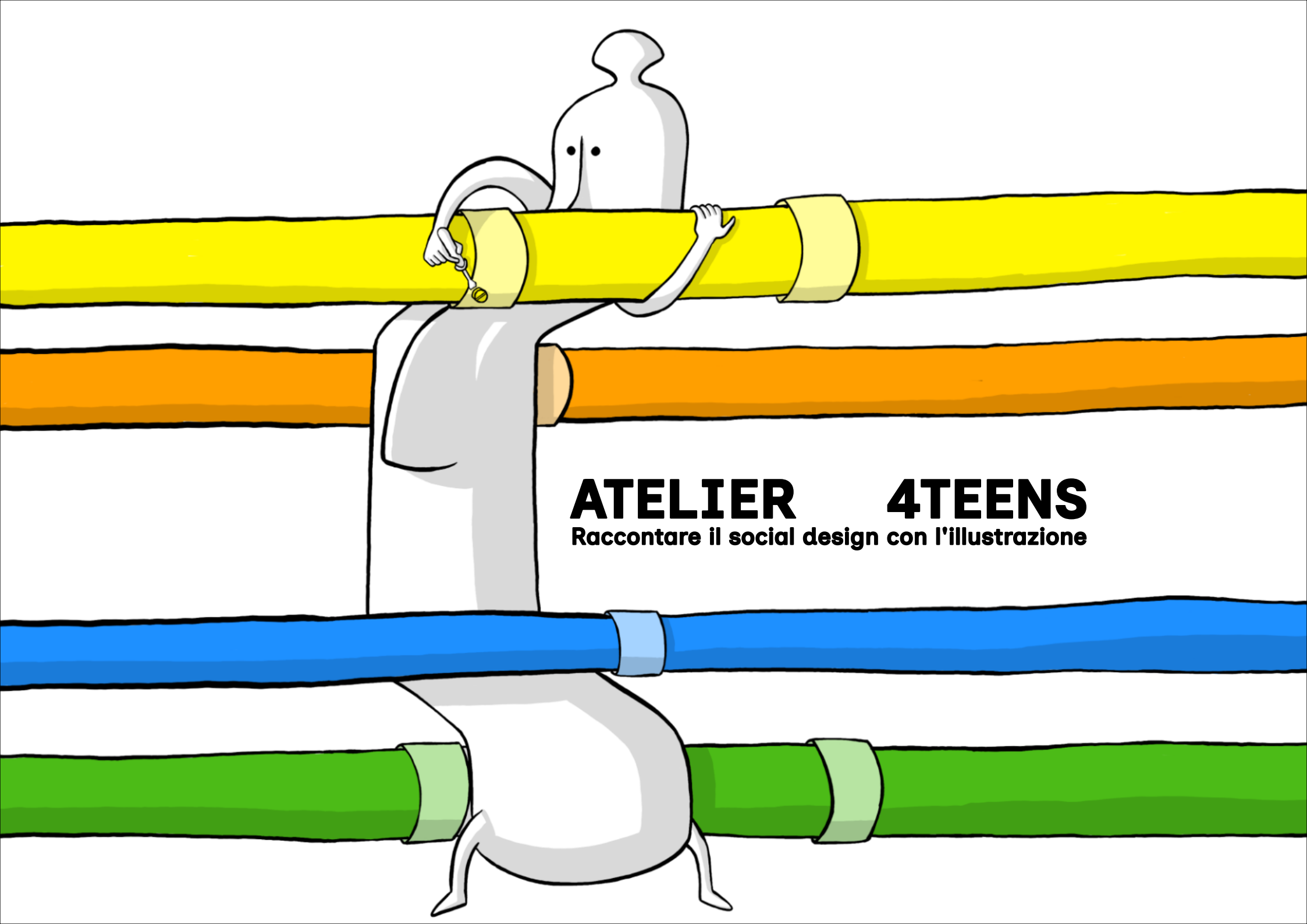

ATELIER 4TEENS
Raccontare il social design con l'illustrazione

Politecnico
di Torino

DAD - Dipartimento di architettura e Design
Corso di laurea in Design e Comunicazione
Tesi di laurea di primo livello
a.a. 2025 - 2026

"ATELIER 4TEENS"
Raccontare il Social Design attraverso l'illustrazione

Relatore
Prof. Cristian Campagnaro

Candidato:
Andrea Zangirolami

INDICE

ABSTRACT

1. DESIGN PER IL SOCIALE E PROGETTO ATELIER
1.1 PROGETTO ATELIER
1.1.1 IL CONTESTO: DESIGN PER IL SOCIALE
1.1.2 PROGETTO ATELIER
1.1.3 OBIETTIVI
1.1.4 RISULTATI
1.1.5 LE COMPETENZE
1.2 ATELIER4TEENS
1.2.1 COMUNICARE ALL'ADOLESCENZA
1.2.2 COMUNICAZIONE VISIVA ED ACCESSIBILITÀ
1.2.3 ORIGINE DEL PROGETTO
1.2.4 OBIETTIVI
1.3 STAKEHOLDER
1.3.1 IDENTIFICAZIONE DI STAKEHOLDER
1.3.2 ANALISI DI INTERESSI E BISOGNI
1.3.3 POWER VS INTEREST MAP

2. RICERCA E DEFINIZIONE DEL LINGUAGIO VISIVO
2.1 ANALISI DI CASI STUDIO
2.1.1 CRITERI DI SELEZIONE
2.1.2 I CASI STUDIO
2.2 BISOGNI E SCELTE PROGETTUALI
2.2.1 SCELTA DEL FORMAT
2.2.2 BISOGNI DEL TARGET E TRADUZIONE PROGETTUALE

2.3 PROGETTAZIONE DELLE ILLUSTRAZIONI
2.3.1 DEFINIZIONE DEL CONCEPT VISIVO
2.3.2 CONTENUTI DELLE ILLLUSTRAZIONI
2.3.3 SCELTE STILISTICHE
2.3.4 PALETTE
2.3.5 SOGGETTI

3. PROGETTO EDITORIALE
3.1 PROCESSO CREATIVO
3.1.1 ANALISI ED INTERPRETAZIONE DEI CONTENUTI
3.1.2 DALLA PAROLA ALL'IMMAGINE
3.1.3 ELABORAZIONE DIGITALE E REVISIONE
3.2 SISTEMA EDITORIALE
3.2.1 DEFINIZIOONE DELLA STRUTTURA DEL VOLUME
3.2.2 COSTRUZIONE DELLE GERARCHIE INFORMATIVE
3.2.3 RELAZIONE TRA TESTO E APPARATO ILLUSTRATIVO
3.3 RISULTATI
3.3.1 ESEMPI PER GNI MACROAREA
3.3.2 TAVOLE PARTICOLARMENTE SIGNIFICATIVE
3.3.3 PUNTI DI FORZA
3.3.4 CRITICITÀ
3.3.4 POSSIBILI SVILUPPI

CONCLUSIONI

BIBLIOGRAFIA

ABSTRACT

Questa tesi si inserisce all'interno del progetto europeo ATELIER – innovATive Education for sociaL Inclusion via co-dEsign pRactices, sviluppato nell'ambito del programma Erasmus+, e nasce dall'esigenza di rendere accessibili a un pubblico adolescente alcuni dei contenuti sviluppati durante il progetto. Il lavoro parte da una domanda progettuale: come si possono comunicare concetti complessi a ragazz3 tra i 12 e i 16 anni senza perderne il significato profondo?

Per rispondere a questa domanda ho analizzato la letteratura sulla comunicazione visiva e sull'apprendimento, insieme a una serie di casi studio editoriali rivolti ad adolescenti. Da questa fase di ricerca sono emerse le linee guida che hanno orientato la progettazione del volume: la scelta del formato, del linguaggio illustrativo, del sistema editoriale e delle soluzioni grafiche.

Il risultato è un manuale illustrato che traduce le competenze sviluppate nel progetto ATELIER in un linguaggio più vicino alle modalità di apprendimento degli adolescenti. Oltre alla definizione dell'identità visiva del progetto, il lavoro comprende la realizzazione di quattro capitoli esemplificativi del volume.

Più in generale, questa tesi mostra come il design della comunicazione possa contribuire a rendere più accessibili i risultati della ricerca, utilizzando immagini e progettazione editoriale per facilitare la comprensione e avvicinare anche un pubblico non specialistico a temi come inclusione sociale, collaborazione e partecipazione.

DESIGN PER IL SOCIALE E IL PROGETTO ATELIER 4TEENS

CAPITOLO 1

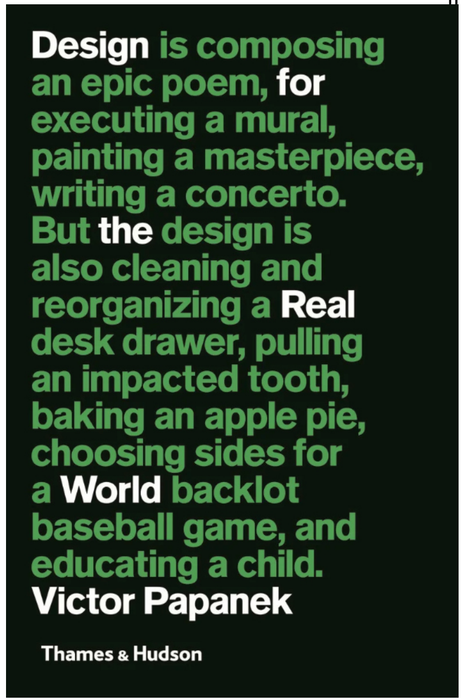
PROGETTO ATELIER 1.1

1.1.1 IL CONTESTO: DESIGN PER IL SOCIALE

COS'È IL SOCIAL DESIGN

Per molto tempo il design è stato associato principalmente alla produzione industriale e alle logiche del mercato. A partire dagli anni Sessanta però, alcune persone esperte iniziano a mettere in discussione questa visione, evidenziando il ruolo sociale che questa disciplina può avere, e le conseguenti responsabilità etiche di chi si occupa di progettazione. Tra tali persone ricordiamo soprattutto Victor Papanek, che con il suo Design for the Real World (1971), critica un modello di design orientato principalmente al consumo e alla produzione di oggetti superflui, sostenendo la necessità dei progetti di dover rispondere a bisogni concreti per migliorare la qualità della vita delle persone. In particolare, il focus dei suoi studi si concentra su comunità più fragili e categorie tradizionalmente escluse dai processi di innovazione. Papanek inizia così un lavoro di ridefinizione del ruolo del designer come figura capace di generare impatto sociale, oltre che valore economico.

Il Social Design nasce progressivamente a partire da queste riflessioni, e ha lo scopo di promuovere un cambiamento sociale positivo all'interno della società, favorendo inclusione,



partecipazione e benessere collettivo. Secondo il Social Design un progetto, nel suo sviluppo, non deve considerare soltanto il prodotto finale, ma deve essere capace di attivare relazioni tra dirett3 interessat3, valorizzare competenze e costruire nuove opportunità tra persone e comunità.

Le questioni sociali sono spesso complesse, perché coinvolgono gruppi eterogenei di individui. Occorre quindi adottare approcci collaborativi e interdisciplinari, e, tra questi, uno dei più diffusi è il Co-design, un metodo che coinvolge attivamente le persone direttamente interessate nelle diverse fasi del processo progettuale. A differenza della visione più tradizionale, il Co-Design permette di dare valore a idee, esperienze e opinioni di tutte le persone le cui vite sono in qualche modo influenzate dalle conseguenze di un progetto. Questo approccio crea una situazione dinamica in cui designer e non-designer lavorano insieme alla definizione di bisogni, obiettivi e possibili soluzioni, mantenendo sempre al centro l3 beneficiari3. Alla base di questo approccio troviamo concetti come il "fare insieme", attraverso il dialogo e la collaborazione, e lo "stare dentro" ai processi, costruendo nel tempo un clima di fiducia indispensabile per una efficace partecipazione.

Operativamente, il Co-design usa strumenti come l'ascolto non giudicante e la prototipazione a bassa fedeltà, che permettono di raccogliere feedback immediati, lasciando spazio all'immaginazione di chi partecipa. In questo modo, la progettazione passa da essere fatta PER le persone ad essere fatta CON le persone, le quali diventano così protagoniste consapevoli e attive del proprio cambiamento. Questa tesi si colloca proprio all'interno di queste teorie e metodologie, a partire dal progetto europeo ATELIER, nato con l'obiettivo di divulgare le pratiche del Social Design per favorire l'inclusione sociale.

POLITO SOCIAL DESIGN LAB

Il Polito Social Design Lab, partner principale del progetto ATELIER, è un gruppo di ricerca-azione operativo del Dipartimento di Architettura e Design (DAD) del Politecnico di Torino. Il laboratorio nasce come spazio cross-disciplinare, e per questo applica un approccio multimetodologico a problemi sociali complessi, che coinvolgono principalmente comunità e territori vulnerabili o marginalizzati. Il gruppo sviluppa progetti riguardanti queste tematiche, che integrano ricerca scientifica, sperimentazione progettuale e coinvolgimento diretto dell3 stakeholder.

Nel corso degli anni, il Polito Social Design Lab ha realizzato oltre 35 progetti relativi all'abitare, alla salute, all'accesso al cibo e all'impatto delle comunità locali. Il progetto ATELIER nasce proprio grazie a queste esperienze, e promuove a livello europeo le metodologie di co-design e di partecipazione sviluppate nel corso degli anni dal gruppo interdisciplinare.

1.1.2 IL PROGETTO

ATELIER, innovATive Education for sociaL Inclusion via co-dEsign pRactices, è un progetto europeo finanziato dal programma Europeo Erasmus+ (2023-2026) con l'obiettivo di rafforzare la capacità delle università di contribuire alle sfide della giustizia sociale e dell'inclusione attraverso pratiche educative innovative basate sul Co-Design. mostra come l'università possa andare oltre le tradizionali attività di didattica e ricerca, contribuendo direttamente alla costruzione di pratiche e strumenti per il cambiamento sociale.

Il progetto nasce nel contesto di Design per il Sociale, partendo dalla consapevolezza che le competenze sviluppate nei percorsi accademici tradizionali non sempre siano sufficienti per affrontare problemi sociali complessi, soprattutto quelli che riguardano persone e gruppi in condizioni di vulnerabilità. Per questo motivo il progetto promuove una collaborazione strutturata tra università (Higher Education Institutions – HEIs) e organizzazioni della società civile (Civil Society Organisations – CSOs), favorendo così lo scambio tra conoscenza accademica ed esperienze maturate sul campo.

ATELIER si distingue per la natura collaborativa del suo partenariato, costituito da enti e organizzazioni provenienti sia dal mondo accademico sia dal terzo settore. Ciascunə partner ha contribuito allo sviluppo del progetto attraverso attività di ricerca, sperimentazione sul campo, coinvolgimento dellə stakeholder e diffusione dei risultati. Oltre al Politecnico di Torino, che, nella figura del Prof. Cristian Campagnaro, ricopre il ruolo di Project Coordinator, il consorzio del progetto è composto dalle seguenti realtà:

Akadimos (Grecia) – Centro di formazione professionale specializzato nell'educazione di docenti, educatorə e adultə. Nel progetto ATELIER, Akadimos ha contribuito sviluppando percorsi formativi e metodologie didattiche per l'aggiornamento professionale.

Caritas Europa – Rete europea composta da 49 organizzazioni nazionali impegnate in: lotta alla povertà, promozione della giustizia sociale e inclusione. In ATELIER, Caritas ha contribuito a: creazione delle competenze legate alla vulnerabilità sociale, coinvolgimento delle comunità e diffusione dei risultati del progetto.

KC Kompetenscenter (Svezia) – Fondazione che si occupa di competenze del terzo settore e di inclusione lavorativa attraverso percorsi educativi e di empowerment. Nel progetto questa organizzazione ha contribuito ai capacity building e allo sviluppo di competenze per l'inclusione sociale.

National University of Science and Technology POLITEHNICA Bucharest (Romania) – La più grande università tecnica della Romania, impegnata nella ricerca e nell'innovazione educativa. In ATELIER ha contribuito alla ricerca accademica, allo sviluppo dei contenuti formativi e all'integrazione di metodologie innovative per l'apprendimento.

S-NODI (Italia) – Organizzazione non profit che opera come agenzia di sviluppo locale attraverso processi di ricerca-azione, co-progettazione e innovazione sociale. Nel progetto ha facilitato il coinvolgimento dellə stakeholder territoriali e la sperimentazione di pratiche partecipative orientate all'inclusione.

SYNTHESIS Center for Research and Education (Cipro) – Centro di ricerca e formazione specializzato in innovazione sociale, imprenditorialità sociale e inclusione. In ATELIER ha contribuito alla progettazione delle attività educative e alla promozione di pratiche innovative per la partecipazione e l'inclusione.

Observatório Lusófono de Actividades Económicas (Portogallo) – Centro di ricerca della Lusófona University specializzato in economia, management e formazione professionale. In ATELIER, il centro ha contribuito alle attività di ricerca, monitoraggio e sviluppo dei contenuti formativi, mettendo a disposizione anche la propria esperienza nella gestione di progetti europei.

1.1.3 OBIETTIVI

ATELIER promuove l'inclusione sociale grazie a pratiche di co-design e social design, favorendo la collaborazione tra istituzioni di istruzione superiore e organizzazioni della società civile, e integrando Design e Scienze Sociali per sviluppare approcci educativi innovativi e orientati alla trasformazione sociale. a questo scopo, il progetto segue tre macro-obiettivi principali:

1. **Rafforzare la collaborazione tra università e terzo settore,** promuovendo la costruzione di competenze e metodologie condivise per affrontare le sfide dell'inclusione sociale.

2. **Innovare l'offerta formativa universitaria,** integrando le pratiche di design per l'inclusione sociale attraverso la realizzazione di materiali didattici, toolkit formativi, corsi brevi, esperienze internazionali e micro-credenziali.

3. **Promuovere la partecipazione civica a livello locale,** favorendo il coinvolgimento attivo delle comunità territoriali attraverso workshop multidisciplinari finalizzati a sviluppare iniziative più inclusive attraverso il co-design.

ATELIER si inserisce inoltre nel quadro dell'Agenda 2030 delle Nazioni Unite, articolata nel 2015 in 17 Obiettivi di Sviluppo Sostenibile (**Sustainable Development Goals** o **SDGs**), volti a promuovere il benessere delle persone, la coesione sociale e uno sviluppo equilibrato a livello globale. Il progetto contribuisce al raggiungimento di diversi SDGs:

1 - No Poverty, attraverso il coinvolgimento e l'empowerment di persone in condizioni di vulnerabilità sociale.

4 – Quality Education, promuovendo pratiche educative innovative, interdisciplinari e inclusive.

10 – Reduced Inequalities, favorendo la partecipazione attiva e l'inclusione di gruppi marginalizzati nei progetti.

16 – Peace, Justice and Strong Institutions, incoraggiando forme di collaborazione partecipativa tra istituzioni e società civile.

17 – Partnerships for the Goals, grazie alla costruzione di una rete transnazionale composta da università, organizzazioni del terzo settore e centri di ricerca impegnati nel perseguimento di obiettivi comuni.

1.1.4 RISULTATI

Il progetto ATELIER è durato 36 mesi, durante i quali sono state realizzate diverse risorse aperte a studenti, docenti, ricercatorз, e professionistз dell'ambito sociale. Con il progetto infatti sono stati prodotti un catalogo online di cinquanta pratiche di design for inclusion, una raccolta di risorse bibliografiche dedicate al co-design e all'inclusione sociale, report di analisi sulle pratiche e sull'offerta formativa universitaria esistente, workshop formativi in presenza, linee guida per l'integrazione di tali approcci nei percorsi universitari e una pubblicazione conclusiva che documenta l'intero percorso.

Uno dei risultati più importanti del progetto è il Competence Framework, uno strumento che raccoglie le conoscenze e le competenze necessarie per applicare pratiche di co-design orientate all'inclusione sociale. Il framework è organizzato in quattro macro-aree, a loro volta suddivise in specifici ambiti di competenza, e ha l'obiettivo di offrire linee guida flessibili e adattabili a diversi contesti professionali ed educativi, attraverso la progettazione partecipata.

Il Competence Framework è stato creato integrando diverse attività di ricerca e validazione: l'analisi di 50 casi studio, una revisione sistematica della letteratura sul design per l'inclusione sociale e sul capability approach, e momenti di confronto e consultazione tra professionistз ed espertз dell'innovazione sociale, che hanno permesso di migliorare progressivamente il modello e di verificarne l'efficacia.

Per rendere disponibili queste competenze anche in ambito formativo, i partner del progetto hanno creato il MOOC ATELIER, un corso online interattivo strutturato in 9 unità didattiche, articolate in 25 capitoli complessivi. Il percorso formativo, della durata di 50 ore, insegna il co-design per l'inclusione sociale attraverso una prospettiva interdisciplinare, affrontando sia aspetti teorici sia pratici, sia etici. Il corso affronta vari temi: la cultura dell'impatto sociale, i valori che guidano la progettazione, la comprensione delle dinamiche dell'inclusione sociale, ed i divesi metodi di intervento. Vengono trattate con particolare attenzione le varie fasi del processo progettuale: dalla definizione delle sfide alla costruzione di strategie e soluzioni condivise..

1.1.5 LE COMPETENZE

Approfondiamo adesso il Competence Framework, poichè esso costituisce la base concettuale del progetto di tesi. Come già accennato, questo output è stato sviluppato per identificare e organizzare le competenze necessarie all'applicazione di pratiche di co-design per l'inclusione sociale. È strutturato in quattro macro-aree di conoscenza, articolate in un totale di 25 competenze.

Ogni competenza è declinata su tre livelli di padronanza:

A. **Principiante:** Consapevolezza e comprensione teorica di base.

B. **Intermedio:** Capacità di applicare metodi e seguire istruzioni con una parziale autonomia.

C. **Avanzato:** Capacità di analizzare criticamente, innovare e progettare nuovi approcci.

Di seguito sono illustrate le 25 competenze suddivise per le rispettive aree:

MACRO-AREA A: ETICA E CONSAPEVOLEZZA

1. **Cultura e mentalità orientate all'impatto sociale:** comprendere il concetto di "impatto sociale" e utilizzare la Teoria del Cambiamento (ToC) come guida per l'azione progettuale.

2. **Consapevolezza dei processi di impatto e del relativo lessico:** familiarizzare con termini come "scopo", "output" e "outcome", comprendendone il valore correlato per il cambiamento.

3. **Lessico e sensibilità per il project management:** costruire familiarità con il vocabolario del project management (partner, KPI, budget) reinterpretandolo in un'ottica collaborativa di co-design.

4. **Conoscenza dei valori, della cultura e dei fondamenti del welfare, dell'inclusione e della responsabilità sociale:** approfondire concetti come democrazia, giustizia sociale e redistribuzione.

5. **Conoscenza dei valori, della cultura e dei principi della sostenibilità sociale, ambientale ed economica:** integrare la sostenibilità come condizione di progetto legata al tempo e all'impatto.

6. **Principi di inclusione e accessibilità:** distinguere tra inclusione (esperienza dell'utente) e accessibilità (accesso libero a spazi e servizi).

7. **Trasparenza e consapevolezza critica nella pratica professionale:** promuovere onestà e riflessività, riconoscendo come la propria soggettività e i propri privilegi influenzino il processo di design.

8. **Pensiero critico sui processi di design e sulla trasformazione collaborativa:** mettere in discussione presupposti e pregiudizi per guidare decisioni responsabili e condivise.

MACRO-AREA B: ACCESSO E DEFINIZIONE DEL PROBLEMA

9. **Ricerca documentale e sul campo per la definizione del problema:** utilizzare tecniche di ricerca qualitativa e quantitativa per definire collettivamente i confini e le cause di un problema.

10. **Comprensione e gestione dei wicked problems e della complessità:** riconoscere e navigare i "wicked problems" (problemi complessi e ambigui) che non hanno una soluzione unica o definitiva.

11. **Pensiero analitico sulle dinamiche di potere, politica e policy:** analizzare i contesti e le strutture di potere per rendere gli interventi più efficaci e sensibili alle dinamiche politiche.

12. **Valutazione e gestione delle risorse:** identificare e organizzare le risorse specifiche di un contesto (relazioni, spazi, conoscenze) per supportare il design trasformativo.

13. **Mappatura di utenti e stakeholder:** identificare chi è coinvolto o influenzato dal progetto, dando visibilità anche a chi si trova ai margini.

14. **Coinvolgimento e negoziazione con gli stakeholder:** gestire le relazioni basandosi su autenticità, negoziazione dei conflitti e bilanciamento del potere.

15. **Adattamento della comunicazione alla diversità culturale:** adattare linguaggi e approcci comunicativi per favorire il dialogo e l'inclusione di stakeholder diversi.

16. **Modelli e principi di responsabilità condivisa:** promuovere la co-responsabilità delle decisioni e dei risultati, rendendo le comunità co-proprietarie dei processi.

MACRO-AREA C: AFFRONTARE IL PROBLEMA

17. **Conoscenza e gestione degli ambiti del design:** comprendere le diverse scale del design, dalla soluzione di prodotto all'intervento sistemico complesso.

18. **Gestione dello sviluppo progettuale:** gestire il progetto attraverso un percorso iterativo e ciclico che integra ricerca, implementazione e feedback.

19. **Pensiero laterale per la generazione di idee:** utilizzare metodi creativi (come lo scenario building) per sbloccare soluzioni innovative da prospettive nuove.

20. **Co-design e sue declinazioni:** comprendere le diverse forme di collaborazione e partecipazione, riflettendo sulle dinamiche di potere sottostanti.

21. **Facilitazione delle dinamiche di gruppo:** sviluppare "antenne" per rilevare gli stati d'animo dei partecipanti e gestire mediazione e conflitti.

22. **Gestione della collaborazione multilivello:** gestire la natura stratificata della collaborazione, identificando attori e modalità di governance per ogni livello di intervento.

23. **Gestione della chiusura e restituzione del progetto:** gestire la chiusura del progetto riconoscendo i contributi di tutti e comunicando i risultati per rafforzare il senso di appartenenza.

MACRO-AREA D: VALUTAZIONE E SOSTENIBILITÀ

24. **Prototipazione rapida e a bassa fedeltà:** utilizzare prototipi tangibili e a bassa fedeltà per facilitare il dialogo progettuale e testare soluzioni riducendo tempi e costi.

25. **Raccolta di feedback e ripianificazione nei processi partecipativi:** raccogliere approfondimenti dai partecipanti per identificare i rischi di fallimento e avere la flessibilità mentale di riprogettare in base ai feedback ricevuti.Atelier4Teens

ATELIER 4TEENS 1.2

1.2.1 COMUNICARE ALL'ADOLESCENZA

ADOLESCENZA E IDENTITÀ

Progettare un manuale destinato all'adolescenza significa confrontarsi con una fase della vita particolarmente complessa. In questi anni l3 giovani iniziano a definire la propria identità, mettono in discussione riferimenti e valori acquisiti durante l'infanzia e cercano nuovi spazi di autonomia e riconoscimento. Per questo motivo, i contenuti e il linguaggio comunicativo che si interfacciano con questa fascia d'età non possono limitarsi alla semplice trasmissione di informazioni, ma devono poter offrire riflessione, confronto e partecipazione.

L'adolescenza è un momento di profondo cambiamento, in cui le persone iniziano a costruire un'immagine più definita di sé e del proprio ruolo nella società. È una fase caratterizzata dalla sperimentazione, dalla ricerca di appartenenza e dal confronto con valori, gruppi e modelli differenti. Lo psicologo infantile Erikson (1968) descrive questo periodo come una fase di esplorazione dell'identità, in cui ragazze e ragazzi cercano di dare continuità alle proprie esperienze e immaginare il proprio futuro.

Durante il percorso di crescita diventa quindi essenziale avere la possibilità di partecipare alla vita della comunità. Ciò è in linea con quanto analizzato da Flanagan e Levine (2010): attraverso attività collettive, esperienze associative o iniziative di volontariato, le persone giovani hanno l'opportunità di confrontarsi con altre prospettive, sviluppare senso di responsabilità e sperimentare forme concrete di cittadinanza attiva. Applicare questo tipo di approccio verso persone giovani rappresenta un'occasione di crescita personale molto importante, perché permette loro di mettere alla prova valori, convinzioni e capacità relazionali attraverso il confronto con altr3 ragazz3 ed altre prospettive.

Tuttavia, non tutt3 l3 adolescenti hanno accesso alle stesse opportunità di partecipazione. La letteratura evidenzia l'esistenza di un civic gap: un divario nelle possibilità di coinvolgimento civico legato a fattori socioeconomici, culturali e territoriali. L3 giovani provenienti da contesti più svantaggiati tendono infatti ad avere un accesso limitato a reti associative, percorsi formativi e occasioni di partecipazione, e questo riduce di fatto le loro possibilità di espressione e riconoscimento sociale. Per questo motivo, numerosi studi sottolineano l'importanza di progettare iniziative educative e culturali inclusive, capaci di ampliare l'accesso alla partecipazione e di offrire a tutt3 l3 giovani opportunità significative confronto e apprendimento nella vita collettiva.

APPRENDIMENTO ATTRAVERSO L'ESPERIENZA

Per capire come progettare un manuale efficace è necessario chiedersi prima come avviene il processo di apprendimento nella mente delle persone, a partire dalle esperienze che vivono. Le ricerche sull'apprendimento mostrano come le persone imparino in modo più efficace quando possono sperimentare, confrontarsi con le altre e partecipare attivamente nella comunità sociale in cui sono immerse. A sostegno della teoria costruttivista, nel 1969 il pedagogo Piaget ha evidenziato come l'apprendimento derivi dall'azione e dalla sperimentazione, mentre Vygotskij (1978) sottolineò il ruolo fondamentale delle relazioni sociali nella costruzione del sapere. In questa prospettiva, il confronto con persone sia adulte sia di pari età risulta essenziale allo sviluppo di nuove competenze e all'attribuzione di significato alle esperienze.

Questi principi sono alla base delle metodologie partecipative. Secondo Kolb (1984), l'apprendimento basato sull'esperienza concreta può trasformarla in conoscenza attraverso processi di riflessione e sperimentazione. Durante l'adolescenza inoltre, queste diventano particolarmente significative, perchè favoriscono lo sviluppo del pensiero critico, della capacità di immaginare scenari futuri e della consapevolezza del proprio ruolo nella collettività.

PARTECIPARE PER PROGETTARE

Questa prospettiva trova un solido supporto anche nel design partecipativo. Le pratiche collaborative e di co-design offrono occasioni di apprendimento attivo, promuovendo dialogo, negoziazione e costruzione condivisa di significati. Allison Druin, informatica e ricercatrice che ha dedicato la propria attività allo studio dell'interazione tra bambin3 e tecnologie, evidenzia come l3 adolescenti non debbano essere considerat3 semplici destinatari3 di prodotti progettati da persone adulte, ma soggetti capaci di contribuire attivamente ai processi di progettazione. Attraverso la metodologia della Cooperative Inquiry, Druin valorizza la collaborazione intergenerazionale e riconosce il contributo dell3 giovani come portator3 di competenze, bisogni e punti di vista specifici. In questa prospettiva, la partecipazione assume una funzione progettuale ed educativa, favorendo processi di empowerment e rafforzando la percezione di poter incidere sulla società.

Questi aspetti sono centrali per comprendere Atelier4Teens. Il progetto non nasce infatti con il solo obiettivo di trasmettere contenuti, ma di offrire all3 adolescenti strumenti e metodi per riconoscersi come protagonist3 del cambiamento sociale e partecipanti attiv3 nei processi di apprendimento e costruzione della conoscenza, sviluppando una lettura critica della realtà che l3 circonda.

1.2.2 COMUNICAZIONE VISIVA E ACCESSIBILITÀ

La comunicazione visiva e l'accessibilità dei contenuti per l3 adolescenti rappresentano pilastri fondamentali dell'apprendimento moderno: integrare il testo con elementi visivi vari non riguarda tanto l'estetica, quanto più il modo in cui le informazioni vengono comprese, ricordate e utilizzate. Si tratta di una necessità cognitiva comprovata in molte ricerche attorno al tema.

La ricerca mi ha portato a individuare tre prinncipi fondamentali per comunicare con l'adolescenza.

PRINCIPIO 1: Rendere comprensibili concetti complessi

Testi e immagini funzionano meglio quando collaborano. Le immagini permettono di visualizzare relazioni, processi e concetti che sarebbero più difficili da comprendere attraverso il solo linguaggio verbale. Per questo motivo la componente visuale viene utilizzata come strumento di mediazione e apprendimento. Tra le figure più influenti in questo contesto è bene citare Richard Mayer, psicologo educativo che ha sviluppato la Teoria Cognitiva dell'Apprendimento Multimediale.

Cosa deduciamo da questo principio?

Le immagini spiegano → le componenti visive devono essere progettate con un obiettivo esplicativo.

Le immagini si integrano → Per facilitare l'apprendimento, parole e immagini devono essere presentate in modo coordinato e facilmente collegabile.

"The cognitive theory of multimedia learning is based on the idea that learners actively construct knowledge by selecting relevant information, organizing it into coherent mental representations, and integrating it with prior knowledge." (Richard Meyer, Multimedia Learning 2001, p. 4)

PRINCIPIO 2: Facilitare memoria e attenzione

La memoria per le immagini è superiore a quella per le parole ed è stato dimostrato come l'uso di certi elementi visivi sia essenziale per catturare e mantenere l'attenzione dell' adolescente; basti per esempio pensare alla scelta di colori contrastanti nelle immagini, che immediatamente indirizza l'occhio verso un determinato punto nella pagina.

Cosa deduciamo da questo principio?

Le immagini restano → Visual che catturano l'attenzione contribuiscono ad imprimere i concetti spiegati.

Le immagini non decorano → Elementi grafici inseriti esclusivamente per ragioni estetiche sviano l'attenzione e aumentano il carico cognitivo, senza contibuire alla comprensione.

"How we actually create meaning is an area where a lot of research is still needed. Complicated language, in both texts, pictures and graphical form will impair the understanding of any intended message. Information materials providing the wrong information may actually give a negative result, and the receiver may end up less competent than before." (Rune Pettersson, It Depends, 2018, p. 140)

PRINCIPIO 3: Coinvolgere emotivamente

Le immagini contribuiscono a creare identificazione e coinvolgimento. Quando le persone si riconoscono nei contenuti proposti, aumenta la probabilità che il messaggio venga interpretato come significativo e rilevante per la propria esperienza. Questo effetto è ancora più significativo tra l3 adolescenti, dove la componente emotiva è spesso il driver primario che sposta le attenzioni su ciò che colpisce maggiormente.

Cosa deduciamo da questo principio?

Le immagini toccano → Ciò che rimane impresso è ciò che tocca le corde emotive delle persone, le componenti visive di un testo hanno lo scopo di inserire coinvolgimento diretto e stimolare l'emozione interiore.

"Images and visual language speak directly to us in the same way experience speaks to us: holistically and emotionally." (Rune Pettersson, Information Design– Principles and Guidelines, 2010, p. 179)

1.2.3 ORIGINE DEL PROGETTO

Il progetto ATELIER ha aperto una riflessione su come rendere accessibili i risultati della ricerca anche a persone esterne ai contesti accademici e professionali in cui vengono normalmente prodotti. Da questa domanda nasce Atelier 4Teens, un progetto che si propone di ampliare la diffusione e l'accessibilità delle competenze sviluppate verso un pubblico adolescenziale, attraverso una comunicazione ed un apprendimento più vicine alle sue caratteristiche.

Tra gli obiettivi di ATELIER infatti, c'è quello di trasferire competenze e pratiche di design inclusivo e design per il sociale attraverso la produzione di toolkit, corsi brevi, workshop e materiali formativi destinati principalmente a studenti, ricercator3 e professionisti (personale altamente specializzato). Molti dei temi affrontati però vanno oltre la pratica del design: inclusione sociale, partecipazione, sostenibilità, collaborazione e pensiero critico sono infatti questioni che riguardano la vita collettiva e che possono assumere un ruolo molto significativo nella formazione civica delle nuove generazioni, contribuendo a sviluppare maggiore consapevolezza attorno alla sfide sociali contemporanee.

Atelier4Teens non nasce quindi per formare futur3 designer, ma per offrire strumenti utili a comprendere meglio la realtà contemporanea e le sfide che la attraversano. L'obiettivo è avvicinare l3 giovani a temi come inclusione, sostenibilità e cambiamento sociale attraverso linguaggi e modalità di apprendimento più vicini alla loro esperienza. Da qui deriva la necessità di ripensare i contenuti sviluppati in ATELIER, traducendoli in forme più accessibili senza semplificarne eccessivamente la complessità. Le riflessioni emerse nei capitoli precedenti sull'apprendimento attivo, sull'accessibilità cognitiva e sul ruolo della comunicazione visiva hanno guidato questo processo di traduzione e orientato le principali scelte progettuali di Atelier 4Teens.

1.2.4 OBIETTIVI

TRADURRE LE COMPETENZE

Atelier4Teens nasce per rendere accessibili temi e competenze di design per il sociale. I contenuti di Atelier4Teens derivano dal MOOC sviluppato all'interno del progetto ATELIER, un percorso formativo dedicato al co-design per l'inclusione sociale e pensato inizialmente per studenti universitari3, ricercator3 e professionisti. A sua volta, il MOOC si basa sul Competence Framework, un modello che raccoglie le competenze considerate fondamentali per progettare processi di co-design orientati all'inclusione sociale.

L'obiettivo del progetto è quello di reinterpretare i contenuti esistenti del MOOC per renderli accessibili ad un pubblico adolescente, concentrandosi sulla progettazione del linguaggio visivo e del sistema editoriale. Il contributo della tesi riguarda lo sviluppo delle illustrazioni, dei personaggi e delle soluzioni grafiche che accompagnano il testo e ne supportano la comprensione.

OBIETTIVI COMUNICATIVI

Comunicare con un pubblico adolescente richiede alcune accortezze: da un lato è necessario evitare la semplificazione eccessiva, dall'altro occorre rendere accessibili contenuti che nascono in un contesto specialistico. Le scelte comunicative e visive del progetto sono state sviluppate per rispondere proprio a questa esigenza ambivalente: combinando testi riadattati e illustrazioni si riesce a mantenere alto il ll livello di attenzione mentre si comunicano i concetti in maniera efficace. Questo approccio viene teorizzato sia da Richard Mayer che da Allan Paivio, psicologo e professore che ha teorizzato la Dual Coding Theory. È necessario dunque che il layout grafico e illustrativo scelto sia al contempo sofisticato, espressivo e stimolante.

Da queste riflessioni derivano quattro obiettivi comunicativi.

- **Accessibilità cognitiva dei contenuti.**
  Rendere comprensibili concetti specialistici senza semplificarli eccessivamente, utilizzando esempi, metafore e rappresentazioni visive per permettere l'elaborazione dei contenuti, facilitare il loro apprendimento e ridurre il carico cognitivo.

- **Coinvolgimento e identificazione.**
  Permettere all3 lettor3 di riconoscersi nelle situazioni e nei temi proposti, attraverso esempi vicini alla loro esperienza quotidiana, che stimolano processi di immedesimazione (narrative transportation).

- **Sensibilizzazione ai temi dell'inclusione sociale.**
  Promuovere una maggiore consapevolezza rispetto temi come inclusione sociale, sostenibilità, collaborazione e cittadinanza attiva. Questo obiettivo deriva direttamente dal progetto padre ATELIER, ed è lo scopo principale che ha motivato la proposta del progetto Atelier4Teens.
- **Supporto all'apprendimento.**
  Utilizzare immagini, illustrazioni e strumenti visivi come supporto alla comprensione e alla memorizzazione dei contenuti, sfruttando la dicotomia tra linguaggio verbale e linguaggio visuale.

In questa prospettiva, Atelier4Teens tocca sia la dimensione del design della comunicazione per l'apprendimento, sia l'information design, poichè le rappresentazioni visive vanno considerate degli strumenti per facilitare l'accesso e l'appropriazione della conoscenza.

STAKEHOLDER 1.3

1.3.1 IDENTIFICAZIONE DI STAKEHOLDER

L'analisi degli stakeholder permette di individuare i soggetti coinvolti nel progetto e di comprenderne il ruolo nelle diverse fasi. Ne emerge un gruppo divisibile in due categorie: primari3 e secondari3, con l3 prim3 direttamente coinvolt3 e destinatari3 del progetto, mentre l3 stakeholder secondari3 sono tutt3 coloro che, pur non essendo l3 destinatari3 finali del volume, possono influenzarne l'utilizzo, o esserne influenzat3 a loro volta.

STAKEHOLDER PRIMARI3

- **Adolescenti tra i 12 e i 16 anni**
  Sono il target principale del progetto e l3 destinatari3 diretti3 del volume. Sebbene l'adolescenza venga generalmente collocata tra gli 11 e i 19 anni, si tratta in realtà di una fase caratterizzata da profondi cambiamenti cognitivi, relazionali e culturali. Sono anni in cui la capacità di lettura, i livelli di astrazione e, in generale, gli interessi si evolvono, e con questi anche la maturità e la modalità di relazione con il mondo esterno.

  Ho scelto dunque di concentrare il progetto sulla fascia tra i 12 e i 16 anni, individuando un gruppo più ristretto e accomunato da simili caratteristiche e bisogni comunicativi ed evitando il rischio di realizzare un prodotto troppo generico per un pubblico eccessivamente ampio.

STAKEHOLDER SECONDARI3

- **Scuole e istituzioni educative**
  Tra i principali contesti di diffusione del volume. Attraverso attività curricolari, progetti interdisciplinari o percorsi di educazione civica, possono integrare l'inclusione sociale all'interno del programma, utilizzando il volume di Atelier4Teens come strumento didattico.

- **Insegnanti, educator3 e formator3**
  Queste figure possono mediare tra il progetto e l3 adolescenti e utilizzare il volume come supporto per attività educative, laboratori e momenti di confronto, contribuendo ad approfondire i temi affrontati.

- **Biblioteche e servizi culturali**
  Biblioteche scolastiche, civiche e centri culturali possono essere sfruttati come canali di distribuzione e valorizzazione del progetto, ampliandone la diffusione.

- **Associazioni e organizzazioni del terzo settore**
  Gli enti del terzo settore condividono gli stessi ambiti di intervento del progetto, e alcuni di essi sono stati anche coinvolti in ATELIER come casi studio. Tali realtà potrebbero utilizzare il volume come strumento divulgativo o di supporto ad attività formative rivolte ad adolescenti.

- **Famiglie**
  Le famiglie possono favorire l'accesso al manuale e portare i temi affrontati nel volume nel dialogo famigliare.

- **Università e comunità accademica**
  Questa categoria è stata maggiormente coinvolta per le fasi antecedenti al progetto, nelle quali ha fornito dati e risultati di studi accademici. Con Atelier4Teens ha l'opportunità di osservare un esempio concreto di traduzione di contenuti accademici verso un pubblico non specialistico.

- **Enti pubblici e amministrazioni locali**
  Comuni, assessorati e servizi dedicati alle politiche giovanili possono contribuire alla promozione del progetto e sostenere iniziative educative coerenti con i temi affrontati.

1.3.2 ANALISI DI INTERESSI E BISOGNI

In questa sezione approfondiamo l'analisi attorno allɜ stakeholder, approfondendo non soltanto chi è interessatə al progetto, ma anche quali aspettative ciascun soggetto porta con sé. Per farlo consideriamo una domanda semplice:

> **Quali bisogni deve soddisfare il libro per ciascun soggetto coinvolto e quali vincoli questi soggetti introducono nel progetto?**

Consideriamo tuttɜ lɜ stakeholder, sia primariɜ sia secondariɜ, nello stesso scenario, in modo da creare un quadro completo dei soggetti coinvolti.

STAKEHOLDER	INTERESSI	BISOGNI	POSSIBILI CRITICITÀ
ADOLESCENTI (13–16 ANNI)	Comprendere temi sociali e relazionali, sentirsi coinvoltə e rappresentatə	Linguaggio accessibile, contenuti rilevanti, forte componente visiva, possibilità di identificazione.	Disinteresse, difficoltà di comprensione, percezione di contenuti troppo scolastici o infantili
INSEGNANTI ED EDUCATOR3	Disporre di strumenti educativi efficaci e affidabili	Contenuti chiari, struttura utilizzabile in attività didattiche, autorevolezza delle fonti	Mancanza di tempo o difficoltà di integrazione nei percorsi esistenti
SCUOLE E ISTITUZIONI EDUCATIVE	Promuovere percorsi formativi coerenti con obiettivi educativi e civici	Materiali utilizzabili in contesti scolastici e interdisciplinari	Vincoli curricolari e organizzativi
BIBLIOTECHE E SERVIZI CULTURALI	Offrire risorse educative e culturali rivolte ai giovani	Materiali accessibili e facilmente fruibili	Limitata visibilità del progetto o difficoltà di promozione

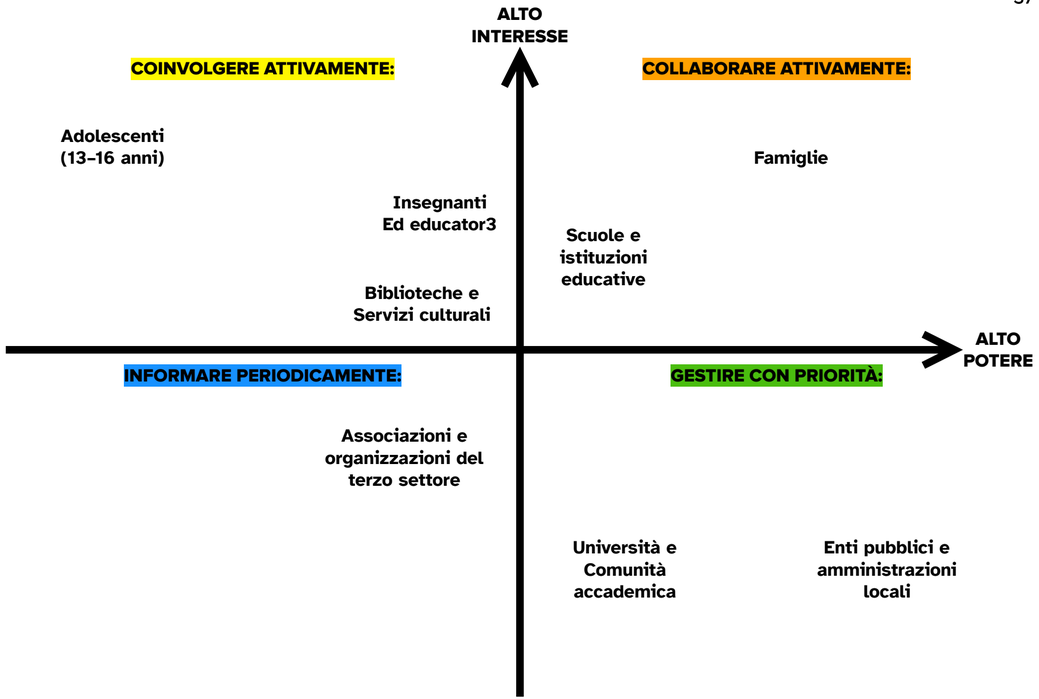
STAKEHOLDER	INTERESSI	BISOGNI	POSSIBILI CRITICITÀ
ASSOCIAZIONI E ORGANIZZAZIONI DEL TERZO SETTORE	Sensibilizzare sui temi dell'inclusione e della partecipazione, sentirsi coinvoltə e rappresentatə	Strumenti adattabili a contesti educativi non formali	Risorse economiche e organizzative limitate
FAMIGLIE	Supportare la crescita e l'educazione dellə adolescenti	Contenuti comprensibili anche a non specialisti e occasioni di dialogo	Scarso coinvolgimento o limitato interesse verso i temi trattati
UNIVERSITÀ E COMUNITÀ ACCADEMICA	Valorizzare e diffondere conoscenze e pratiche di social design	Traduzione accurata dei contenuti specialistici	Rischio di eccessiva semplificazione dei concetti
ENTI PUBBLICI E AMMINISTRAZIONI LOCALI	Promuovere iniziative educative e di inclusione sociale	Strumenti coerenti con politiche giovanili e culturali	Priorità istituzionali differenti e disponibilità limitata di risorse

1.3.3 POWER VS INTEREST MAP

Dopo aver identificato gli stakeholder e analizzato i rispettivi bisogni, interessi e possibili criticità, è utile approfondire il ruolo che ciascun soggetto assume all'interno del progetto attraverso una mappatura potere–interesse (Power–Interest Map).

Questo strumento consente di rappresentare l3 stakeholder sulla base di due dimensioni: il livello di interesse nei confronti del progetto e il grado di influenza che possono esercitare sul suo sviluppo, sulla sua diffusione o sul suo impatto. L'obiettivo non è stabilire una gerarchia di importanza tra i divers3 attor3, ma comprendere quali soggetti richiedano un maggiore coinvolgimento durante il processo progettuale e quali possano incidere maggiormente sul raggiungimento degli obiettivi prefissati.

Nel caso di Atelier4Teens, la mappatura evidenzia come l3 adolescenti rappresentino il principale stakeholder di riferimento in termini di interesse, mentre soggetti quali scuole, educator3 e istituzioni educative possano esercitare un'influenza significativa nella diffusione e nell'adozione del volume all'interno di contesti formali e non formali di apprendimento.



RICERCA E DEFINIZIONE DEL LINGUAGGIO VISIVO

CAPITOLO 2

ANALISI DEI CASI STUDIO

2.1

2.1.1 CRITERI DI SELEZIONE

La definizione del linguaggio visivo del manuale Atelier4Teens è stata sviluppata a partire dai bisogni emersi nella fase di ricerca e dall'analisi di una serie di riferimenti editoriali rivolti a un pubblico adolescenziale. L'obiettivo era comprendere come temi sociali complessi possano essere comunicati in modo accessibile, coinvolgente e adatto a ragazz3 tra i 13 e i 16 anni.

L'analisi dei casi studio ha permesso di osservare diverse strategie di utilizzo delle immagini, della narrazione e della sintesi visiva. Gli elementi ritenuti più rilevanti sono stati successivamente tradotti in scelte progettuali concrete, che hanno guidato la definizione del format e la costruzione dell'identità visiva del progetto.

La ricerca dei casi studio è stata condotta con il supporto di librai3 di alcune librerie indipendenti di Torino. Per la selezione sono stati considerati tre criteri principali:

- Presenza di un target adolescenziale o preadolescenziale,
- Forte componente visiva e illustrativa,
- Affrontare tematiche sociali, educative o etiche.

La domanda che ha guidato questa fase di ricerca è stata:

> **Come vengono trattati visivamente argomenti complessi e socialmente sensibili per un pubblico adolescente?**

Dall'analisi sono emerse tre principali tipologie di linguaggio visivo: l'infografica, la graphic novel e il wordless book. Questi formati rappresentano tre modi differenti di costruire la relazione tra testo e immagine e possono essere considerati come gli estremi di uno spazio progettuale entro cui si collocano molte soluzioni ibride. Tra questi troviamo, ad esempio, il testo illustrato, l'illustrazione tipografica e altri formati editoriali che combinano informazione, narrazione e immagini in proporzioni diverse.
L'obiettivo di questa classificazione non è definire categorie rigide, ma individuare un insieme di riferimenti utili per orientare le scelte progettuali del manuale e comprendere quali strategie comunicative risultino più efficaci rispetto agli obiettivi del progetto:

- **Infografica**
  Infografica
  Tecnica che permette di proiettare l'informazione in forma più grafica e visuale che testuale. Nasce dall'incontro tra grafica e giornalismo].l'infografica contemporanea si sviluppa soprattutto a partire dalla seconda metà del Novecento, con la diffusione della grafica editoriale e dell'information design. Viene utilizzata per rendere visualizzabili dati, statistiche e altri concetti complessi da rendere testualmente.

- **Graphic Novel**
  Forma narrativa in cui le storie a fumetti hanno la struttura del romanzo, quindi autoconclusive e con un intreccio sviluppato. Viene spesso utilizzata per affrontare temi autobiografici, storici, sociali o politici, grazie alla capacità di porsi a metà strada tra la letteratura e il cinema di animazione, conservando la facilità di produzione e di fruizione della carta e il coinvolgimento emotivo e cognitivo dei fotogrammi.

- **Wordless Book**
  Si tratta di opere narrative in cui la storia viene raccontata esclusivamente attraverso le immagini. La tecnica affonda le sue radici nell'Inghilterra del XIX secolo e si diffonde e sviluppa fino ad oggi grazie all'assenza di testo che rende questi libri accessibili a pubblici diversi per età, lingua e livello di alfabetizzazione.

- **Illustrazione tipografica**
  Lettere, parole e composizioni testuali assumono una funzione visiva oltre che linguistica. Sviluppatasi soprattutto nel corso del Novecento con le avanguardie artistiche, il graphic design e la sperimentazione editoriale, utilizza la tipografia come elemento espressivo che contribuisce alla costruzione dell'immagine.

- **Testo illustrato**
  Il testo è principale veicolo informativo, ma nel libro sono presenti immagini che aiutano chi legge a visualizzare le informazioni e concetti in maniera più immediata ed efficace.. Le immagini possono essere didascaliche o astratte a seconda delle scelte autoriali.

THIS BOOK IS ANTI-RACIST / THIS BOOK IS FEMINIST / YOUNG, GIFTED AND BLACK TOO

Pubblicazione: 2020-2023
Testi: Tiffany Jewell, Jamia Wilson
Illustrazioni: Aurélia Durand e illustratorɜ diversɜ
Case editrici: Frances Lincoln Children's Books, Wide Eyed Editions
Target: 12-18 anni
Categoria: testo illustrato e illustrazioni tipografiche
Descrizione: Collana dedicata a giustizia sociale, femminismo e antirazzismo. Attraverso contenuti informativi, attività e testimonianze, promuove riflessione critica, consapevolezza e cittadinanza attiva nei giovani.
Linguaggio visivo:

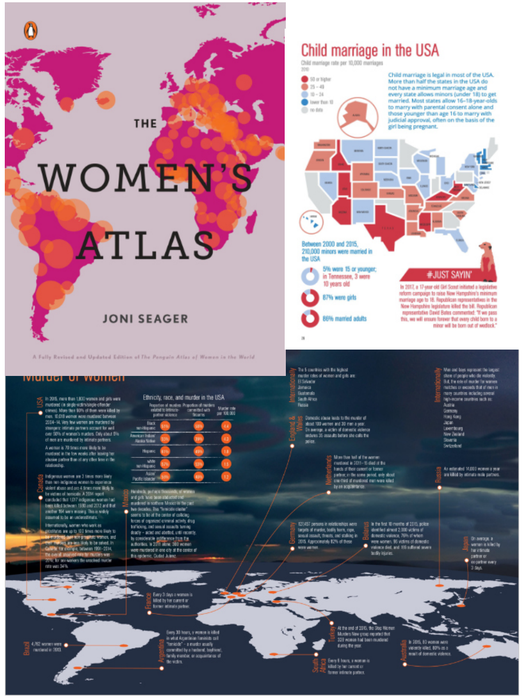
- illustrazioni pop dai colori vivaci;
- rappresentazione inclusiva di persone diverse;
- integrazione tra testo, immagini e tipografia;
- impaginazione dinamica e impattante;
- estetica ispirata ai social media e alla street art;
- immagini che favoriscono il coinvolgimento emotivo.

2.1.2 I CASI STUDIO

THE WOMEN'S ATLAS:

Pubblicazione: 2018
Testi: Joni Seager
Illustrazioni: Joni Seager
Casa editrice: Myriad Editions
Target: 14+ anni
Categoria: Infrografica
Descrizione: Analizza le disuguaglianze di genere nel mondo attraverso mappe e visualizzazioni che rendono accessibili dati complessi.
Linguaggio visivo:

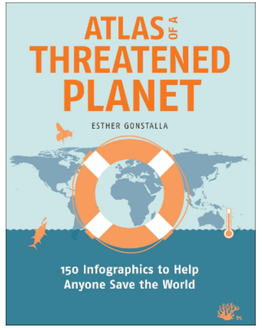
- mappe tematiche;
- infografiche;
- icone e simboli;
- palette cromatica limitata;
- impaginazione a doppia pagina.

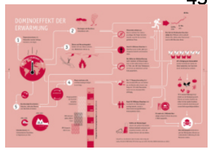


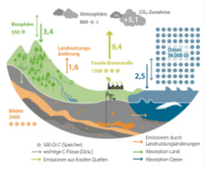
ATLAS OF A THREATENED PLANET

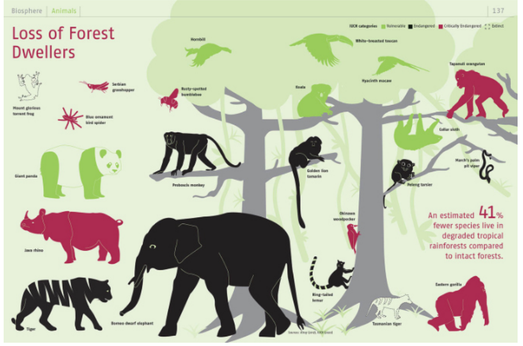
Pubblicazione: 2024
Testi: Esther Gonstalla
Illustrazioni: Esther Gonstalla
Casa editrice: Island Press
Target: 13+ anni
Categoria: Infrografica
Descrizione: Affronta alcune delle principali sfide ambientali contemporanee, tra cui crisi climatica, perdita di biodiversità, consumo delle risorse, inquinamento e sostenibilità.
Linguaggio visivo:

- utilizzo estensivo di infografiche e visualizzazioni di dati;
- illustrazioni vettoriali sintetiche e leggibili;
- palette cromatiche limitate e coerenti;
- forte impiego di metafore visive per rappresentare fenomeni complessi;
- organizzazione modulare delle informazioni attraverso tavole e doppie pagine;
- integrazione di dati quantitativi e narrazione visuale.





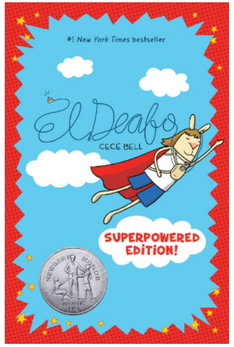


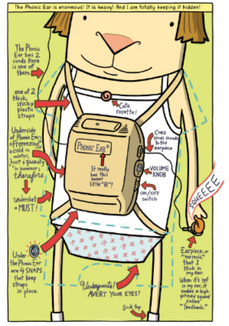


EL DEAFO

Pubblicazione: 2014
Testi: Cece Bell
Illustrazioni: David Lasky
Casa editrice: Amulet Books
Target: 8–12 anni
Categoria: Graphic Novel
Descrizione: Racconto autobiografico che affronta disabilità, inclusione, identità e accettazione di sé attraverso l'esperienza dell'autrice come bambina non udente.
Linguaggio visivo:

- stile fumettistico con griglia regolare;
- personaggi antropomorfi;
- equilibrio tra testo e immagine;
- uso espressivo del colore;
- forte componente autobiografica ed emotiva.





GO WITH THE FLOW

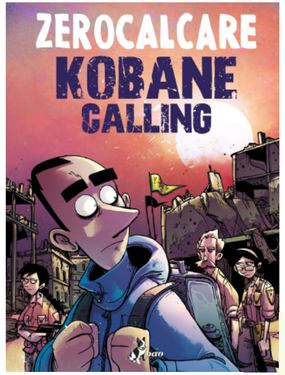
Pubblicazione: 2020
Autorə: Karen Schneemann
Illustratorə: Lily Williams
Casa editrice: First Second
Target: 10–14 anni
Categoria: Graphic Novel
Descrizione: Racconta il percorso di attivazione di quattro studentesse che si mobilitano per garantire l'accesso gratuito ai prodotti mestruali nella propria scuola.
Linguaggio visivo:

- narrazione sequenziale;
- palette dominata da rossi e toni caldi;
- integrazione di elementi informativi e dati;
- rappresentazione inclusiva dei personaggi;
- alternanza tra racconto personale e contenuti educativi.

KOBANE CALLING

Pubblicazione: 2016
Autorə: Zerocalcare
Illustratorə: Zerocalcare
Casa editrice: BAO Publishing
Target: 15+ anni
Categoria: Graphic Novel
Descrizione: Reportage a fumetti che affronta il conflitto in Siria, i diritti umani, la migrazione e l'autodeterminazione dei popoli attraverso il racconto diretto dell'autore.
Linguaggio visivo:

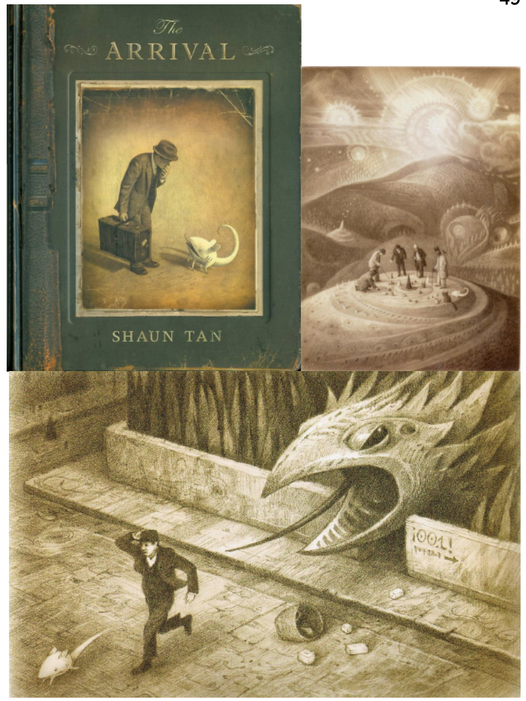
- tratto sintetico e immediato;
- alternanza tra ironia e testimonianza;
- uso del fumetto come strumento giornalistico;
- integrazione di contenuti informativi;
- illustrazioni in bianco e nero con riempimenti e texture;
- forte caratterizzazione dei personaggi.



THE ARRIVAL

Pubblicazione: 2006
Testi: Shaun Tan
Illustrazioni: Shaun Tan
Casa editrice: Lothian Books (Hachette Australia)
Target: 12–18 anni
Categoria: Wordless Novel
Descrizione: Racconta l'esperienza della migrazione, dell'inclusione e dell'adattamento a una nuova cultura attraverso una narrazione interamente affidata alle immagini.
Linguaggio visivo:

- narrazione completamente priva di testo;
- tavole sequenziali e struttura da graphic novel;
- estetica ispirata alla fotografia d'epoca;
- palette monocromatica seppia;
- uso di elementi fantastici per rappresentare l'esperienza migratoria;
- forte coinvolgimento emotivo attraverso l'osservazione delle immagini.



MAI VIOLENZA!

Pubblicazione: 2018
Testi: Astrid Lindgren
Illustrazioni: Stina Wirsén
Casa editrice: Salani
Target: 6–12 anni
Categoria: Illustrazione Tipografica
Descrizione: Manifesto contro la violenza che promuove empatia, ascolto e rispetto delle relazioni umane.
Linguaggio visivo:

- tavole pittoriche;
- linguaggio simbolico;
- colori morbidi;
- ritmo contemplativo;
- immagini evocative;
- forte dimensione emotiva.

CHIEDIMI SE LO VOGLIO

Pubblicazione: 2022
Testi: Caterina Di Chio
Illustrazioni: Caterina Di Chio
Casa editrice: BeccoGiallo
Target: 15+ anni
Categoria: Illustrazione Tipografica
Descrizione: Racconto illustrato che esplora consenso, desiderio, corporeità e consapevolezza emotiva.
Linguaggio visivo:

- tavole illustrate a piena pagina;
- tratto morbido ed essenziale;
- colori tenui;
- l'illustrazione simbolica si alterna a quella tipografica;
- forte componente emotiva;
- rapporto complementare tra testo e immagine;
- struttura narrativa introspettiva.

WE ARE THE CHANGE: WORDS OF INSPIRATION FROM CIVIL RIGHTS LEADERS

Pubblicazione: 2021
Autore: autori vari
Illustratore: illustratori vari
Casa editrice: Chronicle Books
Target: 12–16 anni
Categoria: Illustrazioni simboliche e tipografiche
Descrizione: Antologia che raccoglie discorsi e citazioni di leader dei diritti civili, promuovendo partecipazione, cittadinanza attiva e giustizia sociale.
Linguaggio visivo:

- forte integrazione tra testo e immagine;
- uso espressivo del lettering;
- illustrazione editoriale;
- pluralità di stili visivi;
- composizioni a carattere posteristico;
- valorizzazione del messaggio attraverso la grafica.

THIS IS NOT A BOOK / HOW TO BE AN EXPLORER OF THE WORLD

Pubblicazione: 2009
Testi: Keri Smith
Illustrazioni: Keri Smith
Casa editrice: Particular Books
Target: 12–18 anni
Categoria: diario illustrato interattivo
Descrizione: Libri interattivi che stimolano creatività, osservazione e sperimentazione attraverso attività aperte e partecipative.
Linguaggio visivo:

- estetica DIY (do it yourself), che ricorda un taccuino manuale;
- linee essenziali e disegni spontanei;
- lettering manuale;
- alternanza di immagini e disegni in stile collage e texture;
- impaginazione non lineare, giocosa e stimolante;
- approccio laboratoriale.

STORIA DELLE DONNE

Pubblicazione: 2022
Autorə: Mariella Martucci
Illustratorə: Maria Toro
Casa editrice: Salani Editore
Target: 8–12 anni
Categoria: testo illustrato
Descrizione: Percorso storico che ripercorre la storia dell'umanità dal punto di vista delle donne, evidenziandone il contributo spesso escluso dalla narrazione tradizionale.
Linguaggio visivo:

- illustrazioni a piena pagina;
- organizzazione cronologica;
- funzione divulgativa dell'immagine;
- forte presenza visiva;
- uso di mappe e schemi narrativi;
- testo totalmente integrato nelle illustrazioni;
- componente di illustrazione tipografica presente;

NINA E I DIRITTI DELLE DONNE

Pubblicazione: 2011
Autorə: Cecilia D'Elia
Illustratorə: Emanuela Bussolati
Casa editrice: Sinnos
Target: 9–13 anni
Categoria: testo illustrato
Descrizione: Attraverso la storia di una famiglia racconta l'evoluzione dei diritti delle donne in Italia e i cambiamenti sociali che li hanno accompagnati.
Linguaggio visivo:

- illustrazioni a piena pagina;
- racconto cronologico;
- integrazione tra storia personale e collettiva;
- immagini esplicative;
- funzione divulgativa;
- visualizzazione di concetti storici e sociali.

COSE DA MASCHI O DA FEMMINE?

Pubblicazione: 2020
Autore: Clémentine du Pontavice
Illustratore: Clémentine du Pontavice
Casa editrice: La Margherita Edizioni
Target: 7–12 anni
Categoria: testo illustrato
Descrizione: Libro che mette in discussione stereotipi e aspettative di genere, promuovendo libertà di scelta e autodeterminazione.
Linguaggio visivo:

- illustrazioni a colori;
- linguaggio diretto e accessibile;
- forte integrazione tra testo e immagine;
- rappresentazione di ruoli non stereotipati;
- scelta colori basici;
- stile sintetico e immediato;
- funzione educativa e riflessiva.

BISOGNI E SCELTE PROGETTUALI

2.2

2.2.1 SCELTA DEL FORMAT

L'analisi dei casi studio ha permesso di valutare differenti modalità di integrazione tra contenuti testuali e componenti visuali. La scelta del format editoriale è stata guidata dall'obiettivo di supportare la comprensione di temi legati al design per il sociale senza semplificare eccessivamente la complessità.

Tra le opzioni considerate vi era la graphic novel, che presenta numerosi vantaggi in termini di coinvolgimento, identificazione e narrazione, ma presuppone la costruzione di una trama e di una sequenza narrativa coerente. Nel caso di Atelier4Teens, i contenuti sono organizzati come competenze, strumenti e attività laboratoriali piuttosto che come un racconto unitario. La scelta di uno stile fumettistico avrebbe richiesto dialoghi, personaggi e situazioni narrative aggiuntive, spostare l'attenzione dal contenuto educativo allo storytelling, motivo per cui anche l'ipotesi di strisce brevi è stata scartata.

All'estremo opposto, il formato wordless è incompatibile la finalità educativa e divulgativa del progetto, che richiede una componente testuale imprescindibile.
La soluzione ritenuta più coerente è quindi quella del testo illustrato, che consente di mantenere il contenuto testuale come elemento centrale, affiancato a un sistema di illustrazioni in grado di supportare la comprensione, favorire il coinvolgimento e facilitare la memorizzazione dei concetti in maniera complementare.

L'illustrazione simbolica diventa pertanto uno degli strumenti principali del progetto: non rappresenta ciò che viene già espresso verbalmente, ma traduce concetti complessi in forme visive sintetiche e accessibili, contribuendo a rendere il manuale maggiormente fruibile per il target adolescenziale.

2.2.2 BISOGNI DEL TARGET E TRADUZIONE PROGETTUALE

Le scelte progettuali rappresentano la traduzione dei bisogni individuati in fase di ricerca. La definizione del linguaggio visivo è stata guidata principalmente dalle esigenze del target primario: adolescenti tra i 13 e i 16 anni.

La letteratura evidenzia come la combinazione equilibrata di testo e immagini possa favorire la comprensione riducendo il carico cognitivo, (Mayer, 2021). Parallelamente, gli studi sulla Cognitive Load Theory mostrano come la progettazione delle informazioni debba limitare gli elementi superflui e facilitare l'organizzazione mentale dei contenuti (Sweller, Ayres & Kalyuga, 2011).

A partire da queste considerazioni, i bisogni emersi dalla ricerca sono stati tradotti nelle scelte progettuali illustrate nella tabella visualizzabile nelle prossime pagine.

Le illustrazioni sono state progettate secondo un principio di complementarità rispetto al testo. Seguendo il principio di coerenza formulato da Mayer (2021), gli elementi visuali presenti nel manuale non hanno una funzione puramente ornamentale, né vogliono ripetere esattamente ciò che viene scritto attraverso immagini visive. L'obiettivo è invece di offrire una diversa modalità di accesso all'informazione, progettando ciascuna immagine in modo che essa contribuisca autonomamente alla comprensione dei contenuti, integrandosi con il testo secondo una logica complementare.

Una considerazione finale va fatta attorno all'utilizzo selettivo del colore: esso infatti svolge una funzione informativa oltre che estetica. Ogni competenza è associata a un colore identificativo, utilizzato come elemento di orientamento all'interno del volume. All'interno delle illustrazioni, la presenza di pochi elementi cromaticamente accentuati permette di costruire gerarchie visive chiare e di guidare l'attenzione verso i concetti chiave rappresentati.
La domanda progettuale che ha guidato la costruzione dell'apparato illustrativo può essere sintetizzata nel seguente interrogativo:

Quali immagini possono rendere immediatamente comprensibile, memorabile e coinvolgente il concetto espresso dal testo?

BISOGNO INDIVIDUATO	TRADUZIONE PROGETTUALE
MANTENERE L'ATTENZIONE DURANTE LA LETTURA	Suddivisione dei contenuti in blocchi brevi e facilmente identificabili
ORIENTARSI NEL VOLUME	Gerarchia tipografica chiara e sistema coerente di titoli, sottotitoli e richiami visivi
COMPRENDERE RELAZIONI E CONCETTI ASTRATTI	Utilizzo di illustrazioni e visualizzazioni a supporto del testo
EVITARE IL SOVRACCARICO COGNITIVO	Distribuzione equilibrata di testo e immagini e gestione degli spazi bianchi. Scelte stilistiche in linea.
RICONOSCERSI NEI TEMI AFFRONTATI	Presenza di personaggi, situazioni e rappresentazioni vicine all'esperienza adolescenziale

BISOGNO INDIVIDUATO	TRADUZIONE PROGETTUALE
MANTENERE LA MOTIVAZIONE ALLA LETTURA	Ritmo visivo dinamico e alternanza di modalità comunicative differenti
ACCEDERE AI CONTENUTI SENZA CONOSCENZE PREGRESSE E SENZA SENTIRSI INTIMIDIT3	Linguaggio grafico accogliente, contemporaneo e non accademico
FAVORIRE UNA FRUIZIONE AUTONOMA	Struttura modulare che consente una lettura non necessariamente lineare
COMPRENDERE INFORMAZIONI COMPLESSE ATTRAVERSO MODALITÀ DIVERSE DAL TESTO	Contenuto delle illustrazioni autonomo ma complementare al testo
SVILUPPARE UN COINVOLGIMENTO EMOTIVO NEI CONTENUTI	Utilizzo dell'illustrazione come strumento narrativo e identificativo

PROGETTAZIONE DELLE ILLUSTRAZIONI 2.3

2.3.1 DEFINIZIONE DEL CONCEPT VISIVO

La definizione del concept visivo rappresenta il momento in cui i bisogni comunicativi individuati nelle fasi precedenti sono stati tradotti in un linguaggio illustrativo coerente. Le scelte sviluppate derivano dall'integrazione tra i risultati dell'analisi dei casi studio, i bisogni del target adolescenziale e i principi teorici presentati nel Capitolo 1 relativi all'apprendimento multimediale, all'accessibilità cognitiva e al ruolo delle immagini nei processi di costruzione della conoscenza. In questa prospettiva, il concept visivo non rappresenta una semplice decorazione che accompagna i contenuti, ma uno strumento essenziale del processo di apprendimento e appropriazione delle competenze proposte dal manuale.

2.3.2 CONTENUTI DELLE ILLUSTRAZIONI

Le competenze affrontate da Atelier 4Teens riguardano temi complessi come inclusione sociale, collaborazione, sostenibilità e partecipazione. Durante la definizione del linguaggio visivo è quindi emersa una scelta precisa: evitare la rappresentazione diretta delle categorie sociali coinvolte e concentrarsi invece sui concetti e sulle dinamiche che caratterizzano tali fenomeni. Questa decisione deriva dalla volontà di evitare rappresentazioni stereotipate della vulnerabilità e di costruire immagini capaci di mantenere un significato ampio e trasversale. Piuttosto che associare una competenza a una specifica categoria di persone, le illustrazioni rappresentano relazioni, ostacoli, processi, collaborazioni e sistemi. In questo modo l'attenzione si sposta dalle persone ai meccanismi che favoriscono o ostacolano l'inclusione, in linea con i principi del design per il sociale e con gli obiettivi del progetto.

Questa scelta è legata anche al tipo di contenuti affrontati nel manuale. L'obiettivo è quello di concentrarsi sulle competenze che possono aiutare ad affrontare problemi sociali o situazioni di vulnerabilità, non è di descrivere queste stesse mancanze. Per questo motivo le illustrazioni mettono al centro azioni, strumenti e modalità di lavoro:

collaborare, ascoltare, riconoscere le barriere, comprendere la complessità e costruire soluzioni insieme. Anche ATELIER segue questa direzione: i materiali prodotti si concentrano principalmente sulle pratiche, sui metodi e sulle competenze che possono favorire processi più inclusivi. Allo stesso modo, il manuale si concentra su ciò che l3 giovani possono fare e imparare per contribuire al cambiamento, più che sui problemi o sulle condizioni che generano esclusione.

Emerge poi una nuova sfida rispetto ai contenuti illustrativi: come rappresentare concetti astratti e poco tangibili attraverso un linguaggio visivo comprensibile per adolescenti? Inclusione, accessibilità, collaborazione e pensiero sistemico sono alcuni dei concetti chiave che emergono dai testi ed è necessario individuare strategie visive efficaci per renderli accessibili. L'obiettivo è far percepire questi concetti prima ancora di riuscire a definirli, attraverso la stimolazione della componente empatica.

Questo è il ruolo principale delle illustrazioni all'interno del progetto: parlare alla parte emotiva prima ancora che a quella razionale. Le immagini non hanno il compito di spiegare interamente un concetto, ma di renderlo percepibile, evocando sensazioni, relazioni e significati che spesso risultano difficili da esprimere a parole. Le illustrazioni cercano quindi di parlare a quella parte che non sa sempre dare un nome ai concetti, ma che riesce comunque ad afferrarli e intuirli attraverso le immagini. Anche questa scelta è supportata dalla letteratura attorno al coinvolgimento emotivo delle immagini (Pettersson, 2010), come visto nel Capitolo 1.

Il risultato di queste riflessioni sono alcune linee guida da seguire durante il processo illustrativo:

- utilizzo di metafore visive per rappresentare concetti complessi e difficilmente osservabili in modo diretto;
- rappresentazione di relazioni, processi e dinamiche sociali piuttosto che di categorie di persone;
- situazioni semplici e facilmente riconoscibili, vicine all'esperienza quotidiana del target;
- personaggi stilizzati che fungono da mediatori visivi e facilitano l'identificazione;
- scene costruite attorno a un singolo concetto principale, evitando la sovrapposizione di troppi significati;
- immagini capaci di comunicare anche attraverso una rapida osservazione;
- forte attenzione alla componente emotiva ed empatica, come strumento per favorire il coinvolgimento nei contenuti.

Queste caratteristiche costituiscono la base del linguaggio illustrativo adottato nel manuale e guidano la progettazione delle singole immagini.

2.3.3 SCELTE STILISTICHE

Le scelte stilistiche sono state definite per rendere le illustrazioni immediate e facilmente leggibili. Come spiegato sopra, il manuale contiene già un testo ricco di informazioni, perciò il ruolo delle immagini dev'essere quello di accompagnare la lettura e rendere più immediata la comprensione dei concetti principali.

Per questo motivo è stato scelto uno stile essenziale, costruito attraverso pochi elementi grafici chiaramente riconoscibili. Ogni immagine viene sviluppata attorno a un'idea centrale, evitando dettagli che non contribuiscono direttamente alla comprensione del contenuto.

Dal punto di vista visivo, questa scelta si traduce nell'utilizzo di linee decise, campiture piene e forme semplici. L'assenza di texture, effetti realistici o sfumature permette di mantenere una maggiore pulizia visiva e di guidare l'attenzione verso gli elementi più importanti dell'illustrazione.
La ricerca della sintesi è legata anche ai principi di accessibilità cognitiva descritti nel Capitolo 1. Ridurre il numero di elementi presenti nelle immagini aiuta a limitare il carico informativo e favorisce una lettura più immediata. L'obiettivo resta quello di ottenere immagini riconoscibili a colpo d'occhio, capaci di comunicare il proprio messaggio in modo chiaro anche attraverso una rapida osservazione.

2.3.4 PALETTE

L'utilizzo del colore non risponde esclusivamente a criteri estetici, ma svolge una funzione di orientamento e organizzazione dei contenuti. A ciascuna competenza è infatti associato un colore identificativo che accompagna il lettore durante la lettura e costruisce di una struttura visiva riconoscibile.

All'interno delle illustrazioni il colore viene utilizzato in modo selettivo. La presenza di un numero limitato di singoli dettagli colorati consente di creare gerarchie visive chiare e di indirizzare l'attenzione verso i concetti più rilevanti.

Questa scelta si collega ai principi dell'information design e alle riflessioni di Pettersson (2010), secondo cui gli elementi visivi devono facilitare l'individuazione delle informazioni importanti e sostenere la comprensione del messaggio. Il colore diventa quindi uno strumento di lettura e orientamento, capace di supportare la comprensione senza aumentare la complessità percettiva della pagina.
Questo sistema viene utilizzato sia all'interno delle illustrazioni sia nella progettazione editoriale del manuale. Titoli, elementi grafici, richiami visivi e dettagli illustrativi condividono infatti la stessa tinta, declinata attraverso diversi livelli di saturazione e opacità.

La definizione della palette cromatica risponde a due esigenze principali: facilitare l'orientamento e supportare la lettura delle illustrazioni. La selezione dei colori è stata supportata da riferimenti legati alla psicologia del colore e alle associazioni emotive comunemente attribuite alle diverse tonalità. Pur non essendo interpretazioni universali, queste associazioni hanno fornito un utile punto di partenza per costruire un sistema cromatico coerente con i temi affrontati.

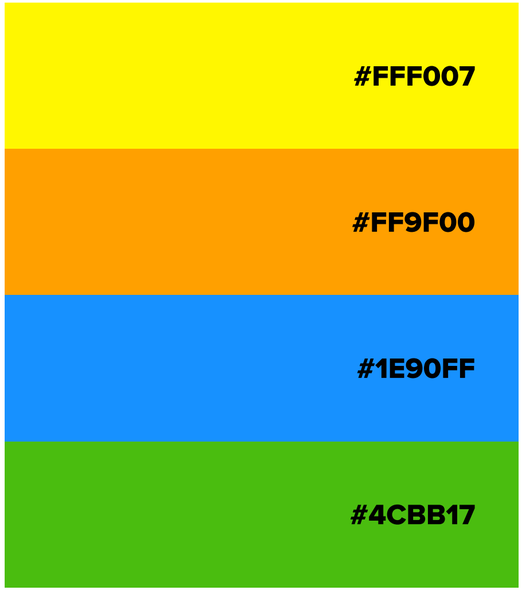
La palette è composta da due colori primari e due colori terziari adiacenti nella ruota cromatica. Questa configurazione permette di differenziare le macro-aree, conservando allo stesso tempo una buona coerenza visiva all'interno del volume.

Macro-area A – Ethics and Awareness →
Giallo Lemon Yellow, associato a ottimismo, energia e apertura.

Macro-area B – Accessing and Setting Problem(s) →
Arancione Orange Peel, associato a vicinanza, calore umano e relazione.

Macro-area C – Addressing the Problem(s) →
Blu Dodger Blue, associato a razionalità, riflessione e capacità di analisi.

Macro-area D – Evaluation and Sustainability →
Verde Kelly Green, associato a crescita, equilibrio e sostenibilità.



2.3.5 SOGGETTI

La definizione dei personaggi è stata una delle parti più complesse del progetto. Per mantenere la coerenza con gli obiettivi del manuale è stato necessario tenere in considerare diverse questioni come immedesimazione, rappresentazione delle differenze e i temi di inclusione affrontati nei contenuti.

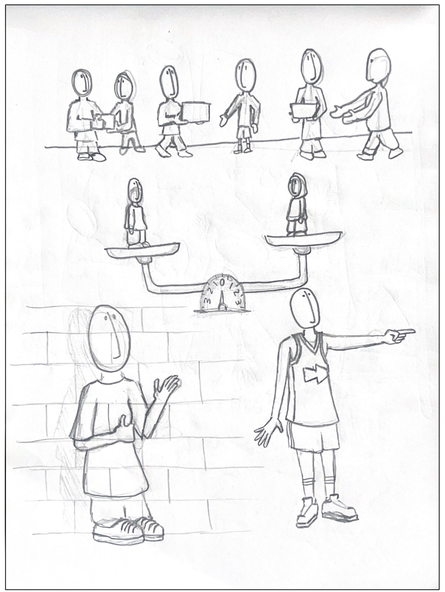
IMMEDESIMAZIONE

I soggetti rappresentati dovevano risultare vicini all'esperienza di chi legge e permettere di identificarsi con le situazioni illustrate. Per questo motivo ho scelto di lavorare con figure umane ricercando uno stile vicino al fumetto e alla street art. Durante le prime fasi ho considerato anche l'idea di utilizzare animali antropomorfi, una soluzione molto diffusa nell'illustrazione per l'infanzia, ma è stata scartata in quanto valutata come eccessivamente infantile per il target scelto. Inoltre, illustrare personaggi non umani svolgere attività tipicamente umane risultava spesso forzato e contrastante con il tono del progetto.

UGUAGLIANZA E UNICITÀ

Una seconda questione ha riguardato il rapporto tra uguaglianza e unicità. Una possibile soluzione consisteva nel rappresentare personaggi tutti uguali tra loro. Questa scelta avrebbe comunicato efficacemente un'idea di parità e avrebbe evitato di attribuire maggiore importanza ad alcune caratteristiche rispetto ad altre. I personaggi avrebbero potuto essere interpretati come sempre gli stessi oppure come persone diverse che condividono la stessa rappresentazione grafica.

Allo stesso tempo, questa soluzione presentava un limite importante. Rappresentare tutti i soggetti nello stesso modo rischiava di creare una figura "standard", suggerendo implicitamente che esista una normalità di riferimento. Questo aspetto entrava in conflitto sia con il valore dell'unicità individuale sia con il concetto stesso di inclusione, che riconosce e accoglie le differenze tra le persone. Da qui nasce l'esigenza di differenziare i personaggi senza renderli completamente diversi tra loro. L'idea sviluppata è stata quella di mantenere una struttura comune e introdurre un solo elemento distintivo per ciascun soggetto.



RAPPRESENTAZIONE IDENTITARIA

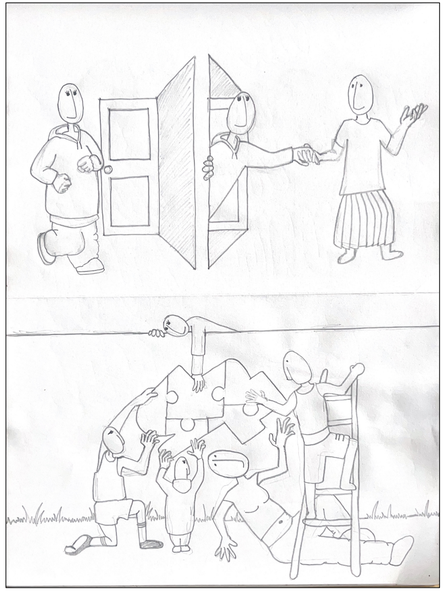
Il tema più complesso è stato però quello della rappresentazione di genere, età, abilità e altre caratteristiche identitarie. Durante le prime sperimentazioni è emerso come personaggi troppo vicini alla figura umana tendessero ad essere interpretati come maschili e adulti. È stato quindi necessario interrogarsi sul modo in cui rappresentare la diversità senza ricadere in stereotipi visivi.

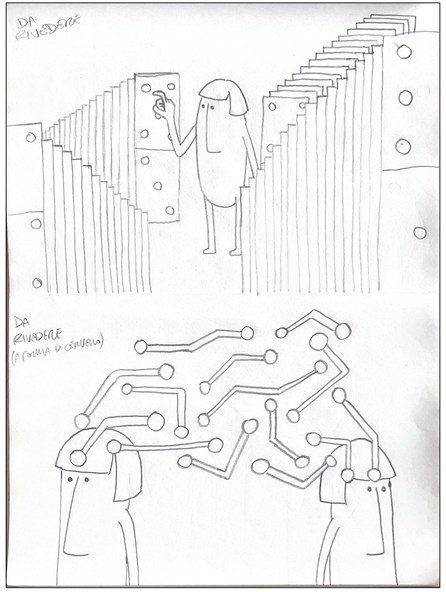
Una prima possibilità consisteva nel rappresentare esplicitamente persone di età, generi, provenienze, abilità e classi sociali differenti. Questa scelta avrebbe aumentato la varietà delle figure rappresentate e avrebbe permesso a più persone di riconoscersi nei personaggi. Tuttavia, avrebbe richiesto l'introduzione di molti elementi distintivi, dettagli e caratteristiche fisiche che si sarebbero scontrati con il linguaggio visivo essenziale del progetto. Inoltre, molte di queste differenze sarebbero state costruite attraverso convenzioni culturali e stereotipi. Per rappresentare un genere o un'identità specifica si finisce spesso per utilizzare segni che la società associa convenzionalmente a quella categoria, rischiando di rafforzare proprio quelle semplificazioni che il progetto cerca di mettere in discussione.

Per questo ho cercato di sviluppare personaggi il più possibile neutri rispetto a genere, età, etnia e altre caratteristiche identitarie. L'obiettivo non era eliminare le differenze, ma evitare che una di esse diventasse predominante nella lettura dell'immagine, per concentrare l'attenzione sui concetti rappresentati e sulle azioni svolte dai personaggi, piuttosto che sulle loro caratteristiche fisiche individuali.

Infine, ho considerato anche la componente emotiva e relazionale delle illustrazioni. Le figure dovevano apparire accoglienti, curiose e in qualche modo simpatiche. Con l'intenzione di costruire personaggi capaci di stimolare interesse e vicinanza emotiva, la presenza di elementi insoliti o ironici contribuisce a introdurre una dimensione più leggera, senza compromettere la serietà dei temi affrontati.

Mettendo insieme queste considerazioni, si è arrivati alla definizione di una famiglia di personaggi accomunati da alcuni tratti ricorrenti, come il naso allungato, gli occhi essenziali e forme corporee semplificate. Le diverse antenne poste sulla testa rappresentano l'elemento distintivo di ciascun soggetto e permettono di introdurre varietà senza ricorrere a categorie identitarie specifiche. Il risultato è un sistema di personaggi che cerca di mantenere un equilibrio tra immedesimazione, inclusione, unicità e semplicità visiva.





PROGETTO EDITORIALE

CAPITOLO 3

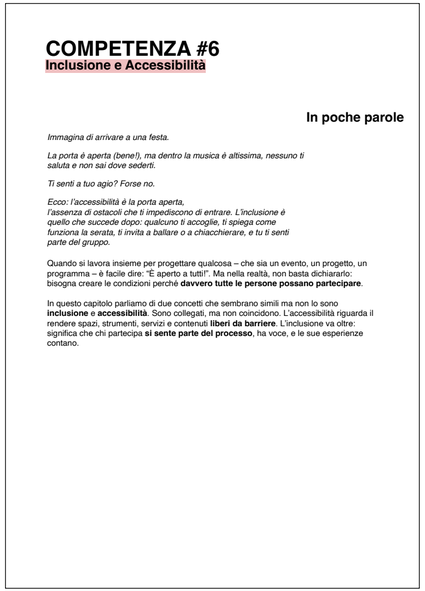
PROCESSO CREATIVO

3.1

3.1.1 ANALISI ED INTERPRETAZIONE DEI CONTENUTI

Dopo la prima lettura ho iniziato a orientarmi tra le tematiche affrontate, cercando di visualizzare mentalmente i concetti espressi dal testo. Ho individuato i temi principali e suddiviso il testo in paragrafi accomunati da uno stesso nucleo concettuale. Il primo capitolo che ho illustrato è quello riguardante la competenza #6, che affronta i temi dell'inclusione e dell'accessibilità, due concetti collegati ma distinti; l'accessibilità consiste nel rimuovere le barriere che impediscono alle persone di partecipare, mentre l'inclusione riguarda la possibilità di sentirsi parte del processo, essere ascoltat3 e contribuire attivamente.

Durante la lettura il capitolo è stato suddiviso nei passaggi che affrontano i singoli temi chiave e sono stati associati a brevi titoletti in grado di sintetizzarne il significato. Questa fase è stata fondamentale sotto due aspetti: da una parte mi ha permesso di predisporre il testo per la successiva progettazione editoriale e per la definizione del layout visivo; dall'altra mi ha consentito di estrarre e organizzare le idee che costituiscono la base per lo sviluppo delle illustrazioni.



COMPETENZA #6
Inclusione e Accessibilità

In poche parole

Immagina di arrivare a una festa.

La porta è aperta (bene!), ma dentro la musica è altissima, nessuno ti saluta e non sai dove sederti.

Ti senti a tuo agio? Forse no.

Ecco: l'accessibilità è la porta aperta, l'assenza di ostacoli che ti impediscono di entrare. L'inclusione è quello che succede dopo: qualcuno ti accoglie, ti spiega come funziona la serata, ti invita a ballare o a chiacchierare, e tu ti senti parte del gruppo.

Quando si lavora insieme per progettare qualcosa – che sia un evento, un progetto, un programma – è facile dire: "È aperto a tutti!". Ma nella realtà, non basta dichiararlo: bisogna creare le condizioni perché **davvero tutte le persone possano partecipare**.

In questo capitolo parliamo di due concetti che sembrano simili ma non lo sono **inclusione** e **accessibilità**. Sono collegati, ma non coincidono. L'accessibilità riguarda il rendere spazi, strumenti, servizi e contenuti **liberi da barriere**. L'inclusione va oltre: significa che chi partecipa **si sente parte del processo**, ha voce, e le sue esperienze contano.

Cos'è l'accessibilità

L'accessibilità è la condizione per cui qualcosa – un sito web, un'aula, un parco, un documento – può essere usato e vissuto da chiunque, senza ostacoli. Le barriere non sono solo quelle evidenti, come le scale senza scivolo per chi usa la sedia a rotelle. Ci sono barriere sensoriali (un video senza sottotitoli per chi non sente), cognitive (un linguaggio troppo complicato), culturali, economiche, sociali, ambientali…

E non esiste un'accessibilità "una volta per tutte": ciò che è accessibile per una persona oggi, potrebbe non esserlo per un'altra o in un altro momento. Per questo, progettare con attenzione significa adattarsi ai diversi bisogni, integrare strumenti, togliere ostacoli e creare esperienze che abbiano senso per chi le vive.

Cos'è l'inclusione

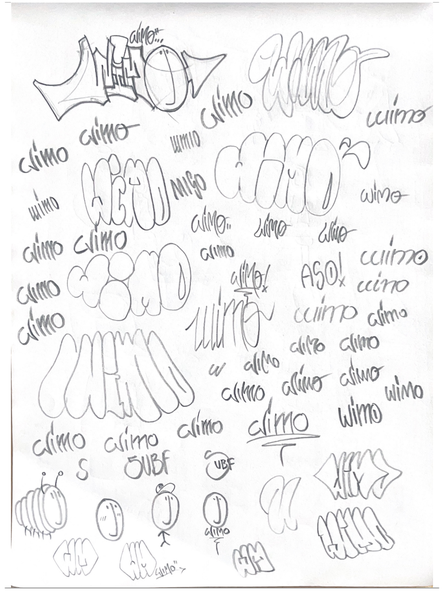
L'inclusione è il passo successivo. Significa garantire a tutte le persone – soprattutto a chi vive situazioni di marginalità o fragilità – la possibilità di partecipare in modo pieno e significativo alla vita sociale, culturale, economica e politica.

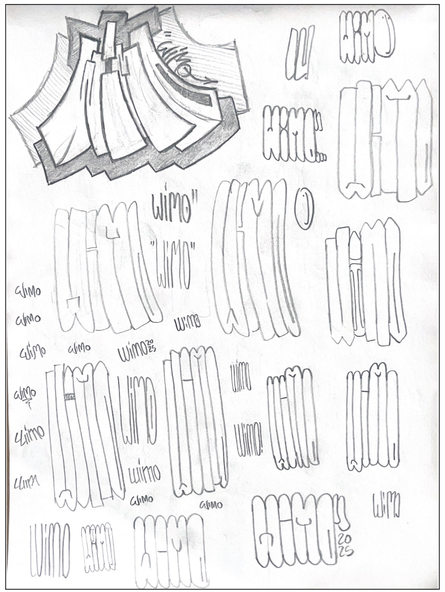
Non si tratta solo di rendere accessibili spazi e strumenti: l'inclusione riguarda anche il togliere barriere invisibili, come i pregiudizi, le regole non scritte, le abitudini che escludono chi è "fuori dallo standard". Significa dare spazio alla diversità come risorsa, riconoscere e rispettare le differenze tra persone: capacità fisiche e mentali, età, caratteristiche del corpo, stato di salute, origine culturale, situazione economica, identità di genere, orientamento sessuale…

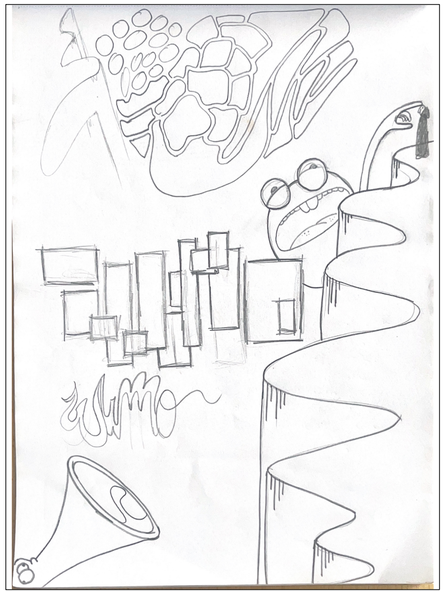
Un contesto inclusivo non ti fa sentire "ospite" ma **membro a pieno titolo**. Ti permette di contribuire, prendere decisioni, e sapere che la tua voce ha un peso.

3.1.2 DALLA PAROLA ALL'IMMAGINE

A questo punto era necessario iniziare a buttare giù idee di illustrazione. Prima di concentrarsi su singole parti di testo, ho sviluppato una fase pre-creativa, che mi aiutasse a pormi nel giusto framework mentale, che stimolasse la mano e la matita, che mi predisponesse al disegno. Ho quindi iniziato le sessioni di disegno con scarabocchi e sketch scollegati dal tema, per poi passare a schizzi generici, usando impressioni e ispirazioni emotive dalla lettura del capitolo intero. Questi schizzi sono stati utili per avviare il processo creativo e porre delle fondamenta per elaborare immagini successive.

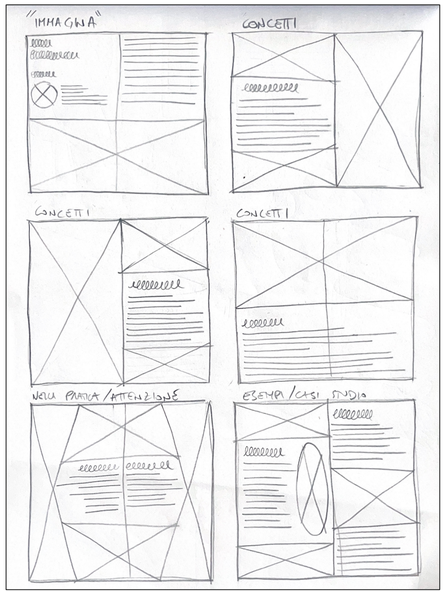


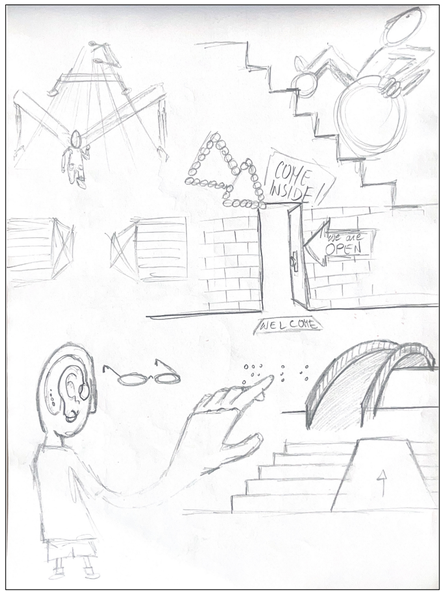


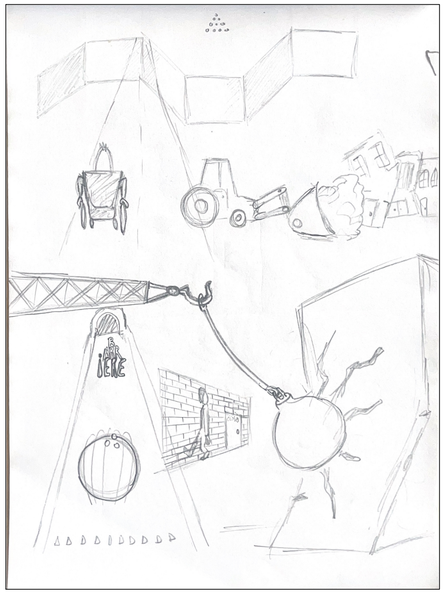


Dopo aver diviso il capitolo in paragrafi, ho creato un menabò che mi desse una prima visione approssimativa della posizione dei testi e dello spazio disponibile per ogni illustrazione. Una volta inseriti i paragrafi nella struttura del menabò, sono state definite parole tangibili che si collegassero ai concetti espressi e ho iniziato a creare schizzi veloci fatti a matita. La tecnica utilizzata è stata quella di impostare un limite di tempo per ciascun concetto chiave individuato (10 minuti), e disegnare il maggior numero di illustrazioni diverse in questo lasso di tempo, senza soffermarmi sulla qualità formale del disegno, ma in modo che fossero disegni diversi attorno ad uno stesso concetto chiave, sfruttando anche (ma non solo) le parole chiave che avevo estratto.

Attraverso questo approccio, è stato possibile effettuare un'esplorazione di diverse metafore visive, soggetti, azioni, oggetti, senza concentrarsi tanto sulla forma, quanto più sull'efficacia del contenuto illustrativo. Le parole chiave individuate sono state utilizzate come spunto creativo, ma volendo seguire una linea di complementarietà rispetto al testo, non mi sono limitato a ciò che il testo richiamava in modo diretto.



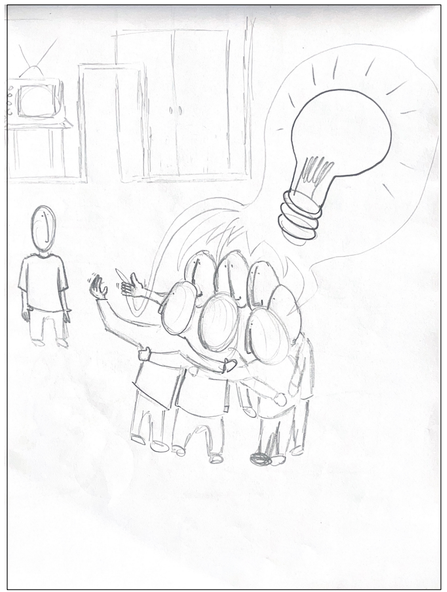




Per selezionare l'opzione visivamente più efficace, mi sono poi posto alcune domande:

1. **Quale messaggio visivo arriva prima?**
2. **Quale tocca maggiormente un* adolescente?**
3. **Quale immagine è intuitiva, facile da comprendere ma che allo stesso tempo tocchi il concetto collegato senza andare fuori tema?**

L'aspetto più utile di questo approccio è che ho potuto innescare un flusso creativo dal quale sono emerse molte idee, alcune da scartare, ma molte che, con le opportune lavorazioni, sono poi state selezionate per l'impaginazione finale.



3.1.3 ELABORAZIONE DIGITALE E REVISIONE

COSTRUZIONE DELL'ILLUSTRAZIONE

Una volta definiti gli schizzi preliminari, le illustrazioni sono state sviluppate in digitale utilizzando Affinity Photo 2 su iPad Pro con Apple Pencil. La scelta di lavorare in raster (pixel) è stata dettata sia dalle caratteristiche del software sia dalla volontà di ottenere uno stile semplice, caratterizzato da pochi dettagli, contorni scuri e forme essenziali, adatto a un pubblico adolescente.
Gli schizzi a matita sono stati scannerizzati, importati nel software e ricalcati digitalmente. Pur mantenendo l'impostazione generale delle scene, alcuni elementi sono stati modificati per rendere il linguaggio visivo più coerente con gli obiettivi del progetto. In particolare, il primo concept dei personaggi è stato riprogettato per eliminare i riferimenti al genere maschile, definendo figure volutamente neutre. Tutte le illustrazioni condividono lo stesso linguaggio grafico e gli stessi personaggi, differenziati unicamente dalla forma della protuberanza sulla testa.

APPLICAZIONE DELLA PALETTE CROMATICA

Definite le illustrazioni, è stata applicata la palette cromatica del progetto. La scelta dei colori è stata ispirata anche da alcuni contributi sulla psicologia del colore che, pur non rappresentando un approccio scientificamente consolidato, hanno fornito spunti utili.
A ogni macro-area del Competence Framework è stato associato un colore, ripreso sia negli elementi editoriali sia nelle illustrazioni. Per mantenere pulite le composizioni, il colore è stato applicato soltanto a un elemento centrale della scena, così da guidare l'attenzione del lettore e rafforzare il collegamento tra immagine e contenuto.

FEEDBACK E REVISIONE

Durante lo sviluppo le illustrazioni sono state sottoposte a un processo continuo di revisione. I principali feedback hanno evidenziato la necessità di rendere le rappresentazioni meno didascaliche e di sviluppare un personaggio più neutro dal punto di vista del genere, essendo i primi concept popolati esclusivamente da personaggi percepiti come maschili. Al contrario, la semplicità del linguaggio illustrativo è stata valutata positivamente.
Le revisioni hanno quindi portato alla definizione del concept finale del personaggio e a una maggiore sintesi delle metafore visive, rendendo le illustrazioni più coerenti con i temi di inclusione affrontati dal progetto.

3.1.3 TITOLO E COPERTINA

TITOLO

Il titolo scelto per il volume è: "**PROGETTARE IL CAMBIAMENTO - Lavorare insieme per un futuro migliore**", evocativo del tema del manuale, il design, declinato in ottica di generare un impatto sociale capace di creare cambiamenti positivi nel tempo e di cambiare in meglio la qualità della vita delle persone

COPERTINA

Ho scelto per l'illustrazione di copertina un'immagine che doveva essere inizialmente destinata a uno dei paragrafi, ma avevo scartato per la sua discostanza dalle altre immagini. Lo sviluppo verticale e la presenza di elementi di scenario più evidenti la rende incompatibie con la presena di un blocco di testo della dimensione di un paragrafo, ma crea lo spazio perfetto per incorniciare un titolo composto da poche parole.

SISTEMA EDITORIALE

3.2

3.2.1 DEFINIZIONE DELLA STRUTTURA DEL VOLUME

Il volume è stato progettato nel formato 170 × 246 mm con orientamento verticale, una scelta che permette di mantenere un buon equilibrio tra leggibilità del testo e spazio dedicato alle illustrazioni. La copertina è stata progettata rigida, così da conferire maggiore resistenza al prodotto editoriale e valorizzarne la natura di volume illustrato.

La gabbia è stata costruita prevedendo margini di 20 mm sui lati superiore, inferiore ed esterno e di 25 mm sul margine interno, così da garantire una lettura agevole anche in prossimità della rilegatura.

Come già spiegato, a ciascuna macro-area è stato associato un colore, per facilitare l'orientamento all'interno del volume. Ciascun colore viene ripreso nelle cornici dei testi, nei dettagli illustrativi e in un indicatore posto nell'angolo esterno della pagina. Una volta chiuso il libro, questi elementi cromatici risultano visibili anche sul taglio concavo del volume, permettendo di individuare rapidamente le diverse sezioni.

Nell'impaginazione del volume sono stati inseriti elementi geometrici colorati attorno al testo, non a scopo decorativo ma per orientare le persone nella lettura. Anche questi elementi contribuiscono alla gerarchia del volume: le cornici colorate e gli indicatori presenti nell'angolo delle pagine riprendono il colore della macro-area di appartenenza, facilitando la navigazione sia durante la lettura sia osservando il volume chiuso. L'idea è quella di creare un indice colorato sul lato lungo del libro, in modo che chi legge possa avere una visione delle macro-aree anche a libro chiuso.

3.2.2 COSTRUZIONE DELLE GERARCHIE INFORMATIVE

La progettazione delle gerarchie informative aveva l'obiettivo di rendere immediatamente riconoscibili i diversi livelli del contenuto e facilitare la lettura. Particolare attenzione è stata posta alla scelta del font: l'approccio che ho adottato segue sempre la linea dell'accessibilità: ho ricercato i font che vengono considerati maggiormente leggibili da persone con difficoltà nella lettura (problemi di dislessia, discalculia, disturbi viso-spaziali). Sono stati considerati font specifici per le persone con dislessia, ma il risultato finale rischiava di rendere meno leggibile il contenuto alle persone senza questo problema. Ho raggiunto un compromesso scegliendo di differenziare i livelli informativi usando due font diversi: Per i titoli e i sottotitoli è stato scelto il carattere Inclusive Sans extrabold, in linea con gli obiettivi di accessibilità del progetto. Il font è stato progettato per migliorare la leggibilità attraverso una maggiore distinzione tra lettere simili (ad esempio b, d, p e q), controforme più aperte, un'altezza della x elevata, una spaziatura più ampia tra i caratteri e una chiara differenza tra lettere maiuscole e ascendenti. Queste caratteristiche facilitano la lettura e contribuiscono a rendere più immediata la gerarchia delle informazioni.

Il corpo del testo è composto in Atkinson Hyperlegible, un carattere progettato per migliorare la leggibilità grazie alla chiara distinzione tra lettere e numeri simili. Le sue forme aperte, le ampie controforme e gli accorgimenti tipografici adottati ne facilitano la lettura, soprattutto per persone con ipovisione, e possono contribuire a ridurre le difficoltà legate alla confusione tra caratteri o all'affaticamento durante la lettura.
Ho definito le dimensioni tipografiche, l'interlinea e i pesi dei caratteri in modo da creare una chiara gerarchia visiva tra capitoli, sottocapitoli e testo continuo.

INCLUSIVE SANS

Aa Bb Cc Dd Ee Ff Gg
Hh Ii Jj Kk Ll Mm Nn
Oo Pp Qq Rr Ss Tt Uu
Vv Ww Xx Yy Zz Əə 3ȝ
1 2 3 4 5 6 7 8 9 0
! ? : ; , . ' " - ( ) # %

Atkinson Hyperlegible

Aa Bb Cc Dd Ee Ff Gg
Hh Ii Jj Kk Ll Mm Nn
Oo Pp Qq Rr Ss Tt Uu
Vv Ww Xx Yy Zz Əə 3ȝ
1 2 3 4 5 6 7 8 9 0
! ? : ; , . ' " - ( ) # %

3.2.3 RELAZIONE TRA TESTO E APPARATO ILLUSTRATIVO

Come esposto nei capitoli precedenti, il ruolo delle illustrazioni è quello di accompagnare chi legge attraverso metafore visive e situazioni narrative capaci di suggerire il significato dei concetti trattati senza limitare la loro interpretazione.

Per questo motivo le immagini sono state collocate prevalentemente nella metà superiore o inferiore della pagina, lasciando sempre uno spazio dedicato al testo. Questa scelta permette di mantenere un equilibrio tra linguaggio verbale e linguaggio visivo, evitando che uno dei due prevalga sull'altro.

Le illustrazioni costituiscono inoltre un piccolo storytelling autonomo: i personaggi ricorrenti (che però sono sempre diversi, grazie all'antenna distintiva) compiono azioni che richiamano i concetti affrontati nel capitolo, invitando chi legge a costruire collegamenti tra testo e immagine anziché ricevere una spiegazione esclusivamente didascalica.

RISULTATI 3.3

3.3.1 ESEMPI PER OGNI MACROAREA

MACRO-AREA A: Etica e consapevolezza

COMPETENZA 6: Principi di inclusione e accessibilità: distinguere tra inclusione (esperienza dell'utente) e accessibilità (accesso libero a spazi e servizi).

CAPITOLO 6

Inclusione e Accessibilità

In poche parole

Immagina di **arrivare a una festa**.

La porta è aperta (bene!), ma dentro la musica è altissima, nessuno ti saluta e non sai dove sederti.

Ti senti a tuo agio? Forse no.

Ecco: l'accessibilità è la **porta aperta**, l'assenza di ostacoli che ti impediscono di entrare. L'inclusione è quello che succede dopo: qualcuno ti **accoglie**, ti spiega come funziona la serata, ti invita a ballare o a chiacchierare, e tu ti senti **parte del gruppo**.

MACRO-AREA B: Accesso e definizione del problema

COMPETENZA 16: Modelli e principi di responsabilità condivisa: promuovere la co-responsabilità delle decisioni e dei risultati, rendendo le comunità co-proprietarie dei processi.

CAPITOLO 16

I problemi complessi

In poche parole

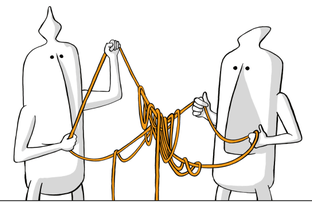
Immagina di provare a **sistemare una stanza** molto disordinata.

Inizi raccogliendo i vestiti da terra.
Poi ti accorgi che l'armadio è pieno.
Apri un cassetto per fare spazio... ed è già occupato.
Allora sposti alcune cose altrove, ma così il disordine si sposta invece di sparire.

A un certo punto ti fermi e ti chiedi:
"**Qual è il problema vero?** Il disordine? Lo spazio? Troppe cose?"

Più provi a sistemare, più ti accorgi che **tutto è collegato**.

Ecco: alcuni problemi funzionano proprio così. Si chiamano "wicked problems". Sono problemi che **cambiano mentre ci lavori sopra**, che hanno tante cause intrecciate e che **non hanno una soluzione unica e definitiva**.



MACRO-AREA C: Affrontare il problema

COMPETENZA 20: Co-design e sue declinazioni: comprendere le diverse forme di collaborazione e partecipazione, riflettendo sulle dinamiche di potere sottostanti.

CAPITOLO 20

Co-Design e Co-Creazione

In poche parole

Immagina di dover **progettare qualcosa di nuovo**: un oggetto, un evento, un laboratorio, uno spazio...

Preferiresti decidere tutto da solə o lavorare insieme ad altre persone, unendo idee, energie e punti di vista?

Quando si sceglie di **fare le cose insieme**, la collaborazione può assumere **tante forme**. Dipende da come pensano e agiscono le persone coinvolte, dagli strumenti che si usano, dagli ostacoli da superare e dal momento in cui ci si unisce al progetto.

Capire queste differenze è come avere una mappa: ti aiuta a **scegliere la strada giusta** per far sì che tutta possano dare il meglio e sentirsi parte di qualcosa di importante.

MACRO-AREA D: Valutazione e sostenibilità

COMPETENZA 24: Prototipazione rapida e a bassa fedeltà: utilizzare prototipi tangibili e a bassa fedeltà per facilitare il dialogo progettuale e testare soluzioni riducendo tempi e costi.

CAPITOLO 24

"Provare" le idee: i prototipi

In poche parole

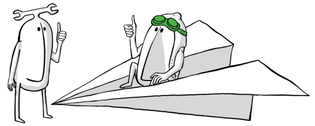
Immagina di avere **un'idea per organizzare uno spazio**: magari una nuova aula, un evento o anche solo un angolo dove le persone possano stare insieme.

Potresti passare ore a pensarci, a immaginare ogni dettaglio... oppure puoi prendere un foglio, qualche oggetto, spostare sedie, **fare prove**.

Magari **costruisci una versione veloce** con quello che hai: carta, scatole, post-it.

Qualcuno **prova a usarla**. Qualcosa funziona, qualcosa no. Allora cambi, aggiusti, riprovi. In poco tempo, l'idea diventa **qualcosa di concreto**!

Questo è **prototipare**. Non significa costruire qualcosa di perfetto, ma **creare versioni semplici e provvisorie** per capire meglio come funziona un'idea, insieme ad altre persone.

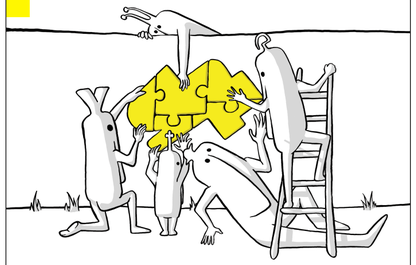


3.3.2 TAVOLE PARTICOLARMENTE SIGNIFICATIVE

COMPETENZA 6 - Inclusione e Accessibilità

Concetti rappresentati: aiutarsi, costruire assieme, strumenti di sostegno (scala), prospettive diverse.

Descrizione: ogni personaggio contribuisce alla creazione di un disegno composto da puzzle. Ciascuno con le sue capacità, può fare la sua parte al fine di creare l'immagine finale e sfruttare le proprie caratteristiche intrinseche che non sono ostacoli ma punti di forza.



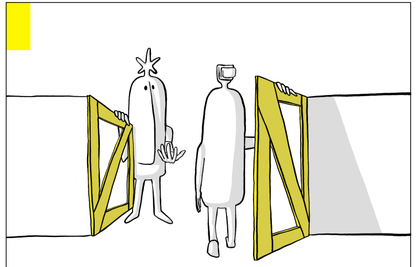
Quando si lavora insieme per progettare qualcosa – che sia un evento, un progetto, un programma – è facile dire: "È aperto a tutti!". Ma nella realtà, non basta dichiararlo: bisogna creare le condizioni perché **davvero tutte le persone possano partecipare**.

In questo capitolo parliamo di due concetti che sembrano simili ma non lo sono **inclusione** e **accessibilità**. Sono collegati, ma non coincidono. L'accessibilità riguarda il rendere spazi, strumenti, servizi e contenuti **liberi da barriere**. L'inclusione va oltre: significa che chi partecipa **si sente parte del processo**, ha voce, e le sue esperienze contano.

COMPETENZA 6 - Inclusione e Accessibilità

Concetti rappresentati: togliere le barriere, apertura, invito alla partecipazione, movimento verso l'altra persona.

Descrizione: un muro che rappresenta gli ostacoli ed una porta spaziosa e aperta, sufficientemente grande e semplice da aprire per accogliere chiunque voglia attraversarla per muoversi verso l3 altr3. Dall'altra parte, un personaggio che



Cos'è l'inclusione

L'inclusione è il passo successivo. Significa **garantire a tutte le persone** – soprattutto a chi vive situazioni di marginalità o fragilità – la possibilità di **partecipare in modo pieno e significativo** alla vita sociale, culturale, economica e politica.

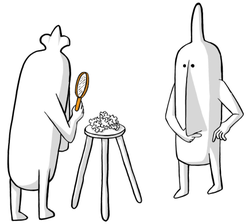
Non si tratta solo di rendere accessibili spazi e strumenti: l'inclusione riguarda anche il **togliere barriere invisibili**, come i pregiudizi, le regole non scritte, le abitudini che escludono chi è "fuori dallo standard". Significa dare **spazio alla diversità** come risorsa, riconoscere e rispettare le differenze tra persone: capacità fisiche e mentali, età, caratteristiche del corpo, stato di salute, origine culturale, situazione economica, identità di genere, orientamento sessuale…

Un contesto inclusivo non ti fa sentire "ospite" ma **membro a pieno titolo**. Ti permette di contribuire, prendere decisioni, e sapere che la tua voce ha un peso.

COMPETENZA 16 - I problemi complessi

Concetti rappresentati: problema, ragionamento, analisi, investigare, confrontarsi.

Descrizione: due personaggi collaborano per capire meglio un problema, raffigurato da un mucchio di pezzi di un puzzle piccolo e difficile da visualizzare. Il focus cromatico è sulla lente di ingrandimento più che sui pezzi, metafora del "capire meglio un problema". L'idea rappresentata è proprio di concentrarsi sull'analizzare una situazione, da punti di vista e con metodi diversi.



Cosa sono i wicked problems

I wicked problems sono **problemi complessi**, che non si lasciano spiegare in modo semplice.

Il modo in cui li descrivi cambia a seconda di chi sei, di cosa hai vissuto e di cosa consideri importante. Per questo, anche **le possibili risposte cambiano**.

Negli anni '70, Rittel e Webber hanno usato questo termine per parlare di **problemi sociali** come la povertà, il cambiamento climatico o l'esclusione sociale. Situazioni in cui non esiste una soluzione valida per tutti, ma **una serie di tentativi** che si costruiscono nel tempo.

In questi casi, il lavoro non consiste tanto nel trovare "la risposta giusta", quanto nel **capire meglio il problema** e nel costruire risposte che possano **funzionare in quel contesto**.

COMPETENZA 16 - I problemi complessi

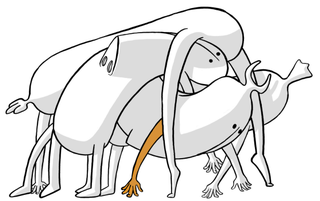
Concetti rappresentati: movimento, intreccio, sistema intricato, equilibrio, azione-reazione.

Descrizione: i personaggi si intrecciano come se stessero giocando a Twister, per dare l'idea di un gioco dove tanti contributi diversi possono aggiungere complessità. Nonostante questo, il gruppo riesce a rimanere in equilibrio. Qui il colore evidenzia una mano in bilico, come fosse uno strumento che può essere spostato per adattarsi alle esigenze del gruppo.

Perché sono così difficili

Questi problemi mettono insieme tante **dimensioni diverse**. Quando provi a definirli, emergono **punti di vista differenti**. Quando intervieni su un aspetto, se ne muovono altri. Ogni azione produce effetti che si intrecciano con altri fattori. È come nella stanza disordinata: ogni volta che sistemi qualcosa, il resto si riorganizza!

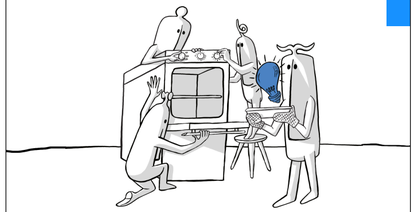
Inoltre, **molte persone sono coinvolte**, con bisogni, aspettative e visioni diverse. Questo rende il processo ancora più ricco, ma anche più delicato. Per questo, invece di cercare risposte giuste o sbagliate, ha senso chiedersi **quali soluzioni funzionano meglio**, per chi e in quale momento.



COMPETENZA 20 - Co-Design e Co-Creazione

Concetti rappresentati: collaborazione, ognunə fa il suo pezzo, contributo, sfornare un'idea.

Descrizione: qui è stata scelta una metafora diversa da quella illustrata nel manuale ma altrettanto efficace, perché rappresenta la metafora di "sfornare un'idea". L'idea è la lampadina colorata che si accende, ed i personaggi collaborano per cucinare assieme: chi regola la temperatura, chi il tempo, chi apre il forno.



Perchè collaborare è potente

Collaborare non serve solo a "dividersi il lavoro": serve a creare **soluzioni migliori** e più giuste, soprattutto quando si parla di **inclusione sociale**.

Pensa a quando con un gruppo di amichə inventi un gioco nuovo o organizzi una festa: ognunə porta un'idea diversa, qualcunə pensa alla musica, qualcunə agli inviti, qualcunə a preparare il cibo. Alla fine la festa non sarebbe la stessa se mancasse anche solo una di quelle idee.

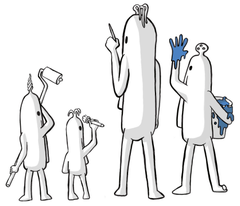
Nel design succede la stessa cosa. Quando **alla collaborazione aggiungiamo creatività e strategia**, entriamo nel mondo del **co-design**: un modo di progettare che **coinvolge tuttə** – chi progetta e chi userà il risultato – in ogni fase: capire il problema, trovare soluzioni, realizzarle e farle funzionare nel tempo.

Se il progetto riguarda situazioni di difficoltà o esclusione, il co-design significa **lavorare fianco a fianco** con chi vive quelle esperienze, **ascoltando** e usando le loro idee come parte centrale del progetto.

COMPETENZA 20 - Co-Design e Co-Creazione

Concetti rappresentati: creare assieme, creatività condivisa, lavorare fianco a fianco, usare le mani, diversità.

Descrizione: i personaggi stanno creando insieme un contenuto creativo che, per non distogliere l'attenzione, non è rappresentato: l'importante sono loro, che lavorano fianco a fianco, ciascuno con i propri strumenti e capacità. L'enfasi è sulla vernice che colora una mano, proprio per richiamare il concetto di Crafting.



I diversi modi di fare insieme

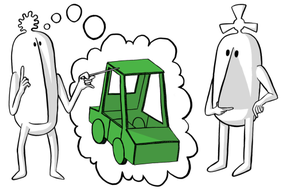
Ecco le forme principali di collaborazione, viste da vicino:

- **Co-creazione**: si lavora insieme per generare idee o creare contenuti. Può avvenire all'inizio o durante il progetto. Non sempre significa fare tutto in modo partecipativo, ma è comunque un **momento creativo condiviso**.
- **Co-design**: designer e non-designer lavorano **insieme dall'inizio alla fine**. Non si progetta *per* le persone, ma *con* loro.
- **Co-implementazione**: realizzare insieme ciò che è stato progettato, mantenendo lo spirito collaborativo. Non "prendo il progetto e ci penso io", ma "**lo portiamo avanti insieme**".
- **Co-produzione**: tipica dei servizi (come scuole, servizi sociali eventi pubblici). **Tutt3** – professionist3, utenti, comunità – **progettano e gestiscono insieme**. Qui la fiducia è fondamentale.
- **Co-crafting**: letteralmente, "**creare con le mani insieme**". Costruire un oggetto, fare un prototipo, allestire uno spazio... È il momento in cui si lavora fianco a fianco, e spesso si scopre che, mentre si lavora, si parla e si impara a conoscersi.

COMPETENZA 24 - "Provare" le idee: i prototipi

Concetti rappresentati: come rendere visibile un'idea, oggetto semplificato, non un pensiero ma un'immagine chiara e condivisibile.

Descrizione: un personaggio sta esponendo la sua idea ad un altro, che la valuta. Non è una semplice idea però, è un oggetto in 3 dimensioni, abbozzato con il cartoncino, con cui il personaggio interagisce, spiegando all'altro come funziona. L'idea non è quindi spiegata a parole ma mostrata e rappresentata nello spazio.



Cos'è la prototipazione

La prototipazione è un modo di progettare che **passa attraverso il fare**.

Invece di restare solo nel livello delle idee o delle parole, si costruisce qualcosa (anche molto semplice!) **con cui le persone possono interagire**. Questo può essere un oggetto, uno spazio, un servizio, oppure anche una simulazione di come qualcosa potrebbe funzionare.

Il prototipo diventa un **punto di incontro**. Le persone lo usano, lo osservano, reagiscono. Da queste interazioni emergono commenti, comportamenti, intuizioni.

In questo senso, il prototipo **rende visibile qualcosa** che prima esisteva solo nella testa. Sta a metà tra il presente e ciò che potrebbe diventare.

COMPETENZA 24 - "Provare" le idee: i prototipi

Concetti rappresentati: costruzione di un modello semplice, collaborazione, creazione dinamica.

Descrizione: il filo conduttore del capitolo è la rappresentazione di oggetti in carta/cartone, questo per dare l'idea di oggetti semplificati, veloci da fare e modificabili. I personaggi qui stanno costruendo una barchetta di carta, e lo fanno in poco tempo: possono così dedicarsi a progettare ed aggiungere caratteristiche al prototipo, disegnando per esempio gli oblò e ritagliando l'ancora.

Perchè è così utile

Quando si lavora con altre persone, non sempre è facile **spiegare un'idea**.

Le parole **a volte non bastano**. Alcune persone fanno più fatica a esprimersi in modo astratto, altre parlano lingue diverse, altre ancora si sentono meno sicure nel prendere parola.

Un prototipo cambia la situazione! Dà **qualcosa di concreto** su cui reagire. Permette di dire "questo funziona", "questo no", anche senza parlare molto. A volte basta un gesto, uno sguardo, un modo di usare un oggetto.

Inoltre, un prototipo semplice lascia spazio all'immaginazione. Non è chiuso, non è definitivo. Invita le persone a modificarlo, aggiungere idee, proporre alternative. In questo senso, non serve solo a testare un'idea, ma anche a **far emergere cose che prima non erano visibili**.

3.3.3 PUNTI DI FORZA

Le scelte progettuali che ho adottato nel corso dello sviluppo del volume seguono una linea supportata da alcuni principi base, che mi hanno guidato nello sviluppo sia dell'aspetto editoriale sia delle illustrazioni. Queste linee guida hanno permesso di mantenere coerenza tra gli obiettivi del progetto e le soluzioni sviluppate:

- **Essenzialità e semplicità:** ho preferito uno stile illustrativo e un linguaggio grafico essenziale, evitando elementi decorativi superflui per rendere la comunicazione visiva il più semplice e comprensibile possibile.

- **Fondamento teorico:** le linee guida di progetto derivano dalle evidenze emerse dalla letteratura scientifica analizzata nei capitoli precedenti, con speciale attenzione all'inclusività e accessibilità delle scelte comunicative.

- **Scelte ponderate:** ho preso ogni decisione editoriale, illustrativa e tipografica dopo un attento processo di ragionamento volto a renderla motivabile in particolare secondo i criteri delle linee guida.

- **Coerenza e standardizzazione:** la griglia di impaginazione e le soluzioni grafiche sono state progettate per essere facilmente replicabili e compilabili con le specifiche di ogni capitolo, rendendo il flusso di lavoro più efficiente, oltre a garantire una coerenza comunicativa che migliora la navigabilità del volume.

3.3.4 CRITICITÀ

Nonostante il progetto abbia raggiunto gli obiettivi prefissati, nel corso del suo sviluppo sono emerse alcune criticità, alcune delle quali rappresentano dei limiti del lavoro svolto, altre invece dei possibili punti di partenza per futuri sviluppi. Le principali criticità riguardano i seguenti aspetti:

- **Mancato coinvolgimento del target:** questo rappresenta un limite relativamente grosso perché difficilmente superato una volta concluso il lavoro. Di fatto, fin dalle sue prime fasi, il progetto non ha coinvolto una minoranza adolescenziale, né nell'ideazione del contenuto testuale, né nella stesura e progettazione del layout editoriale e delle illustrazioni. Poteva essere infatti inserito un momento di co-progettazione di gruppo, estremamente utile nella fase embrionale del progetto di illustrazione, perché avrebbe permesso di raccogliere i bisogni del target direttamente a partire dalle loro voci. L'approccio che invece è stato adottato è di tipo "top-down": ho analizzato casi studio e letteratura scientifica attorno alla comunicazione visiva per comprendere meglio i bisogni del progetto, ma sarebbe stato interessante e più completo integrare questo approccio attraverso un dialogo diretto con un gruppo di adolescenti. Sarebbe stato utile prevedere una fase di valutazione iterativa del progetto da parte del target a cui è rivolto, attraverso un sistema di feedback delle illustrazioni.

- **Limiti del punto di vista progettuale:** analogamente a quanto menzionato nel punto precedente, è importante sottolineare anche che chi ha scritto e progettato il manuale non appartiene a categorie vulnerabili, di cui si occupano il social design e le competenze presentate nel volume. Questa condizione può comportare quella che è conosciuta come "cecità progettuale", ovvero il rischio di non riconoscere alcune esigenze o criticità che risultano invece eclatanti a chi vive quotidianamente esperienze di discriminazione o esclusione. Pur avendo cercato di adottare un approccio il più possibile inclusivo, è possibile che alcuni bisogni non siano stati del tutto considerati.

- **Prima esperienza di progettazione editoriale di un manuale:** si è trattato del mio primo progetto editoriale strutturato in forma di manuale. Le precedenti esperienze formative e professionali hanno riguardato prevalentemente fanzine, riviste, portfolio, report, presentazioni e prodotti digitali. Questa mancanza ha comportato una difficoltà nel creare un iniziale visione d'insieme del progetto. La difficoltà è stata

successivamente superata, ma ho fatto fatica soprattutto nell'approcciarmi al manuale per concepire l'identità editoriale del libro intero.

- **Attrattività del linguaggio illustrativo:** rispetto alla componente illustrativa bisogna infine considerare il possibile disinteresse che potrebbe suscitare. La scelta di uno stile essenziale, con pochi colori e un uso prevalente del bianco e nero, deriva da precise motivazioni progettuali legate alla leggibilità, all'accessibilità e alla leggerezza cognitiva. Detto ciò, questa semplificazione potrebbe rendere il volume meno coinvolgente per una parte del pubblico adolescente, abituato oggi ai contenuti digitali dei social, che usano linguaggi visivi ricchi, vari e altamente stimolanti. Anche questa criticità potrebbe essere verificata semplicemente includendo nel progetto una fase di valutazione con il target, in cui si sottopone il manale ad un gruppo eterogeneo di adolescenti e si raccolgono i feedback sul livello di interesse e sull'efficacia comunicativa delle illustrazioni.

3.4.3 POSSIBILI SVILUPPI

I risultati ottenuti rappresentano un punto di partenza per ulteriori sviluppi del progetto. Tra le possibili evoluzioni possiamo individuare i seguenti aspetti:

- **Completamento del volume:** attualmente sono stati completati 4 capitoli esemplificativi (ciascuno per ogni macro-area di competenze). Una naturale prosecuzione consiste nello sviluppo delle restanti competenze del Competence Framework. Siccome il sistema editoriale, il linguaggio illustrativo, il design dei personaggi e la palette cromatica sono già stati definiti, il lavoro futuro riguarderebbe principalmente la realizzazione delle illustrazioni e l'impaginazione dei capitoli mancanti.

- **Coinvolgimento del target nella valutazione:** come accennato nelle criticità, questa è una mancanza forte nel progetto che si può però colmare facilmente: introducendo di momenti di co-progettazione e prototipazione con adolescenti e altr3 stakeholder del progetto. Attraverso focus group, sessioni di testing o attività di valutazione partecipata sarebbe possibile raccogliere feedback utili per verificare la comprensione dei contenuti, l'efficacia delle illustrazioni e il livello di coinvolgimento generato dal volume.

- **Traduzione e adattamento culturale:** un ulteriore sviluppo potrebbe essere la traduzione del manuale in lingue diverse. Anche qui adotterei un approccio bottom-up che considera le principali comunità linguistiche presenti sul territorio. Nel contesto di Torino ad esempio, una prima estensione potrebbe riguardare lo Spagnolo e l'Arabo, prima dell'Inglese. Questo processo non richiederebbe soltanto la traduzione dei testi, ma anche un adattamento culturale di esempi, metafore e riferimenti visivi, in modo che risultino comprensibili e significativi anche per adolescenti provenienti da contesti culturali differenti.

- **Disseminazione del progetto:** una volta completato, il volume potrebbe essere distribuito all'interno di scuole, biblioteche, associazioni e organizzazioni che operano con adolescenti, contribuendo alla diffusione dei temi affrontati dal progetto ATELIER. La disseminazione potrebbe inoltre coinvolgere librerie, centri educativi e realtà del terzo settore interessate ai temi dell'inclusione sociale e dell'educazione civica.

- **Digitalizzazione del manuale:** infine, sarà possibile sviluppare una versione digitale interattiva del volume, integrando contenuti multimediali, collegamenti al MOOC ATELIER, attività di approfondimento e materiali scaricabili. Questa soluzione permetterebbe di ampliare la diffusione del progetto e di adattarlo alle modalità di apprendimento più accessibili tra l3 adolescenti di oggi.

CONCLUSIONI

Questa tesi nasce da una domanda semplice: come si possono rendere accessibili a un pubblico adolescente contenuti pensati per un contesto accademico e professionale? Nel caso di Atelier 4Teens, la sfida consisteva nel tradurre le competenze sviluppate all'interno del progetto europeo ATELIER in un linguaggio visivo capace di coinvolgere ragazz3 tra i 12 e i 16 anni, senza semplificare eccessivamente i concetti affrontati.

Per affrontare questa sfida è stato necessario partire dalla ricerca. La letteratura su apprendimento, comunicazione visiva e accessibilità ha fornito principi utili per orientare il progetto, mentre l'analisi dei casi studio ha permesso di capire come altri prodotti editoriali affrontano temi sociali complessi per un pubblico giovane. Questi spunti hannno dettato le scelte su formato del volume, linguaggio illustrativo, progettazione dei personaggi, palette cromatica e sistema editoriale.

Il risultato è un sistema di illustrazioni pensato per accompagnare la lettura e facilitare la comprensione dei contenuti. Le immagini rendono visibili concetti astratti, stimolano curiosità e offrono un modo diverso di avvicinarsi ai temi dell'inclusione sociale, della collaborazione e del cambiamento.

Durante il lavoro sono emersi anche alcuni limiti. Il più importante riguarda il mancato coinvolgimento diretto del target nelle fasi di progettazione e valutazione. Pur avendo costruito il progetto sulla base della letteratura e dell'analisi di casi studio, confrontarsi direttamente con adolescenti avrebbe permesso di verificare e migliorare le soluzioni adottate. Per questo considero il progetto una base di partenza più che un risultato definitivo.

Il lavoro svolto ha però permesso di definire un sistema sufficientemente solido da essere sviluppato ulteriormente. Il linguaggio visivo, l'identità editoriale e il metodo progettuale possono essere applicati alle restanti competenze del Competence Framework, completando il volume ed estendendone l'utilizzo in contesti educativi diversi.

Più in generale, questo progetto mi ha permesso di riflettere sul ruolo del design della comunicazione. Progettare non significa soltanto rendere qualcosa esteticamente piacevole, ma mettere le persone nelle condizioni di comprendere, partecipare e costruire conoscenza. Se il progetto ATELIER nasce per diffondere competenze legate al design per l'inclusione sociale, Atelier4Teens rappresenta un ulteriore passaggio di questo percorso: rendere queste competenze accessibili anche a chi, normalmente, non entrerebbe in contatto con un corso universitario o con un progetto di ricerca.

BIBLIOGRAFIA E SITOGRAFIA

1. Papanek, V. (1971). Design for the Real World: Human Ecology and Social Change. Pantheon Books.
2. Sanders, E. B. N., Stappers, P. J. (2008). Co-creation and the new landscapes of design. In Co-design, 4(1), 6. 10.1080/15710880701875068
3. Sennett, R. (2012). Insieme. Rituali, piaceri e politiche della collaborazione. Milano. Feltrinelli.
4. Manzini, E. (2015). Design, When Everybody Designs: An Introduction to Design for Social Innovation (p. 67). Cambridge. MIT Press.
5. Campagnaro, C., Ceraolo, S. (2022). Ai margini. Un'antologia di social design. Prinp Editoria d'Arte 2.0.
6. Polito Social Design Lab. https://politosocialdesignlab.com/
7. ATELIER
8. United Nations (2015). Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. New York: United Nations.
9. COMPETENCE FRAMEWORK, Final Version - ATELIER project https://a6e6b33c-d3ee-4521-b235-47d202b29003.filesusr.com/ugd/5be1f0_f8dc779ce4e34eb7955a50d5271f890e.pdf
10. Erikson, E. H. (1968). Identity: Youth and Crisis. Norton.
11. Flanagan, C., Levine, P. (2010). Civic Engagement and the Transition to Adulthood. The Future of Children, 20(1), 159–179. 10.1353/foc.0.0043
12. Levine, P. (2007). The Future of Democracy: Developing the Next Generation of American Citizens. Tufts University Press.
13. Piaget J., Inhelder, B. (1969) The-Psychology-Of-The-Child, Basic Books.
14. Vygotsky, L. S. (1978) Mind in Society Development of Higher Psychology. Harvard University Press.
15. Druin A. (2002). The Role of Children in the Design of New Technology. 10.1080/01449290110108659
16. Mayer, R. E. (2009). Multimedia Learning (2nd ed.). Cambridge University Press.
17. Pettersson, R. (2010). Information Design: Principles and Guidelines. Institute for Infology.
18. Paivio, A. (1986). Mental Representations: A Dual Coding Approach. Oxford University Press.
19. Tufte, E. R. (1990). Envisioning Information. Graphics Press.
20. Sweller, J., van Merriënboer, J. J. G., Paas, F. (1998). Cognitive Architecture and Instructional Design. Educational Psychology Review, 10(3), 251–296. 10.1023/a:1022193728205
21. Green, M. C., Brock, T. C. (2000). "The Role of Transportation in the Persuasiveness of Public Narratives". Journal of Personality and Social Psychology, 79(5), 701–721. 10.1037/0022-3514.79.5.701
22. Mayer, R. E. (2021). Evidence-based principles for how to design effective instructional videos. Journal of Applied Research in Memory and Cognition, 10(2), 229–240. https://doi.org/10.1016/j.jarmac.2021.03.007
23. Olivia King. (n.d.). Inclusive Sans. https://www.oliviaking.com/inclusivesans/feature
24. Adobe. (2026). Why Atkinson Hyperlegible may be the best font for readers with low vision or dyslexia. Adobe Express. https://www.adobe.com/express/learn/blog/atkinson-hyperlegible-font#:~:text=Atkinson%20Hyperlegible%20is%20a%20sans,whole%20font%20feel%20stylistically%20uniform
25. Elizabeth Russell-Minda, M.A. (2007) The Legibility of Typefaces for Readers with Low Vision: A Research Review. https://doi.org/10.1177/0145482X0710100703
26. Arditi, A. Cho, j. (2005) Serifs and font legibility. https://doi.org/10.1016/j.visres.2005.06.013