,

con attori come il Comune e l'Università impegnati in prima linea nel perseguimento di questo obiettivo (Merico & Scardigno, 2023).

2. IL CONTESTO DELLE LEARNING CITIES

Il concetto di Learning Cities, o Città dell'Apprendimento, si inserisce in una visione globale di sviluppo urbano che sottolinea l'importanza dell'apprendimento come un processo continuo e intergenerazionale, capace di coinvolgere tutti i cittadini. Queste città mirano a promuovere un ambiente in cui ogni individuo possa apprendere lungo tutto l'arco della vita, integrando le opportunità educative nei vari contesti sociali ed economici (Németh, 2022; Lister, 2023). In questo scenario, governi locali, istituzioni educative e comunità sono chiamati a collaborare attivamente, attraversando i rispettivi confini settoriali e creando sinergie che facilitino l'accesso equo alla conoscenza. A livello internazionale, iniziative come la Global Network of Learning Cities dell'UNESCO (Biagioli *et al.*, 2022) offrono un quadro di riferimento utile per condividere best practices e monitorare l'efficacia degli interventi, evidenziando l'importanza della leadership locale e della partecipazione comunitaria.

Le città come realtà educative sono oggetto della riflessione pedagogica già da tempo. Le questioni principali vertono sul tema della comunità educante del nuovo millennio in rapida trasformazione. Tramma (2009) ne analizza le forme, l'evoluzione, le dinamiche latenti ed esplicite che attraversano la comunità, sia in termini di educazione alla comunità, cioè come si educa a vivere in comunità, sia di educazione della comunità, ovvero come la comunità stessa diventa un ambiente educante. In altre parole, territorio e promozione della comunità sono strettamente collegati. Il territorio dei primi anni 2000 con le sue trasformazioni presentava nuove sfide e offre nuove opportunità per la promozione della comunità. L'attenzione pedagogica si sposta in quel periodo quindi sulle strategie di promozione di esperienze comunitarie significative all'interno di specifici contesti territoriali, superando visioni astratte. Riflessioni più recenti (Amadini *et al.* 2019) sottolineano con forza la necessità di una corresponsabilità educativa che coinvolge tutte le agenzie — scuola, famiglia, istituzioni, mondo del lavoro, realtà territoriali — nella promozione di una crescita integrale sia della persona sia della società. In questi approcci, si evince la necessità di un'alleanza, di un patto educativo, di una piattaforma fra i diversi soggetti per rispondere alle necessità di educazione lungo tutto l'arco della vita e in ogni contesto di vita.

Nel contesto italiano — e in particolare nella città di Varese — il sistema educativo si confronta con sfide che lo rendono talvolta inadeguato rispetto alle esigenze di una società in trasformazione. Le Learning Cities rappresentano quindi un modello innovativo per rilanciare l'impegno verso il miglioramento delle opportunità di apprendimento, incoraggiando un approccio inclusivo che valorizzi le diversità e promuova la coesione sociale.

Nell'attuazione di tale modello emerge la necessità di riflettere sull'integrazione delle tecnologie digitali nei processi educativi, al fine di ampliare l'accessibilità e raggiungere un pubblico più eterogeneo. Inoltre, risulta cruciale investire in programmi di formazione continua rivolti agli educatori, nonché incentivare il coinvolgimento attivo delle famiglie e dell'intera comunità. La partecipazione collettiva diventa così un elemento chiave per costruire relazioni di fiducia e promuovere collaborazioni durature e significative (Liverano, 2024; Proli, 2024).

2.1 L'importanza dell'apprendimento permanente

L'apprendimento permanente riveste un ruolo fondamentale nell'attuale contesto, caratterizzato da rapidi cambiamenti tecnologici, economici e sociali (Alessandrini, D'Agnese, 2013). Esso consente agli individui di adattarsi e rispondere efficacemente alle sfide del mondo globale, affermando l'importanza di investire nella formazione continua in tutte le fasi della vita. A Varese, come in molte Learning Cities, si promuove un modello educativo che supera i confini dell'istruzione scolastica tradizionale, estendendosi a iniziative, corsi ed eventi che coinvolgono persone di età e condizioni sociali diverse. Questo approccio non solo favorisce lo sviluppo personale e professionale, ma contribuisce a ridurre le disuguaglianze e a rafforzare l'inclusione sociale (Milione, Tesauro, 2023). L'apprendimento permanente stimola la creatività, migliora l'occupabilità e incoraggia la partecipazione civica, rendendo i cittadini più consapevoli e attivamente coinvolti nella vita della comunità. È anche un fattore chiave per l'innovazione; le città che favoriscono un ambiente di apprendimento continuo sono più propense a sviluppare soluzioni efficaci per affrontare problemi complessi. Infine, l'apprendimento permanente incarna il principio di Lifelong Learning, secondo cui ogni individuo è protagonista del proprio percorso formativo, potenziandone la capacità di apprendere lungo tutto l'arco della vita e supportando la valorizzazione delle esperienze passate come risorsa per il futuro (Cavrini *et al.*, 2021).

3. COLLABORAZIONE TRA COMUNE DI VARESE E UNIVERSITÀ DELL'INSUBRIA

La collaborazione tra il Comune di Varese e l'Università degli Studi dell'Insubria si configura come un modello virtuoso di sinergia tra istituzioni pubbliche e accademiche, finalizzato a rafforzare le politiche educative e a promuovere un ecosistema favorevole all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Obiettivo prioritario di questa cooperazione è l'integrazione delle competenze accademiche con i bisogni del territorio, generando opportunità di crescita per studenti, cittadini e attori locali (Ferri & Bonometti, 2024).

Le due istituzioni collaborano attivamente su diversi progetti che spaziano dalla ricerca applicata alla formazione continua, orientati a rispondere alle trasformazioni del mercato del lavoro e ai bisogni emergenti della comunità. Un aspetto centrale di questa alleanza è rappresentato dai progetti congiunti in ambito di ricerca e innovazione: attraverso laboratori, seminari e attività sul campo, studenti e docenti hanno l'opportunità di confrontarsi con problematiche concrete, mentre il Comune beneficia di soluzioni fondate sull'evidenza scientifica.

Questa interazione non solo contribuisce alla formazione di figure professionali altamente qualificate, ma rafforza il ruolo dell'università come attore attivo nello sviluppo sociale ed economico del territorio. Iniziative come conferenze, workshop e percorsi formativi co-progettati favoriscono la condivisione delle competenze e la costruzione di una comunità orientata alla conoscenza e all'apprendimento continuo (Bonometti & Ferri, 2024).

La partnership si estende inoltre a programmi di tirocinio e volontariato, offrendo agli studenti esperienze dirette nei contesti istituzionali e professionali. Tali esperienze facilitano l'inserimento lavorativo dei giovani e rinsaldano il legame tra mondo accademico e sistema socio-produttivo locale, dando vita a un circolo virtuoso di innovazione, apprendimento e inclusione.

La cooperazione tra il Comune di Varese e l'Università dell'Insubria si configura, quindi, come una concreta espressione del modello di Learning City: un contesto in cui la condivisione della

conoscenza e l'integrazione delle risorse rappresentano il motore principale dell'innovazione educativa (Ferri & Bonometti, 2024).

3.1 Ruolo del Teaching and Learning Center

Il Teaching and Learning Center (TLC) dell'Università dell'Insubria costituisce un elemento chiave nel processo di innovazione educativa che caratterizza il progetto di Varese come Learning City (Bonometti & Ferri, 2024). Il centro è dedicato alla promozione dell'apprendimento permanente e alla diffusione di pratiche didattiche efficaci e inclusive, offrendo supporto sia ai docenti che agli studenti. Il TLC opera come hub per la sperimentazione e l'aggiornamento professionale, sviluppando percorsi formativi fondati sulle più recenti acquisizioni in ambito pedagogico e neuroscientifico. Attraverso seminari, laboratori e corsi di aggiornamento, il centro sostiene la formazione continua del personale docente, favorendo l'adozione di metodologie innovative e riflessive. Il TLC collabora strettamente con le istituzioni educative locali, creando sinergie con scuole e università per sviluppare un modello educativo coeso e armonico. Inoltre, il centro si impegna attivamente nel monitoraggio e nella valutazione delle metodologie d'insegnamento, garantendo così che le pratiche sviluppate siano efficaci e rispondano alle esigenze del contesto locale. La sua azione non si limita solo alla formazione degli educatori, ma si estende anche al coinvolgimento diretto degli studenti attraverso progetti partecipativi che incoraggiano l'apprendimento attivo e la creatività tramite corsi che erogano Open Badge.

Il TLC, dunque, rappresenta non solo un punto di riferimento per l'innovazione didattica, ma anche un luogo di connessione tra università, scuola, amministrazione e comunità, contribuendo in maniera sostanziale alla costruzione di una cultura educativa condivisa e dinamica.

4. CASI DI STUDIO: PROGETTI ATTIVI NEL CONTESTO DELL'APPRENDIMENTO PERMANENTE

Dopo aver delineato il contesto e le specificità della collaborazione nel panorama globale dello sviluppo educativo, si procederà ora alla presentazione di tre progetti specifici realizzati nel quadro di tale collaborazione. Questi progetti si focalizzano sull'apprendimento permanente e coinvolgono attivamente il Comune, in particolare i servizi educativi e sociali, in sinergia con il TLC dell'Università dell'Insubria.

Questi progetti, che abbracciano diversi ambiti, si propongono di integrare l'educazione formale con apprendimento non formale, sostenendo gli adulti nella loro formazione continua. In particolare, le attività sono coordinate da una rete di scuole, università, istituzioni culturali, sociali e organizzazioni locali, che operano sinergicamente per sviluppare un ambiente di apprendimento inclusivo e multidimensionale.

4.1 La formazione degli educatori scolastici: un esempio di apprendimento per l'inclusione

Attraverso il lavoro di reti locali e associazioni, l'amministrazione di Varese ha implementato iniziative destinate a formare alleanze tra famiglie, scuole e servizi sociali, contribuendo a creare un ambiente educativo più inclusivo e accogliente. Questi progetti si inseriscono in un contesto più ampio di Learning City, dove l'apprendimento è visto come un processo continuo e condiviso, essenziale per lo sviluppo sociale e culturale della comunità. Il coinvolgimento attivo degli studenti, delle famiglie e degli educatori nei progetti di apprendimento inclusivo non solo migliora l'accesso all'istruzione, ma favorisce anche il senso di appartenenza e responsabilità reciproca, elementi chiave

per una società democratica e coesa (Sebastiani & Mancini, 2024).

Il Corso di Formazione per Educatori del Comune di Varese, realizzato in collaborazione con l'Università degli Studi dell'Insubria, si distingue per una strutturazione didattica attenta sia agli aspetti teorici che alle pratiche professionali quotidiane. Il percorso, articolato in quattro incontri per un totale di 15 ore (di cui 12 in presenza e 3 a distanza), è stato progettato con un'impostazione laboratoriale e riflessiva, finalizzata a rispondere ai bisogni concreti degli educatori scolastici (Perla, Riva, 2016). Ogni modulo ha seguito una progressione logica, a partire dall'analisi dei portfoli professionali — momento iniziale dedicato alla ricostruzione dell'identità professionale e alla condivisione di esperienze significative — fino alla realizzazione di project work finali, in cui i partecipanti hanno potuto ideare interventi educativi innovativi. L'incontro sul ruolo dell'educatore ha fatto leva su metodologie attive, come il role-playing e i lavori di gruppo, per promuovere una riflessione condivisa sulle relazioni interprofessionali e con le famiglie. L'analisi SWOT, al centro del terzo incontro, ha permesso di inquadrare le sfide emergenti della professione in chiave prospettica, stimolando i partecipanti ad assumere una postura di apprendimento continuo. L'ultimo incontro, orientato alla progettazione operativa, ha valorizzato la dimensione collaborativa del lavoro educativo, stimolando la capacità di co-costruzione e il problem solving. L'efficacia del corso è stata rafforzata dall'alternanza tra momenti teorico-riflessivi e pratici-operativi, in un equilibrio che ha favorito l'apprendimento esperienziale e la crescita professionale.

4.2 Iniziative contro la dispersione scolastica: il Change Laboratory adolescenti

La dispersione scolastica rappresenta una delle sfide più significative per i sistemi educativi contemporanei, con implicazioni dirette sul futuro dei giovani e sulla società nel suo complesso. Diverse iniziative sono state implementate a livello locale e nazionale per affrontare questo fenomeno, mirate a migliorare l'engagement degli studenti e a garantire che ogni giovane abbia accesso a un'istruzione di qualità (Biagioli *et al.*, 2022; Jiménez, 2024).

Un approccio integrato alla gestione della dispersione, basato sulla collaborazione tra scuole, famiglie, servizi educativi e mondo accademico, produce effetti benefici nel lungo periodo. Esso permette di costruire reti di supporto capaci di intercettare precocemente segnali di disagio e di attivare risposte personalizzate, rafforzando così la motivazione e prevenendo l'abbandono scolastico. Inoltre, favorisce una cultura territoriale condivisa di prevenzione e collaborazione, orientata verso pratiche educative più sistemiche e partecipative. Dal punto di vista istituzionale, tale approccio stimola un ripensamento della governance educativa, promuovendo modelli fondati su co-progettazione e valutazione continua. Sul piano individuale, consente agli studenti di sviluppare resilienza, senso civico e competenze trasversali, contribuendo alla crescita del capitale sociale della comunità.

Il progetto Change Laboratory Adolescenti, promosso all'interno del Tavolo Adolescenti del Comune di Varese in collaborazione con il TLC, si presenta come un esempio emblematico di questo approccio integrato. I tre sottogruppi di lavoro – famiglia, scuola, tempo libero – hanno affrontato in modo sistemico le problematiche legate all'età adolescenziale, in linea con i principi delle Learning Cities. Attraverso la metodologia del Change Laboratory (Virkkunen, Newnham, 2013), adolescenti, educatori, insegnanti, genitori e operatori territoriali hanno co-costruito soluzioni partendo dai bisogni reali, valorizzando prospettive diverse. Tutti i tavoli hanno attraversato fasi di lavoro analoghe: l'individuazione delle principali problematiche educative; la raccolta e l'analisi di dati qualitativi e quantitativi; l'elaborazione di nuove ipotesi interpretative; la sperimentazione e la

definizione condivisa di progetti concreti. Ciascun tavolo ha declinato le stesse fasi metodologiche in relazione al proprio ambito tematico, mantenendo però una logica sistemica e un orientamento alla trasformazione condivisa. In tutti i casi, l'adozione del modello del sistema di attività ha permesso di far emergere i nodi critici nei rapporti tra i diversi attori educativi e di riconoscere le contraddizioni latenti o manifeste che ostacolano il benessere e lo sviluppo degli adolescenti. La metodologia della doppia stimolazione ha facilitato la costruzione di un nuovo oggetto di lavoro collettivo, superando una logica riparativa e frammentaria a favore di un approccio generativo e trasformativo.

Nel caso del Tavolo Adolescenti-Scuola, ad esempio, le attività sono state avviate con un'analisi approfondita delle tensioni che caratterizzano il rapporto tra adolescenti e sistema scolastico. È emersa con chiarezza la percezione, condivisa da studenti e operatori, di una distanza crescente tra la scuola e il mondo reale, in particolare rispetto all'orientamento e alla transizione verso il lavoro. A fronte della necessità di innovazione educativa e valorizzazione delle potenzialità individuali, è stata segnalata la persistenza di pratiche scolastiche statiche e poco inclusive, spesso percepite dagli studenti come penalizzanti o scollegate dai propri interessi e aspirazioni.

Successivamente, è stata realizzata un'attività di raccolta e sistematizzazione delle idee attraverso il metodo del sistema di attività. L'organizzazione delle informazioni su supporti visivi ha permesso di mappare le relazioni tra scuola, famiglie e territorio, facendo emergere il bisogno di un maggiore coordinamento tra attori istituzionali e il ruolo centrale dell'adolescente come soggetto attivo del proprio percorso formativo. Tra le riflessioni più significative, si è discusso della necessità di strumenti digitali per accompagnare i giovani nell'orientamento, della creazione di spazi di dialogo strutturati tra educatori ed insegnanti, e di percorsi formativi personalizzati, capaci di accogliere e valorizzare la diversità degli studenti.

In una fase successiva, i partecipanti hanno rielaborato le informazioni emerse, integrandole con dati quantitativi relativi alla dispersione scolastica e alle performance standardizzate (INVALSI). L'analisi ha generato nuove proposte operative: dalla costituzione di tavoli paritari tra studenti, dirigenti scolastici ed enti pubblici per co-progettare le politiche educative, alla valorizzazione di pratiche di apprendimento tra pari, come l'approccio della classe rovesciata. Un'attenzione particolare è stata riservata anche alla promozione del volontariato come strumento di partecipazione attiva, da rendere più visibile e accessibile all'interno delle scuole.

La fase successiva ha comportato un ulteriore affinamento delle ipotesi, attraverso la definizione collettiva di un oggetto di lavoro condiviso: la trasformazione delle sanzioni scolastiche da strumento punitivo a leva educativa. In questo contesto, si è ipotizzata la possibilità di realizzare percorsi alternativi che favoriscano la responsabilizzazione, la riflessione critica e l'integrazione dell'adolescente nel tessuto sociale. Parallelamente, si è pensata la creazione di una "Bakeka delle iniziative", uno spazio fisico e digitale autogestito dagli studenti per raccogliere e promuovere opportunità formative, culturali e sociali presenti sul territorio.

Il progetto, dunque, ha unito rigore scientifico, conoscenza del territorio e capacità operativa, generando non solo diagnosi, ma traiettorie condivise di azione e trasformazione (i progetti sono stati presentati agli assessori che ne hanno approvato il contenuto e promesso un supporto alla realizzazione). Si tratta di una concreta espressione del potenziale delle comunità educanti, capaci di promuovere innovazione sociale e generare nuove forme di cittadinanza attiva.

Questo intervento rappresenta una concreta espressione del potenziale delle comunità educanti, capaci di mobilitare risorse, costruire legami e promuovere innovazione sociale a favore delle giovani generazioni.

4.3 Programmi di welfare contro la marginalità: il Change laboratory per l'inclusione sociale

I programmi di welfare per la marginalità sociale rivestono un ruolo cruciale nel tentativo di affrontare le disuguaglianze e sostenere le popolazioni vulnerabili. Questi programmi si propongono di fornire supporto non solo economico, ma anche servizi sociali e educativi, contribuendo così a migliorare le condizioni di vita degli individui in situazioni di difficoltà. Come sottolinea Burchardt (2019), il welfare sociale deve essere concepito come un sistema integrato che offre risposte flessibili e personalizzate alle diverse esigenze delle comunità.

Le politiche di welfare dovrebbero integrare aspetti culturali e comunitari, riconoscendo il valore delle reti sociali e della coesione comunitaria. Le interazioni sociali positive possono contribuire a ridurre l'isolamento e a migliorare il benessere psicologico degli individui (Putnam, 2000). Pertanto, le iniziative di welfare devono essere progettate in modo da promuovere la partecipazione attiva dei cittadini e valorizzare le risorse locali e la loro collaborazione e integrazione.

I programmi di welfare per la marginalità sociale devono essere multidimensionali e adattabili alle esigenze delle comunità. Investire in tali iniziative non solo contribuisce al benessere individuale, ma promuove anche una società più equa e coesa.

Nel contesto dello sviluppo delle Learning Cities, il Change Laboratory sulla marginalità sociale realizzato a Varese si configura come un esempio emblematico di innovazione sociale generata dalla collaborazione strutturata tra Università, Comune e attori del territorio. Inserito in un più ampio quadro di alleanze formative e trasformative tra istituzioni accademiche e governance locali, il progetto ha rappresentato un laboratorio concreto di apprendimento permanente, in cui conoscenza scientifica, esperienza professionale e vissuto sociale si sono intrecciati per affrontare la complessità dell'esclusione sociale in chiave sistemica.

Anche questo intervento si è basato sulla metodologia sviluppata da Yrjö Engeström nell'ambito della Cultural-Historical Activity Theory (CHAT) (1987, 1999), il Change Lab ha permesso di attivare un processo di apprendimento espansivo, coinvolgendo operatori, referenti istituzionali, enti del terzo settore e persone con esperienza diretta di marginalità. L'Università, in questo scenario, non ha agito come semplice fornitrice di competenze, ma come facilitatore di processi trasformativi, promuovendo una lettura critica e storicizzata delle contraddizioni sistemiche che affliggono i servizi di welfare locale.

Attraverso l'analisi storica (Vygotsky, 1978) delle pratiche, la doppia stimolazione e l'uso del modello del triangolo dell'attività, i partecipanti hanno potuto rendere visibili i nodi critici — dalla frammentazione degli interventi alla mancanza di coordinamento interistituzionale — e co-progettare soluzioni innovative. Il progetto ha portato all'elaborazione di modelli concreti, come l'ipotesi di un hub territoriale ("Stazione di Posta") per il coordinamento dei servizi e la sperimentazione di una leadership distribuita e partecipata. Tali risultati non sono stati pensati come risposte puntuali, ma come esiti di un processo collettivo di costruzione di conoscenza, fondato su cicli iterativi di riflessione e azione.

In linea con i principi delle Learning Cities, questa esperienza ha promosso la costruzione di una comunità capace di apprendere da sé stessa, in cui la partecipazione attiva dei cittadini e dei professionisti è stata valorizzata come risorsa primaria per la rigenerazione sociale. Il Change Lab ha dunque mostrato come sia possibile trasformare spazi critici del territorio in luoghi di apprendimento comunitario, in cui le politiche sociali non si limitano a gestire l'emergenza, ma generano nuove forme di cittadinanza attiva e corresponsabilità. La sinergia tra Comune e Università, in questo senso,

rappresenta non solo una strategia operativa, ma una scelta politica orientata alla costruzione di un welfare educativo, inclusivo e sostenibile.

5. VALUTAZIONE DEI PROGETTI

La valutazione dei progetti svolge un ruolo cruciale nell'ambito delle iniziative educative, fungendo da strumento fondamentale per comprendere l'efficacia delle politiche e delle pratiche implementate. Un approccio sistematico alla valutazione permette non solo di misurare gli esiti rispetto agli obiettivi predefiniti, ma anche di identificare aree di miglioramento e best practices da replicare. In tal senso, la valutazione è stata vista come un processo ciclico che prevede diverse fasi, dalla definizione degli obiettivi, all'implementazione della raccolta dati, fino all'analisi e alla diffusione dei risultati. È essenziale che tali valutazioni siano basate su criteri chiari e condivisi, efficacemente adattabili al contesto locale (Perla, Riva, 2016).

In particolare, le valutazioni utilizzate possono essere suddivise in due categorie principali: la valutazione formativa e quella sommativa. La prima si è concentrata sul miglioramento continuo durante l'implementazione del progetto, offrendo feedback tempestivi e utili agli operatori educativi e ricevendoli da essi di volta in volta. Questo approccio ha garantito che gli aggiustamenti necessari fossero effettuati in corso d'opera, potenziando l'efficacia degli interventi in tutte e tre le sperimentazioni. La valutazione sommativa, invece, si è focalizzata sull'analisi finale dei risultati raggiunti, consentendo di fare un bilancio complessivo sul raggiungimento degli obiettivi educativi e sul valore aggiunto apportato dalla iniziativa nel più ampio contesto della Learning City.

Misurare l'impatto dei progetti educativi attraverso metodi quantitativi e qualitativi è stato altresì fondamentale. In linea con i più recenti orientamenti internazionali sulla valutazione delle politiche sociali, è stata attivata una valutazione d'impatto partecipativa e trasformativa (Guba & Lincoln, 1989; Mayne, 2012). La valutazione è stata integrata sin dall'inizio nel percorso progettuale, facilitando una riflessione continua e un apprendimento collettivo a tutti i livelli di governance. Questo approccio ha dato luogo a un ciclo virtuoso di feedback e adattamento, in cui la valutazione non è stata una semplice verifica a posteriori, ma uno strumento di co-costruzione e accountability sociale. Questo approccio trova un sostegno nei lavori di J. Michel *et al.* (2025) in cui si evince che è fondamentale per la valutazione d'impatto dei progetti sviluppati nella complessità della società attuale, l'utilizzo di strumenti metodologici come i metodi partecipativi, le teorie del cambiamento e i progetti incentrati sull'uomo, la citizen science e il coinvolgimento di tutti i principali stakeholder.

In linea con i principi delle Learning Cities, questa esperienza ha promosso la costruzione di una comunità capace di apprendere da sé stessa, in cui la partecipazione attiva dei cittadini e dei professionisti è stata valorizzata come risorsa primaria per la rigenerazione sociale. Il Change Lab ha mostrato come sia possibile trasformare spazi critici del territorio in luoghi di apprendimento comunitario, nei quali le politiche sociali non si limitano alla gestione dell'emergenza, ma generano nuove forme di cittadinanza attiva e corresponsabilità. La sinergia tra Comune e Università rappresenta, in questo senso, non solo una strategia operativa, ma una scelta politica orientata alla costruzione di un welfare educativo, inclusivo e sostenibile, fondato su dati, evidenze e processi valutativi rigorosi.

Attraverso un'analisi sistematica delle impressioni e delle percezioni di studenti, educatori, e membri della comunità, emerge un quadro significativo delle dinamiche di apprendimento all'interno di una Learning City. I feedback raccolti si basano su questionari, interviste e discussioni di gruppo,

strumenti utilizzati per garantire una visione a 360 gradi sulle esperienze vissute dai partecipanti. Tali strumenti non solo consentono di valutare la soddisfazione rispetto ai contenuti e alle metodologie utilizzate, ma anche di identificare aree di miglioramento.

La metodologia interattiva caratterizzante i tre interventi ha connotato l'attività valutativa come un momento di riflessività di gruppo in cui il confronto reciproco ha mirato a focalizzare specificità applicative (d'impatto) nei propri contesti di lavoro.

Una delle principali osservazioni emerse dai riscontri è l'efficacia della personalizzazione dell'apprendimento, che ha avuto un impatto positivo sulla motivazione dei partecipanti. In particolare, le iniziative che hanno previsto approcci interattivi e pratici hanno ricevuto feedback altamente positivi. Tuttavia, anche le criticità non sono mancate: alcuni partecipanti hanno segnalato difficoltà nella coordinazione tra le diverse attività proposte, evidenziando la necessità di un approccio più integrato che favorisca la sinergia tra i vari attori coinvolti. Inoltre, l'importanza della formazione continua e di momenti di condivisione duraturi nel tempo tra i vari attori locali è emersa come un fattore cruciale per garantire la qualità dei programmi educativi offerti.

Questo panorama di feedback, per quanto variegato, si rivela fondamentale non solo per la valutazione dell'impatto delle iniziative, ma anche per il loro futuro sviluppo. La raccolta e l'analisi sistematica delle informazioni indotte dai riscontri permettono una riflessione critica sulle metodologie didattiche e sull'organizzazione generale degli eventi, contribuendo a creare un ambiente educativo più efficace e inclusivo, nel tentativo di rispondere in modo adeguato e proattivo alle esigenze emergenti della comunità.

6. CONCLUSIONI: LA NECESSITÀ DI UNA SINERGIA TRA UNIVERSITÀ E AMMINISTRAZIONE LOCALE

La sinergia tra università e amministrazione locale rappresenta un nodo strategico nel consolidamento delle Learning Cities, come dimostra il caso della città di Varese. Questa collaborazione genera un duplice valore: da un lato, promuove l'innovazione sociale e la ricerca applicata; dall'altro, contribuisce a definire un modello di sviluppo sostenibile capace di rispondere in modo flessibile ai bisogni emergenti della comunità. Le università, depositarie di conoscenza e ricerca scientifica, possono infatti accompagnare i territori nel progettare soluzioni formative, culturali e sociali evidence-based, mentre le amministrazioni locali offrono contesti reali di sperimentazione e implementazione, dando concretezza e impatto alle visioni strategiche condivise (Simeone, 2023).

Nel contesto varesino, tale sinergia si è tradotta in progetti concreti che coinvolgono studenti, docenti, educatori e cittadini, rafforzando l'infrastruttura educativa locale e promuovendo una cittadinanza attiva e competente. Attraverso iniziative congiunte su tematiche chiave — come l'inclusione sociale, il contrasto alla dispersione scolastica e la formazione permanente — è stato possibile costruire una rete collaborativa che ha reso l'apprendimento un processo partecipato e continuo. Tuttavia, affinché questi interventi possano essere considerati non solo innovativi, ma anche efficaci, è necessario dotarsi di strumenti adeguati per la valutazione dell'impatto sociale.

In questo senso, l'adozione di approcci valutativi come la Fourth Generation Evaluation (Guba & Lincoln, 1989) o la Contribution Analysis (Mayne, 2012) potrebbe rivelarsi fondamentale per comprendere se e come tali iniziative generino cambiamenti duraturi nei comportamenti individuali e nei sistemi organizzativi. Questi approcci, centrati sulla partecipazione degli stakeholder e sull'analisi dei meccanismi causali, consentono di superare una visione meramente descrittiva, ponendo l'accento sulla trasformazione generata dai progetti nel medio-lungo periodo. Allo stesso

modo, le prospettive teorico-metodologiche proposte da Tonon e Agodi (2021) sul tema della valutazione dell'impatto sociale invitano a concepire la valutazione non come un momento separato dalla progettazione, ma come parte integrante di un ciclo riflessivo e trasformativo, orientato al miglioramento continuo e si intende implementarne l'uso in futuri progetti.

L'esperienza di Varese dimostra come l'integrazione tra approcci educativi, territoriali e valutativi possa costituire una leva potente per la costruzione di una comunità apprendente, capace di adattarsi ai cambiamenti e di co-produrre benessere sociale. L'efficacia di queste iniziative, tuttavia, non può essere assunta per scontata: solo un'attenta valutazione dei loro impatti permette di trasformarle in modelli replicabili e scalabili, capaci di orientare politiche educative più giuste ed efficaci.

In un mondo urbano in rapida trasformazione, dove le sfide sociali, ambientali ed economiche si moltiplicano, la sinergia tra università e amministrazione locale non è soltanto auspicabile, ma necessaria. Il modello partecipativo adottato a Varese offre un esempio promettente di come l'apprendimento permanente, quando sostenuto da pratiche valutative solide e condivise, possa diventare una risorsa chiave per rigenerare il tessuto democratico delle nostre città.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Alessandrini, G., & D'Agnese, V. (2013). *L'apprendimento permanente e lo sviluppo del territorio*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Amadini, M., Ferrari, S., Polenghi, S. (eds) (2019). *Comunità e corresponsabilità educativa. Soggetti, compiti, strategie*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Azara, L., & Leproni R. & Agrusti F. (2024). *Learning Cities. Sfide e prospettive delle città che apprendono*. Roma: Carocci.
- Biagioli, R., Monteagudo, J. G., Romero-Pérez, C., & Proli, M. G. (2022). Spaces for learning, places for relationships and democratic citizenship in the contemporary city. *Formazione & insegnamento*, 20(2), 1-13.
- Biagioli, R., Baldini, M., & Proli, M. G. (2022). La dispersione scolastica come fenomeno endemico. Ricerca sullo stato dell'arte della letteratura in Italia e in Europa. *Formazione & insegnamento*, 20(3), 091-102.
- Bonometti, S. & Ferri, L. (2024). Promuovere l'innovazione didattica e lo sviluppo delle competenze trasversali: una panoramica sul Teaching Learning Center (TLC) dell'Università degli Studi dell'Insubria. *Cgia Rivista*, XIV, n. 42, 36-49.
- Burchardt, T. (2019). *Welfare and social inclusion: The role of public services in reducing inequality*. Routledge.
- Cavrini, G., Parricchi, M., Kofler, D., & Cagol, M. (2021). *Per tutta la vita: Pedagogia come progetto umano*. Milano: FrancoAngeli.
- Commissione Nazionale italiana per l'UNESCO (2020). *Cosa è una Learning City?* [<https://www.unesco.it/it/news/cosa-e-una-learning-city/>]
- Engeström, Y. (1987). *Learning by Expanding: An Activity-Theoretical Approach to Developmental Research*. Helsinki: Orienta-Konsultit.
- Engeström, Y., & Miettinen, R., & Punamäki, R.-L. (Eds.) (1999). *Perspectives on Activity Theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ferri, L. & Bonometti, S. (2024). Il ruolo dell'Università come catalizzatore nei processi di Educazione Continua per Adulti (ECA). *Form@re*, vol. 24, n. 2, 366-376.

- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1989). *Fourth Generation Evaluation*. Newbury Park: Sage.
- Jiménez, M. M. M. (2024). L'educatore socio-pedagogico: un alleato contro l'abbandono scolastico. *Rivista di Scienze dell'Educazione*, LXII - n. 2-3 - luglio/dicembre 2024.
- Lister, P. (2023, July). *Opening up smart learning cities-building knowledge, interactions and communities for lifelong learning and urban belonging*. In International Conference on Human-Computer Interaction (pp. 67-85). Cham: Springer Nature Switzerland.
- Liverano, G. (2024). Sviluppare competenze del carattere, valori e virtù attraverso l'esperienza: Una strategia per promuovere lo sviluppo sostenibile. *Formazione & insegnamento*, 22(1), 56-67.
- Longworth N. (2007). *Città che imparano. Come far diventare le città luoghi di apprendimento*. Milano: Raffaello Cortina Editore, 8-11.
- Mayne, J. (2012). Contribution Analysis: Coming of Age? *Evaluation*, 18(3), 270–280.
- Merico, M. & Scardigno, F. (2023). *Il continuum dell'educazione: teorie, politiche e pratiche tra formale, non formale e informale*. Milano: Ledizioni.
- Michel, J. & Schneider, K. (2025). Demystifying impact evaluation: an impact evaluation framework. *Frontiers in Epidemiology*, 5, 1-6.
- Milione, A., & Tesauro, T. (a cura di). (2023). *L'apprendimento permanente degli adulti: Esperienze e pratiche*. Milano: Altravista.
- Németh, B. (2022). Changing roles of universities in the development of Learning Cities into Smart and Creative Communities. Reflections upon two decades of advancement. *European Journal of University Lifelong Learning*, 6(2), 15-29.
- Perla, L., & Riva, M.G. (2016). *L'Agire educativo*. Brescia: La Scuola-SEI.
- Piazza, R. (2024). Learning Cities: Catalysts for Sustainable Urban Development through Collaborative Partnerships Learning Cities: Veicoli di sviluppo urbano sostenibile tramite Form@ re-Open Journal per la formazione in rete. *Form@re - Open Journal per la formazione in rete*, vol. 24, n. 2, 228-242.
- Proli, M. G. (2024). *Riflessioni pedagogiche sulla città come luogo di relazioni: da spazi di crisi a spazi di accoglienza*. Educational Reflective Practices-Open Access.
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. Simon & Schuster.
- Sebastiani, R., & Mancini, R. (2024). Sinergie tra formazione universitaria e servizi integrati nei contesti sociali contemporanei. *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 2(2), 098-109.
- Simeone, D. (2023). *Il patto educativo globale*. Roma. San Paolo edizioni.
- Sità, C., & Di Masi, D., & Petrella, A. (2023). *Le città visibili: La ricerca trasformativa nei Laboratori Territoriali*. Padova University Press. ISBN: 978-88-6938-369-4.
- Tramma, S. (2009). *Pedagogia della comunità. Criticità e prospettive educative*. Milano: FrancoAngeli.
- Tonon, G., & Agodi, M. (2021). *Valutare l'impatto sociale. Teorie, metodi e pratiche*. Milano: FrancoAngeli.
- UNESCO (2019). *Ripensare l'educazione. Verso un bene comune globale?*
- Virkkunen, J., & Newnham, D. S. (2013). *The Change Laboratory: A Tool for Collaborative Development of Work and Education*. Rotterdam: Sense Publishers. ISBN: 978-94-6209-325-6.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Copyright (©) Letizia Ferri, Stefano Bonometti



This work is licensed under a Creative Commons Attribution NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.

How to cite this paper: Ferri, L., Bonometti, S. (2025). Varese: ripensare per trasformare – un'alleanza tra Comune e Università per l'Innovazione educativa e sociale [Varese: Rethinking for Transformation – A Partnership Between the Municipality and the University for Educational and Social Innovation]. *QTimes webmagazine*, anno XVII, n. 3, 278-290.

Doi: https://doi.org/10.14668/QTimes_17324