
Alberto Manzi, letto e pensato dal Sudamerica

n. 10
giugno
2024

anno XLI

Reading Alberto Manzi from South America

Francesco Pongiluppi, Paula Serrao

L'articolo indaga l'esperienza latino americana di Alberto Manzi e il suo rapporto con la teologia e la pedagogia della liberazione lungo un arco temporale che va dagli anni Cinquanta agli Ottanta. Un periodo nel quale il "maestro d'Italia" sviluppa rapporti con le diverse realtà del subcontinente attraverso uno scambio intellettuale, politico, pedagogico e sociale.

La ricerca restituisce l'impegno di Manzi in qualità di esperto nel programma radiofonico d'alfabetizzazione "Más vale tarde que nunca" nell'Argentina post-dittatura.

Parole chiave

Manzi in Sudamerica; Más vale tarde que nunca; alfabetizzazione degli adulti; Teologia della liberazione; alfabetizzazione mediatica.

The article investigates Alberto Manzi's Latin American experience and his relationship with theology and liberation pedagogy along a time span from the 1950s to the 1980s. A period in which the "maestro d'Italia" developed relationships with the different realities of the subcontinent through an intellectual, political, pedagogical and social exchange.

The research returns Manzi's engagement as an expert in the literacy radio program "Más vale tarde que nunca" in post-dictatorship Argentina.

Keywords

Manzi in South America; Más vale tarde que nunca; adult literacy; Liberation Theology; media literacy.

✉ Corresponding author: francesco.pongiluppi@unito.it paulaalejandra.serrao@unito.it

1. Introduzione

La memoria di Alberto Manzi è spesso collegata a *Non è mai troppo tardi*, il programma televisivo prodotto dalla Rai in collaborazione con il Ministero della pubblica istruzione e condotto dal maestro romano tra il 1960 e il 1968, un'esperienza straordinaria per mezzo della quale milioni di italiani e italiane ebbero accesso a una nuova forma di alfabetizzazione. Come segnalato da diversi autori¹, meno noto invece è il lavoro educativo svolto dal “maestro d'Italia” in Sudamerica, dove tra gli anni Cinquanta e Ottanta partecipò a diversi progetti educativi.

Questa affermazione porta necessariamente a formulare alcuni interrogativi sui quali si intende impostare questo articolo: quali furono le realtà con cui Manzi si confrontò nel subcontinente? Quale fu il significato di queste esperienze nella pedagogia e letteratura del maestro? E come venne visto e percepito Manzi in America Latina?

Il presente lavoro intende soffermarsi principalmente sull'esperienza di Manzi nel programma di alfabetizzazione radiofonica *Más vale tarde que nunca*, avviato nell'Argentina degli anni Ottanta. Il testo intende altresì restituire l'importanza che i soggiorni in Sudamerica e l'incontro con “l'alterità” assunsero nel pensiero sociale ed educativo di Manzi in relazione al suo rapporto con la teologia e la pedagogia della liberazione e alla sfida nell'adattare l'esperienza televisiva a un formato radiofonico.

2. Il «maestrino delle 18:30»

L'Italia scopriva Alberto Manzi alle 18:00 della sera di martedì 15 novembre 1960: era la prima puntata del programma televisivo *Non è mai troppo tardi*, la fortunata trasmissione che lo rese celebre e popolare tra quei milioni di analfabeti e semianalfabeti che il Paese del miracolo economico faticava a riportare tra i banchi di scuola. L'offerta didattica consisteva in corsi organizzati dal servizio centrale della scuola popolare del Ministero della pubblica istruzione della durata di sei mesi e proiettati il martedì, il giovedì e il venerdì. Per la televisione non si trattò di un debutto in ambito pedagogico poiché -già dal 1958- andava in onda *Telescuola*, il programma sperimentale ideato dalla docente di storia e filosofia Maria Grazia Puglisi che consentiva, per mezzo della Tv, il completamento della scuola dell'obbligo alla popolazione giovanile residente in aree remote prive di scuole secondarie. Sulla scia di questa sperimentazione, sempre in bilico tra didattica, educazione civica e comunicazione culturale, si colloca l'esperienza televisiva di Manzi, il maestro che tanto disegnava alla lavagna e che guardava lo strumento mediatico come mezzo per servire la collettività, per spiegare argomenti e nozioni in modo gentile e mai autoritario, con un modo e un'attitudine per nulla scontati in anni contrassegnati da un sistema scolastico che faticava a superare un modello classista e selettivo.

La stessa televisione, affermerà Manzi in una delle sue riflessioni circa il ruolo (auspicabile) educativo dei programmi, «potrebbe essere d'aiuto affinché l'uomo diventi uomo, aiuti l'uomo ad uscire fuori dal conformismo culturale dando quegli stimoli che sollecitino lo sviluppo delle capacità individuali»².

Le video classi del maestro apparivano allora come laboratori dove la didattica seguiva il metodo della ricerca, dove ogni ipotesi ed esperienza pratica era vissuta con la volontà di correggere il rapporto disarmonico tra conduttore e spettatore per riportarlo il più possibile su una relazione educativa basata sull'intenzionalità e il ruolo attivo degli allievi. Tra questi ultimi vanno menzionati gli iscritti alle iniziative della Scuola popolare contro l'analfabetismo, l'istituzione statale fondata nel 1947, i quali seguirono la prima stagione «dislocati in duemila posti di ascolto, distribuiti per tutta Italia, in particolare nelle zone centro-meridionali, perché più depresse»³, i quali dopo sei mesi avrebbero sostenuto un esame presso una scuola pubblica per il rilascio di un certificato equivalente alla licenza di terza elementare. In effetti, l'iniziativa televisiva condotta da Manzi, organizzata in lezioni per analfabeti, per il completamento della istruzione elementare e per l'aggiornamento delle attività lavorative ricalcava il medesimo schema della scuola popolare.

¹ Alberto Manzi, *Viaggi sudamericani*, Fondazione Alberto Manzi 2013. Consultabile su [Viaggi Sudamericani – Centro Manzi \(centroalbertomanzi.it\)](http://ViaggiSudamericani-CentroManzi(centroalbertomanzi.it)) ¹ A. Mulas, Linda Bimbi, *Alberto Manzi e l'America Latina. Connessioni umane e culturali nel secondo Novecento*, «Clonet. Per un senso del tempo e dei luoghi», III, (2019), p. 1; G. Manzi et al., *Un maestro nella foresta. Alberto Manzi in America Latina*, Edizioni Dehoniane Bologna, Bologna 2017.

² R. Farné, *Alberto Manzi, L'avventura di un maestro*, Bologna University Press, Bologna 2011, p. 127.

³ *Metodi moderni per combattere l'ignoranza. La prima lezione alla tv della scuola per analfabeti*, «La Stampa», anno 94, n. 274, 16 novembre 1960.

Un successo, quello di *Non è mai troppo tardi* che fece incetta di premi e riconoscimenti da organismi statali e sovranazionali tanto che il format migrò ben presto per riadattarsi nei diversi continenti. Nell'Italia del boom economico, della piaga dell'analfabetismo e dell'abbandono scolastico, Manzi con le sue 484 puntate trasmesse in diretta televisiva dal 15 novembre 1960 al 10 maggio 1968 divenne in quegli anni il maestro d'Italia, riconosciuto dall'Unesco per la sua opera d'alfabetizzazione attraverso il piccolo schermo. Nell'introduzione all'intervista rilasciata per il quotidiano torinese *La Stampa* con il titolo *Il maestrino delle 18,30*, lo scrittore e autore televisivo Riccardo Morbelli attribuiva al «maestrino più conosciuto al mondo» il risultato della flessione del numero di analfabeti, che «in quattro anni è riuscito a recuperare tre milioni di analfabeti». ⁴ Sebbene l'eco di tale successo resero ben presto il programma televisivo italiano e lo stesso Manzi noti internazionalmente, in un contesto storico caratterizzato da una lotta all'analfabetismo senza precedenti, il trasporto del maestro romano verso "l'altro" e "l'altrove" va tuttavia ricercato negli interessi letterari e nei contatti prolungati con i "dannati" delle Ande e dell'Amazzonia, verso i quali l'empatia e la vocazione pedagogica troveranno un punto di sintesi nei romanzi ambientati in America Latina.

Sono anni, è bene ricordarlo, nei quali i processi di decolonizzazione, di urbanizzazione e i flussi migratori favorirono l'emergere e la circolazione di nuovi approcci educativi e nuove pratiche didattiche, anni in cui l'alfabetizzazione degli adulti rappresentò per tanti movimenti rivoluzionari lo strumento politico per la rivendicazione di diritti e identità tanto nel Sud del mondo, quanto nel Nord industrializzato.

3. Tra Ande e Amazzonia

Nel 1955, Alberto Manzi ebbe l'opportunità di recarsi per la prima volta in Sudamerica grazie a un incarico dell'Università di Ginevra, con l'obiettivo di studiare un particolare tipo di formica presente in Amazzonia. Tuttavia, come segnalato dallo stesso maestro, durante l'esperienza nel subcontinente egli ebbe modo di scoprire «altre cose che per me valevano molto di più». ⁵

Parte del suo operato in Sudamerica fu descritto negli articoli di divulgazione scientifica e naturalistica che il maestro scrisse per il giornale per bambini *Il Vittorioso*, diretto da Domenico Volpi. Nella rubrica *Occhi sul mondo*, Manzi raccontava ai lettori tanto degli animali della foresta quanto della vita dei *Jibari* e del lavoro di alfabetizzazione portato avanti dai missionari salesiani tra le Ande e l'Amazzonia. In questi scritti era già palpabile la profonda sensibilità di Manzi nei confronti delle gravi disuguaglianze sociali della regione, che anni dopo avrebbero ispirato la creazione della sua quadrilogia di romanzi per ragazzi composta da *La luna nelle baracche* (1974), *El loco* (1979) e i postumi *E venne il sabato* (2005) e *Gugù* (2005). Dominanti in questi libri sono i temi dello sfruttamento lavorativo dei contadini e dei minatori sudamericani, delle condizioni di vita dei ragazzi emarginati e degli abusi perpetrati dalle autorità locali. Altrettanto centrali risultano essere le questioni dell'unità e dell'alfabetizzazione delle comunità locali per difendere i propri diritti.

Lungo un periodo che va dal 1955 al 1977, Manzi tornò in Sudamerica ogni anno, visitando e soggiornando in Ecuador, Perù, Bolivia, Colombia e Brasile, collaborando strettamente con i missionari salesiani nell'alfabetizzazione delle popolazioni locali. ⁶ Su questi prolungati soggiorni, nel 1985 scrisse a un amico tedesco:

non sono mai andato come turista, ma a vivere nei villaggi indios (la parola esatta sarebbe dei "naturales", ossia tra i comuneros o aborigeni). Nei villaggi ho fatto anche scuola, per insegnare a leggere e a scrivere. ⁷

⁴ Una figura della tv che sta diventando popolare. *Il maestrino delle 18,30*, «La Stampa», anno 97, n. 54, 6 marzo 1965.

⁵ Alberto Manzi. *Viaggi sudamericani*, cit. p. 3.

⁶ Va ricordato che, sebbene negli anni Cinquanta e Sessanta il tasso di alfabetizzazione dei Paesi sudamericani fosse in aumento, la scolarizzazione delle popolazioni native, soprattutto di coloro che vivevano nelle regioni lontane dai centri urbani, era scarsa e spesso gestita da missionari. Cfr. M. Carolina Zumaglin, *Educación elemental en Hispanoamérica. Siglos XIX y XX Historia de América Latina*, in O. Barreneche, et al. (a cura di), *Recorridos temáticos e historiográficos: Siglos XIX y XX*, Universidad de La Plata 2017, p. 206. Disponibile su [Microsoft Word - BERRENECHE \(diagramado, CORREGIDO\) 29-11-2017 \(unlp.edu.ar\)](https://www.microsoft.com/word/berreneche); M. G. Costa, *A institucionalização e o disciplinamento de crianças indígenas nas missões salesianas do Amazonas/Brasil (1923-1965)*, «Revista Brasileira de História da Educação», 21, (2021) DOI: [http://dx.doi.org/10.4025/10.4025/rbhe.v21.2021.e186](https://dx.doi.org/10.4025/10.4025/rbhe.v21.2021.e186); A. J. Francisco, *Educação & modernidade: os salesianos em Mato Grosso 1894-1919*, Cuiabá, MT, Entrelinhas, EdUFMT 2010.

⁷ A. Manzi, *Lettera a un amico tedesco*, Roma, 9 gennaio 1985, in Alberto Manzi. *Viaggi sudamericani*, cit., p. 4.

Nella lettera emerge l'interesse di Manzi verso la realtà sudamericana: «ho letto tutto quel che era possibile per comprendere meglio il popolo dove vivevo».⁸

Tra i libri citati dal maestro si menzionano *Formación de una cultura nacional indoamericana* (1975) e *El nuevo rostro del indio* del peruviano José María Arguedas, rappresentante della corrente “indigenista” impegnata nelle rivendicazioni politiche e culturali delle comunità di origine precolombiane, e il volume *Chiese e rivoluzione nell'America Latina* (1980), che contiene le relazioni di un convegno organizzato dalla *Fondazione internazionale “Lelio Basso”* nel 1979, in cui diversi esponenti della *Teologia della liberazione*, come il sacerdote e sociologo François Houtart e il filosofo Enrique Dussel, rifletterono sul connubio tra religione e lotta di classe in America latina.

È importante sottolineare come l'esperienza pedagogica di Manzi si sia svolta durante decenni di grande agitazione politica e sociale nel Sudamerica, caratterizzati da utopie rivoluzionarie e violente reazioni conservatrici.⁹ Sul piano politico, la rivoluzione cubana del 1959 fu la scintilla che accese il fuoco per l'avvio di un ciclo di rivoluzioni durato oltre venti anni, dando vita a molteplici movimenti guerriglieri e a ideologie politiche che combinavano elementi del nazionalismo e socialismo. Sul piano economico, venne diffusa la Teoria della dipendenza che, in opposizione al liberalismo e alla Teoria dello sviluppo, imputava i problemi economici latinoamericani all'imperialismo e alle “*estructuras de dominación*”, le “casematte” di gramsciana memoria imposte dai poteri del Nord del mondo. Va inoltre menzionato che, a seguito del Concilio Vaticano II (1962-1965) e della II Conferenza dell'Episcopato Latino-americano tenutasi in Colombia a Medellín (1968), buona parte del clero sudamericano, con cui Manzi era in contatto (come il “prete rosso”, don Giulio Pianello di Inverigo), aderì alle proposte di rinnovamento della Chiesa, ripiegando a favore delle rivendicazioni sociali e politiche diffuse nei settori della classe media e popolare. Al riguardo Manzi ricordava: «Molte volte ne abbiamo discusso a Lima, a Quito: si voleva capire se la Chiesa doveva servire l'uomo o il potere».¹⁰

Pertanto, è fondamentale ricordare come in questo clima sociale l'educazione avesse un ruolo centrale tanto per le Teorie dello sviluppo, che vedevano nell'istruzione lo strumento principale per la modernizzazione e la democratizzazione delle società latinoamericane, quanto per il movimento della Pedagogia della liberazione, che, con Paulo Freire come principale referente teorico, considerava l'educazione popolare come un passo necessario per la liberazione e la presa di coscienza degli oppressi.

Tuttavia, negli anni Settanta, nell'ambito della Guerra Fredda, l'ondata rivoluzionaria emersa negli anni precedenti venne violentemente arrestata dall'instaurazione di numerosi regimi autoritari, direttamente e indirettamente sostenuto dalla principale potenza del continente, ovvero dagli Stati Uniti, con l'obiettivo di ristabilire l'ordine sociale attraverso la *Dottrina di Sicurezza Nazionale* e il *Plan Cóndor*, soffocando la cosiddetta “sovversione”. Sebbene le esperienze dei diversi Paesi sudamericani non furono univoche, è tuttavia ragionevole affermare che i governi reazionari sorti in quegli anni furono caratterizzati da un uso della violenza senza precedenti nella regione e dall'implementazione di politiche economiche neoliberali o almeno “aperturiste”.

Naturalmente, in questo nuovo contesto politico ed economico, le attività di Manzi e dei salesiani nei villaggi indigeni vennero pesantemente compromesse, come raccontato dallo stesso maestro:

Poi cominciarono ad accusarci di essere guevaristi, oppure papisti o un qualunque accidente che finiva in “isti”, per cui iniziarono ad arrestare dei gruppetti e io non me la sentivo più di rischiare la vita di questi ragazzi. In Perù e Bolivia, dove la situazione politica si era fatta pesante, non era possibile tornare. Alcuni Stati non mi davano più il visto: non ero una persona gradita.¹¹

In effetti, in Perù il governo di Francisco Velasco Alvarado (1968-1975), rappresentate del cosiddetto “socialismo militare”, si concluse per mezzo del golpe del Generale Francisco Morales Bermúdez (noto come “El Tacnazo”), che non solo bloccò il processo di riforma agraria e di nazionalizzazione dei settori produttivi più importanti dall'economia peruviana, ma mise “in pausa” diversi diritti costituzionali. In Bolivia, invece, nel 1971 gli ufficiali conservatori sconfissero il Generale Juan José Torres, instaurando la brutale dittatura di Hugo Banzer Suárez, responsabile non solo della crisi economica del Paese e dell'esilio di molti boliviani e boliviane, ma anche della *desaparición* di almeno 150 cittadini. In questo contesto, Manzi fu considerato come filo-

⁸ Ibidem.

⁹ Cfr. T. Halperin Donghi, *Historia contemporánea de América Latina*, Alianza Editorial, Buenos Aires-Madrid 1998. L. Zanatta, *Historia de América Latina. De la colonia al siglo XXI*, Siglo Veintiuno Editores, Buenos Aires 2012.

¹⁰ A. Manzi, *Lettera a un amico tedesco*, cit.

¹¹ R. Famé, *Alberto Manzi*, in «il Mulino», IV, (2012), Disponibile su http://www.rivistailmulino.it/news/newsitem/index/Item/News:NEWS_ITEM:2518

rivoluzionario dalle autorità boliviane, venendo arrestato (con il pretesto di aver difeso una ragazza malmenata da un gruppo di uomini di una compagnia che controllava l'estrazione dell'argento) e torturato.¹² Sulla vicenda boliviana, sua figlia ricorda:

Volevano fargli confessare di essere lì per motivi politici, quindi finirono per torturarlo: la polizia gli spegneva le sigarette sulle gambe e gli strappavano le unghie. Restò in carcere un mese.¹³

Manzi recuperò la libertà grazie alle azioni intraprese dall'amico sacerdote don Giulio e da Hernán, uno dei membri della guerriglia del *Movimiento di Liberazione Nazionale Boliviano*, di cui fu fondatore il "Che" Guevara. Hernán, a sua volta, riuscì a fuggire dal carcere nel 1984 grazie a un piano orchestrato da don Giulio e dallo stesso Manzi, ormai rientrato in Italia.

Al netto di questo episodio, l'esperienza di Manzi in Sudamerica non poteva ancora definirsi come giunta al termine: lo avrebbe ancora atteso l'esperienza argentina.

4. "Más vale tarde que nunca"

Manzi giunse a Buenos Aires nel 1987, quando l'Argentina era ancora alle prese con le conseguenze della più violenta dittatura della sua storia. Nel 1976 un colpo di stato attuato dalle forze armate e appoggiato da un vasto spettro di forze civili inaugurò l'autodefinito *Proceso de Reorganización Nacional*, mirato all'implementazione di un modello economico neoliberale e al disciplinamento della società, che contava su una lunga tradizione di mobilitazione politica. A questo fine, lo Stato avviò un piano sistematico di repressione, utilizzando centri clandestini di tortura, con un tragico bilancio di circa 30.000 *detenidos-desaparecidos*.

In merito al sistema scolastico, la dittatura si propose di modificare radicalmente le basi della scuola pubblica attraverso due strategie. Da un lato, la strategia "repressiva", orientata a fare scomparire ogni elemento "subversivo" del sistema educativo; dall'altro, quella "discriminatrice", finalizzata a distruggere le basi democratiche del sistema attraverso la creazione di circuiti scolastici classisti e sottomessi alla logica di mercato.¹⁴ Inoltre, lo Stato nazionale trasferì la responsabilità delle scuole elementari nazionali e delle scuole per adulti agli Stati delle Province e alla "*Municipalidad*" de Buenos Aires, rinunciando a garantire il diritto all'educazione dei cittadini. Il risultato fu la creazione di un sistema scolastico che, insieme al peggioramento delle condizioni di vita dei lavoratori, accentuava le disparità sociali e regionali presenti nel Paese.

Per quanto riguarda la popolazione adulta, la dittatura eliminò gradualmente tutti i programmi rivolti a essa. Non a caso, il censimento del 1980 rivelò che più del 6% degli adulti sopra i 15 anni era costituito da "analfabeti assoluti", mentre il 27% degli adulti veniva classificato come "analfabeti funzionali", ovvero persone che avevano interrotto la scuola elementare nelle prime classi.

Nel 1983, la dittatura ebbe fine grazie a una complessa combinazione di fattori, tra cui le divisioni all'interno delle forze armate, la persistente crisi economica, le proteste nazionali e internazionali per le violazioni dei diritti umani nel Paese e la sconfitta militare subita contro il Regno Unito in quella nota in Europa come guerra delle Falkland e in Argentina delle "Malvinas" (1982).

Le elezioni presidenziali del 30 ottobre del 1983 segnarono l'insediamento del nuovo presidente, l'avvocato Raúl Alfonsín del partito *Unión Cívica Radical*, nonché l'inizio di una difficile transizione verso la democrazia, limitata dalle profonde disuguaglianze sociali, da resistenze autoritarie e da un'economia fragile segnata da un elevato debito internazionale. I primi anni di governo godettero di un ampio consenso sociale, soprattutto da parte di una significativa parte della popolazione che vedeva con grande speranza la creazione della *Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas* (Conadep), l'avvio del processo giudiziario contro i vertici militari (1985) e la successiva condanna da parte di un tribunale civile. Tuttavia, le pressioni militari portarono al termine del processo giudiziario tramite le leggi *Punto Final* (1986) e di *Obediencia Debida* (1987), che in pratti-

¹² A. Mulas, *Alberto Manzi e l'America latina* in «Cosmopolis. Rivista di Filosofia e teoria politica», XIX, (2022), Disponibile su <https://www.cosmopolisonline.it/articolo.php?numero=XVI22019&id=13>

¹³ G. Manzi, *Il tempo non basta mai. Alberto Manzi: una vita tante vite*, add editore, Torino 2014, p. 40.

¹⁴ P. Pineau, *Impacto de un asueto educacional. Las políticas educativas de la dictadura (1976 – 1983)*, in Id. et al. (a cura di), *El principio del fin Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)*, Colihue, Buenos Aires 2006. Cfr. J. C Tedesco et al, *El proyecto educativo autoritario*, Ed. Flacso, Buenos Aires 1984; A. Puiggrós, (a cura di), *Dictaduras y Utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*, Ed. Galerna, Buenos Aires 1997.

ca concedevano l'amnistia alla maggior parte delle forze armate. Le misure furono fortemente criticate dagli organismi per i diritti umani e si dimostrarono inefficaci nel fermare i vari moti militari che ebbero luogo tra il 1987 e il 1990. Giungeva così al termine la cosiddetta "primavera democratica", anche perché gli strumenti economici del governo non furono in grado di gestire la crisi economica che portò a un processo di iperinflazione e alle dimissioni anticipate del presidente nel 1989.¹⁵

Nel campo dell'istruzione, gli anni di transizione furono caratterizzati dalla riemersione dei dibattiti pedagogici, dal ritorno degli intellettuali esiliati e dall'apertura di nuovi spazi accademici di ricerca. Inoltre, vennero discusse diverse modalità per affrontare i problemi educativi lasciati dalla dittatura al fine di costruire una società e una scuola democratica. L'importanza dell'educazione fu riconosciuta dal governo di Alfonsín, che nel 1986 convocò un Congresso Pedagogico Nazionale, aperto al dibattito della comunità educativa e della società civile, con l'obiettivo di progettare una nuova legge sull'istruzione nazionale (che, tuttavia, non sarebbe stata promulgata).¹⁶

Inoltre, verso la fine del 1984 il governo creò, all'interno del *Ministerio de Educación y Justicia*, la *Comisión Nacional de Alfabetización Funcional y Educación Permanente* (Conafep) con lo scopo di sviluppare una strategia per contrastare l'alto tasso di analfabetismo presente nella popolazione giovanile e adulta. Così, nel 1985, fu istituito il *Programa Nacional de Alfabetización* (Pna), ovvero un piano di governo considerato di emergenza nazionale e prioritaria, che non solo mirava a insegnare a leggere e scrivere agli analfabeti, ma anche a formarli come cittadini democratici pienamente integrati nella società argentina: l'obiettivo ultimo era raggiungere l'auspicata *Unidad Nacional*. Come segnalato da Nélica Baigorria, la direttrice del Pna, il piano intendeva

formar al ciudadano de la democracia, defensor incorruptible de las libertades individuales y públicas, de sus derechos y obligaciones políticas, civiles y sociales, custodio del Estado de Derecho y todo ello sobre la base inamovible de nuestro origen histórico cimentado en la Constitución nacional.¹⁷

Va anche menzionato che il Pna venne sviluppato all'interno del *Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe* della Unesco, istituzione che all'epoca orientava la politica educativa di molti Paesi sudamericani, promovendo la lotta contro l'analfabetismo, concepito quale principale ostacolo allo sviluppo socioeconomico e democratico della regione.

A livello operativo, il Pna si propose di lavorare su due "fronti" distinti: da un lato, l'alfabetizzazione degli "analfabeti assoluti" tramite la creazione dei *Centros de Alfabetización* a cui gli studenti dovevano assistere in modo presenziale; dall'altro, l'educazione a distanza degli "analfabeti funzionali" attraverso l'utilizzo di mezzi di comunicazione come radio e televisione.

Nel 1985, furono aperti i primi centri di alfabetizzazione e nel giro di due anni il loro numero aumentò fino a raggiungere circa 6000/9700. Tuttavia, dopo tre anni di implementazione del Pna, il numero di adulti alfabetizzati risultava ancora molto lontano dal target iniziale: secondo le stime di Wanschelbaum¹⁸, il programma, che aveva l'obiettivo di alfabetizzare un milione di persone, aveva istruito solo 145.395 cittadini. Per questo motivo, nel 1988 venne implementata un'alternativa per il Pna, ovvero il *Programa de Alfabetización a Distancia*, rivolto non solo agli "analfabeti funzionali" ma anche a tutti coloro che non erano stati raggiunti dai centri di alfabetizzazione. È proprio in questo contesto che Alberto Manzi fu invitato da Baigorria a collaborare alla progettazione del programma radiofonico di alfabetizzazione per adulti *Más vale tarde que nunca*¹⁹.

¹⁵ Cfr. J. Suriano (a cura di), *Nueva Historia Argentina, Tomo X. Dictadura y democracia (1976-2001)*, Editorial Sudamericana, Buenos Aires 2006. M. Novaro, *Historia de la Argentina 1955-2020, Siglo XXI*, Buenos Aires 2021.

¹⁶ B. Briscioli, *Renovación, construcción de hegemonía y contradicciones: Una aproximación a las políticas de alfabetización inicial implementadas durante el alfonsinismo*, «Anuario De Historia De La Educación», X, (2009), pp. 1-23. M. Southwell, *Con la democracia se come, se cura y se educa... Disputas en torno a la transición y las posibilidades de una educación democrática*, in A. Camou et al. (a cura di), *La Argentina democrática los años y los libros*, Prometeo, Buenos Aires 2006, pp. 307-335.

¹⁷ «Formar al ciudadano de la democracia, defensor incorruptible de las libertades individuales y públicas, de sus derechos y obligaciones políticas, civiles y sociales, custodio del Estado de Derecho y todo ello sobre la base inamovible de nuestro origen histórico cimentado en la Constitución nacional». N. Baigorria, *Gloria y ocaso del PNA*, «La Nación», 15 settembre 2006. Disponibile su [Gloria y ocaso del Plan de Alfabetización - LA NACION](#)

¹⁸ C. Wanschelbaum, *El olvido está lleno de memoria Las políticas de educación de jóvenes y adultos durante el gobierno de Alfonsín (1983-1989) Un estudio de caso: el Plan Nacional de Alfabetización*, Tesi di dottorato, Universidad Nacional de Buenos Aires, 2011, p. 341.

¹⁹ «¿Por qué "más vale tarde que nunca"? Desde la revalorización del saber popular y de las manifestaciones culturales, hemos rescatado el refrán que dice: "Más vale tarde que nunca" porque lleva implícito la idea de que la persona posee capacidad permanente para aprender y que cualquier momento es propicio para ello. Por eso, esta frase trasunta un mensaje de esperanza dentro de un proyecto de crecimiento personal y social» Ministerio de Educación y Justicia, *Alfabetización a distancia. Guía del Alfabetizador*, 1988, p. 9.

Giunti a questo punto è interessante interrogarsi sul motivo per cui la commissione argentina scelse Manzi come collaboratore, soprattutto perché nel 1984, durante la progettazione del PNA, il governo argentino studiò diverse esperienze internazionali di alfabetizzazione, trascurando però il caso italiano: l'attenzione principale era focalizzata sulla sola America Latina.²⁰ In primis, bisogna ricordare quanto Manzi fosse già da tempo una personalità nota internazionalmente per via del successo di *Non è mai troppo tardi*, premiato nel 1965 dall'Onu in occasione del Congresso mondiale degli organismi radio-televisivi a Tokyo, su raccomandazione dell'Unesco. In secondo luogo, è da considerare come proprio l'Unesco e l'Onu contribuirono al finanziamento e alla progettazione del Pna, motivo per cui è probabile che suggerissero di inviare Manzi. Infine, va considerato che la scelta di un esperto tecnico europeo, riconosciuto a livello internazionale, rientrava nell'approccio voluto dalle autorità argentine per il Pna: un programma "moderno" ed eminentemente "scientifico", che si distinguesse dall'approccio proselitista dei programmi di alfabetizzazione promossi dai cosiddetti "governi populistici" e, oppure, rivoluzionari del subcontinente. Come segnalato da Wanschelbaum,

La implementación de Plan (y no Campaña) tuvo que ver con diferenciarse de las Campañas alfabetizadoras de los países revolucionarios y con, suponemos nosotros, la Crear, la Campaña previa realizada en Argentina a la cual Baigorria denostaba.²¹

Va ricordato che la "*Campaña de Reactivación de la Educación del Adulto para la Reconstrucción*" (Crear) fu avviata nel 1973, quando dopo 18 anni di proscrizione politica era tornato al potere il peronismo, storico avversario politico del partito di Alfonsín e di Baigorria, la *Unión Cívica Radical*. In un clima di grande mobilitazione politica, sociale e sindacale, questa esperienza educativa, promossa da giovani della sinistra e del centro-sinistra del peronismo, propose un modello educativo alternativo a quelli degli organismi internazionali, come la Unesco, che stabilivano un rapporto di causalità tra alfabetizzazione e superamento del "sottosviluppo". Prendendo spunto da un ampio arco teorico che andava dalla Teoria della dipendenza e la Pedagogia della liberazione alla *Doctrina Justicialista*, la Crear mirava a valorizzare la cultura popolare al fine di creare una coscienza nazionale e latino-americana che potesse sostenere la desiderata *Revolución Justicialista* e il processo della *Liberación Nacional*.

I vertici della campagna, seguendo i consigli di Freire (che tenne un seminario a Buenos Aires nel 1973 sotto "richiesta" dei promotori della Crear), insistettero nell'evitare la propaganda di partito, in quanto il loro compito era promuovere il pensiero critico del popolo e la sua partecipazione autonoma nelle decisioni politiche. Tuttavia, gli alfabetizzatori non sempre seguirono questa linea di azione, anche se il materiale pedagogico della campagna non faceva riferimento esplicito al peronismo.²²

In ogni caso, l'esperienza della Crear fu breve, in quanto nel 1974 le correlazioni di forza all'interno del peronismo vennero modificate radicalmente: con la morte di Juan Domingo Perón, l'ala conservatrice del movimento prese il controllo, privando la Crear di risorse economiche e perseguitando gli alfabetizzatori attraverso i meccanismi rappresivi della "*Alianza Anticomunista Argentina*" (Aaa). I nomi degli educatori fecero parte delle liste nere che il Ministero di Istruzione e Giustizia consegnò al regime dittatoriale del 1976, una volta smantellato il governo di Isabel Martínez de Perón.

Negli anni Ottanta, il Pna cercò di prendere distanza dell'esperienza della Crear, ritenuta da Baigorria quale mero strumento «político, utilizado para el adoctrinamiento partidario antes que para el logro de la autoterminación personal del alfabetizado».²³ La direttrice considerava il PNA molto più vicino al programma di alfabetizzazione portato avanti tra il 1963 e il 1966 sotto la presidenza di Arturo Illia (anch'egli del partito della *Unión Cívica Radical*), attraverso un approccio "*desarrollista tecnocrático*"²⁴, in sintonia con i programmi di alfabetizzazione della Unesco.

²⁰ C. Wanschelbaum, *El olvido está lleno de memoria*, cit. p. 269.

²¹ Ibi, p. 316.

²² A. Nicolau, *Pedagogía y política. La campaña de alfabetización CREAR en la historia reciente de la educación de adultos en la Argentina de los '70*, Tesi di "Maestría", Universidad Nacional de La Plata, 2016, pp. 89-95. Cfr. M. Tosolini, *La Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción. Una propuesta de educación popular (Argentina 73/74)*, «Revista Interamericana de Educación de Adultos», vol. 33, II, (2011), pp. 98-115. L. Rodríguez, *Pedagogía de la Liberación y educación de adultos*, in A. Puiggrós, (a cura di), *Historia de la educación Argentina Dictaduras y utopías*, cit. pp. 289-319.

²³ Citato da C. Wanschelbaum, *El olvido está lleno de memoria*, cit. p. 315.

²⁴ R. Bottarini, *La Campaña de Alfabetización de Adultos en el Gobierno de Illia (1963-1966)*, «Historia de la Educación Anuario» 13, vol. 2, (2023), pp. 1-26.

Quindi, se nella Bolivia di Banzer Suárez “il maestro d’Italia” era stato visto come un rivoluzionario, nell’Argentina di Alfonsín veniva apprezzato per la sua competenza tecnica e per la sua apparente neutralità rispetto alle lotte ideologiche del Paese. Infatti, nei giornali dell’epoca e nei rapporti ufficiali del Pna, Manzi tendeva a essere presentato come un “esperto tecnico”, senza alcun riferimento alla sua esperienza pregressa nella foresta amazzonica. Nel 1987, per esempio, Baigorria affermò durante un seminario del Pna, che il professore Alberto Manzi, «autor del gran programa italiano “Nunca es demasiado tarde”», era arrivato in Argentina offrendo «técnicas muy precisas» per trasferire «códigos gráficos a los códigos que exige el lenguaje radiofónico y televisivo».²⁵ Da parte sua, il conservatore giornale argentino *La Nación*, presentava Manzi come «experto italiano» e come un

Este profesor, técnico de la Radio y Televisión Italiana (Rai), fue quien introdujo el curso de educación a distancia en Italia en la década del '60 e hizo desaparecer prácticamente el analfabetismo del país.²⁶

Concretamente, nel 1988 Manzi tenne un corso per membri e tecnici della Conafep e per rappresentanti di diversi organismi ufficiali, come la *Universidad de Buenos Aires*, la *Universidad de Luján* e la *División Nacional de los Adultos*. Le testimonianze lasciate da Manzi evidenziano che il passaggio dalla televisione alla radio, un mezzo di comunicazione più economico e meglio diffuso in Argentina, rappresentò una sfida per il maestro:

Fu una sfida interessante quella, perché la radio arrivava ovunque, ma non aveva un elemento fondamentale, cioè l’immagine. Allora io proposi di usare il libro illustrato come strumento di supporto al programma radiofonico, facendo in modo, praticamente, che il libro diventasse il video rispetto alla voce radiofonica che guidava l’allievo dicendo, per esempio: «Apri la prima pagina. Vedi quel segno tondo che sta in alto? Si chiama 0...», e così via²⁷

In effetti, il programma radiofonico si servì di due materiali didattici stampati, ovvero il *Cuaderno Introductorio* e la *Cartilla de Unidad Nacional*, che dovevano essere utilizzati in contemporanea all’ascolto radiofonico. Il *Cuaderno Introductorio* venne sviluppato mediante l’uso di rappresentazioni visive come disegni, simboli o segni iconici, in modo che l’adulto potesse comprendere quali azioni compiere (Fig. 1).



Leo

Cada vez que se incluye este código visual se está invitando al adulto a leer en voz alta lo que figura a continuación.



Escuche

Este dibujo indica que el alfabetizando debe escuchar lo que se emite por radio.



Observe

Con este dibujo se invita al adulto a prestar atención a lo que se le propone en esa página.

²⁵ N. Baigorria, *Alcances y limitaciones de la práctica alfabetizadora en Argentina*, in Ministerio de Educación y Justicia, 13a. Reunión técnica de educación de adultos. Buenos Aires 1 al 9 de octubre del 1987. Tema: Reflexiones críticas en torno del quinquenio de la alfabetización de las Américas, Jornadas del 7 de octubre de 1987, Buenos Aires p. 5.

²⁶ *Se prepara un plan de educación a distancia*, «La Nación», Buenos Aires 27 settembre 1987.

²⁷ R. Farné, Alberto Manzi, cit., p. 149.

Figura 1 Simboli utilizzati dal "Cuaderno Introdutorio".
Ministerio de Educación y Justicia, *Alfabetización a distancia. Guía del Alfabetizador*, 1988, p. 15

Il quaderno includeva 24 lezioni, con le prime due pensate per introdurre lo studente all'uso di matita, carta e penna, nonché alle abilità motorie necessarie per la scrittura. Le restanti 22 lezioni erano dedicate all'insegnamento e all'apprendimento delle vocali, di gruppi di sillabe specifici e dei numeri da 1 a 30. Una volta terminato il primo quaderno, lo studente poteva proseguire con la *Cartilla*. Esso comprendeva l'insegnamento e l'apprendimento di gruppi di sillabe, argomenti linguistici, operazioni matematiche, ecc. Inoltre, trattava argomenti come la salute, l'alloggio, la costituzione nazionale, la storia, la geografia e i diritti umani. Infine, il programma prevedeva la figura dell'alfabetizzatore, incaricato di assistere e accompagnare in modo presenziale il percorso educativo degli studenti (Fig. 2).

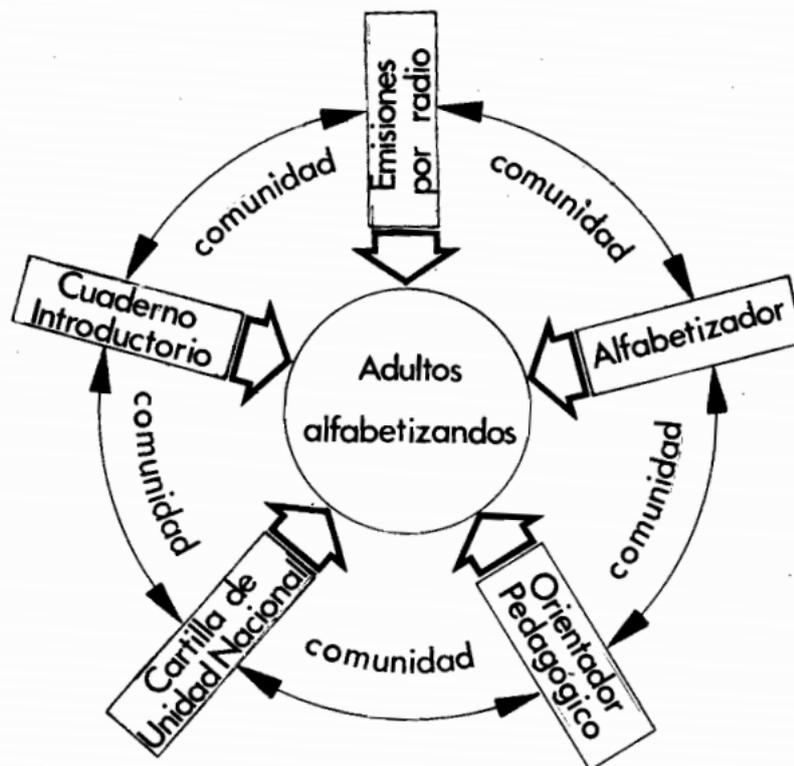


Figura 2 Funzionamento del "Programa de alfabetización a distancia".
Alfabetización a distancia. Guía del Alfabetizador, 1988, p. 13

Per quanto riguarda il programma radiofonico, *Más vale tarde que nunca* ebbe la sua prima trasmissione il 27 marzo 1989 per *Radio Nacional* e contò sulla partecipazione di diversi attori e attrici locali, come Mabel Manzotti, incaricata di drammatizzare il copione. Il programma usciva tre volte al giorno (alle 6:00, alle 14:00 e alle 20:00 ore) e aveva una durata di 24 minuti. Il programma venne composto in 132 puntate, ognuna di esse con una struttura pedagogico-didattica tripartita. La prima sezione era denominata *Motivazione iniziale* e aveva come scopo svegliare l'interesse dell'ascoltatore attraverso una canzone, un fumetto, una fotografia, un indovinello, ecc. Il secondo momento era lo *Sviluppo e fissazione dell'argomento*, in cui veniva trasmesso il contenuto della lezione. La terza parte era la *Riflessione finale*, in cui si intendeva portare l'adulto a riflettere sugli aspetti significativi della sua vita personale e sociale, e a sviluppare nuove attitudini solidali e impegnate verso la sua realtà. L'emissione radiofonica durò, tuttavia, meno di un anno poiché, verso la fine del 1989, il Pna venne chiuso tramite un decreto del successore di Alfonsín, il presidente peronista Carlos Saúl Menem, che assumendo e implementando un modello neoliberale, non considerava l'educazione pubblica come valore da tutelare.

Purtroppo, non è possibile determinare il numero esatto di cittadini argentini alfabetizzati tramite il Pna. Sappiamo, però, che il programma non raggiunse gli obiettivi previsti e che fu oggetto di diverse critiche, tra cui la discordanza tra il modello di democrazia insegnato dal Pna e la realtà sociale e politica vissuta in Argentina. Un'altra criticità riguardò il limitato coinvolgimento degli alfabetizzatori nell'elaborazione del materiale didattico.²⁸ Va menzionato il fatto che, malgrado queste limitazioni, il Pna ebbe importanti meriti, tanto che l'Unesco nel 1988 premiò il programma per tre motivi. In primis, per aver mobilitato il sostegno di numerose istituzioni pubbliche e private al fine di avviare un piano di alfabetizzazione basato su un'indagine nazionale, al fine di consolidare l'unità nazionale e fornire agli studenti gli strumenti per comprendere i loro diritti e le loro responsabilità politiche, civili e sociali. In secondo luogo, per aver utilizzato in modo efficace i mezzi di trasmissione per istruire le persone che vivono in zone remote o che per vari motivi non possono frequentare le lezioni in aula. Infine, per aver creato laboratori nelle aree svantaggiate per alfabetizzare e fornire istruzione professionale a coloro che avevano abbandonato gli studi.

5. Conclusioni

Le esperienze di Manzi in Sud America furono estremamente diverse e spaziano dal suo lavoro di alfabetizzatore nella foresta amazzonica al ruolo di consulente tecnico nel programma radiofonico in Argentina. Non solo i popoli del subcontinente trassero beneficio da queste esperienze, ma anche lo stesso Manzi, che durante i suoi viaggi si confrontò con un'alterità senza un approccio eurocentrico. Inoltre, la sua apertura e sensibilità lo misero in contatto con le potenti correnti pedagogiche che attraversavano il continente in quegli anni, come la Pedagogia e la Teologia della liberazione. La sua relazione con esse non fu solo teorica, ma, come richiesto dalla pedagogia dialogica di Freire, si basò su una prassi educativa fatta di dibattiti, conoscenza e impegno sociale. Questo gli valse una persecuzione politica che, tuttavia, non chiuse la sua relazione con il Sud America, dove sarebbe tornato negli anni Ottanta per partecipare al Pna dell'Argentina. Questa volta, Manzi non sarebbe stato più visto come un "rivoluzionario", ma gli sarebbe stato attribuito un sapere esperto e "neutrale", rappresentativo del nuovo paradigma educativo. La partecipazione al Pna significò per Manzi affrontare nuove sfide, come la necessità di adattare la sua esperienza televisiva al mezzo radiofonico, creando materiali didattici stampati per offrire un supporto visivo alle trasmissioni. Tuttavia, la sfida più complessa fu forse il confronto con la crisi sociopolitica dell'Argentina, che creò serie contraddizioni tra i contenuti civici insegnati dal Pna e la fragile democrazia del Paese.

Documentarsi sulla vita professionale e sull'impegno sociale, educativo e politico di Manzi rappresenta evidentemente non soltanto un esercizio di ricerca e conoscenza su uno dei "maestri" del Novecento italiano in ambito pedagogico, ma offre un'interessante panoramica su un contesto storico caratterizzato da grandi cambiamenti, rivoluzioni e controrivoluzioni. Si tratta peraltro di mezzo secolo nel quale l'uso di massa di nuovi mezzi di comunicazione ha indubbiamente favorito la circolazione di nuovi saperi e di nuove tecniche, sebbene spesso in una maniera non del tutto corretta e non necessariamente a beneficio del "consumatore" di immagini e di suoni.

La rilettura dell'opera poliedrica e del vissuto di Manzi, dalla scuola alla Tv, dalla produzione letteraria alle attività in America Latina, inducono inevitabilmente a riflettere sul significato di riscatto che può assumere nelle sue varie forme l'educazione e il rapporto tra insegnamento e apprendimento.

*Francesco Pongiluppi
Paula Alejandra Serrao
Università di Torino*

Riferimenti bibliografici

Bottarini R., *La Campaña de Alfabetización de Adultos en el Gobierno de Illia (1963-1966)*, «Historia de la Educación Anuario» 13, vol. 2, (2023).

Briscoli B., *Renovación, construcción de hegemonía y contradicciones: Una aproximación a las políticas de alfabetización inicial implementadas durante el alfonsinismo*, «Anuario De Historia De La Educación», X, (2009).

²⁸ C. Wanschelbaum, *El olvido está lleno de memoria*, cit. pp. 282-350.

- Carolina Zumaglin M., *Educación elemental en Hispanoamérica. Siglos XIX y XX Historia de América Latina*, in O. Barreneche, et al. (a cura di), *Recorridos temáticos e historiográficos: Siglos XIX y XX*, Universidad de La Plata 2017.
- Costa M.G., *A institucionalização e o disciplinamento de crianças indígenas nas missões salesianas do Amazonas/Brasil (1923-1965)*, «Revista Brasileira de História da Educação», 21, (2021) DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/10.4025/rbhe.v21.2021.e186>.
- Farné R., *Alberto Manzi*, in «il Mulino», IV, (2012), Disponibile su http://www.rivistailmulino.it/news/newsitem/index/Item/News:NEWS_ITEM:2518
- Farné R., *Alberto Manzi. L'avventura di un maestro*, Bononia University Press, Bologna 2011.
- Francisco A.J., *Educação & modernidade: os salesianos em Mato Grosso 1894-1919*, Cuiabá, MT, Entrelinhas, EdUFMT, 2010.
- Halperin Donghi T., *Historia contemporánea de América Latina*, Alianza Editorial, Buenos Aires-Madrid 1998.
- Manzi G. et al., *Un maestro nella foresta. Alberto Manzi in America Latina*, Edizioni Dehoniane Bologna, Bologna 2017.
- Manzi G., *Il tempo non basta mai. Alberto Manzi: una vita tante vite*, Add editore, Torino 2014.
- Melis A., *Alberto Manzi, scrittore latinoamericano*, in *Alberto Manzi, Romanzi*, a cura di Melis A., Gorée Edizioni, Iesa 2007.
- Mulas A., *Alberto Manzi e l'America latina* in «Cosmopolis. Rivista di Filosofia e teoria politica», XIX, (2022), Disponibile su <https://www.cosmopolisonline.it/articolo.php?numero=XVI22019&id=13>
- Mulas A., *Linda Bimbi, Alberto Manzi e l'America Latina. Conessioni umane e culturali nel secondo Novecento*, «Clio-net. Per un senso del tempo e dei luoghi», III, (2019).
- Nicolau A., *Pedagogía y política. La campaña de alfabetización CREAR en la historia reciente de la educación de adultos en la Argentina de los '70*, Tesi di "Maestría", Universidad Nacional de La Plata, 2016.
- Novaro M., *Historia de la argentina 1955-2020, Siglo XXI*, Buenos Aires 2021.
- Pineau P., *Impacto de un asueto educacional. Las políticas educativas de la dictadura (1976 – 1983)*, in Id. et al. (a cura di), *El principio del fin Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)*, Colihue, Buenos Aires 2006.
- Puiggrós A., (a cura di), *Dictaduras y Utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*, Ed. Galerna, Buenos Aires 1997.
- Rodríguez L., *Pedagogía de la Liberación y educación de adultos*, in A. Puiggrós, (a cura di), *Historia de la educación Argentina Dictaduras y utopías*,
- Southwell M., *Con la democracia se come, se cura y se educa...Disputas en torno a la transición y las posibilidades de una educación democrática*, in A. Camou et al. (a cura di), *La Argentina democrática los años y los libros*, Prometeo, Buenos Aires 2006.
- Suriano J. (a cura di), *Nueva Historia Argentina, Tomo X. Dictadura y democracia (1976-2001)*, Editorial Sudamericana, Buenos Aires, 2006.
- Tedesco J.C. et al, *El proyecto educativo autoritario*, Ed. Flacso, Buenos Aires, 1984.
- Tosolini M., *La Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción. Una propuesta de educación popular (Argentina 73/74)*, «Revista Interamericana de Educación de Adultos», vol. 33, II, (2011).