

Pep Alsina

*En el siguiente artículo, Violeta Hemsy de Gainza nos habla de sus comienzos en la música y en la educación musical, sus recuerdos y su recorrido, así como de las líneas de trabajo y de las personas en las que se reconoce, y ahonda también en la percepción que tiene de la actualidad de la educación musical.*

Palabras clave: *Violeta Hemsy de Gainza, aptitudes musicales, educación musical, pedagogías abiertas.*

### Life stories, No. 1.

#### **Violeta Hemsy de Gainza interviewed by Pep Alsina**

*In this article Violeta Hemsy de Gainza talks about her beginnings in the world of music and music education, her memories and career, as well as the lines of work and the people she identifies with. She also takes a look at the current perception of music education.*

Keywords: *Violeta Hemsy de Gainza, music skills, music education, open pedagogies.*



El conocimiento se construye mediante redes dialógicas, sincrónicas y diacrónicas. El corpus actual de la didáctica de la música, debe reconocer las deudas que tiene con aquellas personas que en su día emprendieron el camino de la reflexión y la pasión por la labor docente. Es por ello que en Eufonía nos hemos propuesto recuperar esas experiencias, pensamientos e impresiones, que consideramos tan valiosas como para convertirlas en «historias de vida».

La primera «historia de vida» de esta nueva etapa se centra en la figura de Violeta Hemsy de Gainza. En el terreno más íntimo de la experiencia personal, recuerdo que cuando empecé como especialista de música en una escuela de barrio cayó en mis manos un pequeño libro titulado Ocho estudios de pedagogía musical (1982, Buenos Aires, Paidós). En esa obra, que todavía conservo, libro de cabecera en esos primeros momentos de máximas dudas a pesar de que estaba formulada como estudio de casos, empecé a descubrir lo que debería ser la educación musical: descubrí a Violeta. Posteriormente tuve el gozo (la emoción) de conocerla personalmente, coincidiendo con la creación del primer número de Eufonía (1995) y, recientemente, he tenido la oportunidad de vivir momentos intensos de intercambio de impresiones, ilusiones, proyectos... El tiempo pasado (27 años), desde 1982 hasta la actualidad, me ha descubierto una persona coherente en su discurso: de principio a fin. El lector o la lectora podrá encontrarla tal cual es en su portal: [www.violetadegainza.com.ar](http://www.violetadegainza.com.ar)

**PEP ALSINA (P.A.): Me gustaría que me contaras algo acerca de tus comienzos como educadora en la música. Qué fue lo que te motivó a acercarte a la educación musical, a profundizar en su estudio. Cómo y quiénes te influyeron.**

VIOLETA DE GAINZA (V.G.): Apenas cumplidos los seis años de edad, mi madre me inscribe en el Conservatorio Provincial de Tucumán, mi ciudad natal. A partir de entonces, la música –con el conservatorio, las clases de piano y las de solfeo-teoría y dictado, los profesores, los compañeros, los conciertos y los exámenes– ingresa para siempre en mi vida. El vínculo con la música desde el comienzo se instaló en mí como algo obvio, natural, más o menos como el asistir diariamente a la escuela. En aquella época, las decisiones de los padres eran, por lo general, dócilmente acatadas por los niños, sin espacio para albergar las dudas y vacilaciones que hoy matizan la vida afectiva de cualquier escolar. Al parecer, yo acepté la rutina del estudio musical sin conflicto (no así mi hermana menor quien, a su turno, se rebeló e interrumpió su temprano abordaje del violín), porque en el fondo sentía que era fácil y placentero para mí tocar el piano, cantar el solfeo y reconocer siempre con mágica precisión las notas de los dictados musicales. Mi oído absoluto se puso en evidencia desde el momento mismo en que aprendí a entonar las notas de la escala de Do y luego a través de las lecciones de solfeo, detalle que fue decisivo para que se me otorgara una beca completa de estudios musicales en el conservatorio. Esta facilidad –esas «condiciones» para la música, como solían denominarse entonces ciertas manifestaciones de la musicalidad– significó no sólo una gratificación para todos sino también una pequeña ayuda económica para nuestra modesta familia de inmigrantes europeos, exiliados de la primera guerra mundial. Dado el rudimentario desarrollo de las técnicas psicopedagógicas de enseñanza, las aptitudes musicales de los estudiantes eran entonces especialmente valoradas. Sin embargo, debemos reconocer que, a través del siglo xx y ya parte del xxi, en nuestras instituciones no ha sido posible aún extender democráticamente la enseñanza musical para todos los niños, con independencia de sus supuestas dotes musicales.

Me preguntas acerca de mis comienzos como educadora musical y yo me remito a la génesis de mi relación con la música, concretamente a la etapa de alfabetización... Recuerdo que al principio, durante un corto período, el lenguaje musical, las notas me resultaban incomprensibles; pero luego, de pronto, todo se volvió mágicamente claro y natural: a medida que iba recibiendo –en forma integrada– entrenamiento e información musical, los procesos internos en relación a la música comenzaron a darse de manera, podría decirse, «automática». Hoy sabemos que la aptitud musical no se hereda de manera específica; que

una persona es «musical» porque tiene música en su interior, la música que le fuera ofrecida amorosamente por padres, maestros o por quienes le rodean y, además los objetos y experiencias sonoro-musicales que ha logrado acopiar para sí espontánea o conscientemente.

Por lo que he referido, creo que mis aptitudes pedagógicas fueron constituyéndose en mí naturalmente desde la más temprana infancia. Recuerdo haber tenido siempre una percepción o una especie de conciencia global acerca de todo lo que yo sentía o pensaba. Estos mecanismos que primeramente estuvieron centrados en mi propia necesidad de observar la realidad y la conducta humana como un intento de adquirir las herramientas que me permitieran hacer, imitar a otros, comprender, dieron lugar más adelante, ya en la adolescencia, a ese placer tan peculiar de compartir las «facilidades» y mecanismos que iba adquiriendo, mucho antes de haber escogido dedicarme a la pedagogía musical. Cualquier tema o materia que estudiaba o aprobaba se convertía en algo que yo era capaz de enseñar a otros chicos o incluso a personas mayores. No es casual que alguien con mis características de personalidad hubiese elegido dedicarse a la ciencia. Al finalizar la escuela secundaria (¡con tres especialidades!: Secretaria de Comercio, Maestra y Bachiller), cursé en la Universidad de Tucumán la carrera de Química, que en los años cincuenta comencé a ejercer como Ayudante Mayor de la cátedra de Físico-Química (a cargo de mi maestro y mentor, el Dr. Walter Seelmann Eggebert, famoso físico nuclear llegado desde Alemania) en la Facultad de Medicina de la UNT. No voy a extenderme aquí acerca de cómo la beca que recibí, en ese preciso momento, del Internacional Institute of Education para perfeccionarme en Educación Musical en EE.UU. (entonces lo pensaba más bien como una forma práctica de viajar y consolidar la independencia personal que tanto anhelaba) fue decisiva para dedicarme, a mi regreso, exclusivamente a la música y dentro de ella a la educación.

**P.A.: ¿Cuáles son tus mejores momentos, tus recuerdos como especialista de música?**

V.G.: Aprovecho para aclarar, de entrada, que he cursado simultáneamente (me he diplomado y ejercido) en la Universidad Nacional de Tucumán, mi ciudad natal, las carreras de Química y la de Música; esta última, como mencionaré después, en el Instituto Superior de Artes, con profesores extraordinarios, durante el período de mayor brillo de esta vanguardista institución que, durante ese período contó entre otros prestigiosos directores con Ernst von Dohnanyi (el destacado compositor húngaro) y organizó importantes cursos para instrumentistas con figuras de fama internacional, como el pianista Walter Giesecking, a cuyos seminarios yo tuve el privilegio de asistir en las dos oportunidades en que visitó Tucumán.



Por lo general, he sido –y creo que lo sigo siendo– una persona centrada en la acción, en el hoy. No atesoro recuerdos concretos, específicos, sino más bien sensaciones globales, paquetes, en relación a diferentes aspectos. Mi vida se encuentra esencialmente jalonada por los momentos más significativos de carácter personal y familiar, pero también ha sido profundamente marcada por una cantidad de circunstancias relacionadas con mi vocación y mi desempeño profesional: ha sido, por ejemplo, decisiva en mi carrera pedagógica la influencia y la formación que recibí en el Teacher's College de Columbia University (EE.UU.), la sensación de haber sido invitada por primera vez a un congreso internacional de educación musical (CIDEM, Consejo Interamericano de Educación Musical de la OEA, Toronto, Canadá, 1967), la época de la ISME (fui miembro del Directorio Internacional durante 16 años, del 1974 al 1990, una verdadera escuela de aprendizaje), los cursos en Argentina y en España, la creación y la conducción del Foro Latinoamericano de Educación Musical (FLADEM) en San José de Costa Rica, 1995; también el proceso de escritura de algún libro en particular, a partir del primero «importante» –*La iniciación musical del niño*– cuando aún no había cumplido treinta años de edad (en realidad mi primer libro fue *Ritmo musical y banda de percusión en la escuela primaria* que escribí a pedido de la Editorial Universitaria de Buenos Aires, Eudeba), el primer concierto didáctico presentando a mis alumnos y varios otros que fueron muy especiales (en el Centro Cultural General San Martín y luego en la Biblioteca Nacional), algunos logros pedagógicos puntuales o más amplios con mis alumnos (a todos los he sentido «especiales»: a algunos por su talento fuera de serie, a otros por sus dificultades o por su «normalidad») cuyas anécdotas y producciones siempre fueron citadas o incluidas en mis publicaciones. En resumen, como si se tratara de una partitura, siento mi vida personal y profesional como una construcción dinámica, algo que felizmente hasta la etapa de madurez que transito actualmente no ha dejado de estar «en proceso»...

**P.A.: Háblanos de tus alumnos y alumnas. ¿El maestro hace al alumno, el alumno al maestro, o se hacen mutuamente uno a otro?**

V.G.: A lo largo de mi vida profesional he enseñado música, formal e informalmente, en forma privada y en instituciones –psicopedagogía musical, didáctica instrumental (principalmente piano, pero también guitarra elemental), educación auditiva, técnicas de improvisación, armonía en el teclado, eutonía aplicada a la técnica instrumental, etc.– a alumnos de todas las edades: desde muy pequeñitos hasta gente mayor con y sin conocimientos musicales previos, niños y jóvenes con talentos diversos y excepcionales, y también personas con problemáticas centradas en el vínculo con la música. He aprendido mucho de cada uno de

ellos, sobre todo durante mis primeras etapas de actuación profesional. Entre esos aprendizajes fundamentales tendría que mencionar:

- La necesidad que todo estudiante tiene de sentir el aprecio y la valorización musical de parte de su profesor; así como el amor, en todas sus formas y manifestaciones, estos sentimientos necesitan ser expresados: percibir el afecto y la confianza del maestro, estimula en el alumno su entrega al aprendizaje y a la música, valga la redundancia.
- Siempre es preferible, al elegir el repertorio y las tareas o ejercicios a proponer, equivocarse por menos y no por más: hasta el alumno más dotado necesita sentir sus capacidades –y no sus dificultades– a la hora de responder a las demandas de su profesor.
- La mayor parte de aquellos aspectos que intentamos «evaluar» en una prueba de admisión, en un examen o simplemente en la primera entrevista con un alumno, resultarán probablemente inexactos respecto de sus verdaderas potencialidades. Las aptitudes musicales son increíblemente variadas en su esencia, así como engañosas en su forma de presentación. He aprendido que la musicalidad se manifiesta de infinitas maneras, todas diferentes e igualmente significativas: ya en épocas lejanas, la realidad me demostró en muchas ocasiones que mi diagnóstico «musical» –que entonces yo consideraba omnipotentemente certero– era parcial y limitado, porque también era limitado el espectro desde donde pretendía evaluar esa capacidad musical.
- Sin embargo, también aprendí que, más allá de lo puramente subjetivo, existen principios y hechos musicales profundos que nos estimulan a seguir buceando para acercarnos humildemente a cierta dimensión de la sabiduría.

Es verdad, los alumnos nos enseñan y nosotros, los profesores, también les enseñamos o, al menos, los influenciamos de diferentes maneras. El rastro que ciertos maestros dejan en ciertos alumnos puede llegar a ser –afortunada o lamentablemente, según el caso– imborrable. De ahí, la magnitud, la responsabilidad, lo mágico y lo trágico de la tarea docente.

No he hablado en singular de ninguno de mis alumnos y alumnas, pero casi todos ellos han dejado, y siguen dejando, una caricia o una huella profunda en mi mente y en mi corazón.

**P.A.: ¿Cuáles dirías que han sido y/o siguen siendo las aportaciones que han contribuido a una educación musical de calidad?**

V.G.: El tema de la «calidad» es crucial en la educación así como en todos los aspectos de la vida de las personas, de su conducta, de su produc-

ción. La calidad es lo que finalmente marca la diferencia, ya se trate de fabricar un mueble, de confeccionar una prenda, de tocar el piano o enseñar algo sobre cualquier tema. Tiene que ver tanto con el proceso como con el producto, con la adecuación de la forma como con los contenidos, con los materiales utilizados como con la utilización de los mismos, con las frases o ideas musicales como con la precisa articulación de éstas a través del discurso de la interpretación musical. Concretamente en el campo de la educación musical, a través de la evolución de la pedagogía artística, los logros en materia de calidad han tenido lugar cada vez que los objetivos concretos de la enseñanza han coincidido con mayor sutileza con los parámetros y realidades educativas (materiales disponibles, recursos humanos, urgencias, necesidades, cambios, etc.). Así, por ejemplo, el pensamiento y la producción pedagógica durante las décadas centrales del siglo xx –que podríamos llamar, parafraseando la revolución en los enfoques educativos que introdujo en Europa y Estados Unidos el movimiento de la «escuela nueva»–, la época de la «nueva» educación musical (métodos Dalcroze, Willems, Orff, Kodaly, Suzuki, Schafer, etc.)– da testimonio de la calidad presente en la motivación misma del pensamiento metodológico orientado a promover un cambio pedagógico necesario y urgente. Igualmente influyó en los docentes que adhirieron a estas tendencias la calidad intrínseca de los conceptos y materiales que se ofrecen: la propuesta «movilizadora» de J. Dalcroze, las obras corales y didácticas de Kodaly, las técnicas de dinámica musical grupal de Orff, la coherencia del pensamiento psicopedagógico-musical de Willems, la originalidad de las propuestas sonoras «abiertas» de Murray Schafer.

Es notorio que, a partir de los noventa hasta la época actual, a los estudiantes y docentes de música les ha resultado más difícil orientarse y tomar decisiones en el campo educativo-musical. La multiplicidad y diversidad de opciones y modalidades pedagógicas (no siempre se trata verdaderamente de «modelos» o métodos) les genera confusión, sobre todo en un marco desprovisto de referentes y principios pedagógico-musicales sólidos y actualizados. Debido a la crisis generalizada por la que atraviesa el pensamiento pedagógico, la calidad puede, a menudo, confundirse con lo que se ha dado en llamar la innovación educativa, a su vez con las novedades tecnológicas o simplemente con la moda, la cual suele estar asociada con la mera diversión, y así sucesivamente... La calidad remite, pues, en última instancia a los efectos que el contacto profundo con el arte producen en la persona del educador y del educando, en su desarrollo mental y sensible, en su apertura y creatividad, en su libertad y capacidad de cambio. El educador, así como la madre o el padre, es quien a través de su conducta transmite al alumno



los valores esenciales, entre ellos la experiencia de la sutileza. De ahí la importancia fundamental que cobra, en cualquier intento por mejorar la calidad de la educación musical, el tema de la formación y actualización de los docentes de música, en todos los niveles de la enseñanza, general y especializada.

**P.A.: ¿Dónde sitúas tu obra entre esas aportaciones? ¿A partir de quiénes y de qué se ha nutrido la metodología que aplicas en tus clases?**

V.G.: Lo que uno es o lo que uno hace es el resultado de la confluencia de las oportunidades positivas que le ha dado la vida para desarrollarse plenamente y, al mismo tiempo, de algo que uno mismo trae, como parte de la estructura psicofísica innata. Si la maquinaria es más o menos buena y los estímulos que uno ha recibido para reconocer y valorar las propias capacidades son consistentes y oportunos entonces es posible el desarrollo, el progreso.

No tengo dudas acerca de todo lo positivo que he recibido de mis maestros y profesores. En la escuela secundaria (la Escuela Vocacional Sarmiento, de la Universidad de Tucumán) aprendí a pensar con libertad y a reconocer el «vuelo». Ya me referí a mis estudios de Química en la Universidad Nacional de Tucumán, pero fue igualmente importante, como influencia cultural y artística, el período en que me desempeñé como Bibliotecaria en la Facultad de Arquitectura. Respecto de los estudios musicales, el efecto decisivo que estos ejercieron sobre mi personalidad se remonta, como ya dije, al período inicial que cursé en el Conservatorio Provincial de Música de Tucumán, antes de pasar a la Escuela de Música del mítico Instituto Superior de Artes de la Universidad Nacional de Tucumán donde concluí mis estudios musicales. La formación musical «tradicional» que recibí en aquel momento fue de un alto grado de homogeneidad, calidad y coherencia. Ya en varias oportunidades me he referido a la excelencia del cuerpo de profesores que me educaron, en su mayoría exiliados europeos –de varias procedencias– de la primera y segunda guerra mundial. Yo tuve conciencia desde pequeña acerca de la ejemplaridad de mis profesores: sentía gran admiración por ellos y me parecía difícil llegar algún día a alcanzar el nivel artístico de ellos. Sin embargo, no resulté castrada sino más bien estimulada por su superioridad musical y moral.

Pienso que estas bases educativas tan positivas fomentaron en mí, desde temprano, el desarrollo de mis dotes intelectuales y musicales. Creo que siempre lo que actuó como un verdadero motor en mí fue la curiosidad y el deseo de saber, de hacer, de conocer (fomentados también, supongo, por mi madre, quien por causa de la guerra europea no

pudo satisfacer sus propias inquietudes espirituales). Siempre me dediqué a observar a los que yo consideraba mejores, a los más capaces, tratando de descubrir «cómo hacían» aquellos que sabían hacer las cosas muy bien.

Y, después, la interacción entre mis propios procesos y el encuentro con personalidades de la talla de un Edgar Willems... (cuando lo leí y sobre todo cuando lo traté personalmente me impactó la coincidencia con lo que yo percibía como un ideal en la música y en la educación). Hubo luego otros «encuentros» como ése en mi vida, en su mayor parte signados por la identificación: el vínculo con mi profesor de armonía funcional, el Dr. Edwin Leuchter, con mis profesores de piano –el maestro Alex Conrad en Tucumán y Fedora Aberasturi en Buenos Aires–, con mi profesora de Teoría Solfeo y Dictado, Clara de Arzuaga, que me abrió el oído y la cabeza. Y más tarde, la dicha de conocer a Gerda Alexander y su Eutonia (que me aclaran para siempre el «misterio» de la técnica y la interpretación pianística), a Murray Schafer el transgresor, el enfant terrible de la educación musical que, a través de sus originales propuestas se rebela contra las pedagogías musicales estereotipadas que en los ochenta ya amenazaban con tragarse las innovaciones más progresistas del siglo xx. Schafer fue para mí el propulsor de una nueva sensibilidad sonora, de la ecología acústica y las pedagogías abiertas que, hasta la actualidad, constituyen temas de constante análisis y profundización.

Para redondear el asunto de las influencias y tendencias que me marcaron y también las que me caracterizan como educadora musical, diría que algo fundamental en mí es la pluralidad de intereses que he cultivado a través de mi vida profesional en el campo pedagógico: iniciación musical, piano, cancioneros, formación musical profesional, musicoterapia, eutonia, improvisación, armonía práctica, análisis operativo, juegos musicales, crítica pedagógica, políticas educacionales, vocación institucional (ISME y FLADEM principalmente, además de SADEM –Sociedad Argentina de Educación Musical– y ASAM –Asociación Argentina de Musicoterapia), traducciones y dirección de colecciones, entrevistas a numerosos profesionales sobre sus trayectorias de vida y otros temas que me han interesado especialmente.

También creo que me he distinguido personalmente como pedagoga por la cuota de protagonismo –intelectual y creativo– que he brindado, desde los comienzos, a mis alumnos, niños, jóvenes o profesores. Ese compartir, a nivel musical y mental (con la afectividad siempre en el medio) favoreció que el otro se expresara, se manifestara a través de sus producciones musicales, que recopilé y publiqué, pasando a constituirse en materia y objeto de análisis en mis propias obras pedagógicas. Finalmente, un detalle más acerca de mi modalidad como educadora es el in-



terés, la fascinación que me produjeron algunas personas notables que tuve el privilegio de conocer o entrevistar en distintos periodos de mi vida, cuya amistad compartí con mi marido Enrique (gran compañero), mis cuatro hijos y además con mis amigos y colegas más cercanos. Entre ellos, ya en mi etapa porteña, serían inolvidables Edgar Willems, Gerda Alexander, Murray Schafer, John Paynter, Edith Lecourt , junto a las grandes presencias locales: Rodolfo Zubriski, Guillermo Graetzer, Rolando Benenson, Helga Epstein y Frances Wolf.

**P.A.: Desde tu amplio conocimiento y dilatada experiencia, ¿cómo ves el futuro de la educación musical? ¿Hacia dónde deberíamos mirar? ¿Cuáles deberían ser nuestros objetivos?**

V.G.: Ahora trato de ser cuidadosa en materia de predicciones, pues siento que en otros momentos puedo haberme confundido tomando mi propia expresión de deseo como una proyección de optimismo respecto del futuro. A partir de la crisis más profunda, estructural, de la educación musical que detecté y analicé globalmente en mis presentaciones en congresos y conferencias (nacionales e internacionales) a lo largo de los noventa, me atreví a concluir en algunos de mis trabajos escritos (tal como lo sentía en mi fuero interno) que con el cambio de milenio las cosas cambiarían... ¡Qué equivocación! Las cosas no sólo no cambiaron sino se profundizaron. Y todavía nos encontramos en esta coyuntura, que más que el nuevo período que yo anhelaba –con el advenimiento del siglo XXI– resultó ser una especie de «prolongación» del siglo XX, ¡el siglo del apogeo y a la vez de la decadencia de la educación musical!

Intentando ser medianamente realista, en este momento en que el mundo neoliberal y globalizado gira y se debate alrededor de la economía –en el medio de una severa crisis, de difícil pronóstico– en desmedro de la defensa del planeta, la salud, la educación y la descalificación generalizada de los valores humanos, me inclino a pensar que las posibles soluciones tendrán que ver en principio con la posibilidad de un mayor desarrollo intelectual y crítico de las personas y los grupos en el seno de la sociedad. Es crucial que la gente recupere la autonomía de pensamiento para poder elegir e interpretar la realidad; discernir si, a través de lo que se nos propone en materia de educación desde los canales oficiales, hemos logrado realmente avanzar, solucionar nuestros problemas, mejorar la calidad de vida y la formación de nuestros niños y jóvenes. Cuando las cosas no funcionan, es elemental y necesario identificar las causas para desenmascarar las falsas explicaciones y descartarlas con argumentos sustentables. Que profesores y estudiantes, reunidos en pequeños o medianos grupos, en estudios, conservatorios, universidades, en seminarios y congresos, en talleres y en bares, comiencen a pensar, a leer y a debatir

con lucidez y apertura, para realizar los aportes que nos permitan superar esta crisis pedagógica tan prolongada que venimos padeciendo.

El tema no es difícil, al menos no más difícil que ningún otro de los temas que nos preocupan en la actualidad. Simplemente, la negligencia de la que fue objeto durante un período demasiado dilatado, sumada a los valores negativos que rigen en nuestras sociedades –exitismo, pasarelas, espectáculo, banalidad, falso intelectualismo etc.– nos ha conducido a la situación actual. No es la primera vez en la historia de la educación que pasa algo así, ni será la última. Frente a situaciones semejantes, cada individuo, cada grupo, cada institución debería esforzarse de verdad para seguir produciendo, actuando y enseñando de la mejor manera posible, como sucede en tantos campos que funcionan de manera adecuada (aunque no nos incumben directamente) con los increíbles medios de información y comunicación de que hoy se dispone.

**P.A.: Si te pidiéramos que mencionaras algunas referencias bibliográficas básicas para los jóvenes lectores, ¿qué les sugerirías?**

V.G.: Para mí es muy importante la lectura, pero no de manera aséptica sino como medio para desarrollar la conciencia y el sentido crítico. En materia de educación y de educación musical ya no estamos en una época como para conformarnos con relatos meramente descriptivos de la realidad, por correctos o exhaustivos que sean desde el punto de vista académico. Lo que realmente importa es preguntarse, indagar sobre las circunstancias, las causas, las necesidades, los obstáculos... Por este motivo, pienso que en cada lugar, en cada país, los jóvenes en vías de profesionalización deberían interesarse por conocer y profundizar su propia historia, su identidad, a través de sus pensadores y autores más reconocidos. Creo que en los países latinos (tanto en América como en Europa) hemos recibido tradicionalmente y en forma sistemática una formación académica basada en modelos y problemáticas «universales», no siempre coincidentes con nuestros propios orígenes y culturas. Por lo tanto, me parece necesario proponernos un cambio en este sentido: no se trata de descartar nada sino simplemente de comenzar a pensar nuevas maneras de diseñar el menú cultural básico de nuestros estudiantes.

Desde hace ya bastante tiempo, a mí personalmente me interesa conocer y nutrirme del pensamiento pedagógico y musical latinoamericano. Me fascina leer al peruano José Carlos Mariátegui, a los brasileños Paulo Freire y Hans J. Koelreutter (de origen germano), a los argentinos Arturo Andrés Roig, Ezequiel Ander Egg y Adriana Puiggrós, al uruguayo Coriun Aharonian, entre muchos otros. ¡Ah!, y me sigue pareciendo especialmente inspirador hoy en día releer los sabios conceptos pedagógicos del norteamericano John Dewey, autor de obras fundamentales

como el mítico libro titulado *El arte como experiencia*. Espero que próximamente en el FLADEM podamos empezar a concretar algunos aportes básicos en relación al tema de la bibliografía latinoamericana sobre educación y educación musical, un proyecto pendiente.

**P.A.: ¿Desearías agregar algo?**

V.G.: Solamente, querido amigo Pep, agradecer mucho tu invitación para realizar esta entrevista para la revista *Eufonía*. He disfrutado mucho respondiendo a tus preguntas, al compás de gratos recuerdos. Y pedirte disculpas por haberme quizá extralimitado en materia de extensión. En ese caso, no vaciles en recortar lo que fuera necesario.

Buenos Aires, octubre 2009

---