



EL FUTURO DE LOS MUSEOS
ETNOLÓGICOS CONSIDERACIONES
INTRODUCTORIAS PARA UN DEBATE

Xavier Roigé, Esther Fernández
Iñaki Arrieta (Coordinadora/es)

3

LOS USOS DEL TIEMPO EN EL ESPACIO DE UN MUSEO ETNOGRÁFICO¹

ANDREA ROCA²

Museo Nacional

Universidad Federal de Río de Janeiro

INTRODUCCIÓN

El Museo Etnográfico “Juan Bautista Ambrosetti” de la ciudad de Buenos Aires (en adelante, ME) está localizado en la zona céntrica de dicha capital, a sólo tres cuadras de la histórica Plaza de Mayo. Fue fundado en 1904 como una extensión de la cátedra “Arqueología Argentina”, dictada en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (FFyL–UBA). Concebido desde su inicio como un “museo universitario”, su acervo fue recolectado e interpretado como material de estudio, conformando sus colecciones principalmente a partir de las actividades de investigación.

Como señalara Leonardo Fígoli (1990), la incorporación inmigratoria de fines del siglo XIX traía de la mano la amenaza de un exotismo creciente, tornándose importante definir y sistematizar “un pasado argentino”; de tal modo, el ME se abriría como uno de los espacios institucionales dentro del cual pudiera desarrollarse esa exigencia histórica. Respondiendo a tales demandas, la primera etapa del ME tuvo como tarea el relevamiento arqueológico sistemático del territorio nacional y, acompañando los criterios de los museos de

¹ Este trabajo sintetiza algunos de los temas abordados en mi Tesis de Maestría, “*Objetos alheios, histórias compartilhadas: os usos do tempo em um museu etnográfico*” (2006) - Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social do Museu Nacional; Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGAS-MN-UFRJ) y fue desarrollada gracias al apoyo de la *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior* (CAPES). El objetivo de la tesis fue la identificación y análisis de los usos del tiempo en este museo, principalmente en el contexto de las visitas guiadas.

² Magister en Antropología Social (PPGAS-MN-UFRJ); doctoranda de la misma institución.

ciencia del siglo XIX, dicha tarea se llevó a cabo desde el lenguaje de las ciencias naturales. Sus posteriores rumbos habrían de enmarcarse dentro de la tensión entre las influyentes herencias de aquéllas y las demandas historicistas requeridas por diferentes idearios de corte nacionalista³.

Más allá de las diferentes posiciones teóricas proyectadas en las exhibiciones del ME (desde su creación hasta la apertura democrática de 1983), todas ellas pueden, no obstante, ser clasificadas en un tiempo establecido como cronológicamente anterior al nuestro contemporáneo, presentando a las sociedades indígenas a través de muestras que las circunscribían a tiempos pasados y remotos. Bajo el predominio de una arqueología naturalista o del pseudo-historicismo de una antropología física, aquello concebido como “antropología” se habría dedicado, siempre, a reconstruir el pasado en el presente – delineando comunidades pasivas, y nunca identificando agentes históricos.

Las constantes omisiones de los indígenas en la historia y en el presente contemporáneo se complementaban, sin embargo, con las imágenes transmitidas desde la llamada historia oficial. Según este relato, el ejército argentino extendió las fronteras sobre un “desierto”; los indios eran pocos, pobres, atrasados y destinados inexorablemente a desaparecer por su incapacidad de adaptarse a la civilización; además, “no hay indígenas en la Argentina” porque, como reza el dicho popular, “los argentinos descendemos de los barcos” (enfaticándose así un origen de cuño inmigrante, de ascendencia blanca y europea). La narrativa hegemónica acabaría legalizando no sólo el exterminio del indio, sino también su invisibilidad en la historia del país.

Por su parte, el ME habría contribuido en dicha tarea a través de su puesta en escena de la relación museológica-occidental por excelencia, “observador/ observado”: hemos de tener en cuenta que la profunda escisión abierta por la discontinuidad colonial permitió

³ Los peculiares caminos abordados por las diferentes gestiones del ME han sido expuestos en el primer capítulo de mi tesis, dedicado por entero a una historia de esta institución (Roca, 2006: 12-56).

que se destinara a las sociedades indígenas hacia los museos de antropología y/o arqueología, reservando para la civilización occidental los museos de historia (Pérez Gollán y Politis, 2004). Dicho orden garantizaba entonces que los “observadores” (la sociedad nacional) podía mirar a distancia el tiempo-otro de los “observados” (las sociedades indígenas), confirmando a través de dicha relación la distancia y/o exclusión del presente civilizado. Tras los objetos de los “observados” quedarían ocultos los tiempos de su producción y de sus productores, los de sus significados, los de sus intercambios, los de sus conflictos y luchas, los de su colección, los de su llegada al museo; en otras palabras, los tiempos de su “vida social” (Appadurai, 1986). Del mismo modo, resultarían eclipsados todos aquellos tiempos del pasaje colonial que al “observador” le habrían permitido constituirse como tal.

Ya a partir de 1987, un proyecto definido de “museo universitario” (Pérez Gollán, 1987) colocará como objetivo del ME “eliminar la idea de pueblos sin historia” y “devolver” a los indígenas su lugar en la historia argentina (Dujovne, 1995). Si bien la antropología había emprendido dicha tarea hacía décadas⁴, la especificidad de este señalamiento reside en la articulación entre una recuperación del tiempo y la historia a través de objetos, por un lado, y dentro de un museo que durante varias décadas trazó sus intereses en sentido contrario, por otro.

1. EL TIEMPO EN LOS OBJETOS DE LOS OTROS

De acuerdo con la perspectiva de Johannes Fabian (1983), los usos antropológicos de determinados conceptos y estructuras temporales serían, por encima de todo, un acto político al poseer la capacidad de establecer los modos en los cuales aproximaciones y distancias permitirían —o no— un conocimiento determinado del Otro. Según este autor, la contemporaneidad compartida durante el trabajo de campo entre el investigador y los sujetos que estudia se convierte, al

⁴ Estoy refiriendo principalmente al ya clásico trabajo de Eric Wolf (1982) - *Europe and people without history*, sin mencionar aquí los innumerables trabajos realizados desde la antropología del colonialismo, la etnohistoria y la antropología histórica.

finalizar este período de permanencia, en un “alocronismo” que negaría aquella coexistencia y que colocaría a aquellos mismos sujetos –ahora sólo objeto de análisis– en otro tiempo, más o menos distante pero siempre diferente al del investigador.

Es claro que el autor localiza esta distancia entre el trabajo de campo y la producción teórica resultante de esa investigación particular. Dado que esta sucesión de instancias empíricas y teóricas no acontece de dicha forma dentro de un museo etnográfico, podría argumentarse que la perspectiva de Fabian no tiene lugar aquí; sin embargo, las exposiciones del ME constituyen por sí mismas “registros” que no sólo reflejan modos de ser y hacer del propio museo sino que, según sus actores, son producciones antropológicas derivadas de investigaciones anteriores.⁵

De la manera formulada por Fabian, la díada presencia/ausencia permite a su vez una serie de asociaciones con otros pares dicotómicos que se refuerzan entre sí, tales como pasado/presente, ellos/nosotros, su tiempo/nuestro tiempo, distancia/proximidad, exclusión/inclusión. Conforme a estas clasificaciones, la realización de una muestra “del siglo XIX” podría suponer que responde a dicho siglo, excluyendo a todos los demás; sin embargo, esta afirmación sería incorrecta. En las exposiciones de este museo los tiempos representados en las muestras se completan con aquellos invocados desde las visitas guiadas, en donde la dicotomía inclusión/exclusión se vuelve necesaria como punto de partida para analizarlas, aunque insuficiente al momento de clasificar los tiempos elaborados en ellas y explicar la espacialización temporal –y política– que ellos implican. En las visitas guiadas las vitrinas no poseen un orden cronológico estricto, ni tampoco diseñan específicamente aperturas y/o cierres de períodos. No es su secuencia la que organiza el tiempo; más bien, objetos y vitrinas serán reunidos en un tiempo procesual a

⁵ La cantidad de decisiones teóricas e ideológicas de las cuales depende la producción de las visibilidades habilitadas en estas muestras permite que puedan ser interpretadas como ‘registros materiales’ que cristalizan y/o ilustran, de alguna manera, los ‘modos de ser y hacer’ de la institución (Roca, op.cit: 13; ver también ‘los órdenes visibles de existencia’ en los museos etnográficos en Oliveira, 2005).

partir de una narrativa en donde el tiempo se arma, se dice, y finalmente “se hace”.

El cuestionamiento de la díada presencia/ausencia en las representaciones del Otro (Fabian, 1983) fue el punto de partida para complejizar las construcciones temporales implementadas en las visitas guiadas; para ello, he recurrido a la perspectiva de Norbert Elias (2000) y su señalamiento acerca del carácter socialmente construido del tiempo, de las temporalidades y de la elaboración de sus secuencias. Según este autor, los actos temporales –es decir, la instalación de tiempos, y más aún en el diseño de la historia– tienen lugar entre las personas y sus relaciones, articuladas entre configuraciones no sólo de tiempo y de espacio, sino también de poder.

2. LAS VISITAS GUIADAS: LOS USOS DEL TIEMPO EN UNA HORA

El ME cuenta actualmente con cuatro exposiciones permanentes; dos de ellas son “De la Puna al Chaco: una historia precolombina” y “Más allá de la frontera”. La primera se desarrolla en torno a las sociedades indígenas que habitaban lo que hoy se denomina Noroeste Argentino (NOA) entre el 2000 a. C. y la llegada de los españoles; la segunda intenta dar cuenta de formas de vida y creencias de las sociedades aborígenes que habitaban Pampa y Patagonia en el siglo XIX, antes de la llamada Conquista del Desierto⁶. En ambas salas se realizan visitas guiadas (tanto para escuelas como para público general) de aproximadamente una hora de duración, las cuales son concebidas y desarrolladas desde el Área de Extensión Educativa (en adelante, AEE)⁷.

⁶ “Entre el exotismo y el progreso” y “En el confín del mundo” completan las muestras permanentes; respecto a los orígenes, diagramación y contenidos de las cuatro exposiciones citadas, véase Roca, op.cit., 64-69.

⁷ Cada muestra cuenta con una serie de ‘recorridos temáticos’ que, desarrollados generalmente en base a las áreas de interés de los guías del ME, permiten conocer estas exposiciones desde perspectivas diferentes. En su mayoría, los guías son estudiantes avanzados de la carrera de Ciencias Antropológicas de la FFyL-UBA. Sin poseer la

A lo largo de las visitas guiadas se extiende una “dinámica de intercambios” que comenzará por el conocimiento de las “ideas previas” de los visitantes. De acuerdo con el personal del AEE, estas ideas se concentran principalmente alrededor de: a) el concepto de raza, asociado a la palabra “etnográfico” y a las representaciones sobre “una raza indígena”; b) la superioridad evolutiva, ya sea desde una negación de capacidades o por diferencias de grado, vinculadas generalmente a cuestiones tecnológicas (“de lo simple a lo complejo”); c) la falta de profundidad temporal (los indígenas “aparecen” con la llegada de los españoles); d) la homogeneidad indígena (una negación de la complejidad en todos los órdenes, relacionada con la imagen del “buen salvaje” y una visión de sociedades estáticas en el tiempo); e) la localización de las sociedades indígenas en espacios desérticos y con pocos recursos (asociado a las ideas de nomadismo y a una imagen de indios pobres); f) la criminalidad del indio (traducida en las imágenes de sacrificios humanos o en la asignación de prácticas violentas); g) por último, la idea de una autenticidad perdida (los indígenas actuales “no son indios” porque no coinciden con las imágenes estereotipadas del sentido común –desnudez, arco y flecha, etc.).

Al conocimiento de estas “ideas previas” se van agregando, durante las visitas, consideraciones surgidas a partir de los objetos, las cuales continúan revelando imaginarios construidos. Este segundo paso crea una experiencia social con el otro a través de intercambios capaces de producir “identificaciones”, permitiendo el establecimiento de lenguajes e intereses en común a partir de los cuales 1) establecer revalorizaciones y actualidad de ciertos saberes, 2) indagar en los intereses cotidianos de alumnos y otros visitantes, o 3) promover una relación más relajada y optimista hacia el conocimiento –entre otras posibilidades. De acuerdo al orden establecido, he de presentar algunos ejemplos.

estructura formal de un seminario, el tiempo promedio de preparación para el conocimiento y abordaje de cada sala es de aproximadamente tres meses (Entrevistas al personal del AEE).

1. En las visitas a la sala del NOA, suele preguntarse a los alumnos si alguno de ellos sabe qué es el “chuño”.⁸ Comentando específicamente este momento, una de las guías me comentaba que:

“...se da como una suerte de revalorización de ciertos saberes. A veces se dan cuestiones de identificación complicadas, o más bien forzadas; pero hay otras que se dan de manera espontánea y están muy buenas. Por ejemplo: puede pasar que la maestra le diga a un chico ‘Voooooos!!!, hablá vos, que sos boliviano!!!!’ ...y ahí es horrible... Pero en otros casos se da que el pibe que es boliviano te dice él solito: ‘ah, yo conozco un lugar así’ o ‘mi abuela teje esto...’, o ‘mi abuela cocina el chuño así...’. Y entonces vos ahí le preguntás: ‘Ah!! ¿y cuánto le dura el chuño a tu abuela?’ Como que hay posibilidad de decir cosas, de lo que es su vida cotidiana, o de lugares en los que vivió su familia, o por sus parientes en el interior... y eso les permite contar cosas que los otros chicos no saben... Hay espacio para contar cosas que en otros espacios no se dan, y lo que saben estos pibes queda ‘enmarcado’ en el aura que puede tener un museo... Queda como ‘jerarquizado’...”.

2. Las drogas constituyen un tema de marcado interés, especialmente entre los adolescentes. La aparición de las semillas de cebil –un alucinógeno utilizado ceremonialmente durante siglos por las sociedades andinas– provoca una gran inquietud y, frente a la insistencia de los chicos en definir a los miembros de estas sociedades como “drogadictos”, se propuso contestarles “mirá, el cura en la misa toma vino, y no es un borracho por eso, no?” (Reunión en el AEE). Más allá de la pertinencia o no de esta analogía, se trata de provocar una imagen chocante a través de la cual lograr una suerte de traducción en términos cercanos y

⁸ Trátase de patatas que, expuestas al frío de la puna durante la noche, quedan congeladas, deshidratándose luego debido al extremo calor durante el día. Mediante esta técnica era posible trasladar fácilmente una gran cantidad de alimento, de un lado a otro, sin exceder la capacidad de carga de las llamas (tan sólo 30 kg).

comprensibles. El encuentro con respuestas “nuevas” –que no están centradas ni en marcos legales, ni en explicaciones médicas– establecería una identificación diferente y positiva con el ME, al reconocerlo como productor de otro tipo de conocimiento.

3. En cuanto a la relación entre dicho conocimiento y el público escolar, es importante destacar aquí que todas las actividades propuestas son presentadas como tareas de “investigación”, empleándose siempre esta palabra para referirse a lo que los alumnos hacen, diciéndoles: “estamos haciendo lo mismo que los arqueólogos: estamos investigando a través de los objetos, y atrás de los objetos hay personas, y a partir de ellos podemos saber algunas cosas”. Además, cuando los guías no tienen una respuesta para las preguntas que surgen, se explica a los alumnos que “no está mal” que queden dudas respecto a algún tema, ya que “los arqueólogos también las tienen”. He de enfatizar que todo esto sucede dentro del contexto “museo”, un lugar de saber legitimado al que se presenta al comienzo de las visitas como “un centro de investigación antropológica”. La arqueología se torna el vehículo por el cual transmitir a los visitantes la idea de investigación, a partir de la relación horizontal establecida para ambos grupos frente al conocimiento: convertidos ellos también en “investigadores”, las intervenciones de los alumnos resultan valorizadas desde el momento en que se las integra a las lógicas del conocimiento de la diversidad que allí se les enseña.

Por último, se habilitaría una tercera instancia de intercambios a partir de “actividades lúdicas”. Niños y adolescentes juegan en el ME: dibujan, organizan fiestas, caravanas o rituales, “hacen” de caballos y de caciques, etc.; al igual que los adultos, tocan lo que en cualquier otro museo se les presentaría únicamente detrás de las vitrinas⁹. A través de reglas de juego que no se presentan de manera

⁹ En todas las visitas guiadas, sin excepción, diferentes objetos son puestos en circulación entre los visitantes. La posibilidad de tomar entre sus manos aquello que los museos suelen conservar bajo el monopolio de las vitrinas genera momentos de fuerte encantamiento; principalmente entre los niños, la observación y el tacto son generalmente demorados; en algunos casos, podría decirse que los objetos son más acariciados que tocados.

normativa, niños y adolescentes pueden entregarse libremente a la manifestación de dudas, vacíos y opiniones, siendo informados o corregidos dentro del mismo marco flexible de entendimiento al colocarse con plasticidad conceptos complejos y difíciles de transmitir. Los juegos desarrollados involucran la producción de escenarios y realidades etnográficas a través de las cuales, en primer lugar, enseñar y reflexionar sobre diferentes modos de vida; en segundo término, permiten colocar a los alumnos en situaciones donde se les exige actuar con la racionalidad de aquellos grupos, debiendo deliberar, negociar y finalmente tomar una posición; por último, las “provocaciones” implementadas desde el AEE para “hacerlos pensar” tornan a estos juegos en un ejercicio reflexivo que, al introducir consideraciones de orden político, moral y cívico, contribuye a una constante discusión para la formación de sujetos críticos.

Toda esta “dinámica de intercambios” (conocimiento de las ideas previas; identificaciones; actividades lúdicas) está atravesada, a su vez, por una serie de “entramados temporales” que implican algo más que poner en conexión distintos momentos cronológicos. Las diferentes contextualizaciones construidas en las visitas guiadas no se reducen a la inserción de un tiempo en otro, ni a una mera asociación entre ellos. Los contextos no “están ahí” como marcos de referencia a la espera de contenidos: ellos también se construyen. Considerando tales construcciones, he definido al “tiempo de la visita” como el momento en el cual valores, significados y sentidos resultan articulados y/o incorporados a partir de una transmisión de contenidos que excede la organización objetual y narrativa de las muestras en sí mismas (Roca, *op. cit.*: 69).

De tal modo, en las visitas guiadas no se trata de marcar que el “chuño arqueológico” del siglo XV aún existe en la actualidad del siglo XXI, sino de insertarlo en la contemporaneidad de la discriminación y el racismo en la Buenos Aires de dicho siglo; caciques mapuche del siglo XIX son el vehículo que los alumnos utilizan para discutir la corrupción política del Senado de la Nación en torno a las diferencias entre “autoridad” y “poder”, la producción del “liderazgo” y la “legitimidad”; fotografías y periódicos actuales – presentados durante las visitas– colocan a los jóvenes ante una “cosa

vieja” como un “rewe” (esculturas en madera de uso ceremonial mapuche) para reflexionar acerca de la devolución de tierras a los indígenas; la movilización y desarraigo de personas como forma de dominación utilizada por los incas y la desestructuración de los mapuche en la Conquista del Desierto instalan en la visita la violencia de los exilios políticos y la desarticulación de la sociedad argentina en la última dictadura militar. Combinando pasados y actualidades, el ME hace explícita la relevancia del conocimiento de la historia para cualquier explicación social contemporánea.

A la profundidad social de los objetos (al presentarlos con “personas” atrás) se les agrega también una profundidad temporal al posicionarlos dentro de procesos y contextos que nos orientan hacia algo más que su mera observación: los objetos no son simples datos materiales, sino que están insertos en una historia social. Son puestos en funcionamiento para generar, junto al público, una reinterpretación del pasado con el que cargan, y por ende una reformulación de recorridos y distancias –entre esas “cosas viejas de museo” y nosotros.

3. DOCENTES Y GUÍAS: BÚSQUEDAS Y RESPUESTAS EN UNA HORA

Las visitas a museos suelen formar parte de la currícula escolar, siendo sugeridas como un complemento didáctico a los contenidos trabajados en el aula. Podría suponerse entonces que las visitas al ME fueran solicitadas por estar estudiando a “los mapuches”, “los incas” o a “los pueblos originarios”, lo cual efectivamente ocurre; sin embargo, los motivos de los docentes o bien exceden, o bien se apartan considerablemente de esta suposición. A partir de las conversaciones y entrevistas con el personal docente se hizo manifiesto, por un lado, la percepción del ME como un “museo de historia” al cual acuden en procura de encontrar versiones diferentes que cuestionen al relato hegemónico; pero por otro lado, la asistencia a las visitas guiadas me fue explicada desde la posibilidad de abordar temas tales como la exclusión e inclusión social, la diversidad étnica, el racismo y la discriminación, o el conocimiento de otras formas de vida. Los docentes entrevistados justificaron su asistencia desde uno

u otro grupo de expectativas (o incluso desde ambos) y, en casi todas las oportunidades, se hizo referencia a la recomendación anterior de otros docentes y/o escuelas¹⁰.

Desde la reapertura democrática hasta el día de hoy, han habido varias revisiones sobre la historia oficial por las cuales:

“...quedó claro ‘lo que no se podía decir más’: lo que no quedó claro es ‘qué’ había que decir (...) En las escuelas hay un discurso más bien ‘paternalista’ sobre los indígenas...una imagen de ‘pobrecitos’... Los manuales han cambiado; aún así, no hay una historia construida en términos de que estas sociedades estén incorporadas dentro de la historia. Aún hoy, seguimos hablando de ‘la historia de los Otros’ y de la ‘historia oficial’ (...) Hay instituciones que abordan el tema con otro nivel: entonces buscan informaciones alternativas...”
(Entrevista en el AEE).

Para la construcción de historias alternativas a la oficial, el ME debe proponer “otras representaciones”: reconociendo la dificultad de introducir todas las rupturas necesarias para ello, pretende al menos explicitar la contingencia y arbitrariedad de tales imágenes.

Desde el AEE se asume que:

“...en una hora no se puede contar “toda la verdad”: hay que contar algo que se entienda.” ¿Cuáles serían las supuestas prioridades sobre las cuales se construye algo para ser entendido en una hora de duración? De acuerdo a lo manifestado en las entrevistas, es fundamental que la transmisión y construcción del conocimiento sean presentadas como algo divertido. Por un lado, hacer pasar un buen momento a los alumnos persigue crear un visitante potencial de museos; por el otro, estas

¹⁰ Principalmente a través de un exitoso ‘boca-a-boca’, la agenda del ME está siempre repleta de visitas para escuelas que concurren todos los años, siendo frecuente que lo hagan más de una vez. Tomando tan sólo el año 2007, los establecimientos educativos que visitaron el ME suman un total de 387 (226 instituciones públicas y 161 privadas; “Informe Institucional 2007”).

intervenciones didácticas enseñan a ‘interrogar a los objetos’ y permiten que los visitantes no se olviden de aquello que vieron y escucharon, es decir: “crean memoria” (Roca, *op. cit.*: 157-62).

En segundo lugar, más allá de “cuántos” nuevos conocimientos puedan ser incorporados, una hora es suficiente para sugerir –al menos– que mucho de lo que escucharon o estudiaron no es cierto, o que se encuentra desactualizado, o que es en realidad mucho más complejo de lo que creían quedando, si no claras, al menos cuestionadas algunas ideas.

Por último, el conocimiento es presentado como algo provisorio, es decir, lo que se sabe “hasta hoy”. Los vacíos o distorsiones manifestados por cualquiera de los visitantes es retomado y transformado en pregunta, colocando al “desconocimiento” como una base válida de aproximación, en lugar de hacer de él un elemento de exclusión social (*véase* Bourdieu, 1969; 1979).

4. OBJETOS AJENOS, HISTORIAS COMPARTIDAS

Al hacerse explícita la necesidad de “devolver a los indígenas un lugar en nuestra historia” (Dujovne, *op. cit.*), el lenguaje de la deuda permea toda la retórica del ME. Reconocer una deuda no implica simplemente el restablecimiento de lo adeudado sino que, por encima de todo, genera el lazo social correspondiente. La aceptación de una “obligación de deuda” es necesaria para la continuidad de una relación; es decir, para que dicha relación continúe, es necesario “devolver” primero. Al instalarse por intermedio de las devoluciones otras relaciones sociales, la puesta en juego de diferentes gramáticas temporales facilitaría que temas tales como la usurpación, el racismo, la discriminación, los distintos tipos de dominación, la exclusión social, la lucha por la identidad y por la recuperación de tierras, el respeto hacia formas de vida diferentes y en constante movimiento, la dictadura militar y la pérdida de independencias –entre otros– sean comprendidos no sólo como procesos circunscritos a determinados contextos socio-históricos, sino que también puedan ser percibidos como hechos políticos en tiempo presente.

A partir de los objetos, se propone que desde el presente se interrogue al pasado; éste vuelve al presente para interrogarlo, y así sucesivamente. Sobre ellos se realiza un movimiento continuo y nunca un registro acabado; aquí la iluminación del pasado es, ante todo, una –siempre abierta– pregunta. De tal modo, no hay una “vigilancia conmemorativa” en el sentido señalado por Pierre Nora (1984) al referirse a los museos como “lugares de memoria”. Porque no se trata de decir “esto debe ser resguardado”, sino más bien “esto debe ser reconocido”. No puede haber memoria para aquello que se desconoce completamente o se lo conoce mal; el olvido no puede ser una amenaza sin que antes exista “algo” pasible de ser olvidado.

Lo que el ME muestra no está amenazado ni por su destrucción, ni por su desaparición: está amenazado principalmente por la ignorancia. De tal modo, he definido al ME como “lugar de creación de memoria” (Roca, *op. cit.*: 163); no está “custodiando” la memoria de las sociedades indígenas: está construyéndola. Tal voluntad de memoria comprende, sin duda, la puesta en escena de los olvidos, pero principalmente es una restitución de lo ignorado; es asumir, ante todo, una culpa histórica y comprometerse a pagar una deuda interna, devolviendo al presente sujetos históricos, cambio, procesos e historias: es, finalmente, una devolución de tiempos.

Hay aquí un proyecto de recuperación histórica, trazando –a partir de los objetos– una redefinición de la historia y el presente de los argentinos, y no una “definición argentina” del pasado y de la historia. Por ello, en las “cosas viejas” del ME se encontrarán el pasaje y la acción del tiempo, pero al ser colocadas con la actualidad de “nuestra” sociedad e historia, también aparecerá un tiempo de la acción, convocado por el carácter político y moralmente reflexivo desde el cual se nos presentan.

Así, desde la actividad científica y a través de un lenguaje accesible, el ME transforma sus viejos acervos para transmitir conocimiento y contribuir a la formación de sujetos críticos. Este museo exhibe objetos, pero principalmente expone sus ideas sobre ellos, e invita al público a exponer las suyas. Al rastrearlas, pretende conocer y trabajar sobre otro tipo de “cosas viejas”: los prejuicios de los visitantes.

La profundidad temporal no es monopolio de los objetos. No sólo ellos necesitan ser indagados, cuestionados y resignificados: también las ideas de las personas. Un museo no puede transformarse si no se trabaja simultáneamente sobre ambas cosas. Porque pueden cambiarse todas las etiquetas, objetos y contenidos, mas, si continúan siendo leídos e incorporados a través de los prejuicios naturalizados de los visitantes, continuarán alimentando los mismos propósitos coloniales que se pretenden cuestionar.

Ciertamente, pensamos en la palabra museo como un lugar de cosas conservadas e inmutables; no obstante, en el ME se demuestra que la institución museológica también puede albergar historicidades, procesos y cambios. No hacen falta elementos diferentes: por el contrario, el desafío realizado por el ME recupera lo viejo y cristalizado de sus propios materiales, para colocarlo en diálogo con lo viejo y cristalizado de sus visitantes.

Así, el lenguaje expositivo del ME “crea memoria” abriendo otras posibilidades de apropiación del pasado en sus visitantes, colocando a aquellos objetos –inicialmente ajenos– como protagonistas de una historia compartida, tomando acto de la presencia del otro desde la contemporaneidad multiétnica y pluricultural que explica a ambas partes –“nosotros” y “ellos”– en una sola.

La dimensión histórica de estos procesos es traída críticamente a través de sus vitrinas para nuestra explicación social contemporánea. Las sociedades indígenas no son un dato tipificado dentro de las vitrinas, sino una recuperación histórica, una conquista social puesta en escena entre las paredes de este museo para el conocimiento, la reflexión y la responsabilidad política de sus visitantes. El “ellos” que se investiga y cuestiona en las visitas implica la interrogación y el cuestionamiento del “nosotros”, y es esto lo que crea una contemporaneidad en tiempo presente.

BIBLIOGRAFÍA

APPADURAI, A. (1986) “Introduction: commodities and the politics of value” en *The Social Life of Things*, Cambridge University Press, pp. 3-61.

BOURDIEU, P. y A. DARBEL (1969) *L'amour de l'art. Les musées d'art européens et leur public*, París, Minuit.

BOURDIEU, P. (1979) *La Distinction*, París, Minuit.

DUJOVNE, M. (1995) *Entre musas y musarañas: Una visita al museo*, Buenos Aires, FCE.

ELIAS, N. (2000) *Sobre el tiempo*, México, FCE.

FABIAN, J. (1983) *Time and the Other: How Anthropology makes its object*, New York, Columbia University Press.

FÍGOLI, L. (1990) *A ciência sob o olhar etnográfico: estudo da Antropologia Argentina*, Tesis de Doctorado, Universidad de Brasilia.

NORA, P. (1984) "Entre Mémoire et Histoire: La problématique des lieux" en *Les lieux de mémoire*, París, Gallimard, pp. XVII-XLII.

OLIVEIRA, J. P. (2005) "Portrait of young Indian Gentleman: Recontextualizing ethnic objects and images of the colonized", *Civilisations: Revue Internationale D'anthropologie Et De Sciences Humaines* LII, 2, pp. 105-125.

PÉREZ GOLLÁN, J. A. (1987) "Proyecto ME/87", *Noticias de Antropología y Arqueología* 17, pp. 5-35.

PÉREZ GOLLÁN, J. A. y G. POLITIS (2004) "Latin American Archaeology: From Colonialism to Globalization" en MESKELL, L. & PREUCEL, R. (eds.) *A Companion to Social Archaeology*, Oxford: Blackwell Publishing Ltd.

ROCA, A. (2006) *Objetos alheios, histórias compartilhadas: os usos do tempo em um museu etnográfico*, Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social do Museu Nacional; Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGAS-MN-UFRJ).

OTRAS FUENTES:

Informe Institucional 2007 - Museo Etnográfico "Juan B. Ambrosetti" (FFyL-UBA).