



Citation: Bianchini, P., & Pongiluppi, F. (2024). Di lotta e di salute. Socializzazione e alfabetizzazione nei corsi delle “150 ore” a Torino. *Rivista di Storia dell'Educazione* 11(1): 97-109. doi: 10.36253/rse-15307

Received: October 31, 2023

Accepted: March 7, 2024

Published: June 24, 2024

Copyright: ©2024 Bianchini, P., & Pongiluppi, F. This is an open access, peer-reviewed article published by Firenze University Press (<http://www.fupress.com/rse>) and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

Data Availability Statement: All relevant data are within the paper and its Supporting Information files.

Competing Interests: The Author(s) declare(s) no conflict of interest.

Editor: Simona Salustri, Università di Modena e Reggio Emilia.

Di lotta e di salute. Socializzazione e alfabetizzazione nei corsi delle “150 ore” a Torino

Struggle and health. Sociability and literacy in the “150 hours” courses in Turin

PAOLO BIANCHINI, FRANCESCO PONGILUPPI

Università di Torino, Italia

paolo.bianchini@unito.it; francesco.pongiluppi@unito.it

Abstract. Throughout the years of the reforms, Turin's political and trade union organizations succeeded in collecting and combining the requests coming from people's workplace and everyday's life to develop new models of social governance of schools and social services. All this was realized by reversing the responses given to social discomfort and suffering through a re-appropriation of spaces and a growing participation of citizens in all the social choices. This contribution aims at reconstructing the initiatives and experience of the courses of the so-called “150 hours school” in the years 1974-1978: in this period, the training on prevention on women's health was carried out in middle schools and in university seminars, and it was open to male and female workers. These training started a process of awareness, active citizenship and representation that – from the collegial bodies of the schools to the newly born local councils, up to the factory councils – brought into question and “in motion” parents, school staff and new residents and workers.

Keywords: 150 hours, adult and continuing education, history of social services, Turin in the Seventies, health.

Riassunto. Lungo gli anni delle riforme, le organizzazioni politiche e sindacali torinesi ebbero la capacità di raccogliere e coniugare le istanze sui luoghi di lavoro e di vita per elaborare e mettere in pratica nuovi modelli di governo sociale della scuola e dei nascenti servizi. Tutto ciò si configurava per mezzo del ribaltamento delle risposte date al disagio e alla sofferenza sociale attraverso una riappropriazione di spazi e una crescente partecipazione dei cittadini alle scelte relative agli indirizzi sociali. Questo contributo cerca di ricostruire l'esperienza dei corsi della cosiddetta “scuola delle 150 ore” negli anni 1974-1978, dove oltre alla formazione sulla prevenzione, sulla nocività e sulla salute della donna, si avviò un processo di consapevolezza, cittadinanza attiva e rappresentanza che dagli organi collegiali delle scuole ai nascenti consigli di zona fino a quelli di fabbrica mise in discussione e “in movimento” genitori, personale scolastico, nuovi residenti, lavoratori e lavoratrici.

Parole chiave: 150 ore, educazione permanente, storia dei servizi, Torino anni Settanta, salute.

INTRODUZIONE¹

L'eco delle proteste studentesche e operaie del biennio 1968-69 trovò, negli anni successivi, inediti spazi e nuove forme di militanza nei quali il diritto allo studio e il diritto alla salute furono al centro di proposte, innovazioni e sperimentazioni. Alcune di queste caratterizzarono, per un certo periodo, esperienze rivoluzionarie e di rottura rispetto al passato.

La stagione delle riforme – e delle tensioni – rappresenta per lo storico un eccezionale periodo e un singolare contesto politico dai quali oggi, a distanza di mezzo secolo, può emergere una più distaccata analisi capace di ricostruire diacronicamente e criticamente la natura dei rapporti tra enti della conoscenza – quali scuola e università – e amministrazioni cittadine, società, corpi intermedi e territorio. Una prima lettura delle molteplici e straordinarie esperienze educative, solidali e socio-sanitarie maturate negli anni Settanta su tutto il territorio nazionale inducono, tuttavia, a circoscrivere e approfondire la ricerca su alcuni contesti urbani.

Infatti, sebbene il quadro normativo si sostanzia per sommi capi di conquiste civili, ovvero di leggi e riforme le cui ricadute rappresentarono una conquista per tutti i cittadini e le cittadine della repubblica, l'affermarsi così come l'arrestarsi di alcuni modelli e sperimentazioni in ambito educativo e igienico-sanitario si lega a doppio filo alle peculiarità e caratteristiche strutturali di alcuni territori. Dall'analisi storica dei processi educativi rivolti alla popolazione adulta nei distretti industriali italiani emerge una correlazione tra urbanizzazione di massa, emigrazione lavorativa e nuovi strumenti di orientamento dell'opinione pubblica e di partecipazione.

Laddove si assiste a tale corrispondenza, si appunta più che altrove la costruzione e il potenziamento di una gestione sociale del territorio sotto la spinta di grandi movimenti di base. Inevitabilmente la connessione tra lavoro, migrazioni e processi di emancipazione trova storicamente più spazio in quelle aree di interesse industriale del tessuto economico nazionale, le quali risultano essere i medesimi luoghi in cui si articolano iniziative culturali, associative, politiche e finalmente educative che vedono negli anni Settanta il tema dell'istruzione e della formazione degli adulti al centro di un disegno di rinnovamento politico e sociale. Non a caso, questioni come il rapporto tra scuola e lavoro, lotte sindacali e

movimenti d'emancipazione, flussi migratori e pratiche di mutuo sostegno sono dietro quella straordinaria stagione che vede per lunghi anni il Piemonte protagonista nel campo dell'innovazione sociale ed educativa.

Alla luce di queste considerazioni, Torino rappresenta un caso di studio particolarmente interessante per via di diversi elementi: l'esplosione demografica e l'impatto dei flussi migratori nel territorio e specialmente nel sistema scolastico e dei servizi; un movimento importante e organizzato di lavoratori-studenti; l'esperienza delle giunte rosse (Bigatti 2023), ovvero delle amministrazioni comunali formate da Partito comunista (Pci) e Partito socialista Psi (1975-85); l'attivismo politico e sindacale e l'alta percentuale di occupati nel settore metalmeccanico, manifatturiero e chimico; la presenza di un articolato tessuto associativo e di una rete cooperativa strutturata e capillare. Elementi questi, tutti riconducibili alla presenza della Fiat.

Lungo gli anni delle riforme, le organizzazioni politiche e sindacali presenti nella città-fabbrica ebbero la capacità di raccogliere e coniugare le istanze sui luoghi di lavoro e di vita per elaborare e mettere in pratica nuovi modelli di governo sociale della scuola e dei nascenti servizi. Tutto ciò si configurava per mezzo del ribaltamento delle risposte date al disagio e alla sofferenza sociale attraverso una riappropriazione di spazi e una crescente partecipazione dei cittadini alle scelte relative agli indirizzi sociali. Per esempio, in tema di alfabetizzazione sanitaria, l'ambiente metropolitano piemontese fu capofila di una serie d'esperienze e portatore di questioni che questa ricerca intende indagare sotto il profilo storico-educativo. Risulta di particolare interesse l'esperienza dei corsi delle "150 ore" negli anni 1974-78. In questi primi anni, oltre alla formazione sulla prevenzione, sulla nocività e sulla salute della donna nelle scuole medie e nei seminari universitari aperti alle lavoratrici e ai lavoratori, si costruì in parallelo su questi temi un processo di consapevolezza, cittadinanza attiva e rappresentanza che coinvolse gli organi collegiali delle scuole, i nascenti consigli di zona e quelli di fabbrica

Questo articolo intende, pertanto, presentare uno studio su alcune esperienze maturate a Torino nell'ambito dell'educazione degli adulti in tema di prevenzione sanitaria. La ricerca ha l'ambizione di mettere in luce la straordinaria e rivoluzionaria esperienza della scuola delle 150 ore e i suoi collegamenti con la rappresentanza scolastica e i movimenti per l'estensione del diritto allo studio, del diritto alla salute e alla cura (Alasia 2009; Fuhrmann e Montanari 2005; Frisone 2014; Causarano e Zazzara 2015; Paladini 2015; Causarano 2016; Dati 2022; Pongiluppi 2022; Lauria 2023). A fianco della bibliografia esistente e della letteratura coeva, la ricerca fa largo uso

¹ Il presente articolo è il frutto delle attività di ricerca e scrittura svolte congiuntamente dagli autori. A fini puramente formali, Paolo Bianchini è l'autore dei paragrafi "Socializzare e interiorizzare la nocività", "Salute e servizi del territorio" e "La condizione femminile"; Francesco Pongiluppi è l'autore dei paragrafi "Introduzione", "Scuola, fabbrica e rappresentanza", "Decreti Delegati e 150 ore: orizzonti di rappresentanza e protagonismo" e "Conclusioni".

di fonti primarie. Il motivo di tale scelta è duplice: il primo ha un significato epistemologico ed è attinente all'originalità della ricerca; il secondo parte dalla consapevolezza della frammentaria collocazione delle fonti archivistiche per ciò che concerne la dimensione territoriale di questo studio, circostanza che offre uno stimolo all'analisi di documenti meno accessibili e finora poco utilizzati di matrice scolastica, sindacale, politica e di “materiale grigio” (quali ciclostilati, locandine e volantini) didattico e memorialistico.

SCUOLA, FABBRICA E RAPPRESENTANZA

Il biennio 1973-74 rappresentò un momento di svolta per la scuola italiana. Ciò fu particolarmente vero per quanto riguarda la relazione tra sistema scolastico e adulti e tra mondo della produzione e mondo della conoscenza. Da un lato, infatti, la legge delega n. 477 del 30 luglio 1973 e i decreti del presidente della repubblica n. 416, n. 417, n. 418, n. 419 e n. 420 del 31 maggio 1974, noti come “decreti delegati” sulla scuola, istituendo e riordinando gli organi collegiali, introdussero nuove e sino a quel momento impensabili modalità di rapporto tra la scuola e le famiglie; dall'altro, tra quei genitori che per la prima volta erano ammessi per legge a entrare più direttamente nella vita scolastica dei loro figli, alcuni varcarono le soglie delle aule anche come studenti dei corsi delle cosiddette 150 ore per adulti. Molte cittadine e molti cittadini ebbero, così, modo di sperimentare modalità completamente nuove di vivere la scuola, come studenti e come genitori direttamente coinvolti nella carriera scolastica dei propri figli. Il tema era ben chiaro alle organizzazioni sindacali, che furono coinvolte nell'organizzazione dei corsi: non si trattava solo di fornire ad adulti che da anni non studiavano o che non avevano mai conosciuto la scuola gli elementi della cultura di base, ma era necessario istruirli senza che perdessero la motivazione e le energie per frequentare i corsi, i quali, pur riconosciuti dai datori di lavoro, continuavano a richiedere grande impegno; di qui la convinzione che la formazione erogata nei corsi per lavoratori non dovesse essere solo di carattere contenutistico, ma soprattutto politica.

D'altronde, molti lavoratori che frequentavano le scuole medie serali e le scuole professionali a Torino tra la fine degli anni Sessanta e il 1973, erano in buona parte non solo figli di proletari espulsi a loro tempo da una scuola di tipo classista, ma rappresentavano, in una percentuale più alta del 40%, una gioventù che non aveva completato l'obbligo scolastico e che viveva in prima persona i disequilibri e le fratture sociali di

una città-fabbrica cresciuta repentinamente in poco più di un decennio². Pertanto la richiesta dei lavoratori di un'offerta formativa di tipo civico-politica, modellata sui bisogni e sui diritti delle classi subalterne, si configurava come un'esigenza reale, essendo questa il patrimonio di discussioni e consapevolezze maturate lungo un decennio di mobilitazioni iniziato negli anni Sessanta con la fondazione dell'Associazione italiana lavoratori studenti (Ails) e dell'Associazione nazionale studenti serali (Anss) e proseguito negli anni fino alla fondazione del Movimento lavoratori studenti, decisa a Bergamo durante il terzo Congresso dell'Ails, il 29 dicembre 1968, al quale parteciparono lavoratori da Aosta, Bergamo, Milano, Como, Torino, Venezia, Pordenone e Bolzano, città in cui si erano già svolte assemblee a livello di istituto e di provincia (Frassetto 1970, 32-33; Inaudi 2020, 106-110). Nel 1970 la condizione dei lavoratori-studenti e i loro obiettivi di lotta erano noti tanto all'opinione pubblica, quanto alle amministrazioni scolastiche e cittadine. Mesi di occupazioni, manifestazioni e assemblee avevano sortito la giusta attenzione presso sindacati, partiti politici e movimenti.

Come denunciato ed enunciato in alcune fortunate pubblicazioni edite tra il 1969 e il 1970 (Arian Levi 1969, 3; Frassetto 1970; Corrente Proletaria dei Lavoratori-Studenti 1970), la “nuova” scuola e la “nuova” formazione dei lavoratori avrebbe dovuto riedificarsi a partire dalla specificità dei lavoratori e delle lavoratrici e pertanto le tematiche e la didattica sarebbero dovute essere concepite come un innovativo strumento di emancipazione della classe operaia e di contrasto all'esclusione del lavoratore-studente dalla vita sociale e politica.

A favorire il rovesciamento della tradizionale didattica destinata agli adulti, basata essenzialmente su una mera trasmissione di nozioni di cultura astratta e di contenuti legati alle necessità aziendali, per un'impostazione più vicina ai bisogni educativi e ai diritti del lavoratore non scolarizzato (Demetrio 1977, 148), arrivò la promulgazione dello Statuto dei lavoratori, approvato il 20 maggio 1970 con la legge n. 300. La principale legge in materia di tutela dei lavoratori e delle lavoratrici introduceva in materia di diritto allo studio e diritto alla formazione importanti novità che aprivano alla sperimentazione di nuovi percorsi di apprendimento. In tema di libertà e accesso alla formazione, l'art. 10 intitolato “Lavoratori studenti” (Norme sulla tutela della libertà e dignità dei lavoratori) sanciva il diritto di ogni lavoratore ad ottenere turni di lavoro compatibili con la frequenza ai corsi e

² Archivio Fondazione istituto piemontese Antonio Gramsci di Torino (Aig), Fondo Centro scuola fabbrica (Csf), busta 13, fascicolo 43. *Relazione introduttiva tenuta da Paola Fiorentini*. Riunione del Coordinamento nazionale sui lavoratori studenti, Torino, 8 dicembre 1971.

la preparazione agli esami e il diritto a fruire di permessi giornalieri retribuiti per sostenere gli esami.

Nella Torino morsa dal flusso costante di una nuova cittadinanza proveniente ogni anno dal Mezzogiorno e dalla provincia, ai problemi della fabbrica e della scuola si univano quelli della casa e dei servizi, questioni che iniziarono ad essere messe al centro dell'iniziativa sindacale con l'istituzione presso la Camera del lavoro di Torino del Centro lavoratori studenti nel 1971, precursore del Centro scuola fabbrica creato l'anno successivo come trasformazione del primo per ampliare l'ambito di intervento sui temi del diritto allo studio e della riforma della scuola (Levi 1992, 84). Ad accelerare il superamento della scuola quale «istituzione capitalistica, selettiva, autoritaria e nozionistica che perpetuava la divisione tra lavoro manuale e intellettuale» (Levi 1992, 85) fu il rinnovo del contratto di lavoro metallurgico (Ccln) del 1973 per mezzo del quale venne introdotto un monte ore individuale retribuito per il diritto all'accrescimento culturale dei lavoratori. Attraverso una prospettiva inequivocabilmente politica nasceva così la «scuola delle 150 ore» con l'obiettivo di introdurre nel sistema deputato all'educazione degli adulti una formazione a partire dai temi della vita quotidiana, quali salute, lavoro e diritti³, una scuola che, almeno nelle intenzioni, non sarebbe più stata finalizzata «alle utilità aziendalistiche [...] né al conseguimento di un titolo scolastico, ma per l'arricchimento culturale di tutti i lavoratori»⁴. Per la Federazione lavoratori metalmeccanici (Flm) era chiaro sin dal 1973 che nei corsi delle 150 ore i contenuti avrebbero dovuto assumere una posizione antitetica e di contestazione ai programmi della scuola diurna (Berselli 2009, 78-79), per favorire così il superamento del nodo esistente tra scienza e divisione tecnica del lavoro (Causarano 2016, 142) e far sì che la classe operaia potesse, in una concezione gramsciana, diventare finalmente egemone così da rifondare cultura, scienza e scuola⁵. Doveva dunque essere l'ambiente interno (la fabbrica) ed esterno (il territorio e la scuola) dei lavoratori e delle lavoratrici a esprimere i bisogni educativi e i contenuti della nuova offerta formativa (De Sanctis 1978, 339).

Le prime ipotesi di programma elaborate a Torino dalla Flm insieme ai sindacati Scuola di Confederazione generale italiana del lavoro (Cgil), Confederazione italiana sindacati lavoratori (Cisl) e Unione italiana del lavoro (Uil) confermano una impostazione nella quale prevale una finalità duplice, ovvero, quella da un lato di fare

ottenere «il diploma di terza media come forma di lotta all'esclusione ed alla selezione» e dall'altro

essere al tempo stesso l'occasione per cominciare ad elaborare una cultura che parta dalla reale esperienza dei lavoratori e dai bisogni che derivano dai meccanismi sociali di sfruttamento. Questa cultura deve caratterizzarsi come formazione all'egualitarismo ed alla lotta all'individualismo borghese; attacco al funzionamento della scuola che riproduce le gerarchie e le differenze sociali; conquista di strumenti per lottare contro l'organizzazione capitalistica del lavoro⁶.

Dall'analisi di questi documenti emerge la precisa volontà del sindacato di utilizzare i corsi per aumentare la conoscenza e il controllo dell'ambiente e dell'organizzazione del lavoro, a partire dalla metodologia, dall'osservazione e dal linguaggio, per interpretare la realtà sociale, l'economia e la tecnologia sia nel presente che nelle sue cause storiche. Nella sostanza, si lavorò per arrivare a un'offerta formativa che prevedesse ricerche su argomenti capaci di sostenere la convergenza di materie, metodi diversi e strumenti didattici non tradizionali, quali grafici, cartelloni, fotografie e statistiche, per aumentare il livello comunicativo su argomenti direttamente collegati all'esperienza dei lavoratori. E, tra le primissime ipotesi, risultavano alcune indicazioni di percorsi finalizzati all'acquisizione di conoscenze sul fronte della salute e dei servizi territoriali:

B) dalla salute (scienze, geografia, fisica, chimica, storia, ed. civica)

Conseguenze del tipo di lavoro e dell'ambiente di lavoro sulla salute, malattie professionali somatiche e psicosomatiche, nocività.

La salute come elemento fisico e mentale: come è fatto l'uomo nel corpo e nella mente, quali sono le condizioni della vita sana.

La struttura biologica umana in rapporto all'evoluzione degli organismi viventi.

La salute e l'ambiente di vita; i rapporti fra piante, materia inorganica, animali, uomini e l'equilibrio dell'ecosistema naturale.

I rapporti società-ambiente; le varie forme dell'inquinamento (manifestazioni e cause), inquinamento come conseguenza del tipo e modo di produzione.

L'organizzazione della sanità e le sue finalità preventive e curative.

³ Aig, Csf, b. 5, f. 18 «150 ore Università», *Prime riflessioni su un corso di psicologia del lavoro presso l'Università di Torino*, Torino luglio 1974.

⁴ Editoriale di *Iniziativa operaia*, numero unico della Flm di Reggio Emilia, aprile 1973.

⁵ Documento Flm, in *Fabbrica e Stato Inchiesta*, 7-8, luglio-agosto 1973.

⁶ Archivio Centro studi Cisl di Firenze (Acs Cisl), Fondo Federazione lavoratori metalmeccanici sulle 150 ore per il diritto allo studio (Flm150); Flm-Sindacati Scuola Cgil-Cisl-Uil Torino, *Prime ipotesi di programma per il diritto allo studio e l'utilizzazione delle 150 ore*, Torino, settembre 1973, Centro Stampa Unitario F.L.M.-V.Barbaroux 43 - Torino, p.1.

Industria farmaceutica, riforma sanitaria e unità sanitaria locale.

C) dal territorio (italiano, storia, geografia, statistica, economia, disegno)

Partendo da una descrizione del quartiere, città o paese in cui si vive, dal punto di vista delle case, dei servizi sociali, dei trasporti, risalire ai meccanismi di urbanizzazione, speculazione edilizia e rendita fondiaria che hanno concorso a quel risultato, alle politiche di casa e trasporti, ai rapporti fra localizzazione degli impianti produttivi sul territorio, concentrazione urbana e spopolamento e quelli più generali fra tipo di industrializzazione, crisi agricola nei suoi diversi aspetti (emigrazione, inurbamento, degradazione dei terreni)⁷.

Infatti, come spiegava nel 1975 Gabriella Rossetti Pepe, in una delle prime rassegne dei corsi delle 150 ore organizzati dalla Federazione lavoratori metalmeccanici (Flm), era necessario «fare una distinzione tra la ricerca intesa come proposta didattica e la ricerca come proposta politico-didattica» (Rossetti 1975, 18). Quest'ultima non poteva che prendere le mosse dalla realtà che gli studenti vivevano quotidianamente in fabbrica e a casa, così come dai temi che la società italiana stava intensamente dibattendo dentro e fuori dal parlamento. Per questo, la costruzione di una consapevolezza di classe negli studenti lavoratori si sarebbe rivelata il metodo di selezione della maggioranza dei temi trattati nei corsi delle 150 ore.

Non stupirà, quindi, che la maggior parte dei materiali prodotti dagli stessi corsi e oggi conservati nel fondo Centro scuola fabbrica della Camera del lavoro di Torino sia costituita dai risultati delle ricerche e delle discussioni di gruppo condotte dai lavoratori studenti in merito ad alcune delle questioni che all'epoca più scaldavano l'opinione pubblica e il confronto politico⁸. Non poche di queste erano incentrate sulle tematiche della salute. In particolare, i lavori condotti nelle scuole medie impegnate nelle 150 ore di Torino e provincia nell'anno scolastico 1975-76 si concentravano sulla salute in fabbrica, sulla salute dei cittadini in relazione al contesto sociale e abitativo, con particolare riferimento al ruolo degli ospedali locali, e sulla salute della donna, specie in relazione alla sua posizione sociale, all'aborto e alla conoscenza del suo stesso corpo.

⁷ Acs Cisl, Flm150, Flm-Sindacati Scuola Cgil-Cisl-Uil Torino, *Prime ipotesi di programma per il diritto allo studio e l'utilizzazione delle 150 ore*, Torino, settembre 1973, Centro Stampa Unitario F.L.M.-V.Barbaroux 43 - Torino, p.4.

⁸ Il Fondo Centro scuola fabbrica della Camera del lavoro di Torino fa parte dell'Archivio storico della Fondazione istituto piemontese Antonio Gramsci di Torino ed è conservato presso il Polo del '900 di Torino.

SOCIALIZZARE E INTERIORIZZARE LA NOCIVITÀ

Data la composizione delle classi delle 150 ore, i problemi sanitari sul posto di lavoro rappresentavano indubbiamente la principale preoccupazione di docenti e studenti. In buona parte delle scuole di cui si è conservata documentazione un'attenzione specifica e approfondita veniva riservata alle malattie professionali. Il punto di partenza era il riconoscimento dei fattori nocivi più frequenti (Causarano 2016b, 72), distinti in quattro tipi:

1. Luce, rumore, temperature, ...
2. Gas, polveri, fumo vapori
3. Lavoro fisico
4. Effetti stancanti, ansia, ritmi eccessivi, posizioni disagiati⁹.

Mentre il primo gruppo comprende fattori che non sono presenti solo in fabbrica e per individuare i quali esistono appositi strumenti di misurazione, come fonometri e igrometri, il secondo «comprende elementi caratteristici dell'ambiente di lavoro. In questi anni le malattie per causa di nocività sono aumentate notevolmente e continuano ad aumentare in maniera paurosa; ne sono principali responsabili la polvere (in particolare polvere di silice), amianto, piombo, mercurio...». Inoltre, «per segnalare l'intensità di questi fattori nocivi l'operaio deve soltanto affidarsi ai suoi organi di senso, ma purtroppo non sono sempre sufficienti». Anche il terzo gruppo comprende fattori di rischio difficilmente misurabili, in quanto

in fabbrica il lavoro fisico tende sempre a diminuire, aumenta invece il lavoro nervoso e mentale, ma queste due cose sono abbastanza legate fra di loro. La concentrazione mentale e la tensione emotiva accompagnano sempre lo sforzo fisico prolungato, e l'affaticamento nervoso e mentale ha sempre conseguenze sul rendimento muscolare. Fino ad un certo limite la fatica si può considerare normale e cioè fisiologica, al di là di questo limite diventa eccessiva, cioè patologica. La fatica patologica comporta una insufficienza del riposo notturno e quindi un accumulo di fatica residua.

I fattori nocivi del quarto gruppo rappresentano, poi, «le conseguenze dell'organizzazione scientifica del lavoro; questa razionalizzazione delle mansioni annulla tutte le iniziative dell'operaio». Ci si riferiva, dunque, all'organizzazione fordista e taylorista del lavoro quale vera nemica dell'operaio e artefice del suo annichilimento. Tale convinzione era espressa con ancora maggiore

⁹ Aig, Csf, busta 18, Scuola Media Bernardo Chiara, *Le malattie professionali*.

incisività in un altro fascicolo prodotto sempre dai corsi delle 150 ore della scuola Bernardo Chiara di Torino intitolato *Il posto di lavoro. La nocività in fabbrica*: poiché l'operaio in fabbrica «non fa altro che vendere la propria forza lavoro [...], si potrebbe così concludere che oggi gli operai sono schiavi delle macchine e di conseguenza lavorano con un ritmo sempre più pressante».¹⁰

Un possibile antidoto all'impostazione capitalistica del lavoro era rappresentato, secondo quanto riportato nel fascicolo *Lavoro e salute. 1975-1976* prodotto dalla scuola media Amedeo Peyron di Torino, da «una branca dell'ingegneria umana che è l'ergonomia, cioè lo studio del rapporto ottimale uomo-macchina-ambiente. Però, essa risulta inutile, in quanto essendo avulsa dalla realtà storica, di fatto non interessa per nulla al lavoratore»¹¹.

Non potendo contare su altri se non su sé stesso, l'operaio avrebbe dovuto, quindi, essere a conoscenza di tutti i mezzi utili alla sua tutela. Per questo, in molti dei corsi delle 150 ore gli studenti lavoratori venivano istruiti sul «Controllo della nocività e delle malattie», ovvero sugli strumenti per esplorare le possibili condizioni nocive in fabbrica e per denunciarle, come il Registro dei dati ambientali (da organizzarsi a cura dei delegati dei vari reparti e affidati ai singoli operai), il Registro dei dati biostatici (dove si registravano i dati sulle condizioni di salute dei lavoratori, per individuare eventuali relazioni tra determinate patologie e specifici reparti o mansioni lavorative), il Registro di rischio individuale (da tenersi a cura del singolo annotando le mansioni svolte nel corso della vita lavorativa, esposizione al rischio, ecc.) e il Libretto sanitario individuale.

La risoluzione del problema, però, non poteva evidentemente essere affidata al singolo, ma doveva passare attraverso la lotta collettiva, in quanto «il sapere di una classe si realizza nel lavoro di un'altra e il lavoro di questa si realizza nella sua malattia»¹². Infatti, «il sistema attuale di difesa delle malattie comporta la delega specialistica. Nel rapporto con le strutture la delega si attua attraverso le relazioni paziente-medico-ospedale-laboratorio d'analisi. Questo sistema lascia inalterate le cause generatrici di malattia, per cui si avranno sempre nuovi lavoratori esposti e colpiti».¹³ Esso sarebbe cessato solo nel momento in cui i lavoratori si fossero organizzati collettivamente per «rivendicare l'eliminazione del rischio e chiedere il controllo perché il rischio non si ripeta», in quanto «il modello di difesa della salute che

¹⁰ Aig, Csf, busta 18, Scuola Media Bernardo Chiara, *Il posto di lavoro. La nocività in fabbrica*.

¹¹ Aig, Csf, busta 18, Scuola Media Amedeo Peyron di Torino, *Lavoro e salute. 1975-1976*, pp. 6-7.

¹² *Ivi*, p. 10.

¹³ *Ivi*, p. 12.

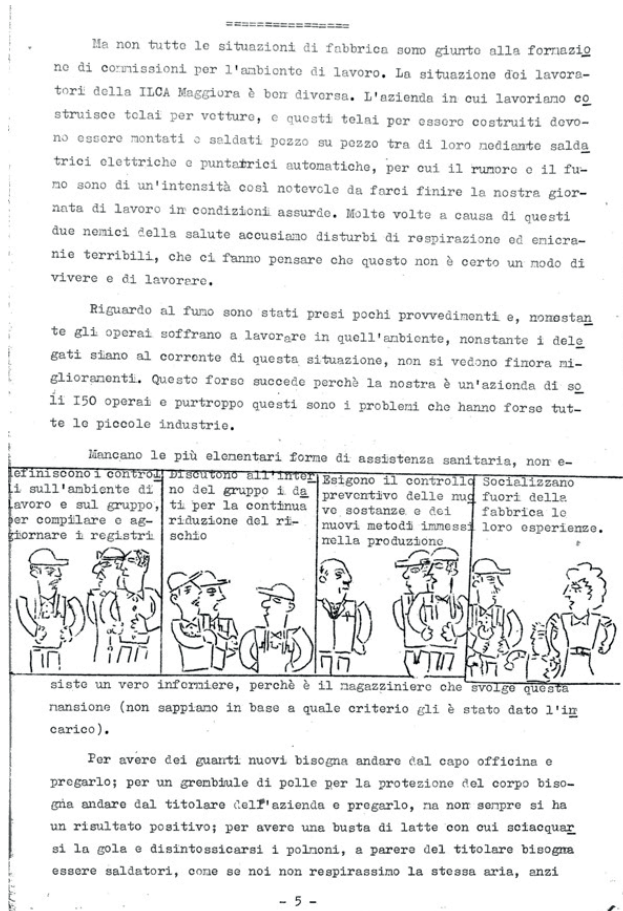


Figura 1. Aig, Csf, busta 18, Scuola Media n. 3 di Chieri, *Indagine sull'ambiente e organizzazione del lavoro dell'ASPERA s.p.a. di Riva di Chieri*.

nasce in fabbrica è preventivo perché tende a eliminare le cause, comporta la partecipazione del gruppo sia nella ricerca che nella soluzione»¹⁴.

Il modello sanitario di tipo preventivo e collettivistico era stato uno dei punti programmatici della Fiom (Federazione italiana operai metalmeccanici) torinese nella seconda metà degli anni Sessanta, elaborato grazie a un lavoro di ricerca pluriennale condotto dalla Commissione medica della Camera del lavoro di Torino, guidata da Ivar Oddone, ex partigiano e prestigiosa figura di medico dei lavoratori, insieme con un gruppo di operai della 5ª Lega Fiom dello stabilimento Fiat Mirafiori. Essi produssero una famosissima dispensa dal titolo *L'Ambiente di lavoro*, edita dalla Editrice sindacale italiana nel 1967 e riedita nel 1971 da parte della Federazione unitaria dei lavoratori metalmeccanici (Flm), diffonden-

¹⁴ *Ivi*, p. 13.

do il “modello operaio” in ogni fabbrica sindacalizzata (Marri e Oddone 1967). Della dispensa furono diffusi 130 mila esemplari e ne fu fatta anche una versione in diapositive. Gli studenti lavoratori della scuola media Pirandello di Moncalieri la trasformarono in un fumetto, in modo da renderla ancora più comprensibile per ogni genere di lettore.

Che non si trattasse di un mero esercizio di stile, ma di un concreto veicolo di crescita culturale e politica per migliaia di lavoratori è provato dalla scuola media n. 3 di Chieri, dove fu messo in pratica il metodo promosso da *L'ambiente di lavoro*. Gli studenti produssero un'*Indagine sull'ambiente e organizzazione del lavoro dell'ASPERSA s.p.a. di Riva di Chieri* contenente tutti gli aspetti problematici della loro «moderna fabbrica con macchinari automatici all'avanguardia», ma altamente logorante per le operaie, «adibite a lavori pesanti per mancanza di personale maschile» e con gli operai «tenuti nella più completa ignoranza riguardo al libretto sanitario, libretto di rischio e registro dei dati biostatici»¹⁵.

SALUTE E SERVIZI DEL TERRITORIO

Il ripensamento della didattica e del sapere riorganizzati sui bisogni educativi e sociali delle categorie più marginalizzate, quali lavoratori, donne, casalinghe ed emigrati, ovvero quella eterogenea utenza che iniziò a frequentare i corsi delle 150 ore a partire dall'anno scolastico 1975-76, significava per alcune frange del sindacato, in intesa con alcuni collettivi universitari, mettere in discussione quelle figure professionali collegate al sistema del sapere, come docenti, ricercatori e medici (Morandi 1978, 115-116). Da questo punto di vista, l'utilizzo delle 150 ore in ambito universitario fu lo strumento attraverso il quale elaborare, per mezzo dell'organizzazione di seminari, nuovi contenuti ed esercitare una serie di rivendicazioni sui temi della salute e del territorio (Pongiluppi 2021, 39).

L'università di Torino, grazie all'iniziativa e alla militanza di alcuni docenti, fin dal 1974 si era aperta al cambiamento portato avanti dalla Flm e dai sindacati scuola organizzando sul territorio regionale corsi e seminari ai quali parteciparono sia corsisti che docenti delle 150 ore, sia iscritti alle diverse facoltà. Tra le primissime iniziative promosse in tal senso, emerge dalle memorie il seminario organizzato dall'Istituto di medicina del lavoro sul tema “Ambiente e Nocività” (Caruso et al. 1976, 19). Al corso di medicina parteciparono inizialmente 40 lavoratori e sindacalisti della Fiat, della Singer e dell'In-

desit, 40 studenti di Medicina, 4 docenti e 10 fra medici e tecnici. Il seminario si proponeva di verificare l'incidenza dell'ambiente di lavoro su alcune cause di malattia attraverso l'organizzazione di quattro gruppi di lavoro, composti ognuno da operai, studenti di Medicina, docenti e medici.

Questa pionieristica esperienza, apriva una nuova strada «di arricchimento teorico indispensabile per risolvere in concreto gli specifici problemi legati alla condizione di lavoro in fabbrica» (Caruso et al. 1976, 20) che a partire dall'anno accademico 1974-75 e fino alla fine del decennio avrebbe interessato altre facoltà in un lavoro interdisciplinare indirizzato tanto al coinvolgimento di adulti non iscritti ai corsi offerti dall'ateneo, quanto alla formazione di docenti della scuola e dei quadri sindacali in un'ottica di educazione permanente e di ricerca azione su questioni relative alla domanda di servizi, al territorio e alla salute. A Torino, il Magistero si contraddistinse nella formazione culturale di un'avanguardia composta da giovani docenti grazie all'impegno di figure come quella di Francesco De Bartolomeis, in quegli anni direttore dell'Istituto di pedagogia, istituzione alla quale fu affidata dal Ministero in collaborazione con il Censis l'attività di supervisione scientifica e didattica riguardante tutte le fasi della sperimentazione che vedeva impegnati i docenti di 180 corsi nelle province di Torino, Novara, Alessandria, Pavia e Genova e di curare la formazione continua degli stessi. Fu proprio il collegamento tra scuola, università, sindacato e territorio, avviato nel quadro della sperimentazione didattica all'interno dei corsi per adulti e lavoratori, ad aprire un dibattito culturale e scientifico che caratterizzò straordinarie esperienze di ricerca e di condivisione che ebbero l'epicentro nella Torino della prima amministrazione Novelli (1975-80) Pci-Psi, nella cui giunta entrarono personalità come Fiorenzo Alfieri e Gianni Dolino, entrambi provenienti dal Movimento di cooperazione educativa (Fuhrmann e Montanari 2005, 287).

In questo contesto, non furono poche le scuole in cui il dibattito circa le condizioni di lavoro in fabbrica costituirono l'occasione per allargare lo sguardo all'accesso alle cure e al funzionamento delle strutture sanitarie e socio-sanitarie coeve. Nel fascicolo *Ma la salute è proprio uguale per tutti?*, per esempio, docenti e studenti lavoratori della scuola media Pirandello di Moncalieri partivano dal presupposto che «la fabbrica provoca danni a tutta la società, questi diventano un costo sociale che paghiamo noi (invalidi, malati mentali, ecc.)»¹⁶. Per modificare tale situazione,

¹⁵ Aig, Csf, busta 18, Scuola Media n. 3 di Chieri, *Indagine sull'ambiente e organizzazione del lavoro dell'ASPERSA s.p.a. di Riva di Chieri*.

¹⁶ Aig, Csf, busta 18, Scuola Media Pirandello di Moncalieri, *Ma la salute è proprio uguale per tutti?*

occorre un intervento unitario che preveda tre momenti: prevenzione, cura, riabilitazione. Sinora la medicina si è limitata alla cura – spesso convenzionale – dei malati; ma per affrontare un modo diverso di curare la gente occorre partire dalla prevenzione, cioè da una medicina che miri a salvaguardare la salute (centrata quindi sulla ricerca e sulla rimozione delle cause delle malattie) e che, se vuole anche essere medicina partecipata, deve essere basata su un rapporto diverso tra i “tecnici della salute” e l’insieme di coloro che sono esposti al rischio di malattie.

Ciò comportava la complessiva riorganizzazione del modello sanitario italiano, affinché «la gestione di tutti questi servizi sia sanitari che sociali diventi pubblica». Ciò si sarebbe ottenuto attraverso una «zonizzazione, cioè la ripartizione dell’area torinese in zone che prefigurino le Unità Locali dei Servizi Socio-Sanitari», quali «consultori, asili nido, scuola materne, anziani, ecc.», sapendo però che «questa suddivisione ovviamente cambierebbe ben poco se non si riuscisse ad avere una partecipazione effettiva e una gestione reale da parte dei cittadini». La strategia, dunque, prevedeva di

attaccare non solo dall’esterno (fabbrica e territorio) ma anche dall’interno, con gli addetti al lavoro, i vari Enti per modificarne l’organizzazione del lavoro, i servizi, le prestazioni, per invertire le spinte attuali al consumismo (tanti farmaci, ecc.) in direzione della prevenzione in fabbrica o fuori fabbrica, cioè puntare alla costruzione di un nuovo modello di intervento sui problemi socio-sanitari che, partendo dalla prevenzione, attui la cura e la riabilitazione e non emargini né dalla fabbrica né dalla società la gente.

Riorganizzare territorialmente i servizi di diagnosi e cura, riorganizzare gli ospedali con il metodo dei “dipartimenti” al posto delle “divisioni” e delle “sezioni”, avrebbe permesso di aumentare il numero di posti letto messi a disposizione dalle strutture pubbliche, che all’epoca subivano la forte concorrenza di quelle private, ribaltando, così, il principio secondo cui «sostanzialmente la salute pubblica è stata affidata a una classe privilegiata di tecnici e medici che non usano un metro unico perché i metodi di cura si diversificano a seconda della classe sociale del paziente. Ci si limita a considerare le malattie come fatti clinici o come difetti organici anziché sociali».

A conclusioni analoghe giungeva anche il gruppo di infermieri impegnati nei corsi delle 150 ore della scuola media n. 3 di Chieri, dove compilarono un fascicolo sull’*Attuale situazione ospedaliera a Chieri*. Muovendo dalla constatazione dell’inadeguatezza organizzativa e strumentale del servizio sanitario, oltre che dall’impre-

parazione del personale, specie quello infermieristico, gli studenti lavoratori denunciavano che

gli ospedali mancano di attrezzature e organizzazione adatta a smaltire in fretta tutto il lavoro necessario, di modo che chi è ricoverato deve trattenersi molti giorni per attendere che le analisi vengano eseguite, causando una spesa ingente. Qualora ci fossero attrezzature idonee, si potrebbero eseguire in pochi giorni e con spese molto ridotte¹⁷.

L’unica soluzione era pertanto quella di fare richiesta alla regione di intervenire con dei servizi sociosanitari che potessero rispondere alle necessità della zona. Si trattava, anzitutto, di realizzare quei servizi di medicina preventiva che fino a quel momento erano sempre mancati. La funzione della medicina preventiva doveva «servire ad eliminare tutte le cause che ostacolano l’instaurarsi di una condizione di pieno benessere fisico, psichico e sociale e che definisce lo stato della salute»¹⁸.

Una lettura analoga veniva fatta circa il trattamento delle patologie psichiatriche: per rispondere alla domanda *Impazzire è una prerogativa dei poveri?* gli studenti lavoratori della scuola media Pirandello di Moncalieri concludevano che il problema psichiatrico era in larghissima misura un problema di emarginazione sociale, non dissimile nella sostanza a quello «degli anziani, dei minori handicappati e degli invalidi». Il fenomeno dell’emarginazione psichiatrica, secondo il gruppo classe della Pirandello aveva

precise radici economiche, lo dimostrano i dati dei ricoverati: quasi tutti i degenti, salvo rarissime eccezioni, sono di origine e provenienza proletaria e sottoproletaria. Da questo si potrebbe pensare che impazzire sia una prerogativa dei poveri, mentre i ricchi al massimo possono esaurirsi e trovare nella clinica privata le cure sufficienti per ricaricarsi e ritornare ai loro affari quotidiani¹⁹.

Poiché era chiaro che «nei manicomi non si cura la malattia mentale, ma si custodisce e sorveglia il malato, che diventa sempre più emarginato dalla società senza che gli venga data la possibilità di reinserirsi, nel caso riesca ad uscirne», l’unica soluzione era «formare comunità nei comuni di residenza, cercare dei minialloggi con collaboratrici domestiche, cioè bisogna cercare di reinserirli in quella società verso la quale si sentono inutili e tagliati fuori»²⁰.

¹⁷ Aig, Csf, busta 18, Scuola Media n. 3 di Chieri, *Attuale situazione ospedaliera a Chieri*.

¹⁸ *Ibidem*.

¹⁹ Aif, Csf, busta 18, Scuola Media Pirandello di Moncalieri, *Impazzire è una prerogativa dei poveri?*

²⁰ *Ibidem*.

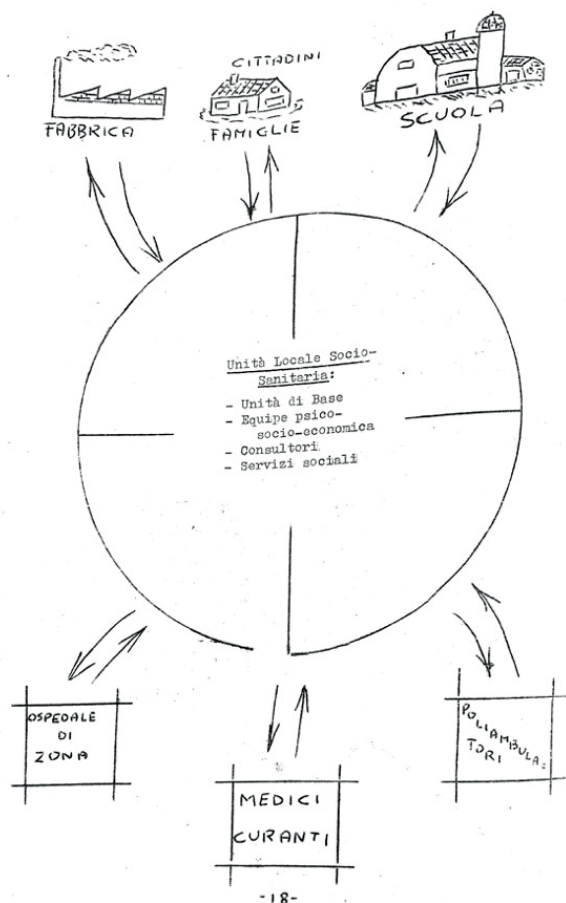


Figura 2. Aig, Csf, busta 18, Scuola Media n. 3 di Chieri, Attuale situazione ospedaliera a Chieri.

LA CONDIZIONE FEMMINILE

Un altro tema “caldo” all’epoca trattato con una certa frequenza all’interno dei corsi delle 150 ore era quello della condizione femminile (Frisone 2014, 164-172; Giorda 2007). In anni di grandi cambiamenti, che interessarono in particolare modo la salute e i diritti delle donne, dalla tutela delle lavoratrici madri alla nascita dei consultori femminili (Todros 2022), le esperienze dell’Intercategoriale donne Cgil-Cisl-Uil nella costruzione di un dibattito e di un’offerta formativa su questioni cruciali e interconnesse come la legge sull’aborto, la contraccezione e la sessualità (Frisone 2020, 39) rappresentano un singolare caso di studio sia dal punto di vista dei contenuti, sia per la capillare attività formativa che interessò scuole medie inferiori, superiori e università di Torino e provincia²¹.

²¹ Archivio Istituto per la memoria e la cultura del lavoro e dei diritti sociali Torino (Ismel), Quaderni delle 150 ore, *Riprendiamoci*

Proprio nel maggio del 1975 (legge n. 151, 19 maggio 1975), infatti, era stato riformato il primo libro del codice civile in materia di diritto di famiglia, per uniformare le norme ai principi costituzionali. La legge introdusse modifiche sostanziali alla normativa in materia, che nella sostanza era rimasta identica dall’Ottocento: riconobbe per la prima volta la parità giuridica dei coniugi, abrogò l’istituto della dote, stabilì per i figli naturali la stessa tutela prevista per i figli legittimi, istituì la comunione dei beni come regime patrimoniale legale della famiglia e sostituì la patria potestà con la potestà di entrambi i genitori, in particolare nella tutela dei figli.

È normale, quindi, che i docenti sottoponessero alla riflessione dei loro studenti – e soprattutto delle loro studentesse – le recenti riforme. Alla scuola media Don Milani di Venaria, per esempio, esse furono rilette alla luce, da un lato, delle esperienze personali delle donne presenti in aula, dall’altro dell’interpretazione dell’evoluzione dei rapporti sociali e familiari fatta da Engels in *L’origine della famiglia, della proprietà privata e dello Stato* (1884). Non si poteva, infatti, trascurare che

ciò che più ha contribuito a trasformare la condizione della donna nella società è stata l’industrializzazione. Se guardiamo i tempi non lontani a noi, e ci riferiamo a quando le industrie non erano ancora presenti, la principale fonte dell’economia era l’agricoltura. In questo tipo di società la donna e tutta la famiglia vivevano in funzione del lavoro della terra, per cui, essendo l’uomo l’artefice principale del lavoro agricolo, la donna e la famiglia vivevano subordinate a lui. [...] L’industrializzazione ha portato un cambiamento totale nel modo di vivere. La cosa principale è che la famiglia non ha più il ruolo di aiuto reciproco che aveva prima, e questo perché oggi in modo autonomo tutti possono vivere indipendentemente. Anche per la donna c’è stata questa emancipazione economica data dalla fabbrica, e questo consente di non essere più alle dipendenze dell’uomo. Purtroppo ciò è vero solo in parte perché la vecchia mentalità è ancora presente. La società capitalistica si serve di ciò, e attraverso le leggi fa sì che la donna sia più sfruttata dell’uomo²².

Alla scuola media Pirandello, la condizione della donna veniva letta, invece, alla luce delle considerazioni dell’antropologa Margaret Mead su maschile e femminile formulate in *Sesso e temperamento* (1930). La lettura antropologica dei sessi portava le studentesse lavoratrici a sostenere che «si dovrebbe uscire dal nostro modo tra-

la vita. *La salute in mano alle donne*. Corso monografico 150 ore sulla salute della donna, Intercategoriale donne Cgil-Cisl-Uil Torino, Centro Stampa Flm Torino, 1978.

²² Aig, Csf, busta 18, Scuola Media Don Milani di Venaria, *Ricerca sulla famiglia e condizione della donna, Corso sperimentale per lavoratori “150 ore, anno scolastico 1975/76*.

dizionalista di vedere le cose, dai nostri modelli culturali, ed osservare con occhi nuovi la nostra società per poterci rendere conto di quanto l'educazione sia determinante nella formazione della personalità maschile e femminile». Infatti, «l'antropologa Mead, osservando questi modi di vita così diversi dai nostri, ha tratto come conclusione che le differenze tra uomo e donna non sono frutto della natura, ma dipendono da come una società è organizzata»²³.

In entrambe le scuole, poi, il quadro veniva completato grazie alla lettura di estratti del saggio *La mistica della femminilità* di Betty Friedan (1963), uno dei classici del femminismo dell'epoca. Friedan aveva portato alla luce l'esistenza di una «strana malattia della casalinga americana», che colpiva specialmente le donne borghesi con «nessun problema economico» e le portava a essere

profondamente insoddisfatte, frustrate e non sanno cosa fare di se stesse. La loro infelicità giunge ad esprimersi con sintomi patologici. Si tratta di una malattia «senza nome», che spesso viene liquidata come non esistente, ma che non può essere trascurata in quanto la sofferenza ha sempre una ragione e questa ragione forse non è stata trovata perché non sono state formulate alle donne americane le domande opportune e non si è cercato di analizzare con maggiore approfondimento la situazione²⁴.

Alla Pirandello di Moncalieri, il testo servì anche per ragionare sulla «donna che lavora fuori casa», e sulla carenza dei servizi sociali, quali asili nido, scuole materne e scuole a tempo pieno, in quanto ricadeva sulla donna il compito di badare alla casa e ai figli trasformando così il lavoro extra-domestico da fonte di soddisfazione a «stress eccessivo in quanto unito al lavoro in casa» sottoponeva nella sostanza la donna a ritmi di vita frenetici²⁵.

In alcuni corsi, le riflessioni sulla condizione femminile costituirono la logica premessa alla discussione su un altro tema molto sentito all'epoca, specialmente da parte delle donne, ovvero l'aborto. Le studentesse lavoratrici, schierate sempre a favore della sua legalizzazione, differivano tuttavia in quanto a radicalità. Alla Don Milani di Venaria, le donne evidenziavano come, se dal punto di vista materiale la legalizzazione mostrasse solo benefici, in quanto avrebbe eliminato tutti coloro «che lo procurano, che il più delle volte sono persone per nulla qualificate» e «si avrebbe quell'assistenza sanitaria che l'intervento richiede e si eliminerebbero quei vantaggi che han-

no i più benestanti», tuttavia restava ancora una ragione morale che portava ad essere contrari all'aborto in quanto «con l'aborto si uccide». Si concludeva allora che con la legge si potesse solo ridurre il problema, senza risolverlo e che una valida soluzione sarebbe stata quella di ricevere «una adeguata educazione sessuale da parte della società che in gran parte è responsabile perché non ha fatto nulla per prevenire il problema e per di più lo ignora»²⁶.

Le corsiste della scuola media n. 3 di Chieri esprimevano posizioni decisamente più combattive. Esse concordavano sul fatto che

quello dell'aborto non è un problema che si limita all'emancipazione sessuale della donna e dell'uomo, ma è un problema che coinvolge più ampiamente le strutture di potere attuale che sono politiche e religiose. Infatti, il rifiuto da parte delle forze decisamente conservatrici (D.C., Vaticano) dell'aborto libero, non si limita a questioni di principio, ma proprio a questioni di potere. Infatti, la conquista dell'aborto libero vorrebbe dire anche il rifiuto dell'ingabbiamento intellettuale che queste forze hanno sempre cercato di fare per poter tenere nel loro grembo la maggior parte della classe operaia²⁷.

Poiché, però, la «lotta non è contro questo o quel partito, [...] ma è una lotta contro il potere che nelle sue mille facce ci divide, ci sfrutta, ci impedisce di esprimerci, di essere noi stesse al di fuori dei ruoli che ci vengono imposti», la denuncia coinvolgeva tutte le forze politiche: il governo della Democrazia cristiana (Dc) «appoggiato come sempre, ma questa volta a viso aperto, dai fascisti»; la Chiesa, «da sempre a braccetto con i padroni, che usa il terrorismo e fa leva sui nostri sensi di colpa per ripiombarci nel ruolo di sfruttate contente e se ci ribelliamo torniamo a essere le streghe da esorcizzare oppure le puttane da redimere o ancor più delle assassine», ma anche il Partito comunista italiano il quale, «pur dichiarandosi favorevole all'aborto, ha giocato proprio in questo momento il ruolo di bastone della vecchiaia della D.C. ed in questo modo ha fatto venire a galla la propria concezione borghese della famiglia e del ruolo della donna». Apprezzamento veniva, invece, rivolto verso le posizioni del Partito socialista italiano e del Partito radicale, «dai quali ci dissociamo comunque per la concezione della società», così come ad «alcune frange del mondo cattolico» come «la sinistra delle Acli»²⁸.

Il testo si concentra poi sui costi che «l'educazione clericofascista» coeva, più ancora che la normativa in relazione all'interruzione della gravidanza, poteva avere,

²³ Aig, Csf, busta 18, Scuola Media Pirandello di Moncalieri, *La condizione della donna*.

²⁴ Aig, Csf, busta 18, Scuola Media Don Milani di Venaria, *Ricerca sulla famiglia e condizione della donna*.

²⁵ Aig, Csf, busta 18, Scuola Media Pirandello di Moncalieri, *La condizione della donna*.

²⁶ Aig, Csf, busta 18, Scuola Media Don Milani di Venaria, *Ricerca sulla famiglia e condizione della donna*.

²⁷ Aig, Csf, busta 18, Scuola Media n. 3 di Chieri, *Le donne e l'aborto*.

²⁸ *Ibidem*.

in quanto, da un lato, favoriva la clandestinità e faceva lievitare i prezzi dell'intervento (rendendolo ovviamente anche molto più pericoloso), dall'altro, portava le donne

a morire di malattie che colpiscono organi che hanno praticamente ignorato per tutta la vita: la cervice uterina, la vulva, la vagina e l'utero. L'ostilità di molte di noi a sottoporsi alla visita ginecologica, anche a scapito della salute e a volte della stessa sopravvivenza, ha delle motivazioni ben precise. Una di queste è dovuta alla repressione sessista che ci ha fatto vivere i genitali come cosa da nascondere perché vergognosa, indecente, brutta²⁹.

Serviva, quindi, un'intensa operazione politica e culturale per modificare una situazione assai radicata nella società italiana. La stessa che le studentesse lavoratrici della Pirandello di Moncalieri invocavano, dopo essersi dichiarate «favorevoli ad una legge liberalizzatrice dell'aborto», il quale non avrebbe, però, consentito di superare il problema senza che «la società aiuti, educi, affinché non si arrivi all'aborto»³⁰.

“DECRETI DELEGATI” E “150 ORE”: ORIZZONTI DI RAPPRESENTANZA E PROTAGONISMO

Talvolta veniva anche trattato il tema del funzionamento della scuola, analizzato sia in chiave storica, sia con precisi riferimenti alla situazione coeva. In particolare può risultare interessante ripercorrere quanto all'epoca fu discusso in merito alla rappresentatività dei genitori e alle relazioni tra questi e gli organi scolastici così come definiti dai decreti delegati.

Se le 150 ore consentivano agli operai di pensarsi come studenti con premesse radicalmente nuove rispetto a quelle con cui lo erano stati, talvolta, in età giovanile, l'approvazione dei decreti delegati offrì loro un nuovo modo di relazionarsi con il sistema scolastico in qualità di genitori. Non a caso, la scuola rappresentò uno dei temi più studiati e dibattuti nei corsi delle 150 ore. Essa costituiva un tema interessante da proporre agli studenti lavoratori sia in prospettiva storica che in merito alla situazione coeva, ovvero come strumento di propagazione e radicamento delle differenze di classe (Bianchini 2022, 192-195). Occorreva, da un lato, costruire una consapevolezza di classe che li rendesse capaci di comprendere la posta in gioco legata al tema delle pari opportunità in ambito educativo. Dall'altro, era necessario renderli coscienti dell'importanza di incidere nella vita scolastica loro e soprattutto dei loro figli. In questo senso, i decreti

delegati rappresentarono il naturale punto di riferimento, data la loro recente emanazione. Infatti, così come gli operai avrebbero dovuto acquisire maggiore rappresentatività in fabbrica, allo stesso modo ciò avrebbe dovuto avvenire a scuola. Da questo punto di vista, va ricordato l'impegno politico dell'amministrazione Novelli tanto nell'attuazione della partecipazione prevista dai decreti, quanto nell'impegno pratico nel sostenere l'attivismo di genitori (spesso iscritti ai corsi delle 150 ore) nelle strutture democratiche della città; si pensi ad esempio alla nascita del Centro operativo tra genitori per l'iniziativa democratica antifascista nella scuola (Cogidas).

In questo senso, le opportunità offerte dalla nuova normativa non sempre furono reputate sufficienti: ad esempio, le *Ricerche sulla scuola* del corso delle 150 ore della Don Milani di Venaria sottolineavano proprio la scarsa rappresentatività dei genitori a scuola così come concepita dai decreti delegati, contraddistinti da

una scarsa possibilità per i genitori di partecipare alle decisioni che vengono prese sia nel consiglio di classe che in quello d'istituto: nel primo si propongono indirizzi o contenuti scolastici, nel secondo i genitori hanno insieme a insegnanti o eventualmente (nelle scuole secondarie superiori) studenti, solo un potere consultivo.

Ciò era dovuto al fatto che esisteva «poi una forte gerarchizzazione tra i vari organi collegiali con in cima alla piramide la Giunta Esecutiva, mentre la figura del Preside o capo dell'Istituto domina il quadro (è presente in ogni organo “di diritto”)». Per questo, il testo si chiudeva lapidariamente con la convinzione che «l'organizzazione della scuola dovrebbe dare molto più spazio ai genitori»³¹.

Proprio nella partecipazione alla vita scolastica di adulti istruiti e consapevoli della funzione dell'istruzione nella costruzione della cittadinanza risiedevano le principali speranze di riformare la scuola. I docenti forse più ancora dei lavoratori studenti erano ben consci della loro missione, ovvero la sperimentazione di un modo profondamente rinnovato di istruire che potesse essere poi mutuato dalla scuola dell'obbligo:

Dopo le lotte sindacali l'operaio ha conquistato la possibilità di frequentare dei corsi scolastici chiamati delle 150 ore che ci danno la possibilità di tornare a scuola. Questo tipo di scuola è chiamata “interdisciplinare”: è un tipo di insegnamento nel quale gli insegnanti seguono una stessa linea didattica scegliendo, fin dove è possibile, medesimi argomenti. Speriamo che questi corsi abbiano una buona riuscita anche per il futuro. Ci auguriamo che la scuo-

²⁹ *Ibidem*.

³⁰ Aig, Csf, busta 18, Scuola Media Pirandello di Moncalieri, *La condizione della donna*.

³¹ Aig, Csf, busta 18, Scuola Media Don Milani di Venaria, *Ricerche sulla scuola*, pp. 4-5.

la dell'obbligo nel prossimo futuro possa avere anch'essa dei cambiamenti validi come quelli che stiamo vivendo attualmente nei nostri corsi³².

Forse la consapevolezza dell'alto compito che spettava loro contribuisce almeno in parte a spiegare la grande cura con cui i materiali dei corsi delle 150 ore furono costruiti e conservati: certo, era necessario offrire agli studenti materiale chiaro e sintetico su cui studiare, specie nei primi anni di attivazione, in quanto non esistevano manuali adeguati al nuovo pubblico di studenti; ma era anche fondamentale che le esperienze circolassero e sedimentassero, in modo da creare una nuova cultura del fare scuola e rappresentare una fonte d'ispirazione per il presente e il futuro.

CONCLUSIONI

È difficile non pensare che le discussioni sulle tematiche sanitarie condotte nelle aule delle 150 ore nei primi anni della loro attivazione non abbiano contribuito all'emanazione, negli anni immediatamente successivi, di leggi che cambiarono per sempre la sanità italiana: la legge 194 del 22 maggio 1978, recante le "Norme per la tutela sociale della maternità e sull'interruzione volontaria della gravidanza", che legalizzò l'aborto; la legge 180 del 16 maggio, comunemente nota come "Legge Basaglia", che chiuse i manicomi e avviò la riforma dell'assistenza psichiatrica; quindi, la legge 833 del 28 dicembre, che istituì il Servizio sanitario nazionale superando il sistema mutualistico e sancendo il diritto universale alla tutela della salute. Trovarono, così, prima attuazione quelle riforme che portarono alla chiusura delle "istituzioni totali" in nome di una gestione sul territorio delle problematiche sociali e sanitarie e che, sempre negli stessi anni, ebbero grande impatto anche sulla scuola, innanzitutto grazie alla chiusura delle classi differenziali e all'inserimento nelle classi comuni di tutti gli studenti. Infine, la ricaduta positiva che ebbero le 150 ore in termini di rappresentanza, cittadinanza e anche di sostegno alla genitorialità nei primi anni di sperimentazione non ha eguali nella storia dell'educazione degli adulti in Italia. Lo documenta in primo luogo lo stretto collegamento che ebbero il loro utilizzo e la partecipazione dei genitori al mondo della scuola post-decreti, come bene riporta questa testimonianza coeva di un lavoratore di Aeritalia della Lega sindacale di Borgo San Paolo a Torino, a dimostrazione dell'irripetibilità di quel decennio e di quel grande movimento auto-educativo di massa (Causarano 2022, 13):

Molti lavoratori attraverso le 150 ore hanno avuto modo di cambiare il loro rapporto coi loro figli e di superare il complesso di inferiorità nei confronti della scuola, acquistando la capacità ad es. di andare a discutere con gli insegnanti dei figli sul perché gli facevano studiare certe cose, perché davano i voti, perché bocciavano, insomma hanno guardato alla scuola in maniera più critica. Nell'anno dei Decreti Delegati molti lavoratori delle 150 ore si inserivano come genitori nelle assemblee e nelle liste delle scuole dei figli, avevano più coraggio nel discutere con gli insegnanti e nel parlare delle cose di scuola come cose loro (Mobiglia 1977, 74).

BIBLIOGRAFIA

- Alasia, Gianni. 2009. "1972-1974, le 150 ore a Torino. Una tappa della lotta per le riforme". *Alternative per il Socialismo* 8: 74-76.
- Arian Levi, Giorgina. cur. 1969. *I lavoratori studenti. Testimonianze raccolte a Torino*. Torino: Einaudi.
- Berselli, Luciano. 2009. "150 ore. La memoria di una esperienza straordinaria", *Alternative per il Socialismo* 8: 77-91.
- Bianchini, Paolo. 2023. "La storia della scuola insegnata agli operai. Il sistema scolastico del passato come mezzo di formazione degli studenti lavoratori nei primi corsi delle 150 ore". In *Sistemi educativi, Orientamento, Lavoro, Sessione plenaria e sessioni parallele*, a cura di Maurizio Fabbri, Pierluigi Malavasi, Alessandra Rosa e Ira Vannini, 192-195. Lecce: Pensa Multimedia.
- Bigatti, Giorgio, cur. 2023. *Giunte Rosse. Genova, Milano, Torino 1975-1990*. Milano: Mimesis.
- Caruso, Armando, Chiantaretto, Alberto, Paisio, Bruno e Roberto Perucca. 1976. *Dal gruppo omogeneo alla prevenzione. Strumenti di controllo operaio sulla nocività ambientale e sulla salute*, Fiat Mirafiori. Torino: Regione Piemonte, Assessorato Sicurezza Sociale e Sanità.
- Causarano, Pietro e Gilda Zazzara. 2015. "Le 150 ore nel Veneto". *Venetica* 31: 7-23 (fascicolo monografico "La scuola delle 150 ore in Veneto", a cura di Filippo Maria Paladini).
- Causarano, Pietro. 2016a. "La scuola di noi operai? Formazione, libertà e lavoro nell'esperienza delle 150 ore". *Rivista di Storia dell'Educazione* 1: 141-158.
- Causarano, Pietro. 2016b. "Il male che nuoce alla società di noi lavoratori? Il movimento dei delegati di fabbrica, la linea sindacale sulla prevenzione e i corsi delle 150 ore nell'Italia degli anni Settanta". *Giornale di Storia Contemporanea* 19: 61-86.
- Causarano, Pietro. 2020. "Salute, prevenzione e formazione nell'esperienza dei sindacati industriali: il con-

³² Ivi, p. 9.

- tributo femminile negli anni '70”. In *Genere, salute e lavoro dal fascismo alla Repubblica. Spazi urbani e contesti industriali*, a cura di Eloisa Betti e Carlo De Maria, 55-74. Roma: BraDypUS.
- Causarano, Pietro. 2022. Prefazione a *Quando gli operai volevano studiare il clavicembalo. L'esperienza delle 150 ore*, di Monica Dati. Roma: Nodi di Storia dell'Educazione-Aracne, 13-18.
- Corrente Proletaria dei Lavoratori Studenti. 1970. *Le lotte dei lavoratori studenti*. Milano: Sapere Edizioni.
- Dati, Monica. 2022. *Quando gli operai volevano studiare il clavicembalo. L'esperienza delle 150 ore*. Roma: Nodi di Storia dell'Educazione-Aracne.
- De Giorgi, Fulvio. 2020. *La Rivoluzione transpolitica. Il '68 e il post-'68 in Italia*. Roma: Viella.
- De Sanctis, Filippo Maria. 1976. *L'educazione degli adulti in Italia 1848-1976*. Roma: Editori Riuniti.
- Demetrio, Duccio. 1977. *Le scuole dell'alfabeto. Trent'anni di lotte «all'analfabetismo» (1947-1977)*. Firenze: Guarraldi.
- Dore, Lorenzo. 1974. *Fabbrica e scuola, le 150 ore*. Roma: Editrice Sindacale Italiana.
- Frassetto, Danilo, cur. 1970. *I fuorilegge della scuola. Nascita del movimento lavoratori studenti*. Torino: Provincia di Torino Assessorato Istruzione.
- Frisone Anna. 2015. *Quando le lavoratrici si ripresero la cultura. Femminismo sindacale e corsi 150 ore delle donne a Reggio Emilia*. Bologna: Editrice Socialmente.
- Frisone Anna. 2020. *Femminismo al lavoro. Come le donne hanno cambiato il sindacato in Italia e in Francia (1968-1983)*. Roma: Viella.
- Fuhrmann, Ivetta e Gianna Montanari, cur. 2005. *Scuola, storia e memoria del sindacalismo torinese. Negli anni di movimento Sessanta e Settanta*. Torino: Edizioni Angelo Manzoni.
- Giorda, Nicoletta. 2007. *Fare la differenza. L'esperienza dell'Intercategoriale Donne di Torino 1975-1986*. Torino: Manzoni.
- Inaudi, Silvia e Marta Margotti. 2020. *Giovani a Torino. Una storia del Centro di attività sociali (1959-1971)*. Torino: Effatà Editrice.
- Lauria, Francesco. 2023. *Le 150 ore per il diritto allo studio: analisi, memorie, echi di una straordinaria esperienza sindacale*. Roma: Edizioni Lavoro.
- Levi, Renata Yedid, cur. 1992. *Tra le carte della Camera del Lavoro di Torino. Percorsi e proposte. Guida ai fondi archivistici delle strutture torinesi*. Torino: Fondazione Istituto Piemontese Antonio Gramsci.
- Marri, Gastone e Ivar Oddone, cur. 1967. *L'Ambiente di lavoro*. Roma: Editrice Sindacale Italiana.
- Mobiglia, Santina 1977. “150 ore: un dibattito operario”. *Ombre Rosse* 18/19: 64-76.
- Morandi, Bruno. 1978. *La Merce che discute. Le 150 ore e l'ingresso dei lavoratori nella media superiore e nell'università*. Milano: Feltrinelli.
- Pongiluppi Francesco, cur. 2022. *In piazza per quale diritto? Memoria ed eredità culturale delle mobilitazioni per i diritti a Torino*. Milano: Franco Angeli.
- Pongiluppi, Francesco. 2021. “Università operaia. I primi seminari delle ‘150 ore’ all'Università di Torino nell'anno accademico 1973-74”. *Rivista di Storia dell'Università di Torino* 1: 33-44.
- Rossetti, Pepe. 1975. *La scuola delle 150 ore. Esperienze, documenti e verifiche*. Milano: Franco Angeli.
- Todros, Anna, cur. 2022. *Dalla parte delle donne. Storie di consultori torinesi*. Torino: Il Punto Bancarella.