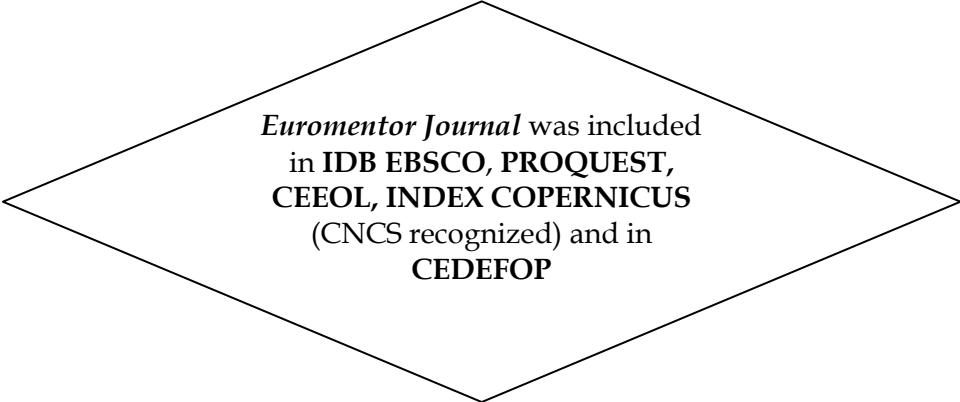


# **EUROMENTOR JOURNAL STUDIES ABOUT EDUCATION**

**Volume VIII, No.3/September 2017**

“Euromentor Journal” is published by “Dimitrie Cantemir”  
Christian University.

Address: Splaiul Unirii no. 176, Bucharest  
Phone: (021) - 330.79.00, 330.79.11, 330.79.14  
Fax: (021) - 330.87.74  
E-mail: euromentor.ucdc@yahoo.com



*Euromentor Journal* was included  
in **IDB EBSCO, PROQUEST,**  
**CEEOL, INDEX COPERNICUS**  
(CNCS recognized) and in  
**CEDEFOP**

# **EUROMENTOR JOURNAL STUDIES ABOUT EDUCATION**

**Volume VIII, No. 3/September 2017**



ISSN 2068-780X

*Every author is responsible for the originality of the article and that the text was not published previously.*

## CONTENTS

<b>DO WE NEED EMPATHY TODAY? .....</b>	<b>7</b>
GABRIELA POHOAȚĂ, IULIA WANIEK	
<b>SUGGERZIONI PEDAGOGICHE DELLA TRADIZIONE NONVIOLENTA DI PENSIERO E DI AZIONE. NONVIOLENT EDUCATIONAL SUGGESTIONS FROM THE NONVIOLENT PHILOSOPHY AND MOVEMENT. ....</b>	<b>17</b>
GABRIELLA FALCICCHIO	
<b>MORALITY PERCEPTION AMONG ROMANIAN STUDENTS .....</b>	<b>27</b>
ANDREEA BOBB	
<b>ENGLISH WORDS IN THE ROMANIAN MEDICAL VOCABULARY: AN OPTION OR A MUST?.....</b>	<b>41</b>
LILIANA FLORINA ANDRONACHE, CRISTINA VERONICA ANDREESCU	
<b>RETENTION MATTERS -WAYS TO IMPROVE RETENTION IN JAPANESE LANGUAGEDEPARTMENTS IN ROMANIAN UNIVERSITIES .....</b>	<b>51</b>
IULIA WANIEK	
<b>DER FREMDSPRACHENUNTERRICHT AUS DER PERSPEKTIVE DER MEHRSPRACHIGKEIT .....</b>	<b>60</b>
FLORENTINA ALEXANDRU	
<b>LEARNING AND CULTURE IN THE STUDY OF MATHEMATICS .....</b>	<b>76</b>
COSTEL CHITEȘ	

<b>THE EFFECTS OF QUIZZES ON HOMEWORK.....</b>	<b>84</b>
OZLEM SAYAR, YUSUF SAYAR	
<b>DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE IN STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS MAJORING IN AGRARIAN SCIENCES.....</b>	<b>96</b>
ROZHKOV YURII	
<b>ONLINE INTERACTIVE RESOURCES AND TEACHING TOOLS FOR THE CLASSROOM - THEORETICAL APPROACHES IN EACHING-LEARNING PROCESS.....</b>	<b>103</b>
NICOLETA DUȚĂ	

# SUGGERIMENTI PEDAGOGICHE DELLA TRADIZIONE NONVIOLENTA DI PENSIERO E DI AZIONE. NONVIOLENT EDUCATIONAL SUGGESTIONS FROM THE NONVIOLENT PHILOSOPHY AND MOVEMENT.

GABRIELLA FALCICCHIO\*

gfalcicchio@hotmail.com

**Abstract:** *The essay aims at introducing the pedagogical vision of the nonviolent tradition. It focuses in particular on Aldo Capitini, the father of the Italian nonviolent movement. It also considers Thoreau, Tolstoj, Gandhi, Alexander Langer. The nonviolent philosophy and movement generated an extensive analysis on society and therefore on education. Education is an emanation of the advent of democracy and with the so-called "child-centric revolution" (Piaget, Dewey, Montessori), but it also carries some specific traits that identify it. The article will focus on these specific traits: the religious (and lay) perspective and the revolutionary tension towards liberation.*

**Keywords:** *Nonviolence; education; religion; revolution; liberation.*

In un breve testo del 1959, Aldo Capitini, padre della nonviolenza italiana, illustra in modo chiaro la propria *Weltanschauung*:

Possiamo esplicitamente definire la nonviolenza come unità amore verso tutte le persone nella loro individualità singola e distinta, persona da persona, con vivo interesse anche alla loro esistenza, in un atto di rispetto ed effetto senza interruzione, con la persuasione che nessuna persona è chiusa nel suo passato, e che è possibile dire un *tu* più affettuoso e stabilire un'unità più concreta con tutti. Come tale dunque, la nonviolenza è tutt'altro che passiva, anzi è attiva e inventiva, aperta ad una trasformazione della realtà e della società.<sup>1</sup>

La visione nonviolenta, che esige sempre la profonda unità di pensiero e azione, ha al suo centro la categoria della trasformabilità del

---

\* Lecturer, University of Bari – Italy.

<sup>1</sup> Aldo, Capitini, *Aspetti dell'educazione alla nonviolenza*, Pisa, Pacini Mariotti, 1959, p. 2.

reale e per questo si configura come visione squisitamente politica ed educativa. La trasformazione tuttavia a cui pensa Capitini non è mero riformismo, ma acquista i tratti espliciti della rivoluzione, cioè di un cambiamento strutturale e radicale della realtà. Questa rivoluzione, che sarà aperta, corale e totale<sup>2</sup>, ha il potere di cambiare l'intima struttura (potremmo dire "ontologica") della realtà proprio perché si qualifica come nonviolenta, cioè capace di rifiutare i mezzi violenti finora prevalentemente utilizzati e di superare la legge della violenza e della guerra come unici motori del cambiamento. Per i padri, non si tratta di coltivare la vana illusione di un cambiamento rapido e completo, immediato, quanto di coltivare la profonda insoddisfazione verso la realtà, così come essa si configura oggi (che Capitini chiama *realtà-com'essa è*, oppure *realtà limitata*), dando vita nel presente alle azioni possibili, ma soprattutto cominciando con un cambiamento interiore profondo. Se al cuore dell'azione ci sono i tre punti cardinali della *nonuccisione*, *nonmenzogna* e *noncollaborazione* con il male (tutte e tre le parole sono intenzionalmente scritte senza spazio in mezzo, come *nonviolenza*), la domanda che riassume la tensione traformativa e l'appello rivolto a tutti è questa: "Abbiamo tentato di non dare la morte né col pensiero né con l'atto, per vedere se la realtà ci seguisse?"<sup>3</sup>.

In essa sono racchiusi i due volti della visione nonviolenta: il radicamento spirituale dell'orientamento pratico e la necessaria azione che consegue alla propria *conversione* interiore. Anche se esiste un filone di nonviolenza pragmatica, rappresentato soprattutto da Gene Sharp<sup>4</sup> in USA, quelli che sono considerati i padri della nonviolenza, indipendentemente dall'adesione a una confessione religiosa, fondano l'azione in una dimensione spirituale, religiosa in un senso ampio.

Capitini, che entra in conflitto con la chiesa cattolica dopo il 1929, anno della firma del Concordato tra Stato fascista e Vaticano, giungerà a chiedere lo *sbattezzo*, ovvero la cancellazione dalla lista dei battezzati della sua diocesi e il suo libro *Religione aperta* del 1955<sup>5</sup> verrà messo all'indice tra i libri proibiti. Tuttavia, egli non smette mai di definire la propria visione filosofica e pedagogica come *religiosa*. I due fondamenti, cioè *l'apertura al tu di Tutti* e *la teoria della compresenza*, hanno anzi un carattere

---

<sup>2</sup> Idem, *Rivoluzione aperta*, Milano, Parenti, 1956.

<sup>3</sup> Ibidem, *Religione aperta*, Modena, Guanda, 1955, p. 547.

<sup>4</sup> G. Sharp, *Politica dell'azione nonviolenta*, trad. it., Torino, Edizioni Gruppo Abele, 1985.

<sup>5</sup> Aldo, Capitini, *Religione aperta*, Modena, Guanda, 1955, p. 547.



addirittura escatologico, cioè parlano del destino ultimo della realtà, del suo farsi estremo, in un *domani sperabile* che non vedremo ma che sarà l'esito compiuto della nonviolenza. Essa si pone infatti come *varco attuale della storia*, passaggio attraverso cui si rende possibile – sebbene non tutta e subito, ma pur sempre a cominciare da oggi – la *tramutazione* della realtà limitata in *realtà liberata*.

A fare la differenza è proprio la qualità dell'azione nonviolenta, che non mira ad agire “sulla realtà” alla maniera dell'*homo faber*, del costruttore, dell'ingegnere, il mito moderno del soggetto onnipotente e prometeico in grado di forgiare il mondo secondo i propri scopi e i propri desideri di autorealizzazione. No, non è quella l'azione che può tramutare la struttura intima della realtà. Quella può nella migliore delle ipotesi amministrare l'esistente; più di frequente essa si limita a riprodurne i limiti e le iniquità. L'azione nonviolenta è piuttosto l'azione dell'*homo religiosus*, che accarezza le cose con gratitudine e non distrugge, abitato dalla consapevolezza che con la silenziosa apertura quotidiana a tutti, il mondo cambia, la realtà si accende e inizia il suo cammino verso la liberazione.

Nella visione capitiniana, come in quella di Thoreau, di Tolstoj, di Gandhi, di King, c'è una vera rivoluzione antropologica, insieme alla critica verso la società attivistica che lavora puntando obiettivi (parola bellica...), si rivolge a target (parola bellica...), adotta strategie d'azione (parola bellica...), pianifica e misura i risultati. Anche se Aldo non si trova immerso nel linguaggio ingegneristico-funzionale-gestionale-finanziario che infetta la comunicazione e costruisce l'immaginario contemporaneo, egli conosceva bene l'ubriacatura industriale e bellica del periodo tra fine '800 fino al fascismo e sceglie di parlare con un altro linguaggio (pur non maturando, a differenza di Tolstoj e Gandhi alcuna nostalgia antimodernista e contraria al progresso tecnico).

Questo agire nonviolento richiede tempo, silenzio, raccoglimento, coltivazione nel profondo, e quindi lentezza, affinché l'azione disarmata e nonviolenta si incorpori nei tessuti interni, nella consapevolezza che il limite e il male hanno la funzione di rivelarci a noi stessi come bisognosi dell'altro, in una interdipendenza reciproca che oggi trova conferme nelle epistemologie ecologiche. L'idea di *compresenza*, infatti, cioè di cooperazione di tutti al bene in antitesi alla visione competitiva, rappresenta una interessante anticipazione di quella visione sistemica e complessa che verrà elaborata successivamente in fisica, in biologia, in filosofia. Capitini riesce ad anticipare l'idea di biofilia e di co-evoluzione,

che solo di recente, grazie allo studio dell'epigenetica e del microbiota umano, si sta affacciando con più chiarezza nel mondo scientifico.

Alcuni riferimenti servono a completare la brevissima introduzione prima di passare alla visione educativa. La profonda unione di spiritualità e azione si trova nella parola che Gandhi sceglie per indicare l'azione nonviolenta: *satyagraha*, che si può tradurre "permanere nella verità"<sup>6</sup>. La possibilità di permanere, cioè di rimanere profondamente ancorati, si radica nell'interiorità e questo è possibile se si opta per uno stile di vita certamente "attivissimo", cioè non inerte, non rimandante, ma che è agli antipodi dello stile di vita attuale. Questo – il nostro modo di vivere – è fondato sulla velocità, sul puntare in alto, sulla conquista di una maggiore forza e potere, secondo il detto olimpico *citius, altius, fortius*. Un altro grande padre di nonviolenza, Alexander Langer, vi oppone un modo di essere nel mondo molto diverso: *lentius, profundius, suavius*<sup>7</sup>. La nonviolenza cioè vuol essere più lenta, mentre fuori la pressione all'accelerazione sociale<sup>8</sup> azzera i tempi della vita; vuol essere più profonda, mentre la pressione al consumismo ci vuole superficiali e attaccati ai desideri del momento; vuol essere più gentile, cioè capace di offrire cura.

Che tipo di pedagogia ha dunque proposto la tradizione nonviolenta? Non esiste una sola visione educativa definibile nonviolenta, perché ognuno dei padri – che mai si è posto come "guru" – ha elaborato una propria concezione, legata anche al contesto storico del tempo. Allo stesso modo ci sono ampi movimenti pedagogici che portano con sé semi e aperture nonviolente, pur non utilizzando questo aggettivo.

Tra '800 e '900, dopo l'avvio di una riflessione più sistematica sull'infanzia grazie a Rousseau, emergono varie figure che concorrono a quella che è stata chiamata "rivoluzione puerocentrica". Finalmente nasce il bambino e, almeno nelle teorizzazioni di questi uomini e donne dalla vista lunga, si cominciano a focalizzare i bisogni (quelli che poi sono stati chiamati "diritti") dei bambini. In campo pedagogico, l'attivismo, la cooperazione educativa, insieme alle scoperte della psicologia dello sviluppo e l'opera della grande Maria Montessori restituiscono del

---

<sup>6</sup> M.K. Gandhi, *Teoria e pratica della nonviolenza*, trad. it., a cura di G. Pontara, Torino, Einaudi, 1996.

<sup>7</sup> A. Langer, *Il viaggiatore leggero. Scritti 1961-1995*, a cura di E. Rabini e A. Sofri, Palermo, Sellerio, 2015.

<sup>8</sup> H. Rosa, *Accelerazione e alienazione. Per una teoria critica del tempo nella tarda modernità*, Torino, Einaudi, 2015.

bambino un'immagine attiva, propositiva, capace e desiderosa di agire nella realtà e di incidere su di essa con il proprio contributo. Non più passivi recettori di saperi che il maestro versa come in un contenitore (una visione che in Italia ha avuto con il fascismo la consacrazione nella riforma gentiliana), i bambini e i ragazzi diventano attivi costruttori della realtà, cittadini, potenziali riformatori nel dibattito democratico della collettività.

Questo approccio è fortemente valorizzato anche da Aldo Capitini, che porterà sempre ai suoi studenti universitari i punti di vista di Piaget, di Dewey e di Montessori. Tuttavia per Capitini c'è bisogno di un ulteriore passo in avanti affinché l'educazione porti a un radicale cambiamento della realtà. C'è bisogno del dramma vissuto profondamente dal maestro e donato ai piccoli, il dramma che nasce dalla consapevolezza tragica che la realtà di oggi (del passato-presente) è affetta dal limite, naturale e morale, e che porta all'azione:

L'atto religioso, abbiamo visto, non è atto liberato, ma è atto aperto alla realtà liberata: è atto che stipa in un attimo tutto il dramma del passato, e tutta la possibilità dell'avvenire. Ed è proprio questo squilibrio o iato interno all'atto che gli assicura la sua apertura; perché se l'atto fosse liberato, se io fossi liberato, intenderei l'incontro col fanciullo non come incontro con un inizio nuovo, ma come ripetizione della mia liberazione. [...] Egli [l'educatore] ha percorso il sapere per accertare il dramma umano di coscienza dei limiti e di ansia alla liberazione, dramma che ha mille aspetti; ha visto gli uomini dibattersi nell'attuazione di fini semplicemente vitali e mondani, e tuttavia in questo travaglio andare anche oltre e realizzare valore di bellezza, di bontà, di sacrificio, di ricerca del vero; ha visto tanti esseri viventi sopraffatti dalla morte, e ha sofferto ancora per quell'arresto della vita di singoli essere individuati, ed anche per trovarsi nella compagnia dei viventi, usurpanti il posto dei morti, che furono talvolta anche migliori: questo sapere, e tutto in un vivo appassionamento, è la premessa della sua apertura alla realtà liberata. Ma egli non potrà dirsi liberato; sarà perciò umile e aperto [...]

L'educatore religioso vivendo il dramma della liberazione per tutti (e tale lo ha appreso nello studio del passato e nell'esperienza)

si è trovato a sentire sempre più vivamente la compresenza di tutti nel suo proprio intimo<sup>9</sup>.

L'educazione dunque è educazione alla lotta e lotta essa stessa. Il suo fondamento è la tensione tra il passato-presente e il futuro di liberazione di cui i fanciulli sono i portatori:

Sarebbe un errore educare i fanciulli alla conoscenza della realtà e della società attuali come perfette, e non avviare – corrispondendo del resto ad una intima loro esigenza – che esse possano trasformarsi in meglio, ad un migliore servizio verso la realtà di tutti<sup>10</sup>.

Se si vuole riassumere i tratti principali della pedagogia capitiniana, ecco che incontriamo una visione avanguardista, per non dire profetica: l'apertura a tutti, nessuno escluso, con una cura tutta particolare per i soggetti più fragili e marginali (quella che noi oggi chiameremmo empatia ed inclusione) nella convinzione che tutti, anche i più inerti, concorrono a creare il valore (la compresenza, oggi vicina alla coevoluzione); la caratterizzazione interculturale e la "convivialità delle differenze" (l'espressione è di Antonio Bello, un altro grande testimone della nonviolenza); il rispetto dei viventi anche non umani, gli animali, i vegetali, la natura (oggi in linea con l'idea di biofilia, di cui Capitini può ben dirsi un antesignano<sup>11</sup>); la cooperazione invece che la competizione; la partecipazione attiva ai processi decisionali anche dei piccoli.

In tutte le visioni dei padri, non solo quella capitiniana, emergono anche spunti pedagogici interessantissimi, che oggi ritroviamo nei movimenti di critica allo stile di vita contemporaneo occidentale: dalla ricerca della lentezza al consumo critico, dall'accoglienza delle differenze agli stili di vita alternativi come la decrescita felice, dall'ecologia e il vegetarianismo alla riscoperta della dimensione "festiva".

Su questa ultima dimensione, occorre soffermarsi. Abbiamo infatti citato il dramma e la tensione tragica come il volto inquieto della nonviolenza, che si fonda sulla non accettazione della realtà. Sarebbe un errore però arrestarsi nella zona d'ombra: esiste il lato luminoso della

---

<sup>9</sup> A. Capitini, *Il fanciullo nella liberazione dell'uomo*, Pisa, Nistri Lischi, 1953, pp. 23-25.

<sup>10</sup> Idem, *Aspetti dell'educazione alla nonviolenza*, *op.cit.*, pp. 2-8

<sup>11</sup> G. Falcicchio, Barbiero, *Loving openness towards Nature: Aldo Capitini and the moral value of biophilia*, *Visions for Sustainability*, n. 3, 2015, pp. 5-15.

scelta nonviolenta ed è rappresentato proprio dall'abbraccio festivo che gioisce di aprirsi al tu, che vede nello spazio di incontro con l'altro un luogo di gioia, anche quando si entra in conflitto. Ci si apre alla dimensione dell'allegria e del piacere.

L'educazione è stata troppo a lungo intristita dall'ideologia del sacrificio e della sofferenza (espiatoria e ascetica) che hanno riempito di mortificazione anche l'idea di impegno. Basti pensare all'unità modulare omologata, costrittiva e immobilizzante del banco, via via più rigido e scomodo man mano che si va dalle scuole dell'infanzia alle scuole secondarie e all'università (almeno in Italia). Negli spazi educativi istituzionali tutto comunica controllo e disciplinamento. E mentre il corpo è immobile, si pretendono menti dinamiche; mentre il corpo è reso rigido, si pretendono personalità flessibili; mentre si vive troppe ore di troppi anni in luoghi chiusi, si pretendono menti aperte; corpi omologati e menti capaci di accogliere le differenze...

Chi si ribella oggi viene facilmente etichettato come patologico, bisognoso di diagnosi e trattamento, una modalità dilagante di trasformare in etichette medicalizzate quelli che ieri erano i soggetti indisciplinati, fastidiosi, intemperanti rispetto alle regole di mortificazione dell'educazione.

Dopo una stagione di fermento, negli anni '60 e '70, possiamo dichiarare senza remore che molto è peggiorato. Chi fa l'educazione è più che mai privo di chiavi di lettura innovative. La nonviolenza è una di queste, forse l'unica in grado di scrivere ex novo il lessico dell'educazione, ma, come si è visto, necessita di conversione interiore, del dramma e anche dell'esperienza della festa. Essa è la dimensione che si spalanca quando

si può sentire un'unità elevata con tutti, una comprensione più amorevole e anche perdonante, e si va vicino a chi soffre per stabilire un'unità più profonda, si va anche nei cimiteri con la persuasione che in quel giorno i morti ci sono più vicini. La festa è, dunque, il preannuncio o il maggior avvicinamento possibile finora, alla realtà della compresenza dei vivi e dei morti: sentiamo una solenne presenza che è compresenza. La luce festiva è sacra per questo, perché di là da ogni cerimonia che divida credenti e non credenti, ci sembra che unisca tutti, nessuno escluso. E il

fanciullo è il figlio della festa, perché con la sua fiducia e la sua apertura, ci preannuncia una realtà liberata dai limiti del passato.<sup>12</sup>

Quello che è mancato anche alla riflessione nonviolenta dei padri tuttavia e che può rappresentare una pista di ricerca interessante, soprattutto nell'educazione, è stato connettere la lotta con il piacere dell'avvicinamento alla liberazione, un piacere che passa inevitabilmente dal benessere del corpo. Se Aldo ha l'intuizione centrale, la festa, egli stesso non coglie il potere liberante del corpo e si muove nei limiti di un ascetismo (molto più marcato in Gandhi, ad esempio) che non riconosce al corpo tutta la sua bellezza creativa e creatrice, anche di liberazione. Molto più aperto e da riscoprire in tal senso, è l'affascinante contributo di Thoreau a una riscoperta del corpo come punto di contatto con la natura e come "luogo" di libertà in cui coltivare come dimensione prettamente umana e umanistica e da cui partire per capovolgere l'educazione<sup>13</sup>.

Oggi abbiamo tutti gli strumenti scientifici per raccogliere gli spunti dei padri e restituire al corpo l'ascolto e l'abbraccio che merita, liberando le sue componenti selvatiche che, anch'esse, muovono verso la liberazione. Ignorare questi aspetti significa indebolire tanto l'intenzione nonviolenta quanto le possibilità realmente emancipatorie dell'educazione. Approfondirli significa scoprire, dopo secoli di dualismi e scissioni che ci hanno abbruttiti trasformandoci in macchine da guerra, che il corpo non è nemico ma collaboratore nella scrittura di un nuovo lessico educativo, che, prima e oltre qualsivoglia obiettivo, è fatto del godere insieme del cammino.

Senza il giusto riconoscimento della corporeità, nel contesto di ipertecnologizzazione di oggi, rischieremmo di non riconoscere la violenza che ancora pervade le modalità di accudimento e di educazione dei piccoli. I primi momenti di vita degli umani sono vissuti all'insegna di una cattiva nascita, segnata dalla violenza ostetrica e dall'interferenza della medicina nella relazione madre-neonato<sup>14</sup>. Quello che verrà dopo è coerente con questo benvenuto, che depriva delle relazioni calde, corporee, significative per sostituirle con la disperata solitudine dei bambini consumatori.

---

<sup>12</sup> Aldo, Capitini, *Educazione aperta*, vol. I, Firenze, La Nuova Italia, 1967, p. 3.

<sup>13</sup> H. D. Thoreau, *Camminare*, trad. it., Mondadori, Milano, 2009.

<sup>14</sup> AA. VV., *Il primo sguardo. Prime ore di vita, cure prossimali e affettività*, a cura di G. Falcicchio, Bari, Fasi di Luna.

La violenza in educazione non è solo quella dei lividi che affiorano sulla carne. Di invisibile violenza – parola impronunciabile avvolta dal tabù – è costellata la quotidianità dei bambini che non sanno cosa significa correre in un campo di fiori, coltivare un albero, giocare a perdifiato, sudare, camminare senza meta e senza un programma prestabilito (dagli adulti), respirare l'aria. Siamo ancora troppo poco coscienti dei danni immensi dell'educazione, con le file ordinate dei piccoli nei corridoi; i banchi allineati a cui i più grandi sono inchiodati per ore nelle aule; l'obbligo di chiedere il permesso per ogni movimento; una didattica omologante e standardizzata che emargina chi non ce la fa con l'arma della diagnosi; modalità di apprendimento individualistiche e competitive che azzerano la creatività e annientano l'identità personale. I bambini saranno per anni ammaestrati a divenire tanti bei “soldatini obbedienti”, come diceva durante il fascismo Aldo Capitini.

La nonviolenza offre un'occasione di riflessione per ripensare l'educazione non solo introducendo temi e argomenti, né solo modalità operative, ma chiamando innanzitutto alla trasformazione radicale dei contesti di apprendimento e di relazione, affinché diventino luoghi adatti ad accogliere l'istanza di radicale liberazione insita in ogni bambino, e con lui o lei, nell'intera comunità umana.

## BIBLIOGRAFIA

AA. VV., *Il primo sguardo. Prime ore di vita, cure prossimali e affettività*, a cura di G. Falcicchio, Bari, Fasi di Luna.

Capitini, A., (1959), *Aspetti dell'educazione alla nonviolenza*, Pisa, Pacini Mariotti.

Falcicchio G., Barbiero, (2015), „Loving openness towards Nature: Aldo Capitini and the moral value of biophilia”, *Visions for Sustainability*, n. 3.

Falcicchio, G., (2009), *I figli della festa. Educazione e liberazione in Aldo Capitini*, Bari, Levante.

Gandhi, M.K., (1996), *Teoria e pratica della nonviolenza*, trad. it., a cura di G. Pontara, Torino, Einaudi.

Gandhi, M.K., (1955), *Religione aperta*, Modena, Guanda.

Gandhi, M.K., (1956), *Rivoluzione aperta*, Milano, Parenti.

Gandhi, M.K., (1967), *Educazione aperta*, vol. I, Firenze, La Nuova Italia.

Gandhi, M.K., (1953), *Il fanciullo nella liberazione dell'uomo*, Pisa, Nistri Lischi.

Langer, A., (2015), *Il viaggiatore leggero. Scritti 1961-1995*, a cura di E. Rabini e A. Sofri, Palermo, Sellerio.

Rosa, H., (2015), *Accelerazione e alienazione. Per una teoria critica del tempo nella tarda modernità*, Torino, Einaudi.

Sharp, G., (1985), *Politica dell'azione nonviolenta*, trad. it., Torino, Edizioni Gruppo Abele.

Thoreau, H.D., (2009), *Camminare*, trad. it., Mondadori, Milano.