

## INNOVARE IL PATRIMONIO IMMATERIALE DELLA BANDA PER RIGENERARE LA COMUNITÀ



EMANUELE RAGANATO

Le bande musicali sono delle formazioni eterogenee di strumenti a fiato e percussioni, presenti in tutto il mondo. In Puglia, il fenomeno bandistico è stato culturalmente rilevante e, dagli inizi del XIX secolo le comunità locali utilizzavano o si riunivano intorno alle bande in ogni occasione eccezionale rispetto alla quotidianità.

Ben presto le bande, in Puglia, sono divenute un simbolo, in particolare il simbolo della festa patronale. Tuttavia, storicamente, proprio le bande (in particolare le cosiddette “bande da giro”, formazioni tipiche e ormai tradizionali nel meridione d'Italia) hanno avuto un ruolo ampio ed importante di acculturazione e coesione sociale.

Le bande da giro devono la loro peculiarità oltre a quella di essere delle formazioni nomadi (i Nomadi del Pentagramma, li chiamava, appunto, Bianca Tragni nel 1985), anche al fatto di essere indissolubilmente legate al melodramma, per via del loro repertorio. E questo è un dato importante: già Antonio Gramsci (nei *Quaderni del carcere*), per esempio, sosteneva che per le masse popolari del nostro Paese, il romanzo storico (*I Promessi Sposi*, nella fattispecie) aveva fallito nel tentativo di un radicamento al quale aveva supplito, invece, il melodramma. Proprio in Puglia il melodramma e la sua ricezione assumono delle caratteristiche peculiari dovute alle specificità sociologiche della regione e ad una eccezionale fioritura di bande musicali, che sono ancora oggi l'espressione di una cultura musicale semi-colta che funge da collante tra le classi subalterne e la cultura egemone ed è praticamente impossibile non riconoscere ad esse un'opera di vera e propria mediazione tra i due saperi. Oltre ad essere quindi espressione della festa popolare, le bande, hanno avuto anche una funzione educativa di massa.

La banda musicale è stata un valido sostituto infatti, nel processo di alfabetizzazione nazionale, di una scarsa capacità ed abitudine di lettura (nel 1865 restava analfabeta il 75% della popolazione), oltre che di quelle forme comunicative come quella teatrale od orale. Il gusto popolare si identificherà ben presto con le “selezioni” tratte dal melodramma e la nascita spontanea di tante piccole “corporazioni musicali” (non proprio per fini meramente amatoriali) in ogni centro abitato della Puglia è da interpretarsi come un tentativo di emancipazione culturale da parte di una popolazione in cui lo stesso analfabetismo musicale toccava livelli estremi.

Un melodramma “surrogato” si diffonde quindi in ogni angolo del Meridione d'Italia, grazie alle riduzioni bandistiche che riecheggiavano nelle luminescenti cassarmoniche, in un rituale che, ancora oggi, spesso risulta l'unica maniera per avvicinarsi “alla grande musica in cui celebri arie d'opera cantate da soprani, tenori, e baritoni, vengono tramutati,

acconciati e trascritti per altri “divi”, altri virtuosi che non cantano, ma suonano il flicorno sopranino, il trombone a pistoni, il bombardino, il flicorno baritono”<sup>1</sup>.

Dicevamo che, ancora oggi, l'idea della banda, nell'immaginario collettivo, riporta alla mente la festa popolare. Tuttavia negli ultimi anni proprio la banda, che storicamente era la regina delle feste patronali, è stata non solo parassitizzata da altre forme spettacolari (pensiamo, ad esempio, ai fuochi d'artificio, o alle luminarie, che anche a seguito della sfilata di Dior a Lecce nel 2020 hanno scalzato di fatto la banda dal ruolo di simbolo della festa) ma ha perso il proprio valore simbolico anche nei confronti del proprio pubblico. Pubblico che risulta oggi, di fatto, residuale. A partire dal primo decennio del XXI sec. un vivace dibattito pubblico si è sollevato in difesa delle bande musicali (le cui difese sono state prese, ripetutamente, anche dal M° Riccardo Muti) che faticavano a sopravvivere. Il dibattito pubblico sul valore delle bande, in Puglia in particolare, si è riaperto recentemente anche a seguito degli effetti della pandemia sull'indotto delle feste tradizionali.

In tutti questi anni, la politica si è mostrata però totalmente inadeguata ad affrontare la questione. Le misure a sostegno, infatti, sono state marginali e se delle proposte legislative sono state fatte, riguardano tutte degli interventi di patrimonializzazione e musealizzazione del fenomeno bandistico tradizionale, che di fatto sembra destinato a scomparire. Ma la banda è ancora oggi un simbolo forte e la sua essenza è quella di essere un fattore di aggregazione sociale fondamentale, in un momento storico in cui le forze disgregative delle nostre comunità stanno diventando prevalenti rispetto a quelle coesive. Recuperare quindi le bande come attrattori attraverso le loro potenzialità di coesione sociale può essere una strategia vincente per salvare intanto un'istanza che ci sta a cuore (le bande, appunto) e rigenerare le comunità stesse.

Ma perché rigenerare le comunità? Perché senza una capacità di rinnovamento anche le comunità locali saranno destinate a sfaldarsi a causa dell'avanzare pressante del mondo egemone e all'interruzione di pratiche culturali e della trasmissione delle informazioni socialmente trasmesse. Miti, riti, narrazioni, stereotipi, atti educativi più o meno intenzionali sono dispositivi attraverso cui la cultura si assicura la sopravvivenza e spingere gli individui a esplorare e tematizzare la relazione con la propria cultura può essere un motore di cambiamento per una risignificazione della realtà.

La banda può dare un contributo indispensabile permettendo di lavorare con l'immaginario individuale e quello collettivo, per rielaborare e ricostruire il patrimonio simbolico e facendo diventare quest'operazione rampa di lancio per una partecipazione più attiva e competente della vita sociale. Tuttavia è necessaria una consapevole messa in discussione delle gabbie narrative che circoscrivono in particolare l'esecuzione musicale bandistica per abilitare interi gruppi sociali ad esplorare nuove possibili configurazioni di senso e affinché un'istruzione musicale alternativa possa avere effettivamente il ruolo di agente trasformatore, bisognerebbe rimodulare i concetti di sintassi musicale, estetica e performance, mettendo in discussione (e potenzialmente smantellando) le gerarchie epistemologiche e pedagogiche dell'educazione musicale istituzionale. In questo senso nuovi approcci metodologici (dal Sistema Abreu alla didattica reticolare fino alla community music) possono costituire un'alternativa pedagogica per coloro che non hanno accesso o non si avvalgono di opportunità educative formali, svolgendo un ruolo

---

<sup>1</sup> Cfr. Pierfrancesco Moliterni, *Una storia della musica in Puglia*, Adda Editore, Bari 2013, pp. 9-10.

significativo nella promozione della produzione musicale attiva e nella capacità delle persone di riuscire a cambiare il modo in cui interpretano le loro esperienze e le loro interazioni con il mondo.

A livello mondiale, le iniziative di rigenerazione ed emancipazione comunitaria attraverso la musica d'insieme sono state innumerevoli, tuttavia, quelle di tipo bandistico, ed in particolare quelle che hanno utilizzato il tramite della musica bandistica (ovvero del repertorio popolare bandistico) sono state le meno praticate<sup>2</sup>.

Tra queste, degne di nota sono alcune esperienze condotte in Sudafrica<sup>3</sup>. Tali progetti, mettendo in discussione e potenzialmente smantellando le gerarchie lineari dell'educazione musicale e artistica, hanno messo in luce il processo di trasformazione dell'istruzione superiore sudafricana e hanno generato importanti modelli di apprendimento, di tipo reticolare<sup>4</sup>. Si tratta di esperienze trasformative (i partecipanti infatti trasformano la percezione dei loro valori musicali) attraverso le quali gli studenti modificano la loro comprensione della musica da pratica principalmente performativa a pratica sociale partecipativa.

Ritornando in Puglia e rileggendo attentamente la storia delle bande pugliesi e in particolare la storia della didattica musicale bandistica (ritenuta, a titolo informativo, sempre una didattica surrogata, semplificata, rispetto a quella accademica) si può notare come, spesso e nella maggior parte dei casi, questi laboratori fossero principalmente di gruppo, fortemente inclusivi (anzi, destinati principalmente agli orfani o a chi non poteva permettersi un'istruzione privata o formale) e intergenerazionali (gli adulti erano spesso compagni di studio dei propri figli).

Inoltre, nelle formazioni bandistiche di ogni livello erano presenti sistematicamente i cosiddetti "portatori" di strumento (coloro che facevano finta di suonare, spesso in attesa di imparare qualche nota con l'esperienza) e i musicisti che suonavano ad orecchio (ovvero, che non sapevano leggere la musica pur suonando dignitosamente la loro parte<sup>5</sup>).

A livello embrionale possiamo anche parlare di una sorta di *peer education* in cui i più esperti insegnavano ai novizi attraverso forme di tutoraggio informale. Oggigiorno però, queste pratiche si sono via via dissolte, lasciando spazio a forme di apprendimento più orientate alla performance o che ricalcano il modello accademico.

A livello sociale poi si è di fatto creata una profonda frattura tra le bande che cercano una legittimazione culturale attraverso la professionalizzazione e le comunità che invece fruiscono altri tipi di musica e praticano altre attività musicali, principalmente di tipo amatoriale e ricreativo e spesso anche a livello individuale.

A questa situazione si aggiungono poi dei nuovi cambiamenti sociali, marcati da nuove forme di alienazione legate al progresso tecnologico e dalla velocità che scandisce molti ambiti della vita. Come recuperare quindi un immenso patrimonio culturale quale è quello bandistico permettendo al tempo stesso alle comunità di rinnovarsi attraverso la banda con un nuovo senso di appartenenza o addirittura, un'identità culturale comune? Ipotizzo qui che, affinché ciò si verifichi, sia necessario un processo di mobilitazione sociale in cui le

---

<sup>2</sup> Cfr. Anthony Everitt, *Joining In; An Investigation into Participatory Music*, Calouste Gulbenkian Foundation, London 1997.

<sup>3</sup> Johann van der Sandt (a cura di), *La community music in Italia*, Carocci Editore, Roma 2019, p. 185.

<sup>4</sup> Cfr. Ivi, p. 191.

<sup>5</sup> Cfr. Intervista a Gerardo Garofalo nel documentario *La Banda*, di Georg Brintrup, 2012.

comunità locali possano scoprire o riscoprire e difendere degli interessi comuni, condividere in vari modi le proprie esistenze e produrre nuovo senso<sup>6</sup>.

Devono ri-conoscere la banda, attraverso un'esperienza diretta e pratica, un'esperienza trasformativa, cioè, che semplifichi (o meglio, trasduca) l'apprendimento della musica, attraverso attività significative e partecipative, dalle quali le persone provengono, dando un senso di connessione, di scopo, di compimento e, perchè no?, anche e semplicemente di benessere<sup>7</sup>. La proposta che ipotizziamo in questa sede è quella di progettare dei laboratori musicali di gruppo in cui si privilegino strategie atte a sviluppare percorsi accessibili che conducano i partecipanti ad un coinvolgimento musicale significativo. Il tutto attraverso il *medium* bandistico, ovvero: repertorio, strumentazione, esperienze, narrazioni e così via. In questi contesti, un assunto fondamentale è quello dell'esperienza di gruppo: il gruppo come dimensione sociale privilegiata, in cui sperimentare la comunanza nelle differenze, le connessioni, le risonanze, la condivisione di un'identità e di un'appartenenza, la forza e l'impegno nel raggiungere insieme un obiettivo comune e la soddisfazione nell'aver costruito un'esperienza collettiva<sup>8</sup>. Secondo la logica dell'apprendimento trasformativo, le persone cambiano il modo in cui interpretano le loro esperienze e le loro interazioni con il mondo e affinché questo tipo di istruzione musicale possa potenziare il suo ruolo di agente trasformatore, dicevamo, bisogna superare i concetti di sintassi musicale, estetica e performance. Essa ha bisogno di relazionarsi maggiormente con le realtà degli individui e delle comunità verso cui si impegna. Non deve tanto stabilire il proprio valore sulla base delle connessioni cognitive ed emotive che crea, quanto piuttosto favorire una trasformazione dell'apprendimento, che dal sociale si trasferisca all'individuale e nuovamente al sociale<sup>9</sup>. In questo tipo di attività, l'attenzione non va quindi posta solo al “prodotto” musicale finale, ma anche all'intero svolgimento del “processo” formativo, facilitando per questo un equilibrio tra due elementi – prodotto e processo – che possa portare al raggiungimento di obiettivi comunitari e individuali<sup>10</sup>.

Qui, la scelta del repertorio risulta fondamentale. Mariza Vamvoukli consiglia per esempio di non compromettere il repertorio con una qualità discutibile: dare alle persone ciò che vogliono per stare bene – per esempio riproducendo in modo continuo i loro brani preferiti – fornisce una soluzione piuttosto superficiale e unidimensionale alla questione<sup>11</sup>. Lavorare su un repertorio specifico come quello bandistico locale può favorire una “interpenetrazione” significativa. Per superare questa problematica (ovvero la questione tecnica, pratica, del suonare uno strumento musicale) le attività possono considerare il concetto di zona di sviluppo prossimale e la distanza tra lo stato attuale e il livello che può essere raggiunto dai partecipanti<sup>12</sup>. Si tratta di accrescere le abilità potenziali degli esecutori fornendo delle sfide appropriate alle loro reali competenze e considerando le difficoltà e le

---

<sup>6</sup> Cfr. Manuel Castells, *The Information Age, The Power of Identity*, Vol II, Wiley-Blackwell, Oxford 2010, p. 64.

<sup>7</sup> Cfr. Antonella Coppi, *Community Music, Nuovi orientamenti pedagogici*, Franco Angeli, Milano 2017, p. 93.

<sup>8</sup> Cfr. Johann van der Sandt (a cura di), cit., p. 114.

<sup>9</sup> Johann van der Sandt (a cura di), cit., p. 48.

<sup>10</sup> Ivi, p. 54.

<sup>11</sup> Mariza Vamvoukli, *Why any song won't do: A critical analysis of the content of community music practice*, MA in Community Music, York University 2010.

<sup>12</sup> Cfr. Lev Vygotskij, *Mind in Society: the Development of Higher Psychological Processes*, Harvard University Press, Cambridge (MA) 1978.

capacità dei singoli. Se l'attività diventa noiosa deve essere proposto un livello più complesso di difficoltà. Gli insegnanti devono offrire un feedback positivo agli studenti, fornendo suggerimenti chiari su come migliorare le loro prestazioni.

Oggi, esistono una serie notevole di manuali di musica d'insieme per banda, che sicuramente possono essere d'aiuto a chi conduce un laboratorio, soprattutto nelle fasi iniziali. Ma il repertorio bandistico locale è sterminato ed una rielaborazione (anche creativa) di marce, opere o *pout-purri* tradizionali non solo ricalca una pratica di arrangiamento, adattamento e rifunzionalizzazione comune nell'ambiente bandistico tradizionale, ma può rinnovare un interesse verso questo tipo di repertorio e accrescere la sensibilità e la competenza in chi, magari non sarà mai un bandista, ma probabilmente un ascoltatore attento e interessato, sì.

La figura dell'insegnante, ovvero del conduttore del laboratorio, è particolarmente significativa in queste circostanze. Questa figura non è, infatti, un riferimento "onnisciente" per il gruppo, ma è necessaria una costante negoziazione per ridurre le gerarchie tra partecipanti e conduttore. Chi lavora secondo questi presupposti si adopera per un'espressione musicale intesa come veicolo di trasformazione sociale, emancipazione, empowerment e produzione di capitale culturale.

Un laboratorio di questo tipo costituisce anche il luogo dove si "impara facendo", dialogando e collaborando non solo per acquisire contenuti e abilità specifiche, ma anche per realizzare le esperienze significative necessarie alla formazione delle abitudini cognitive e atteggiamenti coerenti, nei confronti di sé stesso e degli altri, con una prospettiva fortemente inclusiva. Fondamentale in questo senso è "l'approccio ludico [che] è un elemento chiave dell'apprendimento per elaborare e dare priorità alla connessione personale con la musica, prioritaria rispetto alla precisione tecnica, nella convinzione che la stessa passione porta alla precisione"<sup>13</sup>.

Richiamando alla mente Paulo Freire, ricordiamo che se nella concezione depositaria dell'educazione, c'è un'attenzione specifica sul sapere tecnico a esclusione del sapere emancipatore, in questo sostanziale cambio di prospettiva pedagogica invece bisogna sostenere il sapere emancipatore e non certo a discapito del sapere tecnico: l'esperienza del fare musica partecipativa porta all'autoaffermazione e alla trasformazione personale e della comunità (sapere trasformativo ed emancipatore riguardo alla musica e al suo significato) e non meramente all'acquisizione di sapere tecnico (per esempio, saper suonare uno strumento, saper leggere la notazione musicale o saper riconoscere uno stile musicale)<sup>14</sup>. Inoltre, i legami creati, il significato e il divertimento che ne derivano, il senso di appartenenza che emerge per gli individui e il gruppo, sono considerati parallelamente ai risultati musicali attraverso il fare esperienza musicale<sup>15</sup>.

Prima di esemplificare queste premesse generali e teoriche con un caso studio vorrei sottolineare che questo tipo di laboratori sono strategici a qualsiasi età ed anzi, l'apprendimento intergenerazionale contribuisce a creare comunità più coese<sup>16</sup>. Inoltre, la teoria dell'apprendimento trasformativo offre un modello per comprendere come gli adulti

---

<sup>13</sup> Cfr. Eric Booth, *Teaching Beyond and In Between: Reframing a Flourishing Future for Arts Learning in Schools Through Isotonic Instruction*, Harvard Educational Review 83 (1), pp. 120-126.

<sup>14</sup> Cfr. Johann van der Sandt (a cura di), cit., pp. 141-142.

<sup>15</sup> Antonella Coppi, cit., p. 241.

<sup>16</sup> Robert Vanderbeck, Nancy Worth, *Intergenerational Space*, Taylor & Francis, London 2015, p. 33.

si comportano nei vari contesti culturali, evidenziando come la trasformazione delle prospettive produca cambiamenti radicali nei loro abiti mentali, nel comportamento attraverso profondi e duraturi nuovi apprendimenti<sup>17</sup>.

### **Conclusione: Le Sbandas**

Nel 2018 terminai il mio incarico in una scuola di Copertino (Le) dove per qualche anno avevo tenuto un laboratorio bandistico per bambini, formando anche una piccola banda scolastica (chiamata “Ala Dei” e della quale è possibile trovare traccia su Youtube). Con l'inizio del nuovo anno scolastico molti genitori mi richiamarono per sapere cosa avrebbero potuto fare, non essendoci più io nella scuola, per continuare a far suonare i propri figli. Invitai quindi queste persone presso un'associazione culturale e lì partii con un laboratorio, gratuito.

L'iniziativa ebbe un discreto successo e prima dell'Estate di quell'anno organizzammo un concerto all'esterno della sede associativa. Dopo il concerto molte persone vennero a chiedermi delle informazioni: sia degli anziani bandisti del paese che alcuni genitori interessati per i propri figli. La proposta più interessante arrivò però da una ragazza che faceva parte dell'associazione che ci ospitava. Mi disse:”Io ho uno zio che è stato un grande musicista e la banda mi ha sempre incuriosita, pensi che posso provare anche io a suonare? Sarebbe bellissimo fare una banda di sole donne”. Le procurai il primo strumento disponibile e così feci anche con le altre che ben presto si aggiunsero. Qualcuna di loro aveva i figli che erano miei allievi, altre no, ma in breve tempo divennero il gruppo più bello che probabilmente questo paese abbia avuto: erano nate Le Sbandas, dal nome che si sono scelto.

L'apprendimento cooperativo era efficacissimo e le relazioni nel gruppo iniziarono a consolidarsi tanto molte di loro rimanevano in compagnia dopo il laboratorio, altre a vedersi in autonomia e senza la presenza del sottoscritto, per suonare insieme, coinvolgere altre persone, portarsi appresso le figlie e così via. Poiché avevo qualche dubbio sulle interferenze che avrei potuto provocare con la mia presenza, chiesi ad una mia amica di condurre il laboratorio al mio posto, affinché fossero tutte donne, anche il conduttore. Nei primi giorni di Settembre di quell'anno (quindi solo qualche mese dopo l'inizio dei laboratori) le Sbandas parteciparono per la prima volta alla Summer School delle Arti Performative e della Community Care e qui raccontai ad un team di docenti e ricercatori quello che stavo facendo. Dopodiché ci esibimmo tutti insieme, coinvolgendo anche alcune persone esterne. Da questo momento in poi, per le Sbandas fu un anno ricco di soddisfazioni.

Arrivarono persone nuove, il gruppo crebbe e si fecero altri concerti.

Nel frattempo a Copertino erano nati, sulla scorta dell'esperienza acquisita, altri gruppi bandistici, sia amatoriali per adulti e bambini, sia scolastici. Il paese era in pieno fermento musicale. Spesso poi, qualche componente delle Sbandas fu contattata per partecipare a manifestazioni più strutturate con la una banda istituzionale di un paese vicino, Monteroni di Lecce. Poco dopo però, la nota pandemia del Covid-19 avrebbe scosso tristemente nostre vite. La cosa più preoccupante fu il senso di smarrimento iniziale, poi pian piano iniziammo

---

<sup>17</sup> Alessandra Romano, *Quando l'apprendimento trasforma. Percorsi teorici e strategie didattiche per l'educazione dei contesti sociali*, Franco Angeli, Milano 2016.

ad organizzarci. Durante i mesi di lockdown abbiamo scoperto tante modalità digitali e interattive per continuare a vederci e a fare musica insieme. Studiavamo lanciandoci sfide a vicenda sui pezzi da imparare ed eseguire, per esempio, o partecipando ai tanti flashmob online che spopolavano in quel periodo.

Queste modalità di interazione inusitate ci hanno consentito di continuare il nostro lavoro anche a distanza, avendo una motivazione comune ed un desiderio forte di tornare a fare musica insieme. Ricordo le emozioni per i preparativi, le registrazioni, i montaggi gli appuntamenti online.

Con tutte le difficoltà del caso posso dire che c'è stato un grandissimo senso di comunità. Ricevevo spesso video in cui mi si chiedevano consigli o informazioni sulle proprie esecuzioni, proposte di repertorio da arrangiare e condividere con gli altri, iniziative alle quali unirsi e così via. Ognuno poi si metteva a disposizione per quel che poteva, soprattutto per i montaggi audio-video. Per fortuna la pandemia diede dei segnali di distensione ma la riorganizzazione dei laboratori in presenza, almeno nella prima estate del Covid, fu praticamente impossibile. Riuscimmo in ogni caso a rimettere su un repertorio adeguato per partecipare nuovamente alla Summer School del 2020. L'anno successivo, fu un anno molto travagliato per le Sbandas, tra abbandoni, cambi di strumento, difficoltà di vario genere. Ad un certo punto ho anche pensato che da lì a poco l'esperienza delle Sbandas si sarebbe conclusa. Invece, con la nuova apertura estiva e con la possibilità di riprendere le attività di gruppo e all'aperto, fui ricontattato dallo "zoccolo duro" delle Sbandas che avevano avuto l'idea di iniziare a progettare un nuovo tipo di percorso di gruppo. Il 26 Agosto 2021 infatti, le Sbandas si sono costituite come associazione culturale, nella prospettiva di progettare in autonomia il proprio percorso di apprendimento, la propria vita associativa e musicale, agendo su tre dimensioni: Coinvolgimento; Creazione della rete sociale; Partecipazione.

Queste modalità di azione, che mirano a sviluppare connessioni tra le persone, vanno sotto il nome di *empowerment* comunitario<sup>18</sup>.

In conclusione, possiamo senz'altro affermare che la banda non solo è un simbolo culturale che merita di essere riconsiderato e rivalutato per le sue innumerevoli caratteristiche positive per le comunità locali, ma è anche uno strumento pedagogico formidabile che necessita di essere approfondito e praticato secondo una nuova logica, quella appunto dell'*empowerment* comunitario.

---

<sup>18</sup> Cfr. Antonella Coppi, cit., p. 114.

## Riferimenti Bibliografici

- Booth E., Teaching Beyond and In Between: Reframing a Flourishing Future for Arts Learning in Schools Through Isotonic Instruction, *Harvard Educational Review* 83 (1), pp. 120-126.
- Brintrup G., *La Banda*, 2012.
- Castells M., *The Information Age, The Power of Identity, Vol II*, Wiley-Blackwell, Oxford 2010, p. 64.
- Coppi A., *Community Music, Nuovi orientamenti pedagogici*, Franco Angeli, Milano 2017.
- Everitt A., *Joining In; An Investigation into Participatory Music*, Calouste Gulbenkian Foundation, London 1997.
- Moliterni P., *Una storia della musica in Puglia*, Adda Editore, Bari 2013.
- Romano A., *Quando l'apprendimento trasforma. Percorsi teorici e strategie didattiche per l'educazione dei contesti sociali*, Franco Angeli, Milano 2016.
- Vamvoukli M., *Why any song won't do: A critical analysis of the content of community music practice*, MA in Community Music, York University 2010.
- Vanderbeck R., Worth N., *Intergenerational Space*, Taylor & Francis, London 2015.
- Van der Sandt J. (a cura di), *La community music in Italia*, Carocci Editore, Roma 2019.
- Vygotskij L., *Mind in Society: the Development of Higher Psychological Processes*, Harvard University Press, Cambridge (MA) 1978.