

# Eredità e attualità delle 150 ore: dai lavoratori ai migranti

*di Paola Toniolo Piva*

Questa riflessione nasce dall'esigenza personale di mettere a confronto due esperienze di educazione degli adulti nelle quali sono stata coinvolta con un ruolo di coordinatrice: il movimento delle 150 ore negli anni Settanta, che ho vissuto come responsabile nazionale della Flm<sup>1</sup>, e quello delle scuole popolari di italiano per migranti che sto seguendo nel Lazio per la rete Scuolemigranti, che coordina un centinaio di associazioni di volontariato e del privato sociale impegnate per l'integrazione linguistica e sociale degli immigrati<sup>2</sup>. Anche se la distanza di quarant'anni che separa le due vicende dovrebbe scoraggiare qualunque accostamento, la ricerca storica talvolta può illuminare il presente, e l'impegno che sto svolgendo come coordinatrice di Scuolemigranti mi sollecita delle riflessioni politiche che attingono alla memoria delle 150 ore.

Oggi, da un lato misuro quanto siano cambiate le modalità di partecipazione degli adulti – italiani e stranieri – alle opportunità formative offerte dalla scuola italiana, dall'altro trovo alcune conferme nella politica delle 150 ore che mi sembrano ancora attuali, in particolare l'importanza che la formazione degli adulti sia promossa da movimenti radicati al di fuori dalla scuola, nelle formazioni sociali.

Alcune macroscopiche differenze rendono incomparabili le battaglie per il diritto allo studio dei metalmeccanici e la situazione dei migranti oggi. Le 150 ore furono sorrette da un grande sindacato unitario che in quegli anni era all'apice della sua egemonia contrattuale e culturale, mentre i migranti che vogliono/devono imparare la lingua del paese ospitante non hanno alle spalle un'organizzazione di tutela altrettanto forte e unitaria. Ci sono molte scuole di italiano accoglienti, esperienze didattiche interessanti, ma tutto ciò nell'insieme non è ancora in grado garantire il diritto/dovere all'istruzione. In più, mentre

i metalmeccanici premevano alle porte della scuola pubblica rivendicando un posto, anzi un ruolo attivo nel cambiamento dell'istruzione, i migranti dipendono da norme e programmi che non hanno la possibilità di negoziare. Perciò, in questa fase, si accostano all'istruzione come a un obbligo richiesto dallo Stato italiano, un adempimento per la permanenza in Italia, piuttosto che un diritto di cittadini.

Quando incontro ex insegnanti delle 150 ore tra i volontari delle scuole per stranieri, parliamo spesso di questo e viene spontaneo riprendere il filo rosso della comune militanza, ragionando anche con i volontari più giovani, che sanno poco degli operai di allora, ma colgono il significato politico per il loro futuro della presenza di nuovi cittadini che abitano nei nostri quartieri. Questa mia riflessione interroga dunque la memoria degli anni Settanta cercando, tra i fattori che diedero successo alle 150 ore, alcuni insegnamenti ancora attuali, che interessano altre esperienze di educazione degli adulti.

Occorre precisare che questa riflessione non è basata su ricerche e documenti, ma solo su ricordi personali, una memoria emotivamente condizionata da ciò che all'epoca mi colpì maggiormente: meraviglia di fronte alla rapidità con cui la Flm ottenne la radicale riforma dei corsi per lavoratori, sorpresa per la straordinaria adesione alla nuova offerta formativa, ammirazione per l'impegno dei docenti, delusione per il flop finale<sup>3</sup>. Molti giovani vissero allora una grande esplosione di energie, che non produsse però la trasformazione generale della scuola da noi ingenuamente messa in agenda.

### *Estate 1972*

Il sindacato dei metalmeccanici stava preparando il rinnovo del contratto nazionale e voleva inserire in piattaforma il diritto allo studio. In luglio, in un albergo a Madonna di Campiglio, si tennero dei corsi per formare delegati di fabbrica e fui mandata come formatrice dalla segreteria nazionale per due settimane: vi andai con mia figlia neonata. Lì fu sborzata un'ipotesi contrattuale. C'erano molti giovani operai del Nord, "lavoratori-studenti" che raccontavano la fatica di conquistare un diploma frequentando le scuole serali, stare svegli tre ore sui banchi dopo otto ore di lavoro, resistere per quattro o cinque anni studiando su testi antiquati e infantili, scritti per ragazzini. Fu facile entrare in empatia: chiedevano il diritto di studiare da adulti, valorizzando quello che

imparavano in fabbrica, perché il lavoro non è solo impegno fisico, ma è soprattutto maturazione umana. Nei gruppi di lavoro ci applicammo a scrivere documenti da sottoporre in autunno ai consigli di fabbrica.

In quegli anni si discuteva di come realizzare l'utopia marxiana di un tempo sociale uguale per tutti, metà studio e metà lavoro, e anch'io come altri nella Flm ero fresca di esperienze nel movimento studentesco: il diritto allo studio dei lavoratori faceva parte di una visione politica largamente condivisa. Quell'estate era ormai decisa l'unità sindacale, che sarebbe stata formalizzata a settembre. Sapevamo che la Flm non sarebbe stata una fusione a freddo di tre apparati (Fim, Fiom, Uilm) e ci stavamo preparando a un'esperienza inedita, eccitante: soprattutto per tanti giovani che, come me, erano alla prima esperienza sindacale.

Al ritorno dalle vacanze mi aspettava la nuova sede nazionale a Roma, in corso Trieste 36, stanza al quarto piano. Ricordo l'emozione quando mi convocarono due segretari della Flm, Antonio Lettieri e Raffaele Morese, per vedere come mettere in piattaforma la riduzione di orario per lo studio: si trattava di soppesare un monte di ore sostenibile nella trattativa e al tempo stesso apprezzabile per i lavoratori che ne avrebbero usufruito. Loro proposero di dotare ogni lavoratore di 150 ore da usufruire nell'arco di tre anni. «Cominciamo così – dissero –: sperimentiamo e al prossimo rinnovo contrattuale vedremo come procedere». Mentre commisuravo questa agevolazione all'interminabile iter delle scuole serali, domandandomi come l'avrebbero presa i lavoratori-studenti, capivo che ai padroni veniva chiesto un enorme cambiamento di mentalità; non solo perché si trattava di rinunciare a ore economicamente produttive per consentire alla classe operaia di acculturarsi, ma anche perché i lavoratori avrebbero usufruito di un diritto ad uso personale, uguale per tutti. Questa richiesta in piattaforma apparve al tempo stesso audace e ragionevole anche ai delegati e nelle assemblee di fabbrica precontrattuali si consolidò la cifra di 150 ore.

Seduta in terza fila al gran tavolo delle trattative nazionali, imparai la logica negoziale. Il diritto allo studio fu pagato dai padroni a fronte di un impegno di studio doppio da parte del lavoratore. Alle 150 ore pagate, liberate dall'orario di lavoro, l'interessato avrebbe aggiunto 150 ore del suo tempo libero, fino a un massimo di 300 ore usufruibili in tre anni. In cambio, gli imprenditori rinunciarono a condizionare il contenuto dello studio e gli operai potevano scegliere dove e come investire le proprie energie, purché dimostrassero di aver seguito un corso di formazione.

*Primavera 1973*

Il contratto siglato in aprile sancì il diritto allo studio dei metalmeccanici. Unanime fu la scelta di dare priorità a corsi di alfabetizzazione e al conseguimento del titolo di terza media, per rispondere a un bisogno diffuso tra gli operai, poiché il basso livello di istruzione configgeva con il senso di appartenenza a una classe sociale culturalmente egemone. Superare questo gap fu vissuto da molti come un impegno verso se stessi, ma anche verso i compagni e i delegati.

In maggio la trattativa si spostò nella sede di viale Trastevere per negoziare i corsi per lavoratori con il Ministero della Pubblica istruzione. All'epoca, la Direzione generale Educazione adulti era un comparto culturalmente chiuso, lontanissimo dal nuovo che avanzava nelle fabbriche. Per prendere il diploma di terza media i lavoratori-studenti avevano a disposizione i Corsi di richiamo e di aggiornamento culturale d'istruzione secondaria di primo grado (Cracis), sorta di scuole private parificate che duravano tre anni per complessive 1400 ore. Uno sproposito, indigeribile per i metalmeccanici, che si erano caricati di aspettative nelle lotte per il contratto. Ricordo il primo incontro con un direttore generale, abbacchiato e rancoroso, che si lamentò per la scarsa considerazione del suo comparto nel Ministero. Per un attimo sperò nella nostra solidarietà in quanto rappresentanti di lavoratori-studenti, ma seguì lo smarrimento nel sentire che volevamo corsi serali di 300 ore per il conseguimento dell'obbligo scolastico. Peggio ancora, i corsi si dovevano tenere nella scuola media, con insegnanti in organico, e i programmi di studio andavano compressi quasi dell'80% rispetto ai Cracis. Quando si rese conto che i corsi di scuola media per i metalmeccanici non sarebbero rientrati nella sua Direzione generale tentò una resistenza orgogliosa e perdente. In breve fu messo ai margini dal ministro stesso.

Nella mia memoria è viva l'immagine di un grande tavolo ministeriale presieduto dal democristiano Franco Maria Malfatti in un salone affacciato su viale Trastevere, finestroni oscurati da pesanti tende di velluto, penombra ovattata. Fuori una delegazione di metalmeccanici rumoreggiava allegrementemente, dentro stavo argomentando che gli operai non andavano trattati come bambini e che chiedevano di studiare da adulti, quando il ministro fece un cenno convinto, sorridendo, come a dire «questo lo so anch'io». E dei Cracis non si parlò più. La trattativa continuò con la Direzione generale della scuola media, la durata dei corsi per adulti fu portata a 350 ore e il Ministero si attrezzò per avviarli già nell'anno scolastico 1973-74. Ci eravamo presentati con una richiesta di 3000

corsi, ma il Ministero disse che sarebbe stato oggettivamente impossibile organizzarne entro ottobre più di un migliaio. Del resto anche per la Flm era un compito non da poco raccogliere, tra giugno e settembre, l'iscrizione di circa ventimila lavoratori (calcolando come media 20 iscritti a corso, soglia fissata contestualmente).

Il primo compito del Coordinamento nazionale delle 150 ore fu di individuare, in ogni provincia e grande città, referenti capaci di mobilitare i consigli di fabbrica e raccogliere le domande dei lavoratori. Oltre al responsabile designato dal sindacato provinciale, il Coordinamento nazionale era aperto a delegati e ricordo che da alcune fabbriche arrivavano alle riunioni in tanti: questo permise la rapida crescita di una leva di militanti impegnati nel diritto allo studio. Pensandoci adesso, considero straordinaria la distribuzione di responsabilità che in quegli anni caratterizzò un po' tutte le iniziative sindacali. La democrazia diretta praticata nella fase nascente della Flm fu generatrice di energie e attivismo diffuso. Nella sede nazionale circolavano militanti senza una precisa investitura, che potevano convocare riunioni, stampare documenti ecc.: un po' come oggi si può vedere nei centri sociali (non nelle sedi sindacali).

### *Estate 1973*

Nell'albergo di Misurina, sul lago e ai piedi delle Tre Cime di Lavaredo (Comune di Auronzo, Belluno), organizzammo tre settimane di formazione a tappeto per referenti delle 150 ore (cui partecipai ancora, come l'anno prima, con mia figlia molto piccola). Non potevamo dare per scontata la risposta dei lavoratori, né la nostra tenuta organizzativa, perciò fu un sollievo quando in autunno piovve una valanga di iscrizioni sui provveditorati agli studi, soprattutto al Nord. I consigli di fabbrica svolsero un lavoro enorme: informazione a tappeto e raccolta delle domande dei lavoratori, accordo con la direzione aziendale su orari e rotazioni per garantire la continuità produttiva (vincolo previsto in contratto) e al tempo stesso allargare al massimo l'esercizio del diritto allo studio; intese in parallelo con il Provveditorato per allestire aule, trovare docenti ecc. Nelle grandi città occorreva dislocare i corsi in prossimità delle fabbriche e ciò comportò uno sforzo notevole per armonizzare la domanda con l'offerta.

Non ricordo se i programmi di studio furono oggetto di una trattativa nazionale, ma per certo i docenti beneficiarono di grande autonomia e probabilmente

questo costituì per loro un forte incentivo a impegnarsi nell'educazione degli adulti. Contenuti, metodi, dispense: c'era tutto da inventare e così le 150 divennero una calamita per insegnanti progressisti che, inventando una didattica confacente ai nuovi alunni, potevano proiettarsi verso un orizzonte tutto nuovo. L'educazione degli adulti come avamposto della rivoluzione nella scuola...

### *Organizzazione decentrata e aperta*

Il Coordinamento nazionale funzionò da traino, era frequentato anche da insegnanti e l'indirizzario cresceva, cresceva... Ma non somigliava affatto a un'organizzazione spontaneista: trattandosi di materia contrattuale nuova, il Coordinamento offrì indicazioni puntuali su come informare i lavoratori, come motivarli, come rapportarsi con le scuole, svolgendo un ruolo formativo per quadri aziendali e provinciali. Complessivamente, credo che nel primo triennio furono coinvolti un migliaio di quadri. Raramente i segretari nazionali si affacciavano alle riunioni, ma si tenevano informati e mi riservavano un intervento nei consigli generali. Talvolta avvertivo però che la fiducia accordata era prossima all'abbandono. Quando pregavo un segretario di venire agli incontri al Ministero, se non altro per mostrare ai delegati che la Flm credeva davvero al diritto allo studio, il più delle volte mi sentivo rispondere: «vai tranquilla, basti tu.»

Dentro il Coordinamento capitava di dover mediare tra proposte che avrebbero potuto andare in direzioni opposte. Per esempio, la scelta della scuola pubblica per i corsi dell'obbligo sembrò tagliare fuori l'esperienza di educazione degli adulti della Società umanitaria, storica istituzione milanese che aveva radici nel movimento operaio laico e cattolico e raccoglieva molti insegnanti innovatori. Non avrebbe avuto senso mortificare questo patrimonio, anche se la linea prevalente nel Coordinamento riteneva che il diritto allo studio dei lavoratori dovesse incardinarsi in modo organico nell'ordinamento della scuola pubblica. E non solo per assicurare una diffusione su tutto il territorio nazionale, ma – direi soprattutto – perché in quegli anni i lavoratori volevano entrare e far parte della scuola “vera”, quella dei loro figli. Per qualche anno andarono avanti i corsi all'Umanitaria, poi anche il sindacato milanese confluì nei corsi del Provveditorato.

Dopo i metalmeccanici, nell'inverno 1973-74 altre categorie conquistarono il diritto allo studio – chimici, tessili, alimentaristi ecc. –, ma la Flm continuò ad

essere un referente indispensabile nella trattativa con il Ministero della Pubblica Istruzione. Per l'anno scolastico 1974-75 ottenemmo 3000 corsi e mi sembra di ricordare che la cifra restò invariata nel terzo anno. Conteggiando una media di 20 lavoratori per corso, si può stimare una partecipazione alla scuola media di 140.000 lavoratori solo nei primi tre anni di vigenza contrattuale, senza contare i frequentanti dei seminari nelle università e nelle scuole secondarie. Un evento straordinario per la formazione degli adulti, non solo nella storia del nostro paese, ma – credo – di tutta l'area europea.

### *Titolo di studio e cultura generale*

La compressione a 350 ore del percorso scolastico per il titolo di scuola media, dopo aver superato le resistenze in sede ministeriale, incontrò le perplessità di quanti ritenevano che il diritto allo studio dei lavoratori dovesse aprirli a una formazione vera, di qualità. È noto che il Pci di allora credeva profondamente nella preparazione culturale delle masse e lo dimostrava nel concreto allevando tra i suoi gruppi dirigenti anche proletari e perfino illetterati che riusciva a trasformare in intellettuali. Ricordo le discussioni con Giuseppe Chiarante, responsabile del settore scuola del partito, sui rischi di un titolo di studio conseguito in breve tempo. Sottolineava che nei "nostri" corsi i lavoratori non imparavano a padroneggiare sufficientemente la lingua italiana per poter competere con adulti regolarmente scolarizzati: insomma che la seconda opportunità non corrispondeva all'ideale della Scuola di Barbiana.

Noi pure eravamo preoccupati di organizzare una scuola dispensatrice di sotto-cultura e promozioni a buon mercato ottenute per accondiscendenza nei confronti del movimento operaio. La Flm accettò la sfida nell'unico modo che in quella stagione sembrò praticabile: potenziare l'impegno dei docenti, la disseminazione di esempi positivi, l'elaborazione di strumenti didattici consoni al contesto degli adulti e in particolare di adulti operai. Per ridurre la tensione tra breve tempo di studio e risultati per l'apprendimento fu adottata una didattica agganciata all'esperienza viva dei partecipanti: apprendere la matematica partendo dalla busta paga, la geometria dal perimetro della fabbrica e così via.

Al Coordinamento nazionale mettemmo in piedi un archivio di materiali didattici che arrivavano da tutta Italia, con l'aiuto di Alberto Cuevas, profugo cileno beneficiario di una borsa di studio. Accumulammo dispense fantasiose,

ricche di invenzioni didattiche per valorizzare il sapere operaio e mettere al centro dei programmi il vissuto degli allievi. Conservo appeso in casa il disegno a colori di un reparto macchine fatto in un corso delle 150 ore a Faidana. Lo guardo e mi sembra di sentire il racconto dell'autore: «Vedi, qui è dove lavoro ogni giorno: questo sono io, questi i compagni, lui invece è il tecnico che controlla tempi e qualità, mentre lì, dal primo piano, si affacciano dietro grandi finestre gli uffici amministrativi». Dettagli che parlano di un bisogno preciso: mettere l'esperienza del lavoro al centro dello studio collettivo.

Alcune dispense divennero libri di testo, grazie all'iniziativa editoriale di Gabriele Mazzotta di Milano<sup>4</sup>. Con tutto ciò non sentii mai le 150 ore pienamente al riparo dall'accusa ricorrente di costituire un imbroglio, un modo per relegare gli operai nella sotto-cultura di corsi brevi, contenuti riduttivi e insegnamenti ideologici. Per fortuna Bruno Trentin non mancò mai di difendere le 150 ore, tanto nelle assemblee, quanto nei convegni pubblici, convinto com'era che vivere allo stesso tempo l'esperienza della scuola e quella del lavoro avrebbe contribuito alla trasformazione dei metalmeccanici "da sfruttati a produttori"<sup>5</sup>.

Attorno agli anni 1975-76, nelle 150 ore si aprì frattanto un dibattito sulla scuola secondaria che interessava i lavoratori che intendevano proseguire l'istruzione oltre l'obbligo scolastico. Nel Coordinamento nazionale ci furono accese discussioni tra i sostenitori della scuola secondaria e quelli che privilegiavano i seminari, corsi tematici di durata variabile, da organizzare vuoi nell'università, vuoi nelle secondarie. Chi puntava sulla scuola post-obbligo vedeva nelle 150 ore l'opportunità politica di sperimentare il biennio unitario, da poco introdotto; la Flm avrebbe organizzato i lavoratori conducendoli al diploma con programmi del tutto nuovi. Poi c'era chi osteggiava il biennio con un argomento altrettanto ideologico, sostenendo che la ricerca del diploma avrebbe incoraggiato la via individuale all'emancipazione, mentre le 150 ore dovevano promuovere un sapere collettivo.

Personalmente sentivo artificiose entrambe le posizioni, estranee alla storia delle 150 ore, scaturite proprio dalla spinta di lavoratori-studenti delle scuole secondarie. Piuttosto, mi rendevo conto che 300 ore di permessi retribuiti erano poca cosa rispetto a un corso di studio biennale, mentre i seminari incontravano un gradimento di massa, diventando un moltiplicatore di aggregazioni sociali tra lavoratori, casalinghe, disoccupati. Docenti e studenti democratici aprivano con entusiasmo l'università ai nuovi soggetti, in particolare per seminari di economia e sulla salute.



Merita menzione l'esperienza delle compagne di Torino. Dopo tre anni di seminari sulla condizione della donna, tra 1975 e 1977, il quarto anno lanciarono un corso sulla salute della donna che raccolse 1300 iscritte; il sindacato torinese fu impegnato in 112 trattative e relativi accordi con le aziende, accordi con l'Ospedale Sant'Anna, medici del lavoro, esperti; vennero allestiti 67 gruppi e gestiti 10 seminari per ogni gruppo con incontri settimanali. Quella fu un'esperienza unica, per ampiezza della partecipazione e per risultati: tutto il dibattito fu registrato, trascritto in quaderno; furono introdotti alcuni cambiamenti nella gestione dei consultori e l'anno dopo parti l'occupazione del Sant'Anna che produsse un'importante trasformazione<sup>6</sup>. L'esperienza torinese testimonia, inoltre, il livello di maturazione del femminismo nel sindacato operaio. Nella primavera del 1976 fu costituito il Coordinamento nazionale donne Flm e molte delegate facevano parte anche del Coordinamento 150 ore. Questa osmosi alimentò i rapporti tra la cultura sindacale e altri fermenti che ribollivano nel tessuto sociale<sup>7</sup>.

Al tempo dei Decreti delegati per la scuola (dal 1974 in poi), con il segretario Pippo Morelli, elaborammo una strategia per mobilitare lavoratori e lavoratrici negli organi collegiali, non solo in qualità di genitori degli alunni, bensì come agenti del cambiamento. Nei consigli di zona, soprattutto al Nord, i quadri di fabbrica sperimentavano una progettualità locale che preparava le riforme della sanità, della casa, delle pensioni. Così – pensavamo – i metalmeccanici avrebbero partecipato negli organi collegiali alla riforma della scuola, insieme a studenti e insegnanti. Gli organi collegiali però non decollarono e la democrazia scolastica collassò con il movimento antagonista del 1977. Morelli lasciò la segreteria nazionale e la solitudine politica cominciò a pesarmi.

Ero fuori Roma il giorno in cui Lama si presentò nella città universitaria per interrompere l'occupazione degli studenti e fu cacciato a sassate, insieme ai delegati Flm del servizio d'ordine. Qualcuno poi raccontò che durante l'occupazione funzionavano i seminari delle 150 ore e sarebbero continuati pacificamente, fungendo da elemento di coesione tra studenti e sindacato. Difficile dire. Quel giorno realizzai la distanza della segreteria nazionale Flm da quanto stava avvenendo, fuori dalle fabbriche. Mentre la difesa dell'occupazione nelle ristrutturazioni aziendali stava impegnando al massimo le energie sindacali, era inevitabile che le 150 ore apparissero un optional nelle vertenze. Inoltre, ai vertici confederali non piaceva che l'egemonia dei metalmeccanici debordasse fuori dalle fabbriche, nelle scuole e nel sociale. Si stava preparando la dismissione. Nell'au-

tunno del 1978 la Flm nazionale considerò improprio continuare l'investimento nella gestione di una partita contrattuale che spettava alle confederazioni.

In controtendenza, l'esperienza dei metalmeccanici cominciò a circolare in ambito internazionale, in paesi come Germania, Francia e Inghilterra dove l'educazione degli adulti aveva uno spessore ben più consistente del nostro. Quel che stupiva i partner stranieri era la dimensione quantitativa dei lavoratori coinvolti nello studio e il loro protagonismo guidato dal sindacato italiano. I sindacati europei ci invidiavano un'esperienza che venne identificata come la prima educazione di massa per adulti. «Perché – pensavo – noi ci ritiriamo?». Ero convinta che la Flm dovesse anzi investire di più nella formazione culturale, proprio per immaginare soluzioni nuove alle crisi.

Il rinnovo contrattuale del 1979, in piena crisi economica, spostò l'attenzione dei sindacati industriali su salari e occupazione e la gestione delle 150 ore in carico a Cgil-Cisl-Uil fu di fatto affidata ai sindacati Scuola. Finita la gestione movimentista, i corsi di scuola media continuarono negli anni Ottanta ad accogliere un pubblico variegato e tuttora sono frequentati da chi deve ottenere il diploma di terza media: una risorsa soprattutto per immigrati, adolescenti e adulti con un'istruzione carente o con titoli conseguiti all'estero e per vari motivi non certificabili in Italia.

L'offerta della scuola pubblica fu organizzata nei nuovi Centri territoriali permanenti (1997), ramo pubblico della formazione degli adulti. Essa continuò e continua ad avere una funzione importante per l'istruzione degli adulti, inclusi gli stranieri extracomunitari che devono frequentare corsi di italiano per accedere a permessi di soggiorno (recentissima l'istituzione dei Centri provinciali per l'istruzione degli adulti). Tuttavia mi sembra che il diritto allo studio, inteso quale strumento di promozione sociale e cittadinanza, non abbia più raggiunto nel dibattito pubblico quella soglia di attenzione tale da incidere sui programmi ministeriali e sul governo complessivo della scuola.

### *E vennero gli immigrati*

A partire dagli anni Novanta la domanda di formazione linguistica espressa dai migranti è stata raccolta dalle scuole popolari. Diverse per orientamento culturale, religioso e politico, queste scuole sono cresciute in sordina, mobilitando insegnanti disseminati negli ambienti più vari: parrocchie, moschee, centri

sociali, comunità straniere, circoli di partiti, associazioni sindacali, comitati di quartiere. Un fenomeno sommerso che non è nato, come fu per le 150 ore, da una precisa strategia politica e contrattuale, ma che nondimeno sta dentro a un progetto civile: costruire la convivenza nella pluralità di lingue, culture, religioni.

Quando nel 2012 l'Italia, seguendo l'esempio di molti Stati europei, ha vincolato alcuni diritti dei migranti all'apprendimento dell'italiano, facendo prevalere una logica impositiva rispetto a quella del diritto allo studio, le scuole popolari hanno invece mantenuto chiaro il nesso tra la lingua e la cittadinanza<sup>8</sup>. Come negli anni Settanta, anche questa esperienza di educazione degli adulti ha una vena militante. Attorno ai corsi gratuiti di italiano fioriscono molti altri servizi: tutela giuridica, mediazione, musica, feste, sport. Pratiche sociali basate su rapporti di prossimità che contribuiscono ad abbassare la conflittualità tra vecchi e nuovi abitanti dei quartieri.

Purtroppo manca un censimento nazionale delle scuole d'italiano per stranieri. Rispetto al movimento delle 150 ore, centralmente diretto dalla Flm, le tante preziose energie concentrate nei corsi di italiano rimangono in gran parte invisibili. Viste da vicino offrono una miniera di buone prassi, ma per conoscerle bisogna andare a convegni per appassionati al tema. Per questo mi sembra interessante descrivere velocemente i processi di coordinamento che si vanno oggi sviluppando in varie città italiane e, con ciò, valutare se sia possibile, con i *migranti che studiano*, lo sviluppo di un progetto politico: un progetto che nasca nelle scuole, cioè là dove e nel periodo in cui gli immigranti sono in cammino verso la cittadinanza.

Alcuni enti locali stanno creando dei coordinamenti tra i Ctp e le scuole popolari. A Roma l'iniziativa è partita da Scuolemigranti, un coordinamento avviato nel 2009 per iniziativa di 11 scuole popolari<sup>9</sup>. In poco tempo la Rete ha raggruppato un centinaio di realtà ed è ormai presente in tutte le province del Lazio. Nell'anno scolastico 2013-14 hanno frequentato i corsi quasi 13.000 stranieri. La rapidità con cui la rete Scuolemigranti si è sviluppata nel Lazio segnala l'interesse delle scuole popolari di riconoscersi in un movimento più ampio: un'esigenza che il primo coordinatore, Augusto Venanzetti, ha avuto il merito di raccogliere, investendo le risorse del coordinamento in due direzioni, cioè la formazione degli insegnanti volontari e il dialogo con le istituzioni.

Quale sia il collante che tiene insieme le associazioni aderenti a Scuolemigranti è qualcosa che si va esplicitando nel tempo. La Rete offre risorse di formazione, informazione, scambi di esperienze, ma è presto per dire se nascerà un

progetto politico, esplicito, condiviso. Le scuole offrono un punto di aggregazione per immigrati, rifugiati e richiedenti protezione internazionale: un luogo però non neutro, poiché dipende dal modello formativo adottato se gli allievi diventeranno protagonisti della propria emancipazione.

### *Adulti migranti, insegnanti italiani*

Qui c'è un primo scoglio. Mentre i metalmeccanici che entravano nei corsi organizzati dai consigli di fabbrica e nelle assemblee, a mensa, si predisponavano coi delegati 150 ore a fare un'esperienza di cultura collettiva, i nuovi allievi sono instabili, la frequenza al corso di italiano va e viene. In questo contesto precario le scuole popolari scommettono su un insegnamento di qualità, cercando di offrire per quanto possibile un'occasione di crescita autentica. Le associazioni che fanno parte di Scuolemigranti sono molto interessate ai seminari di aggiornamento che la rete organizza per gli insegnanti volontari, poiché tutti si rendono conto che è in corso una sfida pedagogica tutt'altro che banale.

Creare un contesto che faciliti la comunicazione orizzontale tra gli allievi è uno dei temi centrali nella didattica con adulti, e questo è tanto più necessario quando la classe è composta da persone approdate in Italia con diversissimi percorsi, motivazioni e culture. Come un tempo nelle 150 ore si metteva al centro il lavoro in fabbrica, oggi si va elaborando una pedagogia che valorizzi le esperienze migratorie degli allievi, sia per sciogliere il blocco emotivo nei confronti di una scuola dove tocca tornare da grandi, sia per costruire una consapevolezza collettiva.

È interessante notare che spesso la prima cosa che muove il nuovo volontario è un desiderio di aiuto: il migrante è in condizione di bisogno e conoscere la nostra lingua è indispensabile per trovare lavoro e capire il nostro paese. Col tempo però il volontario matura un altro pensiero, più sottile, che riguarda la propria lingua e quella dell'altro, sviluppando un'intuizione importante: il nesso tra costrutti linguistici e modi di pensare. Così, imparando a riconoscere la specificità della propria cultura (locale, contingente, non universale!), l'insegnante può aiutare l'allievo migrante nel faticoso percorso che lo porterà ad accettare il cambiamento dentro di sé, nel contatto con la lingua, le tradizioni, la vita in Italia.

A mio parere, una scuola multiculturale, capace di valorizzare l'incerta iden-

tità del migrante e aiutarlo a dividerla con altri, potrà dare un contributo straordinario per il protagonismo politico dei nuovi cittadini. Forse saranno proprio loro, quelli che hanno assimilato diverse culture e che accettano l'ibridazione senza vergogna, a cambiare in meglio il nostro paese. Per ora mi limito a osservare il gusto, l'entusiasmo, l'energia che circola tra allievi e insegnanti. Una cosa che Scuolemigranti ha in comune con i corsi delle 150 ore: il piacere di imparare gli uni dagli altri. Come quarant'anni fa il sapere operaio calamitava l'interesse di tanti docenti democratici, così oggi alla Rete arrivano continuamente offerte di volontari che cercano di fare esperienza con gli stranieri, perché ne colgono la valenza civile.

### *Contaminare la scuola pubblica*

Scuolemigranti si è messa in dialogo con l'Ufficio scolastico regionale del Lazio per costruire insieme un sistema misto pubblico-privato. Per mesi i due partner hanno discusso, trattato e limato un modello di intesa, per sancire la collaborazione tra le scuole aderenti alla Rete e i Ctp. Molto più rapida fu la trattativa con il Ministero della Pubblica Istruzione che portò alla drastica eliminazione dei Cracis... Ma la pazienza politica dei partner sta pagando e oggi il territorio laziale è dotato di una infrastruttura di "corsi coordinati" per l'attestato delle competenze linguistiche che consente ai migranti di scegliere il corso più comodo (vale a dire flessibilità, orari, sedi, servizi offerti da scuole popolari) e poi sostenere le prove finali presso un Ctp.

Come il movimento delle 150 ore, nella fase nascente, puntò alla trasformazione del sistema scolastico, anche Scuolemigranti ambisce a giocare un ruolo a tutto tondo. Alcune associazioni aderenti alla Rete lavorano all'interno delle scuole dell'obbligo per facilitare l'inserimento di alunni stranieri, in particolare quelli arrivati da poco, piccoli migranti che entrano in classe senza capire e potersi esprimere. Nell'anno 2013-14 le associazioni della Rete hanno collaborato con 85 istituti comprensivi. Consapevoli delle difficoltà in cui versano le scuole italiane, le associazioni offrono interventi concreti, da un lato per sostenere alunni e famiglie, dall'altro per sviluppare un ambiente scolastico aperto alle tante culture.

La visione politica della Flm puntava alla trasformazione della scuola tramite la presenza collettiva di allievi, espressione della classe operaia organiz-

zata. Quest'ambizione si è scontrata con la frantumazione dei lavoratori e con la fine di quell'egemonia culturale. Anche Scuolemigranti ambisce a migliorare la scuola ma, diversamente da allora, questo movimento non propone "contenuti" da riversare nei programmi scolastici, quanto piuttosto un "approccio" all'apprendimento in ambienti multiculturali, scaturito a contatto con gli allievi migranti. Un cambiamento di prospettiva a cui la Rete contribuisce promuovendo momenti di formazione comuni, tra docenti delle scuole e volontari delle associazioni, per elaborare nuovi "metodi formativi". Gli alunni stranieri, adulti e bambini, potranno allora, in ogni ordine e grado, contribuire concretamente a cambiare la scuola italiana<sup>10</sup>.

Scuolemigranti, inoltre, ha stimolato i Ctp e gli istituti comprensivi ad attingere alle risorse della cittadinanza attiva, abbassando difese tradizionali e adottando forme di cooperazione nuove. Alle istituzioni che governano i flussi migratori e finanziano corsi di italiano, Scuolemigranti offre un insieme di conoscenze acquisite sul terreno, per accorciare la distanza tra chi presidia norme e risorse e i destinatari finali delle politiche pubbliche. È un progetto a lungo termine. Se oggi, negli esempi migliori, gli allievi stranieri possono trovare uno spazio di protagonismo all'interno dei corsi d'italiano, è alle scuole popolari, nel loro insieme, che manca ancora la coesione necessaria per dar vita a movimento. Il Coordinamento nazionale delle 150 ore fu un esperimento straordinario, ma breve e comunque oggi non replicabile. Le forme organizzative a rete delle scuole per immigrati cresceranno lentamente, ma forse potranno durare nel lungo periodo, per tutto il tempo in cui sarà necessario investire nella formazione dei nuovi cittadini.

## Note

1. Tra le analisi e le indagini che all'epoca ho dedicato al rapporto scuola-lavoro e scuola-società, qui segnalo soltanto *Le 150 ore*, monografico de «I Consigli», 1976, n. 26; cfr. anche una mia recente ricostruzione in forma di intervista: *Alle origini delle 150 ore*, in Francesco Lauria, *Le 150 ore per il diritto allo studio. Analisi, memorie, echi di una straordinaria esperienza sindacale*, Edizioni Lavoro, Roma 2011, pp. 150-157.

2. Nella rete Scuolemigranti ([www.scuolemigranti.org](http://www.scuolemigranti.org)) sono entrata come socia di Piu-culture (<http://www.piu-culture.it>) e sono sua responsabile dal gennaio 2014 (10-2-2015).

3. Nonostante la raccolta di ampio materiale da parte del Coordinamento nazionale 150 ore, non è mai nato un vero e proprio archivio nazionale delle 150 ore. Il materiale raccolto ha una storia travagliata, frutto di microdecisioni buffe quanto insipienti. Per due anni l'archiviazione fu garantita da Alberto Cuevas (cui qui si accennerà più avanti), che aveva creato nei sotterranei del palazzo di corso Trieste una vera e propria biblioteca di materiali "grigi", dispense e documenti prodotti in tutta Italia. Quando poi venne a mancare il lavoro di Cuevas, la stanza fu reclamata dai gestori della mensa interna, per stoccare una partita di prosciutti. Non avendo altri spazi, organizzai un trasloco accettando l'ospitalità del Sindacato insegnanti scuola media (Sism) della Cisl con sede in via Nizza. Dieci casse furono impilate in uno stanzino, temporaneamente – così fu detto –: in attesa di attrezzare una bella biblioteca. Questo rifugio risultò ben presto precario e quando il Sism traslocò a Santa Croce in Gerusalemme l'interesse per il materiale era assai diminuito. Le casse furono trasferite alla sede della Cgil nazionale di Corso Italia, ben accolte dalla bibliotecaria, una fan delle 150 ore che promise di dedicarsi al riordino e valorizzazione dei documenti. Maturò però la pensione prima di avere il tempo per farlo e le casse andarono in via Romagna 50, dove la Cgil aveva allestito un vero archivio-biblioteca. Tuttavia nessuno guardò più le casse, a lungo. Esiste d'altronde il Fondo Flm sulle 150 ore per il diritto allo studio della Biblioteca centrale Cisl, oggi utilizzato in diversi studi.

4. La sua collana di manuali per insegnanti, *Lavoro e studio. Materiali per le 150 ore*, pubblicò sei volumi tra 1977 e 1978.

5. Bruno Trentin, *Da sfruttati a produttori. Lotte operaie e sviluppo capitalistico dal miracolo economico alla crisi*, Di Donato, Bari 1977.

6. Vicenda documentata in *Fare la differenza. L'esperienza dell'Intercategoriale donne di Torino, 1975-1986*, a cura di Nicoletta Giorda, Angelo Manzoni, Torino, 2007.

7. Laura Varlese, *Il coordinamento nazionale donne Flm (1976-1984)*, in *Non è un gioco da ragazze. Femminismo e sindacato: i coordinamenti donne Flm*, a cura di Giovanna Cereseto, Anna Frisone ed Ead., Ediesse, Roma 2009, pp. 21-179; Anna Frisone, «Vogliamo il pane ma anche le rose». *Le 150 ore delle donne*, ivi, pp. 181-327.

8. Tra il 2003 e il 2008 molti paesi europei hanno rafforzato la legislazione in materia di apprendimento della lingua nazionale, adottando una logica impositiva verso gli immigrati extraeuropei. Imparare l'idioma del paese che accoglie è così passato da diritto a obbligo, variamente connesso con l'ingresso, la residenza permanente e la cittadinanza. L'Italia arriva per ultima al traguardo del rinnovamento, mentre molti Stati europei hanno già legiferato a più riprese: Danimarca (2003, 2006, 2010), comunità fiamminga belga (2003), Germania (2004, 2007, 2008), Grecia (2004, 2005), Norvegia (2005), Austria

(2005), Paesi Bassi (2006, 2007), Francia (2007, 2008). Varia il livello di competenza linguistica richiesto agli immigrati: dal livello B1 preteso in Germania, ad esempio, si passa a un livello inferiore ad A1 nei Paesi Bassi e in Danimarca.

9. I fondatori di Scuolemigranti sono Asinitas, Centro Astalli, Associazione comboniana servizio emigranti, Caritas diocesana di Roma, Focus-Casa dei diritti sociali, Cotrad, Federazione chiese evangeliche in Italia, Forum comunità straniere, Insensinverso, Progetto mediazione sociale-Esquilino. Aderì alla Rete con un rapporto di collaborazione la Scuola Louis Massignon della Comunità di Sant'Egidio.

10. Cfr. *Rete Scuolemigranti per la "buona scuola". Buona scuola per tutti* (ottobre 2014), in <http://www.scuolemigranti.org/rete-scuolemigranti-per-la-buona-scuola/> (11-2-2015).