

Adagio con anima.
Per ripensare il tempo educante della scuola
Adagio con anima.
Rethinking the educating time of the school

Maria Francesca D'Amante

Università degli Studi Roma Tre | mariafrancesca.damante@uniroma3.it

ABSTRACT

This paper is an exhortation to rethink the “agogic indications” of education, and proposes itself as a herald of a school idea that rediscovers the value of time and also constitutes itself as *scholé*, a place of *otium*, of free time from objectives and evaluations, from haste and immediate goals, from the eagerness to arrive and the anxiety to produce. It seems to us to be our duty to inspire another way of living the pedagogical category of time, a time for giving and for giving oneself, for discovering and for discovering oneself, for changing in accordance with the slow and unpredictable search for the self.

Il presente saggio costituisce un'esortazione al ripensamento delle “indicazioni agogiche” dell'educare, si propone quale araldo di una scuola che riscopra il valore del tempo e si costituisca come *scholé*, luogo dell'*otium*, del tempo “libero” da obiettivi e valutazioni, dalla fretta e dai traguardi immediati, dalla smania di *arrivare* e dall'angoscia di *produrre*. Ci sembra doveroso ispirare un'altra modalità di vivere la categoria pedagogica del tempo, un tempo per donare e per donarsi, per scoprire e per scoprirsi, per cambiare assecondando la lenta e imprevedibile ricerca del sé.

KEYWORDS

Time | School | Adagio | Armony | Becoming
Tempo | Scuola | Adagio | Armonia | Divenire

OPEN ACCESS Double blind peer review

Volume 2 | n. 1 | giugno 2024

Citation: D'Amante, M.F. (2024). Adagio con anima. Per ripensare il tempo educante della scuola. *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 2(1), 127-133. <https://doi.org/10.7347/spgs-01-2024-17>.

Corresponding Author: Maria Francesca D'Amante | mariafrancesca.damante@uniroma3.it

Journal Homepage: <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sipeges>

Pensa MultiMedia: ISSN: 2975-0113 • DOI: 10.7347/spgs-01-2024-17

Received: 13/4/2024 | **Accepted:** 21/5/2024 | **Published:** 29/6/2024

1. Tempo dell'essere

Il carattere dell'educazione è certamente dinamico e non statico, è la stessa etimologia del termine a rivelarlo. Infatti, dell'*ex-ducere* è il prefisso *ex* a conferire un tratto profondamente processuale all'educazione, legato a un movimento che conduce altrove – verso l'*alto*, verso il *fuori* – e aprendo al sé autentico – conducendo il sé “fuori da sé”, portandolo *via* e *oltre* – dischiude quest'ultimo, lo disvela e ne dispiega l'intima essenza.

Si tratta di un “andare verso” che mette in relazione un “prima” e un “dopo”, trovando la sua verità nel manifestarsi perenne e nell'attuazione dell'io in grado di legittimare il cambiamento, la trasformazione e la direzionalità, il passaggio da un “passato” a un “futuro”, mutamento che si concretizza come lo scarto tra i due, il “mentre” o la “differenza” ogni volta da attualizzarsi.

L'educazione è dunque un “tendere a”, processo *dinamico* e *dialettico* legato al concetto di *tempo*, che si lascia cogliere nella dimensione del movimento trasformativo e della tensione relazionale sottesa all'armonizzazione delle parti.

È l'originaria liberazione paideutica a rivelare l'incedere ascensionale intrinseco all'educazione, quel cambiamento che gli è proprio, perché è proprio del tempo che dispiega l'essere e chiama l'educazione a orientare “*l'essere-di-volta-in-volta* (*Jeweiligkeit*) del suo essere, l'ente che ognuno di noi è e che ognuno di noi coglie nell'asserzione fondamentale: io sono” (Heidegger, 1998, pp. 30-31).

Il tempo è carattere costitutivo dell'esistenza umana che, muovendo dal presente, porta le tracce del passato e, proiettata oltre ciò che di volta in volta è, si dilata nel futuro. Noi siamo costitutivamente tempo: portiamo i segni della nascita, dello sviluppo e poi del declino (Dionigi, 2016). Il tempo è la sostanza della vita, congenitamente integrato in essa e declinato dall'educazione che lo regola e lo conduce: da qui il compito pedagogico della scuola di ben gestirlo, per consentire la realizzazione dell'uomo, il suo darsi forma (Fadda, 2016).

L'uomo possiede il tempo quale patrimonio costitutivo della finitudine della sua condizione, ed è con il tempo, nel tempo e attraversando il tempo che egli cerca di portare a compimento, infinitamente, il disegno autentico e originale della propria vita.

Solo dando forma al tempo è possibile formare sé stessi, così come contribuire alla formazione altrui. L'educazione e la formazione dell'uomo hanno una durata pari alla vita dell'individuo, per questo il tempo è tutt'uno con l'uomo stesso ed esprime una connaturata valenza formativa. Se il tempo è coesistente all'educazione, le relazioni educative – che includono l'insegnamento, la cura e l'apprendimento – sono determinate dal carattere del tempo.

L'educazione è un processo *in fieri*, intimamente legato alla temporalità di una vita intera e al divenire che asseconda, nei dinamismi di una ricerca personale e unica, il “divieni ciò che sei” nietzschiano.

2. L'educazione senza tempo

In un'epoca in cui il culto della velocità rivela i valori fondamentali della “società dell'incertezza” (Bauman, 2014), la qualità strutturante della dimensione temporale sembra essersi dissolta nella folla dei nuovi idoli, per vedersi trasfigurata in accessorio della vita umana e dell'educazione.

È l'aspetto *chronologico* o quantitativo della temporalità a caratterizzare l'attuale rapporto uomo-tempo, mentre quello *kairologico* o qualitativo viene messo in sordina (Marramao, 2022).

Oggi “velocità” è sinonimo di efficienza e funzionalità, ma anche di cambiamento ed evoluzione; al contrario, il termine “lentezza” viene spesso accostato a incapacità, incompetenza e inettitudine, a staticità o addirittura a involuzione (Gola, 2022).

In questa temperie culturale la scuola si conforma al modello efficientista e istruzionista, privilegia gli obiettivi e le tabelle di marcia, si confa a un paradigma empirista, positivista e cognitivista, maggiormente



interessato alle competenze, alla performance e alla valutazione, improntato alla produttività e promotore del capitalismo scolastico, della standardizzazione dei processi di apprendimento, dell'omologazione e della depersonalizzazione (Shahjahan, 2018).

Occorre osservare che alla base della temporalità liquida e inconsistente che caratterizza la scuola odierna, vi è una razionalità che si fonda sul calcolo e sull'utile, di cui gli strumenti digitali utilizzati quotidianamente sono solo la cartina di tornasole.

Le politiche scolastiche attuali germogliano dal medesimo pensiero iniziatore delle tendenze globalizzanti e neoliberali che induce anche l'“educativo” a conformarsi alla sua visione lineare e meccanicista della temporalità, per prediligere il paradigma logico-razionale della causalità e della misurazione, secondo il quale il tempo assume senso in rapporto al risultato più che al percorso.

Sebbene il tempo sia fattore fondamentale di regolazione dei processi di apprendimento, nonché variabile decisiva della qualità dell'istruzione da cui può dipendere l'efficacia dell'insegnamento (Baldacci, 1993), esso emerge soprattutto come tempo della *durata* e della *misurazione* e, sotto questa luce, l'apprendimento assume tutti i caratteri di un processo meccanico (Masschelein & Simons, 2015).

La tendenza quantitativa della pedagogia disegna la realtà scolastica e si insinua nei dinamismi della quotidianità educativa per configurare l'orario in funzione delle necessità. Tutto sembra essere dominato dalla *durata*, da un tempo che legifera sulla routine e spinge ad affrettarsi, a guardare al traguardo, ad annullare i “tempi morti”, a divorare ogni istante con le fauci del presente che deglutisce inesorabilmente la progettualità “a lungo termine” per puntare ai risultati immediati: “vivere il presente è l'ossessione dominante” di questa epoca “senza futuro” (Lasch, 2019).

Se il tempo è dimensione strutturante della vita scolastica, com'è possibile mistificare la centralità del tempo nel concepimento di un'idea di scuola? Oggi questa istanza si manifesta con tutta l'urgenza di una crisi educativa che ci proponiamo di esaminare mediante una riflessione critico-teoretica.

Interrogarsi “sull'avvenire delle nostre scuole” significa fare i conti con la ritmica di un tempo educativo insoluto e di una temporalità pedagogica rarefatta dalla smania di produrre e dall'impellenza di arrivare (Alhadeff-Jones, 2017).

Il tempo viene concepito alla stregua di una freccia che procede in avanti lungo la direttrice del progresso, radicato dalla sfera dell'umano, trasformato in dimensione a sé stante il cui svolgersi è indipendente dalla storia dell'uomo (Decuyper & Vanden-Broeck, 2020).

Abbiamo completamente dimenticato che tempo e uomo sono strettamente congiunti, come ci ricordano le parole di Borges (2002, p. 186): “Il tempo è la sostanza di cui sono fatto. Il tempo è un fiume che mi trascina; ma io sono il fiume; è una tigre che mi sbrana, ma io sono la tigre; è un fuoco che mi divora, ma io sono il fuoco”.

Dall'atteggiamento consumistico nei confronti del tempo discende l'incapacità umana di condurre “una buona vita”, giacché “i nostri atti e i nostri orientamenti vengono coordinati e resi compatibili con gli ‘imperativi sistemici’ delle moderne società capitalistiche, attraverso un insieme di norme, scadenze e disposizioni temporali” (Rosa, 2015).

Un atteggiamento di osmosi con le tecnologie digitali di comunicazione istituisce il “regime dell'immediatezza”, basato sulla centralità dell'esperienza “in tempo reale” e sull'egemonia del “tempo-durata” che impone ritmi di vita improntati alla continua accelerazione, strettamente associati ai processi di “temporalità digitale” la cui norma è l'istantaneità (Sheail, 2018).

La pervasività della tecnologia modella e trasforma anche i tempi dell'educazione, incide sui processi di apprendimento per condizionarli in termini di performatività, efficienza e celerità. Annullare la distanza (spaziale e temporale) – meccanismo intrinseco alla globalizzazione e alla virtualizzazione dell'esperienza – genera una rivoluzione temporale che si realizza come appiattimento dei tre tempi in uno, ingenerando “la contrazione del presente” (Lübbe, 2006).

La “tirannia dell'attimo” (Ericksen, 2003) costringe a forme d'improvvisazione che comportano un notevole dispendio energetico, richiede maggiori sforzi psico-fisici e sviluppa una forte percezione di penuria del tempo associata a una “vita in frammenti” (Bauman, 1995).



Solo problematizzando l'odierna concezione di "tempo" è possibile compiere una riflessione pedagogica che vada a scandagliare le ragioni profonde della categoria temporale in educazione e ragionare sull'idea di "tempo educante", antitetica a quella di "tempo lineare", flusso temporale inesorabile, fucina di scadenze e rincorse. Questo "tempo" alimenta atteggiamenti deleteri nella scuola (fretta, distrazione, disattenzione, pragmatismo esasperato, frammentazione, dispersione, superficialità, noncuranza) e si annoda a un'idea di cambiamento che è sinonimo di "mutamento fine a se stesso" e "disfacimento del passato", logorando il valore di quel *cambiamento* intrinseco all'educazione e alla formazione, alla crescita e allo sviluppo, inteso come trasformazione plastica del sé nell'"equilibrio complesso e quasi misterico tra permanenza e mutamento" che fa dell'uomo una "permanenza che diviene" (Fadda, 2018).

La "reificazione del tempo" è di fatto una svalorizzazione dello stesso che induce a sprecarlo, a ridurlo a merce, innescando l'urgenza "di utilizzare e gestire il tempo in un modo obiettivamente efficiente", generando una temporalità depersonalizzante e alienante che finisce per inficiare "l'uomo e il suo umanarsi" (Ducci, 2008) di cui si occupano educazione e scuola.

Oggi "la scuola, sovrastata dalle tante ragioni del presente, ha smarrito la ragione del suo essere, vale a dire quella di capire, di *intelleger*" (Dionigi, 2024), mostrandosi disorientata e disorientante.

Ci troviamo forse innanzi a "una scuola che si vorrebbe invece comprendere come asetticamente istruzionale" (Massa, 1987, p. 58)?

Si assiste a "una scuola che si colloca nella realtà [...], che smette di fare il contrario di quello che avviene nel mondo, come [...] valorizzare prevalentemente il pensiero astratto e simbolico (mentre fuori ci si avvale di strumenti); insegnare conoscenze generali (mentre nelle attività esterne dominano competenze legate a situazioni concrete) (ANP, 2022).

Quando l'epoca dell'immediatezza taglia i tempi interstiziali (l'attesa, la pausa, il riposo), dissolve i confini identitari, crea fusioni livellanti e sintetizza la gradualità processuale in un "click", si avverte il bisogno di "una scuola lenta" (Zavalloni, 2014), in cui riappropriarsi di valori e sentimenti come la pazienza, la perseveranza, il coraggio, la tenacia, la speranza, la caparbità, la costanza, la coerenza, la fiducia, la stabilità.

È questa la generazione del presente! Ma "il presente non basta" (Dionigi, 2016), occorre tener conto della *consecutio temporum* che dispiega la sintassi dell'essere; non si può prescindere dai rapporti tra contemporaneità, anteriorità e posteriorità per orientare la *forma* che ogni singolarità assume nel movimento perenne del formarsi.

Nella transizione "da/a" risiede la verità di ciascun individuo; nelle modulazioni del sé si insinua ogni germe del compimento; nei passaggi di un'evoluzione lenta e imprevedibile si compie il perimetro della forma a cui ciascuno di noi è promesso, e che il tempo, con il suo verbo ("angelo del movimento"), è in grado di condurre *altrove*.

3. Educare adagio, educare con anima

Se la temporalità è elemento imprescindibile dell'educativo, il tempo è uno degli aspetti strutturali e fondativi del dispositivo pedagogico. Pertanto, occorre che la scuola ispiri un'esperienza temporale autentica e educante, fatta di un tempo non solo quantitativo e funzionale, utile e strutturato, ma che tenga conto anche del tempo indifferenziato, tempo propizio, aperto all'eventualità educativa dell'incontro, dell'evento, del caso, del possibile, del "non ancora", del dono: dell'*otium*.

Solo nelle trame costituenti di un tempo gestazionale la tensione passato-presente-futuro apre il varco al fervore sagittale della progettualità esistenziale, il *conatus essendi* spinoziano e l'*élan vital* bergsoniani riconoscono il *telos* che accompagnerà il passaggio dall'essere possibile all'essere in atto. In un tempo disteso e paziente, attento al particolare e all'unicità, l'espansione armoniosa (in quanto *paideia*) e creativa (in quanto *bildung*) del soggetto, coinciderà con l'*entelechia* (*en télei ékhen*) – lo "stare nel compimento" – e favorirà il movimento ascensionale e costruttivo che concerne la realizzazione dell'autenticità personale.



Nell'approssimarsi di un nuovo traguardo, nel perseguire e nell'incedere inarrestabili emerge la verità dell'essere; nel fluire della corrente esistenziale prende forma la singolarità di ogni uomo, plasmatore di sé medesimo e artista della sua opera: «Nel mio esistere, infatti, io sono sempre «ancora in cammino». Rimane sempre qualcosa che non è ancora arrivato alla fine (Heidegger 1989, p. 36).

Se il tempo è coesistente all'educazione, perché così raramente ci si interroga sui vissuti temporali nelle relazioni educative? Il carattere di ogni relazione educativa è legato all'impostazione della dimensione temporale, la capacità pedagogica di amministrare il tempo determina nell'alunno "la piena consapevolezza della crucialità del tempo in relazione all'esistenza e alla forma", laddove "darsi forma è dar forma al tempo del proprio esistere, è contrastare l'informe, è riuscire a passare dal semplice patirlo, dal mero scorrerlo al viverlo pienamente e consapevolmente, dando ad esso senso" (Fadda, 2016, p. 14).

L'uomo è un "formatore di mondo" (Heidegger, 1971), la sua stessa essenza, come sappiamo, è interrogarsi intorno a sé stesso, tessendo faticosamente la risposta ontologica alla domanda fondamentale "chi sono io?", per darsi un'immagine di sé "formando" se stesso nel mondo al quale co-appartiene.

La forma umana è legata al divenire irrefrenabile, ed è pertanto forma del "formare-formandosi" così come del formare-trasformandosi in ragione della propria originarietà e nel rispetto dell'autenticità di sé come *differenza*.

Nel continuum formativo l'uomo emerge come lo scarto tra il sé-prima e il sé-dopo del fluire trasformativo e incessante, plastico e dinamico, perennemente in cammino e volto alla realizzazione di un progetto originale.

La volontà scientifica di irretire il divenire umano in una forma prestabilita si scontra pertanto con la necessità temporale, che costituendo il darsi dell'individuo, il suo "umanarsi" (Ducci, 2008), si ribella al predefinito: ogni tentativo di imprimere un calco "standardizzato" dovrà scontrarsi con la realtà dinamica dello svelamento temporale di ogni educazione.

Se il tempo è costitutivo dell'essere, comprendiamo bene che oggi, in una società che lo considera merce di consumo, l'uomo diviene un "essere senza tempo" (Fusaro, 2010) bisognoso di un pensiero pedagogico che lo riscatti dall'alienazione del "vivere-atemporale", che lo redima da un destino consegnato alla "ruota del criceto".

Egli necessita di un tempo che abbia cura delle minuscole particelle del quotidiano, che applichi una certa "elefantiasi del dettaglio" come cura delle piccole cose, senza farsi avviluppare dalla voracità cronologica dell'attimo, per liberarsi, invece, verso il futuro, tempo della possibilità, della progettualità dell'eserci, tempo ritmato dal desiderio.

Per poter cambiare la scuola occorre per prima cosa un esercizio di pensiero atto a rivalutare il tempo per conferirgli tutta la sua valenza pedagogica, per assumerlo quale risorsa fondamentale dell'*educare* come dell'*istruire* e del *formare*, bisognosi di tempo e di tempi lunghi, perché solo nel calmo incedere dell'esperienza si compone la complessità dell'"umano troppo umano".

A fronte di una società che continua ad accelerare (Rosa & Scheuerman, 2009) è importante che la scuola "rallenti", instillando nelle menti e nelle anime la necessità di saper scegliere, la capacità di vagliare, la pazienza dell'accuratezza e la cura per la relazione che non può darsi senza un tempo lento e accomodante.

Non sarà del tutto inutile ricordare che "Scuola deriva da *scholé*, parola greca che indica il tempo che il cittadino greco riservava alla propria formazione (*paidéia*): non frammentata né monoculturale, [...] bensì integrale e completa, modellata sul cerchio (*enkyklios*)" (Dionigi, 2024).

Sbilanciata tra due modelli pedagogici e impossibilitata a compiere una sintesi armonizzante degli opposti, la scuola di oggi oscilla tra l'educare e l'istruire, tra la teoria e la pratica, tra il pensare e il fare, tra i principi e i bisogni.

Per tentare di cambiare la scuola ci si muove ancora tra le due polarità "educare/istruire", alimentando un falso dilemma ideologico della tradizione pedagogica, senza comprendere che occorrerebbe forse supe-



rare l'alternativa dogmatica per "ricomporre, dosare e integrare, con un po' di buon senso, quei due termini tanto generici e astratti ma entrambi irrinunciabili" (Massa, 1997, p. 24).

Per "educare anime belle" occorre trasfigurare la falsa dicotomia in "una dialettica complessa che rinvia alle grandi strutture di senso del discorso pedagogico" (Ivi, p. 27). Solo riconoscendo alla scuola il suo statuto e il suo reale valore le si consente di ritrovare anche la giusta "dimensione temporale".

Contro una velocità che spesso toglie il senso alle cose: "La scuola deve educare, cioè aprire al mondo. [...] rendere capaci di autonomia e di desiderio. [...] deve anche sapersi porre al di fuori della forma-scuola, prendersi cura e includere il 'fuori', la *radura*, e farsi "area potenziale di espansione vitale e di esplorazione del mondo" (Ivi, pp. 165-166).

Perché "L'educazione è un viaggio lento con molte fermate nel quale, attraverso una moltitudine di situazioni, le persone compiono un processo che le aiuta a crescere sul piano emotivo e intellettuale" (Francesch, 2011, p. 88).

Educare "in contrattempo" (Beccaria, 2023) e "insegnare adagio" (Gola, 2022), confidando anche nell'esempio di "uomini che ancora non sono trascinati dalla fretta vertiginosa della nostra epoca rimbombante, e che ancora non provano un piacere idolatra nell'essere pestati dalle sue ruote; quei pochi non avvezzi "a stabilire il valore di ogni cosa in base al risparmio o alla perdita di tempo; costoro 'hanno ancora tempo': a loro è ancora permesso raccogliere e scegliere" (Nietzsche, 2006, pp. 9-10).

Per dare un nuovo ritmo alla scuola dobbiamo assegnare nuove "indicazioni agogiche" all'educare, per una scuola che scelga un'andatura errante e morbida, un muovere certamente "a tempo" ma non al "prestissimo" della nostra società. Che proceda con moderazione, "adagio", contro l'*horror vacui* che imperversa nell'epoca odierna, inducendo gli individui, adulti e bambini, a rimpinzare la vita quanto più possibile, a dichiararsi nemici del silenzio, delle soste, dell'ascolto e della noia, perché sostenitori attivi del rumore, dell'iperattività, del potere fragoroso.

Adottare un andamento moderatamente lento, tra l'"andante" e il "largo", che sappia assegnare il giusto ritmo al pensiero e illumini di attenzione e acume la riflessione e la scelta; che accompagni con cautela e avvedutezza l'esperienza, ma introduca l'essere al mondo come "stella danzante", col giusto vento nel cuore per poter fare dell'eterno viaggiare umano l'opera d'arte della propria consapevolezza.

Vivendo un tempo educante l'individuo "si apre al mondo [...] per godere e far sua la polifonia delle manifestazioni della vita, con l'intento di rendere feconda ogni esperienza vissuta" (Nietzsche, 2006, p. 19).

Oltre ogni sterile scissione pedagogica, oltre ogni squilibrio tra mente e cuore e per un'educazione armonica del soggetto, occorre creare un accordo di voci tra l'*e-ducere* e l'*in-struere*. E che il tempo della scuola possa sollecitare anche un "sapere dell'anima" (Zambrano, 1996), un sapere che sappia trattare con la molteplicità del reale e sentire l'esperienza nell'intimità di ogni forma di vita, rispetto alla quale ciascuno si relaziona seguendo un *ritmo* personale e autentico.

Un sapere "mediatore tra l'essere e la vita, tra ciò che converte il molteplice disperso e la vita come anelito all'essere riconosciuta, unificata nel luogo che la verifichi, attraverso un pensiero che [...] è un esercizio di accordi e di vibrazioni, in un ordine musicale più che architettonico. Unità-armonia, quindi unificazione vivente, capace di integrare la rigorosa unità dell'essere" (Ivi, p. XIII).

Per un tale sapere necessitiamo di un tempo disteso – un *adagio con anima* – che renda possibile la dialettica dell'educare il cui *telos* è in ogni caso la composizione *armonica* dell'essere.

Bibliografia

- Alhadeff-Jones, M. (2017). *Time and the Rhythms of Emancipatory Education. Rethinking the temporal complexity of self and society*. Routledge.
- ANP (Associazione nazionale dirigenti pubblici e alte professionalità della scuola) (2022). *La scuola che vogliamo*.



https://www.anp.it/wp-content/uploads/2022/09/ANP_LA-SCUOLA-CHE-VOGLIAMO_SETTEMBRE-2022.pdf

- Beccaria, G. L. (2023). *In contrattempo. Un elogio della lentezza*. Einaudi.
- Borges, J. L. (2002). *Altre inquisizioni*. Feltrinelli.
- Carbone, M., & Jung, G. (Eds.), (2006). *Friedrich Nietzsche. Divieni ciò che sei. Pensieri sul coraggio di essere se stessi*. Marinotti.
- Decuyper, M., & Vanden-Broeck P. (2020). Time and educational (re-)forms—Inquiring the temporal dimension of education. *Educational Philosophy and Theory*, 52(6), 602–612.
- Dionigi, I. (2016). *Il presente non basta*. Mondadori.
- Dionigi, I. (2024). Perché bisogna tornare a scuola. *Repubblica*, 22 gennaio 2024.
- Ducci, E. (2008). *L'uomo umano*. Anicia.
- Eriksen, T. H. (2003). *Tempo tiranno. Velocità e lentezza nell'era informatica*. Elèuthera.
- Fadda, R. (2016). *Promessi a una forma. Vita, esistenza, tempo e cura: lo sfondo ontologico dell'esistenza*. FrancoAngeli.
- Fadda, R. (2018). Riflessioni inattuali intorno ad una categoria attuale: il cambiamento e il suo rapporto con la formazione umana. *Educazione*, VII(1), 71–96.
- Francesch, D. J. (2011). *Elogio dell'educazione lenta*. La Scuola.
- Fusaro, D. (2010). *Essere senza tempo*. Bompiani.
- Gola, G. (2022). *Insegnare adagio*. Mimesis.
- Heidegger, M. (1999). *Essere e tempo*. Longanesi.
- Heidegger, M. (1988). *Il concetto di tempo*. Adelphi.
- Lasch, C. (2020). *La cultura del narcisismo*. Neri Pozza.
- Lübbe, H. (2009). The Contraction of the Present. In H. Rosa & W. Scheuerman (Eds.), *High-Speed Society: Social Acceleration, Power, and Modernity* (pp. 159–179). Pennsylvania State University Press.
- Marramao, G. (2022). *Minima temporalia*. Bollati Boringhieri.
- Massa, R. (1997). *Cambiare la scuola. Educare o istruire*. Laterza.
- Massa, R. (1987). *Educare o istruire? La fine della pedagogia nella cultura contemporanea*. Unicopli.
- Masschelein, J., & Simons, M. (2015). Education in times of fast learning: the future of the school. *Ethics and education*, 10(1), 84–95.
- Nietzsche, F. (2006). *Sull'avvenire delle nostre scuole*. Adelphi.
- Rosa, H. (2015). *Accelerazione e alienazione*. Einaudi.
- Rosa, H., & Scheuerman, W. E. (2009). *High-speed society. Social acceleration, power, and modernity*. Penn State University.
- Shahjahan, R. A. (2018). Re/conceptualizing time in higher education. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 45(2), 291–302.
- Zambrano, M. (1996). *Verso un sapere dell'anima*. Raffaello Cortina.
- Zavalloni, G. (2014). *La pedagogia della lumaca*. EMI.

