



La scuola, il tempo e la relazione educativa nell'Enciclica *Magnifica Humanitas*

Francesco Magni, Alessandra Mazzini

Nessuno si rendeva conto che, risparmiando tempo, in realtà risparmiava tutt'altro. Nessuno voleva ammettere che la sua vita diventava sempre più povera, sempre più monotona e sempre più fredda. Se ne rendevano conto i bambini, invece, perché nessuno aveva più tempo per loro. E quanto più ne risparmiavano, tanto meno ne avevano.

M. Ende, *Momo* [1973]

Con un completo scuro e una valigetta in mano alcuni misteriosi uomini si presentano un giorno in una città senza nome. Sono eleganti, cortesi, affabili e convincenti e, facendo leva sul valore dell'efficienza e del progresso, persuadono gli abitanti a depositare il proprio tempo in una fantomatica Cassa di Risparmio, promettendo di restituirlo più tardi, con gli interessi. Ma quel tempo non tornerà mai: si consumerà nei loro sigari grigi, mentre le persone diventeranno sempre più frettolose, aride, incapaci di ascoltare e di ascoltarsi davvero.

A leggere il capitolo quarto della recente Enciclica di Papa Leone XIV *Magnifica Humanitas*, dedicato a "Custodire l'umano nella trasformazione. Verità, lavoro, libertà" e, in modo particolare quei paragrafi riservati alla «centralità della scuola» (143-147)¹, tornano alla mente le pagine del romanzo di Michael Ende, *Momo*², che con la delicatezza propria della fiaba raccontano il rischio che corre una società che finisce per dimenticare il valore autentico del tempo e delle relazioni umane.

È proprio questo medesimo pericolo che risuona nelle riflessioni del Pontefice sul ruolo e insieme sull'impatto che la trasformazione tecnologica e

l'Intelligenza Artificiale possono avere sulla crescita integrale delle nuove generazioni e sul modo stesso di intendere la conoscenza e l'apprendimento. Anche la scuola, infatti, si trova oggi davanti alla tentazione di confondere la rapidità con l'efficacia, la quantità delle informazioni con la conoscenza e la risposta immediata con il vero apprendimento. Ma educare significa necessariamente concedere tempo: tempo per fare domande, per sbagliare, per confrontarsi, per comprendere e, soprattutto, per costruire relazioni. In questa prospettiva, la scuola non può ridursi a un luogo in cui accumulare competenze spendibili o a un semplice spazio di trasmissione di informazioni. Deve essere soprattutto un luogo nel quale la persona impara a pensare, a discernere, a dialogare e a riconoscere il valore di sé e dell'altro. La tecnologia può certamente aiutare questo processo, ma non può sostituire il legame educativo, l'esperienza condivisa e quel tempo lento attraverso il quale una persona matura e scopre realmente sé stessa, la propria *physis*, il proprio talento.

1. Verità ed educazione

È in questo tempo sottratto alla fretta, alle logiche del mero profitto e restituito alla relazione, che può maturare quella domanda di verità che l'Enciclica pone al cuore della missione educativa dell'istituzione scolastica.

La «ricerca condivisa della verità dei fatti» che può «fondare una comunicazione giusta» (132), la ricerca della verità come «elemento essenziale per la democrazia» (134), ma anche la ricerca della verità come compito sempre più urgente,

¹ Leone XIV, Lettera enciclica *Magnifica humanitas*, 15 maggio 2026, (<https://www.vatican.va/content/leo-xiv/it/encyclicals/documents/20260515-magnifica-humanitas.html>).

² M. Ende, *Momo* [1973], SEI, Torino 1987.



necessario, ancorché «faticoso» (cfr. 139), a cui è chiamata la scuola, che – scrive Leone XIV – «è il luogo in cui le nuove generazioni possono imparare a cercare e amare la verità, a interrogarsi sul senso della vita e sulla dignità di ogni persona» (143).

D'altra parte, se i Signori Grigi immortalati da Ende convincevano gli abitanti della città senza nome che il tempo «risparmiato» fosse tempo guadagnato, la stessa illusione insidia oggi – avverte il Pontefice – chi scambia la velocità di una risposta per la profondità di una conoscenza, o l'accumulo di informazioni per la comprensione del vero. La verità, al contrario, non si lascia comprimere né accelerare: ha bisogno di spazio per essere cercata, messa alla prova, condivisa. È a questa verità paziente, che matura solo nel tempo dato alla relazione, che la scuola è chiamata a fare largo.

Accogliere questa istanza significa, anzitutto, riconoscere nell'istituzione scolastica il luogo stesso preposto all'educazione e alla formazione per la ricerca del vero e per il senso profondo della realtà e dell'esistenza: una visione «alta», che sollecita ogni insegnante a tornare al cuore della propria missione educativa. Una ricerca della verità che al tempo dell'Intelligenza Artificiale è fondamentale per tutelare e dare linfa a contesti dove la democrazia non sia ridotta a mere forme e procedure, ma abbia la dignità di una visione sostanziale ancorata a principi, valori, diritto, e doveri. Dove il vero e il falso, dove la realtà fattuale e la mera finzione significhino ancora qualcosa e si possano distinguere.

L'uomo di ieri e di oggi, ma ancor più le giovani generazioni del nostro tempo – tra *Deep fake*, *Voice cloning*, *Lip-sync AI*, *Face swap* – hanno sete di quella autenticità profonda che il mondo di oggi sembra voler soffocare: ma, come Leone XIV aveva già richiamato in un'altra occasione, «l'uomo non può vivere senza verità e significati autentici» e quindi il compito di educare a sentire o a ritrovare quella voce interiore che spinge ogni uomo alla sua ricerca, «è uno dei doni più grandi che si possano fare alle nuove generazioni». In questa prospettiva,

la verità diviene una «meta» perenne, in fondo inesauribile e la «relazione personale la via per raggiungerla»³.

Una verità, infine, che nella relazione educativa può solo essere testimoniata e offerta alla libera adesione dell'altro, gratuitamente, senza pretese di possesso o di imposizione. Un'offerta che non si configura come un dono già del tutto conseguito da parte del *magister*, ma piuttosto come una disponibilità a ricercare insieme il vero nelle pieghe delle differenti discipline e forme del sapere.

2. Le tre sfide della scuola: sociopolitica, pedagogica, intellettuale e sapienziale

L'Enciclica propone poi tre sfide principali per la scuola nel nostro tempo. La prima, quella «sociopolitica» (144), invita ad ampliare le possibilità di accesso a livello globale per un'istruzione di qualità per tutti, a prescindere dalle situazioni socio-economiche di partenza. Vi è qui un forte richiamo ad una visione universalistica della scuola, pensata non come privilegio di pochi ma come diritto di ciascuno, secondo un'istanza di giustizia prima ancora che di metodo, che chiede alla scuola di farsi luogo di reale uguaglianza delle opportunità.

La seconda, definita «pedagogica» (145) mette al centro la «crescita integrale degli studenti» in rapporto all'impatto dirompente dell'Intelligenza Artificiale, invocando un profondo ripensamento non solo dei «programmi di studio pensati per un'altra epoca»⁴, ma anche di tutto ciò che concerne «l'organizzazione della scuola, gli spazi, i metodi di valutazione e la stessa figura dell'insegnante». Un ripensamento che dovrebbe avere come obiettivo un'educazione realmente integrale, aperta a tutte le dimensioni della persona e che auspica soprattutto una formazione continua e coerente dei docenti, che sappiano dialogare con le nuove tecnologie, guidando gli studenti ad un uso «responsabile, critico e creativo e a non subirne passivamente

³ Leone XIV, *Discorso del Santo Padre Leone XIV ai partecipanti al Meeting nazionale degli insegnanti di religione cattolica, promosso dalla Conferenza Episcopale Italiana*, Aula Paolo VI, sabato 25 aprile 2026

<https://www.vatican.va/content/leone-xiv/it/speeches/2026/april/documents/20260425-insegnanti-religionecattolica.html>. Papa Leone XIV, commentando il motto del cardinale J. H. Newman *Cor ad cor loquitur* (Il cuore parla al cuore), ha detto: «Queste parole contengono la proposta di un cammino in cui la verità è la meta e la relazione personale la via per raggiungerla. Esse vi impegnano, attraverso l'insegnamento, ad aiutare i ragazzi a riconoscere una voce che in realtà già risuona in loro, a non seppellirla, né a confonderla con i rumori che li circondano. In un'epoca in cui

viviamo costantemente assediati da stimoli di ogni genere, ridurre al silenzio quella voce è facilissimo. Perciò, educare a sentirla o a ritrovarla è uno dei doni più grandi che si possano fare alle nuove generazioni. L'uomo non può vivere senza verità e significati autentici, e i giovani, anche se a volte sembrano apatici, o insensibili, dietro una facciata di apparente indifferenza, in realtà spesso nascondono l'inquietudine e la sofferenza di chi «sente troppo» e in modo troppo intenso, senza riuscire a dare un nome a ciò che sperimenta».

⁴ Si veda sul tema la recente riforma delle Indicazioni Nazionali per le scuole del primo ciclo di istruzione che entrerà in vigore dall'a.s. 2026/2027 e la bozza di nuove Indicazioni Nazionali per i Licei promossa dal Ministero dell'Istruzione e del Merito dove l'attenzione dedicata all'IA assume una valenza peculiare e innovativa.





l'infusso». Una siffatta formazione non potrà allora ridursi alla mera, per quanto approfondita, acquisizione di nuove e continuamente aggiornate competenze tecniche, ma chiederà, *in primis* ai docenti, di recuperare per sé, prima ancora che per gli studenti, proprio il valore autentico del tempo, quello al centro della storia di *Momo*, quello che anche dinanzi a una tecnologia che accelera i processi e rende più immediato l'accesso alle informazioni, recupera l'esperienza del «sostare»⁵, del fermarsi, dell'arrestarsi in una posizione decentrata dalla quale, con l'intuizione del *nous* o il ragionamento del *lógos*, cogliere e cogliersi. Solo un insegnante capace di questa sosta – di quella «apnea integrale»⁶ che è concentrazione intensa più che immobilità – può a propria volta trasmetterla, restituendo agli studenti un tempo non semplicemente occupato, ma abitato.

Così, l'urgente scommessa del rapporto con l'Intelligenza Artificiale, che è al centro di tutta l'Encidica, diviene particolarmente cruciale quando la si mette in relazione alla tematica educativa. Non solo, infatti, di fronte alle seducenti promesse tecnologiche – che parlano ancora una volta il linguaggio fintamente rassicurante dei Signori Grigi di Ende – è sempre più fondamentale recuperare il monito di Jacques Maritain di «non confondere mai i mezzi con i fini»⁷, ma occorre anche predisporre il contesto istituzionale, normativo, pedagogico e didattico per prevenire rischi e tutelare i più deboli. Sotto il profilo normativo si segnala innanzitutto l'introduzione delle nuove linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica promosse dal Ministero dell'Istruzione e del Merito nel settembre 2024 che hanno vietato, anticipando per certi versi analoghe iniziative di altri Paesi, «l'utilizzo di smartphone e tablet nella scuola dell'infanzia e dello smartphone nella scuola primaria e secondaria di I grado; nelle scuole del primo ciclo di istruzione

il tablet può essere utilizzato per finalità didattiche e inclusive».

Particolarmente rilevante il caso francese che ha visto prima (21 luglio 2026) il parlamento approvare una legge contenente la prima normativa europea con la previsione esplicita del divieto di utilizzo dei social network ai minori di 15 anni, l'obbligo da parte delle piattaforme di verificare l'età degli utenti; l'estensione del divieto dell'utilizzo dello smartphone anche ai licei, con l'eccezione degli strumenti con esplicite finalità didattiche⁸; normativa fin da subito (14 agosto 2026) bloccata dal *Conseil Constitutionnel* francese che, pur ritenendo condivisibile l'obiettivo della tutela dell'interesse superiore del minore, ha giudicato il provvedimento lesivo della libertà di espressione e di comunicazione in quanto carente di una ragionevole proporzionalità laddove andava a vietare l'utilizzo dei social senza tener conto dell'età del minore e del suo grado di maturità⁹. Nei prossimi mesi è già stata annunciata una nuova proposta che dovrebbe tener conto dei rilievi dei giudici costituzionali transalpini.

Sul tema anche in Italia è stato recentemente presentato in Parlamento un disegno di legge «bipartisan»¹⁰ che mira a:

- a) «prevenire l'esposizione precoce e non appropriata dei minori ai dispositivi digitali nel periodo di età compresa tra zero e tre anni, tutelandone lo sviluppo neurocognitivo, fisico, emotivo e relazionale;
- b) promuovere, nelle successive fasce della minore età, un accesso graduale e consapevole all'uso dei medesimi dispositivi;
- c) sostenere la genitorialità mediante azioni di informazione, formazione e accompagnamento educativo».

⁵ Sull'esperienza della «sosta» si veda G. Bertagna, *La pedagogia della scuola. Dimensioni storiche, epistemologiche ed ordinamentali*, in G. Bertagna, S. Ulivieri (eds.), *La ricerca pedagogica nell'Italia contemporanea. Problemi e prospettive*, Studium, Roma 2017, pp. 53-55.

⁶ Ivi, p. 53.

⁷ Cfr. J. Maritain, *L'educazione al bivio*, prefazione di Aldo Agazzi, Editrice La Scuola, Brescia 1955 [*Education at the crossroads*, Yale University Press, New Haven 1943; *L'education à la croisée des chemins*, Eglhoff, Paris 1947].

⁸ *Proposition de loi visant à protéger les mineurs des risques auxquels les expose l'utilisation des réseaux sociaux* <https://www.senat.fr/travaux-parlementaires/textes-legislatifs/la-loi-en-clair/proposition-de-loi-visitant-a-protger-les-mineurs-des-risques-auxquels-les-expose-l-utilisation-des-reseaux-sociaux.html>.

⁹ Décision n° 2026-911 DC du 14 août 2026 - Communiqué de presse, <https://www.conseil->

[constitutionnel.fr/actualites/communiquede/decision-n-2026-911-dc-du-14-aout-2026-communique-de-presse](https://www.conseil-constitutionnel.fr/actualites/communiquede/decision-n-2026-911-dc-du-14-aout-2026-communique-de-presse). Il problema della mancanza di proporzionalità era già stato segnalato dal parere preventivo del *Conseil d'Etat* emesso in data 8 gennaio 2026

<https://www.conseil-etat.fr/avis-consultatifs/derniers-avis-rendus/a-l-assemblee-nationale-et-au-senat/avis-sur-une-proposition-de-loi-visitant-a-protger-les-mineurs-des-risques-auxquels-les-expose-l-utilisation-des-reseaux-sociaux>.

¹⁰ Disegno di legge S. 1949, *Disposizioni per la regolamentazione dell'esposizione ai dispositivi digitali nei bambini e nelle bambine da zero a tre anni a tutela del loro sviluppo neuro cognitivo fisico e relazionale e per la promozione di un graduale accesso al loro utilizzo durante la minore età*, 2 luglio 2026, prima firmataria Senatrice Simona Malpezzi (<https://www.senato.it/leggi-e-documenti/disegni-di-legge/scheda-ddl?tab=testiEmendamenti&did=60260>).





Il progetto di legge prevede, inoltre, l'estensione di un esplicito divieto dell'utilizzo di dispositivi digitali nei servizi educativi per l'infanzia destinati ai bambini di età compresa tra zero e tre anni, salvo specifiche esigenze di carattere sanitario o di inclusione, favorendo altresì una progettazione educativa «centrata sulla relazione, sul gioco libero, sul movimento e sullo sviluppo del linguaggio», in linea di continuità con quanto riaffermato dalle recenti Indicazioni Nazionali per la scuola dell'Infanzia.

Una sfida che, accanto ai limiti e alle doverose restrizioni, dovrà prevedere un rilancio anche nelle pratiche didattiche e nella quotidianità extrascolastica. Appare significativo a questo riguardo che lo psicologo sociale Jonathan Haidt, dopo il suo bestseller dedicato alla "generazione ansiosa"¹¹ vittima dell'esposizione precoce a smartphone e social networks, abbia promosso e pubblicato una guida per bambini e adolescenti per ritornare a giocare, re-imparare a divertirsi e ad essere liberi in un mondo pieno di schermi digitali¹².

3. Letture, attenzione, libertà interiore

La terza grande sfida individuata dall'Enciclica è di carattere «intellettuale e sapienziale» (146) nella quale torna il tema iniziale della verità: «se non siamo attenti – afferma Leone XIV – può prendere forma un sistema educativo senza amore per la verità».

Il rischio individuato è quello di un moltiplicarsi di «conoscenze frammentarie» che però non contribuiscono a «cogliere la realtà nel suo insieme, porre domande di senso, sviluppare un autentico pensiero critico e creativo»; si intravedono su questa china i segni di una «possibile disumanizzazione, in cui le persone "sanno molte cose" ma faticano a dare un orientamento alla propria vita, anche a causa dell'incapacità di connettere le informazioni e le conoscenze, e di non perderne l'orizzonte di senso».

Di fronte a questi rischi l'Enciclica propone la promozione di una «vera igiene dell'attenzione:

ritmi che prevedano silenzio, studio approfondito, lettura, confronto ponderato; senza questi elementi la libertà interiore può risultare compromessa».

È, ancora una volta, la pedagogia della sosta a riemergere: sostare davanti a una pagina significa sottrarsi, almeno per un istante, al flusso incessante degli stimoli, accettare di non ricevere immediatamente una risposta e concedersi il tempo necessario perché ciò che si legge possa interrogare, sedimentare, entrare in dialogo con ciò che già si sa e, talvolta, mettere in discussione ciò che si credeva di sapere. La lettura, così intesa, non è un semplice esercizio di acquisizione di contenuti, ma un'esperienza di decelerazione del pensiero, una forma di libertà dall'immediatezza che consente alla persona di prendere le distanze dal flusso delle informazioni, di ricomporle e di tornare a esercitare la propria capacità di giudizio. Sostare davanti a un libro significa, in fondo, sottrarsi alla pretesa che ogni tempo debba essere immediatamente utile, produttivo, misurabile.

D'altra parte, in un'epoca in cui si assiste a livello globale al rischio della "fine della lettura"¹³ e dove meno della metà dei cittadini statunitensi legge almeno un libro all'anno (*National Endowment for the Arts*)¹⁴ a fronte di un 57% che ha giocato d'azzardo o scommesso qualcosa e dove, in ogni caso, si leggono libri più semplici e con formulazioni morfo-sintattiche più essenziali, l'auspicio di un ritorno alla lettura e al "perdere tempo" suona particolarmente controcorrente. In realtà già Rousseau segnalava che perdere tempo in educazione significa guadagnarlo¹⁵, la medesima intuizione che ritorna, quasi per via poetica, nelle pagine di *Momò*: il tempo "risparmiato" con cui i Signori Grigi lusingano gli abitanti della città senza nome si rivela in realtà tempo rubato, mentre solo chi sa "perderlo" nell'ascolto – come fa la piccola protagonista delle pagine di Ende – riesce a restituirlo intero a chi lo ha smarrito.

Colpisce, tuttavia, che nel romanzo a comprendere per primi l'inganno siano proprio i bambini¹⁶. Gli adulti, sedotti dalla promessa dell'efficienza, accettano progressivamente di sacrificare il tempo delle relazioni, del gioco, dell'ascolto, convinti che

¹¹ J. Haidt, *The Anxious Generation: How the Great Rewiring of Childhood Is Causing an Epidemic of Mental Illness*, Penguin Press, New York, 2024 [trad. it. *La generazione ansiosa. Come i social hanno rovinato i nostri figli*, Rizzoli, Milano 2024].

¹² J. Haidt, C. Price, *The amazing generation: your guide to fun and freedom in a screen-filled world*, Rocky Pond Books, New York 2025.

¹³ R. Horowitz, *The end of reading is here*, The Atlantic, August 2026 <https://www.theatlantic.com/magazine/2026/08/reading-crisis-postliterate-age/637618/>.

¹⁴ <https://www.arts.gov/stories/blog/2025/men-women-split-reading-real-and-persists-amid-historical-rate-declines>.

¹⁵ Cfr. J.-J. Rousseau, *Emilio o dell'educazione* [1762], trad. it. a cura di Andrea Potestio, Edizioni **Studium**, Roma 2016, p. 232.

¹⁶ Numerosi testi della letteratura e della letteratura per l'infanzia hanno storicamente costruito il rapporto tra infanzia, verità e tempo, mostrando come spesso sia il bambino a farsi nunzio, *angelos*, custodendo un potere rivelatore che gli adulti hanno smarrito. Si veda, in questa prospettiva, A. Mazzini, *L'“altra” infanzia. Immagini, ruoli e significati*, Marcianum Press, Venezia 2025, pp. 55-64.





ciò che stanno risparmiando tornerà loro accresciuto. I bambini, invece, avvertono immediatamente il prezzo di quello scambio: se gli adulti “risparmiando” tempo, è anzitutto il tempo che potrebbero dedicare a loro a scomparire. Nella logica dei Signori Grigi, infatti, i bambini sono gli interlocutori più difficili da conquistare proprio perché custodiscono ancora, quasi istintivamente, un rapporto con il tempo non assoggettato alla mera produttività. E qui il romanzo rivela una sorprendente verità pedagogica: il bambino non è soltanto colui che deve essere educato, ma anche colui che può ricordare all'adulto che cosa significhi “vivere il tempo”. Momo non possiede conoscenze straordinarie né strumenti particolari, ma possiede il tempo dell'ascolto. Ed è proprio questa disponibilità a “perdere tempo” che le permette di restituire agli altri ciò che i Signori Grigi avevano sottratto loro.

Il rovesciamento è allora significativo: mentre gli adulti diventano progressivamente “risparmiatori di tempo”, più efficienti ma anche più “poveri”, “monotoni” e “freddi”, i bambini percepiscono che quanto più tempo si pretende di risparmiare, tanto meno tempo umano rimane realmente disponibile. Non è dunque il bambino a dover essere semplicemente introdotto nella logica dell'efficienza dell'adulto, ma è piuttosto l'adulto che, attraverso il bambino, può essere richiamato a una concezione più autentica del tempo. E la scuola – pare ricordarci in questo senso l'Enciclica –, può diventare il luogo nel quale questa intuizione viene custodita e resa consapevole.

La questione della lettura si inserisce precisamente qui. Leggere significa infatti restituire tempo a ciò che non può essere consumato nell'immediatezza: una storia, un'idea, una parola, una domanda. Significa accettare che il significato non si consegna tutto e subito, ma richieda attenzione, silenzio, memoria e capacità di attesa. In una società che tende a trasformare anche l'apprendimento in una successione di risposte rapide, la lettura educa invece alla sosta: insegna a stare davanti alle cose abbastanza a lungo perché esse possano rivelare qualcosa di sé e, insieme, qualcosa di noi.

È forse questo uno dei significati più profondi dell'«igiene dell'attenzione» proposta da Leone XIV: non semplicemente difendersi da un eccesso di stimoli, ma riconquistare la libertà di scegliere a che cosa e a chi dedicare il proprio tempo. La libertà

interiore, in questa prospettiva, non coincide con la possibilità di accedere a un numero sempre maggiore di informazioni, ma con la capacità di non lasciarsi interamente governare dalla loro velocità, di interrompere il flusso, di sostare e di discernere. Ecco perché la scuola è chiamata a custodire luoghi e tempi nei quali sia ancora possibile “perdere tempo”: non un tempo vuoto, improduttivo o sottratto all'apprendimento, ma un tempo “vero”, nel quale leggere, ascoltare, pensare e lasciarsi interrogare dalla realtà. Un tempo che, proprio perché apparentemente perduto secondo la logica dei Signori Grigi, può rivelarsi il più prezioso di tutti. Potente appare poi il richiamo a recuperare “i nessi tra le cose” “le loro mutue e autentiche relazioni”¹⁷ per dirla con John Henry Newman. A furia di inseguire iper-specializzazioni, rischiamo di perdere quella sapienza profonda che è una delle vie attraverso cui l'umano può fiorire nella sua integralità e condurci lungo la selva – talvolta impervia – della vita. Lo ha descritto in maniera provocatoria molti anni fa Peter Maurin, peculiare intellettuale francese e co-fondatore insieme a Dorothy Day del *Catholic Worker Movement*¹⁸ a New York, laddove in uno dei suoi *Easy Essays* – brevi editoriali che con parole semplici affrontano temi complessi e universali con un tono ironico, talvolta sarcastico e perfino quasi dissacrante – intitolato *On specialization*, scriveva:

*Ten years ago / I asked a college professor / to give me the formulation / of those universal concepts / embodied / in the universal message / of universal universities / that would enable / the common man / to create / a universal economy. / And the college professor answered: / “That is not my subject.” / College professors / are specialists / who know more and more / about less and less / and if they keep on specializing / they will end / by knowing everything / about nothing*¹⁹.

Su questa scia, l'Enciclica invita dunque scuole e insegnanti a recuperare non solo l'unità del sapere, ma un sapere che sia davvero significativo per la persona umana, con contenuti ricchi e qualificati, puntando all'essenziale e senza ridursi a un mero affastellamento di nozioni. In questo recuperando l'antico motto latino, anch'esso non a caso richiamato nelle nuove Indicazioni Nazionali per il primo ciclo, *non multa sed multum*.

Non basta a questo fine, perciò, rilanciare la centralità delle *humanities*, come ha segnalato in un

¹⁷ J.H. Newman, *L'idea di Università* [1852], a cura di A. Bottone, Edizioni Studium, Roma 2005, VI, 5, p. 132.

¹⁸ Per un approfondimento sulla figura di Dorothy Day e sull'esperienza del Catholic Worker Movement sia consentito rimandare a F. Magni, *Dorothy Day e il Catholic Worker Movement: tra fede, lavoro, povertà*

e giustizia sociale, in A. Potestio, E. Scaglia (eds.), *Donne e lavoro nel Novecento. Sguardi di una pedagogia al femminile*, Edizioni Studium, Roma 2022, pp. 159-187.

¹⁹ P. Maurin, *On Specialization*, «The Catholic Worker», Vol. 9, n. 3, 1° Gennaio 1942, p. 1.



suo recente contributo David Steiner²⁰: si tratta di una condizione necessaria ma non sufficiente. Lo stesso Steiner, infatti, citando un intervento del padre George Steiner, ha ricordato che «il giardino di Goethe si trova a poche migliaia di iarde da Buchenwald»²¹. L'invito che fa l'Enciclica è a un livello più profondo. Si tratta di riscoprire quelle radici che possono garantire la linfa alla vita, sostenere l'impegno dei giovani nella dura fatica del vivere. E per questo occorre tutto il tempo che occorre. Non a caso, in *La lezione dei maestri*, lo stesso George Steiner ha mostrato come l'autentico rapporto pedagogico sia sempre fondato su un tempo inteso non come una misura cronologica neutra, ma come la dimensione vitale e drammatica in cui si compie quel vincolo di rischio e di fiducia reciproci tra maestro e allievo, un'intimità che si costruisce nella condivisione e che nessuna trasmissione immediata di nozioni può sostituire²². Si tratta allora, in fondo, di accorgersi della vita stessa che stiamo vivendo, senza accumulare passivamente minuti, ore, giorni, settimane. Occorre alimentare un atteggiamento di attenzione verso la realtà.

Come ha scritto Simone Weil: «il vero obiettivo e l'interesse pressoché unico degli studi è quello di formare la facoltà dell'attenzione»²³.

La scuola non è dunque chiamata a inseguire la velocità del mondo digitale, virtuale o "artificiale", ma può rappresentare quel contesto dove custodire ciò che diventerà sempre più raro e prezioso: l'Enciclica lo declina come attenzione alla realtà, «tempo condiviso per apprendere e relazioni affidabili» (147). È all'interno di questo tempo e di queste relazioni che ogni studente potrà essere guidato alla ricerca della verità attraverso un'esperienza educativa personale e comunitaria, capace di formare persone libere, responsabili, aperte al senso della trascendenza e al bene comune.

Francesco Magni, Alessandra Mazzini
Università di Bergamo
francesco.magni@unibg.it,
alessandra.mazzini@unibg.it

²⁰ D. Steiner, "Saving" the humanities, 23 luglio 2026, <https://fordhaminstitute.org/national/commentary/saving-humanities>

²¹ Intervento di George Steiner al The Nexus Institute, 11/6/2012 ora disponibile in <https://nexus-institut.nl/en/publication/becoming-human-is-an-art>.

²² G. Steiner, *La lezione dei maestri* [2003], Garzanti, Milano 2004.

²³ S. Weil, *Riflessioni sul buon uso degli studi scolastici in vista dell'amore di Dio*, in *Attesa di Dio*, Adelphi, Milano 2024, p. 191.