

SPAZI COMUNI:

**benessere, inclusione
e accessibilità presso la
scuola elementare Abba**

CANDIDATI:

Andrea Forneris
Giorgia Giacoletti

RELATORE:

Cristian Campagnaro

CORRELATORI:

Francesco Boccato Rorato
Sofia Scognamillo



DAD
Dipartimento
di Architettura
e Design

Politecnico di Torino

DAD - Dipartimento di Architettura e Design
Corso di Laurea Triennale in Design e Comunicazione

Sessione di Laurea Dicembre 2025
A.A. 2024/25

Spazi Comuni: benessere, inclusione e accessibilità presso la scuola elementare Abba

CANDIDATI:

Andrea Forneris
Giorgia Giacoletti

RELATORE:

Cristian Campagnaro

CORRELATORI:

Francesco Boccato Rorato
Sofia Scognamillo

Abstract

Il progetto di tesi segue l'evoluzione del progetto per l'impatto sociale Nuovi Contesti - Inclusione a Tappe, il quale punta a migliorare l'inclusione sociale di minori con disabilità e le loro famiglie in sei spazi pubblici nelle aree più svantaggiate del contesto torinese. Dei vari contesti, il documento esplora la sperimentazione di co-progettazione svolta all'interno della Scuola Primaria Abba. Assieme alla partecipazione congiunta di insegnanti, alunni e partner di progetto, il plesso è divenuto cantiere per dare nuova vita agli spazi condivisi, diventando punto di riferimento per l'inclusione scolastica di tutti i bambini. Gli interventi si basano sul riconoscimento di esigenze specifiche e la trasformazione degli ambienti, aumentando di conseguenza l'awareness sulle disabilità e il benessere percepito.

Il perseguitamento di questi obiettivi è stato possibile tramite una ricerca svolta durante il corso di studi, delle indagini qualitative sui bisogni interni alla scuola, un'analisi approfondita degli spazi tramite le dimensioni del Nuovi Contesti - Co-design Toolkit e l'approfondimento di casi studio. Il progetto di tesi si traduce in Spazi Comuni, lo studio di nuovi ambienti che considerino le differenti necessità di ognuno, attraverso un'identità riconoscibile, un sistema di wayfinding chiaro ed accessibile e nuovi ambienti flessibili per le atipicità sensoriali, portando la scuola ad essere un modello esemplare di consapevolezza, valorizzazione e inclusione.

Indice

5 0. PREFAZIONE

6 1. AMBITO

- 8 1.1 Disabilità e Neurodivergenza
- 12 1.2 Inclusività sociale
- 14 1.3 Progetto “Nuovi Contesti”
 - 1.3.1 Attori coinvolti
 - 1.3.2 Domanda di progetto
- 18 1.4 La disabilità nei luoghi pubblici

22 2. CONTESTO

- 24 2.1 L’Istituto comprensivo Cena
- 26 2.2 La Scuola Abba: analisi degli ambienti e contesto scolastico
 - 2.2.1 Problematiche e punti di interesse
- 28 2.3 Analisi delle esigenze

30 3. PERCORSO PROGETTUALE

- 32 3.1 Casi studio
- 46 3.2 Teoria del Cambiamento
- 48 3.3 Concept progettuale

50 4. PROGETTO

- 52 4.1 Verso il cambiamento: prime sperimentazioni
- 56 4.2 Co-progettazione
 - 4.2.1 Progetto Spazi Comuni

74 5. CONCLUSIONE

- 76 5.1 Prossimi passi

78 6. FONTI

Prefazione

Il cantiere trasformativo di Nuovi Contesti all'interno della Scuola Elementare Abba ha avuto ufficialmente inizio a ottobre 2025, attraverso le fasi di co-progettazione tra il Politecnico di Torino, il Gruppo Opportunità e il corpo docenti del plesso. Il progetto proseguirà nelle sue fasi di ideazione fino a febbraio 2026 e di messa in atto da giugno 2026. La tesi ripercorre il lavoro svolto da marzo, primo contatto instaurato con il progetto durante il corso di studi di Design per l'Impatto Sociale, fino a dicembre 2025, definendo le analisi svolte, le linee di progetto perseguitate e i possibili output scaturiti.

Nonostante le intenzioni del progetto di promuovere la diversità e l'inclusione sociale, anche attraverso le scelte di linguaggio, si è scelto di non usare desinenze neutre quali asterischi, la lettera u e la schwa. Si è preferito utilizzare dove possibile collettivi, sostanziali neutri e strutture impersonali, per favorire una maggiore fluidità di lettura e mantenere una scrittura senza binarismi di genere. La nostra scelta non

definisce la soluzione all'argomento, ma funge da compromesso tra le tecniche narrative e i valori che sosteniamo.

L'elaborato esprime la propria accessibilità anche attraverso la scelta del font utilizzato Atkinson Hyperlegible, il quale permette di distinguere le lettere con grafemi simili (es. b,d oppure p,q) con semplicità a persone ipovedenti o con DSA, come la dislessia. Infine, l'impaginazione segue le linee guida indicate dall'Associazione Italiana Dislessia (AID) e dalla sezione italiana dell'Agenzia internazionale per la prevenzione della cecità (IAPB), per la facilitazione della lettura di persone con DSA o ipovedenti attraverso testi sbandierati e permettendo la sillabazione.

1. Ambito

1.1 Disabilità e Neurodivergenza

Quando si parla di **disabilità e neurodivergenza** bisogna porre attenzione alle diverse definizioni che sono state date a queste nel corso degli anni e cosa, quindi, le differenzia. Entrambi i termini hanno assunto un carattere derogatorio e “sminuente” nel lessico comune, riducendo le persone a vittime della propria condizione.

Questa visione va corretta, ricordando che la presenza di una disabilità o neurodivergenza costituisce un **elemento caratteristico** e non caratterizzante della persona.

Entrambi sono termini ombrello a più declinazioni, ma non delineano soggetti obbligatoriamente fragili o dipendenti.

DISABILITÀ

Quando si parla di “disabilità” ci si riferisce ad una condizione che può ostacolare la piena ed effettiva partecipazione di una persona all’interno della società. Nel corso del tempo la definizione ha assunto tramite le leggi differenti significati.

Inizialmente, l'**Organizzazione Mondiale della Sanità** dà, nel 1980, una prima definizione del termine associandolo a qualsiasi limitazione o perdita della capacità di compiere un’attività di base (quale camminare, mangiare, lavorare) per un periodo transitorio o permanente nel modo o nell’ampiezza considerati normali per un essere umano. La persona con disabilità, in quanto “minorata”, è vista come un soggetto da proteggere, sostenere e aiutare in contesti prevalentemente assistenziali o sanitari.

Nel 2001 la rielabora, definendola come esperienza umana che tutti possono sperimentare e affiancandone uno **strumento di classifica**. L'**ICF** (Classificazione Internazionale del Funziona-

mento, Disabilità e Salute,) propone un approccio all’individuo, da essa definito, normodotato e diversamente abile dalla portata innovativa e multidisciplinare. Si delinea come una classificazione che vuole descrivere lo stato di salute delle persone in relazione ai loro ambiti esistenziali (sociale, familiare, lavorativo) al fine di cogliere le **difficoltà che nel contesto socio-culturale** di riferimento possono causare disabilità. Si inizia a sottolineare l’**importanza del contesto** in cui si situa l’individuo, non solo come persona aente malattie o disabilità, evidenziandone soprattutto l’unicità e la globalità.

Ulteriore passaggio viene raggiunto nel 2006, quando la **Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità** descrive la disabilità come condizione di coloro che “presentano durature menomazioni fisiche, mentali, intellettive o sensoriali che, in interazione con barriere di diversa natura, possono ostacolare la loro piena ed effettiva partecipazione nella società su base di uguaglianza con gli altri” (ratificata dall’Italia con la l. 18/2009).

La disabilità **oggi esprime la conseguenza o il risultato di una complessa relazione tra condizione di salute, fattori personali e ambientali**. Ne segue un approccio “bio-psico-sociale” secondo il quale ogni individuo, date le proprie condizioni di salute, può trovarsi in un ambiente sfavorevole che limita o riduce le sue capacità funzionali e di partecipazione sociale. Una persona è dunque relativamente disabile, a seconda del contesto.

La terminologia non si incentra più sul deficit, identificando la persona con esso, ma si utilizzano invece **termini più descrittivi dei contesti di vita, che puntano l’attenzione sulle risorse e abilità di un soggetto**. La disabilità non è dunque un problema di un gruppo minoritario, ma un’esperienza che chiunque nell’arco della vita può sperimentare.

NEURODIVERGENZA

La neurodivergenza definisce una forma di **funzionamento neurologico atipico**, rispetto a ciò che è considerato tipico o "normale".

Il termine è complesso, perché ancora poco conosciuto ed utilizzato. Nel 1988 la sociologa e attivista per i diritti delle persone autistiche Judy Singer, introduce il concetto di **neurodiversità**. Esattamente come la biodiversità indica la convivenza e la differenziazione delle diverse specie in un ecosistema, così la neurodiversità definisce la **naturale variazione tra un cervello e l'altro** nella specie umana. In questo ampio panorama sono individuabili un certo numero di caratteristiche comuni. Una parte minore della popolazione (che alcuni situano tra il 15 e il 20%) condivide uno sviluppo neurologico sotto alcuni aspetti differente dalla maggioranza neurotipica.

Questa condizione non descrive una malattia in sé, si tratta di un **termine ombrello** che include condizioni come l'autismo, il disturbo da deficit di attenzione e iperattività (ADHD), la plusdattazione, la dislessia, la discalculia, e altre varianti cognitive.

Negli anni l'uso del termine si è ampliato e oggi la **neurodivergenza fa riferimento a diverse modalità di funzionamento del cervello**, che si distinguono dal funzionamento "tipico" (quello più comune) nel modo di: interagire, relazionarsi, percepire, ragionare, apprendere.

La neurodivergenza, dunque, non è una patologia e invita a un cambio di prospettiva: dal concetto di "anomalia" a quello di inclusione, di valorizzazione delle differenze e di benessere quotidiano nella vita di chi ha un funzionamento di questo tipo.

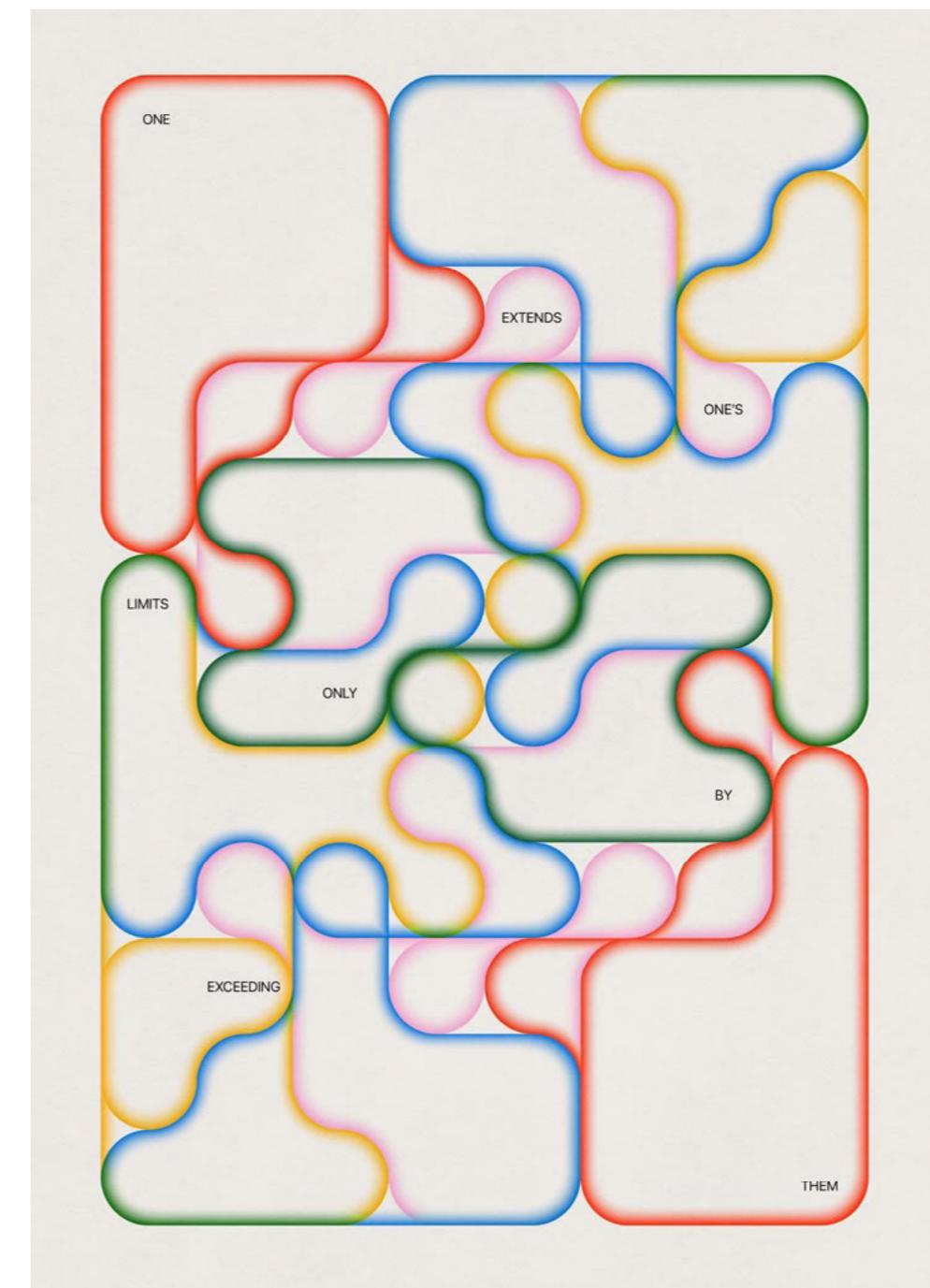


Fig. 1 Jerry-Lee Bosmans
Extending Limits, 2021.

1.2 Inclusività sociale

Il termine inclusione è usato in svariati ambiti per descrivere, in senso letterale, l'atto di includere un elemento all'interno di un gruppo o di un insieme. In particolare, nell'ambito sociale quando si parla di inclusione si intende l'**appartenere ad un qualcosa, stare bene in un certo luogo e sentirsi accolti all'interno di un contesto**. L'obiettivo è quindi quello di garantire il benessere all'interno della società a chiunque, indipendentemente dalle sue qualità, in maniera equa e con pari opportunità in qualsiasi campo.

L'inclusione sociale agisce su diverse dimensioni (socio-sanitarie, politiche, culturali, economiche, spaziali e dei servizi) al fine di garantire il **superamento delle disuguaglianze e delle discriminazioni**. Infatti, la necessità di praticare l'inclusione sociale deriva da tutti quei comportamenti discriminatori che portano a "escludere" un gruppo di persone dal resto della società. I motivi che causano l'esclusione sociale sono le differenze che esistono tra i diversi

individui quali il sesso, la cultura, la religione, la razza o la presenza di una disabilità; questa può inoltre avere luogo in ambito lavorativo, politico o sociale, non garantendo dei diritti fondamentali a un determinato gruppo di persone. Quindi, il compito dell'inclusione sociale è proprio quello di eliminare qualunque forma di discriminazione all'interno di una società, **rispettando sempre la diversità di ognuno**.

Come designer abbiamo valutato di poter andare incontro a questi principi con gli approcci dell'**inclusive design** e della **progettazione partecipativa**, che permettono di creare esperienze accessibili a una vasta gamma di soggetti andando a soddisfare le esigenze di diversi tipi di utenze, comprese le persone con disabilità. In questo modo progetteremo mettendo **al centro le persone**, e non il prodotto, andando a coinvolgerle attivamente nel processo. Queste saranno quindi attori fondamentali che ci aiuteranno a trasformare insieme il sistema e a creare opportunità per chiunque.

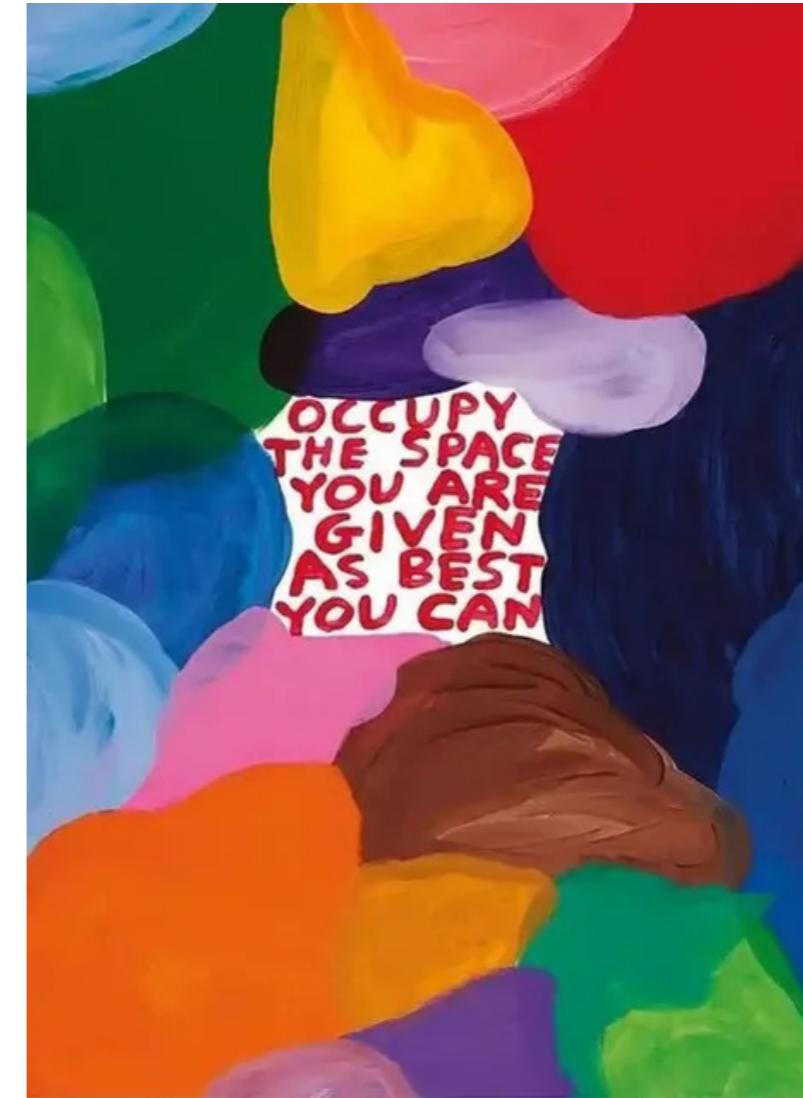


Fig. 2 David Shringley
Occupy the Space You are Given as Best You Can, 2022.

1.3 Progetto “Nuovi Contesti”

Dal 2022 è attivo a Torino il progetto **“Nuovi Contesti - Inclusione a Tappe”**, con l’obiettivo di trasformare sei spazi urbani della città per **rendere i minori con disabilità e le loro famiglie i principali attori di cambiamento** attraverso interventi migliorativi. Il programma si sviluppa tra il 2024 e il 2026, coordinato dalla **Cooperativa Animazione Valdocco** e finanziato dal bando “Tutti Inclusi” della **Fondazione Con i Bambini**. Le zone operative scelte si trovano nelle circoscrizioni 2, 6 e 8 in quanto considerate le più fragili della città. Il lavoro viene svolto tramite la **collaborazione di gruppi di partecipanti eterogenei**, formati da professionisti di diversi campi dell’inclusione sociale, designer, mediatori e diretti beneficiari.

La co-progettazione assieme ai minori con disabilità e le loro famiglie è l’elemento chiave che contraddistingue il piano, permettendo di infondere le loro esperienze e idee nei processi creativi e generativi. Questa scelta mira a ridefinire il concetto di cittadinanza attiva,

promuovendo l'**inclusività come principio guida** per una società più equa. Il risultato vuole diventare esempio virtuoso e scalabile, non fermandosi alla rimozione delle barriere fisiche, ma anche di quelle relazionali e culturali, promuovendo un’inclusione cittadina completa e non meramente burocratica. Ad oggi (fine 2025) sono stati individuati tre cantieri dei sei previsti: la **scuola primaria Abba**, il contesto di **via Montevideo** e l'**Ambulatorio di Neuropsichiatria Infantile in via Tamagno**.

1.3.1 Attori coinvolti

Come accennato in precedenza, all’interno del progetto Nuovi Contesti collaborano tra loro diversi professionisti che sono stati suddivisi in tre gruppi: Amici Moltiplicatori, Educatori Territoriali di Inclusione e Team Trasforma.

AMICI MOLTIPLICATORI

Si tratta principalmente di tutti quei partner istituzionali che sono responsabili dell'**individuazione dei requisiti di inclusione e del monitoraggio delle trasformazioni**. Il loro compito è quello di seguire tutto il processo di trasformazione dei diversi cantieri, dall’individuazione degli stessi alla convalida, garantendo che le modifiche rispondano a criteri di inclusione e ai bisogni reali dei beneficiari. Obiettivo è quello di riuscire a diffondere delle **buone pratiche di inclusione** e, al tempo stesso, **diventare un riferimento** per i minori con disabilità e le loro famiglie all’interno della città di Torino.

Il gruppo è formato da enti pubblici e privati selezionati per i loro ruoli strategici e influenti nel campo dell’inclusione. Oltre alle attività previste dal progetto, gli AM si occuperanno di stabilire come le trasformazioni proposte possano essere **scalabili su altri contesti**. Gli Amici Moltiplicatori sono quindi dei **promotori di un cambiamento culturale** che può portare a trasformazioni sistemiche capaci di influenzare le politiche urbane e sociali, oltre all’abbattimento delle barriere architettoniche.

ETI

Le Educatrici e gli Educatori Territoriali dell’Inclusione hanno il compito di **garantire un dialogo tra il gruppo politico, quello operativo e la cittadinanza**, diventando punto di riferimento per tutti gli attori coinvolti e contribuendo a integrare visioni e approcci diversi. Sono una risorsa fondamentale per il progetto in quanto agiscono come **facilitatori** tra i diversi attori andando a sostenere le esigenze e gli interessi degli utenti.

All’interno del contesto i partner di progetto lavorano per promuovere il protagonismo dei minori e coinvolgere le famiglie all’interno del progetto, oltre a occuparsi della formazione sulle specificità dei minori con disabilità, delle loro famiglie e dei contesti territoriali individuati. Gli ETI sono coinvolti anche all’interno del Team Trasforma, assumendo un ruolo operativo centrale nei processi di trasformazione; dovranno, comunque, rimanere sempre come **punti di riferimento per le famiglie e i minori**.

TEAM TRASFORMA

L’ultima squadra di lavoro è composta da vari **gruppi operativi formati specificamente per ciascun cantiere**, configurati sia in base all’area territoriale sia alla tipologia del contesto. Qui sono coinvolti non solo educatori, consulenti e facilitatori, ma anche minori e genitori che andranno a beneficiare della trasformazione; il tutto viene coordinato dagli operatori del Politecnico di Torino. Questi gruppi molto eterogenei andranno a co-progettare e realizzare degli

interventi pratici in linea con i requisiti di inclusione stabiliti dagli Amici Moltiplicatori.

Saranno direttamente coinvolti tutti coloro che vivono direttamente i contesti: oltre alle famiglie, nel Team Trasforma lavoreranno rappresentanti di associazioni locali, scuole e istituzioni culturali, favorendo una sinergia tra conoscenze formali e pratiche. Grazie alle diverse **esperienze quotidiane** e alle **competenze di ognuno**, i componenti del Team potranno contribuire dando spunti e specifiche sui contesti di riferimento e **partecipare in modo attivo ai processi** con le loro esperienze professionali.

Attraverso la co-creazione degli spazi, che permette alle famiglie beneficiarie di avere un ruolo attivo nel progetto, si va a **rafforzare il senso di appartenenza e le relazioni** nei confronti dei luoghi che saranno rigenerati. La partecipazione al Team Trasforma è regolata dalla sottoscrizione di un **Patto Educativo per l'inclusione** (Pa.Ed.), un documento che definirà chiaramente i ruoli, le responsabilità e l'impegno di ogni persona coinvolta. Questa azione viene fatta per garantire coerenza e continuità all'interno delle trasformazioni, promuovendo una collaborazione stabile e orientata agli obiettivi inclusivi del progetto.

Amici Moltiplicatori (AM)	Forum Terzo Settore	Città di Torino
	Cooperativa Animazione Valdocco	MIUR - Ufficio Scolastico Regionale
	XKé?ZeroTredici	ASL Torino
	Università di Torino	UISP Torino APS
	Politecnico di Torino	
ETI (Educatori Territoriali di Inclusione)	COP Animazione Valdocco	COP Sociale L'Arcobaleno
	Accomazzi ScS	Il Margine ScS
Team Trasforma (TT)	ASL Torino	Fondazione Mamre
	Anffas Torino	I.C. Cena
	Accomazzi ScS	COP Animazione Valdocco
	Il Margine ScS	UISP Torino APS
	Progetto Tenda	COP Sociale L'Arcobaleno
	Politecnico di Torino	Associazione DisIncanto
	Gruppo Abele	Amici degli Handicappati
	Liberi Tutti ScS	

Tab. 1: elenco degli attori coinvolti nel progetto Nuovi Contesti - Inclusione a Tappe

1.3.2 Domanda di progetto

Il progetto Nuovi Contesti si andrà, quindi, a sviluppare su sei diverse tematiche al fine di aumentare l'inclusione sociale in spazi che devono porre sempre più attenzione al benessere sociale dei bambini con disabilità, ma non solo. Infatti, questa condizione si può facilmente estendere alle necessità di qualunque bambino.

Di questi **sei contesti urbani**¹, che il progetto punta a trasformare in esempi virtuosi di accessibilità, abbiamo potuto operare in quello legato alla **scuola e alla cultura**. È stato fondamentale cercare di capire come potrebbe un bambino con disabilità partecipare alle attività scolastiche senza sentirsi escluso dal gruppo classe, cercando al tempo stesso di incoraggiare l'unione e il dialogo tra i diversi studenti.

Ci siamo quindi concentrati sul cercare di migliorare gli spazi di una scuola primaria del territorio di **Barriera di Milano**, nella Circoscrizione 6, dopo aver eseguito diversi sopralluoghi in altri plessi dello stesso Istituto Comprensivo. Nel corso dello studio del contesto siamo arrivati a chiederci in che modo avremmo potuto **cambiare degli spazi per renderli più accoglienti e accessibili** per chi li vive e come questi potrebbero influenzare i rapporti tra gli studenti.

¹ I contesti esplorati dal progetto vertono sui temi di socializzazione primaria, lavoro, salute, scuola e cultura, sport e corpo e infine tempo libero.

1.4 La disabilità nei luoghi pubblici

Dignità, libertà e uguaglianza sono principi cardine nell'ordinamento italiano, instillati e sanciti con forza già nei primi articoli della Carta costituzionale, ma che purtroppo spesso non trovano, nei fatti, piena applicazione. Le barriere architettoniche² sono uno degli ostacoli al godimento di questi diritti, perché impediscono potenzialmente a chiunque di muoversi liberamente, non solo alle persone con disabilità permanenti o temporanee, ma anche agli anziani, alle donne in gravidanza e ai genitori con bambini piccoli. Le limitazioni però non sono solamente fisiche, esprimendosi anche attraverso dimensioni più fini e a volte meno riconoscibili come nel caso delle barriere senso-percettive, che ostacolano l'interpretazione degli ambienti o la loro fruizione sfavorendo l'autonomia e la socialità e incrementando invece le situazioni di stress e

ansia per persone con disabilità sensoriali, intellettive e psichiche.

L'accessibilità rappresenta l'elemento fondamentale per garantire l'inclusione sociale delle persone, poiché consente loro di accedere ai luoghi pubblici e di partecipare attivamente alla vita della comunità.

Il **diritto all'accessibilità dei luoghi pubblici** è riconosciuto dalla **Convenzione ONU sui diritti delle persone con disabilità**, che sottolinea l'importanza di rimuovere le barriere architettoniche e di garantire un'accessibilità adeguata ai servizi e alle informazioni.

In Italia, l'interesse e la sensibilità dell'opinione pubblica, hanno presentato disposizioni per l'eliminazione delle barriere architettoniche **negli edifici privati e di edilizia residenziale pub-**

² Le barriere architettoniche sono elementi e condizioni ambientali che rendono difficili o addirittura impossibili gli spostamenti, la possibilità di viaggiare, partecipare alla vita sociale e lavorativa. Sono barriere le scale, i gradini, i marciapiedi, le pavimentazioni dissestate, i vani troppo stretti, alcune porte... In generale, quindi, rientrano in questa categorizzazione tutti gli **elementi che limitano la libertà di muoversi e vivere uno spazio**.

blica (Legge 13 del 9 gennaio 1989 e il suo regolamento attuativo, il Decreto Ministeriale 236 del 14 giugno 1989), poi con la rimozione degli ostacoli per l'esercizio di attività sportive, turistiche e ricreative (art. 23 della Legge 104 del 5 febbraio 1992), fino al superamento delle barriere architettoniche nei **luoghi di interesse culturale** (Decreto del Ministero per i beni e le attività culturali del 28 marzo 2008).

La Legge 13/1989 stabilisce, inoltre, quali sono i termini e le modalità con cui garantire l'accessibilità e il suo decreto introduce la **classificazione degli edifici in base a tre livelli di qualità**:

1. **Accessibilità** – quando le persone con ridotta o impedita capacità motoria o sensoriale possono raggiungere l'edificio, le sue singole unità immobiliari e ambientali, e possono entrarvi facilmente, usare spazi e attrezzature in modo sicuro e autonomo;
2. **Visitabilità** – quando le persone con ridotta o impedita capacità motoria o sensoriale possono accedere ad almeno un bagno e agli spazi di relazione, per esempio il soggiorno e la sala da pranzo in casa, e gli ambienti di incontro e servizio nei luoghi di lavoro. In questo caso, rispetto al precedente, la persona con disabilità non può accedere liberamente a tutti i locali dell'edificio, ma solo a quelli che le permettono di relazionarsi con gli altri;
3. **Adattabilità** – quando lo spazio viene modificato per rendere agevole e fruibile l'edificio anche a chi ha ridotta o impedita capacità motoria o sensoriale.

Tuttavia, la realtà ci dice che ancora oggi ci sono molti luoghi pubblici inaccessibili per le persone con disabilità:

parcheggi, scale prive di corrimano, corridoi stretti, finestre alte, luoghi privi di segnaletica, WC non adatti a chi usa la sedia a ruote, il che rappresenta una forma di discriminazione indiretta e di conseguente esclusione sociale. I servizi non sono esenti da queste attenzioni, ad esempio le stazioni della metropolitana devono essere dotate di ascensori o rampe per consentire l'accesso alle persone in sedia a ruote. I servizi pubblici come biblioteche, musei e teatri dovrebbero anche garantire l'accessibilità attraverso l'uso di tecnologie come gli ausili per l'udito e l'accesso alle informazioni in formato braille.

La **Legge 104/1992** tratta degli **aspetti legati alla vita** delle persone con una disabilità e dei loro familiari, che vanno dalla **cura all'integrazione sociale**, dal **diritto all'istruzione**, alla **formazione professionale** e all'**integrazione lavorativa**. È una norma ampia che nasce da un presupposto: l'autonomia e l'integrazione sociale si raggiungono solo se la persona con una disabilità e la sua famiglia possono contare su un sostegno adeguato.

L'accessibilità, dunque, non è solo una questione di leggi e di normative, ma anche di **sensibilizzazione e di cultura dell'accoglienza**, che deve coinvolgere l'intera comunità. Solo in questo modo si potrà garantire una piena partecipazione delle persone con disabilità alla vita sociale, culturale ed economica del nostro Paese, promuovendo una società più equa e giusta per tutti.

Essendo il nostro progetto dedicato all'aumento dell'inclusione sociale all'interno del contesto scolastico, abbiamo ritenuto opportuno eseguire un approfondimento su quella che è la normativa sull'**inclusione scolastica in Italia**.

La normativa che disciplina l'abbattimento delle barriere architettoniche negli edifici scolastici è una delle prime adottate dall'ordinamento. Gli articoli di riferimento sono il numero **28 della legge 118/1971** e l'**articolo 18 del DPR 384/1978**, che prevedono l'obbligo di rendere accessibile l'edificio che ospita la scuola per garantire la frequenza scolastica a tutti, adeguando le strutture interne ed esterne³. Rientrano in questo obbligo anche gli edifici delle istituzioni prescolastiche, scolastiche, degli atenei universitari e delle altre istituzioni di interesse sociale nella scuola.

Oltre alle norme dedicate all'accessibilità delle strutture, vi sono diverse leggi che vanno ad assicurare la partecipazione e il coinvolgimento di tutto il gruppo classe, per valorizzare al meglio l'apprendimento di ognuno. La **legge 104/1992** introduceva già nuovi strumenti operativi e figure professionali che le scuole devono utilizzare per garantire l'inclusione di tutti, ma il primo vero documento che trattava di inclusione scolastica erano le "Linee guida per l'integrazione scolastica degli alunni con disabilità" del 2009. Queste vanno a definire dei concetti fondamentali per i quali l'inclusione scolastica coinvolge tutta la comunità educante, promuovendo il **ruolo attivo delle famiglie e la collaborazione tra scuola**

³ In particolare, è necessario prevedere:

- almeno un percorso esterno che colleghi la viabilità pubblica all'accesso dell'edificio
- posti auto riservati
- almeno un servizio igienico accessibile
- arredi e attrezzature didattiche conformi alle caratteristiche richieste da tutti i tipi di disabilità

5,5%

di bambini con disabilità all'interno delle scuole primarie in Italia (da report annuale ISTAT 2023/24)

40%

di questi bambini hanno una disabilità intellettuale (da report annuale ISTAT 2023/24)

20%

di questi bambini hanno dei disturbi dell'apprendimento e dell'attenzione (da report annuale ISTAT 2023/24)

e **servizi territoriali**. Inoltre, spiegano come l'accettazione delle diversità presentate dagli alunni con disabilità sia fonte di arricchimento e danno strategie metodologiche e strumenti operativi per favorire l'apprendimento degli stessi.

Con la **Legge 170/2010** e la **Direttiva Ministeriale del 2012** viene concretizzato l'approccio innovativo dell'inclusione scolastica. Entrambe stabiliscono delle nuove norme in materia di disturbi specifici dell'apprendimento in ambito scolastico, dando sempre più centralità agli studenti e riconoscendo che questi possano avere necessità di progetti educativi e didattici personalizzati adeguati alle potenzialità dell'alunno con disturbi specifici dell'apprendimento (DSA) o bisogni educativi speciali (BES).

Infine, il **Decreto Legislativo 66/2017** (poi modificato dal D.Lgs. 96/2019) definisce gli strumenti dell'inclusione scolastica, per dargli omogeneità a livello nazionale, adottando un modello nazionale di **Piano Educativo Individualizzato** (PEI) ed istituendo il GLO (Gruppo di Lavoro Operativo per l'Inclusione), un team istituzionale formato da docenti, specialisti e famiglie per definire il PEI e monitorarne l'attuazione. Inoltre, è stata rafforzata la collaborazione tra docenti curricolari e di sostegno e aumentata l'integrazione dei servizi sanitari e sociali al fine di garantire un approccio multidisciplinare.

L'analisi preventiva della normativa si è rivelata fondamentale per comprendere la visione degli alunni con disabilità all'interno del sistema scolastico, il grado di aiuto fornito dalla Nazione e individuare il livello di integrazione raggiunto.

28%

dei bambini con disabilità fatica ad essere autonomo nel contesto scolastico (da report annuale ISTAT 2023/24)

13%

in particolare, ha difficoltà a spostarsi negli ambienti (da report annuale ISTAT 2023/24)

2.1 L'Istituto Comprensivo Cena

L'Istituto Comprensivo Cena si articola in sei sedi scolastiche distribuite nel quartiere Barriera di Milano, un'area periferica della città, caratterizzata da un **alto livello di multiculturalità**.

Il percorso formativo accompagna gli studenti dalla scuola dell'infanzia fino alla scuola secondaria di primo grado, distribuendoli nei diversi plessi in base all'età e al grado di istruzione.

Gli edifici tuttavia risultano datati e scarsamente curati, rischiando di riflettere l'**immagine di una seconda scelta** per gli studenti che le frequentano, piuttosto che un luogo di orgoglio e appartenenza legato al quartiere. Ne risulta un'immagine scolastica che, pur ricca di potenzialità, risente della **mancanza di investimenti e di attenzione verso i territori decentralizzati**.

È dunque necessario trasformare l'Istituto in una scuola in cui convergono esperienze, lingue e tradizioni differenti, che la rendono un luogo di incontro e di crescita per tutti i bambini e ragazzi con background culturali variegati.

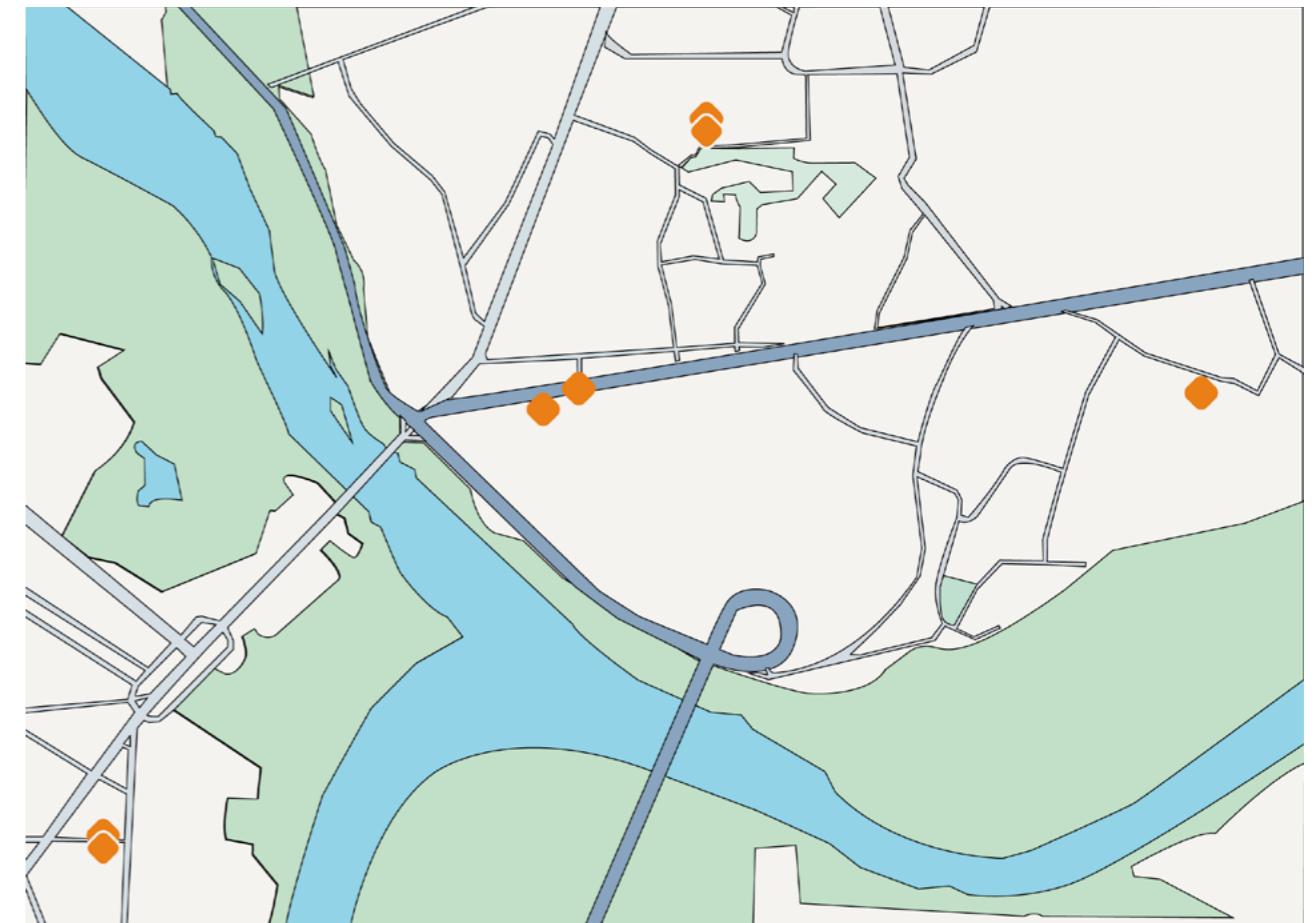


Fig. 3 La mappa illustra dove sono situati i diversi plessi dell'Istituto Comprensivo Cena, indicati tramite i simboli in arancione.

2.2 Scuola Abba: analisi degli ambienti e contesto scolastico

La scuola al momento non risponde all'**eterogeneità offerta dal quartiere**, presentando criticità che minano l'inclusione e l'accessibilità di chi la frequenta e generando ulteriore **marginalizzazione rispetto al luogo** in cui è situata. Gli spazi risultano caotici e poco funzionali, a causa sia di barriere architettoniche che elevati stimoli visivi e acustici, non aiutando i bambini a orientarsi. Gli **ambienti** inoltre risultano **poco coesi**, alimentando il divario tra le persone e il luogo del quale dovrebbero invece sentirsi parte. Inoltre, mancano aree che favoriscano il benessere delle persone, sia per periodi brevi che prolungati.

Anche i **genitori** sono punto focale all'interno del progetto, in quanto primo riferimento educativo del bambino. Il vasto mélange culturale vede la presenza di famiglie che difficilmente parlano la lingua locale e si affidano ad amici o i propri figli come mediatori, non riuscendo ad interfacciarsi e orientarsi tra i servizi del quartiere e aumentan-

do la **distanza alla partecipazione scolastica**. Inoltre, si aggiungono ai precedenti la situazione lavorativa che presenta sovente orari restrittivi per la partecipazione alle attività proposte dal luogo e la **vivibilità percepita degli spazi** della scuola, che disincentivano la sosta e animazione degli stessi.

L'Istituto Abba mostra la necessità di diventare un **ambiente più accessibile, partecipativo e identitario**, che favorisca l'apprendimento delle nuove generazioni attraverso socialità e integrazione.

2.2.1 Problematiche e punti di interesse

Le potenzialità inespresse del luogo ci hanno portato a voler migliorare esteticamente la scuola, rendendola **più bella e appagante**, per creare soprattutto uno spazio che risulti maggiormente accessibile e stimolante, considerando la presenza di **diversi bambini con BES, autismo e background linguistici diversi**. Il cambiamento non deve tuttavia risultare puramente in un restyling grafico, ma diventare un **intervento sociale** che favorisca **benessere, autonomia e identità condivisa** tra le persone che frequentano l'istituto.

Durante gli incontri con il Gruppo Opportunità relativo al cantiere della scuola primaria Abba, formato da diversi partner del Team Trasforma, ETI e Amici Moltiplicatori, sono stati analizzati anche i bisogni degli insegnanti, per comprendere al meglio quali potessero essere i punti di interesse su cui poi agire. È stato dunque distribuito un questionario qualitativo ad ogni docente che richiedesse quali fossero a loro avviso gli ambienti migliorabili e in che modalità e in che modo poter vivere serenamente la disabilità in classe. Dai risultati emerge che la maggioranza degli insegnanti sente la necessità di migliorare gli **spazi comuni** quali i corridoi, bagni e mensa (9 richieste su 16 rispondenti), a seguire il cortile (7 richieste su 16 rispondenti) e infine **aule tematiche** come biblioteca, aula relax o aula di musica (5 richieste su 16 rispondenti).

Alla seconda domanda, tutti gli insegnanti hanno delineato la **necessità di ambienti accoglienti, che riflettano il senso di inclusione** e presentino materiale adatto a favorire un **clima**

sereno, coinvolgente e cooperativo, migliorando le dinamiche relazionali e valorizzando la diversità. Appare infine altrettanto importante **promuovere la partecipazione e l'autonomia**, superando le barriere fisiche e mentali attraverso l'**impegno combinato** di insegnanti, alunni e genitori.



Fig. 4 Atrio scuola primaria Abba.

2.3 Analisi delle esigenze

Le riflessioni emerse dalle docenti rispetto al loro rapporto con il contesto esprimono richieste specifiche, che ricadono sotto necessità maggiormente dettagliate. Le più rilevanti risultano essere:

1. la **sicurezza**, per garantire spazi agibili senza ricadute negative;
2. la **cura degli spazi**, ridefinendo l'identità della scuola;
3. il **benessere**, per garantire la fruibilità di spazi a tutti i fruitori;
4. la **valorizzazione**, soprattutto della diversità vissuta quotidianamente.

Gli sviluppi del progetto dovranno partire dal soddisfare queste esigenze, identificando casi studio che le rispettino, la definizione di linee guida e per seguendo un impatto delineato.



Fig. 5 Alcuni spazi risultano completamente vuoti o usati solo come magazzino.

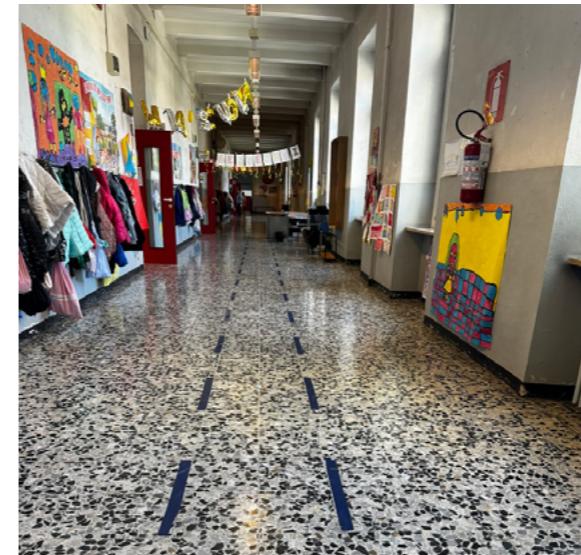


Fig. 6 Il corridoio si presenta carico di stimoli, soprattutto visivi.



Fig. 7 Oltre ai troppi linguaggi presenti lungo il corridoio, si può notare come non ne venga usato uno inclusivo con il cartello "Bagni HC".



Fig. 8 Dal cortile interno si nota come l'edificio necessiti di ristrutturazione, con parti di intonaco mancanti sulla facciata.

3. Percorso progettuale

3.1 Casi studio

L'implementazione del plesso e suoi linguaggi è passata anche per la ricerca di esperienze pregresse di vario tipo, che rispecchiassero i valori di diversità, inclusione e valorizzazione. Questi sono di seguito stati catalogati in ordine cronologico, raccontandone la funzione.

TORINO FA SCUOLA

Italia, Torino, 2018

Il progetto di riqualificazione delle scuole **Enrico Fermi** e **Giovanni Pascoli** vedono lo sviluppo degli edifici scolastici per migliorarne l'accessibilità e l'interesse da parte del quartiere. Le stanze seguono nuovi approcci quali i **cluster tematici**, che sciolgono i ragazzi da un'aula e gli permettono di spostarsi tra le varie lezioni, il **civic center**, che accoglie i **servizi aperti al quartiere** di biblioteca, caffetteria, auditorium e palestra e l'apprendimento informale, mettendo in dialogo gli ambienti esterni e interni. Particolare attenzione è data proprio alle aree verdi, punto di incontro e benessere di chi le naviga.

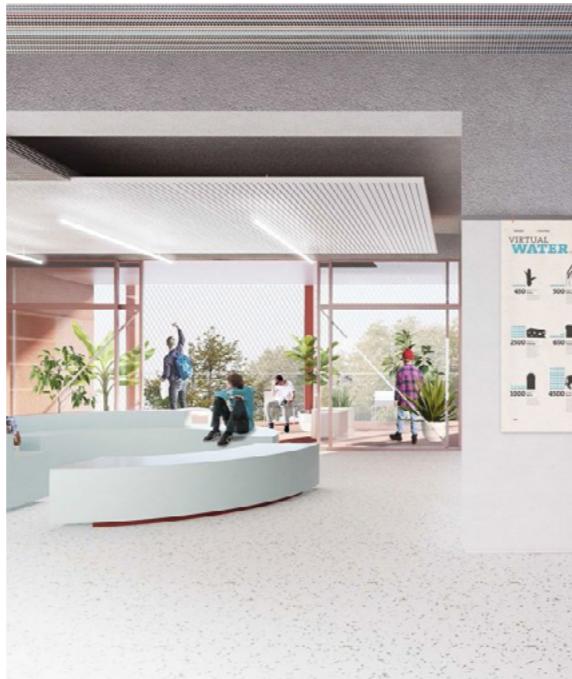


Fig. 9 Fotoinserimento su render di come sarebbero potuti evolvere gli spazi interni della scuola Fermi, prevedendo aree comuni di stazionamento.



Fig. 10 Biblioteca realizzata all'interno del plesso Fermi. Gli spazi sono flessibili, creando luoghi più sociali e più isolati, permettono di variare anche le attività condotte.



Fig. 11 Fotoinserimento del nuovo cortile della scuola Fermi. Le aree verdi si intrecciano con gli ambienti della struttura, ridefinendo il rapporto tra spazi e natura.

TAKTIL COLLECTION

Lettonia, Riga, 2018

La serie di giochi presentati da **Paula Lorence** aiuta i bambini con autismo a interrarsi nel proprio sviluppo sensoriale. Gli oggetti consistono in **12 forme e materiali distinti**, producendo sensazioni differenti quando usati. Il kit presenta tre livelli: il primo per bambini particolarmente sensibili, il secondo per chi può sopportare una stimolazione maggiore, il terzo per situazioni di ansia o attacchi di panico. L'obiettivo è fornire degli strumenti per aiutare i bambini con autismo a **raggiungere livelli di concentrazione maggiori e ridurre lo stress quotidiano**.



Fig. 12 Le forme differenti stimolano sia i sensi che la creatività del bambino e i sentimenti che può provare in rapporto ad essi.



Fig. 13 Il kit è il risultato di ricerche svolte assieme ai genitori di bambini con autismo.

PRESLEY'S PLACE

USA, Pittsburgh, 2019

Presley's Place è una stanza sensoriale realizzata all'interno del Pittsburgh International Airport per rispondere ai bisogni di bambini e adulti neurodivergenti. Lo spazio, progettato per offrire un ambiente protetto e rassicurante, **replica la cabina degli aerei** utilizzati: luci soffuse, materiali confortevoli e giochi sensoriali donano un ambiente dove le famiglie possono rilassarsi prima del proprio volo, **riducendo lo stress e promuovendo un senso di sicurezza** in contesti complessi come quello aeroportuale.



Fig. 14 Fidget controllati per calma e attività di stimmung.



Fig. 15 L'arredamento è ridotto all'essenziale, per ridurre gli stimoli visivi.

THINGS

Israele, 2019

Il gioco come terapia è l'approccio verso i bambini sfruttato nel progetto di Shirin Amini and Farid Hatami. In particolare, "Things" aiuta i bambini con autismo attraverso lo **sviluppo sensoriale tattile e visivo**. Il gioco è formato da quattro cubi in diversi materiali e texture, inseribili in una cornice quadrata a luce colorata. I colori scelti per i cubi sono neutri per non triggerare alcuna sensitività.



Fig. 16 Il led a colore variabile, permette di incrementare la sfida sensoriale che ha il bambino durante l'utilizzo del gioco.



Fig. 17 Things contiene quattro cubi con texture differenti in base alla faccia e una piattaforma per analizzarli in relazione al cambio di luce.

ALMA DOLLS

Israele, 2019

La designer Yaara Nusboim ha ideato una **serie di giocattoli terapeutici** per bambini che stanno affrontando problemi emotivi. Le sei bambole sono realizzate in legno d'acero e poliuretano flessibile colorato, rappresentando il range di emozioni affrontate in terapia (paura, dolore, vuoto, amore, rabbia, sicurezza). Queste sono un **mezzo per facilitare il dialogo tra il bambino e i propri sentimenti**, migliorando la propria condizione e mostrando che, come le bambole, sono composti da esperienze positive e negative.



Fig. 18 Gli inserti in poliuretano flessibile sono stampati in 3D e usati come strumenti esperienziale per lo sviluppo della coscienza personale.



Fig. 19 La serie di bambole Alma è il frutto di numerose forme elaborate dalla designer e testate assieme ai bambini, richiamando sensazioni di malessere o conforto.

ARCIPELAGO EDUCATIVO

Italia, Torino, 2020

Il progetto svolto tra Save the Children, Fondazione Agnelli e altri partner locali nasce come summer learning loss, per **consolidare le competenze di base e trasversali dei bambini, favorire il benessere e le relazioni tra pari** attraverso attività miste di laboratori di gruppo, tutoraggio e **outdoor education**. Inoltre, ha presentato una piattaforma ricca di risorse didattiche ed educative digitali che docenti, educatori, genitori e ragazzi possono utilizzare per svolgere attività ovunque vogliano. Dal 2022, i risultati dimostrano che i bambini al rientro a scuola hanno livelli di apprendimento più elevati dei compagni e dal 2023 diviene modello metodologico replicabile, tramite la formazione, la co-progettazione e la condivisione di materiali.



Fig. 20 Con il progetto Fuoriclasse i bambini possono esprimere opinioni migliorative per i propri spazi scolastici. I rappresentanti di ogni classe discuteranno in consiglio le idee e porteranno alla presidenza le migliori.



Fig. 21 I laboratori svolti favoriscono lo scambio tra pari di conoscenze ed esperienze, favorendo l'aumento di connessioni intra- e interpersonali.

WOBBLY WORLD
USA, New Jersey, 2021

La designer **Cas Holman** ha collaborato con il Liberty Science Center per creare una nuova mostra permanente per bambini di 0-5 anni nella galleria "I Explore". L'esposizione, ispirata al **concetto di equilibrio**, offre esperienze immersive per esplorare l'incertezza, sviluppando competenze come movimento, causa-effetto e coordinazione. Gli ambienti sono progettati per offrire una **stimolazione controllata**, che passa attraverso la scelta di colori tenui e l'inclusione di servizi a misura di famiglia (bagni con sanitari piccoli, area gattonamento, nicchia per l'allattamento), trasformandosi in un ambiente accogliente e di crescita per i piccoli visitatori.



Fig. 22 Attività che favoriscono coordinazione e autonomia.



Fig. 23 Giochi di equilibrio per esplorare l'ambiente.



Fig. 24 L'esibizione immersiva di Wobbly World è un parco esperienziale, che lascia piena scoperta ai bambini più piccoli. Qui si vede Cas Holman che gioca con la struttura cinetica.

UNI

USA, New York, 2022

La mascotte realizzata dall'**UNICEF** simboleggia il **diritto di ogni bambino ad avere accesso a un'istruzione di qualità**. Lo scopo di Uni è anche quello di richiamare **l'attenzione sullo stato attuale dell'istruzione globale**, del quale il 70% dei Paesi a basso e medio reddito è analfabeto, e stimolare un cambiamento. Il suo corpo è uno zaino, che richiama la campagna Unicef condotta nel 2021 per consegnare a 1,3 milioni di scolari il proprio zaino.



Fig. 25 La mascotte Uni alla sede delle Nazioni Unite durante il Kids Day.



Fig. 26 Il design di Uni a zaino richiama la campagna Unicef per l'aumento della scolarizzazione globale.

TOLSON MUSEUM

Inghilterra, Huddersfield, 2022

Il museo dello Yorkshire ha preso parte al progetto **Kids in Museum**, per migliorare l'accessibilità e incentivare la presenza delle famiglie. La mancanza di alcuni elementi, come testi interpredabili dai più giovani ed esperienze immersive hanno portato alla riduzione degli afflussi. Il lavoro ha previsto la **formazione dello staff**, la creazione di **percorsi mirati all'esplorazione sensoriale** dell'ambiente e il **miglioramento della grafica** per facilitare la fruibilità tramite CAA. A questa sono state affiancate le mascotte **Bumfitt** e **Umphit**, due pecore che richiamano l'heritage tessile della zona, la prima l'adulto con le corna arcobaleno e l'altra il cucciolo con le orecchie colorate. La loro presenza è stata usata per distinguere le fasce di età (Bumfitt under 15, Umphit under 5) e assieme ai percorsi sensoriali e la CAA sono stati testati attraverso incontri partecipativi.



Fig. 27 Guide interattive sviluppate attorno all'idea del gioco, stimolando i bambini.



Fig. 28 Bumfitt e Umphit sono le mascotte nate dalla collaborazione con artisti locali per richiamare l'heritage culturale del posto e misurare l'afflusso dei bambini, dopo gli interventi.

DALES COUNTRYSIDE MUSEUM

Inghilterra, Hawes, 2022

All'interno del progetto **Kids in Museum**, il Museo Dales è stato scelto per **ampliare la propria offerta a famiglie con necessità specifiche**, riportando la propria esperienza a tutti i visitatori. In sostituzione alle attività pratiche rimosse a causa della normativa COVID-19, sono state introdotte **narrazioni in CAA sviluppate assieme a una scuola locale** per il sito web, la mappa e gli zaini, i quali includono oggetti che facilitano l'interazione tra bambini e collezioni, richiamando sensazioni e texture che presentano, rendendo la visita più gestibile. Inoltre, sono state revisionate le attività partecipative e associate a una mascotte: **Cyril lo scoiattolo**. Attraverso la sua presenza nelle indicazioni e il pupazzo all'interno degli zaini, le **visite diventano maggiormente coinvolgenti** anche per le famiglie con bisogni specifici.



Fig. 29 L'uso della CAA a muro e della mascotte migliorano l'immagine del luogo, allargando il bacino di utenza attraverso un'estetica curata.



Fig. 30 Badge e zaini facilitano le interazioni con le mostre, attraverso il racconto per sequeze di azioni (CAA) e l'uso di texture differenti per la stimolazione.

ALONETOGETHER SEAT

Italia, Trieste, 2024

L'**Immaginario Scientifico di Trieste** per adottare un approccio maggiormente inclusivo ai visitatori del centro, ha inserito tra i propri spazi delle **aree di decompressione sensoriale** per persone neurodivergenti, anziane o con disturbi neurodegenerativi. La seduta fonoassorbente "Alone-Together Seat", progettata dall'Università di Trieste, è stata pensata proprio con questo scopo, associandola a **pannelli informativi** sulla percezione del suono, il sovraccarico sensoriale e le atipicità sensoriali, il funzionamento dei materiali fonoassorbenti e fonoisolanti, diffondendo necessità specifiche in maniera scientifica.



Fig. 31 Informazioni nello spazio su suono e sensibilità sensoriale.



Fig. 32 La Alone-Together Seat nel rifugio sensoriale.

NOOK COLLECTION

Italia, Milano, 2025

Nook è una collezione di **mobili auto-costruibili** ideata dalla designer Mara Bragagnolo, che va incontro alle necessità dei bambini neurodivergenti. Seguendo l'approccio Montessori, ridefinisce gli spazi tramite la **creazione di nuove opportunità** che si adattino alle esigenze dell'utenza e non viceversa. La serie restituisce arredi che offrano spunti di **uguaglianza sociale, spazi protetti** seppur conviviali e **conformazioni intercambiabili** all'utilizzo. La scelta di materiali economici quali il compensato e la costruzione autonoma, ha permesso inoltre di aumentare l'accesso al progetto per le persone.



Fig. 33 La Rocking Wheel Chair favorisce inclusione.



Fig. 34 Collezione Nook composta da scrivania, libreria-nicchia, divano, sedia e paravento.

CIAO - COMUNICAZIONE INCLUSIVA AUMENTATIVA IN OSPEDALE

Italia, Torino, 2025

La Comunicazione Aumentativa e Alternativa (CAA) è un insieme di strumenti, simboli e strategie per persone con bisogni comunicativi complessi, usata per chiarire le funzioni degli spazi e favorirne la navigazione. L'obiettivo del progetto in collaborazione tra Fondazione Time2, Dear Onlus e l'ospedale Regina Margherita di Torino è **rendere più semplice e chiaro il dialogo tra personale sanitario, bambini e famiglie**. Attraverso la co-progettazione con le famiglie, quattro aree dell'ospedale riportano materiali visivi che semplificano la comprensione delle loro funzioni, permettendo inoltre ad altri ospedali di usufruirne gratuitamente.



Fig. 35 Compartmentare un'azione permette di chiarire la successione degli eventi e migliorare il ricordo di essa.



Fig. 36 Le CAA rappresenta una comunicazione grafica accessibile anche per chi non conosce la lingua scritta.



Fig. 37 Un'azione che può essere la prenotazione di una visita medica, viene segmentata in molteplici parti, rappresentate tramite illustrazioni.

3.2 Teoria del Cambiamento

Con il progetto vogliamo quindi puntare alla creazione di un'**esperienza scolastica inclusiva e solidale**, andando a trasformare la scuola in un ambiente che garantisca ai minori con disabilità e neurodivergenze un **ambiente equo e partecipativo** che consideri le **diversità come un valore aggiunto**. Attraverso vari interventi migliorativi si andranno a contrastare le barriere che limitano la piena partecipazione di tutti e a **ridurre lo stigma e le situazioni di disagio** tra i bambini.

Partendo da questo obiettivo, abbiamo lavorato assieme ai partner di progetto e alle docenti per definire, attraverso la Teoria del Cambiamento, quali fossero gli outcome da perseguire per raggiungere l'impatto, riportandoli di seguito.

1. spazi comuni più accessibili
2. promozione di benessere, partecipazione e inclusione
3. comunicazione con le famiglie diventa più accessibile
4. crescita di consapevolezza, competenze e strumenti
5. diffusione di un linguaggio rispettoso e consapevole
6. migliori capacità di rispondere ai reali bisogni delle famiglie
7. rete di sostegno reciproco tra le famiglie
8. rafforzamento delle relazioni e dello scambio
9. aumento della partecipazione attiva
10. pratiche virtuose e trasformative

I principali prefissati da raggiungere sono 1, 2, 3, 5, 8,10.

1. SPAZI COMUNI PIÙ ACCESSIBILI

Gli spazi comuni diventano **più accessibili dal punto di vista senso-percettivo, cognitivo e fruitivo** per alunni con disabilità e neurodivergenze. Il carico sensoriale viene alleggerito, creando **percorsi chiari e identificabili**, permettendo un reale aumento dell'autonomia.

2. AULE LABORATORIALI

Gli spazi laboratoriali promuovono **benessere, partecipazione e inclusione** per tutta la classe. Il mobile previsto risponderà a questi requisiti, favorendo **flessibilità** sia per gli utenti che per le attività previste.

3. COMUNICAZIONE CON FAMIGLIE PIÙ ACCESSIBILE

La **comunicazione** e gli **strumenti** che la scuola utilizza all'interno dei propri spazi e con le famiglie diventano **più accessibili**. I linguaggi si moltiplicano passando per traduzioni, raffigurazioni in CAA e segnaletica condivisibile. Risulta dunque importante la ricerca di **pittogrammi condivisibili** (colori, forme, font), che permettano di ridurre gli stimoli visivi e al contempo migliorare l'efficacia comunicativa e formativa degli ambienti e l'**autonomia negli spostamenti brevi** (bagno, ingresso e uscita dall'istituto).

5. DIFFUSIONE LINGUAGGIO RISPETTOSO

Nella comunità scolastica si diffonde un **linguaggio rispettoso e consapevole** che riconosce la disabilità come espressione di diversità e unicità. La varietà nella scuola è rispecchiata nell'identità con cui si presenta, promuovendo l'esplorazione emotiva e attività sociali attraverso la cartellonistica.

8. RELAZIONI PIÙ FORTI

Si rafforzano le relazioni e lo scambio tra le famiglie della scuola, favorendo **senso di appartenenza e comunità**. Vanno instaurate collaborazioni tra docenti, studenti e genitori per migliorare l'esperienza comune e aumentare di conseguenza il senso di appartenenza e del benessere percepito.

10. PRATICHE VIRTUOSE E TRASFORMATIVE

Si definiscono **pratiche virtuose e trasformative** da estendere ad altri spazi della scuola e ad altri plessi dell'Istituto Comprensivo. Le linee guida scelte definiscono le condizioni di lavoro da attuare per raggiungere l'impatto e rendere il **progetto scalabile**.

3.3 Concept progettuale

Il progetto deve rimanere un **processo aperto**, in cui alunni e insegnanti si riconoscono negli spazi e sono incentivati a frequentarli. La proposta elaborata si basa dunque sulla **ricerca di un'identità visiva distintiva** attraverso l'uso di una paletta cromatica tenue, pensata anche per bambini neurodivergenti, legata ad un sistema di segnaletica visiva universale con pittogrammi e icone riconoscibili e una mascotte, che funga da elemento narrativo per accompagnare i bambini e aiutarli ad orientarsi e sentirsi accolti.

In un polo sociale eterogeneo come la scuola Abba, abbiamo adottato inoltre l'idea di creare **spazi tematici e multisensoriali** per educare sia docenti che studenti a sentimenti e sensazioni (area relax, biblioteca autonoma, laboratorio multisensoriale), caratterizzati anch'essi dalla comunicazione grafica.



Fig. 38 David Shringley
I Like Existing, 2023.

4. Progetto

4.1 Verso il cambiamento: prime sperimentazioni

Il primo approccio al progetto è avvenuto durante il precedente semestre, all'interno del corso di Design per l'impatto sociale. Qui abbiamo identificato linee guida e possibili vie progettuali, al fine di facilitare le fasi di co-progettazione attuali.

La sperimentazione si è basata su **cinque linee guida**:

Benessere della persona

Formare spazi e grafiche che gratifichino le persone e le facciano stare bene

Rappresentare la diversità di utenti che vivono gli spazi

Io mi sento...

Una scuola, una storia

Creare un'idea condivisibile e avvalorante dell'istituto per chi lo frequenta

Educare alla scoperta di sé stessi e al rispetto del prossimo

Realizzare interventi che possano essere autocostruibili e puntino a migliorare l'autonomia dei singoli

Voce a tutti*

Come da manuale

Attraverso esse è stato possibile individuare gli interventi necessari al contesto. Di questi abbiamo riscontrato e confermato tramite gli incontri successivi con gli insegnanti la necessità di **partire da un miglioramento estetico** e coeso tra gli ambienti presenti, pre-diligendo una palette chiara e instaurando un sistema di wayfinding condizionale, diminuendo il carico di stimoli presenti nei corridoi.

La **scuola**, quale luogo di incontro, deve affermarsi **come punto di rappresentanza, inclusione e benessere** per tutte le persone che la frequentano. In virtù di ciò, è fondamentale la scelta di nuove pratiche di comportamento che si basino sulla formazione del personale scolastico e l'insegnamento attraverso **nuovi percorsi esperienziali ed emotivi**, per garantire la diminuzione dello stigma. Inoltre, la progettazione e realizzazione di questi interventi deve essere svolta **assieme a coloro che ne usufruiranno**, in quanto il loro interesse al cambiamento è il motore necessario per conseguire buoni risultati.

Il nostro progetto “**Spazi Comuni**” vede la riqualificazione degli spazi presenti all'interno della scuola Abba in contemporanea alla costruzione di un'**identità visiva chiara e coerente**, in modo tale da trasformare il luogo in uno spazio vivo, in continua evoluzione, capace di stimolare la partecipazione e di adattarsi alle esigenze di chi lo vive ogni giorno.

Tra i primi interventi, il sistema di wayfinding è pensato per **migliorare l'orientamento** all'interno della struttura: ogni piano dell'edificio è contraddistinto da un **colore dedicato**, ripreso nella segnaletica e nelle icone che corrono lungo le pareti delle scale, guidando in modo chiaro e intuitivo verso le diverse

arie. Una **serie di cartelli** è stata pensata per essere posizionata perpendicolarmente ad aule e laboratori in modo da essere visibili da lontano, e ogni spazio è identificato da una **mascotte**, Mello, presente sulle porte dei laboratori, che viene usata come un simbolo CAA. Le **illustrazioni sulle porte** e a parete sono pensate in modo tale da poter essere **realizzate direttamente dagli alunni**, mentre vengono supervisionati dagli insegnanti. Per questo motivo sono stati realizzati una serie di stencil in acetato intercambiabili, che permettono di variare a piacimento la conformazione del personaggio.



Fig. 39 Primo sistema di wayfinding proposto.

Il lavoro vede inoltre la riprogettazione di una serie di aule, che permettano di instaurare nuove attività di esplorazione sensoriale ed emotiva nel percorso di crescita degli alunni. Nei corridoi sono state realizzate delle **nicchie di decompressione**, affinché diano agli studenti la possibilità di potersi rilassare senza isolarsi dall'ambiente circostante. In questo modo, tali spazi diventano snodi sociali **per il singolo o i suoi amici**, supportati dalla comunicazione grafica sviluppata.

La nuova **biblioteca** si configura come uno spazio accessibile e autogestito: la stanza diventa luogo di dialogo e scambio di idee e consigli riguardo i libri letti da ognuno, grazie all'introduzione di **aree flessibili a grandezza bambino**, per leggere in singolo o in gruppo.

Il **laboratorio multisensoriale** offre un percorso educativo ed esperienziale. La stanza è pensata per **lo sfogo e il movimento**: qui i bambini possono esplorare liberamente l'ambiente, modificare le configurazioni di diversi oggetti, imparando a riconoscere i propri sentimenti.

L'**aula relax** è invece dedicata al **rilassamento e alla decompressione** con un'esperienza alla persona di tipo **Snoezelen⁴**: al suo interno si trovano sedute morbide e avvolgenti, tappeti e giochi per lo stimming che favoriscono l'autonomia e l'autoregolazione. Ogni bambino può decidere dove stare e come vivere il proprio tempo, imparando a fermarsi e ad ascoltarsi. Le scelte poste concorrono alla creazione di un nuovo punto di incontro per i bambini,



Fig. 40 Render biblioteca.



Fig. 41 Dettaglio con bambini in biblioteca.



Fig. 42 Render aula multisensoriale.



Fig. 43 Render aula relax.



Fig. 44 Render aula relax buia.

dando l'immagine di un luogo dove sanno di riconoscersi.

Dai risultati conseguiti sono quindi scaturiti degli spunti interessanti di cui tener conto, la cui presenza può avvalorare il plesso e migliorare il rapporto degli alunni con esso. L'utilizzo di aule tematiche permette di **identificare facilmente la funzione dello spazio**; è opportuno dunque curare l'immagine che trasmettono e le sensazioni a cui possono associarsi con diversi stimoli (colori, texture, attività, segnali). Ogni aula deve presentare **materiali pertinenti alla propria funzione e mobilio adeguato** agli utilizzatori, siano essi bambini o insegnanti, in risposta alle attività che esplicano. Elemento adattabile al luogo sono le nicchie di decompressione, sviluppate come rifugio sensoriale in risposta alla sovrastimolazione; sedute aperte alla convivialità, ma raccolte attorno alla persona, danno conforto e serenità all'interessato che può raggiungerle autonomamente.

L'adozione di tali caratteri permette di aumentare il riconoscimento degli spazi e delle necessità dei singoli, migliorando a catena i legami interpersonali e l'empatia comunitaria.

⁴ Lo Snoezelen è un'**esperienza personale basata sulla sensorialità**. Può essere un luogo o uno spazio che assicura un senso di piacere e rilassamento all'ospite, usato come strumento di **stimolazione sensoriale controllata** per attuare processi di apprendimento ed educazione.

4.2 Co-progettazione

Nel campo del progetto Nuovi Contesti, abbiamo avuto la possibilità di partecipare ad alcune riunioni del Gruppo Opportunità all'interno del plesso da inizio Ottobre 2025. Si è trattato di momenti utili a definire più chiaramente quale sarebbe stato il ruolo di ogni partner all'interno del processo di trasformazione della scuola stessa, cercando di comprendere più chiaramente quelle che potevano essere le necessità dei bambini, delle famiglie e degli insegnanti.

Gli incontri sono stati svolti all'interno del plesso Abba, trasformando una classe vuota nella nostra **aula operativa** attraverso cartellonistica, depliant e banner per evidenziare la nostra presenza. Durante le riunioni, abbiamo esplicitato l'intento del progetto a tutto il corpo docente, richiedendone la presenza durante le fasi di progettazione e lavorando di conseguenza in stretto rapporto. Nelle prime esperienze, sono stati somministrati dei **questionari qualitativi** (cap.2 paragrafo 2.2.1) dai

quali partire, per meglio comprendere le necessità e cogliere gli spunti di ogni insegnante. Assieme abbiamo poi analizzato le risorse presenti nel plesso, comprendendo attraverso attività e alcuni output quali fossero gli outcome e l'impatto desiderati, costruendo una chiara Teoria del Cambiamento, come descritta nel capitolo precedente, da percorrere nelle fasi successive.

Gli ambienti sono stati successivamente analizzati in maniera approfondita, grazie all'utilizzo del **Nuovi Contesti - Co-design Toolkit**, sviluppato dal Dipartimento di Architettura e Design del Politecnico di Torino con e per gli attori del progetto. Questo rappresenta uno **strumento di analisi e lettura degli spazi attraverso nove dimensioni** (Ambientale, Sensoriale, Cognitiva, Fruitiva, Psico-emotiva, Sociale, Organizzativa, Partecipativa, Comunitaria) capaci anche di orientare le trasformazioni attraverso dei requisiti di inclusione. Differenziandoci in tre gruppi eterogenei sono state dunque **esplorate le**

possibili aree di intervento, risultate dal questionario, attraverso i fattori di influenza dello spazio e la fruibilità degli stessi (**sensoriale**), la chiarezza informativa e la prevedibilità (**cognitiva**) e infine l'usabilità, funzionalità e coerenza degli ambienti (**fruitiva**).

CORRIDOI

I corridoi e l'atrio espongono i lavori svolti durante le lezioni nel corso degli anni, riempendo sovrabbondantemente le pareti, senza i quali risultano spente dando l'impressione di un **luogo anonimo**. L'eccessiva presenza non è sintomo di una vigorosa valorizzazione, quanto più è l'escamotage sfruttato nella scuola per **coprire i segni di usura delle pareti**. La **segaletica** dunque, già scarsamente presente, **si confonde tra i lavori**, giocando in maniera avversa per l'orientamento e gravando sul carico sensoriale: le indicazioni rimangono di conseguenza relegate a carico del personale scolastico. A ogni piano è presente una postazione del collaboratore scolastico formata da diversi tavoli, aggravando il **rumore visivo** e la coesione degli arredi. Gli spostamenti brevi atrio-classe-bagno riescono tendenzialmente autonomamente, a volte con la necessità di un rimando da parte

del proprio insegnante. Per di più, la loro funzione è limitata a luogo di passaggio, non avendo i requisiti di sicurezza adeguati per essere utilizzati nelle pause.

Appare imprescindibile alleggerire gli stimoli, partendo da **interventi di ri-strutturazione dei corridoi** e adottando una **comunicazione facilmente identificabile e condivisibile**. Il progresso potrà includere sia segnaletiche per il **wayfinding** dei vari ambienti, sia per impartire **regole comportamentali**, integrando la **Comunicazione Aumentativa e Alternativa (CAA)** per andare incontro a più utenti. Rimane importante considerare l'autonomia degli studenti sotto l'aspetto emotivo, fornendo aree accessibili per la decompressione senza la presenza necessaria del docente.



Fig. 45 Esempio di esposizione dei lavori ad oggi.

BIBLIOTECA

La biblioteca è un ambiente al momento poco frequentato, in quanto **non presenta un mobilio** consono all'utilizzo da parte dei bambini a causa dell'altezza di questo e della presenza di ante in vetro, che vanno contro le norme di sicurezza scolastica. Viene, difatti, principalmente utilizzata come **magazzino per i libri** delle vacanze e vecchi progetti.

I docenti hanno tentato di migliorarne l'organizzazione realizzando delle **sezioni tematiche** di lettura o attraverso **tentativi di piccoli angoli lettura diffusi** all'interno di alcune aule, tuttavia l'esperienza in classe rimane circoscritta ai singoli interessati durante gli orari di pausa. L'aspetto è disincentivato anche dai **colori scialbi e neutri**, quali grigio e beige, in contrasto alle copertine dei libri fortemente colorate.



Fig. 46 Interno della biblioteca, con dettaglio a dx su come vengono divisi i temi.

L'aula potrebbe migliorare partendo dall'arredo, conformandosi ai vari utenti per **promuovere la partecipazione e l'aiuto tra pari** attraverso attività in gruppo e non. Inoltre, il luogo ha ulteriori potenzialità di diffusione, integrando letture volte ai genitori e responsabilizzando gli alunni tramite un **sistema di prestito locale**, trasformandosi in un centro civico.

AULA RELAX

L'aula relax è tra le stanze tematiche più usate. Viene vissuta come un **premio per i bambini**, soprattutto quelli con disabilità, che la riconoscono come un incentivo al proprio impegno. L'accesso è regolato da una lista di prenotazione, per evitare accavallamenti. Le attività svolte sono numerose, variando dalla visione e ascolto di video ad **attività di fidgeting⁵ e stimming⁶** attraverso diversi dispositivi. Tra questi spicca una tenda, usata spontaneamente come riparo accogliente e contenuto, nel quale piccoli gruppi si ritrovano sovente per giocare in un ambiente separato.

In generale, il luogo pur riuscendo ad adempiere al proprio scopo presenta **eccessivi stimoli**, a causa dell'accumulo di donazioni da parte degli insegnanti.



Fig. 47 Interno dell'aula relax.

ti e attrezzatura di recupero. I requisiti sono stati individuati, ma vagamente rispettati attraverso i giusti arredi, presentando specialmente giochi generici e illustrazioni a muro eccessive e sovrapposte tra loro, minacciando lo scopo calmante della stanza.

È interessante dunque ripensare all'aula come **luogo ambivalente di sfogo e relax** al posto che dividerla in due ambienti, riadattando gli elementi che la caratterizzano e rafforzando così l'esperienza generale.

⁵ Il fidgeting consiste in **piccoli gesti ripetitivi** che possono aiutare a mantenere l'attenzione durante una lunga giornata o a **scaricare stress e ansia**. Si tratta di un bisogno reale per tante persone con disabilità psichica, un modo per rimanere presenti, lucidi e più sereni.

⁶ Lo stimming rappresenta una forma di **autoregolazione** che permette di **regolare emozioni, gestire sovaccarichi sensoriali** e ritrovare calma. È un comportamento più intenso e ripetitivo che può apparire atipico per la società neurotipica.

CORTILE

Il cortile, infine, si presenta comune tra i plessi dell'Abba asilo e primaria. Il luogo è anonimo, con poche attrezzature per il divertimento dei bambini. La mancanza di esse **sfavorisce proposte di outdoor education**, che non vengono svolte, nonostante le numerose uscite volute dagli insegnanti, per sopravvivere all'inutilizzo dei corridoi. Seppur l'area utilizzabile sia ampia, la sicurezza è messa a rischio da differenti fattori quali **buche, fioriere e passaggi per gli autocarri** lasciati privi di adeguate precauzioni. Sono stati **tentati alcuni interventi di restauro** dipingendo le panchine, recuperando un parco giochi e ipotizzando di verniciare anche il campo da basket, per costruire dei percorsi. Tuttavia, la **scarsa partecipazione all'iniziativa** l'ha vista desistere, lasciando un murales sbiadito come unico timido tentativo di cambiamento. Per le stesse ragioni, spaziali, propulsive e gestionali, non è stato realizzato nemmeno il progetto "orto scolastico".



Fig. 48 Cortile interno della scuola Abba.

Lo spazio necessita un'approfondita **cura della sicurezza**, caratterizzandolo attraverso grafiche conformi all'**identità scolastica** e che invogliano e supportino il benessere percepito, considerando giochi e attività che supportino la **collaborazione e l'accessibilità**.

4.2.1 Progetto Spazi Comuni

Dalle riflessioni condotte e dall'analisi dello strumento Nuovi Contesti Co-design Toolkit, in funzione delle richieste emerse, gli output elaborati sono variati. Il lavoro si è dunque focalizzato sull'**implementazione dei corridoi**, poiché è uno dei primi luoghi quotidiani di contatto con la scuola assieme all'atrio, risultando accogliente, e deve essere il **principale sistema di orientamento negli spostamenti autonomi**. Il risultato che ne deve emergere è un'immagine chiara e istantanea dei valori che il plesso abbraccia e delle pratiche adottate per aumentarne l'inclusione.



Fig. 49 Palette colori scelta.

L'identità visiva creata per il plesso Abba si compone di una **paletta di 9 colori**, ognuno dei quali **identifica uno spazio dell'edificio**. Questa associazione tra spazio e colore facilita l'**individuazione e distinzione tra i vari ambienti**, favorendo una comunicazione non verbale, che aiuta i bambini con neurodivergenza e non ad instaurare delle routine nei propri spostamenti. I colori che la compongono tendono ai **toni del pastello**, attenuando così la vividezza e luminanza, le quali possono essere preponderanti nella visione dei bambini con neurodivergenza, in quanto l'intensità del colore e la sensibilità ad esso sono maggiorate da un funzionamento differente dei bastoncelli e dei coni degli occhi.

IDENTITÀ VISIVA

I corridoi riportano quattro colori, accomunati da un **colore principale di fondo**, il quale è un bianco opaco per evitare una luminosità riflessa eccessiva degli ambienti, e **uno principale differenziato per piano** per evitarne un sovraccarico, difficilmente gestibile e sgradevole per le persone con neurodivergenza. Il colore caratterizzante è rappresentato attraverso un **pattern orizzontale a linea bassa**, ovvero sotto l'altezza degli interruttori, per dare movimento agli ambienti e favorire il wayfinding. Questa scelta permette inoltre di separare le forme rappresentate senza sovrapporle ad altri elementi che compongono l'ambiente, come le giacche, la segnaletica e i lavori esposti.

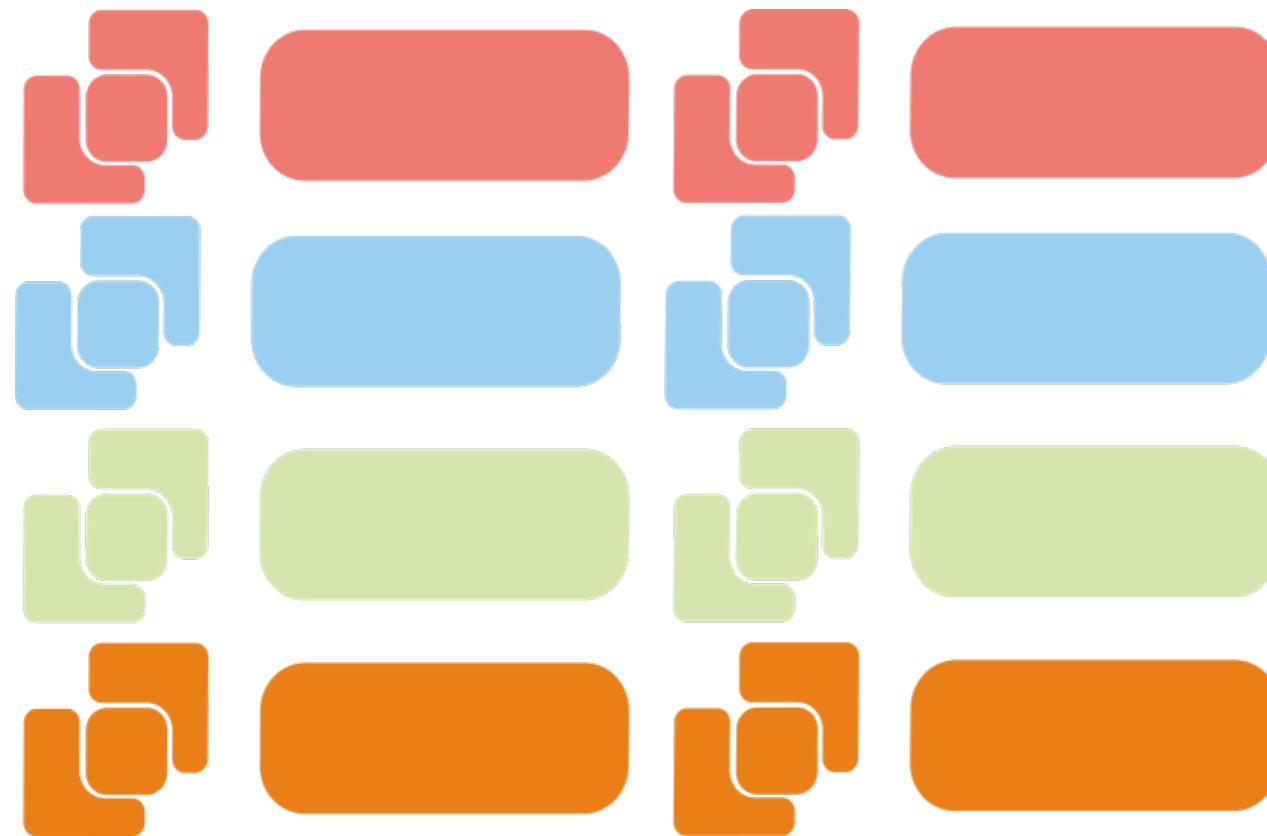


Fig. 50 Sisema di pattern orizzontale presente sui differenti piani. Per comprendere a quale piano corrisponde ogni colore, si consideri che sono messi in ordine e che il piano terra è rappresentato con il verde.

IDENTITÀ VISIVA

I font scelti per le comunicazioni comportamentali e di segnaletica è l'**Atkinson Hyperlegible**, progettato dal Braille Institute per **favorire la leggibilità**, in particolare per i lettori con ridotta capacità visiva. Pur partendo da una struttura sans-serif di tipo grottesco, si riconosce grazie a dettagli formali originali e riconoscibili, che migliorano la distinzione tra i caratteri e facilitano la comprensione del testo, anche per chi ha difficoltà a livello visivo, definendo ad esempio **chiare distinzioni tra i caratteri verticali di forma simile e coppie di caratteri simmetriche**.

Inoltre, sono state condotte delle **prove di leggibilità** con la sovrapposizione dei colori scelti sia in condizioni di astigmatismo che di daltonismo, tramite lo strumento digitale fornito dal sito della compagnia per occhiali Pilestone color blind experts. L'uso combinato di font e palette ha superato entrambi i test, delineando chiarezza tra i cambi di colore e forma.

Atkinson Hyperlegible

Atkinson Hyperlegible

db pq caratteri simmetrici

Il1 caratteri verticali simili

OØ B8 caratteri con forme simili

IDENTITÀ VISIVA

Infine, è stata pensata una mascotte agender chiamata **Ori**, che aiuterà i bambini ad **orientarsi tra gli spazi e tra le proprie emozioni**. La forma con cui si presenta è **semplice, morbida e facilmente riproducibile** da chiunque, componendosi di una serie di **parti interscambiabili** tra loro, permettendo di personalizzarla in base alle proprie preferenze. I cambiamenti applicabili, sia di colore che di azione, **riflettono la ricca diversità del luogo**, dando un'immagine in cui i bambini possano riconoscere e con cui identificarsi.

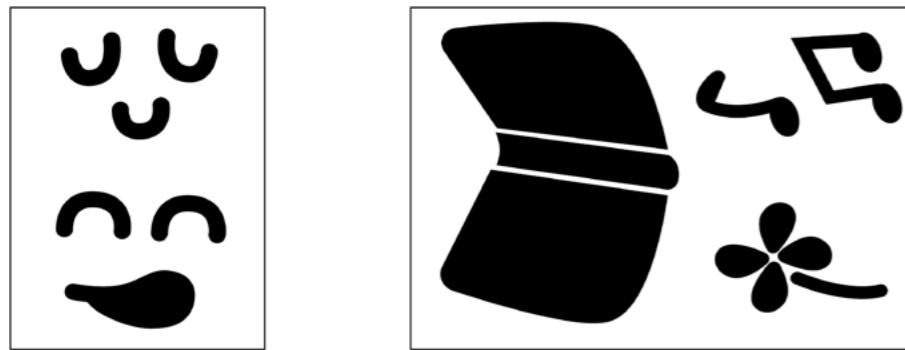


Fig. 51 Esempi di sagome presenti sugli stencil, rispettivamente (da sx verso dx) in formato A4 e A3.

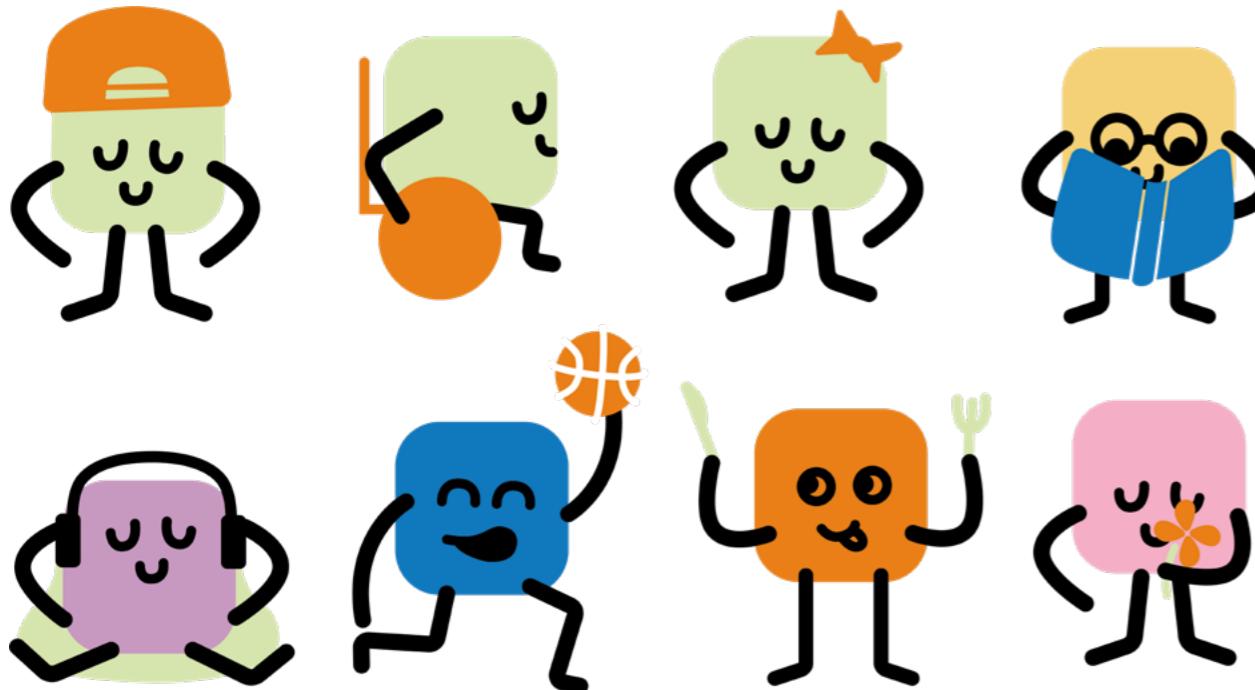


Fig. 52 Possibili combinazioni di Ori per diversi ambienti.

Tra gli ambienti, la sua figura unifica i linguaggi dando **informazioni sul comportamento** da seguire negli ambienti e ne definisce l'uso, associandolo anche alla CAA, ma senza prenderne il ruolo date le forme troppo astratte. Presentandosi come **mentore**, racconta **attraverso dei poster** come usare le aule tematiche, incentivando la scoperta tramite la buona educazione, il rispetto reciproco e l'empatia.



Curiosare non è un errore, ma una necessità



Qui si può esplorare. Scopri, muoviti, percepisci.



Qui si può rallentare. Respira, senti, riconosci.

Fig. 53 Poster presenti all'interno delle aule tematiche.

WAYFINDING

L'orientamento come accennato si basa sulla distinzione dei piani per colore, il cui susseguirsi permette di arrivare alla propria destinazione. Il **pattern lungo le pareti delle scale**, spostato a mezza altezza, viene sfruttato proprio con l'obiettivo di direzionare e accompagnare le persone tra i cambi di colore-piano. La variazione di colore è definita da un susseguirsi di forme smussate che richiamino le stesse che compongono la mascotte, definendo **chiarezza comunicativa** ed evitando salti netti tra un piano e il successivo.

A questa soluzione è stato associato un **sistema di segnaletica a muro**, formato da pannelli in legno compensato sagomato, che collabora con la paletta nell'identificazione di piani e aule, rispondendo a entrambe le dimensioni verbale e non per muoversi tra gli spazi. I cartelli sono posti in prossimità degli ascensori, presenti all'inizio di ogni piano, permettendo così di individuarli facilmente.



Fig. 54 Render del sistema di segnaletica a muro.

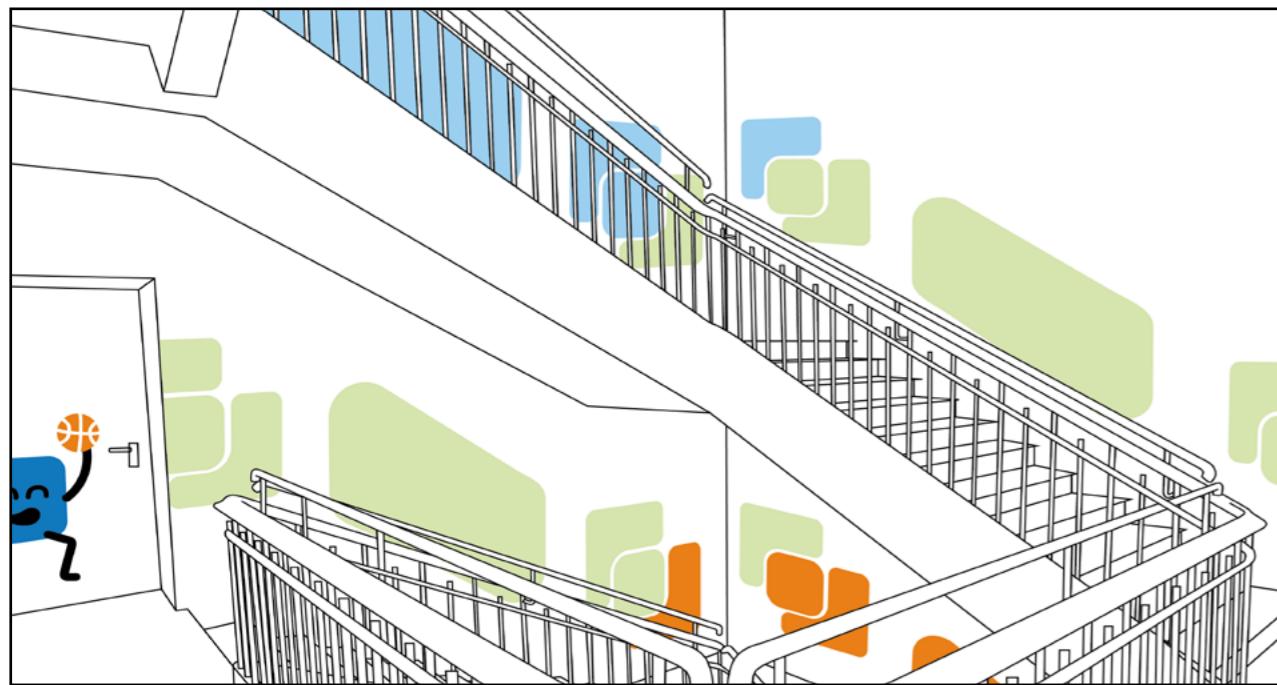


Fig. 55 Outline di una vista sulle scale che mostra il cambio di colore e la presenza della mascotte sulla porta della palestra.

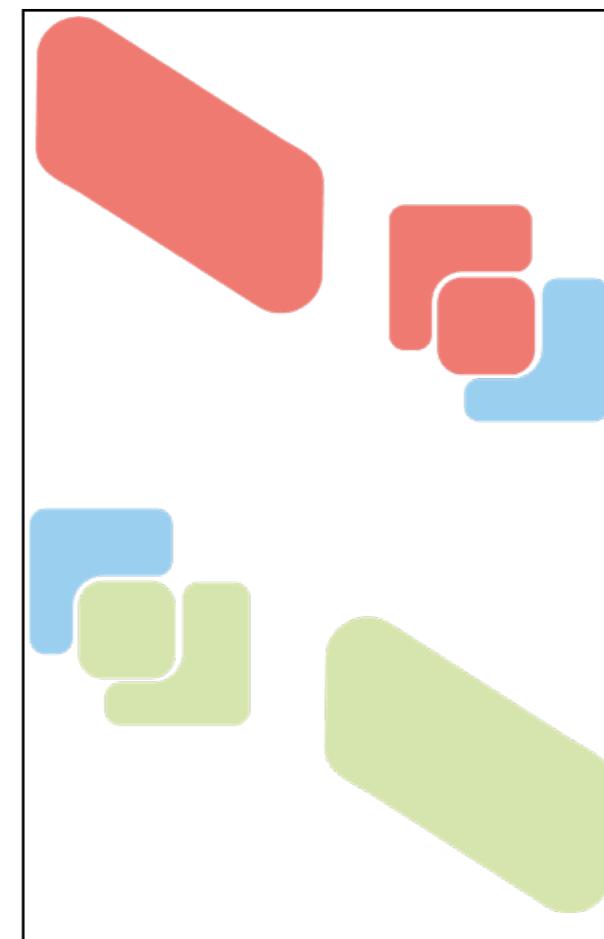


Fig. 56 Sequenza pattern sulla scala. In alto pattern da utilizzare in discesa, in basso pattern da utilizzare in salita.

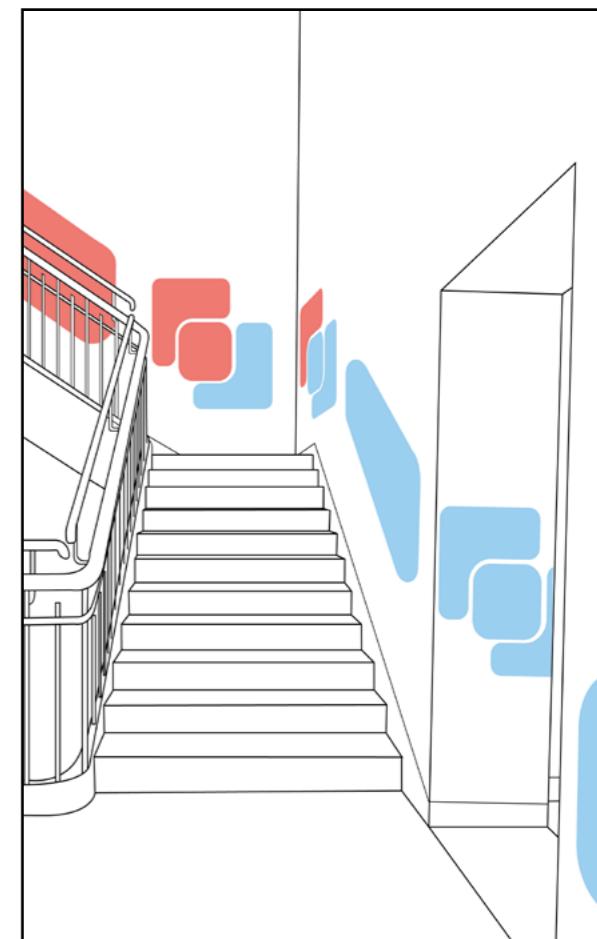


Fig. 57 Outline di una vista frontale del pattern tra il primo e il secondo piano.

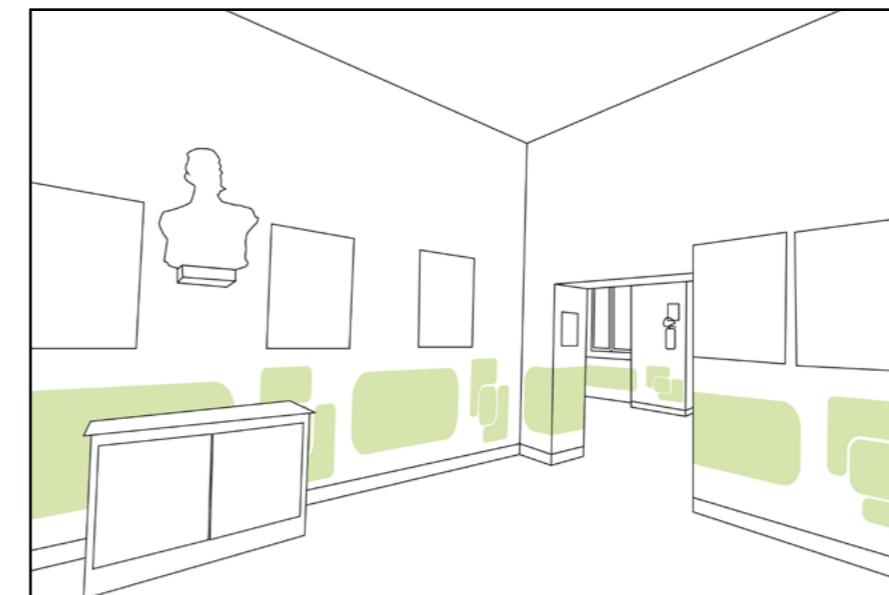


Fig. 58 Applicazione del pattern orizzontale nell'atrio.

WAYFINDING

L'identificazione delle classi è stata migliorata realizzando delle **targhe a bandiera bifacciali** che richiamassero le forme dell'identità visiva, il colore del piano di appartenenza e il font scelto, completando il percorso cognitivo che gli alunni svolgono dall'ingresso all'aula. Le targhe sono anch'esse realizzate con un pannello in compensato sagomato, il quale è forato centralmente e presenta due binari interni, uno superiore e uno inferiore, per inserire un foglio laminato riportante il numero e la sezione della classe.

Infine, le **aule tematiche e i bagni** sono state caratterizzate esternamente dall'**applicazione di Ori sulle porte**. La sua presenza è realizzata attraverso degli stencil in acetato, declinandone la rappresentazione a seconda del ruolo dell'ambiente e l'utilizzo di idropittura murale lavabile. La **libertà di definire la composizione** del personaggio e il suo colore permetterà ad alunni e docenti, collaborando tra loro, di **caratterizzare gli ambienti** che vivono.

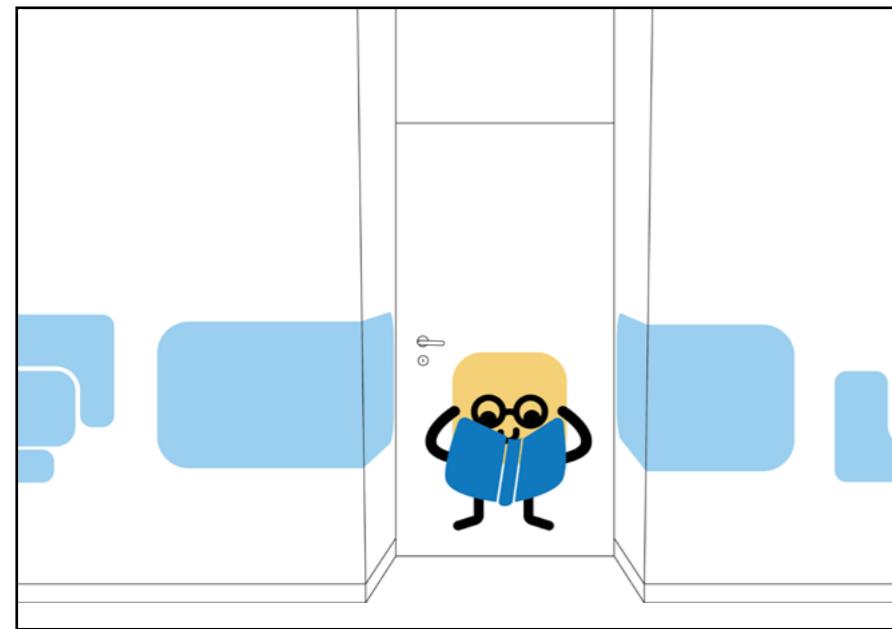


Fig. 60 L'outline mostra a che altezza verrà applicato lo stencil di Ori per i diversi ambienti.

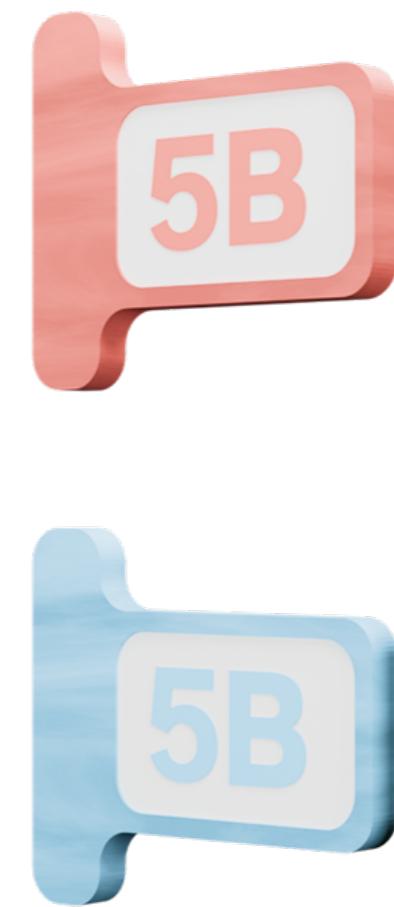


Fig. 59 Render del sistema di segnaletica a bandiera per le classi.

ORGANIZZAZIONE

Gli spazi comuni dell'atrio e corridoio sono stati migliorati diminuendo il numero di stimoli visivi presenti e definendo dei nuovi spazi appositi. I lavori prodotti dalle classi sono stati redistribuiti inserendoli all'interno di **cornici espositive**, per dare uno spazio ad ogni aula che **avvalorasse i prodotti creati**, senza compromettere il carico sensoriale dei corridoi. La cornice riprende le forme dell'identità visiva e i colori del piano, presentando inoltre un fondo in sughero, bianco come le pareti, per evitare di rovinare l'intonaco a causa dell'uso prolungato di nastro adesivo.

È stato previsto che i **progetti vengano cambiati ciclicamente** con una cadenza variabile di 1-3 mesi a seconda del quantitativo prodotto, permettendo un rinnovo regolare e circoscritto degli spazi. A favore di ciò sono state pensate delle **griglie indicative** da fornire agli insegnanti che, in base al formato della dimensione della carta che si andrà ad usare, garantiranno ordine sia nell'esposizione che nel luogo in cui si trova.



Fig. 61 Render, in vista frontale, della cornice che verrà usata come spazio espositivo dei lavori realizzati dai bambini.

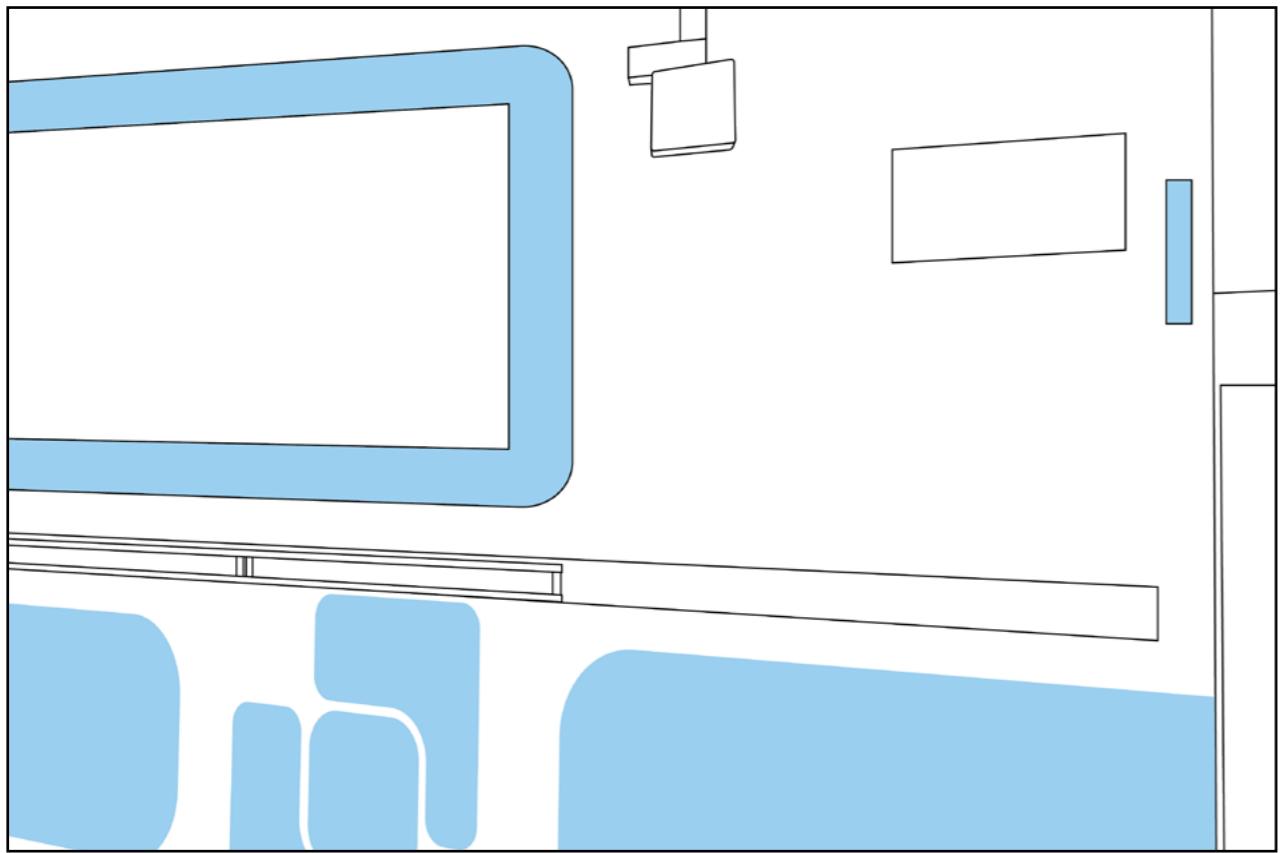


Fig. 62 Confronto, in outline, del prima e dopo l'intervento.

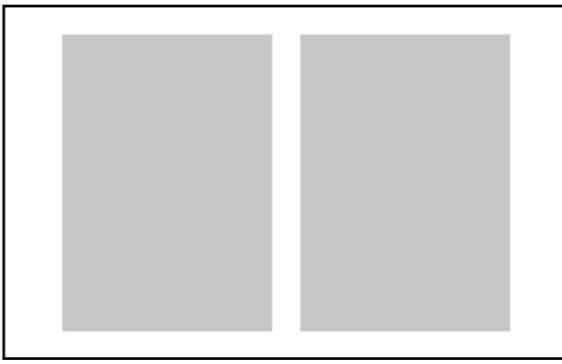
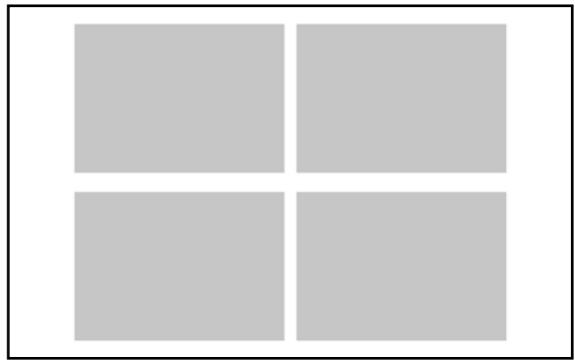
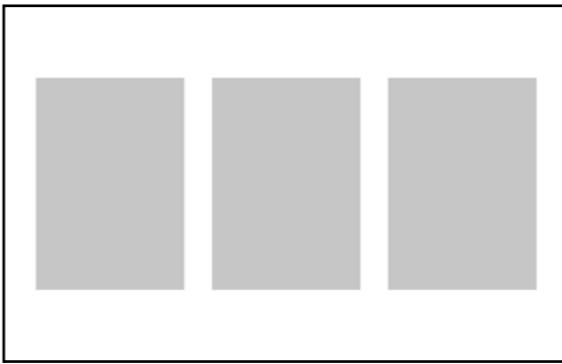
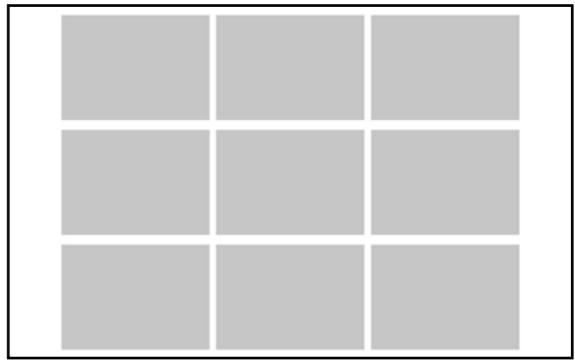
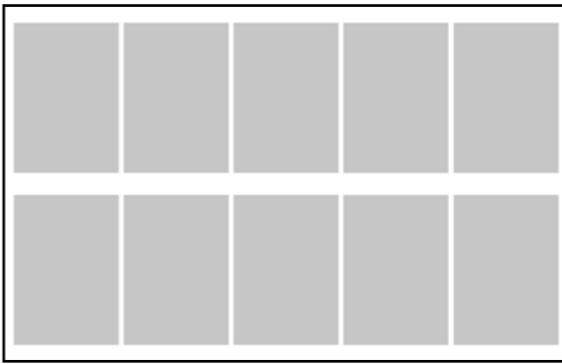
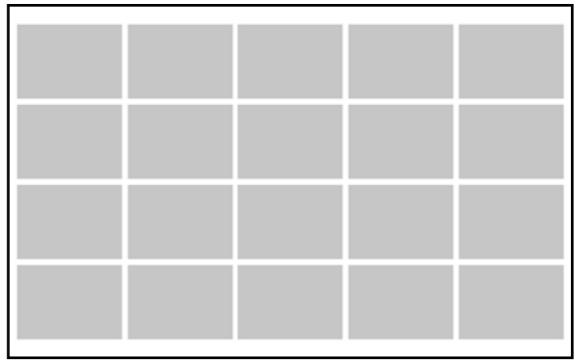
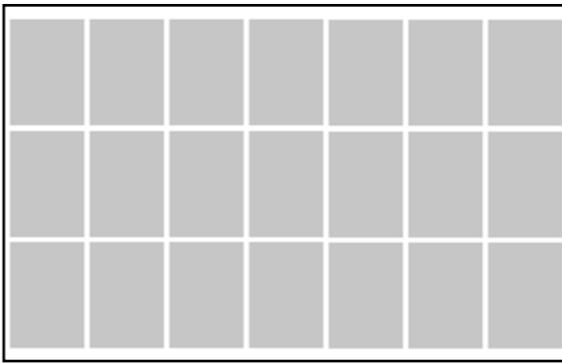


Fig. 63 Sono qui riportate le diverse disposizioni di griglia all'interno delle cornici. Partendo dall'alto e leggendo da sx verso dx, il formato di carta passa da un A4 fino ad arrivare al formato A0.

NICCHIE

Un altro elemento caratterizzante per i corridoi sono le **nicchie di decompressione**, la cui struttura in legno di abete permette di ridurre i rumori esterni, avvolgendo l'ospite senza isolarlo, grazie all'**apertura rivolta verso il pubblico**. All'interno si trova una seduta imbottita con schienale inclinato per **favorire il comfort**, entrambe richiamanti il colore del piano uniformando la nicchia con lo spazio. Le dimensioni della seduta permettono di accogliere contemporaneamente una persona che decida di estendere le gambe dentro alla nicchia o due persone sedute frontalmente. La nicchia è composta da **elementi assemblabili autonomamente** quali assi in legno, che presentano dei tagli con angoli differenti (l'inclinazione dell'angolo di taglio delle lastre superiori è di 20°, mentre per quelle di base, che fungono da gambe alla struttura, è di 10°) connettendosi tramite delle asole e dei tasselli Domino.

La sua presenza è importante per riconoscere e **assicurare il benessere individuale**, presentando gli elementi per risultare valido come "**zona morbida**" all'interno delle aule. In questo modo questi spazi diventano **luoghi di pausa, lettura o socialità**, coerenti con il resto del progetto.



Fig. 64 Vista prospettica della nicchia con possibile modalità d'uso da parte di personale scolastico e genitori.



Fig. 66 Vista frontale delle nicchie con possibili modalità di utilizzo, da parte dei bambini, in coppia o in singolo.



Fig. 65 Poster di invito all'utilizzo della nicchia.



Fig. 67 I nuovi corridoi renderanno la scuola Abba esempio promotore di cambiamento per l'inclusione scolastica.

5. Conclusione

5.1 Prossimi passi

Nell'ottica aperta del progetto, di cui la fase co-progettuale ne è l'anima, indispensabile per la realizzazione e applicazione degli output, saranno svolte **fasi di testing** prima della realizzazione effettiva del cantiere. Queste avverranno tramite **attività partecipate assieme agli studenti** per confermare l'avanzamento raggiunto dal progetto e rendere parte attiva del cambiamento coloro che usufruiranno degli interventi.

In primo luogo, verrà **valutata l'efficacia della comunicazione grafica** sia attraverso i colori scelti che le loro applicazioni. La scelta dei colori potrà essere confermata tramite incontri col personale docente e i bambini, per controllarne il gradimento, l'efficacia e la loro intelligibilità. Inoltre, il lavoro intrecciato con la **soprintendenza**, ulteriore filtro per le scelte di realizzazione, potrà permettere di definire strategie che rispettino le regole per gli interventi relativi alle pareti. La **mascotte**, parte integrante per la diffusione di informazioni, specialmente per l'orien-

tamento, verrà sottoposta ad **attività di co-progettazione** con i bambini, affinché si sentano pienamente rappresentati da essa al termine delle migliorie. Le **nicchie**, infine, in quanto novità per la scuola, vedranno due ulteriori fasi divise tra prima e dopo il testing. Esse dovranno includere un'attività premediata di **co-crafting**, che invogli la **partecipazione dei genitori** alla realizzazione del progetto e un'introduzione alla **presenza di questi spazi** dai docenti stessi, rafforzando il valore che appartengono e regolandone l'utilizzo per evitare ricadute negative come il disuso, l'uso discriminatorio riservato ai bambini con disabilità o neurodivergenza o situazioni conflittuali per usarle. Gli interventi dovranno essere considerabili consoni alla sicurezza per inserirli lungo i corridoi, permettendo così la fuoriuscita dalle classi durante i momenti di intervallo, **aumentare i momenti di socialità** tra classi e sezioni diverse e consolidando per osmosi le radici del progetto.

Gli esiti del progetto mostrano la possibilità tramite interventi mirati di semplice realizzazione come **sia possibile ampliare l'offerta dei luoghi sociali che si abitano quotidianamente**, prendendo in considerazione i gruppi minoritari e rendendoli portavoce di una progettazione che validi le esperienze di ognuno, restituendo un senso di collettività.

La rappresentazione della realtà attraverso lenti condivisibili, al discapito di visioni standardizzate, fornisce così al plesso l'identità di scelta solida per il **benessere comunitario** delle persone che vi si interfacciano, integrando **nuovi approcci alle giovani generazioni** di unione civica, appartenenza ed espressione di sé stesse.

6. Fonti

6.1 Fonti

Ministero del Lavoro, della Salute e delle Politiche Sociali. (2006). *La convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità*. <https://pbninclusione21-27.lavoro.gov.it/sites/default/files/2023-10/Convenzione%20ONU.pdf>. [Consultato il 29/10/2025]

Griffo, G. (n.d.). *DISABILITÀ. INIZIAMO DALLE PAROLE*. <https://www.agenziaen-trate.gov.it/portale/prefazione-iniziamo>. [Consultato il 18/10/2025]

Toscana Accessibile. (2022, 8 marzo). *Classificazione Internazionale del Funzionamento, Disabilità e Salute (ICF)*. <https://toscana-accessibile.it/-/classificazione-internazionale-del-funzionamento-disabilita-e-salute-icf->. [Consultato il 29/10/2025]

De Vecchis, K. (2022, 19 ottobre). *Neurodivergenza*. <https://accademia-dellacrusca.it/it/parole-nuove/neurodivergenza/23522>. [Consultato il 18/10/2025]

Specialisterne. (n.d.). *Autismo, neurodiversità e neurodivergenza*. <https://specialisterneitalia.com/autismo-neurodiversita-e-neurodivergenza/>. [Consultato il 18/10/2025]

Centro Psicodiagnostico Italiano. (n.d.). *Neurodiverse: Cosa Sono e Come Riconoscerle*. <https://centropsicodiagnos-ticoitaliano.it/neurodiverse/>. [Consultato il 18/10/2025]

ActionAid International Italia ETS. (2022, 24 ottobre). *Inclusione sociale: tra povertà e discriminazione*. <https://www.actionaid.it/inclusione-sociale-in-bilico-tra-poverta-e-discriminazione/>. [Consultato il 18/10/2025]

Con I Bambini Impresa Sociale. (n.d.). *Scheda progetto*. <https://percorsiconibambini.it/nuovicontesti/scheda-progetto/>. [Consultato il 27/10/2025]

Campagnaro, C., & Ceraolo, S. (2022). *Ai Margini. Un'antologia di social design*. Prinp editore.

De Rosas, F. (2024, 8 febbraio). *Inclusive design: cos'è e come utilizzarlo*. <https://eyestudios.it/blog/inclusive-design/>. [Consultato il 27/10/2025]

Cutro, N., & Gariglio, D. (2024). *I fondamentali per la progettazione personalizzata e partecipata*. Erickson.

Roano Impianti. (2023, 7 giugno). *I diritti delle persone disabili: accessibilità nei luoghi pubblici*. <https://www.roanoimpianti.it/2023/06/07/i-diritti-delle-persone-disabili-accessibilita-nei-luoghi-pubblici/>. [Consultato il 30/10/2025]

Garulli, S. (2023, 28 febbraio). *Abattimento delle barriere architettoniche nei luoghi pubblici*. <https://www.konemotus.it/blog/barriere-architettoniche-luoghi-pubblici/>. [Consultato il 30/10/2025]

iMobility (2024, 28 maggio). *Quanti tipi di disabilità ci sono?*. <https://www.imobility.eu/quanti-tipi-di-disabilita-ci-sono/>. [Consultato il 30/10/2025]

Ministero dell'Istruzione e del Merito. (2019, 22 maggio). *Inclusione, via libera alle nuove norme: ecco tutte le novità. Bussetti: "Famiglie più coinvolte, da governo attenzione concreta su questi temi"*. <https://www.mim.gov.it/web/guest/>. [Consultato il 30/10/2025]

AIFO - Associazione Italiana Amici di

Raoul Follereau ETS. (n.d.). *Inclusione degli studenti con disabilità: a che punto è la scuola in Italia?*. <https://www.aifo.it/approfondimenti/inclusione-scolastica-disabilita-italia/>. [Consultato il 06/11/2025]

Istat. (2024, 18 marzo). *L'INCLUSIONE SCOLASTICA DEGLI ALUNNI CON DISABILITÀ / ANNO 2023-2024*. https://www.istat.it/wp-content/uploads/2025/03/Testo_report-alunni-disabilita.pdf. [Consultato il 06/11/2025]

Associazione Nazionale Orientatori. (2024, 9 luglio). *L'evoluzione dell'inclusione scolastica in Italia*. https://asnori.it-schede-480-inclusione_scolastica_normativa. [Consultato il 06/11/2025]

Torino Fa Scuola. *Progetto*. (n.d.). <https://torinofascola.it/progetto/>. [Consultato il 06/11/2025]

Torino Fa Scuola. *Enrico Fermi*. (n.d.). <https://torinofascola.it/enrico-fermi/step-3/>. [Consultato il 06/11/2025]

Torino Fa Scuola. *Giovanni Pascoli*. (n.d.). <https://torinofascola.it/giovanni-pascoli/pascoli-step-6/>. [Consultato il 06/11/2025]

SCUOLA ENRICO FERMI - TORINO. (n.d.). Modulo. <https://modulo.net/it/realizzazioni/scuola-enrico-fermi>. [Consultato il 06/11/2025]

Linn, V. (2024, 2 ottobre). *Presley's Place Brings Calm to a Busy Pittsburgh International Airport*. Pittsburgh Magazine. <https://www.pittsburghmagazine.com/presleys-place-pittsburgh-international-airport/>. [Consultato il 03/11/2025]

- Beck, J. (2019, 10 ottobre). *A Look Inside People's Choice Award Winner Presley's Place*. <https://aiapgh.org/a-look-inside-presleys-place/>. [Consultato il 03/11/2025]
- Save the Children Italia ETS. (n.d.). *Arcipelago Educativo*. <https://www.savethechildren.it/cosa-facciamo/progetti/arcipelago-educativo>. [Consultato il 06/11/2025]
- Liberty Science Center. (2021, 9 novembre). *LSC is collaborating with famed toy designer Cas Holman on a one-of-a-kind, immersive new exhibition*. <https://lsc.org/news-and-social/news/lsc-is-collaborating-with-famed-toy-designer-cas-holman-on-a-one-of-a-kind-immersive-new-exhibition>. [Consultato il 03/11/2025]
- Heroes Will Rise. (n.d.). *Liberty Science Center*. <https://casholman.com/design/libertysciencecenter>. [Consultato il 03/11/2025]
- Università degli Studi di Trieste. (2024, 10 settembre). *Uno spazio di decompressione sensoriale UniTS all'Immaginario scientifico*. <https://portale.units.it/it/notizie/uno-spazio-di-decompressione-sensoriale-units-allimmaginario-scientifico>. [Consultato il 03/11/2025]
- Bragagnolo, M. (n.d.). *NOOK: Inclusive Furniture Series*. <https://marabragagnolo.com/nook-inclusive-furniture>. [Consultato il 03/11/2025]
- Bragagnolo, M. (n.d.). *NOOK @ Milan Design Week 2024 Tortona District / Porta Venezia District / Isola District*. <https://marabragagnolo.com/nook-inclusive-furniture-milan-design-week>. [Consultato il 03/11/2025]
- Griffiths, A. (2025, 3 giugno). *Mara Bragagnolo designs puzzle-style furniture for autistic children*. <https://www.dezeen.com/2025/06/03/mara-bragagnolo-nook-furniture-autistic-children/>. [Consultato il 03/11/2025]
- Fondazione Time2. (2025, 22 ottobre). *CIAO: la comunicazione inclusiva entra nei reparti dell'Ospedale Regina Margherita*. <https://fondazionetime2.it/ciao-comunicazione-inclusiva-ospedale-regina-margherita-torino/>. [Consultato il 03/11/2025]
- Yalcinkaya, G. (2018, 15 ottobre). *Paula Lorence designs Taktile objects for children with autism*. <https://www.dezeen.com/2018/10/15/paula-lorence-tactile-objects-children-autism-london-design-festival/>. [Consultato il 03/11/2025]
- Open COMeta. (2023, 20 settembre). *"Things", un nuovo concetto di lampada*. <https://www.designhub.it/opencometa/things-un-nuovo-concetto-di-lampada/>. [Consultato il 03/11/2025]
- Mitra, S. (2019, 24 settembre). *This Inclusive Lighting Design Helps Improve The Sensory Development of Autistic Children*. <https://www.yankodesign.com/2019/09/24/this-inclusive-lighting-design-helps-improve-the-sensory-development-of-autistic-children/>. [Consultato il 03/11/2025]
- Hahn, J. (2019, 18 novembre). *Yaara Nusboim designs therapy dolls for children struggling with emotional trauma*. <https://www.dezeen.com/2019/11/18/yaara-nusboim-alma-therapy-dolls-design/>. [Consultato il 03/11/2025]
- Nusboim, Y. (n.d.). *Alma. Therapy Dolls*. <https://www.yaaranusboim.com/alma-therapydolls>. [Consultato il 03/11/2025]
- Unicef. (2022, 12 settembre). *UNICEF announces new global education mascot, Uni*. <https://www.unicef.org/press-releases/unicef-announces-new-global-education-mascot-uni>. [Consultato il 15/11/2025]
- Arriva "Uni", la mascotte Unicef per il diritto all'istruzione di qualità. (2022, 13 settembre). Redattore Sociale. https://www.redattoresociale.it/article/notiziario/arriva_uni_la_mascotte_unicef_per_il_diritto_all_istruzione_di_qualita. [Consultato il 15/11/2025]
- Kids in Museums. (n.d.). *Tolson Museum / Case Study: Family Friendly Cohort*. <https://kidsinmuseums.org.uk/resources/tolson-museum-case-study-family-friendly-cohort/>. [Consultato il 15/11/2025]
- Kids in Museums. (n.d.). *Dales Countryside Museum / Case Study: Family Friendly Cohort*. <https://kidsinmuseums.org.uk/resources/dales-countryside-museum-case-study-family-friendly-cohort/>. [Consultato il 15/11/2025]
- Rosher, F. (2023). *More family fun than ever on offer at the Dales Countryside Museum*. <https://www.yorkshiredales.org.uk/wp-content/uploads/sites/13/2023/06/Dales-summer-2023.pdf>. [Consultato il 15/11/2025]
- Paschetto, P. e Onnis, M. (n.d.). *L'approccio Snoezelen*. <https://www.icsridolfi.edu.it/wp-content/uploads/2023/05/Lapproccio-Snoezelen.pdf>. [Consultato il 17/11/2025]
- Mondo Snoezelen. (n.d.). *Cos'è Snoezelen*. <https://www.mondosnoezelen.it/significato-approccio-snoezelen-che-cose-stimolazione-multisensoriale/>. [Consultato il 17/11/2025]
- Rae, Y. (2025, 13 maggio). *Stimming vs. Fidgeting: What's the Difference?*. <https://www.kintherapysseattle.com/blog/stimming-vs-fidgeting-what-is-the-difference>. [Consultato il 17/11/2025]
- Braille Institute of America. (n.d.). *Read Easier With Our Family of Hyperlegible® Fonts*. <https://www.brailleinstitute.org/freefont/>. [Consultato il 25/11/2025]
- Pilestone (n.d.). *Color Vision Simulator*. https://pilestone.com/pages/color-blindness-simulator?srsltid=AfmBOooylqbIxD6JrYxWVCYsreRm3qgn52Atuj4L2YNAMVTnoHc6L_6D. [Consultato il 25/11/2025]
- Open COMeta. (23 settembre 2025). *I colori nell'autismo e la loro influenza*. <https://www.designhub.it/opencometa/i-colori-nellautismo-e-la-loro-influenza/>. [Consultato il 26/11/2025]
- Marine, G., Nobuo, M. (2016, 23 dicembre). *Atypical Color Preference in Children with Autism Spectrum Disorder*. NLM. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC5179595/>. [Consultato il 26/11/2025]
- Ashwini, S. N., Radhakrishnan, S. P., Prashanthini, R., Chandramouli, P., Ramalingam, S., Samiappan, D., Khin, W. L., Xiang, W., & Xiaowei, Z. (2022, 30 novembre). *A case study on the effect of light and colors in the built environment on autistic children's behavior*. NLM. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC9748440/#abstract1>. [Consultato il 26/11/2025]
- Favarin, S. (n.d.). *I talenti dell'autismo: punti di forza delle persone nello spettro*. <https://aspergeronline.org/super-poteri-autismo/>. [Consultato il 26/11/2025]

U U
U



Politecnico
di Torino